

27159

ILKOKUL BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN  
SESSİZ OKUMA DÜZEYLERİ

Senay İŞİK

Inönü Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav  
Yönergesi'nin

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı için Öngördüğü

DOKTORA TEZİ

olarak hazırlanmıştır.

MALATYA  
Nisan, 1993

**F.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

"Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne"

İs bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri  
Anabilim dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Baskan

*Prof. Dr. H. Yıldırım Celkan*

üye

*Prof. Dr. Mustafa Ergün*

üye

*Prof. Dr. Mahmut Tandoğan*

---

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../1993

Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin sessiz okuma düzeylerine ilişkin bu araştırma; araştırmacının yüksek lisans öncesi, üniversite öğrencilerinin Eğitim Sosyolojisi sınav kâğıtlarında yazılı anlatıma ilişkin yanıtları görmesiyle başlayan sürecin, doktora tezi olarak ortaya çıkan basamaklarından birisidir.

Tezi hazırlayan, söz konusu süreç içerisinde, üniversite öğrencilerinde görülen yazılı anlatıma ilişkin yanıtları saptadıktan sonra, eğitim-öğretim kademelerinden ilki- ne; temel ve zorunlu eğitimin verildiği ilkokullara yönelmek gerektiğini düşünmüştür. Bu düşünce doğrultusunda, Yüksek Lisans Tezi olarak, çocuklardaki dil gelişimi ve okuldaki başarı ile bağlantılı bir konuyu seçmiştir. Daha sonra Doktora ders aşamasında ilkokul dördüncü sınıf düzeyinde Türkçe Programının Ürün ve Süreç Değerlendirmesi'ni ders ödevi olarak yapmıştır. Doktora Tez konusunu belirledikten sonra ise "İlkokul Öğretmenlerinin İlkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Düzeylerine İlişkin Görüşleri"ni anket uygulayarak araştırmıştır.

İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin okuma düzeylerini Ürün Değerlendirme yoluyla belirleyerek alana katkıda bulunmak amacıyla başlayan bu araştırmanın her aşamasında, çok değerli insanların yardım ve katkıları olmuştur.

Tezi hazırlayan, tez konusunun seçiminden, dataların

3. Örneklem.....	29
4. Ölçme Aracının Hazırlanması ve Geliştirilmesi.....	32
5. Ölçme Aracının Uygulanması ve Verilerin Toplanması.....	45
6. Verilerin Analizi.....	47

### BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUMLAR.....	49-85
1. ilkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Hızlı ve Anlayarak Okuma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	49
2. ilkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kelime Bilgisi ve Hazinesi ile İlgili Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	57
3. ilkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	67
4. ilkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin HAOT, OAT ve KBHT'den Aldıkları Puanların Cinsiyet Açısından Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular.....	76
5. ilkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin HAOT, OAT ve KBHT'den Aldıkları Puanların Ailelerinin Sosyo-ekonomik Düzeyleri Açısından Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular.....	79

## İÇİNDEKİLER

Sayfa

ONAY.....	II
ÖNSÖZ.....	III-IV
İÇİNDEKİLER.....	V-VII
TABLolar.....	VIII-IX

## BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1-28
1. Problem Durumu.....	1
2. İlgili Araştırmalar.....	8
3. Araştırmanın Amacı.....	21
3.1. Problem Cümlesi.....	21
3.2. Alt Problemler.....	21
4. Denenceler.....	22
5. Değişkenler.....	23
6. Sınırlılıklar.....	24
7. Tanımlar.....	24

## BÖLÜM II

YÖNTEM.....	29-48
1. Araştırma Modeli.....	29
2. Evren.....	29

analizine varıncaya dek ilgisini, yardımlarını esirgemeyen Tez Danışmanı Prof. Dr. Mustafa ERGÜN'e, tezin planlanması ve istatistik yöntemlerinin seçiminde görüş ve eleştirilerinden yararlandığı ve yardımlarını gördüğü Prof. Dr. Durmuş Ali ÖZCELİK'e ve Doç. Dr. Yaşar BAYKUL'a en içten teşekkürlerini sunmayı bir borç bilmektedir.

Araştırmacı Okuma Öğretiminin Hedef ve Hedef-Davranışları'nın belirlenmesi aşamasında görüş ve eleştirilerinden yararlandığı Doç. Dr. Kamile AÇIKGÖZ'e, İnönü Üniversitesi Eğitim Fak. EBB ve TDE bölümündeki öğretim elemanlarına, ilkokul öğretmenlerine, test uygulayıcısı olarak görev yapan EBB Arş. Grv. Filiz BELER, TDE Arş. Grv. Hülya SAVRAN ve TDE Arş. Grv. Songül TAŞ'a uygulamada yakın ilgi gösteren ve uygun ortamı hazırlayan ilkokul Müdürlerine ve beşinci sınıf öğretmenlerine tüm içtenliği ile teşekkür etmektedir.

Tezi hazırlayan, dataların dökümünde ve istatistiksel analizlerinde emeği geçen Fırat Üniversitesi Bilgi İşlem Merkezi'nde görevli Hasan AKKOÇ'a ve ODTÜ EBB doktora öğrencisi Serpil YALÇINALP'e tüm içtenliği ile teşekkür etmektedir.

Tezi hazırlayan, ayrıca, sevgi ve huzur ortamını hazırlayarak manevi yönden destek olan ailesine sevgilerini, en güzel duygularını sunmaktadır.

Senay İSİK

Malatya, Nisan 1993

6. İlkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin HAOT, OAT ve KBHT'den Aldıkları Puanların Ailelerinin Sosyo-kültürel Düzeyleri Açısından Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular.....	82
---	----

## BÖLÜM IV

SONUÇLAR.....	86-91
Sonuçlar.....	86
Öneriler.....	89
KAYNAKLAR.....	92-97
EKLER.....	98-134
Ek 1 Valilik Onayı.....	98
Ek 2 Önerilen İlkokul Okuma Öğretiminin Hedefleri ve Hedef-Davranışları.....	99
Ek 3 Madde Analizi BASIC Programı.....	112
Ek 4 Hızlı ve Anlayarak Okuma Testi.....	115
Ek 5 Okuduğunu Anlama Testi.....	119
Ek 6 Kelime Bilgisi ve Kelime Hazinesi Testi.....	124
Ek 7 Uygulama Yönergesi.....	132
Ek 8 Formüller.....	134

## TABLOLAR

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Örneklem.....	30
Tablo 2. Deneme Uygulamasının Örnekleme.....	35
Tablo 3. Denenen Testlerin Güvenilirliği ile ilgili Tahminler.....	36
Tablo 4A. Denenen Testlerin Geçerliliği ile ilgili Sonuçlar.....	37
Tablo 4B. Denenen Testlerin Seviye Grupları Yönünden Karşılaştırılması.....	38
Tablo 5. Deneme Uygulamasında Kullanılan HAOT A ve B Formundaki Soruların Güçlük ve Ayırt Edicilik Katsayıları.....	39
Tablo 6. Deneme Uygulamasında Kullanılan OAT A ve B Formundaki Soruların Güçlük ve Ayırt Edicilik Katsayıları.....	40
Tablo 7. Deneme Uygulamasında Kullanılan KBHT A ve B Formundaki Soruların Güçlük ve Ayırt Edicilik Katsayıları.....	41-42
Tablo 8A. HAOT ile Elde Edilen Puanların Merkezî Dağılım Ölçüleri.....	50
Tablo 8B. Öğrencilerin HAOT'deki Soruların Tamamına Ulaşma Yüzdeleri.....	50
Tablo 8C. HAOT'deki Sorulara Verilen Cevapların Frekansı ve Yüzdeleri.....	54



Tablo 9A.	KBHT ile Elde Edilen Puanların Merkezi Dağılım Ölçüleri.....	57
Tablo 9B.	KBHT'deki Sorulara Verilen Cevapların Frekans ve Yüzdeleri.....	59-60
Tablo 10A.	OAT ile Elde Edilen Puanların Merkezi Dağılım Ölçüleri.....	68
Tablo 10B.	OAT'deki Sorulara Verilen Cevapların Frekans ve Yüzdeleri.....	69
Tablo 11A.	Cinsiyet Değişkenine Göre Üç Testten Alınan Puanların Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması.....	76
Tablo 11B.	Cinsiyete Göre Varyans Analizi.....	77
Tablo 12A.	SED Değişkenine Göre Üç Testten Alınan Puanların Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması.....	79
Tablo 12B.	SED'ye Göre Varyans Analizi.....	80
Tablo 13A.	SKD Değişkenine Göre Üç Testten Alınan Puanların Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması.....	82
Tablo 13B.	SKD'ye Göre Varyans Analizi.....	83

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, ilgili araştırmalar, araştırmanın amacı, problem cümlesi ve alt problemler, denenceler, değişkenler, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

#### 1. Problem Durumu

Günlük yaşantıda, diğer bireylerle ilişkilerde ve iletişimde, "konuşma" ve "dinleme" etkinliklerinin yanı sıra "okuma" ve "yazma" etkinlikleri de gerekli olmaktadır. Gazeteleri okuyup anlamak; bir vergi, nüfus kâğıdı örneği, yerleşim belgesi vb. formları okuyup doldurmak; cadde, sokak isimlerini, belediye otobüslerinin gittiği yerlerin ve durduğu durakların isimlerini, alış-veriş merkezlerindeki fiyatları okumak, bir ilacın adını, kullanımına ilişkin açıklamaları okuyup ilacı alabilmek, günlük hayatın gereklerindedir.

Değişik amaçlarla yapılan yazışmalarda; günlük ihtiyaçları karşılama ve mesleğin gereklerini yerine getirme amacıyla bilgi edinmelerde; içinde yaşanılan toplumu tanıma ve anlamada; toplumdaki ve dünyadaki olay ve değişmelerden haberdar olmada; toplum kalkınmasına katkıda bulunmada; vatandaşlık görevlerini yerine getirmede, okuma-yazma bilen-

ler bilmeyenlere nazaran daha yeterli ve üstün durumdadırlar(Gray, 1975:5-6). Bu yönüyle okuma-yazma, bilgi artırıcı ve edinilen bilgilerin günlük yaşantıda gerekli görülen yerlerde kullanılabilmesine yardım edici bir nitelik taşımaktadır. Öyleyse sonuçta; okuma-yazma bilmeyenler "cahil" olarak nitelendirilebilir. Bu açıdan, okuma-yazma bazen toplumların uygarlık düzeylerini belirlemede bir ölçü olarak kullanılmaktadır(özsoy, 1987:96; özsoy, 1988:168; Gray, 1975:6,9).

Temel eğitim ya da ilköğretim kurumlarında, bireyleri hayata hazırlamak için "temel ve genel" bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar kazandırılırken, öncelikle "okuma ve yazma" öğretilir. Çocuk ilkokula başladıktan sonra, dilin yazıya geçirilmiş ve o toplumda standart dil olarak kabul edilmiş; resmî dil, yazı dili biçimiyle karşılaşmaktadır. Anadili içerisinde ortak olan konuşma dilinin, yazışmalarında, okul kitaplarında, bilim ve sanat eserlerinde kullanılmasıyla ortaya çıkan biçimine Yazı Dili denilmektedir(Aksan 1977:84-86). Anadili etkinliklerinden olan okuma ve yazma (Marshall, 1974:50), eğitim-öğretim süreci içerisinde, öğrencinin kendisinden beklenenleri yerine getirebilmesi için gereklidir. Çünkü; öğrenci, eğitim amaçları ve öğretim hedefleri doğrultusunda gerekli olan bilgileri, diğer öğretim yöntem ve araçlarının yanı sıra ders kitapları ile diğer basılı materyalden kazanmaktadır. Öğrencinin öğretim

hedeflerine ulaşmış ulaşmadığı veya ulaşma derecesini öğrenmek, ölçmek ve değerlendirmek için de onun sözel ve yazılı anlatımına başvurulmaktadır. Öğrencinin doğru cevap verebilmesi için önce sorulan soruyu anlaması gerekmektedir.

Öğrenme veya öğretme, bir iletişim işi olduğuna göre, okuduğunu ya da dinlediğini anlamayan; bilgi düşünce ve duygularını sözle ya da yazıyla anlatamayan bir öğrencinin, okulda başarısız olacağı tahmin edilebilir (Tekin, 1980:18). Başka bir ifadeyle, iyi okuyamayan veya okuduğunu tam olarak anlayamayan bir öğrencinin, derslerinde başarı göstereceği ileri sürülemez (Özdemir, 1972:120).

Bloom, her türlü öğrenme için önkoşul niteliğinde ve "genel giriş nitelikleri"nden birisi olan, okuduğunu anlama gücü ile çeşitli derslerdeki öğrenme düzeyi arasındaki korelasyonları vermektedir. Okuduğunu anlama ile Dil-Edebiyat arasında, hem ortaokul hem de lise düzeyinde 0.70, okuduğunu anlama ile matematik arasında ortaokul düzeyinde 0.72, lise düzeyinde 0.54 korelasyon görülmektedir. Okuduğunu anlama ile fen bilimleri arasında, ortaokul düzeyinde onbeş ülkeden seçilen öğrenci örneklemine uygulanan testlerden elde edilen korelasyonlar da yukarıda verilenlere yakındır (Bloom, 1979:48-49). Bu korelasyon katsayıları, okuduğunu anlama gücünün, fen bilimleri ve matematik derslerindeki öğrenmelerle de ilişkili olduğunu ve öğretim düzeyi yüksel-

dikçe söz konusu ilişkinin azaldığını göstermektedir.

^  
Kültürlenme, bilgi edinme ve kendini geliştirme yönlerinden, diğer iletişim araçlarının yanında yazılı-basılı materyal önemini korumaya devam etmektedir. Hatta yazılı-basılı materyalin diğerlerinden üstün olan yönleri de vardır. Geçmişte ve günümüzde yazılmış olanlardan istediğinizi, istediğiniz yer ve zamanda, defalarca okuyabilirsiniz. Neyi, nerede, ne zaman, ne kadar ve nasıl okuyacağınız size bağlıdır. Okumanın bu esnekliği, diğerlerine göre onun değerini artırmaktadır (Harris and Sipay, 1980:2).

Gerek günlük ve mesleki yaşantıda gerekse okul yaşantısındaki okumalarda, okunanın anlaşılması ve metnin anlamının doğru ve çabuk kavranması önemlidir (Koç, 1961:3; Özdemir, 1972:119). Okuma, başlangıçta "anlama"ya dayalı iken sonradan anlamayı destekler hale gelmektedir. Okuma becerisi gelişmiş ve iyi okuyan bir bireyin dinleme, konuşma ve yazılı anlatım becerileri de gelişecektir (Özsoy, 1987:96).

Okuma etkinliğinin, fonksiyonel okumaya dönüşmesi ve diğer anadili etkinliklerini olumlu yönde etkileyebilmesi için bireyin okumada temel olan bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazanması gerekmektedir. Bu temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar ise temel eğitim düzeyinde, "anadili öğretimi" programıyla kazanılmaktadır. Okulda, ilkokuma öğrenil-

dikten sonra, sesli ve sessiz okuma alışkanlığı, ayrıca, sesli ve sessiz okumada; hızlı, doğru ve anlayarak okuma gerçekleşecektir (Özkan vd., 1984:8). Basit metinleri anlayarak okumanın, okulun ilk yıllarında hızla geliştiği ve üçüncü yıldan sonra yüksek bir seviyeye çıktığı belirtilmektedir. Sesli okumada hızın, okulun ilk üç yılında hızla, daha sonra yavaş olmak üzere artmaya devam ettiği ve sessiz okuma hızının ise üçüncü sınıftan sonra, sesli okuma hızını geçtiği belirtilmektedir (Gray, 1975:45).

Çocuğun okuduğunu anlaması yönünde, okulun ilk etkileri kelime hazinesinin gelişmesine yönelik etkileridir. Okulda oynanan oyunlar, resimler ve diğer göze kulağa hitap eden araçlar, sözlük, ansiklopedi gibi öğretim materyalleri ve yapılan etkinlikler, uygulamalar ile çocuğun kelime hazinesi geliştirilmekte, kavramlar kazandırılmaktadır (Özdemir, 1972:172-182; Marshal, 1974:15,21; Gögüş, 1978:23). Okul; sadece kelime hazinesinin gelişiminde değil aynı zamanda çocuğun kelimelerin biçim, ses ve anlam yönünden ayırıcı özellikleri tanımasına ve bu öğrendiklerini okuma etkinliğinde kullanmasına da yardımcı olmaktadır (Gray, 1975:73-75; Özkan vd., 1984:67-82).

Anadili öğretiminin amaçları ve öğrencinin kazanacağı ya da kazanması gereken davranışlar, 1968 ilkokul Programı ile 26 Ekim 1981 tarihli 2098 sayılı Tebliğler Dergisi'nde

yayınlanan "Temel Eğitim Okulları Türkçe Programı"nda yer almaktadır.

1968 ilkokul Programı'nda Türkçe dersinin amaçları arasında okumaya ilişkin olanlar, şunlardır:

1. Amaç; öğrenciler "Dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlamaya çalışırlar."
3. Amaç; "Dinleme ve okuma alışkanlık ve zevkini elde eder; seviyelerine göre yazılmış kitapları, yazıları arayıp bulmaya, istekli okumaya yönelirler." (MEB, 1971:112)

Türkçe programında okumanın amaçları, ayrıca şöyle sıralanmaktadır:

"Bu derste öğrenciler:

1. Süratli, doğru, sürekli ve anlamlı okuma, okuduklarını doğru ve çabuk anlama yeteneğini elde ederler.
2. Boş zamanlarını kitaplar okuyarak değerlendirmeyi öğrenirler, kitap sevgisini kazanarak okumayı zevkli bir alışkanlık haline getirirler.
3. Seviyelerine uyan iyi kitapları seçebilme yeteneğini kazanırlar.
4. Kelime haznelerini zenginleştirirler.
5. Kitap okumanın, bilgi kazanma yollarından biri olduğunu kavrarlar.
6. Seviyelerine uygun iyi kitapları seçebilme yeteneğini kazanırlar; boş zamanlarını, bu çeşit kitapları okuyarak değerlendirmeyi öğrenirler.
7. Doğru ve güzel bir Türkçe ile yazılmış metinler okuyarak anlatım güçlerini geliştirirler." (MEB, 1971:116)

1968 ilkokul Programı'nda yer alan bu amaçlar, hedeflerin aşamalı sınıflamasındaki kognitif(bilissel), affektif

(duyuşsal) ve psiko-motor alanların üçüyle de ilgilidir.

Okuma türleri açısından, birinci amaç hariç diğeri bireysel okuma (Gögüş, 1968:24), "özgür okuma" (Burdurlu ve Kantarcı, 1971:19-20), "görevsel okuma ve zevksel okuma" (özsoy, 1987:96-97) ve "okuyucunun amacına göre, okuyucunun davranışına göre okuma" (özdemir, 1972:121) ile ilgilidir. Sayılan bu okuma türlerinin gerçekleşebilmesi veya okumada yeterli düzeye ulaşma ve fonksiyonel okumaya yönelmede, bireyin öncelikle sesli ve sessiz okumayla ilgili temel bilgi, beceri, alışkanlık ve tutumları kazanmış olması gerekmektedir. özsoy, okuma açısından bireyin ulaşmış olması gereken ile hali hazırdaki düzeyi arasındaki farkın okuma yetersizliği olduğunu belirtmektedir. özsoy'a göre okuma yetersizliğinin belirtileri (nedenleri), okuma ile ilgili temel becerileri kazanamamış olma, okuma hızında ve doğruluk açısından yeterli düzeye ulaşamama, okuduğunu yeterince anlayamama ve okumadan hoşlanmamadır (özsoy, 1984 :18-19).

Sesli ve sessiz okuma türlerinin her ikisinde de aranan temel nitelikler, ulaşılması istenilen düzey; (1) düzgün ve doğru okuma, (2) hızlı okuma ve (3) anlayarak okumadır (Burdurlu ve Kantarcı, 1971:16).

Okuma hızıyla ilgili olarak Gögüş, ilkökul beşinci sınıfta, sessiz okumada 110 kelime okunabildiğini belirtmek-



tedir (Gögüş, 1978:78). Özdemir ise ilkokul beşinci sınıf öğrencisinin dakikada 177 kelime okuyabildiğini, normal bir sesli okumada hız ölçüsünün dakikada 150 kelime civarında olması gerektiğini belirtmektedir (Özdemir, 1972:122-123). Hız ile ilgili farklı iki görüş de şöyledir: "Hızlı okuyucu kategorisine girebilmek için kişinin dakikada en az 500 kelime okuması gerekmektedir." (Özcan ve Karasu, 1990:27), "Ortalama okuyucunun dakikadaki hızı 150-250 kelime arasındadır. Dakikada 500 kelimelik hız, okuyucunun görsel okuyucu kategorisine girdiği objektif sınırı belirtmektedir." (Yerci, 1990:21)

Okuma hızına ilişkin bilgiler, hız değişik yöntem ve araçlarla ölçüldüğünden; farklı zaman (dakika/saniye) ve okuma (kelime/hece) ölçütleri, farklı güçlükteki okuma parçaları seçildiğinden dolayı çeşitlilik göstermektedir. Türkiye'de "çocukların hangi hızda bir okumaya sahip olmaları gerektiğini gösteren standartlar" yoktur (Özsoy,1984:19-20). Aynı durum, doğru ve düzgün okuma, kelime hazinesi ve okuduğunu anlama boyutlarında da karşımıza çıkmaktadır.

## 2. İlgili Araştırmalar

İngilizce konuşulan toplumlarda son yıllarda yapılan okuma ile ilgili araştırmaların, ayrıntıları ortaya çıkarmaya yönelik olduğu görülmektedir. Ayrıca sesli ve sessiz okumanın

değişik boyutlarını ölçmek üzere hazırlanıp geliştirilmiş standart okuma testlerinin çokluğu dikkati çekmektedir.

J.R.Kirby ve W.R.Teasdale'in, okuduğunu anlama ile ilgili araştırmalarında, 3. sınıftan 20 erkek ve 30 kız, 4. sınıftan 21 erkek ve 29 kız öğrenci üzerinde Endeavour Okuma Programı'nın üç seviyesinden seçilen; deneklerin daha önce kullanmadıkları beş metin uygulanmıştır. Deneklerden metinlerdeki hataları bulmaları istenmiştir (Kirby and Teasdale, 1987: 74,76). Bu araştırmada, öğrencinin anladığını göstermesi ile okuma yeteneği arasındaki ilişkinin bir nedensel bağlantı değil korelasyon bağlantısı olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar, bulunan bu ilişkiden hareketle, hem okuma yeteneğinin hem de anladığını göstermenin başka bir faktör tarafından etkilenmekte olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Onlara göre bu faktör, anlaşılmiş olan bu bilgilerin aktif hafızada (working memory) kullanılmasıyla ilgilidir (Kirby and Teasdale, 1987: 81-82).

1987 Eğitim Reformu Kanun Tasarısı doğrultusunda, standart testleri uygulama esnasında ortaya çıkan faktörlerin belirlenmesi ve testlerin sayısal sonuçlarının okumanın niteliksel yönlerini de kapsamaya amacıyla bazı çalışmalar yapılmıştır. Bunlardan birisi, standartlaştırılmış bireysel düz yazı okuma testi olan Macmillan Individual Reading Analysis (MIRA) testi ile ilgilidir. MIRA'nın standartlas-

tırılmasında çalışmış, büyük çoğunluğu okuma ve okuma güçlükleri çalışmalarında sorumluluk almış 333 öğretmene, 41 sorudan oluşan ve öğretmenlerden kendi fikir ve önerilerini de yazmaları istenilen anketler gönderilmiştir (Vincent, Mare and Wilson, 1989: 3-5). Araştırmanın bulguları, birçok öğretmenin okumanın değerlendirilmesinde yardımcı davranış göstermeyi hesaba katma yatkınlığında olduğunu ortaya koymuştur. Yine bulgular, öğretmenlerin normatif test sonuçlarını kalifiye edecek ve hatta geçersiz kılacak faktörlere karşı duyarlı olduklarını göstermiştir (Vincent, Mare and Wilson, 1989:8).

Thomas E. Scruggs, Karla Bennion ve Steve Lifson'un, "öğrencilerin okuma testi sorularını cevaplandırmada kendiliklerinden kullandıkları stratejileri ve okuma testi puanlarını artırmada bu stratejilerin görece etkililiği"ni araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada, Stanford Achievement Test (SAT)'deki sorulara dayandırılarak geliştirilen çoktan seçmeli okuma testi kullanılmıştır. İlkokul çağında ve farklı okuma düzeylerindeki (20 öğrenci ikinci ve üçüncü sınıf, 2 öğrenci birinci sınıf, 2 öğrenci dördüncü sınıf, 5 öğrenci beşinci sınıf ve 2 öğrenci de altıncı sınıf) 31 öğrenciye okuma düzeylerinin bir üstündeki düzeyde okuma testleri verilmiştir (Scruggs, Bennion and Lifson, 1985: 480). Bu araştırmada, kaydedilen strateji ile öğrencinin aldığı puan arasındaki korelasyon ortalaması 0.54 (p 0.01) bulunmuştur.

Arastirmacılara göre; yaş, yetenek düzeyi veya sınamacı ile farklılaşan bir etki görülmemiştir fakat örneklem, bu olasılıkları kesin bir biçimde soruşturmak için küçüktür(Scruggs, Bennion and Lifson, 1985: 481).

Türkiye'de dil gelişimi ile okuma arasındaki bağlantıyı kuran bir araştırma Üstün Dökmen ve Zehra Yaşın-Dökmen tarafından yapılmıştır. Yaşın'ın 1981'de yaptığı araştırmasının sonucunda bulduğu; Türkçe konuşan çocukların dil gelişim düzeylerini belirlemede kullanılabilecek hece/cümle oranı ölçütü, bu çalışmada ilkökul birinci, üçüncü ve beşinci sınıf kitaplarının incelenmesinde kullanılmıştır. Dökmen ve Yaşın-Dökmen, ilkökul birinci sınıf kitaplarından beşinci sınıf kitaplarına doğru gidildikçe, kullanılan cümlelerdeki ortalama hece sayısının arttığını belirtmektedirler (Dökmen ve Yaşın-Dökmen, 1988:56-57, 64-67). Bu çalışmada; ilkökul birinci sınıf kitaplarında 60 cümlelik metinde 589 hece, beşinci sınıf kitaplarında ise 60 cümlelik bir metinde 1586 hece olduğu tespit edilmiştir. Aynı çalışmada hece/cümle oranı ölçütü, üniversite öğrencilerinin kompozisyon kâğıtlarının incelenmesinde de kullanılmıştır. Üniversite öğrencilerine ait başarılı kompozisyonlarda 60 cümlede 2597 hece, başarısız olanlarda 60 cümlede 1631 hece bulunmuştur (Dökmen ve Yaşın-Dökmen, 1988:61,64).

Türkiye'de kelime hazinesi ile ilgili çalışmalardan

birisi, Ömer Harıt'ın Samsun ve Ankara'da 6-7 yaş grubundan toplam 9351 çocuk üzerinde yaptığı araştırmadır. Bu araştırmada, "Kelime Hatırlama Oyunu" aracılığı ile alfabedeki (Ğ hariç) 28 harfin en çok çağrıştırdığı kelimelerin dökümü yapılmıştır. Böylece, 6-7 yaş grubunun aktif kelime hazinesi ortaya çıkarılarak ilkokul 1.sınıfı okutan öğretmenlere faydalı olmaya çalışılmıştır (Harıt, 1971:15-17).

Kelime hazinesi ile ilgili başka bir araştırma, Ümit Davaslıgil tarafından yapılmıştır. Davaslıgil İstanbul'da çeşitli ilkokulların birinci sınıfında okuyan, üst ve alt sosyo-ekonomik ve kültürel çevreden gelen 50 Kız, 50 Erkek öğrenciye, Descoudres, Limbosch-Wolf ve Objelere Sözlü Tepki testlerini öğretim yılı başında ve sonunda uygulamıştır. Çocukların testlerden aldıkları puanları, hem iki uygulama hem de gruplar açısından karşılaştırmıştır (Davaslıgil, 1985 :16- 31).

Davaslıgil, okulun şanssız (alt sosyo-ekonomik ve kültürel) çevreden gelen çocukların dil gelişimlerine beklenen seviyede yardımcı olmadığını belirtmektedir. Çünkü, araştırmanın sonunda elverişsiz (alt) sosyo-kültürel çevreden gelen çocukların, öğretim yılı sonunda, üst sosyo-kültürel çevreden gelen çocukların seviyesine ulaşamadıkları görülmüştür (Davaslıgil, 1985:69,137-138).

Kelime hazinesi ile ilgili diğer araştırma Durmuş Ali Özçelik tarafından 1981-82 öğretim yılında, ilkokul 3.sınıftan lise son sınıf düzeyine doğru yayılan toplam 585 öğrenciye iki ayrı Söz Dağarcığı (Kelime Hazinesi) Testi uygulanarak yapılmıştır. Bu araştırmada hem belleme hem de kavrama düzeyinde kazanılmış sözcüklerle ilgili söz dağarcığı'nın cinsiyete göre bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Sınıf (yaş) düzeyi açısından; belleme düzeyinde kazanılan sözcüklerle ilgili söz dağarcığı'nın doğrusal bir biçimde arttığı, kavrama düzeyinde kazanılan sözcüklerle ilgili söz dağarcığı'nın ise sınıf düzeyi yükseldikçe azalma eğilimi gösterdiği görülmüştür. Sınıf (yaş) düzeyi ile söz dağarcığı arasındaki bağıntının; sözcüklerin niteliklerine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur (Özçelik, 1988:33-72).

Sesli okumada; okuma hızı, anlama düzeyi, doğru okuma derecesi, geriye dönüşler, söyleniş yardımı ve olumsuz okuma alışkanlıklarının belirlendiği bir araştırma, Gönül Akçamete tarafından 1978-79 öğretim yılında Ankara Körler Ortaokulu'nda yapılmıştır. Bu araştırmada ayrıca, öğrencilerin sesli okuma düzeyleri ile cinsiyet, sınıf düzeyi, görme özürü derecesi, özürün oluş zamanı ve özürün nedenleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır (Akçamete, 1980:23-29; Akçamete, 1988:94-107).

Gönül Akçamete'nin 1987-88 öğretim yılında Ankara Üni-

versitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinden 250'sine sessiz okuma metni ve soru formu uygulayarak yaptığı bir başka araştırmasında, üniversite öğrencilerinin okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyi belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin çoğunluğu sessiz okumada "orta" okuma hızında ve dakikada 78-208 arası kelime okumaktadırlar. Okuma hızı "düşük(78 kelime ve aşağısı)" ve "yüksek(208 kelime ve yukarısı)" olanlar ise azınlıktadır (Akçamete,1989:743-746). Aynı çalışmada, okunan metinle ilgili sorulara verilen cevaplara bakılarak, üniversite öğrencilerinin çoğunluğunun "orta(10 üzerinden 2.11 - 5.35 puan)" anlama düzeyinde oldukları belirlenmiştir. "Yüksek(10 üzerinden 5.35 ve yukarısında puan) anlama düzeyinde olanların ise ikinci sırada yer aldıkları görülmüştür (Akçamete, 1989:746-747).

Okuma ile ilgili bir başka araştırma Üstün Dökmen tarafından Ankara'da lise ve üniversitede okuyan 608 öğrenciye, Okuma Becerisi Testi, Okuma İlgisi Ölçeği, Okuma Alışkanlıkları Anketi, Kütüphane Kullanma Anketi uygulanarak yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, lise öğrencilerinin, dakikada 135.5 kelime okudukları ve dakikada ortalama 54.9 kelimeyi anlayarak okudukları belirlenmiştir. Ayrıca, yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin anlayarak okuma hızlarının, düşük sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu bulunmuştur (Dökmen, 1990:402-

406). Dökmen, okuma becerisinin, başka değişkenlerin yanı sıra sosyo-ekonomik düzey ile de ilişkili olduğunu belirtmektedir (Dökmen,1990:413). Aynı araştırmada, üniversite öğrencilerinin okuma hızı 146 kelime/dakika, anlayarak okuma hızları ise 90.9 kelime/dakika olarak belirlenmiştir (Dökmen, 1990:406-407).

Türkiye'de anadili öğretiminin etkililiği ve yeterliliği üzerine yapılan araştırmalarda, öğrencilerin okuduğunu anlama ve aktarmada beklenen düzeye erişemedikleri vurgulanmaktadır.

Hasan Kaya'nın 1984-85 öğretim yılında gerçekleştirdiği "İlkokullarda Türkçe Eğitiminin Verimliliği" adlı araştırmasında, Ankara'daki 6 ilkokuldan seçilen örneklem grubuna uygulanan; okuduğunu anlama becerisine ilişkin testten elde edilen toplam başarı yüzdeleri, 31.02 ile 36.38 arasında değişmektedir. Okuduğunu anlama genel başarı ortalaması, yüzde 34.46 bulunmuştur. Aynı örneklem grubunun yazılı anlatım becerisine ilişkin toplam başarı oranları ise, yüzde 24.66 ile 34.73 arasında değişmektedir. Kaya, bu yüzdelerin Türkçe dersi için belirlenen geçer not yüzdesinin çok altında kaldığını ve ilkokullarda verilen Türkçe eğitimiyle programda yer alan hedeflere ulaşamadığını belirtmektedir (Kaya, 1985: 124-125).



Kaya'nın aynı araştırmasında, Türkçe dersinin amaçlarının gerçekleşme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinde, "dinlediğini ve okuduğunu anlama" amacı, yüzde 55.88 oranında; en çok gerçekleşen amaçlardan birisi olarak belirtilmektedir (Kaya, 1985: 45).

Senay Işık 1991-92 öğretim yılında Malatya Merkez ilkokullarında görev yapan; 186 Erkek, 289 Kadın olmak üzere toplam 475 ilkokul öğretmenine anket uygulayarak "İlkokul öğretmenlerinin ilkokul Beşinci Sınıf öğrencilerinin Okuma Düzeylerine İlişkin Görüşleri"ni almıştır. Söz konusu araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; öğretmenlerin yüzde 37.44'nün **sesli ve sessiz okuma becerileri** ile ilgili 15 hedef-davranışı bütün öğrencilerin kazandığını belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin yüzde 46.51'i ise öğrencilerin yarısından çoğunun bu hedef-davranışları kazandığını belirtmektedirler. **Kelime bilgisi ve hazinesi** ile ilgili 12 hedef-davranışı bütün öğrencilerin kazandığını belirten öğretmenlerin yüzdesi 30.21'dir, öğrencilerin yarısından çoğunun kazandığını belirtenler ise yüzde 51.54'tür. Öğretmenlerin yüzde 24.84'ü okuduğunu anlama ile ilgili 19 hedef-davranışın bütün öğrenciler tarafından kazanıldığını belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 51.08'i ise söz konusu hedef-davranışların öğrencilerin yarısından çoğu tarafından kazanıldığını belirtmektedirler. **Yönlendirilmiş ve fonksiyonel okuma** ile ilgili 20 hedef-davranışın bütün öğrenciler

tarafından kazanıldığını belirten öğretmenlerin yüzdesi 19.76, öğrencilerin yarısından çoğu tarafından kazanıldığını belirtenlerin yüzdesi ise 42.37'dir (Işık, 1991).

H.Hüseyin Hastaoğlu'nun 1984-85 öğretim yılında, Ankara'daki 6 Temel Eğitim İkinci Kademe Okulunda yaptığı araştırmasında; Türkçe dersinin, Millî Eğitimin Amaçlarını gerçekleştirme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yüzde 86.49'u "kısmen karşılıyor", yüzde 10.81'i ise "tamamen karşılıyor" biçimindedir. Türkçe dersinin, Temel Eğitim İkinci Kademe Okullarının Amaçlarını gerçekleştirme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinde ise, öğretmenlerin yüzde 81.08'i "kısmen gerçekleştiriyor", yüzde 13.51'i "tamamen gerçekleştiriyor" cevabını vermişlerdir (Hastaoğlu, 1986:24-25).

Necati Özçiçek'in 1982 yılında Ankara'da 7 Ortaokulda yaptığı araştırmada, Türkçe öğretiminin Millî Eğitimin Amaçlarını gerçekleştirme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yüzde 86'sı "kısmen", yüzde 4'ü "tamamen" biçimindedir. Aynı araştırmada, Türkçe öğretiminde amaçlara verilen öneme ilişkin cevaplarda, birinci derecede önemli amaçlar olarak belirtilenler arasında; "anadilini bilinçle, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltme" yüzde 36, "anlama gücünü geliştirme" yüzde 22, "dinleme , okuma alışkanlığı ve zevki kazandırma" ise yüzde 10 oranında yer almaktadır (Özçiçek, 1983: 33-34).

Özçiçek'in aynı araştırmasında, öğrencilere uygulanan testten elde edilen sonuçlara göre; okuduğunu anlama gücüne ilişkin başarı, yüzde 42 ile 51 arasında; yazılı anlatım becerisine ilişkin başarı ise, yüzde 37 ile 45 arasında değişmektedir. Özçiçek, genel olarak, okuduğunu anlama gücünün yüzde 46, yazılı anlatım becerisinin yüzde 42 oranında gerçekleştiğini belirtmektedir (Özçiçek, 1983: 90-95).

Sedat Sever'in 1983-84 öğretim yılında Ankara'da 8 Lisede gerçekleştirdiği araştırmasında, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin Millî Eğitimin Amaçlarını gerçekleştirme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinde, öğretmenlerin yüzde 76'sı "kısmen", yüzde 10'u "tamamen" gerçekleştirdiğini belirtmektedirler (Sever, 1985:32).

Enise Kantemir'in 377 şehir ve 223 ilçe merkezinde, 413 Lise ve Ortaöğretim İkinci Kademe Okulunda çalışan 1293 öğretmene anket uygulayarak yaptığı araştırmasında, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin Millî Eğitimin Amaçlarını gerçekleştirme durumuna ilişkin olarak; öğretmenlerin yüzde 6'sı "tamamen", yüzde 74.17'si "kısmen" gerçekleştirdiğini belirtmektedirler. Dersin öğretiminde önemli görülen amaçlar arasında; "okuma, anlama ve eleştirme zevkini geliştirmek"i, birinci derecede önemli görenlerin oranı yüzde 44'tür (Kantemir, 1976: 73-76).

Halil Tekin'in 1977-78 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi ve Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu öğrencilerinden seçilen örneklem grubuna, okuduğunu anlamaya ve yazılı anlatım becerisine ilişkin iki test uygulayarak yaptığı araştırmasında, örneklemdeki birinci sınıf öğrencilerinin, Okuduğunu Anlama Testindeki başarı yüzdesi, düzeltilmiş ortalamaya göre yüzde 47; Yazılı Anlatım Becerisi Testindeki başarı yüzdesi de 28'dir. Tekin bu bulguların, lise ve dengi okulları bitirenlerden yüksek öğretim kurumlarına girebilen öğrencilerin, "okuduğunu anlama gücü" ve "yazılı anlatım becerisi" özelliklerine yeterli düzeyde sahip olmadıkları yolundaki görüşü doğrulayıcı nitelikte olduğunu belirtmektedir (Tekin, 1980: 39-41).

Yukarıda sıralanan araştırma bulguları, Türkçe öğretiminin hedeflerine, özellikle, okuduğunu anlama ve yazılı anlatım ile ilgili hedeflere, ilköğretimden yüksek öğretim kademesine kadar istenilen düzeyde ulaşamadığını göstermektedir.

Okuma, anadili etkinliklerinden birisi olarak kuskusuz diğer etkinliklerden ayrı düşünülemez. Fakat Anadili (Türkçe) Öğretim Programının geliştirilebilmesi ve istenilen, beklenen etkililik ve yeterlik düzeyine getirilebilmesi için daha ayrıntılı Program Değerlendirme araştırmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle, Okuma, Yazma, Dinleme,

Konuşma etkinliklerinin bütün boyutlarıyla ve ayrıntılı olarak incelenmesi gerekmektedir.

Türkiye'de okuma ile ilgili araştırmalar göz önüne alındığında; sesli okumayla ilgili ayrıntılı araştırmanın sadece görme özürlüler üzerinde yapıldığı, sessiz okuma açısından ayrıntılı kelime hazinesi (söz dağarcığı) araştırmasının kavram gelişimi açısından ele alındığı, okuduğunu anlama ile ilgili ayrıntılı araştırmanın ise yüksek öğretim düzeyinde yapıldığı görülmektedir. Türkçe öğretiminin verimliliği ve etkililiğine ilişkin Program Değerlendirme araştırmalarında ise okumanın bütün boyutlarına yer verilmediği görülmektedir.

Sonuçta; okuldaki öğrenmeleri ve başarıyı etkileyen ve dil etkinliklerinden birisi olan okumanın, okumaya ilişkin temel bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların kazanıldığı ilköğretim düzeyinde araştırılmasının gerekli olduğu ileri sürülebilir.

İlkokul Türkçe Programı'nda yer verilen okumaya ilişkin amaçlara, öğrenciler ne kadar, ne oranda ulaşabiliyorlar? Öğrenciler, okuma etkinliklerinde kayda değer bir ilerleme gösteriyorlar mı? gibi soruların cevabı aranmalıdır. Bu soruların cevabı aranırken, hazırlanan programın etkililiği ve yeterliği, ürüne bakarak ve hedefe dayalı olarak değer-

lendirilmiş olacaktır (Ertürk, 1984:109,112,116; Turgut, 1983:220-221). Bu değerlendirme çalışması yapılırken asıl amaç ve önemli olan, mevcut programı geliştirmektir. Mevcut programı geliştirmeye dayanak olacak değerlendirme ise esas olarak grup ölçümlerini gerektirmektedir (Harris and Sipay, 1980:160). Bir dersin ya da öğretimin etkililiğini değerlendirme amacıyla kullanılan testlere ölçüt-dayanaklı testler denilmektedir (Tekin, 1980:32).

### 3.Arastırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, aşağıda verilen problem ve alt problem cümlelerinde yer alan sorulara cevap aramaktır.

#### 3.1. Problem Cümlesi

Malatya merkez ilkokullarındaki beşinci sınıf öğrencilerinin okuma düzeyleri, öğrencilerin cinsiyeti, geldikleri sosyo-ekonomik ve kültürel çevre yönlerinden anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

#### 3.2. Alt Problemler

1. ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin hızlı ve anlayarak okuma düzeyleri nedir?
2. ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin kelime bilgisi

ve hazinesi ile ilgili düzeyleri nedir?

3. İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri nedir?

4. İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin Hızlı ve Anlayarak Okuma, Okuduğunu Anlama, Kelime Bilgisi ve Hazinesi testlerinden aldıkları puanlar, cinsiyete göre 0.01 anlamlılık düzeyinde bir farklılık göstermekte midir?

5. İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin Hızlı ve Anlayarak Okuma, Okuduğunu Anlama, Kelime Bilgisi ve Hazinesi testlerinden aldıkları puanlar, ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre 0.01 anlamlılık düzeyinde bir farklılık göstermekte midir?

6. İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin Hızlı ve Anlayarak Okuma, Okuduğunu Anlama, Kelime Bilgisi ve Hazinesi testlerinden aldıkları puanlar, ailelerinin sosyo-kültürel düzeylerine göre 0.01 anlamlılık düzeyinde bir farklılık göstermekte midir?

#### 4. Denenceler

1. İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin sessiz okuma hızları, dakikada 175 kelimeye ulaşmamaktadır.

2. İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin hızlı ve anlayarak okuma düzeyleri, tam öğrenme açısından beklenenin altındadır.

3. İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin kelime bilgisi

ve hazinesi ile ilgili düzeyleri, tam öğrenme açısından beklenilenin altındadır.

4. ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri, tam öğrenme açısından beklenilenin altındadır.

5. ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin; Hızlı ve Anlayarak Okuma, Okuduğunu Anlama, Kelime Bilgisi ve Hazinesi testlerinden aldıkları puanlar, cinsiyete göre (0.01 düzeyinde) anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

6. ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin; Hızlı ve Anlayarak Okuma, Okuduğunu Anlama, Kelime Bilgisi ve Hazinesi testlerinden aldıkları puanlar, ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre (0.01 düzeyinde) anlamlı bir farklılık göstermektedir.

7. ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin; Hızlı ve Anlayarak Okuma, Okuduğunu Anlama, Kelime Bilgisi ve Hazinesi testlerinden aldıkları puanlar, ailelerinin sosyo-kültürel düzeylerine göre (0.01 düzeyinde) anlamlı bir farklılık göstermektedir.

### 5. Değişkenler

Bu araştırmanın değişkenleri, ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin;

1. Hızlı ve anlayarak okuma düzeyleri,
2. Kelime bilgisi ve hazinesi düzeyleri,



3. Okuduğunu anlama düzeyleri,
4. Cinsiyetleri,
5. Ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri,
6. Ailelerinin sosyo-kültürel düzeyleridir.

### 6. Sınırlılıklar

Bu araştırmada; konu yönünden, öğrencilerin sadece sessiz okumadaki hızlı ve anlayarak okuma, kelime bilgisi ve hazinesi, okuduğunu anlama düzeyleri ele alınmakta ve ölçme aracı yönünden, sadece grup testleri kullanılmaktadır.

Araştırmanın uygulama evreni ve örneklemi ise Malatya Merkez ilkokullarında okuyan beşinci sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.

### 7. Tanımlar

**Sessiz Okuma Düzeyi:** ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin Hızlı ve Anlayarak Okuma, Kelime Bilgisi ve Hazinesi, Okuduğunu Anlama testlerinden aldıkları puanlardır.

**Hızlı ve Anlayarak Okuma Düzeyi:** ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin;

1. "Bir dakikada 175 kelime okuma" (Özdemir, 1972; Yerci, 1990)

2. "Belirli bir zaman diliminde, belirli bir okuma parçasını okuyup onunla ilgili soruların doğru cevabını seçenekler arasından bulup işaretleme." (Tekin, 1980 ve İngilizce okuma testlerinden yararlanılarak hazırlandı)
3. "Belirli bir zaman diliminde, kısa bir okuma parçasında boş bırakılan yere en uygun düşen kelimeyi, seçenekler arasından bulup işaretleme." (İngilizce okuma testlerinden yararlanılarak hazırlandı)

hedef-davranışlarını kazanıp kazanmadıklarını ölçen testten aldıkları puandır.

**Kelime Bilgisi ve Kelime Hazinesi Düzeyi:** ilkökul beşinci sınıf öğrencilerinin;

1. "Bir kelimenin eş anlamlısı olan kelimeyi, seçenekler arasından bulup işaretleme." (Tekin, 1980)
2. "Verilen bir cümlede altı çizilen kelimenin eş anlamlısını, seçenekler arasından bulup işaretleme." (MEB, 1971 ve 1981'den yararlanıldı)
3. "Verilen bir kelimenin zıt anlamlısı olan kelimeyi seçenekler arasından bulup işaretleme." (Tekin, 1980)
4. "Verilen bir cümlede altı çizilen kelimenin zıt anlamlısını, seçenekler arasından bulup işaretleme." (MEB, 1971 ve 1981'den yararlanıldı)
5. "Verilen bir cümlede altı çizilen kelimenin yerine konulduğunda cümlenin anlamını bozmayacak kelimeyi seçenekler arasından bulup işaretleme." (Tekin, 1980 ve Özçelik, 1989'dan yararlanıldı)

6. "Verilen bir cümlede yeri boş bırakılan kelimeyi/kelimeleri seçenekler arasından bulup işaretleme." (Tekin,1980)
7. "Verilen kısa bir metinde (2-3 cümlelik) boş bırakılan yere/yerlere, metnin anlamını bozmayacak en uygun kelimeyi/kelimeleri, seçenekler arasından bulup işaretleme." (Tekin, 1980)
8. "Bir cümle içinde yersiz kullanılmış kelimenin yerine konulduğunda, cümlenin anlamlı olmasını sağlayan kelimeyi, seçenekler arasından seçip işaretleme." (Özçelik, 1988)
9. "Metnin içinde, çok anlamlı kelimenin hangi anlamının kullanıldığını, sözün gelişinden çıkarıp seçenekler arasından bulup işaretleme." (MEB, 1971; Tekin, 1980)
10. "Çok anlamlı bir kelimenin, verilen bir cümle içindeki anlamı ile aynı anlamda kullanıldığı cümleyi seçenekler arasından bulup işaretleme." (Tekin, 1980'den yararlan.)
11. "Bir metinde, bilinmeyen bir kelimenin veya terimin anlamını, sözün gelişinden çıkarıp seçenekler arasından bulup işaretleme." (MEB, 1971; Tekin, 1980)

hedef-davranışlarını kazanıp kazanmadıklarını ölçen testten aldıkları puandır.

Okuduğunu Anlama Düzeyi: İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin;

1. "Verilen bir anlamı ifade eden cümleyi, seçenekler arasından bulup işaretleme." (Tekin, 1980 ve Özçelik, 1989'dan yararlanıldı)

2. "Verilen bir cümleden çıkarılan yargıyı, seçenekler arasından bulup işaretleme." (Özcelik, 1989'dan yararlan.)
3. "Verilen bir anlamı ifade eden deyim ya da atasözünü seçenekler arasından bulup işaretleme." (Tekin, 1980'den ya.)
4. "Okuduğu metnin amacını (bilgi verme, etkileme, eğlendirme vb.), seçenekler arasından bulup işaretleme." (Tekin, 1980)
5. "Okuduğu öykü, masal vb. okuma parçasına en uygun başlığı seçenekler arasından bulup işaretleme." (MEB, 1971; 1981)
6. "Okuduğu bir metindeki kahramanların kaç kişi olduğunu seçenekler arasından bulup işaretleme." (Tekin, 1980)
7. "Okuduğu bir metindeki olayın geçtiği yeri, seçenekler arasından bulup işaretleme." (MEB, 1971; Tekin, 1980)
8. "Okuduğu bir metnin ana fikrini seçenekler arasından bulup işaretleme." (MEB, 1971; Tekin, 1980)
9. "Verilen bir metinde, ana fikri destekleyen cümleyi seçenekler arasından bulup işaretleme." (Tekin, 1980)
10. "Okuduğu bir metindeki olayların sebeplerini ve/veya sonuçlarını, seçenekler arasından bulup işaretleme." (MEB, 1971; Tekin, 1980)

hedef-davranışlarını kazanıp kazanmadıklarını ölçen testten aldıkları puandır.

**Sosyo-Ekonomik Düzey:** ilkokul beşinci sınıf öğrencisinin anne ve babasının mesleği, ailesinin aylık geliri, oturdukları evin mülkiyet durumu ve oturdukları evin oda sayı-

sına göre belirlenen düzeydir. (Ergün, 1987; Erkal, 1987; Eserpek, 1981; Kurtkan Bilgiseven, 1986)

**Sosyo-Kültürel Düzey:** ilkokul beşinci sınıf öğrencisinin anne ve babasının öğrenim durumuna göre belirlenen düzeydir. (Ergün, 1987; Erkal, 1987; Eserpek, 1981; Kurtkan Bilgiseven, 1986)



## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın; modeli, evreni, örnekleme; araştırmada kullanılan ölçme aracının hazırlanması, geliştirilmesi ve uygulanması; araştırma verilerinin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

#### 1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, betimsel bir alan araştırmasıdır. Program Değerlendirme açısından, ürün değerlendirme modelidir.

#### 2. Evren

Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Birimi'nden elde edilen bilgilere göre, 1991-92 öğretim yılında, Malatya il merkezindeki (İlköğretim okulları hariç) 59 ilkokulun beşinci sınıfında okuyan; 3851 Erkek, 3771 Kız olmak üzere toplam 7622 öğrenci uygulama evrenini oluşturmaktadır.

#### 3. Örneklem

Malatya il merkezindeki 59 ilkokulun beşinci sınıflarının şube, kız ve erkek öğrenci sayılarının dökümü ve okulların sosyo-ekonomik ve kültürel düzey (SEKD)lerine ilişkin bilgi-

ler Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Birimi ile 7 ilkokul müdürü, değişik ilkokullarda görev yapan müdür yardımcılarını ve öğretmenlerden elde edilmiştir.

TABLO 1. ÖRNEKLEM

İLKOKUL	ALT SED		ORTA SED		ÜST SED		TOPLAM
	Erk.	Kız	Erk.	Kız	Erk.	Kız	
Kemal Özalper	32	26					58
Ahmet Parlak	20	16					36
Hidayet	15	15					30
Melekbaba	21	20					41
2.Hasan Varol			10	25			35
Mustafa Necati			16	13			29
Namık Kemal			25	24			49
Cumhuriyet			14	10			24
Fatih			6	6			12
30 Ağustos			13	9			22
Atatürk			30	31			61
Sümer			17	17			34
Fırat					21	31	52
Derme					30	24	54
Gazi					30	33	63
TOPLAM	88	77	131	135	81	88	600

Örneklem; Yüzde 20 örnekleme yöntemi ile şube ve öğrenci sayısı fazla olan okullardan seçilmiştir. Çoğunlukla

üst SEKD'deki düzeydeki ailelerin çocuklarının devam ettiği belirtilen 5 ilkokulun 4 tanesinden (118 erkek, 120 kız) toplam 238 öğrenci, orta SEKD'deki ailelerin çocuklarının devam ettiği belirtilen 12 ilkokulun 8 tanesinden (172 erkek 172 kız) toplam 344 öğrenci; alt sosyo-ekonomik ve kültürel düzeydeki ailelerin çocuklarının devam ettiği belirtilen 11 ilkokulun 7 tanesinden (151 erkek, 137 kız) toplam 288 öğrenci örneklem olarak tespit edilmiştir.

Testlerin uygulanması sırasında; okullardaki dersliklerin büyüklüğü ve dersliklerdeki oturma yerlerinin durumu, örneklemdaki öğrenci sayısının değiştirilmesine neden olmuştur. Ayrıca, öğrencilerinin çoğunluğunun üst SEKD'de olduğu belirtilen bir ilkokulun müdürünün o okula giden test uygulayıcısına zorluk çıkartması ve yönergeye uygun bir ortamın oluşmasını engellemesi nedeniyle 44 öğrencinin test sonuçları istatistiksel analize tâbi tutulmamış, iptal edilmiştir. Bir başka ilkokulda, bir öğretmenin, öğrencilerinin SEKD'lerine ilişkin bilgi vermektan kaçınması, tedirginliği ve ilgisizliği nedeniyle o şubede 30 öğrenciye uygulanan testlerin sonuçları da istatistiksel analize alınmamıştır.

SEKD'ye ilişkin bilgiler çizelgelere geçirilirken karar vermeyi zorlaştıran bilgi eksikliği varsa ya da öğrencinin verdiği bilgiler ile öğretmenden ve/veya gözlem fişi (defteri)nden, elde edilen bilgiler çelişkili ise, o öğren-



ciye ait verilerin tamamı örneklemden çıkarılmıştır.

Verilerin bilgisayara kaydedilmesi sırasında, Hızlı ve Anlayarak Okuma Testi(HAOT) hariç diğer iki testte sözlü ve yazılı test yönergelerindeki uyarı ve açıklamalara rağmen, üçten fazla soruyu boş bırakan öğrencilerin kağıtları iptal edilmiştir.

İstatistiksel analize tabi tutulan verilerin elde edildiği örneklemin son durumu TABLO 1'de gösterilmektedir.

#### 4.Ölçme Aracının Hazırlanması ve Gelistirilmesi

Önce ilkokul Türkçe Programı'ndan birinci sınıftan beşinci sınıfa doğru sıralanan bütün amaçlar incelendi. Okuma ile ilgili amaçlar, diğer dil etkinliklerine (yazma, dinleme, konuşma) ait amaçlar arasından seçilip çıkarıldı. Bu amaçlar, Tekin'in ve Özçelik'in önerdiği hedefler ve hedef-davranışlarla(Tekin,1980:78-80; Özçelik,1988:23-24; Özçelik, 1989:16). Harris ile Sipay'in kitaplarında yer verdikleri Okuma Öğretiminin Amaçları(Harris and Sipay,1980:73-76) ile karşılaştırıldı. Bu karşılaştırmalardan sonra Türkçe Programının Okuma ile ilgili amaçları yeniden gruplandırıldı, bazı eklemeler yapıldı. Okuma ile ilgili amaç cümleleri **Program Geliştirme** açısından; hedef cümlelerinde bulunması gereken nitelikler (Ertürk,1984:53-59,64-76; Sönmez,1985:27-116) göz

önüne alınarak ilkokul Okuma öğretiminin Hedefleri olarak yeniden yazıldı. Yazılan hedeflerin alt davranışları(hedef-davranışları)nın bazıları Türkçe Programı'ndan olduğu gibi alındı, bazıları yukarıda belirtilen kaynaklardan alındı, bazıları ise yeniden belirlendi. Belirlenen hedefler ve hedef-davranışlar, Türkçe Programı'ndaki okumaya ilişkin amaçlarla birlikte Türk Dili ve Edebiyatı alanından 20, Eğitim Bilimleri alanından 15 uzmanın (öğretim elemanının) ve 30 ilkokul öğretmeninin görüş ve eleştirilerine sunuldu. Belirlenen hedefler ve hedef-davranışlar, uzmanların görüş ve eleştirileri doğrultusunda gözden geçirildi; bazı ifadeler değiştirildi, bazı hedef-davranışlar eklendi ve yeniden düzenlendi. (Düzenlenen bu son biçimiyle ilkokul Okuma öğretimi Hedefleri ve Hedef-Davranışları EK 2'de verilmektedir.)

Uzman görüşleri toplanıncaya kadar, ilkokulun 3., 4. ve 5. sınıflarını kapsayan genel bir Belirtke Tablosu hazırlandı. Bu tabloya Türkçe dersinin içeriğinin yanı sıra Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerinin ünite ve konuları da dahil edildi.

Okuma öğretiminin hedefleri ve hedef-davranışlarının son biçimi, Belirtke Tablosuna yazıldı ve hedef-konu bağlantısı kurularak, ağırlıklar (yüzdeler) tespit edildi. Test ölçme aracı ile ölçülebilecek ve kritik olan hedef-davranışlar. Program Gelistirme ve Ölçme-Değerlendirme alanından 5 uzmanın görüşlerine sunuldu.

Daha sonra, ilkokul 3., 4. ve 5. sınıf Türkçe, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi ve Fen Bilgisi ders kitapları ile Besyıl ve Ünite dergileri, 1987 ve 1988 Çocuk Edebiyatı Yıllığı ve Anadolu Lisesi sınavlarında çıkan sorular incelendi. Ayrıca, Gates-MacGinitie Reading Tests (Survey E), Multilevel Academic Survey Test/MAST, Warncke Informal Comprehension Assesment/WICA, Gates Reading Survey (Form 2), Iowa Silent Reading Tests (Level 1 Form E ile Advanced Test: Form A) incelendi. Değişik okuma araçlarını tanıtan iki kitap gözden geçirildi (Merzano vd., 1982: 68-127; Miller, 1986: 49-53, 297-310, 323-357). İncelemeler sonucunda elde edilen bilgilerden yararlanarak seçilen hedef-davranışları ölçebilecek; belirlenen sayının en az iki katı olan test soruları hazırlandı.

A ve B Formu olarak hazırlanan Hızlı ve Anlayarak Okuma Testi (HAOT), Okuduğunu Anlama Testi (OAT) ve Kelime Bilgisi ve Hazinesi Testi (KBHT) toplam 176 öğrenciye uygulanmıştır. Deneme uygulamasının örnekleme, üst SEKD ve alt SEKD'de kabul edilen iki ilkokuldan ve bir ortaokuldan, kız ve erkek öğrenci sayısı eşit tutulmaya çalışılarak seçilmiştir. Ayırt edicilik güçlerinin seviye grupları açısından hesaplanabilmesi için hazırlanan testler, ilkokulların 3. ve 5. sınıflarının birer şubesindeki ve ortaokul 2. sınıfların iki şubesindeki öğrencilere uygulanmıştır. Ayrıntılı döküm TABLO 2'de verilmektedir.

TABLO 2. DENEME UYGULAMASININ ÖRNEKLEMİ

CİNS.	A FORMU				B FORMU				GENEL TOPLAM
	3.s.	5.s.	0.2.	top.	3.s.	5.s.	0.2.	top.	
Erkek	15	14	17	46	16	16	15	47	93
Kız	16	15	11	42	16	15	10	41	83
TOPLAM	31	29	28	88	32	31	25	88	176

Deneme uygulamasında, HAOT öğrencilere dağıtılmadan önce onlara bu testin hız testi olduğu belirtildi. Sonra, "Kim önce bitirirse cevap kağıdını sıranın üzerine ters çevirip koysun ve elini kaldırsın." yönergesi verildi. Başlama komutundan sonra başlama zamanı kaydedildi. Böylece her sınıfta testi okuma ve cevaplandırma yönünden; ilk bitiren ile en son bitirenin süresi ve çoğunluğun bitirdiği süre kaydedilerek tespit edilmiş oldu. Diğer iki test öğrencilere dağıtılmadan önce "Bu testlerde hız önemli değil, önemli olan hiç bir soruyu atlamadan doğru cevabı bulabilmenizdir. İstedığınız kadar süre verilecektir." açıklaması yapıldı. Fakat ilk testin uygulamasında olduğu gibi yine ilk bitiren ile son bitirenin süresi ve çoğunluğun bitirdiği süre kaydedildi

Deneme uygulamasında; OAT ve KBHT'de, farklı soruların başında açıklama olmasına rağmen bazı öğrencilerin, öğretmenlerine veya test uygulayıcısına nasıl cevap vereceklerini sordukları gözlemlendi. Bu durum, uygulamada alınacak önlem-

ler ve test uygulayıcıları için hazırlanacak yazılı yönerge-ye konulmak üzere kaydedildi.

Deneme uygulamasından elde edilen veriler, önce isaretlenen seçenekler ve doğru cevap olan seçenek belirtilerek çizelgelere işlendi. Daha sonra bilgisayara kaydedilerek madde analizi yapıldı. (BASIC ile yazılmış madde analizi programı EK 3'te verilmektedir.) Testlerin güvenilirlik ve geçerlilikleri ise elle hesaplandı.

TABLO 3. DENENEN TESTLERİN GÜVENİLİRLİĞİ İLE İLGİLİ TAHMİNLER

TESTLER	A FORMU		B FORMU	
	KR-20	KR-21	KR-20	KR-21
HAOT	0.37	0.11	0.68	0.64
OAT	0.55	0.45	0.65	0.54
KBHT	0.84	0.80	0.82	0.78

Grupların karşılaştırılmasında kullanılmak üzere hazırlanan testlerin güvenilirlikleri 0.60-0.80 arasında, bireyler hakkında karar vermede kullanılacak olanların güvenilirliklerinin ise 0.80'in üzerinde olması beklenir. Eğitimde kullanılan testler için güvenilirliğin, soru sayısı çok az olan testler hariç, 0.80'in altına düşmemesi gerekir. Öte yandan, grupların karşılaştırılmasında kullanılacak testlerin geçerlilikleri 0.20-0.60 arasında, bireyler hakkında karar

vermede kullanılacak olanların ise 0.40-0.70 olması tercih edilir. Eğitimde kullanılan testlerin geçerliği 0.40 dolayında ise bu testler iyi sayılabilir; geçerliği daha yüksek olanlar daha iyidir(Özçelik,1989:117,127).

TABLO 4A. DENENEN TESTLERİN GEÇERLİLİĞİ İLE İLGİLİ SONUÇLAR

TESTLER	Madde-Test Korelasyonu Ortanc.	
	A	B
HAOT	0.58	0.78
OAT	0.43	0.52
KBHT	0.51	0.49

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda deneme uygulamasında kullanılan testlerin TABLO 3'teki güvenilirlik ve TABLO 4A'daki geçerlikleri göz önüne alındığında: HOAT'nin B Formunun, OAT'nin B Formunun, KBHT'nin A Formunun tercih edilmesi uygun görünmektedir. TABLO 4B'deki durum ve 0.01 anlamlılık düzeyindeki t testi sonuçları göz önüne alındığında: denenen üç testin hem A hem de B Formları, ilkökul 3.sınıf ile 5.sınıf ve ortaokul 2.sınıf öğrencilerini ayırt ediyor fakat ilkökul 5.sınıf ile ortaokul 2.sınıf öğrencilerini yeterince ayırt edemiyor görünmektedir. Fakat TABLO 4A'da görüldüğü gibi testlerin geçerlik katsayıları istenilen düzeydedir. Bununla beraber güvenilirlik katsayıları, ilk iki test-

te istenilen düzeyde değildir. Öyleyse madde analizlerinin sonuçlarına bakmak ve ondan sonra karar vermek gerekmektedir.

TABLO 4B. DENENEN TESTLERİN SEVIYE GRUPLARI YÖNÜNDE KARSILAŞTIRILMASI

TEST	SINIF	A FORMU		B FORMU		t p 0.01
		x	s	x	s	
HAOT	3.sın	4.23	1.52	5.22	1.96	> t
	5.sın	5.52	1.18	6.77	1.26	< t
	or.2	5.50	1.04	6.16	1.89	
OAT	3.sın	6.06	2.08	6.50	2.58	> t
	5.sın	7.97	2.72	8.45	2.83	< t
	or.2	8.68	2.60	7.84	3.08	
KBHT	3.sın	13.29	4.08	13.69	4.51	> t
	5.sın	20.55	6.25	19.23	5.14	< t
	or.2	20.61	5.04	19.76	6.40	

HAOT'nin A ve B Formundaki her sorunun; doğru cevap yüzdesi(p), aritmetik ortalaması(x) ve ayırt edicilik katsayısı (rb) ile birlikte testin aritmetik ortalaması(x) ve standart sapması(s) TABLO 5'te verilmektedir.

HAOT'nin A ve B Formundaki soruların güçlük ve ayırt edicilik katsayıları incelendiğinde; A Formunda 5., 6., ve 2. sorunun, B Formunda 5. ve 7. sorunun araştırmada kulla-

nılacak ölçme aracına alınabileceği görülmektedir.

TABLO 5. DENEME UYGULAMASINDA KULLANILAN HAOT A VE B FORMUNDAKİ SORULARIN GÜÇLÜK VE AYIRT EDİCİLİK KATSAYILARI

SORULAR	A FORMU			B FORMU		
	Test. $x=5.15$ $s=1.42$			Test. $x=6.03$ $s=1.83$		
	p	x	rb	p	x	rb
1.soru	0.94	5.28	0.48	0.82	6.49	0.78
2.soru	0.70	5.71	0.73	0.82	6.49	0.78
3.soru	0.88	5.35	0.49	0.84	6.49	0.87
4.soru	0.85	5.45	0.66	0.80	6.43	0.63
5.soru	0.57	5.90	0.71	0.65	6.86	0.79
6.soru	0.64	5.88	0.82	0.72	6.70	0.77
7.soru	0.25	5.32	0.06	0.52	7.04	0.72
8.soru	0.25	5.77	0.32	0.89	6.41	0.99

OAT'nin A ve B Formundaki her sorunun; doğru cevap yüzdesi(p), aritmetik ortalaması(x) ve ayırt edicilik katsayısı (rb) ile birlikte testin aritmetik ortalaması(x) ve standart sapması(s) TABLO 6'da verilmektedir.

OAT'nin A ve B Formundaki soruların güçlük ve ayırt edicilik katsayıları incelendiğinde; A Formundan 3., 4., 9. ve 17. sorunun, B Formundan 2., 5., 7., 8., 12. ve 16. sorunun araştırmada kullanılacak ölçme aracına alınabileceği görülmektedir.



TABLO 6. DENEME UYGULAMASINDA KULLANILAN OAT A VE B FORMUNDAKI SORULARIN GÜÇLÜK VE AYIRT EDİCİLİK KATSAYILARI

SORULAR	A FORMU			B FORMU		
	Test. $x=7.53$ $s=2.69$			Test. $x=7.45$ $s=2.88$		
	p	x	rb	p	x	rb
1.soru	0.81	8.04	0.57	0.20	9.00	0.39
2.soru	0.35	9.03	0.53	0.55	8.77	0.64
3.soru	0.48	9.14	0.72	0.77	8.13	0.61
4.soru	0.51	8.58	0.54	0.47	8.61	0.47
5.soru	0.75	7.97	0.38	0.40	8.89	0.52
6.soru	0.26	9.96	0.72	0.38	8.51	0.37
7.soru	0.30	8.38	0.28	0.47	8.71	0.52
8.soru	0.49	8.30	0.39	0.38	9.15	0.59
9.soru	0.61	8.61	0.64	0.25	8.50	0.28
10.soru	0.27	9.37	0.56	0.49	8.65	0.52
11.soru	0.77	7.97	0.41	0.81	8.01	0.57
12.soru	0.06	9.80	0.43	0.51	8.84	0.61
13.soru	0.20	8.39	0.23	0.25	9.36	0.52
14.soru	0.27	8.25	0.22	0.25	9.41	0.54
15.soru	0.43	8.21	0.27	0.19	9.59	0.52
16.soru	0.61	7.92	0.22	0.52	8.39	0.43
17.soru	0.33	9.03	0.51	0.65	7.98	0.32

TABLO 7. DENEME UYGULAMASINDA KULLANILAN KBHT A VE B FORMUNDAKİ SORULARIN GÜÇLÜK VE AYIRT EDİCİLİK KATSAYILARI

SORULAR	A FORMU			B FORMU		
	Test.x=18.01 s=6.20			Test.x=17.38 s=5.96		
	p	x	rb	p	x	rb
1.soru	0.66	19.53	0.45	0.27	20.79	0.47
2.soru	0.86	18.89	0.55	0.63	20.05	0.75
3.soru	0.72	19.81	0.62	0.53	19.83	0.55
4.soru	0.80	19.01	0.47	0.49	19.44	0.43
5.soru	0.26	21.57	0.46	0.95	17.54	0.28
6.soru	0.30	21.15	0.44	0.43	19.89	0.46
7.soru	0.39	21.91	0.64	0.75	19.36	0.78
8.soru	0.69	19.74	0.55	0.66	19.88	0.76
9.soru	0.68	18.85	0.27	0.24	20.67	0.43
10.soru	0.55	20.54	0.57	0.36	20.38	0.48
11.soru	0.80	19.08	0.49	0.63	17.93	0.15
12.soru	0.49	19.23	0.25	0.75	18.62	0.50
13.soru	0.45	20.12	0.34	0.52	20.17	0.61
14.soru	0.41	20.75	0.46	0.89	18.33	0.76
15.soru	0.80	19.77	0.81	0.66	19.84	0.74
16.soru	0.52	21.22	0.68	0.68	20.33	0.93
17.soru	0.53	20.60	0.56	0.61	17.81	0.11
18.soru	0.75	19.94	0.73	0.75	18.76	0.54
19.soru	0.57	20.74	0.64	0.50	19.34	0.40
20.soru	0.35	20.06	0.31	0.42	17.97	0.11
21.soru	0.81	19.49	0.72	0.65	19.74	0.70

TABLO 7'nin Devamı

SORULAR	A FORMU			B FORMU		
	Test.x=18.01 s=6.20			Test.x=17.38 s=5.96		
	p	x	rb	p	x	rb
22.soru	0.64	20.59	0.72	0.65	19.98	0.76
23.soru	0.56	21.08	0.71	0.31	19.41	0.30
24.soru	0.56	20.96	0.68	0.47	19.44	0.41
25.soru	0.42	19.78	0.31	0.38	20.82	0.58
26.soru	0.35	20.77	0.43	0.39	20.97	0.61
27.soru	0.44	20.41	0.44	0.38	21.45	0.68
28.soru	0.45	21.25	0.59	0.55	20.48	0.72
29.soru	0.39	20.94	0.48	0.40	21.46	0.70
30.soru	0.39	21.74	0.61	0.26	18.57	0.16
31.soru	0.33	19.41	0.21	0.48	19.55	0.43
32.soru	0.39	21.15	0.52	0.35	19.32	0.31
33.soru	0.38	19.33	0.21	0.23	19.50	0.27
34.soru	0.33	15.45	-0.37	0.20	16.78	-0.07

KBHT'nin A ve B Formundaki her sorunun; doğru cevap yüzdesi(p), aritmetik ortalaması(x) ve ayırt edicilik(rb) katsayısı ile birlikte testin aritmetik ortalaması(x) ve standart sapması(s) TABLO 7'de verilmektedir.

KBHT'nin A ve B Formundaki soruların güçlük ve ayırt edicilik katsayıları incelendiğinde A Formundan 3., 7., 8..

10., 16., 17., 18., 19., 23., 24. ve 28. sorunun, B Formundan 2., 3., 7., 8., 12., 13., 16., 21., 22., 27., 28. ve 29. sorunun araştırmada kullanılacak ölçme aracına alınabileceği görölmektedir.

Yukarıda belirtilen maddelerin (soruların) hepsi araştırmada kullanılan ölçme aracına alınamamıştır. Çünkü ölçme aracında, belirlenen bütün kritik hedef-davranışları ölçen, A ve B Formundaki soruların bulunması gerekmektedir. Bu nedenle aynı hedef-davranışı ölçen soruların hepsine yer verilememiştir. OAT ve KBHT'de soruların bazıları aynı metinle bağlantılı olduğundan o gruptaki bütün sorular ölçme aracına alınmıştır. Bu tür sorulardan ayırt ediciliği ve güvenilirliği düşük olanlar, iyileştirilme yoluna gidilmiş ve geliştirilmiştir.

Sonuçta; araştırmada kullanılmak üzere son biçimi verilen ve on sorudan oluşan HAOT'nin (Bakınız EK 4) tahmini aritmetik ortalaması 40.50, ortalama güclüğü 0.81, ortalama ayırt ediciliği 0.72'dir. 16 sorudan oluşan OAT'nin (Bakınız EK 5) tahmini ortalaması 27.50, ortalama güclüğü 0.56, ortalama ayırt ediciliği 0.46'dır. 36 sorudan oluşan KBHT'nin (Bakınız EK 6) ise tahmini aritmetik ortalaması 30.50, ortalama güclüğü 0.61, ortalama ayırt ediciliği 0.56'dır.

öğrencilerin sosyo-ekonomik ve kültürel durumlarını

öğrenmede kullanılacak SEKD Soru Formu'nun hazırlanabilmesi için önce sosyal tabakalaşma ölçütleri belirlendi.

Ergün'e göre bireyin sosyo-ekonomik durumunu belirleyen üç faktör vardır: öğrenim durumu, mesleği ve geliri(Ergün, 1987:101).

Erkal, genel olarak sosyal tabakalaşmanın; otorite, prestij, statü ve güce göre nüfusun farklılaşmasının hiyerarşik olarak sıralanması şeklinde düşünülebileceğini belirtmektedir(Erkal,1987:179). Max Weber, sosyal tabakalaşmada üç temel kriter ele almaktadır: ekonomik kıymetlere ve fırsatlara sahiplik, politik güç ve toplumdaki sosyal prestij durumu... Ona göre; her üç ayrı kriter de karşılıklı etkileşim içindedirler(Erkal, 1987:179).

Kurtkan Bilgiseven'e göre sosyal sınıfların belirlenmesinde ekonomik ölçüt (gelir, ailenin yaşam biçimi, ailenin tüketim özellikleri), statü ölçütü (eğitim durumu) ve sınıf bilinci ölçütü alınmalıdır(Kurtkan Bilgiseven,1986:146-156).

Eserpek'e göre son zamanlarda yapılan sosyal sınıf araştırmalarında genel eğilim, insanları gelir durumlarına, konuta yerleşme biçimlerine, eğitim düzeylerine, mesleklerine ve varlıklarına göre sıralamak yönündedir(Eserpek,1981:197).

Yukarıda sıralanan ölçütler göz önüne alınarak, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik ve kültürel durumlarını belirlemek üzere onlardan şu bilgiler istenmiştir:

1. Babanın mesleği,
2. Annenin mesleği,
3. Babanın öğrenim düzeyi,
4. Annenin öğrenim düzeyi,
5. Ailenin aylık geliri,
6. Oturdukları evin mülkiyeti (Kira/Kendilerinin),
7. Oturdukları evin oda sayısı,
8. Çocuk sayısı (Evlü olan hariç).

#### 5. Ölçme Aracının Uygulanması ve Verilerin Toplanması

Uygulamaya geçmeden önce, araştırmada test uygulayıcısı olarak görev yapan üç Araştırma Görevlisine testlerin uygulanmasına ilişkin ayrıntılı açıklama yapıldı. Ayrıca, uygulamada farklılık olmaması ve uygulama ortamından kaynaklanan hataların en aza indirgenmesi için her test uygulayıcısına yazılı bir Uygulama Yönergesi verildi (Bakınız EK 7).

Testler, 1992 Mayıs ayının son haftasında araştırmacının kendisi dahil dört kişi tarafından uygulandı.

Uygulama sırasında, 10 sorudan oluşan HAOT için 5 dakika, 16 sorudan oluşan OAT için 25 dakika, 36 sorudan oluşan KBHT için ise 45 dakika süre verildi. Öğrenciler cevaplarını, her test için ayrı düzenlenmiş olan cevap kâğıtlarına işaretlediler.

Öğrencilerin SEKD'lerine ilişkin, 8 sorunun cevabından oluşan bilgiler genel olarak hem öğrencilerin kendilerinden hem de öğretmenlerinden tek tek sorularak elde edildi. Son iki ders saatinde yapılan uygulamalardan sonra, zaman darlığı nedeniyle ilgili soruları hemen cevaplandıramayan öğretmenlere, öğrenci ve soru listesinden oluşan bir çizelge bırakıldı. Öğretmenlerin bazıları, öğrencileri hakkında doldurdukları Gözlem Fişleri(Defterleri)ni verdiler. Gerekli bilgiler, araştırmacı tarafından çizelgelere işlendi. Eksik olan veriler veya öğrencinin verdiği bilgilerle uyumlu olmayan verilerin doğruluğu öğrenilmek üzere yeniden öğretmenlere başvuruldu. Aylık gelir ile ilgili tereddütleri ortadan kaldırmak için, Eğitim Fakültesi mutemedinden derece ve kademelere göre memur maaşları, Malatya Sanayi ve Ticaret Odası ile Malatya Esnaf ve Sanatkarlar Odaları Birliği'nden mesleklerin ortalama gelirleri öğrenildi. Bazı serbest çalışanların geliri ise bizzat ilgili meslek grubunda çalışan canlı kaynaklardan öğrenildi. Böylece öğrencilerin SEKD'lerine ilişkin veriler de tamamlanmış oldu.

## 6.Verilerin Analizi

Öğrencilerin cinsiyetleri, SED'leri, SKD'leri ve test sorularına verdikleri cevaplar önceden tespit edilmiş olan puanlama sistemi doğrultusunda bilgisayara kaydedildi.

Puanlama sisteminde; soruların puan değeri, her test için toplam 50 puan olmak üzere testlerle ölçülecek olan hedef-davranışların önem ve güçlük derecelerine göre tespit edilmiştir. Üç testte yer alan soruların puan değeri, 1-5 puan arasında değişmektedir. HAOT'de, doğru cevaplara verilen puanların yanı sıra soruların tamamını okuyup cevaplandırma derecesine göre de (boş bırakılan sorular dikkate alınarak) puan verilmiştir.

Öğrenci ailelerinin SED'lerini belirlemek için önce Sosyal Göstergeler El Kitabı (DPT,1992), Türkiye Gayri Safi Yurt İçi Hasılasının İller İtibariyle Dağılımı 1979-1986 (İSO,1988), Türkiye İstatistik Yıllığı (DİE,1990) incelenmiştir. Sonra Sosyoloji ve İktisat alanından dört öğretim üyesinin ve özellikle tez danışmanının görüşleri alınmıştır.

Öğrenci ailelerinin SED'leri; anne ve babanın meslekleri, aylık gelirleri, oturdukları evin mülkiyeti ve oda sayısı dikkate alınarak (alt = 1, orta = 2, üst = 3 olmak üzere) puanlanmıştır. Öğrenci ailelerinin SKD'leri anne ve



babanın öğrenim durumları dikkata alınarak (ilköğretim ve altı = 1, ortaöğretim = 2, yüksek öğretim = 3 olmak üzere) puanlanmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri ise erkek = 1, kız = 2 olarak puanlanmıştır.

Veriler bilgisayara kaydedildikten sonra diskete aktarılmış ve 1., 2. ve 3. Alt Problemin gerektirdiği döküm, Fırat Üniversitesi Bilgi İşlem Merkezi'nde SPSS For Dos/360 Programıyla yaptırılmıştır.

4., 5. ve 6. Alt Problemlerin gerektirdiği cinsiyet, SED ve SKD değişkenleri açısından varyans analizi, ODTÜ Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimi Bölümünde SPSSPC+ 4.01 Programıyla ve İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde SPSS/PC+ V4.0 Programıyla yapılmıştır.

Ayrıca SPSS/PC+ V4.0 Programıyla cinsiyet, SED ve SKD değişkenleri açısından alt grupların frekans ve merkezî dağılım ölçüleri alınarak iki yönlü varyans analizi ve analiz sonucuna göre t testi elle hesaplanmıştır. (Kullanılan formüller EK 8'de verilmektedir.)

BÖLÜM III  
BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın bulguları ve bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

1. İlkokul Besinci Sınıf Öğrencilerinin Hızlı ve Anlayarak Okuma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları

İlkokul 5. sınıf öğrencilerinin HAOT'den aldıkları puanların en düşüğü 11, en yükseği 50 puandır. 600 öğrencinin % 68.30' u 39-50 puan, % 31.70'i ise 11-38 puan arasında dağılım göstermektedirler.

"Değerlendirmede yetişegin (öğretim programının) etkililiğine kanıt sayılacak öğrenme, sadece tam öğrenme (Ertürk,1984:116) olmalıdır" görüşünden hareketle öğrencilerin % 85'inin ölçme aracındaki soruların % 85'ini doğru cevaplandırması beklenecektir. Bu açıdan, 600 öğrencinin 510'unun 50 puanlık bir testten en az 42.50 puan alması beklenirken, 410 öğrenci 39-50 puan arasında değişen puanlar almışlardır. Öyleyse örneklemdaki öğrencilerin hızlı ve anlayarak okuma düzeylerinin, beklenilenin biraz altında olduğu ileri sürülebilir.

öğrencilerin HAOT'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması, modu, medyanı, standart sapması ve varyansı TABLO 8A'da gösterilmektedir.

TABLO 8A. HAOT İLE ELDE EDİLEN PUANLARIN MERKEZİ DAĞILIM ÖLÇÜLERİ

x	mod	medyan	s	varyans
40.52	47.00	43.53	8.47	71.81

TABLO 8A'da görüldüğü gibi, öğrencilerin aldıkları puanlar yüksek puanlarda yığılmaktadır.

50 puanlık bir testten alınan puanların aritmetik ortalamasının 40.52 olmasının; sorulara verilen doğru cevaplardan ziyade, testin tamamını istenilen sürede okumaya verilen ek puandan, başka bir söyleyişle, hızdan kaynaklandığı ileri sürülebilir.

TABLO 8B. ÖĞRENCİLERİN HAOT'DEKİ SORULARIN TAMAMINA ULAŞMA YÜZDELERİ

	5 Boş	4 Boş	3 Boş	2 Boş	1 Boş	Tamam	Toplam
Sayı	10	21	29	25	11	504	600
%	1.7	3.5	4.8	4.2	1.8	84.0	100

öğrencilerin HAOT'deki sorulara ulaşma yüzdelerinin verildiği TABLO 8B'de söz konusu ek puanın (16 puanın) tamamını alan öğrenci sayısının, örneklemin % 84'ü olduğu gö-

rılmaktadır. Örnekleme'deki öğrencilerin % 16'sı ise belirlenen sürede bütün soruları okuyup cevaplandıramamış ve bu nedenle, ulaştıkları soru sayısına bağlı olarak farklı ek puanlar almışlardır.

HAOT, 847 hece, 342 kelime ve 33 cümleden oluşmaktadır. Hece/cümle oranı açısından bir cümle ortalama 25.67 heceyi kapsamaktadır.

Dökmen ve Yaşın-Dökmen, 5.sınıf kitaplarını inceleyerek yaptıkları araştırmada; 60 cümlede 1586 hece olduğunu belirlemişlerdir (Dökmen ve Yaşın-Dökmen,1988:61). Bu sonuca göre hece/cümle oranı açısından bir cümlede ortalama 26.43 hece bulunmaktadır. HAOT'deki hece/cümle oranının, ilkökul beşinci sınıf için belirlenen orana uygun olduğu kabul edilebilir.

10 sorudan oluşan HAOT'de soruların tamamına ulaşan ve doğru cevap veren öğrenciler, sessiz okumada dakikada 68 kelimeyi anlayarak okumuş olmaktadır. Fakat, beşinci sınıf öğrencilerinin bir dakikada ortalama 17 hece yazabildikleri (Başhan,1989:145) kabul edilirse ve 5 dakikalık sürenin beşte dördünün veya beşte üçünün sadece okumaya ayrıldığı kabul edilirse, o zaman bir dakikada ortalama 100 kelime okunduğu ileri sürülebilir. Ulaşılan bu sonuç, birinci denenceyi doğrulamaktadır.

İlkokul Türkçe Programı'nda sessiz okuma hızına ilişkin bir hedef veya hedef-davranış yer almamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin okuma hızı yönünden hedef-davranışa ulaşmış ulaşmadıklarına ilişkin bir yargı ileri sürülememektedir.

İşık'ın, okuma ile ilgili hedef davranışların kazanılma düzeylerini belirlemek amacıyla öğretmen görüşlerine başvurduğu araştırmasında; öğrencilerin tamamının "sessiz okumada bir dakikada 175-200 kelime okuma" davranışını kazandıklarına belirten öğretmenlerin yüzdesi 20.42'dir. Aynı davranışın öğrencilerin yarısından çoğu tarafından kazanıldığını belirten öğretmenlerin yüzdesi ise 57.05'tir (İşık, 1991). Öğretmenlerin görüşü ile HAOT' den elde edilen sonuç birbiriyle uyumlu görünmemektedir.

Dökmen'in araştırmasında ise lise öğrencilerininin 264 kelimelik metni, ortalama 116.9 saniyede okudukları görülmüştür. Böylece lise öğrencileri dakikada 135.5 kelime okumaktadırlar. Fakat aynı öğrencilerin bir dakikada anlayarak okudukları kelime sayısı ise 54.9 olarak bulunmuştur (Dökmen, 1990:405-406). Aynı araştırmanın sonuçlarına göre üniversite öğrencilerininin okuma hızı dakikada 146 kelime, anlayarak okuma hızları ise 90.9 kelime/dakika olarak bulunmuştur (Dökmen, 1990:406).

Akçamete'nin üniversite öğrencilerine 723 kelimedenden oluşan bir metin ve metine ilişkin kısa cevaplı on soru sorularak yaptığı araştırmasında, örneklemdaki üniversite öğrencilerinin yüzde 78.34'ünün "orta" okuma hızıyla dakikada 78-208 arası kelime okudukları görülmüştür (Akçamete, 1989:743-745). Üniversite öğrencilerinin % 52'sinin ise 10 üzerinden 2.11-5.35 arasında puan alarak "orta" anlama düzeyinde oldukları bulunmuştur (Akçamete, 1989:743,746-747).

İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinden elde edilen sonuçlar, yukarıda sözü edilen iki araştırmanın sonuçları ile karşılaştırıldığında; (1) ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin hızlı ve anlayarak okuma düzeylerinin lise öğrencilerinden yüksek olduğu görülmektedir. (2) Hızlı ve anlayarak okuma düzeylerinin sınıf ve yaş ile beraber fazla artmadığı izlenimi elde edilmektedir. Yalnız, bu yönlerden doğru bir yargıya ulaşabilmek için ilkokul, lise ve üniversite düzeyinde aynı ölçme aracının ve aynı ölçütlerin kullanılması gerekmektedir.

HAOT'deki sorulara verilen cevaplar ayrıntılı olarak incelendiğinde öğrencilerin hızlı ve anlayarak okuma ile ilgili hedef-davranışlara hangi düzeyde ulaştıkları görülecektir. Öğrencilerin cevaplarının frekansı ve yüzdeleri TABLO 8C'de verilmektedir.

TABLO 8C. HAOT'DEKİ SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANSI VE YUZDELERİ

Sorul.	Dogru		Yanlis		Bos		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	570	95.0	29	4.9	1	0.1	600	100
2.	546	91.0	54	9.0	1	0.1	600	100
3.	509	84.8	88	14.7	3	0.5	600	100
4.	449	74.8	151	25.2	-	-	600	100
5.	486	81.1	113	18.8	1	0.1	600	100
6.	442	73.7	147	24.5	11	1.8	600	100
7.	427	71.2	141	23.5	32	5.3	600	100
8.	377	62.8	151	25.2	72	12.0	600	100
9.	242	40.3	263	43.8	95	15.8	600	100
10.	425	70.8	78	13.0	97	16.2	600	100

örneklemedeki öğrencilerin % 75.06'sı "Belirli bir zaman diliminde, belirli bir okuma parçasını okuyup ilgili soruların doğru cevabını seçenekler arasından bulup işaretleme" hedef-davranışını kazanmış görünmektedirler.

Tam öğrenme açısından, söz konusu hedef davranışı, öğrencilerin yüzde 85'inin kazanmış olması gerekirdi. Fakat elde edilen sonuç, beklenilenin altındadır. Bu sonuç, ikinci denenceyi doğrulamaktadır.

HAOT'deki soruların niteliklerine bakıldığında; öğrencilerin yüzde 90 ve üzerindeki doğru cevap verdikleri

iki sorunun günlük hayatta karşılaşılan durumları ve kelimeleri içerdiği görülmektedir. Öğrencilerin yüzde 81-85'inin doğru cevaplandığı iki sorunun ise Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde öğrenilen konu ve kelimelerle bağlantılı olduğu görülmektedir. Ayrıca, söz konusu dört soru, verilen kısa metinle bağlantılı olduğundan, öğrencilerden bilgi ve akıl yürütme değil, sadece dikkatli ve hızlı okumaları beklenmektedir.

Öğrencilerin yüzde 74.8'inin doğru cevaplandığı soru ise günlük hayatta sık karşılaşılmayan bir ulaşım aracı ile ilgilidir. Ayrıca, yukarıda sözü edilen sorularla karşılaştırıldığında daha fazla cümle ve kelimeyi içerdiği görülmektedir.

Öğrencilerin yüzde 62.8, 40.3 ve 70.8'inin doğru cevaplandığı 8., 9. ve 10. sorular, verilen metinden hareketle akıl yürütmeyi gerektirmektedir. Dolayısıyla bu soruların diğer sorulara göre hızlı ve anlayarak okumayı belirlemede daha etkin olduğu ileri sürülebilir. Buna karşılık bu soruların doğru cevap yüzdelerinin yukarıda sözü edilen beş soruya ilişkin yüzdelerden daha düşük olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu sonucun; sadece anlayıp anlamamakla bağlantılı olmadığı, hızdan da etkilendiği ileri sürülebilir. Çünkü; TABLO 8C'de görüldüğü gibi 8., 9. ve 10. sorulara ulaşmayan öğrencilerin yüzdesi 12.0, 15.8 ve 16.2'dir. Ayrıca,



bu soruların seçeneklerinin uzun (birer cümlelik) oluşu da bir diğer neden olarak ileri sürülebilir.

Örneklemdaki öğrencilerin % 72.45'i ise "Belirli bir zaman diliminde, kısa bir okuma parçasında boş bırakılan yere en uygun kelimeyi seçenekler arasından bulup işaretleme" hedef davranışını kazanmış görünmektedirler.

Tam öğrenme açısından, söz konusu hedef davranışı, öğrencilerin yüzde 85'inin kazanmış olması gerekirdi. Fakat elde edilen sonuç, beklenilenin altındadır. Bu sonuç da ikinci denenceyi doğrulamaktadır.

Öğrencilerin yüzde 71.2'sinin doğru olarak cevaplandığı soru; Fen Bilgisi dersinde öğrenilenlerle bağlantılıdır. Bu sorunun doğru cevaplandırılması için dikkatli okunması yeterlidir. Öğrencilerin yüzde 73.7'sinin doğru cevaplandığı soru; bir meslekle ilgilidir ve sorunun içinde doğru cevabın bulunması için yeterli ipucu verilmektedir.

Sonuçta; öğrencilerin fazla zihinsel işlem gerektirmeyen ve sık karşılaştıkları kelimelerden oluşan bir metni hızlı ve anlayarak okuyabildikleri ileri sürülebilir.

2. ilkokul Besinci Sınıf Öğrencilerinin Kelime Bilgisi  
ve Hazinesi ile İlgili Düzeylerine İlişkin  
Bulgular ve Yorumları

ilkokul besinci sınıf öğrencilerinin 50 puanlık KBHT'den aldıkları puanların en düşüğü 5, en yükseği 49 puandır. 600 öğrencinin % 27'si 5-23 puan, % 63'ü 24-40 puan, % 10'u ise 41-49 puan arasında dağılım göstermektedir.

Bu testten elde edilen puanların dağılımına tam öğrenme açısından bakıldığında; öğrencilerin % 85'inin en az 42. 50 ve üzerinde puan alması beklenirdi. Ancak öğrencilerin sadece % 10'u 41-49 arasında değişen puanlar almışlardır. ilkokul besinci sınıf öğrencilerinin kelime bilgisi ve hazinesine ilişkin düzeylerinin, beklenilenin çok altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç, üçüncü denenceyi doğrulamaktadır.

öğrencilerin KBHT'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması, modu, medyanı, standart sapması ve varyansı TABLO 9A'da gösterilmektedir.

TABLO 9A. KBHT İLE ELDE EDİLEN PUANLARIN MERKEZİ DAĞILIM ÖLÇÜLERİ

x	mod	medyan	s	varyans
28.98	27.00	29.38	8.96	80.26

TABLO 9A'da görüldüğü gibi KBHT'den alınan puanlar,

normal dağılıma yakın bir dağılım göstermektedir. Puanların aritmetik ortalaması 28.98'dir.

Deneme uygulaması sonuçlarına göre bu testin tahmini aritmetik ortalaması 30.50 olarak hesaplanmıştı. Bu durumda, örneklemden elde edilen sonucun deneme uygulamasından elde edilen sonuca göre düşük olduğu ileri sürülebilir.

Özçelik'in yaptığı kelime hazinesi (söz dağarcığı) araştırmasında, ilkokul beşinci sınıftan seçilen öğrencilerin 82 sorudan oluşan; 2 no'lu testten aldıkları puanın ortalaması 29.85, 4 no'lu testten aldıkları puanların ortalaması ise 26.91 bulunmuştur (Özçelik, 1988:41). Öğrencilerin KBHT'den aldıkları puanların aritmetik ortalamasının Özçelik'in araştırmasında elde edilenlerden yüksek olduğu kabul edilebilir.

Öğrencilerin düzeyini belirlemek için ayrıca, KBHT'deki sorulara verilen cevaplar ve hedef-davranışların kazanılma yüzdeleri incelenmelidir. Cevapların dökümü, TABLO 9B'de verilmektedir.

Öğrencilerin % 76.07'si "Verilen bir kelimenin eş anlamlısı olan kelimeyi, seçenekler arasından bulup işaretleme" davranışını, % 63.3'ü ise "Verilen bir cümlede altı çizilen kelimenin eş anlamlısını, seçenekler arasından bulup

işaretleme" davranışını kazanmış görünmektedirler. Diğer taraftan "Verilen kelimenin zıt anlamlısı olan kelimeyi, seçenekler arasından bulup işaretleme" davranışını kazanmış görünenlerin yüzdesi 54.62 ve "Verilen bir cümlede altı çizilen kelimenin zıt anlamlısını, seçenekler arasından bulup işaretleme" davranışını kazanmış görünenlerin yüzdesi ise 70'tir.

TABLO 9B. KBHT'DEKİ SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANS VE YÜZDELERİ

Sorul.	Doğru		Yanlış		Boş		TOPLAM	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
1.	382	63.7	218	36.3	-	-	600	100
2.	481	80.2	118	19.7	1	0.1	600	100
3.	399	66.5	198	33.0	3	0.5	600	100
4.	510	85.1	89	14.8	1	0.1	600	100
5.	417	69.5	181	30.2	2	0.3	600	100
6.	549	91.5	51	8.5	-	-	600	100
7.	440	73.4	159	26.5	1	0.1	600	100
8.	323	53.8	273	45.5	4	0.7	600	100
9.	152	25.4	431	71.8	17	2.8	600	100
10.	385	64.1	211	35.2	4	0.7	600	100
11.	339	56.5	261	43.5	-	-	600	100
12.	434	72.3	164	27.3	2	0.3	600	100
13.	326	54.4	272	45.3	2	0.3	600	100

TABLO 9B'NİN DEVAMI

Sorul.	Dogru		Yanlis		Bos		TOPLAM	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
14.	420	70.1	179	29.8	1	0.1	600	100
15.	496	82.7	102	17.0	2	0.3	600	100
16.	374	62.4	224	37.3	2	0.3	600	100
17.	438	73.1	161	26.8	1	0.1	600	100
18.	406	67.7	193	32.2	1	0.1	600	100
19.	292	48.7	307	51.2	1	0.1	600	100
20.	449	74.9	150	25.0	1	0.1	600	100
21.	353	58.8	245	40.8	2	0.3	600	100
22.	406	67.7	192	32.0	2	0.3	600	100
23.	390	65.0	208	34.7	2	0.3	600	100
24.	324	54.0	268	44.7	8	1.3	600	100
25.	142	23.7	453	75.5	5	0.8	600	100
26.	407	67.8	189	31.5	4	0.7	600	100
27.	345	57.5	250	41.7	5	0.8	600	100
28.	279	46.5	315	52.5	6	1.0	600	100
29.	346	57.7	249	41.5	5	0.8	600	100
30.	372	62.0	221	36.8	7	1.2	600	100
31.	213	35.5	382	63.7	5	0.8	600	100
32.	195	32.5	403	67.2	2	0.3	600	100
33.	248	41.3	350	58.3	2	0.3	600	100
34.	232	38.7	363	60.5	5	0.8	600	100
35.	267	44.5	331	55.2	2	0.3	600	100
36.	229	38.2	366	61.0	5	0.8	600	100

Tek basına verilen bir kelimenin eş anlamlısını veya zıt anlamlısını bulma, belleme düzeyinde bir davranıştır. Kelime; bir cümle veya metin içinde verildiğinde kelimenin eş anlamlısını veya zıt anlamlısını bulma yönünde gerekli ipuçları da verilmiş olmaktadır. Bu son durumda, öğrencilerin istenileni rahatlıkla bulmaları beklenecektir fakat cümlenin veya paragrafın anlamını kavramış olmaları şartıyla...

KBHT'deki sorular incelendiğinde, fiillerin eş anlamlı veya zıt anlamlılarının, öğrencilerin yüzde 77.68'i tarafından doğru olarak bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin diğer kelime türlerinin eş anlamlı veya zıt anlamlılarını doğru olarak bulma yüzdeleri: isimlerde yüzde 66.60, sıfatlarda yüzde 67.10, zarflarda yüzde 39.80'dir.

Isık'ın araştırmasında, öğretmenlerin % 42.58'i bir kelimenin eş anlamlısı olan kelimeyi söyleme/yazma davranışını bütün öğrencilerin kazandığını belirtirken, % 44.51'i ise öğrencilerin yarısından çoğunun kazandığını belirtmektedirler. Bir metinde geçen eş anlamlı kelimeleri bulup söyleme/yazma davranışının bütün öğrencilerce kazanıldığını belirtenlerin yüzdesi 37.64, öğrencilerin yarısından çoğu tarafından kazanıldığını belirtenlerin yüzdesi ise 51.10'dur (Isık, 1991).

Aynı çalışmada, bir kelimenin zıt anlamlısı olan ke-

limeyi söyleme/yazma davranışının bütün öğrenciler tarafından kazanıldığını belirten öğretmenlerin yüzdesi 46.52, öğrencilerin yarısından çoğu tarafından kazanıldığını belirtenlerin yüzdesi ise 42.52'dir. Öğretmenlerin % 43.41'i bir metinde geçen zıt anlamlı kelimeleri bulup söyleme/yazma davranışını bütün öğrencilerin kazandığını belirtirken, % 43.41'i ise öğrencilerin yarısından çoğunun kazandığını belirtmektedirler (Işık, 1991).

İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin, kelime bilgisi ve hazinesi ile ilgili söz konusu hedef-davranışları kazanma düzeyleri, hem öğretmenlerin beklenti düzeylerinin altında hem de tam öğrenme açısından beklenilenin altındadır. Bu sonuç, üçüncü denenceyi doğrulamaktadır.

"Verilen bir cümlede altı çizilen kelimenin yerine konulduğunda cümlenin anlamını bozmayacak kelimeyi, seçenekler arasından bulup işaretleme" davranışını öğrencilerin % 82.7'si kazanmış görünmektedir. "Verilen bir cümlede yeri boş bırakılan kelimeyi/kelimeleri, seçenekler arasından bulup işaretleme" davranışını öğrencilerin % 62.50'si kazanmış görünürken, "Verilen kısa bir metinde (2-3 cümlelik) boş bırakılan yere/yerlere, metnin anlamını bozmayacak en uygun kelimeyi/kelimeleri, seçenekler arasından bulup işaretleme" davranışını ise öğrencilerin % 53.17'si kazanmış görünmektedir.

Yukarıdaki sonuçlara bakılarak, ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin; bir cümle içinde altı çizili olarak verilen kelimenin yerine gelecek kelimeyi daha kolay seçtikleri fakat yeri boş bırakılan kelimeyi biraz daha zorlanarak seçtikleri ileri sürülebilir. Bunun nedeninin; birinci davranışın hatırlama(tanıma)yı gerektiren, ikincisinin ise kavramış olmayı ve daha üst düzeydeki zihinsel işlemleri gerektiren bir davranış olmasından kaynaklandığı ileri sürülebilir. Aynı zamanda, öğrencilerin bir cümle içinde boş bırakılan yerler için en uygun kelimeleri seçme işine kıyasla, bir kaç cümleden oluşan bir paragrafta boş bırakılan yerlere en uygun kelimeleri seçme işinde daha fazla zorlandıkları da ileri sürülebilir. Böyle bir zorlanmanın ise, daha fazla sayıdaki cümleyi ve onlar arasındaki bağlantıyı anlama gerekliliğinden kaynaklandığı kabul edilebilir görünmektedir. Sonuçta; ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin kelime bilgisi ve hazinesine ilişkin düzeylerinin, kelimelerin sözlük karşılıklarını öğrenme yönünden yeterli olduğu fakat kelimenin cümle veya metin içinde yüklendiği anlamı öğrenme yönünden yükseltilmesi gerektiği yargısına ulaşılabılır.

Işık'ın araştırmasında öğretmenlerin, verilen bir cümlede yeri boş bırakılan kelimeyi/kelimeleri seçenekler arasından bulup işaretleme davranışını bütün öğrenciler tarafından kazanıldığını belirtenlerin yüzdesi 39.29, öğrencilerin yarısından çoğunun kazandığını belirtenlerin yüzdesi ise 49.45'tir (Işık, 1991).



"Çok anlamlı bir kelimenin, verilen bir cümle içindeki anlamı ile aynı anlamda kullanıldığı cümleyi, seçenekler arasından bulup işaretleme" davranışını, öğrencilerin % 67.7'si kazanmış görünürken, "Verilen bir metnin içindeki çok anlamlı bir kelimenin hangi anlamının kullanıldığını, sözün gelişinden çıkarıp seçenekler arasından bulup işaretleme" davranışını ise; öğrencilerin % 41.6'sı kazanmış görünmektedir. Ayrıca "Verilen bir metinde, bilinmeyen bir kelimenin veya terimin anlamını, sözün gelişinden çıkarıp seçenekler arasından bulup işaretleme" davranışını öğrencilerin % 38.2'si kazanmış görünmektedir.

Yukarıda verilen sonuçlara bakılarak, ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin, çok anlamlı bir kelimenin bir cümle içindeki anlamını, bir kaç cümleden oluşan bir paragraf içindeki anlamına kıyasla daha rahat bir biçimde bulabildikleri ileri sürülebilir. Burada ulaşılan sonuç, bir cümle veya bir paragraf içinde yeri boş bırakılan kelimeyi bulma davranışı ile ilgili olarak ulaşılan yargıları destekler görünmektedir.

İşık'ın araştırmasında, öğretmenlerin görüşlerine baktığında, bir metnin içinde geçen çok anlamlı kelimelerin hangi anlamlarının kullanıldığını sözün gelişinden çıkarıp söyleme/yazma davranışını bütün öğrencilerin kazandığını belirtenler % 20.60, öğrencilerin yarısından çoğunun kazandı-

ğını belirtenler ise % 53.57'dir (Işık, 1991).

Burada da, öğrencilerin kelime bilgisi ve hazinesine ilişkin, yukarıda belirtilen hedef-davranışları kazanma düzeyleri, hem öğretmenlerin beklentilerinin altında hem de tam öğrenme açısından beklenilenin altında yer almaktadır.

İlkokul Türkçe Programı'nda **anlama** ile ilgili hedefler arasında "Düzelelerine uygun zengin bir kelime dağarcığı kazandırmak" yer almakta fakat hedef-davranış olarak sadece dördüncü sınıf düzeyinde, "Bilmediği kelimelerin, deyim, terim vb. anlamını metin içinde kavrayabilmek, kelime dağarcığını zenginleştirme yollarını sezebilmek" ve beşinci sınıf düzeyinde de "Bilmediği kelimelerin anlamlarını, esasli kelimeleri sözün gelişinden(metin içinde) anlayabilmek, sözlüğe bakarak, kelime türetme yollarını kavrayarak cevaplarıyla ilgilenerek kelime dağarcığını zenginleştirme yöntemini kazanabilmek" ifadesi yer almaktadır (M.E.B., 1981: 331-336; Başhan, 1989: 129,132). Kelime bilgisi ve hazinesine ilişkin hedefler ve hedef-davranışlar, Türkçe Programı'nda **Dilbilgisi** başlığı altında yer almaktadır.

Kelimenin anlamını sözün gelişinden çıkarıp bulma davranışı, ilkokul Türkçe Programı'nda dördüncü ve beşinci sınıf hedef-davranışları arasında yer almasına rağmen öğrencilerin, bu davranışı istenilen düzeyde kazanamadıkları ileri sürülebilir.

"Verilen bir cümle içinde, altı çizilen ve yersiz kullanılmış olan kelimenin yerine konulduğunda, cümlenin anlamlı olmasını sağlayan kelimeyi seçenekler arasından bulup işaretleme" davranışını, öğrencilerin % 42.83'ü kazanmış görünmektedir.

Kelime bilgisi ve hazinesi yönünden yukarıda belirtilen hedef-davranış, kavrama düzeyindedir. Öğrencilerin üst düzeyde öğrenmeyi gerektiren söz konusu hedef-davranışı kazanma düzeylerinin, tam öğrenme açısından beklenenin çok altında olduğu görülmektedir.

Işık'ın araştırmasında, öğrencilerin yukarıdaki hedef-davranışı kazanma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerine bakıldığında; % 22.31'i öğrencilerin tamamının, % 55.57'si ise yarısından çoğunun kazandığını belirtmektedirler. Aynı araştırmada, ilkokul öğretmenlerinin yüzde 30.21'i öğrencilerin tamamının kelime bilgisi ve hazinesine ilişkin bütün hedef-davranışları kazandıklarını, yüzde 51.54'ü ise öğrencilerin yarısından çoğunun kazandığını belirtmektedirler (Işık, 1991).

Örneklemdaki öğrencilerin, Kelime Bilgisi ve Hazinesine ilişkin hedef-davranışları kazanma yüzdelerinin genel ortalaması 59.34'tür.

İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin, Kelime Bilgisi ve Hazinesine ilişkin hedef-davranışların tamamına ulaşma düzeylerinin, hem öğretmenlerin beklentileri hem de tam öğrenme açısından beklenilenin altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç, üçüncü denenceyi doğrulamaktadır.

Diğer taraftan, ayrıntıya inildiğinde, öğrencilerin; kelime türleri açısından soyut isimlere, sıfatlara ve zarflara kıyasla fiilleri; kelimelerin anlamları açısından, kavrama düzeyine kıyasla belleme (hatırlama, tanıma) düzeyinde daha iyi öğrendikleri ileri sürülebilir.

HAOT'de olduğu gibi KBHT'de de öğrencilerin, günlük hayatta daha fazla karşılaşılan kelimelerle ilgili soruları, fazla karşılaşılmayan kelimelerle ilgili olanlara göre daha kolay cevaplandıkları ileri sürülebilir. Özçelik'in araştırmasında da ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin günlük dile girmiş kelimelerle ilgili doğru cevap yüzdelerinin günlük dile girmemiş olanlarınkine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Özçelik, 1988:62).

### 3. İlkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları

İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin OAT'den aldıkları puanların en düşüğü 3, en yükseği 50 puandır. 600 öğrencinin

% 17'si 3-19 puan, % 75'i 20-42 puan, % 8'i 43-50 puan arasında dağılım göstermektedirler.

Halbuki tam öğrenme açısından 600 öğrencinin % 85'inin en az 42.50 ve üzerinde puan alması beklenirdi. İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin, yukarıdaki puan dağılımı açısından beklenenin çok altında olduğu ileri sürülebilir.

Öğrencilerin OAT'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması, modu, medyanı, standart sapması ve varyansı TABLO 10A'da gösterilmektedir.

TABLO 10A. OAT İLE ELDE EDİLEN PUANLARIN MERKEZİ DAĞILIM ÖLÇÜLERİ

x	mod	medyan	s	varyans
28.79	29.00	28.78	9.55	91.20

TABLO 10A'da görüldüğü gibi öğrencilerin aldıkları puanlar, normal bir dağılım göstermektedir. Puanların aritmetik ortalaması 28.79'dur.

Kaya'nın araştırmasında, okuduğunu anlama becerisine ilişkin testten ilkökul öğrencilerinin aldıkları puanların genel başarı ortalaması yüzde 34.46 bulunmuştur (Kaya, 1985: 124-125). Ayrıca, aynı çalışmada, Türkçe dersinin amaçlarının gerçekleşme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinde,

en çok gerçekleşen amaçlardan birisi olarak "dinlediğini ve okuduğunu anlama" amacını belirtenlerin yüzdesi 55.88'dir (Kaya, 1985:45).

TABLO 10B. OAT'DEKİ SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANS VE YÜZDELERİ

Sorul.	Doğru		Yanlış		Boş		TOPLAM	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
1.	484	80.7	115	19.2	1	0.1	600	100
2.	371	61.8	228	38.0	1	0.1	600	100
3.	406	67.7	192	32.0	2	0.3	600	100
4.	337	56.2	260	43.3	3	0.5	600	100
5.	408	68.0	189	31.5	3	0.5	600	100
6.	324	54.0	275	45.8	1	0.1	600	100
7.	326	54.3	272	45.3	2	0.3	600	100
8.	306	51.0	289	48.2	5	0.8	600	100
9.	394	65.7	203	33.8	3	0.5	600	100
10.	114	19.0	482	80.3	4	0.7	600	100
11.	309	51.5	284	47.3	7	1.2	600	100
12.	354	59.0	243	40.5	3	0.5	600	100
13.	289	48.2	308	51.3	3	0.5	600	100
14.	381	63.5	217	36.2	2	0.3	600	100
15.	219	36.5	377	62.8	4	0.7	600	100
16.	452	75.3	142	23.7	6	1.0	600	100

Örneklemdaki öğrencilerin, Okuduğunu Anlama ile ilgili hedef-davranışları kazanma düzeylerini belirlemek için OAT'

deki sorulara verdikleri cevapların ayrıntılı olarak incelenmesi gerekmektedir. Cevapların dökümü, TABLO 10B'de verilmektedir.

Örneklemedeki öğrencilerin % 67.7'si "Verilen bir anlamı ifade eden cümleyi seçenekler arasından bulup işaretleme" hedef-davranışını kazanmış görünmektedirler. Öğrencilerin % 62.1'i "Verilen bir cümleden çıkarılan yargıyı seçenekler arasından bulup işaretleme" hedef-davranışını kazanmış görünmektedirler. "Verilen bir anlamı ifade eden deyim ya da atasözünü seçenekler arasından bulup işaretleme" hedef-davranışını, öğrencilerin % 71.3'ü kazanmış görünmektedir.

OAT'deki sorular incelendiğinde, öğrencilerin günlük hayatta daha çok karşılaştıkları deyim ve cümlelerle ilgili soruları daha rahat cevaplandıkları ileri sürülebilir. Ayrıca, hatırlama yerine karar verme zihinsel davranışını gerektiren cümlelerde daha fazla zorlandıkları sonucuna ulaşılabılır.

Işık'ın araştırmasında, öğretmenlerin % 17'si, verilen bir anlamı ifade eden cümleyi seçenekler arasından bulup işaretleme davranışını öğrencilerin tamamının, % 62'si ise bu davranışı öğrencilerin yarısından çoğunun kazandığını belirtmektedirler. Öğretmenlerin % 21.43'ü bütün öğrencilerin, verilen bir cümleden çıkarılan yargıyı söyleme/yazma davra-

nısını kazandıklarını, % 53.30'u ise öğrencilerin yarısından çoğunun bu davranışı kazandığını belirtmektedirler. Öğretmenlerin % 13' ü bütün öğrencilerin, içinde deyim ya da atasözü bulunan cümlelerin anlamını söyleme/yazma davranışını kazandıklarını, % 60.44'ü ise öğrencilerin yarısından çoğunun bu davranışı kazandığını belirtmektedirler (Işık, 1991).

"Okuduğu metnin amacını (bilgi verme, etkileme, eğlendirme vb.) seçenekler arasından bulup işaretleme" hedef-davranışını, öğrencilerin % 75.3'ü kazanmış görünmektedir. "Okuduğu öykü, masal vb. okuma parçasına en uygun olan başlığı seçenekler arasından bulup işaretleme" hedef-davranışını öğrencilerin % 45.2'si, "Okuduğu bir metnin ana fikrini seçenekler arasından bulup işaretleme" hedef-davranışını ise öğrencilerin % 48.2'si kazanmış görünmektedir.

Okunan metnin başlığını bulma, ikinci sınıftan itibaren ve anafikrini bulma, dördüncü sınıftan itibaren ilkökul okuma öğretiminin hedef-davranışları arasında yer almaktadır. Buna rağmen öğrencilerin bu hedef-davranışları kazanma yüzdeleri oldukça düşüktür.

Işık'ın araştırmasında, öğretmenlerin % 53.43'ü bütün öğrencilerin okudukları öykü, masal, vb. okuma parçasına uygun bir başlık söyleme/yazma davranışını kazandıklarını, % 46.23'ü ise öğrencilerin yarısından çoğunun bu davranışı ka-



zandığını belirtmektedirler. Okuduğu bir metnin ana fikrini söyleme/yazma davranışını bütün öğrencilerin kazandığını belirten öğretmenlerin yüzdesi 27.75, öğrencilerin yarısından çoğunun kazandığını belirtenler ise % 51.65'tir (Işık, 1991).

"Okuduğu bir metindeki kahramanların kimler ve/veya kaç kişi olduğunu seçenekler arasından bulup işaretleme" hedef-davranışını öğrencilerin % 19'u, "Okuduğu bir metindeki olayın geçtiği yeri seçenekler arasından bulup işaretleme" hedef-davranışını öğrencilerin % 57.5'i kazanmış görünmektedir.

İlkokul okuma öğretiminde, okunulan metindeki olayların ve kahramanlarının belirtilmesi ile ilgili hedef-davranışlar, birinci sınıftan itibaren gittikçe ayrıntılı ve düzeyi yükselerek yer almaktadır. İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin tamamının bu davranışları kazanmış olması gerektiği ileri sürülebilir.

OAT'deki sorular incelendiğinde, yukarıdaki hedef-davranışları ölçmek amacıyla teste konulan 5-6 cümle ve 51-59 kelimedenden oluşan metinleri, öğrencilerin uzun bularak dikkatlice okumadıkları düşünülebilir. Fakat ilkököl Türkçe Programı'nda, dördüncü sınıf öğrencilerinin 100-150 kelime-lik okuma parçalarını okuyup anlayabilecekleri belirtilmektedir (M.E.B.,1981; Başhan,1989:132). Öyleyse ilkököl beşin-

ci sınıf öğrencilerinin programda yer alan bu hedef-davranışa da ulaşamadıkları ileri sürülebilir.

Işık'ın araştırmasında, okuduğu bir metindeki olayların geçtiği yerin ve zamanın niteliklerini söyleme/yazma ve okuduğu bir metinle ilgili (ne, kim, nerede, ne kadar vb.) sorulara doğru cevap verme davranışını bütün öğrencilerin kazandığını belirten öğretmenlerin yüzdesi 28.85 ve 42.10, öğrencilerin yarısından çoğunun kazandığını belirtenler ise % 54.47 ve % 38.46' dır (Işık, 1991).

"Okuduğu bir metinde, ana fikri destekleyen cümleyi seçenekler arasından bulup işaretleme" hedef-davranışını öğrencilerin % 65.7'si kazanmış görünmektedir.

Yukarıda belirtilen hedef-davranışa ilkokul okuma öğretiminde dördüncü sınıftan itibaren yer verilmektedir. Bu durumda, söz konusu davranış öğrencilerin büyük bir bölümünün kazanmış olması beklenirdi... Yukarıda belirtilen hedef-davranış ile ilgili soru incelendiğinde, metnin konusunun Fen Bilgisi derslerinde öğrenilenlerle bağlantılı olduğu ve 5 cümleden, 38 kelimedenden oluştuğu görülmektedir. Bu durumda, sorunun nitelik olarak öğrenci düzeyine uygun olduğu ancak doğru cevabı bulmada gerekli olan zihinsel işlemin üst düzeyde olduğu ileri sürülebilir.

Işık'ın araştırmasında, öğretmenlerin % 18.98'i bütün öğrencilerin, okuduğu bir metnin belli başlı yardımcı fikirlerini söyleme/yazma davranışını kazandığını belirtirlerken, öğrencilerin yarısından çoğunun bu davranışı kazandığını belirtenlerin yüzdesi ise 52.80'dir (Işık, 1991). Öğrencilerin bu hedef-davranışa ulaşma yüzdeleri, öğretmenlerin beklentilerinin üstündedir.

"Okuduğu bir metindeki olayların sebeplerini ve/veya sonuçlarını seçenekler arasından bulup işaretleme" hedef-davranışını ise öğrencilerin % 54.8'i kazanmış görünmektedirler.

OAT'deki sorular incelendiğinde, yukarıdaki hedef-davranışı ölçen iki sorunun verilen bir şiirle, bir diğerinin ise 6 cümle ve 59 kelimedenden oluşan bir metinle bağlantılı olduğu görülmektedir. Soruların doğru cevabının verilen şiir ve metindeki ifadelerden çıkarılabilecek nitelikte olduğu görülmektedir. Bu durumda, öğrencilerin bu hedef-davranışı kazanma yüzdelerinin, doğru cevabı bulmak için üst düzeyde zihinsel işlem gerektiğinden dolayı düşük olduğu ileri sürülebilir.

Işık'ın araştırmasında, yukarıda verilen davranışı, ilkökul öğretmenlerinin % 30.64'ü bütün öğrencilerin, % 53.99'u yarısından çoğunun kazandığını belirtmektedirler (Işık, 1991).

İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin, Okuduğunu Anlama ile ilgili hedef-davranışları kazanma yüzdelerinin genel ortalaması 56.68'dir.

Işık'ın araştırmasında, okuduğunu anlama ile ilgili bütün hedef-davranışların öğrencilerin tamamı tarafından kazanıldığını belirten ilkökul öğretmenlerinin yüzdesi 24.84, öğrencilerin yarısından çoğunun kazandığını belirtenler ise % 51.08'dir (Işık, 1991).

Sonuç olarak; ilkökul beşinci sınıf öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ile ilgili hedef-davranışların tamamını kazanma düzeylerinin, hem öğretmenlerin beklentileri hem de tam öğrenme açısından beklenilenin altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç, dördüncü denenceyi doğrulamaktadır. Ayrıntıya inildiğinde, öğrencilerin, okunulan metindeki durum ve cümleleri doğrudan soran soruları, sadece hatırlama, belleme zihinsel işlemi gerektirdiği için daha kolay cevaplandıkları ileri sürülebilir. Buna karşılık öğrencilerin, metindeki durumları, aynı anlama gelen fakat farklı olan cümlelerle soran soruları, daha güçlükle cevaplandıkları ileri sürülebilir. Çünkü; ilkökul okuma öğretiminde açıkça yer alan ve üst düzeyde zihinsel işlem gerektiren hedef-davranışların, kazanılma yüzdelerinin düşük olduğu yukarıda sıralanan bulgularda görülmektedir.

4. İlkokul Besinci Sınıf Öğrencilerinin HAOT, OAT ve KBHT'den Aldıkları Puanların Cinsiyet Açısından Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular

Erkek ve Kız öğrencilerin HAOT, OAT ve KBHT'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması ve standart sapması TABLO 11A'da verilmektedir.

TABLO 11A. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE ÜÇ TESTTEN ALINAN PUANLARIN ARİTMETİK ORTALAMASI VE STANDART SAPMASI

	HAOT	OAT	KBHT
Erkek N=300	x=40.94 s= 8.25	x=28.75 s= 9.85	x=28.43 s= 9.09
Kız N=300	x=40.07 s= 8.75	x=28.81 s= 9.28	x=29.53 s= 8.82

TABLO 11A'daki aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar incelendiğinde Erkek ve Kız öğrencilerin aldıkları puanlar arasında bir farklılık olmadığı izlenimi elde edilmiştir. Fakat istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için iki yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Erkek ve Kız öğrencilerin HAOT, OAT, KBHT'den aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına göre iki yönlü varyans analizi sonuçları TABLO 11B'de verilmektedir.

TABLO 11B. CİNSİYETE GÖRE VARYANS ANALİZİ

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kare Ortalaması	Hesaplanan F
Satır Değ.	0.014	1	0.014	F= 0.028
Sütun Değ.	180.156	2	90.078	F=186.111 **
Hata	0.968	2	0.484	
TOPLAM	181.138	5		

\*\* p 0.01

Tablo değeri = 99.00

Varyans analizinden elde edilen sonuçlar; 0.01 anlamlılık düzeyinde cinsiyet değişkenine göre bir fark olduğunu gösteren bir kanıt bulunmadığını ortaya koymaktadır.

İlkokul beşinci sınıf kız ve erkek öğrencilerinin; Hızlı ve Anlayarak Okuma, Kelime Bilgisi ve Hazinesi, Okuduğunu Anlama testlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmaması, beşinci denenciyi doğrulamaktadır.

Akçamete'nin üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında; gerek hız gerekse anlama düzeyi yönünden, cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür (Akçamete, 1989:749-750).

Davaslıgil'in kelime hazinesi ile ilgili araştırmasında; ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin birinci ve ikinci

uygulamada, kullanılan üç testten elde ettikleri genel puanlar arasında cinsiyet açısından, bir farka rastlanmamıştır (Davaslıgil, 1985:64-66,122-123).

Özcelik'in 3.-11. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırmasında da erkek ve kız öğrencilerin kavram (söz dağarcığı) testlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Özcelik, 1988:33-38).

Okuma düzeyleri yönünden ilkokul beşinci sınıf erkek ve kız öğrencileri arasında anlamlı bir farklılığın bulunmaması, öğretim hizmetinin niteliği açısından olumlu bir sonuçtur. Öğrencilere sunulan öğretim hizmetinin, öğrenci ayırımı yapmadan, önceden belirlenen hedeflere bütün öğrencileri ulaştırması beklenecektir. Davaslıgil'in birinci sınıf öğrencilerinden elde ettiği sonuçlar da dikkate alındığında, ilkokul Okuma öğretiminin bu yöndeki beklentileri gerçekleştirdiği kabul edilebilir.

Varyans analizi sonuçları, testler arasında 0.01 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, hem erkek hem de kız öğrencilerin HAOT ve OAT, HAOT ve KBHT'den aldıkları puanlar arasında farklılık olup olmadığı ayrıca test edilmiştir. t testi sonuçlarına göre; 0.01 anlamlılık düzeyinde HAOT ve OAT'den, HAOT ve KBHT'den elde edilen puanlar arasında bir fark olduğunu gösteren kanıtlar elde edilmiştir.

5. İlkokul Besinci Sınıf Öğrencilerinin HAOT, OAT ve  
KBHT'den Aldıkları Puanların Ailelerinin Sosyo-  
ekonomik Düzeyleri Açısından Karşılaştırılmasından  
Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerin sosyo-ekonomik yönden alt, orta ve üst düzeyde oluşlarına göre, HAOT, OAT ve KBHT'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması ve standart sapması TABLO 12A'da verilmektedir.

TABLO 12A. SED DEĞİŞKENİNE GÖRE ÜÇ TESTTEN ALINAN  
PUANLARIN ARİTMETİK ORTALAMASI VE  
STANDART SAPMASI

	HAOT	OAT	KBHT
ALT N=367	x=38.96 s= 9.08	x=26.81 s= 9.42	x=27.20 s= 8.74
ORTA N=197	x=42.41 s= 7.06	x=31.54 s= 9.08	x=31.25 s= 8.63
ÜST N=36	x=45.75 s= 4.87	x=33.75 s= 8.03	x=34.61 s= 8.11

SED değişkenine göre, öğrencilerin üç testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması ve standart sapması (TABLO 12A) incelendiğinde; gruplar arasında bir farklılık olduğu izlenimi elde edilmektedir. Fakat istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için iki yönlü varyans analizi yapılmıştır.



Aileleri alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrencilerin testlerden aldıkları puanların varyans analizi sonuçları TABLO 12B'de verilmektedir.

TABLO 12B. SED'YE GÖRE VARYANS ANALİZİ

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kare Ortalaması	Hesaplanan F
Satır Deg.	75.045	2	37.522	F=237.481 **
Sütun Deg.	265.244	2	132.122	F=836.215 **
Hata	0.634	4	0.158	
TOPLAM	340.923	8		

\*\* p 0.01

Tablo değeri = 18.00

Varyans analizinden elde edilen sonuçlar; 0.01 anlamlılık düzeyinde SED değişkenine göre bir fark olduğunu gösteren kanıtlar bulunduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca sonuçlar, her grubun üç testten aldıkları puanlar arasında da 0.01 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin hem HAOT hem OAT hem de KBHT'den aldıkları puanlar, SED değişkenine göre ikili olarak karşılaştırılmıştır. t testi sonuçlarına göre; üç testte de üst ile orta, orta ile alt ve üst ile alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmaktadır.

Alt. orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin; Hızlı ve Anlayarak Okuma, Kelime Bilgisi ve Hazinesi, Okuduğunu Anlama testlerinden aldıkları puanlar arasındaki farklılık, altıncı denenceyi doğrulamaktadır.

Dökmen'in lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında; okuma becerisi testinden elde edilen puanların SED değişkeni yönünden 0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Dökmen, üst SED'deki deneklerin anlayarak okuma hızlarının, alt SED'deki deneklerinkinden daha yüksek olduğunu belirtmektedir (Dökmen, 1990:406,413).

Davaslıgil'in araştırmasında; hem birinci hem de ikinci uygulamada, DESCOEUDRES ve LIMBOSCH testlerinden elde edilen sonuçlar karşılaştırıldığında; üst SEK'Deki deneklerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir (Davaslıgil, 1985:34,53,69,105).

Hem bu araştırmanın sonuçları hem de diğer araştırmaların sonuçları, Türkiye'de okullarda sürdürülen eğitim-öğretim etkinlikleri üzerinde durulması gerektiğini düşündürmektedir.

Örnekleme, ailesi alt SED'de olan öğrencilerin hem orta SED hem de üst SED'deki öğrencilerden, okuma düzeyine ilişkin üç testten de düşük puanlar almaları, öğretim hizme-

tinin niteliği açısından oldukça düşündürücüdür. Ayrıca orta SED'deki ve üst SED'deki öğrencilerin puanları arasındaki farklılıklar da göz önüne alındığında, ilkokuldaki öğretimin okula giriste öğrenciler arasında mevcut olan farklılığı ortadan kaldıramadığı ileri sürülebilir.

6. İlkokul Besinci Sınıf Öğrencilerinin HAOT, OAT ve KBHT'den Aldıkları Puanların Ailelerinin Sosyo-kültürel Düzeyleri Açısından Karşılaştırılmalarından Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerin sosyo-kültürel yönden alt, orta ve üst düzeyde oluşlarına göre, HAOT, OAT ve KBHT'den aldıkları puanların aritmetik ortalaması ve standart sapması TABLO 13A'da verilmektedir.

TABLO 13A. SKD DEĞİŞKENİNE GÖRE ÜÇ TESTTEN ALINAN PUANLARIN ARİTMETİK ORTALAMASI VE STANDART SAPMASI

	HAOT	OAT	KBHT
ALT	x=39.29	x=27.13	x=27.30
N=445	s= 8.73	s= 9.37	s= 8.69
ORTA	x=43.38	x=32.85	x=33.31
N=127	s= 7.06	s= 8.52	s= 8.09
ÜST	x=46.75	x=36.64	x=36.04
N=28	s= 3.96	s= 7.54	s= 7.19

SKD değişkenine göre, öğrencilerin üç testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması ve standart sapması (TABLO 13A) incelendiğinde; gruplar arasında bir farklılık olduğu izlenimi elde edilmektedir. Fakat istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için iki yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Aileleri alt, orta ve üst sosyo-kültürel düzeyde olan öğrencilerin testlerden aldıkları puanların varyans analizi sonuçları TABLO 13B'de verilmektedir.

TABLO 13B. SKD'YE GÖRE VARYANS ANALİZİ

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kare Ortalaması	Hesaplanan F
Satır Değ.	112.190	2	56.095	F= 138.506**
Sütun Değ.	238.879	2	119.439	F= 294.911**
Hata	1.620	4	0.405	
TOPLAM	352.689	8		

\*\* p 0.01

Tablo değeri = 18.00

Varyans analizinden elde edilen sonuçlar; 0.01 anlamlılık düzeyinde SKD değişkenine göre bir fark olduğunu gösteren kanıtlar bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin hem HAOT hem OAT hem de KBHT'den aldıkları puanlar, SKD değişkenine göre ikili olarak karşılaştı-

rılmıştır. t testi sonuçlarına göre; üç testte de üst ile orta, orta ile alt ve üst ile alt sosyo-kültürel düzeydeki öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmaktadır.

Alt, orta ve üst sosyo-kültürel düzeydeki ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin, Hızlı ve Anlayarak Okuma, Kelime Bilgisi ve Hazinesi, Okuduğunu Anlama testlerinden aldıkları puanlar arasındaki farklılık, yedinci denenceyi doğrulamaktadır.

Davaslıgil üst SEKD'deki denekleri seçerken deneklerin anne ve babalarının her ikisinin veya birisinin yüksek okul mezunu olmasına dikkat etmiştir. Alt SEKD'deki denekleri seçerken ise, deneklerin anne ve babalarının her ikisinin veya birisinin en fazla ilkokul mezunu olmasına dikkat etmiştir (Davaslıgil, 1985:29). Bu nedenle beşinci alt problemle ilgili bulguların yorumunda aktarılan, Davaslıgil'in yaptığı araştırmanın sonuçları, sosyo-kültürel düzey ile de ilgilidir.

Alt, orta ve üst sosyo-kültürel düzeydeki öğrencilerin okuma düzeyleri arasındaki farklılıklar, ilkokulda sürdürülen öğretim etkinliklerinin okula girişte öğrenciler arasında mevcut olan farklılıkları ortadan kaldıramadığını düşündürmektedir.

Temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların yetismekte olan nesillere kazandırılmaya çalışıldığı ilköğretim kademesinde "Eğitimde Esitlik" ilkesinin tam anlamıyla uygulanması beklenilmektedir. Özellikle, hem günlük hayatta hem de okuldaki başarıda etkili ve önemli olan okuma becerilerinin, bütün öğrencilere kazandırılması gerekmektedir.



## BÖLÜM IV

### SONUÇLAR

Bu bölümde; araştırmanın sonuçları ve öneriler yer almaktadır.

#### Sonuçlar

Bu araştırmada, ilkokul Türkçe Programı'nda okumaya ilişkin hedeflerin ve hedef davranışların, Çağdas Program Geliştirme anlayışına uygun olmadığı belirlenmiştir. Çünkü; programda "Davranışlar" başlığı altında, hedef cümlelerinin yer aldığı ve belirlenen hedeflerin, hedeflerde bulunması gereken nitelikleri taşımadığı; yazılan davranış cümlelerinde, hedef-davranışları belirlerken dikkat edilecek ilkelere uyulmadığı görülmüştür.

İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin Hızlı ve Anlayarak Okuma ve ilgili hedef-davranışlara ulaşma düzeyleri, tam öğrenme açısından değerlendirildiğinde, öğrencilerin düzeyinin beklenen düzeyin altında olduğu görülmüştür.

İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin hızlı ve anlayarak okuma düzeyleri, sadece okuma hızı yönünden değerlendirildiğinde; öğrencilerin okuma hızının hızla ilgili standartlara göre düşük, Türkiye'deki araştırma sonuçlarına göre

orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Hız ve anlama birlikte ele alınarak değerlendirildiğinde; ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin hızlı ve anlayarak okuma düzeylerinin Türkiye'deki araştırma sonuçlarına göre yüksek düzeyde olduğu yargısına ulaşılabilir.

Bu araştırmada ayrıca, ilkokul Türkçe Programı'nda sessiz okumada hızlı ve anlayarak okumaya ilişkin hedef-davranışların bulunmadığı belirlenmiştir. Programda sadece "hızlı ve anlayarak okuyabilmek" hedefi yer almaktadır (M.E.B., 1981: 331-332; Başhan, 1989:131). Bu nedenle, öğrencilerin okuma öğretimi açısından, hızlı ve anlayarak okumaya ilişkin hedef-davranışlara ulaşp ulaşmadıkları konusunda bir yargı ileri sürülememektedir.

Hızlı ve anlayarak okuma düzeyini ölçen testteki soruların nitelikleri açısından; ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin, anlama yönünden fazla zihinsel işlem gerektirmeyen ve sık karşılaştıkları kelimelerden oluşan bir metni hızlı ve anlayarak okuyabildikleri ileri sürülebilir.

ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin Kelime Bilgisi ve Hazinesine ilişkin genel düzeyleri, tam öğrenme açısından değerlendirildiğinde; öğrencilerin düzeylerinin beklenen düzeyin çok altında olduğu tespit edilmiştir.



İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin KBHT'deki soruları doğru cevaplandırma yüzdelerine dayanılarak, öğrencilerin kelime türleri açısından; fiilleri, soyut isimlere, sıfatlara ve zarflara kıyasla daha iyi öğrendikleri yargısına ulaşılabılır. Ayrıca öğrencilerin; günlük hayatta sık kullanılan kelimeleri, okulda diğer derslerde geçen kelimelere oranla daha iyi öğrendikleri ve kelimenin, cümle veya metin içinde yüklendiği anlamını öğrenme yönünden, kelime bilgisi ve hazinesine ilişkin düzeylerinin yükseltilmesi gerektiği ileri sürülebilir.

Tam öğrenme açısından değerlendirildiğinde, ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin genel olarak Okuduğunu Anlama ve ilgili hedef-davranışlara ulaşma düzeylerinin beklenenin çok altında olduğu görülmüştür.

İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin OAT'deki soruları doğru cevaplandırma yüzdelerine dayanılarak öğrencilerin, günlük hayatta daha çok karşılaştıkları deyim ve cümlelerle ilgili soruları daha kolay cevaplandıkları kabul edilebilir. Ayrıca öğrencilerin verilen metindeki durum ve cümleleri doğrudan soran soruları daha kolay cevaplandıkları, buna karşılık metindeki cümlelerle aynı anlama gelen fakat farklı biçimde ifade eden soruları güçlükle cevaplandıkları ileri sürülebilir.

İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin; hızlı ve anlayarak okuma, kelime bilgisi ve hazinesi, okuduğunu anlama düzeylerinin erkek ve kız öğrenciler açısından anlamlı bir farklılık göstermemesi, öğretim hizmetinin öğrenci ayırımı yapılmadan sürdürüldüğünün belirtisi gibi görünmektedir. Fakat üst ile orta, orta ile alt ve üst ile alt sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeydeki öğrencilerin, hızlı ve anlayarak okuma, kelime bilgisi ve hazinesi, okuduğunu anlama düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Bulunan bu farklılıklar, ilkökul okuma öğretiminin, öğrencilerin beraberlerinde getirdikleri sosyo-ekonomik ve kültürel düzey farklılıklarını ortadan kaldıramadığı yargısını doğurmaktadır.

### Öneriler

1. İlkokul Türkçe Programının hedefleri ve hedef-davranışları gözden geçirilmeli ve yeniden düzenlenmelidir. Çünkü; hem eğitim durumlarının istenilen nitelikte düzenlenebilmesi hem de Programın etkililik derecesini belirlemek amacıyla yapılacak ölçme ve değerlendirmeler için hedeflerin ve hedef-davranışların ayrıntılı olarak ortaya konulmuş olması gerekmektedir. İlkokul okuma öğretimi ile ilgili olarak önerilen hedef ve hedef-davranışlar, EK 2'de verilmektedir.

2. Yukarıdaki önerinin gerçekleşebilmesi için Türkçe Progra-

mına ilişkin Ürün ve Sürec Değerlendirmelerinin yapılması gerekmektedir. Bu program değerlendirme araştırmalarının, sadece bir araştırmacı tarafından ve bir ilden seçilen örneklem grubunda değil Türkiye'nin değişik yerlerinden seçilen örneklem gruplarında ve ekip çalışması ile yapılması uygun olacaktır.

3. Okuma öğretimi ürünlerinin değerlendirilmesini yapacak araştırmacılar için aşağıdakiler önerilebilir:

- İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin okuma hızı ile hızlı ve anlayarak okuma düzeyleri, ayrı ayrı ve farklı ölçme araçları ile ölçülmelidir.

- Hızlı ve Anlayarak Okuma Testindeki soru sayısının artırılması, daha belirgin sonuçlar elde etmek açısından yararlı olacaktır.

- İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerini belirlemek için de daha fazla sorudan oluşan ölçme araçları kullanılmalıdır.

- Sessiz okumanın ayrıca "fonksiyonel" ve "yönlendirilmiş" okuma yönlerinden de incelenmesi, okuma öğretimi hedeflerinin belirlenmesinde gerekli olan ayrıntılı bulguları ortaya çıkaracaktır

4. İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin okuma düzeylerinin düşük oluşunun nedenlerini ortaya çıkarabilmek için Sürec Değerlendirmenin yapılması gerekmektedir. Bir başka söyleyişle, okuma öğretiminde öğrenciye sunulan hizmetin; öğretmenin uyguladığı öğretim yöntemleri ve öğretim işlemleri, okul ve dersliklerin niteliği, ders kitapları ve diğer araç-gereçler vb. yönlerden incelenmesi gerekmektedir. Böyle bir araştırmada, gözlem yönteminin yanı sıra uygulamadaki öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini almak için hazırlanan anketlerden de yararlanılabilir. Ancak böyle bir araştırmanın sonuçları da dikkate alınarak Program hakkında daha gerçekçi kararlar verilebilir.

## KAYNAKLAR

- AKCAMETE, Gönül (1980). **Görme Özürlülerde Sesli Okumanın Değerlendirilmesi**, (Y.L.Tezi), Ankara Ün. E.B.F., Tez No:83.
- AKCAMETE, Gönül (1988). "Görme Özürlülerinde Sesli Okumanın Değerlendirilmesi", **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 21(1-2), 1988, s. 91-110.
- AKCAMETE, Gönül (1989). "Üniversite Öğrencilerinin Okumalarının Değerlendirilmesi", **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 22(2), 1989, s. 735-754.
- AKSAN, Doğan (1977). **Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim**, 1.Cilt. Ankara: TDK Yay.:439.
- BLOOM, Benjamin S.(1979). **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme** (Çev. D.Ali ÖZÇELİK). Ankara: M.E.B.
- BOWEY, Judith A.(1985). "Contextual Facilitation in Children's Oral Reading in Relation to Grade and Decoding Skill", **Journal of Experimental Child Psychology**, 40(1), s.23-48.
- BASHAN, Mehmet(Derleyen), (1989). **İlkokul Müfredat Programı, 1968 Yılından Günümüze Kadar Yapılan Değişiklikler** Ankara: Özel Yayın.
- BURDURLU, İbrahim ve İrfan Kantarcı (1971). **Ortaöğretimde Türkçe Öğretimi**. İzmir: Karınca M. ve T.Kol.Şti.
- DAVASLIGİL, Umit(1985). **Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocuklarının Dil Gelişimine Okulun Etkisi**. İstanbul:İ. Ü. Edebiyat Fak. Yay. No:3306.
- DEMİRAY, Kemal, M.Fevzi Öz (1970). **1968 İlkokul Türkçe Programı Kılavuzu**. İstanbul: M.E.Basımevi.
- DİE (1990). **Türkiye İstatistik Yıllığı 1990**. Ankara: T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü.
- DÖKMEN, Üstün ve Zehra Yaşın-Dökmen (1988). "İlkokul Kitaplarındaki Dilin ve Türkçeyi Kullanma Becerisinin Psikolojik Bir Yaklaşımla Değerlendirilmesi", **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı**, 1-3 Ekim 1986, s.53-70.
- DÖKMEN, Üstün (1990). "Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Okuma Becerileri, İlgileri, Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları", **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 23(2), 1990, s. 395-418.

- DPT (1992). **Sosyal Göstergeler El Kitabı**. Ankara: T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Sos. Plan. Gn. Md. Araştırma Dairesi.
- ERGÜN, Mustafa(1987). **Eğitim ve Toplum Eğitim Sosyolojisine Giriş**. Malatya: I.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını No:1.
- ERKAL, Mustafa E.(1987). **Sosyoloji(Toplumbilimi)**, ilaveli 3. Baskı. İstanbul: Filiz Kitabevi.
- ERTURK, Selahattin (1984). **Eğitimde "Program" Gelistirme**, 5. Baskı. Ankara: Yelkentepe Yay. 4.
- ESERPEK, Altan(1981). **Sosyoloji**. Ankara: A.Ü. D.T.C.F. Yayını No:303.
- FARR, Roger(Coord. Editor),(1972). **Iowa Silent Reading Tests /ISRT Level1 Form E**. U.S.A: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- GATES, Arthur I.(1958). **Gates Reading Survey-Form 2, For Grade 3 Through Grade 10 Speed and Accuracy, Reading Vocabulary, Level of Comprehension**. New York: Columbia Un. Teacher College Bureau of Publ.
- GATES, Arthur I and Walter H. MacGINITIE (1964). **Gates-MacGinitie Reading Tests Survey E Form 1M, Speed and Accuracy, Vocabulary, Comprehension**. New York: Columbia Un. Teacher College Press.
- GATES, Arthur I.(1965). **Gates-MacGinitie Reading Tests Survey E Forms 1,2,3 Speed and Accuracy, Vocabulary, Comprehension for Grades 1 Through 9 Teachers Manual**. New York: Columbia Un. Teacher College Press.
- GÖĞÜS, Beşir(1968) **İlkokullarda Türkçe Öğretimi Kılavuzu**. İst.: M.E.B.Yay.
- GRAY, William S.(1975). **Okuma ve Yazma Öğretimi**, (Çev.: N. Yüzbaşıoğulları), 2. Baskı. İst.: M.E.B. Yay.:86
- GREENE, H.A., A.N. JORGENSON and V.H. KELLEY ( ? ). **Iowa Silent Reading Tests, New Edition, Advanced Test Form Am**.
- HARIT, Ömer (1971). **Kelime Hazinesi Araştırması**. Ankara: M.E.B. Plan.-Araş. ve Koord. Dairesi Yay. 103.
- HARRIS, Albert J. and Edward R. SIPAY (1980). **How to Increase Reading Ability**, Seventh Edition Revised and Enlarged. New York: Longman Inc.

- HASTAOĞLU, H.Hüseyin (1986). **İlköğretim İkinci Kademedeki Türkçe Eğitimi** (Basılmamış Y.L.Tezi), Ankara Ün. Sos. Bil. Ens. No:354.
- HAYS, William (1963). **Statistics**. U.S.A.: Holt, Rinehart and Winston.
- HOWELL, Kenneth, S.H.ZUCKER and M.K.MOREHEAD(1985). **MAST Multilevel Academic Survey Test, Curriculum Level Test Record Form**. Columbus, Ohio: Bell and Howell Comp.
- İŞİK, Senay (1991). "İlkokul Öğretmenlerinin İlkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Düzeylerine İlişkin Görüşleri", Dokuz Eylül Ün. Buca Eğ. Fak. 1. Eğitim Kongresi (25, 26, 27 Kasım 1991)'nde Sunulan Tez.
- İSO (1988). **Türkiye Gayri Safi Yurt İçi Hasılasının İller İtibariyle Dağılımı 1979-1986**. İstanbul: İstanbul Sanayi Odası Araştırma Dairesi Yayını.
- KANTEMİR, Enise (1976). **Türkiye'de Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. İstanbul: M.E.B. Yayını.
- KAPTAN, Saim(?) . **Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Yöntemleri**. Ank.: Bilim Yayınları.
- KARASAR, Niyazi(1984). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, 2. Baskı Ank.: Hacettepe-Taş Kit. Ltd. Şti.
- KARASAR, Niyazi(1984). **Araştırmada Rapor Hazırlama**, 4.Baskı Ankara: Hacettepe-Taş Kit. Ltd. Şti.
- KAYA, Hasan(1985). **İlkokullarda Türkçe Öğretiminin Verimliliği** (Basılmamış Y.L. Tezi) Ank. Ü. Sos. Bil. Ens. No:289.
- KIRBY, John R. and Worwick R. TEASDALE(1987). "Children's Monitoring of Another's Comprehension: Effects of Reading Ability and Context", **Australian Journal of Education**, Vol. 31, No 1, 1987, s.73-85.
- KOÇ, M.Şükrü(1961). **İlkokullarda Okuma Dersi Öğretimi**. Ank.: M.E.B. Yay.
- KURTKAN BILGİSEVEN, Amiran(1986). **Genel Sosyoloji**, Genişletilmiş 4.Baskı. İstanbul: Filiz Kitabevi.
- MARSHALL, Jon Clark and Layde Wesley HALES (1971). **Classroom Test Construction**. California: Addison-Wesley Publ. Co. Inc.

- MARSHALL, Julia (1974). Anadili Öğretimi. (Çev.Cahit KULEBİ) İstanbul: M.E.B.T.T.Dairesi Yay.:21.
- McKEE, Paul(1956). İlkokullarda Okuma Öğretimi. (Çev.: M. Sükrü Koç). İst.: Maarif Basımevi.
- McKEE, Paul(1958). İlkokullarda Okuma Öğretimi 2. (Çev.: M. Sükrü Koç). İst.: Maarif Basımevi.
- M.E.B. (1971). İlkokul Programı. İst.: M.E.B. Basımevi.
- M.E.B. (1981). "Temel Eğitim Okulları Türkçe Programı", Tebliğler Dergisi, 26 Ekim 1981.
- MERZANO, R.J., P.J. HAGERTY, S.W. VALENCIA and P.P. DISTEFANO(1982). Reading Diagnosis and Instruction: Theory Into Practice, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- MILLER, W.H.(1986). Reading Diagnosis Kit, 3rd Ed. West Nyack, NY: The Center for Applied Research in Education.
- MILLER, George A. ve Patricia M. GILDEA (1988). "Çocuklar Kelimeleri Nasıl Öğrenirler?" (Çev.: ). İnsan ve Kainat, Nisan 1988, s. 59-65.
- ÖZCAN, Seval ve Başak KARASU (1990). "Niçin Hızlı Okumalıyız?". Bilim ve Teknik, Cilt 23, Sayı 276, Kasım 1990, s.27-29.
- ÖZCELİK, Durmuş Ali(1981). Okullarda Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: ÜSYM-Eğitim Yayınları 3.
- ÖZCELİK, Durmuş Ali (1988). 3-11.sınıf (9.-17.yaş) öğrencilerinde Görülen Biçimiyle Kavram (Söz Dağarcığı) Gelişimi. Eskişehir: A. Ü. A.Ö.F. Yay.No:126.
- ÖZCELİK, Durmuş Ali(1989). Test Hazırlama Kılavuzu, Genişletilmiş İkinci Baskı, Ankara: ÖSYM Eğitim Yay.5.
- ÖZCİÇEK, Necati (1983). Ortaokullardaki Türkçe Öğretiminin Etkinliği. (Basılmamış Y.L. Tezi), Ank. Ün. Sos. Bil. Ens. No:186.
- ÖZDEMİR, Emin (1972). Türkçe Öğretimi Kılavuzu, 2.Basım. İst.: İnkilâp ve Aka Kitapevi.
- ÖZDEMİR, Emin (1983). Okuma Sanatı: Nasıl Okumalı Neler Okumalı. İstanbul: Varlık Yayınları 85.
- ÖZKAN, Z., F. AĞLI ve A. ÇİÇEK (1984). İlkokuma ve Yazma öğ-



retmen Kılavuzu. İstanbul: M.E.G. ve S.B. Yay.:306.

ÖZSOY, Yahya (1984). "Okuma Yetersizliği", *Eskişehir Anadolu Un. Eğitim Fak. Dergisi*, 1(1), S.18-20.

ÖZSOY, Yahya (1987). "Okul Sonrası Yaşamda Okuma", *Eskişehir Anadolu Un. Eg.Fak. Dergisi*, 2(1), s.93-99.

ÖZSOY, Yahya (1988). "Özel Eğitimde Türk Dili Öğretimi", *Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı*, 1-3 Ekim 1986, Ank. Ün. Eg. Bil. Fak. Yayını.

RAZON, Norma (1983). "Okuma Güçlükleri", *Eğitim ve Bilim*, 6(40), s.19-29.

SCRUGGS, Thomas E., Karla BENNION and Steve LIFSON (1985). "An Anllysis of Children's Strategy Use On Reading Achievement Tests", *The Elementery School Journal*, 85(4), 1985, s.479-484.

SEVER Sedat, (1985). *Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programının Değerlendirilmesi* (Basılmaması Y. L.Tezi). A.Ü. Sos. Bil. Ens. No:283.

SÖNMEZ, Veysel (1985). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Öğretmen Yayınları 11

SİRİN, Mustafa Ruhi (Yay. Hazırl.) (1987). *Çocuk Edebiyatı Yıllığı 1987*. İstanbul: Gökyüzü Yayınları 1.

SİRİN, Mustafa Ruhi (Yay. Hazırl.) (1988). *Çocuk Edebiyatı Yıllığı 1988*. İstanbul: Gökyüzü Yayınları 2.

TEKİN, Halil(1980). *Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi*. Ankara: Özel Yay., Basım Mars Matbaası.

TEKİN, Halil (1982). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara : Özel Yay.

TURGUT, Fuat (1983). "Program Değerlendirme". *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*. İstanbul: M.E.B. Yay.91, s.215-234

TURGUT, M.Fuat (1990). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Yedinci Baskı. Ankara:Özel Yay., Saydam Matbaası.

VINCENT, Denis, Michael de la MARE and Lyn WILSON(1989). "Qualitative Observation and Standartized Reading Tests". *Educational Research*, 31(1), February 1989, s.3-9.

- WALPOLE, Ronald E.(1974). **Introduction to Statistics**, 2nd Edit. New york: Macmillan Publ. Co. Inc.
- WARNCKE, E.W. and D.A.SHIPMAN(1984). "Warncke Informal Comprehension Assessment (WICA)", **Grup Assessment in Reading: Classroom Teachers Handbook**. Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall, Inc.
- WINER, B.J.(1962). **Statistical Principles in Experimental Design**. Second Edit. U.S.A.:McGraw Hill Book Comp.
- YERCI, Kadir(1990). "Hızlı ve Etkili Okuma", **Bilim ve Teknik**. Nisan 1990, Cilt 23, Sayı:269, s.20-22.



İLİM BAKANLIĞI  
MALATYA İLİ  
İLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

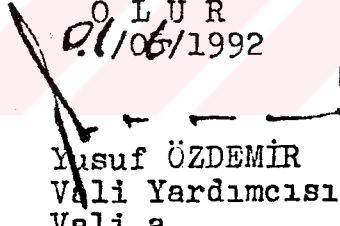
SAYI:531.92 Kültür İş.Şb/11111  
KONU:Anket uygulaması.

98

VİLAYET MAKAMINA  
MALATYA

İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri  
Anabilim Dalı doktora öğrencisi Şenay IŞIK'ın "İlkokul Beşinci  
Sınıf Öğrencilerinin Okuma düzeyleri" konulu doktora tezi ile  
ilgili İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 25.5.1992 tarih ve 2795  
sayılı yazıları incelenmiş olup, İlimiz Merkez İlkokullarında  
25 Mayıs ve 5 Haziran 1992 tarihleri arasında adı geçen  
uygulama yapmasını tensiplerinize arz ve teklif ederim.

  
Mehmet GÖKÇEN  
Müdür V.

O L U R  
01/06/1992  
  
Yusuf ÖZDEMİR  
Vali Yardımcısı  
Vali a.

## EK 2

## ÖNERİLEN

## İLKOKUL OKUMA ÖĞRETİMİNİN HEDEFLERİ

## VE HEDEF-DAVRANIŞLARI

1. Sesli ve sessiz okumanın gerektirdiği iyi alışkanlıkları kazanabilme.

1. 1.Parmakla ya da kalemle izlemeden okuma.
1. 2.Vücut ve başı sallamadan okuma.
1. 3.Sıra içinde, dik oturusunu bozmadan okuma.
1. 4.Ayakta okurken,kitabı sol elle uygun bir durumda tutma ve sağ elle kitabın sayfalarını kolayca çevirme.
1. 5.Okuma materyalini gözden (yaklaşık) 30-35 cm. uzaklıkta tutma.
1. 6.Okurken, ışık sol arka taraftan gelecek biçimde oturma.
1. 7.Kitapları temiz tutma.
1. 8.Kitapları yırtmama, büküp katlamama.
1. 9.Okumayı kesmeden sayfaları çevirme.
- 1.10.Kitabın sayfalarını kıvrımadan açma.
- 1.11.Sesli okumada, düzeyine uygun okuma parçalarını doğal bir sesle (konuşma sesiyle) okuma.
- 1.12.Sesli okumada, soluğu cümlelere göre ayarlama.
- 1.13.Sessiz okumada, dudak kıpırdatmadan ve ses çıkarma-

dan, içinden okuma.

1.14.Gereksiz duraklamalar ve geriye dönüşler yapmadan okuma.

1.15.Satır atlamadan okuma.

1.16.Sesli okumada, kelimeleri hecelemeden okuma.

2. Düzeyine uygun (200-300 kelimelik) okuma parçalarını doğru okuyabilme.

2. 1.Sesli okumada, kelimeleri doğru ve anlaşılır biçimde telaffuz etme.

2. 2.Sesli okumada, bir öyküyü, kişilerinin konuşmalarını canlandırarak okuma.

2. 3.Sesli okumada, metinde geçen iki kişi arasındaki konuşmayı, bir arkadaşıyla karşılıklı okuma.

2. 4.Sesli okumada, tekerleme ve şiirleri doğru ve anlamlı okuma.

2. 5.Sesli okumada, ses tonunu, okunan metnin cümlelerindeki anlam ve duyguya göre ayarlama.

2. 6.Noktalama işaretlerine uygun duraklamalar yapma.

2. 7.Sesli okumada,yazılışları biribirine benzeyen kelimeleri ve böyle kelimelerden oluşan cümleleri, doğru telaffuz ederek okuma.

3. Düzeyine uygun okuma parçalarını, belirli bir zaman biriminde hızlı ve anlayarak okuyabilme.

3. 1. Sesli okumada, bir dakikada 125-150 kelime okuma.
3. 2. Sessiz okumada, bir dakikada 175-200 kelime okuma.
3. 3. Belirli bir zaman biriminde, belirli bir okuma parçasını okuyup ilgili soruları doğru cevaplandırma.
3. 4. Belirli bir zaman diliminde, kısa bir okuma parçasında boş bırakılan yere en uygun düşen kelimeyi, önerilenler arasından seçip işaretleme.

4. Düzeyine uygun kelime dağarcığına sahip olabilme.

4. 1. Sözlük anlamı verilen kelimeyi, seçenekler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.
4. 2. Günlük konuşma dilinde kullanılan ve derslerde öğrenilen terim ve kelimelerden oluşan bir listedeki kelimelerin sözlükteki anlamlarını, verilenler arasından seçip işaretleme/söyleme/yazma.
4. 3. Bir kelimenin eş anlamlısı olan kelimeyi/kelimeleri, verilenler arasından seçip işaretleme/söyleme/yazma.
4. 4. Verilen bir cümlede altı çizilen kelimenin eş anlamlısını seçenekler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.
4. 5. Verilen bir kelimenin zıt anlamlısı olan kelimeyi sıralananlar arasından seçip işaretleme/söyleme/yazma.

4. 6. Verilen bir cümlede altı çizilen kelimenin zıt anlamlısını seçenekler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.
  4. 7. Bir kelimenin yakın anlamlısı olan kelime/kelimeleri verilenler arasından seçip işaretleme/söyleme/yazma.
  4. 8. Verilen bir cümlede altı çizilen kelimenin yerine konulduğunda cümlenin anlamını bozmayacak kelimeyi seçenekler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.
  4. 9. Belirli bir anlam ilişkisi göz önünde tutularak verilen bir kelime listesinde, anlam bakımından diğerleriyle uyuşmayan kelimeyi seçip işaretleme.
  - 4.10. Verilen bir cümlede yeri boş bırakılan kelimeyi/kelimeleri seçenekler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.
  - 4.11. İçinde yersiz kullanılmış kelimenin bulunduğu cümleyi, seçenekler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.
  - 4.12. Bir cümle içinde yersiz kullanılmış kelimenin yerine konulduğunda, cümlenin anlamlı olmasını sağlayan kelimeyi, seçenekler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.
5. Kelime dağarcığını zenginleştirme yollarını kullanabilme.
5. 1. Bilinmeyen kelimenin anlamını, sözlüğe bakarak söyleme/yazma.

5. 2. Bilinmeyen kelimenin anlamını, kelime türetme yollarından yararlanarak söyleme/yazma.

5. 3. Bilinmeyen kelimenin anlamını, verilen ipuçları/örnek cümlelerden yararlanarak söyleme/yazma.

6. Kelime, deyim ve terimlerin anlamlarını sözün gelişinden (metnin içinden) çıkarabilme.

6. 1. Metnin içinde, çok anlamlı kelimenin hangi anlamının kullanıldığını, sözün gelişinden çıkarıp seçenekler arasından bulup işaretleme/ söyleme/yazma.

6. 2. Çok anlamlı bir kelimenin, verilen bir cümle/metin içindeki anlamı ile aynı anlamda kullanıldığı cümleyi seçenekler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.

6. 3. Metinde genel kullanılışından başka anlamda kullanılan kelime/kelimelerin, metindeki anlamını/anlamlarını seçenekler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.

6. 4. Bir metinde, bilinmeyen bir kelimenin veya terimin anlamını, sözün gelişinden çıkarıp verilenler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.

6. 5. Verilen kısa bir (2-3 cümlelik) metinde boş bırakılan yere/yerlere metnin anlamını bozmayacak en uygun kelimeyi/kelimeleri, seçenekler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.



## 7. Okuduğunu doğru anlayabilme.

### Cümle Düzeyinde

7. 1. Verilen bir anlamı ifade eden cümleyi, seçenekler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.
7. 2. Verilen bir cümleye anlamca eş olabilecek başka bir cümleyi, seçenekler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.
7. 3. (İki grup halinde) verilen cümleler arasından birbirine ters düşen/zıt anlamlı iki cümleyi bulup işaretleme/söyleme/yazma.
7. 4. Verilen bir anlamı ifade eden deyim ya da atasözünü seçenekler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.
7. 5. İçinde bir deyim ya da atasözü bulunan cümlenin anlamını, seçenekler arasından bulup işaretleme/söyleme/yazma.

### Paragraf veya Metin Düzeyinde

7. 6. Okuduğu metnin amacını (bilgi verme, etkileme, eğlendirme vb.), önerilenler arasından seçip işaretleme/söyleme/yazma.
7. 7. Okuduğu öykü, masal vb. okuma parçasına uygun bir başlık bulma.

7. 8.Okuduğu bir metindeki kahramanların kimler olduğunu söyleme/yazma.
- 7.9.Okuduğu bir metindeki olayları, sırasını bozmadan söyleme/yazma.
- 7.10.Okuduğu bir metindeki olayın geçtiği yerin niteliklerini kendi cümleleriyle söyleme/yazma.
- 7.11.Okuduğu bir metindeki olayın geçtiği zamanın niteliklerini kendi cümleleriyle söyleme/yazma.
- 7.12.Okuduğu bir metindeki belli başlı kişilerin fiziksel ve karakter özelliklerini söyleme/yazma.
- 7.13.Okuduğu bir metindeki olayların sebep ve sonuçlarını kendi cümleleriyle söyleme/yazma.
- 7.14.Okuduğu bir metnin ana temasını söyleme/yazma.
- 7.15.Okuduğu bir metnin ana fikrini söyleme/yazma.
- 7.16.Bir paragrafta dolaylı olarak anlatılan ana fikri, önerilenler arasından seçip işaretleme.
- 7.17.Metinde, ana fikri destekleyen cümleleri seçip söyleme/yazma.
- 7.18.Metinde, ana fikri desteklemeyen cümleleri seçip söyleme/yazma.
- 7.19.Okuduğu bir metnin belli başlı yardımcı fikirlerini söyleme/yazma.
- 7.20.Metindeki yardımcı fikri destekleyen cümleleri söyleme/yazma.
- 7.21.Okuduğu bir metnin belli başlı bölümlerini sırasına göre söyleme/yazma.

- 7.22.Okuduđu bir metnin paragraflarındaki dűşünceleri sırasıyla ve kendi ifadeleriyle açıklama.
- 7.23.Verilen bir paragraftan çıkarılan yargıyı, sıralananlar arasından seçip işaretleme.
- 7.24.Verilen paragraftan çıkarılamayacak yargıyı/dűşüncüyü, sıralananlar arasından seçip işaretleme.
- 7.25.Okuduğu bir metinle ilgili resimleri, metne bağlı kalarak açıklama.
- 7.26.Yazarın, okuduğu metindeki amacını, eğilimlerini, verilenler arasından seçip işaretleme.
- 7.27.Okuduğu metinde yer alan olayları/olguları, ileri sürülen fikir ve görüşlerden ayırt edip söyleme/ yazma/ verilenler arasından seçip işaretleme.
- 7.28.Okuduğu bir metni kendi cümleleriyle özetleme.

## 8. Okul ve çocuk kitaplıklarından (kütüphanelerinden) yararlanabilme.

8. 1.Okul kitaplığına ve çocuk kütüphanelerine kendi başına gitme.
8. 2.(İsteniliyorsa) Kütüphaneye, giriş kartını göstererek/ilgiliye kimlik bırakıp kart alarak girme.
8. 3.Kendi kitaplarını ya da çantasını, paltosunu girişte ayrılan yere, uyarı yapılmadan kendiliğinden bırakma.
8. 4.(Gerekliyorsa) Yanında bulunduracaklarını ilgiliye

- gösterme/yanında bulunduracağı kitapları kaseletme.
8. 5.Yararlanacağı okuma materyalinin bulunduğu bölüme, kimsenin yardımı, uyarısı olmadan gitme.
8. 6.(Acık raf sistemi ise) Yararlanacağı okuma materyalinin bulunduğu rafı kolayca bulma.
8. 7.Katalog çekmeceleri arasından, isteyeceği kitabın (yazarın soyadı veya kitap adı ya da konu başlığına göre) bulunabileceği çekmeceyi açma.
8. 8.Çekmecedeki fişlerden ilgili olanı kolayca bulma.
8. 9.Katalog fişinden ilgili bilgileri kâğıda not etme.
- 8.10.İlgili memura, kitaba ilişkin bilgileri söyleme.
- 8.11.Yararlanacağı kitabı memurdan alma.
- 8.12.Salonda okuma masalarının bulunduğu yere sessizce gitme ve oturma.
- 8.13.Yararlanacağı kitabı, zarar vermeden (büküp katlamadan, yırtmadan, çizmeden, kirletmeden) okuma.
- 8.14.Kendisiyle ilgili yerleri, ayrı bir kâğıda veya defterine not etme.
- 8.15.Kısa sürede not alınamayacak kadar uzun olan bölümler için (varsa) kütüphânenin fotokopi bölümüne gitme.
- 8.16.İlgili memura, fotokopisi çekilecek sayfaların numarasını söyleme/(Gerekliyse) Fotokopi çektirmek için düzenlenen formu doldurma.
- 8.17.(Gerekliyse) Fotokopi ücretini ödeme.
- 8.18.Fotokopileri ve kitabı geri alma.

8.19.Kitabı, ilgili rafa koyma/memura verme.

9. Sınıf, okul ve çocuk kitaplıklarından yararlanmada istekli olabilme.

9. 1.İstenilen (ihtiyac duyulan) bir kitabı (dergiyi, ansiklopediyi) kitaplıktan/kütüphaneden alıp getirmeye gönüllü olduğunu söyleme.

9. 2.Kitaplığa/kütüphaneye gitmek için zaman ayırma.

9. 3.Kitaplığa/kütüphaneye kendi isteğiyle kitap okumaya gitme.

9. 4.Kitaplıkta/kütüphanede, bir kaynağı (derslerle ilgili kaynakların yanı sıra masal, öykü, roman, şiir türündek kitapları da) okumak için zaman ayırma.

9. 5.Okul veya çocuk kütüphanesindeki ilgili memura, orada hangi tür okuma materyallerinin bulunduğunu sorma.

9. 6.Kitaplıkta/kütüphanede, ihtiyac duyduğunda, hic çekinmeden ilgililerden yardım isteme.

10. Sözlük, yazım kılavuzu ve ansiklopedilerden yararlanabilme.

10. 1.Verilen bir kelimeyle ilgili olarak istenilen bilgiye uygun kaynağı,önerilenler arasından seçip

isaretleme/ söyleme/yazma.

10. 2. Verilen bir kelimeyi; sözlük, yazım kılavuzu ve ansiklopediden fazla sayfa çevirmeden bulma.
  10. 3. Verilen bir dizi, değişik harflerle başlayan kelimeyi, alfabetik sıraya göre dizme.
  10. 4. Aynı harfle başlayan bir dizi kelimeyi, ikinci ve üçüncü harflerine göre sıralama.
  10. 5. Bir cümle içinde verilen kelimenin, sözlükteki en uygun tanımını seçebilme.
  10. 6. Karşı referansları (bakılması gereken yeri gösteren notlardan yararlanarak) okuma.
11. Bilgi edinmek için çeşitli kaynaklardan yararlanabilme.
11. 1. Amaca, istenilen bilgiye uygun kaynağı (materyali) belirtme/ verilenler arasından seçip işaretleme.
  11. 2. Başlıkların, alt başlıkların ve dipnotların yararlarını belirtme.
  11. 3. Başlık ve alt başlıklardan yararlanarak bir bölümün ana hatlarını çıkarma.
  11. 4. İstenilen bilgilerin bulunabileceği sayfaları, "içindekiler" kısmına bakarak söyleme/yazma.
  11. 5. Verilen bir terimin, kavramın kaynakta yer alıp almadığını "kavramlar dizini"ne bakarak söyleme/yazma.
  11. 6. Verilen bir terimin, kavramın hangi sayfalarda

yer aldığını "kavramlar dizini"ne bakarak söyleme/yazma.

11. 7. Verilen bir kişinin ya da o kişinin görüşlerinin hangi sayfalarda yer aldığını "adlar dizini"ne bakarak söyleme/yazma.

11. 8. İstenilen, ihtiyaç duyulan bilgilerle ilgili anlamlı ayrıntıları not etme.

11. 9. Aldığı notları düzenleme.

11.10. Özet çıkarma.

11.11. Sebep-sonuç ilişkilerini kullanma.

11.12. Olaylar serisini doğru sıralama ile kullanma.

11.13. Okuduğu metni eleştirme.

11.14. Yeni fikirlere ve olaylara ulaşmada, okuduklarından hareketle genelleme yapma.

11.15. Okuduğu metinden elde ettiği bilgileri, başka derslerde kullanma.

12. Ders kitapları dışında, değişik konularda yazılmış okuma materyallerini (kitap, dergi ve günlük gazeteleri) okumaktan zevk alabilme.

12. 1. Öğretmenden, boş zamanlarında okuyabileceği bir yayın listesi isteme.

12. 2. Hafta sonu, yarı yıl veya yaz tatilinde okuyacağı kitapların listesini yapma.

12. 3. Boş zamanlarının bir kısmını, okuyabileceği yeni

kitapların çıkıp çıkmadığını araştırmak için kitapçı ya da kitaplıklarda geçirme.

12. 4.Günde en az 1-2 saatini dergi, kitap okumaya ayırma.

12. 5.Gazete ve dergilerdeki yeni yayın listelerini ve tanıtım yazılarını okuma.

12. 6.Günde en az bir gazete okuma.

12. 7.Her ay (öğretmenin önerdiği ya da kendisinin seçtiği) bir kitap okuma.

13. Düzeyine uygun yararlı kitapları seçebilme.

13. 1.Çocuk kitaplarının, dergilerinin adlarını sıralama.

13. 2.İlgi ve ihtiyaçlarını giderecek okuma materyallerini verilenler arasından seçip işaretleme/söyleme/yazma.

13. 3.Son çıkan yayınlar arasından, çocuklara yönelik olanları söyleme/yazma/verilenler arasından seçip işaretleme.

13. 4.Verilen bir dizi kitap arasından yararlı olanı/olanları seçip işaretleme.

13. 5.Verilen bir kitabın hangi konuyla ilgili olduğunu söyleme/yazma/önerilenler arasından bulup işaretleme.

13. 6.Düzeyine uygun yararlı yayınları alma.



## EK 3

## MADDE ANALİZİ BASIC PROGRAMI

Hazırlayan: Prof. Dr. Mustafa ERGUN

```

CLS
INPUT "TESTİ CEVAPLAYANLARIN SAYISI"; N
INPUT "DEĞERLENDİRİLECEK SUTUN BAŞI"; sb
INPUT "DEĞERLENDİRİLECEK SUTUN SONU"; ss
ar = (ss - sb) + 1
DIM SIRA(N), a$(N), x$(N), YT(N), tp(ar), dt(ar), aror(ar),
yz(ar), q(ar)
FOR K = 1 TO N
  READ a$(K)
  FOR p = sb TO ss
    x$(K) = MID$(a$(K), p, 1)
    IF x$(K) = "1" THEN YT(K) = YT(K) + 1
  NEXT p
  gt = gt + YT(K): SIRA(K) = K
NEXT K
FOR K = 1 TO N - 1: FOR M = K + 1 TO N
  IF YT(K) <= YT(M) THEN SWAP YT(K), YT(M): SWAP SIRA(K),
SIRA(M)
NEXT: NEXT
x = gt / N

FOR p = sb TO ss: M = p - (sb - 1)
RESTORE
FOR K = 1 TO N
  READ a$

  y$ = MID$(a$, p, 1)
  IF y$ = "1" THEN dt(M) = dt(M) + 1: tp(M) = tp(M) + YT(K)
NEXT
aror(M) = tp(M) / dt(M)
yz(M) = dt(M) * 100 / N
q(M) = 1 - (yz(M) / 100): qc = yz(M) / 100 * q(M)
tpq = tpq + qc
NEXT

FOR K = 1 TO N
  f = YT(K) - x
  f2 = f * f: f3 = f * f * f: f4 = f * f * f * f
  ft2 = ft2 + f2: ft3 = f3: ft4 = ft4 + ft4
NEXT

```

```

std = SQR(ft2 / (N - 1))
carp = (ft3 / N) / (std * sdt * std)
sivr = (ft4 / N) / (std * std * std * std)
kr20 = (ar / (ar - 1)) * (1 - (tpq / (std * std)))

LPRINT : LPRINT
LPRINT N: "KİSİLİK TESTİN ": sb; ". SORUSUNDAN"; ss; ". SO-
RUSUNA KADAR SONUÇLAR
LPRINT "GENEL ORTALAMA      : " : LPRINT USING "##.##      "; x
LPRINT "STANDART SAPMA     : " : LPRINT USING "##.##      ";
std

LPRINT "ÇARPIKLIK          : " : LPRINT USING "##.##      ";
carp
LPRINT "SİVRİLİK           : " : LPRINT USING "##.##      ";
sivr
LPRINT "KR20               : " : LPRINT USING " #.##      ";
kr20
LPRINT : LPRINT
LPRINT "SORU TOPLAM %      x      Ayırt edicilik ": LPRINT
FOR p = sb TO ss: M = p - (sb - 1)
50 yx = yz(M): GOTO 100
60 rb = (((aror(M) - x)) / std) * (yz(M) / py)
LPRINT p - 3; " " : LPRINT USING "###      "; dt(M); :LPRINT
USING "##.##      ";
NEXT
END

100 REM
yz = CINT(yx)
IF yz = 1 OR yz = 99 THEN py = .0264: GOTO 150
IF yz = 2 OR yz = 98 THEN py = .0478: GOTO 150
IF yz = 3 OR yz = 97 THEN py = .0669: GOTO 150
IF yz = 4 OR yz = 96 THEN py = .0848: GOTO 150
IF yz = 5 OR yz = 95 THEN py = .1023: GOTO 150
IF yz = 6 OR yz = 94 THEN py = .1182: GOTO 150
IF yz = 7 OR yz = 93 THEN py = .1334: GOTO 150
IF yz = 8 OR yz = 92 THEN py = .1476: GOTO 150
IF yz = 9 Or yz = 91 THEN py = .1604: GOTO 150
IF yz = 10 OR yz = 90 THEN py = .1736: GOTO 150
IF yz = 11 OR yz = 89 THEN py = .1872: GOTO 150
IF yz = 12 OR yz = 88 THEN py = .1989: GOTO 150
IF yz = 13 OR yz = 87 THEN py = .2107: GOTO 150
IF yz = 14 OR yz = 86 THEN py = .2203: GOTO 150
IF yz = 15 OR yz = 85 THEN py = .2323: GOTO 150
IF yz = 16 OR yz = 84 THEN py = .2420: GOTO 150
IF yz = 17 OR yz = 83 THEN py = .2516: GOTO 150
IF yz = 18 OR yz = 82 THEN py = .2613: GOTO 150
IF yz = 19 Or yz = 81 THEN py = .2709: GOTO 150
IF yz = 20 OR yz = 80 THEN py = .2780: GOTO 150
IF yz = 21 OR yz = 79 THEN py = .2874: GOTO 150
IF yz = 22 OR yz = 78 THEN py = .2943: GOTO 150
IF yz = 23 OR yz = 77 THEN py = .3034: GOTO 150

```

```
IF yz = 24 OR yz = 76 THEN py = .3101: GOTO 150
IF yz = 25 OR yz = 75 THEN py = .3166: GOTO 150
IF yz = 26 OR yz = 74 THEN py = .3230: GOTO 150
IF yz = 27 OR yz = 73 THEN py = .3292: GOTO 150
IF yz = 28 OR yz = 72 THEN py = .3352: GOTO 150
IF yz = 29 Or yz = 71 THEN py = .3410: GOTO 150
IF yz = 30 OR yz = 70 THEN py = .3467: GOTO 150
IF yz = 31 OR yz = 69 THEN py = .3521: GOTO 150
IF yz = 32 OR yz = 68 THEN py = .3572: GOTO 150
IF yz = 33 OR yz = 67 THEN py = .3621: GOTO 150
IF yz = 34 OR yz = 66 THEN py = .3653: GOTO 150
IF yz = 35 OR yz = 65 THEN py = .3697: GOTO 150
IF yz = 36 OR yz = 64 THEN py = .3739: GOTO 150
IF yz = 37 OR yz = 63 THEN py = .3765: GOTO 150
IF yz = 38 OR yz = 62 THEN py = .3802: GOTO 150
IF yz = 39 Or yz = 61 THEN py = .3836: GOTO 150
IF yz = 40 OR yz = 60 THEN py = .3857: GOTO 150
IF yz = 41 OR yz = 59 THEN py = .3885: GOTO 150
IF yz = 42 OR yz = 58 THEN py = .3902: GOTO 150
IF yz = 43 OR yz = 57 THEN py = .3925: GOTO 150
IF yz = 44 OR yz = 56 THEN py = .3939: GOTO 150
IF yz = 45 OR yz = 55 THEN py = .3956: GOTO 150
IF yz = 46 OR yz = 54 THEN py = .3965: GOTO 150
IF yz = 47 OR yz = 53 THEN py = .3977: GOTO 150
IF yz = 48 OR yz = 52 THEN py = .3982: GOTO 150
IF yz = 49 OR yz = 51 THEN py = .3988: GOTO 150
IF yz = 50 THEN py = .3989: GOTO 150
```

## EK 4

## HIZLI VE ANLAYARAK OKUMA TESTİ

Bu test, sizin hızlı, dikkatli ve anlayarak okuma düzeyinizi ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu testte, her biri dört seçeneqli olan 10 soru yer almaktadır.

Her sorunun **sadece bir doğru cevabı** bulunmaktadır. Doğru cevap olan seçeneğin önündeki harfi, **cevap kağıdında** ilgili soru numarası hizasındaki yerine işaretleyiniz.

Bu testi cevaplandırma süreniz, 5 dakikadır.

**SORULARIN BULUNDUĞU KAĞITLARA HiÇ BİR İŞARET KOYMAYINIZ.**

BAŞARILAR DİLERİM  
Şenay İŞİK

1. Ahmet, iskelenin ucuna doğru yürüdü. Oltasının çengelini yemi yerleştirdi. Oltanın ucunu suya fırlattı. Ahmet ne tutmak istiyor?  
A) Ördek      B) Kırlangıç      C) Balık      D) Oltta
2. Hava dışarıda kalınmayacak kadar soğuktu. Ayşe, kolu kuvvetle çekiyor, bastırıyor ve itiyordu. Ayşe, neyi acmaya çalışıyordu?  
A) Fırını      B) Kutuyu      C) Kasayı      D) Kapıyı
3. Sert alanlarda ve kayalık yerlerde gezen atların, tırnaklarının yıpranmasını önlemek için nallanlanmaları zorunludur. Nallar ne için kullanılır?  
A) Ses çıkarması      B) Güzelleştirmesi  
C) Koruması      D) Sıcak tutması
4. Sabah erkenden bir büroya gittik. Eşyalarımız tartıldı. Öbür yolcularla birlikte mavi bir otobüse bindik. Yarım saat sonra hava alanına vardık. Biz neyle yolculuk yapacağız?  
A) Uçakla      B) Otobüsle      C) Trenle      D) Gemiyile

5. Türkiye'de biz lira kullanıyoruz. Fransa'da frank, İtalya'da lîre, Meksika'da pezo, Amerika'da dolar kullanılıyor. Hangi ülkede lîre kullanılıyor?
- A) Meksika      B) İtalya      C) Amerika      D) Türkiye

**AÇIKLAMA:**

6.- 7. soruları, boş bırakılan yer için uygun olan kelimeyi, seçenekler arasından bularak cevaplandıracaksınız.

6. Bir adam, Hasan'a ayakta dik durmasını ve kendi etrafında dönmesini söyledi. Hasan'ın ceketinin kollarına toplu iğneler ilîştirdi, sonra Hasan'a ceketini çıkarmasını söyledi. Adam, bir .....
- A) doktordu      B) hırsızdı      C) terziydi      D) polisti
7. Yıldızlar, gece çok parlaktılar ve bize çok yakın gözükürler. Gerçekte, onların ışığı bize milyonlarca ışık yılında ulaşır. Yıldızlar bize .....
- A) uzaktılar      B) dosttular  
C) parlaktılar      D) göz kırparlar

**AÇIKLAMA:**

8-10. soruları, aşağıdaki okuma parçasına bağlı kalarak cevaplandıracaksınız.

Aynı semtin çocukları, önceleri, genellikle birlikte oynarlardı. Semtte, apartman yığınları arasında kalmış açıklık bir alan vardı. Çocuklar, bu alanda toplanırlar; futbol veya basketbol oynarlardı. Ne var ki, o güzel günler sona erdi. Semtin oyun alanına, otopark yapıldı.

8. Semtin çocukları, son günlerde futbol oynayamıyorlar, neden?
- A) Başka oyunlara merak sardılar.  
B) Birlikte oynamak istemiyorlar.  
C) Çevredekiler şikayet ediyorlar.  
D) Uygun bir alan bulamıyorlar.

9. Semt çocukları önceleri bir arada oynuyorlardı, çünkü .....

- A) futbol ve basketbol birlikte oynanır.
- B) açık alana otopark yapılmamıştı.
- C) ödevlerini çabuk bitiriyorlardı.
- D) birlikte çok eğleniyorlardı.

10. Çocuklar semtteki açık alanda ne oynarlardı?

- A) Evcilik
- B) Top
- C) Körebe
- D) Misket



HIZLI VE ANLAYARAK OKUMA TESTİ  
CEVAP KAĞIDI

Öğrencinin  
Adı ve Soyadı: \_\_\_\_\_  
Okulu : \_\_\_\_\_  
Sınıfı : \_\_\_\_\_  
Cinsiyeti : \_\_\_\_\_

- 1 . A B  C D  
2 . A B C  D  
3 . A B  C D  
4 .  A B C D  
5 . A  B C D  
6 . A B  C D  
7 .  A B C D  
8 . A B C  D  
9 . A  B C D  
10. A  B C D

## EK 5

## OKUDUGUNU ANLAMA TESTİ

Bu test, okuduklarınızı anlayıp anlamadığınızı ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu testte, her biri dört seçeneikli olan 16 soru yer almaktadır.

Bazı sorulardan önce yer alan açıklamaları okumadan soruları cevaplandırmaya geçmeyiniz.

Her sorunun sadece bir doğru cevabı bulunmaktadır. Doğru cevap olan seçeneği, cevap kağıdında ilgili soru numarası hizasındaki yerine işaretleyiniz. İlk önce size kolay görünen soruları cevaplandırınız. Sonra diğer sorulara geçiniz. Eğer doğru cevabı bulmakta zorlanırsanız, size en doğru görünen seçeneği işaretleyiniz. Bütün soruları cevaplandırmaya çalışınız; hiç bir soruyu atlamayınız ve boş bırakmayınız.

Bu testi cevaplandırma süreniz, 25 dakikadır.

**SORULARIN BULUNDUĞU KAĞITLARA HiÇ BİR İŞARET KOYMAYINIZ.**

BAŞARILAR DİLERİM  
Şenay İSİK

1 . "Hayret etmek" anlamına gelen deyim aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kafası dönmek                      B) Ağzına geleni söylemek  
C) Ağzı açık kalmak                  D) Gözleri kararmak

2 . Aşağıdakilerden hangisi "dayanışma"yı anlatan atasözüdür?

- A) Yazın başı pişenin, kışın aşı pişer.  
B) Bir elin nesi var, iki elin sesi var.  
C) Bugünün işini yarına bırakma.  
D) Yatan aslandan, gezen tilki iyidir.

3 . Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "pişmanlık"tan söz edilmektedir?

- A) Vay be, bunu da mı görecektik!  
B) Yoo, olmaz böyle şey!  
C) Eyvah, ocağı söndürmeyi unuttum!  
D) Tüh, bilseydim ben de gelirdim!



- 4 . "Çocuk, kendisine uzatılan kaşığı içindeki yiyecekten çok, kaşığı uzatanın yüzündeki olumlu ifadeye muhtacdır." cümlesinden çıkarılacak doğru yargı, aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Çocuklar, herkesin elinden yemek yemezler.  
 B) Çocukların sevgi ihtiyacı, karnının doyurulmasından daha önemlidir.  
 C) Çocuğun yemek yemesine, ona kızmadan yardım edilmesidir.  
 D) Çocuklar, yemek ayırmazlar ama annelerini ayırt ederler.
- 5 . "Arkadaşım teneffüslerde bile kitap okuyor." cümlesinden, aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?
- A) Evde hiç kitap okumuyor.  
 B) Çok ders çalışıyor.  
 C) Başladığı kitabı bitirmeye çalışıyor.  
 D) Zamanını iyi değerlendiriyor.

**ACIKLAMA:**

6-8. soruları, verilen metne bağlı kalarak cevaplandıracaksınız.

Fırtına bir hallaç gibi,  
 Gökte bulutları atar.  
 Gittikçe bastırır tipi,  
 Dünya kar içinde yatar.

Uzak bir hayal olur yaz,  
 Rüzgâr acı acı eser,  
 Bir ustura gibi ayaz,  
 Dokunduğu yeri keser.

- 6 . Yukarıdaki şiire en uygun başlık aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Kış      B) Yaz      C) Kar      D) Yer ve Gök
- 7 . Yukarıdaki şiire göre; yerlerin karla kaplanmasının sebebi nedir?
- A) Rüzgâr      B) Ayaz      C) Tipi      D) Soğuk
- 8 . Fırtınanın "hallaç gibi" olması bulutları nasıl etkiler?
- A) Parçalayarak dağıtır.  
 B) Beyaz kümeler haline getirir.  
 C) Dağların eteğine indirir.  
 D) Daha yükseklerle çıkartır.

**AÇIKLAMA:**

9. soruyu, verilen metne bağlı kalarak cevaplandıracaksınız.

Mikropların yiyecekleri bozmasını önlemek için yiyecekleri dondurmak, kaynatmak ve kurutmak gerekmektedir. Çünkü mikroplar, diğer bir çok canlı gibi ılık yerleri severler. Soğukta kolayca üreyemezler. Dondurucu soğuk, çoğunun üremesine engel olur. Tam tersi durumda; çok yüksek sıcaklıkta da yaşayamazlar.

- 9 . Yukarıdaki okuma parçasında, "mikropları zararsız hale getirmek için yiyeceklerimizi dondurmalıyız" fikrini destekleyen cümle, aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Mikroplar da üremek isterler.  
 B) Onların da suya ihtiyaçları vardır.  
 C) Fazla sıcaktan hoşlanmazlar.  
 D) Çok soğuk ortam üremelerine engel olur.

**AÇIKLAMA:**

10-12. soruları, verilen metne bağlı kalarak cevaplandıracaksınız.

Uzun boylu adam, karyolada yatan; sarışın, çok zayıf olan kıza yaklaştı. Adam kızın ince, narin kolunu örtünün altından çıkartarak nabzını tuttu ve saydı. Sonra, titreyen bir elin kendisine uzattığı lâmbayı aldı ve yataktaki solgun yüze yaklaştırdı. Adam parmaklarıyla kızın göz kapaklarını açtı ve eğilerek inceledi. Odada bir ölü sessizliği vardı. Dışarıda yağan yağmurun sesine ocakta yanan kütüklerin cıvırtısı karışıyordu.

10. Okuma parçasında kaç kişiden söz edilmektedir?
- A) İki      B) Üç      C) Dört      D) Beş
11. Olayın geçtiği yer neresidir?
- A) Çadır      B) Hastane      C) Otel      D) Ev
12. Okuma parçasındaki adamın kızın göz kapaklarını açma sebebi nedir?
- A) Hastalığını öğrenmek.  
 B) Gözlerinin rengini görmek.  
 C) Kör olup olmadığını anlamak.  
 D) Neden küstüğünü anlamak.

**ACIKLAMA:**

13-14. soruları, verilen metne bağlı kalarak cevaplandırılacaktır.

Ana tavşan bir gün, üç yavrusuna: "Yavrularım, adınıza doyamadım. Bir güne bir gün dizimin dibinden ayırmam sizi. Fakat yeni kardeşleriniz dünyaya gelecek. Buraya sığabilir miyiz? Ne yapsak bilmem ki?" demiş. Tavşan kardeşler, dışarı çıkınca, düşünmeye başlamışlar. Biri kulübe, diğeri çardak, küçük tavşan da anasının yaptığına benzeyen bir yuva yapmaya karar vermiş.

13. Okuma parçasında ana tavşan yavrularına neyi anlatmaya çalışıyor?
- A) Yavru sevgisini                      B) Yiyecek bulmayı  
C) Dikkatli olmalarını                  D) Yerlerinin darlığını
14. Olayın geçtiği yer neresidir?
- A) İn              B) Kulübe              C) Çardak              D) Yuva

**ACIKLAMA:**

15-16. soruları, verilen metne bağlı kalarak cevaplandırılacaktır.

Türkiye'de iş bulma imkan ve fırsatlarının en fazla olduğu yer, Marmara Bölgesidir. Zira bu bölge, Türkiye'nin en gelişmiş endüstri bölgesi olduğu gibi ticaret, ulaştırma ve kültürel etkinlikler yönünden de önde gelir. Marmara Bölgesi, Türkiye nüfusunun büyük bir bölümünü barındırır. Bu bölgeye, yurdun diğer bölgelerinden yoğun bir göç olmaktadır.

15. Yukarıdaki parçaya en uygun başlık, aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Nüfus Yoğunluğu              B) Türkiye'de Göç  
C) Ekonomi ve Nüfus              D) Ulaşım ve Ticaret
16. Yukarıdaki okuma parçasının amacı, aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Etkileme                      B) Tenkit etme  
C) Eğlendirme                  D) Bilgi verme

OKUDUGUNU ANLAMA TESTİ  
CEVAP KAĞIDI

öğrencinin  
Adı ve Soyadı :  
Okulu :  
Sınıfı :  
Cinsiyeti :

- 1 . A B  C D  
2 . A  B C D  
3 . A B C  D  
4 . A  B C D  
5 . A B C  D  
6 .  A B C D  
7 . A B  C D  
8 .  A B C D

- 9 . A B C  D  
10 . A  B C D  
11 . A B C  D  
12 .  A B C D  
13 . A B C  D  
14 . A B C  D  
15 . A B  C D  
16 . A B C  D

## EK 6

## KELİME BİLGİSİ VE KELİME HAZİNESİ TESTİ

Bu test, sizin kelimelere (sözcüklere) ilişkin bilgilerinizi ve kelimeleri kullanma düzeyinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu testte, her biri dört seçeneikli olan 36 soru yer almaktadır.

Bazı sorulardan önce yer alan açıklamaları okumadan soruları cevaplandırmaya geçmeyiniz.

Her sorunun **sadece bir doğru cevabı** bulunmaktadır. Doğru cevap olan seçeneği, cevap kağıdında ilgili soru numarası hizasındaki yerine işaretleyiniz. İlk önce size kolay görünen soruları cevaplandırınız. Sonra diğer sorulara geçiniz. Eğer doğru cevabı bulmakta zorlanırsanız, size **en doğru** görünen seçeneği işaretleyiniz. Bütün soruları cevaplandırmaya çalışınız; hiç bir soruyu atlamayınız ve boş bırakmayınız.

Bu testi cevaplandırma süreniz, 45 dakikadır.

**SORULARIN BULUNDUĞU KAĞITLARA HİÇ BİR İŞARET KOYMAYINIZ.**

BASARILAR DİLERİM  
Senay İŞİK

**AÇIKLAMA:**

1- 6. sorularda, başta koyu renkle yazılmış kelimenin eş anlamlısını seçenekler arasından bulacaksınız.

- 1 . Vatan  
A) Toprak      B) Anadolu      C) Yurt      D) Devlet
- 2 . Sevimli  
A) Şirin      B) Güzel      C) Nazik      D) Gülec
- 3 . Onur  
A) Ün      B) Yiğitlik      C) Şöhret      D) Seref

- 4 . Alınmak  
A) Gücenmek B) Şaşırarak C) Üzölmek D) Ummak
- 5 . Rehber  
A) Bilgin B) Araştırmacı C) Uzman D) Kılavuz
- 6 . İletmek  
A) Ulaştırmak B) Uğurlamak C) Geçirmek D) Aşırmak

**ACIKLAMA:**

7-11. sorularda, koyu renkli olarak verilen kelimenin zıt ( karşıt) anlamısını seçenekler arasında bulacaksınız.

- 7 . Taze  
A) Bayat B) Eski C) Kuru D) Olgun
- 8 . Sakar  
A) Özörlü B) Hassas C) Becerikli D) Kurnaz
- 9 . İvedi  
A) Acele B) Yavaş C) Titiz D) Gizli
10. Kavuşmak  
A) Bırakmak B) Dağılmak C) Ayrılmak D) Darılmak
11. Gergin  
A) Sıkı B) Gevsek C) Düzgün D) Bol

**ACIKLAMA:**

12-18. sorularda, bir cümle içinde verilen kelimelerle ilgili olarak istenilenleri yerine getiriniz

12. "Sen de bizim emniyet içinde yaşamamızı sağla." cümlesindeki emniyet kelimesinin eş anlamlısı, aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Huzur B) Neşe C) Sessizlik D) Güven

13. "Arı kovanının içinde bir hamaratlıktır gidiyor." cümlesindeki hamaratlık kelimesinin eş anlamlısı, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çalışkanlık                      B) Beceriksizlik  
C) Acelecilik                         D) Koşuşturmak

14. "Zavallı hayvan, yıllarca yük taşıya taşıya yaşlandı." cümlesindeki yaşlanmak kelimesinin zıt anlamlısı, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Hamlaşmak                         B) Gençleşmek  
C) Küçülmek                         D) Olgunlaşmak

15. "Biraz daha izin verselerdi, soruların hepsini cevaplandırabilecektim." cümlesinde altı çizili kelimelerin yerine aşağıdakilerden hangisi getirilirse, cümlenin anlamı değişmez?

- A) Nazik olsalardı                      B) Gürültü yapmasaydılar  
C) Zaman tanısalar                      D) Burunlarını sokmasaydılar

16. "Hangi futbol takımını tutuyorsun?" cümlesindeki tutmak kelimesi, aşağıdaki cümlelerin hangisinde aynı anlamda kullanılmıştır?

- A) Boğaz iskelesi'ne doğru yürüyüp evin yolunu tuttu.  
B) Birer birer tutup zavallı kuşların boyunlarını koparıyorlar.  
C) Mahmut Pehlivan, koca adamı tutup yere vurdu.  
D) Bizi tutup tutmadığı yarın belli olur.

17. "Gülşen sonunda öğretmenine açıldı." cümlesindeki açılmak kelimesi, aşağıdaki cümlelerin hangisinde aynı anlamda kullanılmıştır?

- A) Gemi denize açıldı ve bu beraberlik bitti.  
B) Arkadaşım bana açıldı ve rahatladı.  
C) Birkaç ay geçince eteğin rengi açıldı.  
D) Kapı zorlanarak açıldı ve içeri biri süzüldü.

18. "Fırının kapağı açıktı ve mutfağa yemek kokusu yayılmıştı." cümlesindeki açık kelimesi, aşağıdaki cümlelerin hangisinde aynı anlamda kullanılmıştır?

- A) Kim açık bıraktı bu pencereyi?  
B) Açık sözlü insanları severim.  
C) Çıktık açık alınla, on yılda her savastan.  
D) Benim her isim açıktır.

**AÇIKLAMA:**

19-22. sorularda, cümlelerde boş bırakılan yerler için en uygun kelimeleri seçeceksiniz.

19. "..... bir kısmı ..... temizlerken, bir kısmı da ..... bakmaya başladılar."
- A) Doktorların-odaları-reçetelere  
B) Çocukların-elbiselerini-pencereye  
C) Hemşirelerin-koğuşları-yaralılara  
D) Nöbetçilerin-kapıları-hayata
20. "Yaptığı kötü ..... dolayı ona çok ağır ..... söyledi."
- A) İsten-söz  
B) Ayakkabıdan-ceza  
C) Elbiseden-sıkayet  
D) Ödevden-not
21. "Aradan birkaç ..... geçtikten sonra ..... kaybettik."
- A) Araba-kendimizi  
B) Sene-birbirimizi  
C) Adam-yollarımızı  
D) Ay-okullarımızı
22. "..... ucunu o tarafa çevirip, ..... fışkırtmaya başladılar."
- A) Kalem-in-kağıda  
B) Şiringanın-kovaya  
C) İbriğin-saksılara  
D) Hortumun-suyu



**AÇIKLAMA:**

23-29. sorularda, verilen kısa metinlerde boş bırakılan yerlere, metnin anlamını bozmayacak en uygun kelimeleri, seçenekler arasından bulacaksınız.

Metinlerde boş bırakılan yerlere yazılan rakamlar, soru numarasını belirtmektedir. Doğru cevabı seçerken, seçeneklerin başındaki rakam ile boş bırakılan yerdeki rakamın aynı olup olmadığına dikkat ediniz.

Bazı öğrenciler, diğerlerinden geri kalmamak için, ... (23)..... hızlarını artırmaya uğraşırlar. Kendi kendilerini iyi kontrol edenler, daha hızlı okuma alıştırmalarıyla ... (24)..... . Daha hızlı okuma, daha fazla dikkat yoğunluğu gerektirdiğinden, öğrenciler hızları kadar ... (25)..... miktarını da artırabilirler.

23. A) Yürüme B) Yeme C) Okuma D) Konuşma

24. A) ilerleyebilirler B) Rahatlayabilirler  
C) Hayal edebilirler D) Zaman geçirebilirler

25. A) Zamanlarının B) Anladıklarının  
C) Hızlarının D) Sorularının

Küçük kardeşimin yap-boz oyuncakları ve renkli küpleri var. Ona, onlardan kaleler ve köprüler ... (26)..... yardım ediyorum fakat o, üst üste dizilenleri ... (27)..... hoşlanıyor.

26. A) Yapmasına B) Bulmasına C) Süslemesine D) Fırlatmasına

27. A) Satmaktan B) Çarpmaktan C) Yakmaktan D) Dağıtmaktan

Alexander Graham Bell, bir işitme engellinin öğretme niydi. İşinin, ...(28)..... bir dünyada yaşayan biri... siyle ilişkili olması nedeniyle, ses problemleriyle ilgilenmeye başladı. Bugün kullandığımız telefon, bu ilginin bir ...(29).....

28. A) Sabit B) Sessiz C) Zengin D) Parlak

29. A) Eksikliğidir B) Zahmetidir  
C) Sonucudur D) Sorumluluğudur

**ACIKLAMA:**

30-33. sorularda, altı çizili olan kelime, cümlenin anlamını bozacak biçimde (yersiz) kullanılmıştır. Bu kelimenin yerine konulduğunda, cümlenin anlamlı olmasını sağlayan kelimeyi, seçenekler arasından bulacaksınız.

30. "Konuşmaya öyle özlemisiz ki çocuğun kaybolduğunu farketmedik."

A) Başlamışız B) Dalmışız  
C) Kaptırmışız D) Sürdürmüşüz

31. "Kitaplar hayatın yerini tutmaz ama hayatı sınırsız biçimde çekilmez kılar."

A) Kapsar B) Kısıtlar C) Zenginleştirir D) Rahatlatır

32. "Kışın, kuru ağaçlar, en siddetli rüzgârda bile büyük gürültü çıkarırlar."

A) Kuyvetli B) Küçük C) Hafif D) Soğuk

33. "Trafik kurallarını öğrenmemiz ve uygulamamız, trafik kazalarını azaltacak ve canımızın güveni olacaktır."

A) Sağlığı B) Sansı C) Garantisi D) Emaneti

**AÇIKLAMA:**

34-36. soruları, verilen metne bağlı kalarak cevaplandıracaksınız.

Emine anasının aceleyle eline tutuşturduğu çamaşırları, dizinin üstünde basa basa katlayıp dürüyordu. Inek sağlamak, yogurt çalmak, aş pişirmek gibi zor işleri beceremese de, kotaramasa da ne gam! Anasına yardımcı olabilmenin mutluluğu ile şarkı mırıldanmaktan geri kalmıyordu.

34. "Basa basa" kelimelerinin yukardaki okuma parçasındaki anlamı, aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Bir şeyin bir yeri kaplaması.  
B) Bir şeyi kuvvetle belirtmek.  
C) Birden fazla şeyi sıkıştırmak.  
D) Bir şeye ansızın vurmak.
35. "Çalmak" kelimesi, yukarıdaki okuma parçasında hangi anlamda kullanılmıştır?
- A) Bir şeyi başka bir şeye katıp karıştırmak.  
B) Bir nesneyi habersizce almak.  
C) Bir şeyi başka bir şeyle bozmak.  
D) Bir nesneyi başka bir nesneye çarpmak.
36. "Kotarmak" kelimesinin yukarıdaki okuma parçasından çıkarılabilecek anlamı, aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Yemeği başka bir kaba boşaltmak.  
B) Bir şeyi başka bir yere götürmek.  
C) Büyüklere yardımcı olmak.  
D) Bir işi tamamlamak, bitirmek.

**KELİME BİLGİSİ VE HAZİNESİ TESTİ**  
**CEVAP KAĞIDI**

Öğrencinin  
Adı ve Soyadı: :  
Okulu :  
Sınıfı :  
Cinsiyeti :

- |        |   |   |   |        |   |   |   |
|--------|---|---|---|--------|---|---|---|
| 1 . A  | B | Ⓒ | D | 19 . A | B | Ⓒ | D |
| 2 . Ⓐ  | B | C | D | 20 . Ⓐ | B | C | D |
| 3 . A  | B | C | Ⓓ | 21 . A | Ⓔ | C | D |
| 4 . Ⓐ  | B | C | D | 22 . A | B | C | Ⓓ |
| 5 . A  | B | C | Ⓓ | 23 . A | B | Ⓒ | D |
| 6 . Ⓐ  | B | C | D | 24 . Ⓐ | B | C | D |
| 7 . Ⓐ  | B | C | D | 25 . A | Ⓔ | C | D |
| 8 . A  | B | Ⓒ | D | 26 . Ⓐ | B | C | D |
| 9 . A  | Ⓔ | C | D | 27 . A | B | C | Ⓓ |
| 10 . A | B | Ⓒ | D | 28 . A | Ⓔ | C | D |
| 11 . A | Ⓔ | C | D | 29 . A | B | Ⓒ | D |
| 12 . A | B | C | Ⓓ | 30 . A | Ⓔ | C | D |
| 13 . Ⓐ | B | C | D | 31 . A | B | Ⓒ | D |
| 14 . A | Ⓔ | C | D | 32 . A | B | Ⓒ | D |
| 15 . A | B | Ⓒ | D | 33 . A | B | Ⓒ | D |
| 16 . A | B | C | Ⓓ | 34 . A | B | Ⓒ | D |
| 17 . A | Ⓔ | C | D | 35 . Ⓐ | B | C | D |
| 18 . Ⓐ | B | C | D | 36 . A | B | C | Ⓓ |

## EK 7

## UYGULAMA YÖNERGESİ

Sayın Test Uygulayıcısı,

(Uygulama yapacağınız dersliğe gitmeden önce, teste katılmayacakların gönderileceği bir başka derslik ayarlayınız.)

1. Elinizdeki listeye göre kaç kız kaç erkek gerekiyorsa; rastgele seçip sınıf uygunsa öğrencileri birer birer oturtunuz. (Teste katılmayacakları, ayarlanan sınıfa gönderiniz).

2. (Sessizliği sağlayınız) öğrencilere: "Size okuma hızınız, kelime bilginiz ve okuduğunuzu anlayıp anlamadığınızla ilgili testler uygulanacaktır. Testlerdeki soruları dikkatlice okuyup doğru seçeneği bulmanız gerekmektedir. Biraz sonra sizlere, cevap kağıtlarını dağıtacağız." açıklamasını yapınız.

3. (Dağıtım işi tamamlanınca) yüksek sesle "Cevap kağıtlarındaki gerekli yerlere adınızı, soyadınızı, okulunuzu, sınıfınızı ve cinsiyetinizi yazınız." açıklamasını yapınız.

4. (Yazma işi tamamlanınca) "Şimdi soru kağıtlarını ters çevirerek dağıtıyoruz. Başla komutunu almadan cevaplandırmaya başlamayınız." (HAOT dağıtılacak.)

5. (Dağıtım işi tamamlanınca) "Her sorunun bir tek doğru cevabı vardır. Doğru cevabı cevap kağıdı üzerinde işaretleyiniz. Soru kağıtlarının üzerine hiç bir işaret koymayınız. Bu test, ne kadar hızlı okuduğunuzu ve hızlı okurken

anlayıp anlamadığınızı ölçecektir. (Testi göstererek) Büyük kare içindeki yeri okumadan 1. sorudan cevaplandırmaya başlayınız. Süreniz 5 dakikadır. BAŞLAYINIZ." (Saatinize bakarak zamanı kaydediniz. Kopye çekmelerini önleyiniz.)

6. (Süre bitince) "Zamanınız bitmiştir. Lütfen herkes kalemlerini bırakıp, kağıtlarını ters çevirsin." (Öğretmenle birlikte, soru kağıtlarını ve cevap kağıtlarını toplayınız.)

7. (Toplama işi bitince OAT'yi ve cevap kağıtlarını ters çevirerek dağıtınız. Sonra, testin başındaki genel açıklamaları okuyunuz.) "Bu defa okuduğunuzu ne kadar anlayıp anlamadığınızı ölçen 16 soruluk bir testi cevaplandıracaksınız. Bunda hız önemli değildir, bu test için süreniz 25 dakikadır, bitiren lütfen parmağını kaldırsın. Testte kare içinde verilen bütün açıklamaları okuyunuz. Her sorunun bir tek doğru cevabı vardır. Size zor gelen soruda en doğru görünen seçeneği işaretleyiniz. Boş soru bırakmayınız. BAŞLAYINIZ." (Saatinize bakıp, süreyi başlatınız. Her öğrencinin kendi başına cevaplandırmasını sağlayınız.)

8. (Teneffüsten sonraki derste sessizliği sağladıktan sonra KBHT soru ve cevap kağıtlarını ters çevirerek dağıtınız. Testin başındaki açıklamaları- yukarıda verilen açıklamaları KBHT'nin özelliklerine uygun olarak- yüksek sesle okuyunuz ve diğer testlerin uygulanmasında dikkat ettiğiniz hususlara uyunuz.) BAŞLAYINIZ."

HEPİNİZE ÇOK TEŞEKKÜR EDERİM.

## EK 8

## FORMÜLLER

Ayrıtedicilik

$$b = \frac{\bar{x}_p - \bar{x}_e}{s_e} \cdot \frac{p}{y}$$

(Özcelik, 1989:124)

Güvenirlilik (KR<sub>20</sub>)

$$r = \frac{K}{K-1} \left( 1 - \frac{EPq}{s_e^2} \right)$$

(Turgut, 1990:34)

Güvenirlilik (KR<sub>21</sub>)

$$r = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\bar{x}(K-\bar{x})}{Ks^2} \right]$$

(Marshall and Hales, 1971:201  
Turgut, 1990:34)

İKİ YÖNLÜ VARYANS

$$SST = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^c x_{ij}^2 - \frac{T_{...}^2}{rc}$$

$$SSR = \frac{\sum_{i=1}^r T_i^2}{c} - \frac{T_{...}^2}{rc}$$

$$SSC = \frac{\sum_{j=1}^c T_j^2}{r} - \frac{T_{...}^2}{rc}$$

$$SSE = SST - SSR - SSC$$

$$s_1^2 = \frac{SSR}{r-1}$$

$$s_2^2 = \frac{SSC}{c-1}$$

$$s_3^2 = \frac{SSE}{(r-1)(c-1)}$$

$$f_1 = \frac{s_1^2}{s_3^2}$$

$$f_2 = \frac{s_2^2}{s_3^2}$$

(Walpole, 1974:

t TESTİ

$$T = \frac{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2) - d_0}{s_p \sqrt{(1/n_1) + (1/n_2)}}$$

$v = n_1 + n_2 - 2$ ,  $\sigma_1 = \sigma_2$  bilinmiyor

$$s_p^2 = \frac{(n_1-1)s_1^2 + (n_2-1)s_2^2}{n_1 + n_2 - 2}$$

(Walpole, 1974:204)

$$T = \frac{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2) - d_0}{\sqrt{(s_1^2/n_1) + (s_2^2/n_2)}}$$

$\sigma_1 \neq \sigma_2$  ve bilinmiyor

$$v = \frac{(s_1^2/n_1 + s_2^2/n_2)^2}{\frac{(s_1^2/n_1)^2}{n_1-1} + \frac{(s_2^2/n_2)^2}{n_2-1}}$$