

T.C
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İLE
MATEMATİK DERSİNDE PROBLEM ÇÖZME BAŞARISI ARASINDAKİ
İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Yasemin ÖZCAN

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Tayfun TUTAK

Elazığ,2016

T.C
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İLE
MATEMATİK DERSİNDE PROBLEM ÇÖZME BAŞARISI ARASINDAKİ
İLİŞKİ

Yüksek Lisans Tezi

Yasemin ÖZCAN

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Tayfun TUTAK

Elazığ,2016

T.C
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı

Yasemin ÖZCAN'ın Yard. Doç.Dr. Tayfun TUTAK danışmanlığında hazırlamış olduğu 'Ortaokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi İle Matematik Dersinde Problem Çözme Başarısı Arasındaki İlişki' başlıklı tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 14/11/2016 tarih ve 48668769/52 sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından 30.11.2016 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile başarılı sayılmıştır.

Jüri Üyeleri

Akademik Unvan, Adı ve SOYADI

İmza

Üye (Başkan) : Doç. Dr. Mahmut IŞIK

Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Tayfun TUTAK

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ünal İÇ

.....
.....
.....

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü
Prof. Dr. Ayşegül GÖKHAN

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Yrd. Doç. Dr. Tayfun TUTAK danışmanlığında hazırlamış olduğum **"Ortaokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi İle Matematik Dersinde Problem Çözme Başarısı Arasındaki İlişki "** adlı yüksek lisans/doktora tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Yasemin ÖZCAN

.../.../....

ÖNSÖZ

Matematik, genelde ölçülebilen niceliklerle uğraşan, sayı, şekil ve çokluklar arasındaki ilişkileri ortaya koyan evrensel bir dildir. Bu nedenle matematik için, insan aklının ortaya çıkardığı en büyük ortak değer denilebilir.

Matematik, hayatın her alanında kendine yer bulan, vazgeçilmez bir bilim dalıdır. Diğer bilim dallarının da ilerleyebilmesini sağlayan bir temeldir. Bu nedenle matematik dersindeki başarı, öğrencinin okul akademik başarısının genelini de etkilemektedir. Matematik sadece okuldaki akademik başarıyı değil hayatın her aşamasındaki yaşam kalitesini etkileyen bir bilim dalıdır. Bütün bu sebepler, matematik öğrenmeyi zorunlu hale getirmektedir.

Matematik öğretimi sırasında, birçok sıkıntı ile karşılaşilmektedir. Bu sıkıntıların birleşmesi ile matematik kaygısı ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin matematiğe karşı olumsuz tutum geliştirmelerinde birçok etken bulunmaktadır. Bu çalışmada matematiğin cebir alanında en çok karşılaşılan, okuduğunu anlama ve onu cebir diline, matematik diline çevirmede yaşanan sıkıntı üzerinde durulmuştur.

Bu çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin matematikte problem çözme sürecinde, okuduğunu anlamanın önemini ortaya koymaktır.

Tezimin hazırlanması sürecinde başından beri benden desteğini esirgemeyen, görüş ve önerileriyle bana destek olan çok değerli hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Tayfun TUTAK' a, hep yanımda olup bizi yüreklendiren Yrd. Doç. Dr. Mustafa AYDOĞDU, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Enam İNAN, Prof. Dr. Ayşegül GÖKHAN, Arş. Gör. Ebru KÜKEY' e ve hayatım boyunca maddi manevi desteğini hiçbir zaman benden esirgemeyen aileme ve süreçte fikirlerini paylaşan sevgili arkadaşlarıma sonsuz teşekkürler.

Yasemin ÖZCAN

ELAZİĞ- 2016

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Ortaokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi İle Matematik Dersinde Problem Çözme Başarısı Arasındaki İlişki

Yasemin ÖZCAN

**Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı
Elazığ, 2016**

Bu araştırmanın genel amacı, ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin, matematik dersinde problem çözme başarısına etkisini belirlemektir. Araştırma, bu yönüyle betimsel bir araştırmadır. Araştırma deneme öncesi modellerden tek grup, öntest- sontest modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma, Malatya ilinin Darende ilçesi, Yeniköy Ortaokulu'nda bulunan, 5. 6. 7. ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılındaki, Malatya ilinin Darende ilçesinde bulunan ortaokullar, araştırmanın örneklemini ise, Darende ilçesi Yeniköy Ortaokulu 5. 6. 7. ve 8. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Ulaşma ve uygulama yapma kolaylığı sağlaması düşüncesiyle 'uygun örnekleme' yoluyla, Yeniköy Ortaokulu'nda bulunan 44 öğrenci araştırma örneklemine alınmıştır. Araştırmada veri toplama amacıyla Okuduğunu Anlama Başarı Testi ile Matematik Başarı Testi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi için SPSS paket programı kullanılmıştır. Öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı ile problem çözme başarısının arasındaki ilişkinin belirlenmesi için, Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu, homojen olup olmama durumlarına göre t testi, Anova varyans analizi gibi anlamlılık testlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinde, okuduğunu anlama başarı testi son test ortalamalarının ön test ortalamalarından yüksek çıktığı ve testin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okuduğunu anlama başarı testinin ön testi ile problem çözme testlerinin ön testleri arasındaki korelasyon katsayıları incelendiğinde 5, 6, 7 ve 8. Sınıf düzeylerinde yükseğe yakın anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı korelasyon analizi sınıflarda yapıldığında 5 ve 6. Sınıflarda yüksek ve anlamlı bir ilişki bulunurken 7 ve 8. Sınıf düzeylerinde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bütün sınıf düzeylerinde kitap okumayı seviyorum diyenlerin başarıları, kitap okumayı sevmiyorum diyenlerin başarı ortalamasından, anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. 5. ve 6. Sınıflarda problem çözme başarıları yüksek olan öğrencilerin Türkçe, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler derslerinde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunurken, 7. sınıflarda sadece fen ve teknoloji dersi ile orta düzey anlamlı ilişki bulunmuş, 8. Sınıflarda ise problem çözme başarı testi ile diğer derslerde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Diğer Derslerdeki Başarılar, Kitap Okumaya Karşı Tutum, , Okuduğunu Anlama Başarıları, Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar, Problem Çözme Başarıları

ABSTRACT

Master Thesis

THE RELATION BETWEEN PROBLEM SOLVING IN MATH AND READING COMPREHENSION SKILL

Yasemin ÖZCAN

**Fırat University
Institute of Educational Science
Department of Primary
Primary School Math Teaching Department
Elazığ, 2016**

The main aim of that study is to indicate how the reading skills affect the success of learners on math problem solving for fifth, sixth, seventh and eight grade learners at secondary school. The study is a descriptive research by those sides. The study was carried out by using as a single, pretest and aftertest from premodels. The study was applied on fifth, sixth, seventh and eight grade learners of Yeniköy secondary school studying in Darende which is a district of Malatya. While The main universe of the study involves the secondary schools which states in Darende district of Malatya, sample of the study involves fifth, sixth, seventh and eight grade learners in Yeniköy secondary school. To ease the implementation of the study, 44 samples was applied in the study in suitable sample way. Reading Comprehension skill test and math achievement test are applied in the study. Spss program was used for analyses. To indicate the relation between reading comprehension skills and math problem solving skills, Pearson moment multiplication correlation, t test to understand whether they are homogeneous or not and relevance tests such as anova variance analysis.

At the end of the study, aftertest averages of the reading comprehension test were higher than the averages of the pretest. Then, it was indicated that test

was meaningful. When the correlation between reading comprehension skills and the math problem solving skills were researched, the correlation was nearly high and meaningful for fifth, sixth, seventh and eight grade learners. When the same correlation analysis was applied on last tests, meaningful relation wasn't found for seventh and eighth grades while there was a high and meaningful relation was found for fifth and sixth grade learners. For all grades, the achievement of the students loving to read was higher than the others saying that they didn't like reading in a meaningful way. While the learners who are problem solving skill is high are successful in Turkish, science and social studies for fifth and sixth grades, middle level meaningful relation was found just for seventh grade science lesson. For eighth grade learners, there wasn't any relation between problem solving achievement test and the other lessons.

Some more suggestions were found by the help of the obtained results.

Key Words: problem solving skill, reading comprehension skill, the attitude against reading for fifth, sixth, seventh and eighth grades, achievements on other lessons.

İÇİNDEKİLER

BEYANNAME.....	III
ÖNSÖZ	IV
ÖZET	V
ABSTRACT.....	VII
İÇİNDEKİLER	IX
TABLolar LİSTESİ.....	XII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIV
EKLER LİSTESİ	XV
I. GİRİŞ.....	1
1.1 Araştırmanın Problem Durumu	3
1.1.1. Araştırmanın Alt Problemleri	6
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Araştırmanın Varsayımları	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.6. Araştırmanın Anahtar Kavramları ve Tanımları.....	7
İKİNCİ BÖLÜM.....	9
II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	9
2.1.1. Okuma.....	9
2.1.2. Okuma Motivasyonu.....	12
2.1.3. Okuma Sürecinde Yapılan Yanlışlar	14
2.1.4. Türkiye’ de Okuma ve Okumaya İlişkin Problemler.....	18
2.1.5. Okuduğunu Anlama	21

2.1.6. Problem Çözme.....	26
2.1.6.1. Problemlerin Sınıflandırılması.....	28
2.1.6.2. Problem Çözme Öğretiminin Amaçları	29
2.1.6.3. Problem Çözme Süreci	29
2.1.6.4. Başarılı ve Başarısız Problem Çözücüler Arasındaki Farklılıklar	33
2.1.7. Türkçe ve Matematik Birlikteliği	33
2.2. İlgili Araştırmalar	35
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	35
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	39
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	40
YÖNTEM	40
3.1. Araştırmanın Modeli.....	40
3.2. Evren ve Örneklem	40
3.3. Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi	41
3.3.1. Matematik Başarı Testi	41
3.3.2. Okuduğunu Anlama Başarı Testi.....	43
3.3.3. Testlerin Puanlanması.....	44
3.3.4. Verilerin Analizi	44
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	46
BULGULAR.....	46
4.1. Okuduğunu Anlama Becerisi İle Matematik Dersindeki Problem Çözme Başarısı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular.....	46
4.2. Okuduğunu Anlama Becerisi İle Problem Çözme Başarısı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular.....	49
4.3. Öğrencilerinin Problem Çözme Başarısı ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular	53

4.4. Öğrencilerin Problem Çözme Başarısı İle Diğer Derslerdeki Başarıları Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular	64
BEŞİNCİ BÖLÜM	67
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	67
5.1. Sonuçlar	67
5.2. Öneriler	70
KAYNAKÇA.....	72
EKLER.....	82
ÖZGEÇMİŞ	127

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Problem Çözme Aşamaları ve Kritik Davranışlar	32
Tablo 2: Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ve cinsiyetlerine göre sayıları	41
Tablo 3: 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarı Ön Test ve Son Test Karşılaştırması	46
Tablo 4: 5. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test ve Son Testlerin Karşılaştırılması	46
Tablo 5: 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarı Ön Test ve Son Test Karşılaştırması	47
Tablo 6: 6. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test ve Son Testlerin Karşılaştırılması	47
Tablo 7: 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarı Ön Test ve Son Test Karşılaştırması	48
Tablo 8: 7. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test ve Son Testlerin Karşılaştırılması	48
Tablo 9: 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarı Ön Test ve Son Test Karşılaştırması	48
Tablo 10: 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test ve Son Testlerin Karşılaştırılması	49
Tablo 11: 5. Sınıf Öğrencilerinin Ön Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon	49
Tablo 12: 5. Sınıf Öğrencilerinin Son Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon	50
Tablo 13: 6. Sınıf Öğrencilerinin Ön Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon	50
Tablo 14: 6. Sınıf Öğrencilerinin Son Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon	51
Tablo 15: 7. Sınıf Öğrencilerinin Ön Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon	51

Tablo 16: 7. Sınıf Öğrencilerinin Son Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon	52
Tablo 17: 8. Sınıf Öğrencilerinin Ön Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon	52
Tablo 18: 8. Sınıf Öğrencilerinin Son Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon	53
Tablo 19: 5. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular	54
Tablo 20: 5. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları	54
Tablo 21: Post Hoc Analiz Sonuçları	54
Tablo 22: 5. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Son Test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular	55
Tablo 23: 5. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Son test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları	55
Tablo 24: Post Hoc Analiz Sonuçları	56
Tablo 25: 6. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular	56
Tablo 26: 6. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları	57
Tablo 27: Post Hoc Analiz Sonuçları	57
Tablo 28: 6. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Son Test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular	58
Tablo 29: 6. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Son Test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları	58
Tablo 30: Post Hoc Analiz Sonuçları	58
Tablo 31: 7. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular	59
Tablo 32: 7. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları	59
Tablo 33: Post Hoc Analiz Sonuçları	60

Tablo 34: 7. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Son Test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular	60
Tablo 35: 7. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Son Test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları	61
Tablo 36: Post Hoc Analiz Sonuçları	61
Tablo 37: 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular	62
Tablo 38: 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları	62
Tablo 39: Post Hoc Analiz Sonuçları	62
Tablo 40: 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Son test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular	63
Tablo 41: 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Son Test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları	63
Tablo 42: Post Hoc Analiz Sonuçları	64
Tablo 43: 5. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Başarısı ve Diğer Derslerindeki Başarıları Arasındaki Korelasyon	64
Tablo 44: 6. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Başarısı ve Diğer Derslerindeki Başarıları Arasındaki Korelasyon	65
Tablo 45: 7. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Başarısı ve Diğer Derslerindeki Başarıları Arasındaki Korelasyon	65
Tablo 46: 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Başarısı ve Diğer Derslerindeki Başarıları Arasındaki Korelasyon	66

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Okuma Motivasyonunu Etkileyen Süreçler	13
Şekil 2: Okuduğunu Anlama Sürecinin Temel Unsurları	22
Şekil 3: Nitelikli okuyucunun temel bileşenleri	25

EKLER LİSTESİ

EK-1: 5.SINIF MATEMATİK BAŞARI TESTİ	82
EK-2: 6.SINIF MATEMATİK BAŞARI TESTİ	86
EK-3: 7.SINIF MATEMATİK BAŞARI TESTİ	91
EK-4: 8.SINIF MATEMATİK BAŞARI TESTİ	96
EK 5: 5. VE 6.SINIF OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ	100
EK 6: 7.SINIF OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ	111
EK 7: 8. SINIF OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ	117
EK-8: ORJİNALLİK RAPORU	125
EK-9: ETİK KURUL ONAYI	126

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Galileo, yıllar önce, “*Kainat dediğimiz kitap, yazıldığı dil ve harfler öğrenilmedikçe anlaşılamaz. O, matematik dilinde yazılmış; harfleri üçgen, daire ve diğer geometrik şekillerdir. Bu dil ve harfler olmaksızın kitabın bir tek sözcüğünü anlamaya olanak yoktur.*” demişti (Yıldırım, 2001, 84). Bu durum günümüz için de geçerli olan ve farkına varılmış bir sonuçtur.

Yeryüzünde yaşayan ilk insanlar, bulundukları ortamı, evreni, Dünya’yı temel özellikleri ile anlamaya çalışmış, karşılaştıkları en küçük durumu dahi büyük bir korku ile izlemişlerdir. Bu sebeple de olayları ve durumları mantık çerçevesinde değerlendirerek, ilişkilendirmeye ve anlam kurmaya çalışmıştır (Baki, 2008,96).

Kendi içinde büyük bir sistem olan matematik, belirli bağıntılardan oluşan soyutlama ve genelleme sürecidir. Soyut, yani daha çok zihinsel süreçlerden oluştuğu için matematik, diğer derslere ve alanlara oranla daha zor bulunmaktadır. Bu nedenle matematik öğretiminde farklı yöntem ve tekniklere oldukça ihtiyaç duyulmaktadır. Soyutlama ve genellemeler insan zihninin kendi hayal dünyası içinde bilgiyi somutlaştırabildiği ve modelleyebildiği kadar öğrenilir (Alakoç, 2003).

‘Niçin matematik öğreniyorum’ sorusu öğrencilerin sıklıkla kendilerine ve çevrelerine yönelttikleri bir sorudur. Eğitim kurumlarında öğretilmeye çalışılan matematik, kişilere reel dünyayı anlayabilmeleri için bir görüş kazandırmalıdır. Bunun yanında kariyer yapma, ülkesinin gelişimine katkıda bulunan bir vatandaş olma, yaşam standartını yükseltme amacıyla da matematik öğrenmenin önemli bir basamak olduğunun farkına varılması gerekmektedir (Morgan, Tikly ve Watson, 2004).

Oldukça karmaşık gibi görünen bu sistem içerisinde kimi öğrenciler başarı ile çıkmakta, kimileri ise başarısızlık, korku, çaresizlik gibi duygularla çıkmaktadır. Bu başarıya ve başaramama durumlarının altında yatan birçok farklı sebep olabilir. Kimi zaman kaynak yetersizliği, kimi zaman maddi yetersizlikler, sınıf ortamında karşılaşılan olumsuz deneyimler, duyarsız ve ilgisiz veli ya da öğretmenler, kimi zaman da psikolojik ve sosyal sorunlar gibi çeşitli engellerle matematiği sevmeme ve matematik kaygısı gibi durumlar ortaya çıkabilmektedir (Bozkurt, 2012).

Okullarda verilen matematik eğitimindeki ana amaç, süreçte bulunan öğrencileri iyi birer problem çözücü olarak yetiştirmektir (Baki, 2008, 193). Problem çözme sürecinde, öğrencilerin görsel ve kavramsal bilgileri ve işlemleri iç içe kullanabilmeleri, etkili bir ilişkilendirme yapmaları ve bütün bunları problem çözmede kullanmaları amaçlanmaktadır. Bu hususta, ülkemizde yürütülen ilköğretim matematik ders programında problem çözme becerisine gereken vurgu yapılmış ve öğrencilerin bu beceriyi etkili bir şekilde kullanarak daha ileriye taşınmaları, programın vizyonu ve temel hedefleri arasında yer almıştır (MEB, 2005).

Problem çözme, ilkokulda sadece dört işlem gerektiren bir süreç iken ortaokulda dört işlem problemlerinin yanında cebirsel işlemler gerektiren bir süreç olarak devam etmektedir (Olkun, Yıldız ve diğerleri, 2014). Bu durumda ise öğrenciler bilinmeyen, değişken gibi soyut kavramlara geçiş yapmaktadır. Bu geçiş döneminde bazı sıkıntılar ortaya çıkabilmektedir. Bazı araştırmalarda öğrencilerin cebir problemlerini çözme başarılarını etkileyen, bu problemlerin içerik ve dilbilgisi özellikleri olduğu belirlenmiştir (Bednarz & Janvier, 1996; Chiappini & Lemut, 1991).

Matematik dersinde kullanılan sözel problemlerin ana amacı, uygulanabilir, karşılaşılabılır bir günlük hayat problemini, matematiksel bir problem olarak ifade etmektir. Günlük yaşam içinde sözel problemlerle karşılaşılmasından dolayı matematik programlarının içerisinde sözel problemler yerini almıştır (Orton ve Frobisher, 1996).

Öğrenciler, herhangi bir problem cümlesi ile karşılaştıkları zaman genellikle probleme göz gezdirmek koşulu ile hızlı bir şekilde işlemleri yapıp, çözüme ulaşma eğilimindedirler. Hâlbuki bu süreçte, en başta problemi doğru bir şekilde anlayarak, daha önceki karşılaştığı benzer problemleri değerlendirerek, bunlarla birlikte uygulayabileceği çözüm yöntemini belirleyerek çözüme ulaşmaları gerekmektedir (Olkun ve Toluk, 2003: 44).

Baranes ve diğerleri, ilkokul üçüncü sınıftaki öğrencilerinin sözel problemleri çözme sürecinde, sayıların problemi anlaşılır hale getirdiğini görmeleriyle birlikte, informal içeriğe yönelebildiklerini açıklamışlardır (Baranes ve diğerleri, 1989).

Karataş ve Güven'in, ortaokul düzeyinde Sözel Problemlerin Çözümündeki Yetersizlikler üzerine uygulamış oldukları klinik mülakatların neticesinde öğrencilerin problemi çözerken yaşadığı sıkıntının, onu tam olarak anlayamayıp, tanımlayamamasından kaynaklandığı sonucuna ulaşmışlardır (Karataş ve Güven, 2003).

Yenilmez ve Yılmaz da, ortaokul düzeyindeki çoğu öğrencinin rutin problemlerde yer alan sözel ifadelerin anlaşılması konusunda yetersiz kaldıklarını belirlemişlerdir (Yenilmez ve Yılmaz, 2008).

Keşan, Kaya, Yetişir'e göre Türkçe ve Matematik derslerinin birlikteliği sağlanmalıdır. Çünkü kavramların anlaşılması, gördüğünü zihnine iletme yoluyla düşünerek ifade edebilme ve çözüm geçişleri iki ders için de gereklidir (Keşan, Kaya, ve Yetişir, 2008).

Problemlerde, verilenleri matematik diline çevirmek, istenilenleri belirlemek problem çözme sürecinde en temel basamak olarak kabul edildiğinde bu adımda yaşanacak sorun problem çözme sürecinin başarısızlıkla sonuçlanmasına neden olacaktır. Bu nedenle matematiği, hayatımızın vazgeçilmez ögesi olarak düşündüğümüzde, problem çözmeyi de matematiğin vazgeçilmez ögesi olarak kabul ettiğimizde, bu husustaki sıkıntıların giderilmesinin oldukça önemli olduğu ortadadır. Bu nedenle yapılan çalışmada, ortaokul öğrencilerinin matematikte problem çözme başarısı ile okuduğunu anlama becerisi arasında ilişki olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

1.1 Araştırmanın Problem Durumu

Çağdaş, demokratik toplumlarda eğitimin genel amacı, topluma, sağlıklı bir şekilde uyabilen, üretici, yaratıcı, katılımcı ve işbirliği yapabilen, sürekli öğrenme isteği ve kendini geliştirme çabası içerisinde olan, kendi mutluluğu ve çıkarlarının yanında iyi bir dünya ve iyi bir toplum yaratılması konusunda da duyarlı olabilen, özgür düşünebilen, bununla birlikte farklı düşünce ve görüşlere hoşgörü ile bakabilen demokratik kişilik özelliklerine sahip sağlıklı bireyler yetiştirmektir (Poyraz, 2007, syf 1).

Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesini sağlayan merkez, okullardır. Okullar bu amaçları gerçekleştirirken, müfredatları, eğitim – öğretim programlarını göz önüne alarak hareket etmektedir. Çağdaş eğitimin öne çıkan özelliklerinden birisi, gelişmekte olan kuşağa, yetişkinler tarafından yapılan yardımların amacının, bireylerin birer bütün olarak gelişmesini, mutlu ve topluma yararlı biçimde yetişmesini sağlama olarak belirlenmesidir. Bunun içindir ki okuldaki eğitim ve öğretim uygulamalarının bu amaç

doğrultusunda öğrenenlerin birer bütün olarak gelişmelerine yönelmesi gerekmektedir (Özoğlu, 1982).

Hızla değişen dünya şartlarında insanlar, gelişimin takip edilebilmesinin sağlanması, yoğun bilgi ve araştırma akışının meydana gelmesi için yazılı kaynakları tercih etmişlerdir. Dolayısıyla yazılı kaynaklara ulaşmak ve onlardan olması gerektiği gibi faydalanmak zorunluluğu kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu durumu fark eden ülkeler, çağdaş dünyanın ortaya çıkardığı insan modelinde okuma becerisinin çok önemli olduğunu görmüşler ve eğitim sistemleri içinde bu konuya özel önem vermişlerdir (Coşkun,2002).

Okumaya verilen önemin yanında insanların çoğunun kitap yerine, iletilen mesajlara daha kolay ulaşabildiği televizyon, radyo, internet gibi iletişim araçlarını tercih ettiği söylenebilir. Özellikle sosyal değişimin dengesiz biçimde olduğu toplumlarda “okuma alışkanlığının yerini “seyretme alışkanlığının aldığı görülmektedir (Çoraklı, 1998). Bu durum beraberinde güncel olayları takip ettiğimiz yazılı iletişim aracı olan gazete ve dergilerin dahi ağırlıklı olarak görsel ve resimli çalışmalar olmasına sebep olmaya başlamıştır.

Erken yaşlarda kazanılan okuma alışkanlığıyla birlikte, bireylerin zihinsel ve sosyal manadaki ilerlemeleri ve olgunlaşmaları da göz önünde bulundurulması gereken önemli bir husustur. Bunun yanı sıra eğitim sürecinde okuma becerisinin vazgeçilemeyecek bir araç olduğu oldukça açıktır. (Russel, 1949: 16).

Eğitim sistemi de diğer sistemlerde olduğu gibi alt sistemlerden meydana gelmektedir. Bu alt sistemler bazı görüşlere göre; ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim olabileceği gibi bazı konu alanlarına göre de her bir disiplin birer alt sistem olarak düşünülebilmektedir. Öğrencilerde oluşması beklenen davranışların, konu alanlarına göre gruplandırıldığında bu davranışların bir kısmını Matematik, bir kısmını Türkçe, bir kısmının da Fen Bilgisi vb. alanlarda öbeklendiği görülmektedir (Baykul, 2006: 3). Bu farklı disiplinler ayrı ayrı bir alt disiplin olarak belirlenmesine rağmen, hem kendi içlerinde hem de sistemin bütünüyle bire bir ilişki halindedir.

Matematik, hayatın içindeki oldukça önemli olan bir gerekliliktir. Birey bazında düşünme, problemleri çözme becerisinin ortaya çıkmasında, toplum bazında ise genel gelişmişlik durumlarının ortaya çıkarılmasında oldukça önemlidir (Güven, 1998). Matematik dersinin Türkiye’de hemen hemen her sınavda büyük önem arz ettiği

ortadadır. Matematiğin okullarda ve sınavlarda akademik başarıyı etkilemesinin yanı sıra günlük hayata ne kadar aktarıldığı ve uygulamaya dönüştüğü daha çok önem taşımaktadır.

Ortaöğretim Matematik Programındaki matematik öğretiminin genel amaçlarından biri de öğrencilerin kazanmış olduğu bilgiyi ve becerileri, günlük yaşamlarında karşılaştıkları bir probleme uyarlayabilme alışkanlığı kazanabilmeleridir. Matematik öğretmek, matematiğe ait temel kavramların ve becerilerin kazanılmasıyla matematiksel düşünebilmeyi, problem çözme stratejilerinin özümseyerek, reel dünyada oldukça önemli bir araç olduğunu fark ettirebilmektir. (MEB Ortaöğretim Matematik Dersi Programları, 1992). (MEB, 2009).

Matematik, gerek bilimde gerekse de günlük yaşamımızdaki problemlerin çözülmesinde de kullandığımız önemli araçlardan biridir. Bu ifadedeki “problem” sözcüğü sadece sayısal problemleri değil, genel olarak “sorun” kelimesiyle anlamlandırdığımız problemleri de kapsamaktadır (Baykul, 2002: 19).

Problem çözme; genel olarak bilimsel bir konuda açıkça tasarlanan fakat direkt ulaşılamayan bir hedefe varmak için bilinçli olarak araştırma yapmaktır. Matematikte problem çözme ise, matematiğin yapısı gereği sorunun zihinsel süreçlerle (akıl yürütme) gerekli bilgileri kullanarak ve bilgileri işleyerek ortadan kaldırılmasıdır (Altun, 1995).

Polya’ ya göre matematik; hazır olarak verilen bilgiler topluluğu olmaktan çok kişinin merakıyla birlikte gelişen arayışa açık bir problem çözme etkinliğidir. Polya’nın “heuristics” adını verdiği stratejiyi oluşturan dört basamak aşağıdaki şekilde gösterilmiştir (Akt.: Yıldırım, 2000).

Problemi anlama —→ Plan yapma —→ Planı uygulama —→ Kontrol
--

Problemi çözmek için şüphesiz bu basamakların doğru olarak yürütülmesi gerekmektedir. Bizim çalışmamızda problem çözmenin ilk basamağı olan problemi anlama üzerinde durulmuştur. Çünkü anlaşılmayan bir problem üzerinde herhangi bir plan yapılamaz ve problemin çözümü direkt olarak başarısız kabul edilir. Problemi anlamak için de kişinin okuduğunu anlama becerisinin iyi olması gerekmektedir.

Tüm bu nedenlerden dolayı yapılan bu çalışma ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersinde problem çözme başarısının arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır.

1.1.1. Araştırmanın Alt Problemleri

- 1) 5. 6. 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin, okuduğunu anlamaya ve problem çözmeye yönelik ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2) 5. 6. 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinde, okuduğunu anlama başarısı ile problem çözme başarısı arasında ilişki var mıdır?
- 3) 5. 6. 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin, kitap okumaya karşı olan tutumları, problem çözme başarılarını etkilemekte midir?
- 4) 5. 6. 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin, problem çözme testindeki başarıları, diğer derslerdeki başarılarını etkilemekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, problem çözme konusunda en çok kabul gören ve George Polya (1973) tarafından tasarlanan dört aşama göz önünde bulundurularak, bu süreçte ilk olarak karşımıza çıkan, problemin anlaşılması üzerinde durulmuştur. Problem çözme sürecinde en çok yapılan hatanın, onun yanlış anlaşılması olduğunun gözlenmesi üzerine araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Bu araştırmanın genel amacı, ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin, matematik dersinde problem çözme başarılarına etkisini belirlemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

İnsanın okuma becerisinin gelişmiş olması, öğrenim hayatında başarı getirir; iş ve meslek hayatında ilerleme, boş zamanlarını değerlendirmede okuma önemli bir yere sahiptir (Şenol, 2001). İnsanların matematik üzerindeki genel düşüncesi incelendiğinde çoğunlukla karmaşık sembollerden oluşan, nerede kullanılacağı belli olmayan ve okullarda işlenen en zor ders olduğu söylenecektir (Uçar vd, 2010).

Matematiğin doğasında olan zorluğun üzerine okuduğunu anlama ile ilgili problemler eklenince durum daha içinden çıkılmaz bir hal almaktadır. Okuduğunu anlama becerisi gelişmeyen bir öğrenci matematikte başarıyı yakalayamaz. Çünkü her ne kadar matematik sayı ve sembollerden oluşsa da bu sayı ve semboller arasındaki ilişkiyi kurmada anlama, kavrama, yorumlama ve problem durumuna yaklaşma, okuduğunu anlama becerisi ile kurulur (Gökkurt, B. ve Soylu, Y. 2012).

Bu araştırma, matematik dersinde problem çözme sürecindeki başarısızlığın temel sebebinin matematiğin genetiğindeki zorluktan mı yoksa okuduğunu anlama yani problemi anlama basamağındaki sıkıntıdan mı kaynaklandığını belirlemek adına önem taşımaktadır. Ayrıca öğrencilerin matematik başarısına ilişkin yaşadıkları sıkıntıların altındaki sebepleri bulmak, çözüm önerileri getirmek suretiyle yeni çalışmalara ışık tutacağı ve eğitim öğretim programlarında, öğretim programlarına katkı getireceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu çalışmada;

-Örneklemin evreni temsil ettiği

-Öğrencilerin matematik başarı testini ve okuduğunu anlama testini bilinçli ve içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma;

-2014-2015 eğitim öğretim yılında Malatya ilinin, Darende ilçesindeki Yeniköy Ortaokulu ile

-Adı geçen okuldaki 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencileriyle,

-Uygulanan matematik başarı testi ve okuduğunu anlama başarı testi ile,

-Bu başarı testlerinden elde edilen verilerle,

-Araştırmacının maddi imkân, zaman ve ulaşabildiği kaynaklarla sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Anahtar Kavramları ve Tanımları

Okuma: Okuma, bilişsel davranışlar ve psikomotor becerilerin birlikte çalışmasıyla, yazılı sembollerden mana çıkarma etkinliğidir (Demirel, 1995:65).

Anlama: Bir kavramın öğelerini birleştirerek anlamlı bir bütün oluşturma ya da bir simge, söz ya da anlatımın anlamını kavrama (www.tdkterim.gov.tr, 1981).

Okuduğunu anlama: Kişide var olan ön bilgilerle, parçada anlatılmak istenen fikirleri çözerek, anlam yüklemektir (Yılmaz,2008:133).

Başarı: Akademik başarı, bireyin psikomotor ve duyuşsal gelişiminin dışında kalan, bütün program alanlarındaki davranış değişmelerini ifade eder (Erdoğan,2006; Akt: Keskin ve Sezgin, 2009: 5).Eğitim alanında başarı olarak öğretmenlerin yaptıkları testlerden alınan puanların sonucu kastedilmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan okuma, okuduğunu anlama, problem çözme kavramları ilgili literatürün gözden geçirilmesi ile açıklanmış ve araştırma problemi ile ilgili önceden yapılmış çalışmalar ışığında bilgiler toplanarak düzenlenmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Okuma

Okuma, öğrencilerin kişisel, sosyal ve akademik başarılarını etkileyen önemli bir değişkendir. Sadece öğrencilerin değil ne işle meşgul olursa olsun her bireyin gelişimini sağlayan etkili unsurlardan biridir.

Okumayı öğrenme süreci, ilkokulda temel okur-yazarlık ile başlar. Öğrenci gördüğü şekilleri seslendirir. Sonrasında şekilleri anlamlandırmaya başlar. Temel okur-yazarlık ilkokulun ilk basamağında başlar ve bundan sonra insan yaşamının her aşamasında farklı boyutlarda devam eder. Zaten ülkemizde mevcut olan eğitim sisteminde, öğrenciler 12 yıllık zorunlu eğitime tabi tutulmaktadır. Bu süreç içerisinde okuma eylemi, her sınıf düzeyinde, her ders saati içerisinde ve her ders dalı için aktif olarak kullanılmaktadır.

Günümüzde teknolojinin gelişmesi ile bilginin üretilmesi, araştırılması, yayılma şekli ve hızı değişmiş olsa da insanların bilgiye ulaşma isteği, ürettiklerinin sunma isteği değişmemiştir. Bu nedenle insanoğlu ne şekilde olursa olsun bilginin sürekliliğini sağlamak durumundadır. Bu işin yapılması görsel ve yazılı materyallerle sağlanmaya devam etmektedir. Bilgiye ulaşmanın ve bilgiyi güncelleyebilmenin en kolay ve makul yolu okumak ve yazmaktan geçmektedir. Dolayısıyla okuma eylemi bilginin iletilmesi, incelenmesi, araştırılması ve bu döngünün sürekliliği durumunda en temel unsur olarak yerini koruyacaktır.

Okuma etkinliği, esasında psiko-motor bir davranış olarak görünmektedir. Birey, gözleriyle satırlar üzerinde ileri geri kas hareketleri ile gezinir. Böylece duyu organlarına ileti gönderir. Gördüğü harfleri yani sembolleri zihninde anlamlandırır. Anlamlandırdığı bu bilgiyi daha önce edinmiş olduğu durumlarla ilişkilendirir. Okuma eylemine bu çerçeveden bakınca başlangıçta sadece psiko-motor bir davranış olarak görünse de aslında zihinsel yani bilişsel bir süreç olduğu ortaya çıkmaktadır.

TDK' nın güncel Türkçe sözlüğünde okuma, şu şekillerde ifade edilmiştir:

-Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlemek veya seslendirmek

-Yazılmış bir metnin iletme istediğı şeyleri öğrenmek

-Bir konuyu öğrenmek için okulda, bir öğretmenin yanında veya yazılı şeyler üzerinde çalışmak, öğrenim görmek

-Sesli olarak söylemek

-Bir şeyin anlamını çözmek

-Hastalığı iyi edeceğini ileri sürerek okuyup üflemek, üfürükçülük etmek

-Bazı belirtilerle bir anlamı, gizli bir duyguyu anlamak, kavramak

Bu tanımlar incelendiğinde okuma sözcüğü üzerine farklı anlamlar yüklendiğı görülmektedir. Bunların dışında üniversitede okumak yani eğitim görmek, okuması yok yani okur- yazarlığı yok gibi farklı durumlar için kullanılmaktadır. Türkçe Öğretim Programında, okuma süreci; “görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreç” olarak nitelendirilmektedir (MEB, 2005: 20).

Okuma, insanın 5 duyu organının çeşitli faaliyetlerinden ve zihnin, anlamı kavrama uğraşı ile ortaya çıkan karmaşık bir faaliyettir. Genellikle, öğrendiklerimizin %1'ini tadararak, %1,5'ini dokunarak, %3,5'ini koklayarak, %11'ini işiterek, %83'ünü görerek elde etmekteyiz. Bu veriler doğrultusunda, gözümüze ve kulağımıza yönelik olarak okumanın, öğrenmede %94 gibi önemli bir paya sahip olduğu ortaya çıkmaktadır (Aytaş, 2005).

“Okuma, bir yazıyı, içerisindeki sözcüklerin, cümlelerin, noktalama işaretlerinin ve diğer tüm elemanlarını bir bütün olarak görme, algılama ve kavrama sürecidir” (Kavcar, Oğuzkan, Sever, 2004: 41). Başka bir tanımla okuma; “Göz organının, satırlar

üzerinde gezinerek, kelimenin şekillerini fark ederek, görerek, bunların yani kelimelerin manalarını kavrama ve seslendirmektir” (Öz, 2001:193).

Okuma ve okuduğunu anlama birbirini bütünleyen iki kavramdır. Okuma olmadan anlama olmayacağı gibi anlamadan okumak da metni seslendirmekten başka bir şey değildir. Diğer bir ifadeyle okuma, sadece sözcükleri seslendirmek koşulu ile gerçekleştirilen pasif bir faaliyet olmayıp aksine aktif ve yaratıcı bir işlemdir. Okuyucu metindeki bilgileri alıp bunları kendi bilgi, düşünce ve amaçları doğrultusunda yoğurur ve bu etkileşim sonucunda anlama gerçekleşir (Yangın ve Sidekli, 2006).

Okuma, hazırbuluşluğun önemli olduğu yani ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasında etkili iletişime dayalı olarak ilerleyen, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci olarak ifade edilmektedir (Akyol, 2005).

Türkyılmaz (1969) ise okuma ile ilgili şu tespitlerde bulunmuştur: “Okuma birçok süreci bünyesinde bulunduran karmaşık bir süreçtir. Bu sürecin içerisinde işlemi, görme, işitme, algılama, kavrama gibi basamaklar bulunmaktadır. Çünkü herhangi bir şeyi okuduğumuzda o şeyi yani yazı dediğimiz semboller bileşkesini görme yoluyla görüntüyü zihnimize iletiriz. Eğer sesli okuma yapıyorsak sesini de zihnimize yerleştiririz. İnsan zihni, görsel ve işitsel algıların anlam ve kavram bilgilerini bulmaya ve kendisinde hali hazırda var olan bilgilerle eşleştirmeye çalışır. Yani yazı adını verdiğimiz görsel semboller arasında verilmek istenilen gizli manayı keşfeder. İşte zihnin bu anlam prosesine okuma denir.” (Akt: Ateş, 2008: 9).

Uzmanlar okumayı; yazılı bir metni gözle yazının üzerinde tarama yaparak anlamını kavramak, gerekirse de seslendirmek olarak tanımlarlar. Okuma ve konuşma, merkezi sinir sisteminin bir işlevidir. İki eylemde de sözcükleri tanıma, zihinde depolama hatta dilbilgisi bazında birimlere ayırma işlemleri gerçekleşmektedir. Fakat konuşma eylemi sırasında bu süreç daha otomatik olarak işlerken okuma eyleminde bu durum daha karmaşık olabilir (Koçer, 2011).

Calp, okumayı, gözün sayfa üzerinde bulunan sembol ve sembol topluluklarının karakterlerini belirleyerek beyne iletmesi, anlamayı ise beyinde algılanan karakterleri tanıması şeklinde açıklamıştır (Akt: Gökteş, 2010: 17).

Staufer için “okuma”, harf ve sembolleri yorumlayarak, verilen kelimeleri seslendirme yeteneğiyle, parçadan anlam çıkarılmaya çalışılan karışık bir süreçtir (Akt: Özbay ve Özdemir,2012: 18).

Bir diğer tarafla okuma, okuyan kişinin içerisinde olduğu konuma, duygusal yönlerine ve düşünsel becerilerine göre şekil alan, kişinin geçmişı, şimdisi ve geleceğıyle alakalı olan bir eylemdir (Çakıcı, 2011: 78).

Okuma, duyuşsal ve bilişsel yönü bulunan, duyuşsal yönünün okuma motivasyonunun, bilişsel yönünü ise metni işleyip bilgileri aktarmaya yönelik olan bir süreçtir (Ülper, 2010: 33).

Okuma, metni yazan kişinin esas vermek istediğı, üzerinde durduğu bilgileri alma sürecidir (Akt: Karatay, 2007: 11).

Göğüş, (1978: 60); Okuma, bir yazıda verilmiş olan semboller, harfler ve kelimelerin anlamlarını alabilme sürecidir.

Baumberger (1990)’e göre Okuma, insanın zihninde farklı düşünce, fikir oluşturarak kişide daha önceden var olan fikir ve düşüncelere canlılık katmak ya da yeni bir fikir ile bilgiye bilgi ekleme sürecidir. Başka bir deyişle, okumanın özünde bulunan gerçeğin değışik düşünceleri öğrenmek olduğu söylenebilir (Akt: Çavuşoğlu, 2010: 9).

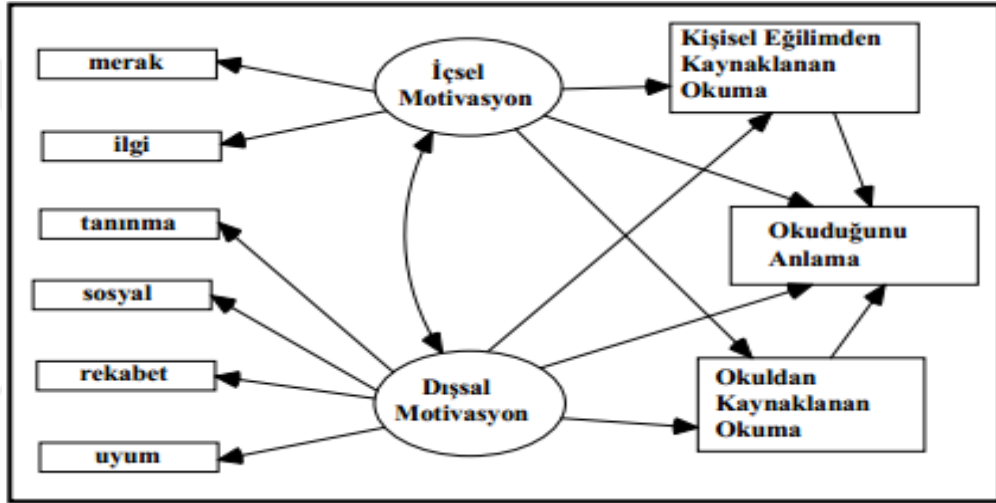
Yapılan tüm bu tanımlar göz önüne alındığı zaman okumanın iki boyutlu bir süreç olduğu görülmektedir. Birey, duyu organı olan göz ile sembol, sayı ve şekilleri algılar, ardından bunu beyne iletir. Beyne iletilen bu bilgi ilk kez geliyorsa yeni bir şema oluşturulur. Eğer daha önceden var olan bir bilgi ise birleştirir ve zihinsel süzgeçlerden geçirilir. Dolayısıyla okuma, sadece duyu organları ile algılanarak sese dönüştürme olayı değıldir. Bunun yanında algılama, anlama, yorum yapma, fikir üretme, değıerlendirme gibi zihinsel süreçler içeren karmaşık bir etkinliktir.

2.1.2. Okuma Motivasyonu

Okumadan beklenen verimin sağlanması, okurun okumaya yönelmesine ve okuduğunu anlamasına bağlıdır. Kişinin okumaya yönelmesini sağlayan temel faktörlerden birisi okuma motivasyonudur. Okuma, kimi zaman ilgi, merak, öğrenme isteğı gibi içsel nedenlerle olabileceğı gibi kimi zaman da arkadaş ortamı, okul ve ödevler, aile faktörü gibi dışsal nedenlerle de gerçekleşebilmektedir.

Wang ve Guthrie' ye (2004) göre, okuduğunu anlama, her ne kadar bilişsel sürecin ağırlıkta olduğu bir beceri olsa da bu becerinin geliştirilmesinde motivasyonu etkileyen elemanlar da bu aşamada oldukça önemli bir rol almaktadır.

Okuma motivasyonu, bireyleri okumaya doğru iten, içsel ve dışsal süreçlerdir (Wang ve Guthrie, 2004). Wang ve Guthrie tarafından oluşturulan model incelendiğinde, dışsal motivasyon olumsuz yönde etkilerken, içsel motivasyonun okuduğunu anlamayı olumlu yönde etkilediği; okuma miktarının ve süresinin okuduğunu anlama başarıları üzerinde anlamlı düzeyde etkili olmadığı belirlenmiştir. Yıldız ve Akyol (2011)' un Wang ve Guthrie' nin modelinin analizi ile oluşturdukları kavramsal model şu şekildedir:



Şekil 1:Okuma Motivasyonunu Etkileyen Süreçler

Öğrenciler, kendi merak ettikleri ve ilgi duydukları yazıları okurken öğrencilerin metinde geçen olayları ve durumları anlamaya yönelik dikkatleri artmakta; doğru yorumlar yaparak doğru anlama ulaşmalarını sağlayacak bilişsel süreçleri daha iyi kullanmalarına sebep olmaktadır (Wang ve Guthrie, 2004).

Meece ve Holt' a göre dışsal motivasyon ile okuma yapan öğrenciler, okuma eylemini yüzeysel, iş bitirme amaçlı yaptıkları için daha çok ezbere yönelik yüzeysel okuma stratejilerini kullanırlar. Çünkü okuma eylemini hoşlandıkları için, merak ettikleri için gerçekleştirmemektedirler. Bu öğrenciler okuma sürecine zihinlerini tam olarak vermedikleri gibi minimum gayret ile sonuca ulaşmayı amaçlamaktadır (Akt: Yıldız ve Akyol, 2011).

Bu araştırmalardan yola çıkararak, okuma motivasyonun içsel ve dışsal motivasyon olarak ikiye ayrıldığı görülmektedir. Fakat okumayı içsel motivasyon ile yani isteyerek, merak ettiği için, öğrenme arzusu ile okuyan bireylerin okuduğunu anlamada daha başarılı oldukları görülmüştür. Okumayı birileri istediği için yapan kişiler ve rekabet duygusu ile yapan kişilerin ezbere yöneldikleri görülmüştür.

Genel çerçeveden bakıldığında okul kaynaklı okumaların çoğunun dışsal motivasyon ile yapıldığı açıktır. Çünkü ğrenci görev duygusu, arkadaşlarının yanında küçük düşme kaygısı, aile baskısı ya da ödül alma veya cezadan kaçma amaçlı okuma gerçekleştirmektedir. Bu durumda da okumadan sağlanacak verim düşmektedir.

Dışsal motivasyonlu okumadan uzaklaşabilmenin yolu, öğrencinin ilköğretimin ilk basamaklarından itibaren merak duygusunu sürekli canlı tutmak, ilgi ve isteklerini keşfederek o konularda araştırmalar yapmasını istemek olacaktır. Yani en temelinde öğrencinin okumayı sevmesi sağlanmalıdır.

Bunun yanında öğrencinin okuma yaparken niçin okuduğunun farkında olması, okuma sonucunda yeni şeyler öğrenmesi de motivasyonunu artıracaktır.

2.1.3. Okuma Sürecinde Yapılan Yanlışlar

Okuma eylemi gerçekleşirken bir takım hatalar yapılmaktadır. Öğrenci, bir şekilde metni seslendirirken ya seslerden kaynaklı hatalar yapar ya da seslendirdiği kelimelerden hiçbir anlam elde edemez. Bu durumda okuma eylemi anlamaya dnşmeyecektir. Dolayısıyla okuma, amacına ulaşmayacaktır.

Okuduğunu anlama gücünü olumsuz yönde etkileyen faktörlerin bir kısmı daha ilköğretimin ilk basamağında ilk okuma-yazma eğitimi sırasında ortaya çıkmaktadır. İlk yıllarda ortaya çıkan yanlış okuma alışkanlıklarından vazgeçmek bir zaman sonra zor olacaktır.

Öğrencilerde sıkça gözlenen okuma hataları şöyledir:

1. Yazılan kelimenin yerine başka kelime okuma,
2. verilen kelimeyi tamamen yanlış okuma,
3. Kelimeye eklemeler yapma,
4. Kelimedeki heceleri eksik okuma,
5. Kelimedeki bir bölümü yanlış okuma,
6. Kelime tekrarlama

7. Kelimede uzun süreli takılmalar,
8. Kaldığı yeri kaybetme,
9. Satır tekrarı,
10. Satır atlama,
11. Noktalama işaretlerine dikkat etmemedir (Akt: Koçer, 2011).

Ruşen (1990)' a göre yanlış okuma alışkanlıklarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Kelimeleri teker teker okuma,
- Kelimeye geri dönüş yapma ve ayrıntılara takılma,
- Sessiz okuma yapılması gereken durumlarda sesli okuma
- Organlarını kullanma,
- Pasif okuma,
- Hızlı okuyarak anlayamam düşüncesi,
- Gözün antrenmansız olması,
- Genel bilgi ve kültür düzeyindeki eksiklikler,
- Dil bilgisi ve kelime hazinesinin yetersizliği,
- Zekâ geriliği,
- Dikkatin okunan yazı üzerine verilememesi (Akt: Çavuşoğlu, 2010).

Yukarıda verilen istenmeyen durumlar, akıcı okumayı da olumsuz yönde etkileyecektir. Bender ve Larkin (2003)' e göre akıcı okuma, sözcüğü tanıma ve anlam kurma arasındaki köprü gibidir. Daha önce karşımıza çıkmayan bir kelimeyi seslendiremediğimiz zaman bir süre yavaşlama meydana gelecektir. Bu duraklama sırasında da mana kaybı yaşanması olası olacaktır (Akt: Uzunkol,2013: 1).

Kelime tanıma sırasında karşımıza çıkan bu hatalardan dolayı, okuma sürecinde karşılaşılan yanlışlar ve bunların nedenleri şu şekilde özetlenebilir;

a) Ters Çevirmeler: çok karşılaşılan hata türüdür. Harfler ya da sözcükler ters çevrilmektedir.

b) Atlayıp Geçmeler: Atlayıp geçmelerKelimenin bütününde veya harflerde kendini gösterebilir. Kelime bilgisi yetersizliğinden ve hızlı okuma kaynaklı olabilir.

c) Tekrarlar: Kelime bilgisi eksikliğinden kaynaklıdır. Tekrarlamalarla ilgili sorunu çözmek amacıyla, kelimeleri göstererek okuma, sesli ve birlikte okuma, ses kaydı ile birlikte okuma yaptırılabilir (Akyol, 2006: 243-244): a).

Yavaş ve duraksayarak okuyan öğrenciler, daha çok kelimeyi tanıma üzerine yoğunlaştıklarından, sesli okuma sırasında bekleme yaparlar ve fazlaca tekrar yapma ihtiyacı hissederler. Akıcılıkta karşımıza çıkan bu sorunları yok edebilmek için ise sıkça sesli ve sessiz okuma çalışmalarının yapılması önerilmektedir (Yılmaz, 2006: 39).

Bu durumda hızlı okumanın etkili okuma üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmaktadır. Hızlı okuma, birim zamanda daha çok miktarda kelime okuyabilme yetisidir (Ceviz ve Yıldız, 2009: 16).

Ceviz ve Yıldız (2009)' a göre anlayarak hızlı okuma becerisinin kişiye kazandıracaklarını şu şekilde sıralayabiliriz:

-Yoğunlaşma yeteneğiniz artacağı için, artık yanlış okumaz ve yanlış anlamazsınız.

-Görme alanınız genişleyince, bu yeteneğinizi hayatınızın diğer alanlarında da kullanabilirsiniz.

-Okuma, çalışma ve öğrenme gibi zihinsel etkinlikler sizin için sıkıcı olmaktan çıkar.

-Okuma sonrası hatırlamanız gerektiğinde daha başarılı olursunuz.

-Anlama düzeyinizde gözle görülür bir ilerleme olur.

-Başarılı insanlar, farkındalık gücü yüksek olan insanlardır. Okuma mekanizmasının prensiplerinin farkında olarak okursanız daha başarılı ve kendine güvenen bir insan olursunuz.

-Okuma ve çalışma esnasında sıkılıp gereksiz yere ara verme gibi davranışlarda bulunmazsınız.

-Okumakta olduğunuz kitaptaki veya diğer materyallerdeki metinlerin başı ile sonu arasında geçen zaman kısılacığı için yazının ana fikrini, kitabın da bütünlüğünü daha iyi kavrarınız.

-Çağımız insanının en çok ihtiyaç duyduğu şey olan zamanı daha verimli kullanmış olursunuz.

-Amaç belirlemeyi bilen ve uygulayan bir okuyucu olarak, hangi materyali hangi hızda okumanız gerektiği hakkında doğru karar verme esnekliğini kazanmış olursunuz (Ceviz ve Yıldız, 2009).

Ceviz ve Yıldız (2009) 'a göre hızlı okuma ile ilgili yanlış bilinenler şu şekilde sıralanabilir:

-Yavaş yavaş sindirerek okursam daha iyi anlarım.

Kişi yavaş okuduğu zaman, zihnimizin potansiyeli itibari ile boş kaldığını sandığımız kısmını, gündelik yaşantımızla ilgili parazit düşüncelerle doldurur, başka konulara ve hayallere dalarız. Oysa hızlı okuduğumuz zaman zihinde oluşacak boşluğu, minimum düzeye indirerek, okuduğumuz metni anlama düzeyimizi artırmış oluruz.

-Görenler gözleriyle, görmeyenler parmak uçlarıyla okurlar.

Gözler ve parmak uçları sadece birer araçtır. Okuma karmaşık bir süreçtir. Gözlerle veya parmak uçlarıyla başlar fakat okuyan beyindir.

-Okunan metindeki tüm düşünceleri ve anlamları, ifade edildiği kelimelerle hatırlamamız gerekir (Ceviz ve Yıldız, 2009).

Oysa okunan metni birebir aynı kelimelerle hatırlamaya gerek yoktur. Önemli olan metinde anlatılmak istenen düşünce hakkında fikre sahip olmak ve bunu kendi kelimelerimizle ifade edebilmektir.

Okuma eylemini gerçekleştirmenin, uzun zaman alması, okuyucunun sıkılmasına, anlayamamasına, tekrar yapma isteğinin doğmasına neden olacaktır. Bu istenmeyen durumların ortaya çıkması okuma eyleminin, sıkıntılı bir iş olarak görülmesine neden olacaktır. Bunlardan sebep öğrenciden, kitap okumalarının istenilmesi, uzun ifadeler içeren matematik problemleri çözmelerinin istenilmesi, paragraf soruları çözmelerinin istenilmesi durumunda öğrenciler olumsuz tutum ve tepkiler geliştirmektedir.

Minskoff (2005) öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirmek amacıyla öğretmenlerin model olması, öğrencilerin öncelikle doğru okumalarının sağlanmasını, ve akıcı okumanın önemini ara ara hatırlatmanın önemini, gelişim tutanağı tutarak takibini yapmasının ve eğlenceli etkinlikler yapılmasını önermiştir (Akt: Uzunkol, 2013:71).

Okuma yaparken oluşan bu yanlışlar, ilköğretimin ilk basamağında olduğu için, özellikle sınıf öğretmenlerinin doğru okumayı sağlamaları, gelişmelerini kontrol altında tutmaları önemlidir. Öğrenciye okumayı sevdirmek için eğlenceli metinler güzel bir adım oluşturabilir.

İyi bir okurun kullandığı beceriler ve yöntemler şunları içerir:

1-Hızlı ve doğru bir şekilde sözcükleri okuma

2-Okumanın amacını belirleme

- 3-Metnin yapı ve düzenini belirtme
- 4-Kendince zihinsel notlar ve özetler oluşturma
- 5-Neler olacağı üzerine tahminler yapma, süreç içerisinde yaptığı tahminleri kontrol etme, değerlendirme, gerektiği zaman da düzeltme yapma
- 6-Okuduğu konu üzerine daha önceki okudukları ile şimdi okuduğunu birleştirme
- 7-Çıkarımlar yapma
- 8-Okuduğunu anlama sürecinde görseller, modellemeler, tablolar oluşturarak bunlardan faydalanma (Klingner, 2007: 3-4).

2.1.4. Türkiye’ de Okuma ve Okumaya İlişkin Problemler

Okuma, ilkokulun birinci basamağında başlayarak hayatımızın sonuna kadar devam ettirdiğimiz bir eylemdir. Okuma bir alışkanlıktan çok, zamanla gelişen ve eğitim süreci ile kazandırılan bir süreçtir. Okuma alışkanlığını, zorla kazandırmak yerine onu severek, isteyerek ve maruz bırakarak süreklilik haline getirilmesi çok daha önemlidir.

Türkiye’ de kitap okuma düzeyinin oldukça düşük olduğu bilinen bir gerçektir. Türkiye İstatistik Kurumu’ nun 2013 yılında elde ettiği verilere göre, Türkiye’ de insanlar günde 6 saat televizyon izleyip 3 saat internete girerken, kitap okumak için sadece 1 dakika zaman ayırmaktadır. Türkiye’nin kitap okumada dünya ülkeleri arasında 86. sırada yer aldığı belirtildi. Ayrıca araştırmada Avrupa ülkelerinde kitap okuma oranı yüzde 21 iken Türkiye’ de binde 1 olduğu ortaya çıkmıştır (www.odtugundemi.com , Erişim Tarihi:21.05.2015).

Özen (1998:574)’e göre 1997 yılında Türkiye’ de üniversite ve lise bitirenlerin oranı dört kat artmasına rağmen kitap okuyanların sayısı 1965’ te %27, 1980’ de %5,7, 1990’ da %2,5 iken bu oran 1997 yılında %3,5’e gerilemiştir (Akt:Özbay, M.2009, syf:77).

Türkiye’deki insanların birçoğunun kitap okuma alışkanlığı tam manası ile kazanamamasının birçok sebebi bulunmaktadır. Kişilerin yaşamını devam ettirebilmek için ihtiyaçlarını karşılayamaması, internet başında geçirilen vaktin artması, televizyon

izleme alışanlığı, ulaşılabilir kütüphane sayısının yetersiz olması bu sebepler arasında sayılabilir (Özbay, 2009:78).

OECD (Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı)'nin Eğitim Direktörlüğü öncülüğünde bu teşkilata üye ülkeler tarafından organize edilen PISA projesi, eğitim süreçlerinin test edilmesinde kullanılan oldukça kapsamlı bir çalışmadır. PISA, öğrencilerin zorunlu eğitim sürecinin sonunda bilgi toplumuna tam anlamıyla katılabilmek için ihtiyaç duyulacak birtakım bilgi ve becerileri ne kadar öğrendiklerini belirleyebilmek amacıyla geliştirilmiş bir projedir. Bu projeyle 2000 yılından itibaren her üç yılda bir 15 yaş grubu öğrencilerin okuma becerileri, matematik okuryazarlığı ve fen bilimleri okuryazarlığı alanları olmak üzere 3 temel bilgi ve beceri testlerine tâbi tutulması ve bu testlerden elde edilen verilerle birtakım çıkarım ve sonuçlara ulaşmak amaçlanmaktadır (OECD, 2005).

PISA 2003-2006 uygulamalarının her ikisinde de Türk öğrencileri her üç konu alanında da OECD ülkelerini içeren genel sıralamada Meksika'nın üzerinde sondan ikinci sırada yer almıştır. Bunun yanında Finli öğrenciler listenin en başında yer almaktadır(www.pisa.meb.gov.tr, Erişim: 14.02.2015).

PISA 2012 uygulamasına 65 ülke katılmıştır. Türkiye okuma alanında katılan 65 ülke arasında 42. sırada yer almıştır (www.pisa.meb.gov.tr, Erişim: 14.02.2015).Bu sıra önceki yıllarda göre daha iyi olsa da kesinlikle yeterli değildir.

2001 yılındaki PIRLS sonuçlarına göre Türkiye'deki öğrencilerin okuma yaşantılarına ilişkin bazı bilgiler aşağıda sıralanmıştır:

- Uluslararası standartlarda karşılaştırıldığında, öğrencilerin okuma becerileri yeterli düzeyde değildir.
- Aileler, öğrencilerinin okuma etkinlikleri için yeterince zaman ayırmamaktadır.
- Uluslararası ortalamalar değerlendirildiğinde, evlerimizde bulunan kitapların sayısı yeterli değildir.
- Okuma çalışmalarında sadece öğrenci ders kitaplarında bulunan metinler kullanılmaktadır.
- Sınıf etkinliklerinde çocuk kitaplarının, gazetelerin ve dergilerin kullanımı oldukça düşüktür

- Okuma etkinliklerini değerlendirirken test kullanımı yüksektir. (MEB, EARGED, 2003).

Yılmaz, yaptığı çalışmanın sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin %29'unun evinde kütüphane bulunduğunu, öğrencilerin annelerinin %20 si, babalarının ise sadece %5'inin kitap okuduğunu, ebeveynlerin %25'inin çocuklarına ders dışı kitap almak amacıyla para verdiklerini, çocukların sadece %4'ünün kütüphane kullanma alışkanlıklarının olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda aslında aile desteği olmadan okuma alışkanlığı kazandırmanın oldukça zor olacağını göstermektedir (Yılmaz, 2004: 134).

Ankara Üniversitesi'nde 304 öğrenciye uygulanan ankette öğrencilerin yarısı (%46,1) en fazla 5 kitap okuduğunu açıklarken, hiç kitap okumadığını belirten %4,6'lık grubun yanında öğrencilerin yaklaşık yarıya yakınının ya hiç kitap okumadığı ya da en fazla 5 kitap okuduğu anlaşılmaktadır (Odabaş, ve Polat , 2008, s.446).

2006 yılında Ersoy (2007:179)' un Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü son sınıfında okuyan 40 öğrenciye yaptığı ankete göre genel olarak öğrenciler için kitap okumak sadece bir hobidir. Edebi eserler okumaktan hoşlanmaktadırlar. Öğrencilerin tamamına yakını özellikle kendi meslekleri açısından kuvvetli bir okuma alışkanlığına sahip olmaları gerektiğine inanmakta fakat bununla birlikte yetersiz zaman problemi ve derslerinin yoğunluğu nedeniyle yeterince kitap okuyamadıklarını düşünmektedirler. Çalışma, öğrencilerin yükseköğrenim öncesi ve yükseköğrenim sonrasında okuma davranışları arasında çok az bir miktarda değişimin olduğunu ortaya koymaktadır (Akt: Yılmaz, B. Köse, E. Korkut, Ş. 2009,s:30).

2005 yılında Türkiye'deki devlet ve vakıf üniversitelerinin çeşitli fakültelerindeki 7568 örgün öğrenim öğrencisine yapılan ankete göre öğrencilerin yaklaşık %58'i sadece boş zamanlarında sık sık veya sürekli olarak kitap okumaktadır. Öğrencilerin %39'u ise ara sıra veya daha az sıklıkla kitap okuduklarını belirtmiştir. Ancak öğrencilerin %3'ü boş zamanlarında hiç kitap okumadıklarını ifade etmiştir. Ayrıca yaklaşık %91'i öğrenim gördüğü alanın dışında da kitap okuduklarını ifade ederken, % 9'u öğrenim gördükleri alan dışında kitap okumadıklarını belirtmişlerdir. (Yaylalı, 2006, s.40,).

2.1.5. Okuduğunu Anlama

Okuma, sadece görülen sesleri tekrarlamaktan ibaret değildir. Anlamaya dönüşmeyen okumanın değeri yoktur. Metinleri, anlamak, fikir sahibi olmak, yorumlamak, analiz etmek için okuruz. Amaca hizmet etmeyen okuma eyleminin bir hedefi yok demektir.

Okuduğunu anlama, sadece okunan metindeki bilinmeyen kelimelerin anlamlarını kavramak değildir. Anlamak, metni bir bütün hâlinde kavramak demektir. Kavramanın belirtisi ise metni değerlendirebilmek, ondaki bilgiyi kendine mal edebilmek ve onu yorumlayabilmektir. Yorum ise metnin ruhunda herhangi bir anlam kaymasına ve değişikliğine meydan vermeden metni farklı bakış açılarıyla yeniden ele almak, metnin özüne uygun çıkarımlarda bulunmaktır” (Çiftçi, 2007: 2).

Türkçe Öğretim Programı’nda (MEB, 2005: 20) okuma süreci; “görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreç” olarak nitelendirilmektedir. Ocak’ a göre okuma, yazılı bir metindeki görsel sembolleri tekrarlayıp seslendirmekten öte o seslerden bir anlam çıkarmadır. (Akt: Kaman, 2012:3). Okuma eylemi eğer anlama ile sonuçlanmışsa bir önem taşımaktadır (Kavcar ve diğ., 1998:49). İki farklı eylem gibi görünen okuma ve anlama, aslında iç içe anlam kazanmaktadır. Çünkü kişi okuduğunu anlamak ister (Demirel, 1999: 56).

Luma (2002:9)’ ya göre insan okuduğunu anlayamıyorsa okuma eylemi istenilen sonuca ulaşamamıştır (Akt: Kaman, 2012:4)

Öğrencilerin, okuduğunu anlaması için şu dört işlemi yerine getirmeleri önemlidir. Bunlar; kelimeleri tanımak, anlamı kavramak, okunan metindeki fikirlere karşı en uygun tepkiyi göstermek, kazanılan fikirleri kullanmak ve uygulamaktır. Kişi, bir metni okuduktan sonra metinden elinde kalan bilgiyi ve fikri kendisinde daha önceden var olan bilgi ve fikirlerle harmanlayabilmeli, üzerine ekleme yapabilmeli, anlamını bilmediği sözcüklerin manasını tahmin edebilmeli ve yazar hakkında belirli bir fikre sahip olabilmelidir (Çiftçi ve Temizyürek, 2008:111).

Anlama; dinleme, okuma ve görsel okuma yoluyla elde edilen bilgiler üzerinde düşünerek, sebeplerini araştırarak, sonuçlar çıkarma ve değerlendirme biçimidir” (Güneş, 2007: 229).

Bir kimse, okuduğu bir yazının analiz ve sentezini yapabiliyorsa; metni yorumlayabiliyorsa; kendisine ait cümlelerle ifade edebiliyorsa, okuduğunu kavramış demektir. Eğitim sistemimizin geçmişten bu yana gerçekleştirmek istediği temel beceri, alt ve üst bilişsel becerileri harekete geçirmektir. Okuma da tam olarak bunu yapmaktadır. Yani öğrencinin bilişsel becerilerini harekete geçirmektedir (Çiftçi ve Temizyürek, 2008:111).

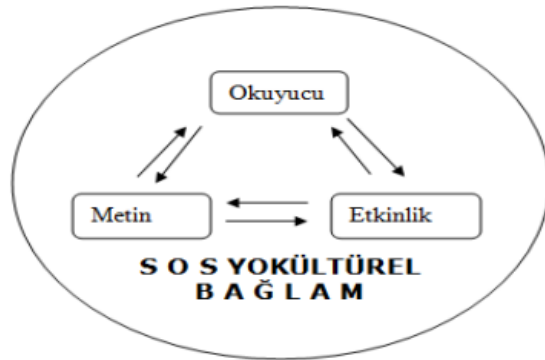
Yazılı olan kaynakların hiçbirisi, kendi içindekileri tam anlamıyla açıklayıcı olarak yazılmamıştır. Mutlaka bilindiğini, öğrenilmiş olduğunu varsayarak yazılan bilgiler vardır. Bu nedenle okuyan kişinin hazırbulunuşluk düzeyi iyi olursa, ön bilgilerini kullanarak yazıyı çözmesi ve anlaması kolaylaşır (Akyol, 2005: 4).

Okuma yapan kişi, okuduğu ve öğrendiği her bilgi ve yaşantı ile kafasında yeni bir şema oluşturur. Karşılaştığı yeni bilgiler daha önce öğrendikleri ile ilişkili ise bunları birleştirir. Bu nedenle bir kişinin okuduğunu anlayabilmesi, onun hakkında fikir üretebilmesi onun hazır bulunuşluğu ile yakından ilişkilidir.

Noktalama işaretlerinin doğru ve yerinde kullanılması, okuduğumuzu anlamamanın bir başka unsurudur. Noktası, virgülü doğru yerde kullanılmayan cümlelerin yanlış anlamaya yol açması olasıdır.

Anlamayı kolaylaştıran bir başka unsur da, verilen metinde paragrafların birbiri ile tutarlı ve ilişkili olmasıdır. Okuduğunu anlama durumu okuyucudan, okunan materyalden ve okuma yapılan ortamdan etkilenmektedir.

Bu durumda okuduğunu anlama, okuyucunu kendisinden, okunan metinden ve etkinlikten etkilenmektedir. Fox ve Alexander' a göre bu etkileşimdeki temel unsurlar Şekil:2 de aşağıdaki gibi sunulmuştur.



Şekil:2 Okuduğunu Anlama Sürecinin Temel Unsurları (Akt: Kuşdemir, 2014:15)

Bir metni anlamak için çeşitli yöntemler uygulanabilir. Fakat bunlardan birisi kişinin okuduğunu, kendi cümleleri ile kısa bir şekilde ifade etmesi veya küçük notlar şeklinde yazmasıdır. Akyol'a (2006: 28) göre iyi bir okuyucunun, okuduğu metinden yola çıkarak kendi cümleleri ile kişisel notlar alması ve yine kendine ait cümlelerle metinden özetler çıkarması gerekmektedir. Bu şekilde notlar alan ve özet çıkaran bir okuyucunun yazıyı hatırlama, akılda tutma olasılığı daha da yükselecektir.

Okuduğunu anlama stratejileri olarak gözlenen stratejiler şunlardır:

1. Okuduğunu anlamasına yardımcı olacak şekilde not tutma.
2. Anımsamasına yardımcı çizgiler ve daireler kullanma.
3. Metni anlaması için kendince resim, tablo oluşturma.
4. Anımsamasına yardımcı ipuçları kullanma.
5. Okuduğunu hatırlamada görsellere yer verme.
6. Kalın, italik yazılan noktalara dikkat çekme.
7. Anlaşılmayan yerler için kendine ait sorgulayıcı notlar tutma.
8. Bilgiler arasındaki ilişkileri kullanırken kitaptaki ya da parçadaki başka bölümlere yönlendirme.
9. İçindekiler tablosunu inceleyerek hatırlatıcı notlar alma
10. Anlatılmak istenilen temel noktaları anlama ve paragrafın giriş cümlesine dikkat etme
11. Okumada kendi tecrübelerinden faydalanma (yaşantısıyla bağlantı kurma).
12. Disiplinlerarası ilişkilendirmeler yapma.
13. Ana fikri ortaya koyan anahtar kelime veya sözcüklere yer verme.
14. Anlaşılmayan yerlere semboller koyma.
15. Güdeleyici notlar alma (Taşdemir, 2010:920)

Smith ve Dechant (1961)'a göre ise okuduğunu anlama becerisi şu öğelerden oluşmaktadır:

1. Grafik sembollerle yani yazı ile bunların anlamları arasında ilişki kurabilme,
2. Sözcüklere, parçanın genel kapsamına uygun manalar yükleyebilme,
3. Parçalarla bütün arasında ilişki kurabilme,

4. Okuduğunu değerlendirebilme, yazarın amacını ve duygu durumunu anlama,

5. Okuduğu parçadaki fikirleri, kendi geçmiş yaşantılarıyla bağdaştırabilme.(Akt: Göktaş, 2010:23)

Okuma ve anlama arasındaki ilişki, okul çatısı altında, okul dışındaki öğrenme alanlarında hatta günlük yaşam içerisinde, sistematik olarak verilen bilgilerin anahtarı durumundadır. Okulda, bilgilerin bir kısmı işiterek, bir kısmı görerek, bir kısmı yaşayarak, bir kısmı da okuyarak öğrenilir. Derslerde özellikle kavramsal bilgiler kitaplardan okuyarak öğrenilir. Tabi ki öğrenilmesi için anlaşılması gerekir. Sadece yazılı metinlerin değil sözel olarak verilen bilgilerin de anlaşılması gerekir. Yani anlama, tamamen zihinsel bir süreçtir. Yapboz oyunundaki parçaların, yerine konulması olarak düşünülebilir.

Okuduğunu anlama başarısının geliştirilmesi, tabi ki iyi bir anadil eğitiminden geçmektedir. Kişinin, dilin kurallarına ve yapısına tam olarak hakim olmadan okuduğu metinde verilmek isteneni tam olarak anlaması zor olacaktır. Anadil eğitiminin yerleşmesi konusunda da en büyük sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Bunun yanında okuduğunu anlama başarısını artırmak için öğrencinin okuma motivasyonunun yerinde olması önemlidir.

Moffet ve Wagler'e göre okuduğunu anlayamamanın başlıca sebepleri, motivasyon eksikliği, tecrübe eksikliği ve benmerkezciliktir. İstekli bir şekilde okunmayan metinlerde anlama başarısının oldukça düşük olduğu gözlenmiştir. Kişinin ilk kez karşılaştığı bir konu üzerine bir yazı okuması da yine anlamayı zorlaştıracaktır. Bununla birlikte öğrencinin gösterdiği bireysel yaklaşım durumu da okunan metnin anlaşılıp anlaşılmamasında etkilidir (Akt: Temizkan, 2007.35).

Okuduğunu anlama becerilerini geliştirirken aşağıdaki noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir:

1- Okuma aktif bir süreçtir. İyi okuyucular, okurken yazara sorular sorar. Bazen okunan metin aracılığıyla okuyucu şaşırtılır ve kafasındaki karışıklığı çözmek için çaba sarf eder. Bu çabanın sonucunda, okuyucunun önceki bilgileri ve deneyimleriyle de şekillenen özgün yorumlamalar ve anlamlar doğar.

2- İyi okuyucular, okudukları zaman önceki bilgilerle ilişkilendirme, metnin ana fikrini ortaya çıkarma, sorgulayıcı yaklaşıma, yapılandırıcı zihinsel

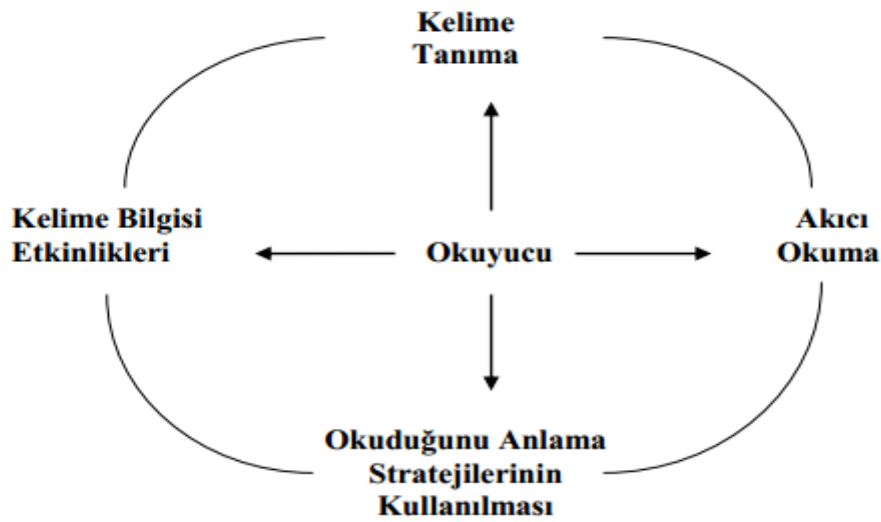
semboller kullanma, özetleme gibi birkaç düşünme stratejisini ilişkilendirerek kullanırlar.

3- Geniş zaman içerisinde, parça parça verilen anlama stratejileri, zengin içerikler, destekleyici tavırlar ve kişinin öz düzenlemesi ile hedeflenen düzeye gelinceye kadar devam edilerek verilmelidir.

4- Okuduğunu anlama hususunda uzaman olan öğretmenlerle, stratejilerin öğrencilere aktarılması daha kolay olacaktır.

5- Okuduğunu anlama stratejileri, öğrenciler mükemmel edebiyat örnekleriyle karşılaştırılarak işe koşulmalıdır.(Epçaçan, 2009; 214)

Şekil 3'te Block'a göre, okuma sırasında, nitelikli okuyucunun yapması gereken etkinlikler verilmiştir:



Şekil 3: Nitelikli okuyucunun temel bileşenleri(Akt: Kuşdemir, 2014:18).

Öğretmenlerin etkili bir anlama öğretimi gerçekleştirebilmeleri için aşağıda belirtilen uygulamaları yapmaları gerekmektedir:

- Okuduğunu anlama yöntemlerinden, kendilerine uygun olanı belirlemeleri,
- Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılayan bir öğretimi tasarlamaları,

- Bireysel farklılıkları dikkate alarak öğrenci üzerinde hangi yöntemin ne kadar etkili olduğunu ortaya koyma
- Metne yönelik sözlü, yazılı ve sanatsal cevapları örneklendirmeleri,
- Bireysel ve rehber eşliğinde yapılan uygulamalarla öğrenciye fırsatlar verme,
- Farklı türdeki metinler ve içeriklerde okuduğunu anlama stratejilerinin nasıl uygulanacağını gösterme,
- Öğrencilerin mevcut metin okumaları için geniş bir zaman dilimi tasarlamaları,
- Okuduklarını birbiriyle paylaşmaları için öğrencilere uygun zaman oluşturma,
- Öğrencilere yazarak ve çizerek cevap verme imkânları sunmaları,
- Öğrencileri gözlemlene ve doğrudan onlarla müzakere etmeye zaman harcamaları, gelişmeleri değerlendirme ve eğitimi daha donanımlı hale getirmek için bu gözlemlerin ve müzakerelerin kaydını tutmaları durumunda en verimli halini alır (Harvey ve Goudvis, 2007: 31).

2.1.6. Problem Çözme

Problem çözme, matematik dersinin ayrılmaz bir parçasıdır. Matematik dersinde hemen hemen her öğrenme alanının içinde mutlaka yer verilir. Problem çözme ifadesini sadece karşılaşılan bir problem durumuna, getirilen stratejik işlemler sırası olarak düşünmek yanlış olur. Çünkü problem çözme sadece matematikte kullanılan temel bir beceri değil aynı zamanda günlük hayatta karşılaşılan herhangi çözülmesi gereken bir durumdur.

Bu kadar hayatın içinde olan ve matematik derslerinin vazgeçilmezi olan problem çözme becerisi, kimi zaman öğrenciler için matematik dersinin korkulu rüya olmasına neden olur. Öğrenci, matematikten korktuktan sonra onu sevmemeye ve daha sonrasında da çalışmayarak ondan kaçmaya başlamaktadır.

En genel ifadesiyle problem, bireyin bir karmaşıklık, huzurluk olduğunu hissedip de ne yapacağını anında kestiremediği durumlardır. Problem çözme ise, bu durumlarda ne yapılacağının bilinmesidir(Altun, 2008:82).

Polya' ya göre, problem çözme, yalnızca tek bir doğruya ulaşma demek değil, zihinsel süreç ve becerilerle bir sonuca ulaşmanın yanı sıra yok bularak içinde bulunulan karmaşadan, zor durumdan kurtulma sürecidir (Akt: Altun, 2008:82).

Problemın temel özelliklerini Dağlı (2004) şöyle sıralamıştır:

- 1) Problem, karşılaşan kişi için bir güçlüktür.
- 2) Kişi onu çözmek ister.
- 3) Kişi bu problemle daha önce karşılaşmamıştır ve çözümle ilgili bir hazırlığı yoktur. Bu tanımdan da anlaşılıyor ki, daha önceden karşılaşmış bir durum problem olmayıp, aniden bir çözüm ve çaba gereksinimi içermelidir (Akt: Çavuşoğlu, 2010:25).

En genel ifadesiyle problem; sonucu belirli olmayan karışık bir durumdur (Özsoy, 2007). Jonassen'e (2011) göre ise problem, belirsizlik içeren ve araştırılması ve çözülmesi gereken sorular veya durumlardır. Olkun ve Toluk (2004)'a göre problem; kişinin önceki bilgilerini kullanarak çözebileceği, kişide çözme arzusu uyandıran durumlardır. Schoenfeld (1985) ise problemi kendi içinde bir belirsizliği bulunan, doğrudan yanıt verilmesi zor ve bu belirsizliğin ortadan kaldırılması için çaba, tartışma ve farklı düşünmeyi zorunlu kılan sorulardır şeklinde açıklamıştır (Akt: Oğraş, 2011:5).

Gagne (1985), öğrencilere öğretilmesi gereken en önemli konunun problem çözme olduğunu belirtmiştir. Matematik için yegâne amaç problem çözme değildir ama önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü bu sayede öğrenciler sistematik düşünmeyi ve fikirlerini ortaya koymayı öğrenirler (Çevik 2005).

Altun' a göre problem, bir var olan durum ve hedef içerir. Akıl yürütme yoluyla, bilgiyi harmanlayıp, işlemlerle sorunu ortadan kaldırma sürecidir (Akt: Yılmaz, 2009:20).

Principles and Standarts for School Mathematics (PSSM-NCTM 2000) öğrencilerin öğrenmesi gereken beş içerik standardı ve tüm öğrencilerin matematik sınıfından çıkarken edinmeleri gereken beş işlem-süreç standardı belirlemiştir. Bu süreçler arasından düşünme ve bilme yollarını tanımlayan problem çözme, öğrenmeye ve öğrencilerin sahiplik ettiği yeteneklere doğru bir tutumdur. "Öğrencilerin, çözümünü için önemli bir çaba gerektiren karmaşık problemleri, formülleştirmek, onlarla boğuşmak ve onları çözmek için birçok seçenekleri olmalı ve düşüncelerini yansıtabilecek kadar da cesaretlendirilmelidirler" (p.52). Bu standarda göre matematik

eğitimi öğrencilere “problemleri çözmek için çeşitli uygun stratejiler kullanmaya ve uyarlamaya” ve “matematiksel düşünme sürecinde denetleme ve yansıtmaya” olanak vermelidir (NCTM 2000).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, problem üzerine yapılan tanımlara bakıldığında problem çözmeyi karmaşık bir durumu bir özöme ulaştırmak, onu anlaşılır hale getirmek olarak özetlemek mümkündür.

Problem özme, matematik dersinde önemli bir yer tutmaktadır. Bilgi yalnız başına problem çözmemektedir. Matematiğin tamamı problem çözmeden ibaret olmasa da onu ayrı tutmak da mümkün değildir. Çünkü matematiği, günlük hayatımızı kolaylaştıran, bizi sayıların dünyası ile gerçekliğe ulaştıran bir sanat olarak düşünürsek, bu süreç içerisinde problemlerle karşılaşmamak mümkün değildir. Matematiği en basit haliyle kullandığımızda para verme para alma durumlarında, evin büyüklüğünü ayarlarken, eşyaları yerleştirirken, işimizi yetiştirmek için saat hesabı yaparken dahi problemlerle karşı karşıya kalırız. Bu nedenle problem çözerken yapılan hataların üzerinde durmak, bu sorunları çözmek bizim için önemlidir.

2.1.6.1. Problemlerin Sınıflandırılması

Öğretimindeki farklılıklar esas alınarak problemleri sıradan ve sıra dışı problemler olarak ikiye ayırmak mümkündür.

Sıradan problemler, okullardaki ders kitaplarında yer alan, sadece dört işlem becerisi ile özölebilen problemlerdir. Öğrencinin günlük hayatta karşılaşabileceği problemlerde, işlem becerilerini geliştirmek için sıradan problemlerin öğretilimi yapılmaktadır.

Sefer’ e göre sıradan problemler, önceden deneneni yolları tekrar ederek özölür. Öğrencilerden, verilen problem cümlesinde geçen sözel bilgiyi matematiksel ifadeye dönüştürerek, düşöncelerini bir düzen içinde toplama koşulu ile görsel olarak aktararak, istenilen temel becerileri kazanmaları beklenir (Akt: avuşoğlu, 2010:27).

Sıra dışı yani rutin olmayan problemlerin özömlerinde işlem becerilerinin ötesinde verileri organize etme, sınıflandırma, veriler arasındaki ilişkileri görme gibi becerilere sahip olmayı ve bir takım eylemleri sıralı ve arka arkaya yapmayı gerektirir.

Sıra dışı problemlerin konusu çoğunlukla çevresel bir olaydır. Bundan dolayı bu tür problemlere gerçek hayat problemi denmektedir. (Altun, 2008: 84)

2.1.6.2. Problem Çözme Öğretiminin Amaçları

Problem çözme öğretiminin özel amaçları, işlem becerisini geliştirme, sayı ve şekillerle uğraşmaya alışma, veri toplama ve tasnif etme, problem metnine uygun şekil ve şema çizme, düşüncelerini matematik diliyle anlatma, yazılı ve görsel yayınlarda kullanılan matematik ifadelerini anlamadır.

Problem çözmedeki genel amaç ise, problem çözme yeteneğini geliştirmektir. Problem çözme yeteneği, problemin doğasını kavrama, problemi anlama, çözüm için uygun yöntemi belirleyerek geliştirme, bu yöntemleri kullanma, uygulama ve sonuçları yorumlama yeteneklerinin kapsar. (Altun, 2008: 86)

Daha önce de belirtildiği gibi bir problemin çözüme ulaşması sadece pür bilgi ile gerçekleşmemektedir. Kişi bilgilerini kullanarak yeni problem durumunu yorumlamalı, üzerinde düşünebilmelidir. Bu nedenle problem çözme becerisi, eğitim sistemimizde sadece matematik dersi içerisinde değil aynı zamanda diğer derslerde de etkin olarak kullanılması gereken bir beceridir.

2.1.6.3. Problem Çözme Süreci

Problem çözme sürecinde, beynimizde geçen aşamaların tam olarak hangi sıra ile gerçekleştiğini kesin olarak bilinmemekle birlikte eğitimciler, matematik eğitiminde etkili kuramcılarının çeşitli görüşleri bulunmaktadır.

Altun' a göre problem çözme sürecine ilişkin farklı modeller var olsa da bunların içerisinde eğitim kitaplarında en çok yerini alan Polya (1957)' nın problem çözme modelidir (Akt: Yılmaz, 2009: 20).

Polya (1973)' ya göre problem çözme sürecinde, öğrenciler, problem cümlesinde verilen bilgileri, kendi anlama şekline uygun olarak modelleyerek, daha önce karşılaşmış olduğu problemler ve mevcut olan bilgileriyle yeni problem durumu arasında mantıksal bir ilişki kurarak, çözüm yoluna girer (Akt: Oğraş, 2011:6).

Bu çalışmada, George Polya (1973) tarafından tasarlanmış olan dört aşama dikkate alınmıştır. Bu aşamalar sırasıyla problemi anlama aşaması, plan yapma aşaması, planı uygulama aşaması ve kontrol etme aşamasıdır (Akt: Yılmaz, 2009: 20).

1) Problemin Anlaşılması

Bayazıt ve Aksoy' a göre problemin anlaşılması, problem çözme sırasında ilk aşama olarak değerlendirilir. Sözel olarak verilen problem cümlesinin doğru bir şekilde anlaşılması oldukça önemlidir ve problem çözmedeki ilk adımdır. Bu nedenle öğrencinin verilen ifadeyi aynısı gibi değil de kendi anladığı şekli ile ifade etmesi istenilebilir. Bu şekilde cümleye dair var olan yanlış anlaşılmalara, zorluklara belirlenebilir ve gerekli tedbirler alınabilir (Akt: Esendemir,2011:7).

Polya (1973)'e göre öğrenci eğer verilen problem cümlesini gerçekten anlayabildiyse, problemi kendine ait cümlelerle ifade ederek, verilenler ve istenilenleri şema, tablo gibi görsellerle sunabilmelidir. (Akt: Oğraş, 2011:6).

Bu basamakta cevaplanacak iki temel soru vardır.

- 1) veriler nelerdir, koşullar nelerdir?
- 2)Bilinmeyen nedir?(Altun, 2008:87).

Problem çözmenin basamaklı bir süreç olduğu düşünüldüğünde birinci basamak verilen problemi anlamak, en önemli adımdır. Sözel olarak ifade edilen problem, kelimeler arasındaki ilişki anlaşılmadan, ne söylenmek istenildiği anlaşılmadan çözülemez. Bu nedenle problemin anlaşılması, problemin çözülmesinin en önemli aşamasıdır.

2) Plan yapma

Bayazıt ve Aksoy (2009)'a göre bu aşamada çözüme giden yolda, uygun işlem ve hesapların neler olduğuna karar verilir. Basamaklar belirlenir ve gerekirse şema, tablo gibi görseller oluşturulur (Akt: Esendemir,2011:7).

Bu aşamada verilenler ve istenenler arasındaki ilişki belirlenir, bağıntılar saptanarak yapılacak olanlar düzenlenir. Bizi çözüme götürebilecek en iyi ve uygun

yöntemleri belirleme, önceden karşılaşılan problem durumları bu aşama ile oldukça ilişkilidir (Akt: Oğraş, 2011:6).

Polya (1973)' ya göre bu aşamada öğrencilerin plan yapma sürecinde rehber olabilmek için daha önce karşılaşılan benzer problem durumlarında başvuru yöntem ve stratejiler hatırlatarak bu yolların mevcut problemin çözümünde nasıl kullanılabileceği sorulabilir (Akt: Esendemir,2011:7).

Bu aşamada öğrenci kendine şu soruları sormalıdır.

- 1) Bu probleme benzeyen başka bir problem çözdüm mü? Onu çözerken ne yapmışım?
- 2) Çözüme giderken bana yardımcı olacak bir bağlantı biliyor muyum?
- 3) Bu problemi çözemiyorsam, buna benzer ama daha basit bir problem ifade edip çözebilir miyim?
- 4) Tasarlamış olduğum çözümde verilen bilgilerin tümünü kullanmış oluyor muyum?
- 5) Cevap hakkında bir fikrim, tahmini var mı?
- 6) Problemi parça parça çözebilir miyim (Altun, 2008:88)?

Problem anlaşıldıktan sonra yani ne istenildiği belirlendikten sonra çözüme giden yol hakkında bir fikir oluşturulur. Neler yapılabileceği kararlaştırılır. verilenlerin arasındaki ilişki belirlenir. Bu aşamada şema, tablo ve grafiklerden yararlanılabilir. . Burada problem çözücü, ne yapması gerektiğine karar verir. Daha önceden böyle bir problemle karşılaşmış karşılaşmadığını düşünür. Karşılaştıysa daha önce nasıl davrandığını hatırlar. Daha önce karşılaşmadıysa yapabileceklerini sıralar.

3) Planı Uygulama

Belirlenen stratejinin aşama aşama uygulandığı ve aritmetik işlemlerin yapıldığı aşamadır. Problemin çözümünde, verilenler ve istenenler arasındaki ilişki ve izlenecek adımlar belirlendikten sonraki iş, tasarlanan planın uygulanmasıdır (Görmez, 1998).

Polya (1973)'ya göre eğer verilen problem durumu çok adımdan oluşuyorsa problem küçük ve uygun parçalara ayrılarak çözülmeli fakat bir diğer basamağa geçerken mutlaka yapılan işlemin doğru olup olmadığı kontrol edilmelidir. Bu sırada

karşılaşılabileceğimiz en önemli sorun bir adımı yaparken planlanmış olan çözüm basamaklarının unutulmasıdır. Bu nedenle rehberlik yapan öğretmen öğrencilere uygun sorular sorarak süreci hatırlamalarına yardımcı olabilir (Akt: Oğraş, 2011:8).

Bu aşama planın uygulandığı, oluşan fikirlerin işleme dönüştüğü ve nihayetinde çözüme ulaşılan aşamadır. Bu aşamada sistematik düşünme, bir önceki adıma uygun hareket etme ve motivasyonu kaybetmeden ilerlemek önemlidir. Bu aşamada uygulanan planın çözüme ulaştırmayacağı anlaşıldığı zaman geri dönüş yaparak hatayı düzeltmek gerekir.

4) Kontrol Etme

Polya (1973)' ya göre planı uygulayarak ulaştığımız bir sonucun olması problemi çözdüğümüz manasına gelmemektedir. Bu süreçteki basamaklar ve ulaşılmış olan sonuç bir kez daha gözden geçirilmek kaydı ile kontrol edilmelidir. Bu şekilde hem kavramlar pekişecektir hem de problem çözme süreci doğru bir şekilde sonuca ulaşacaktır (Akt: Oğraş, 2011:8).

Bu aşamada kişi bir sonuca ulaşmıştır. Ulaştığı sonucu cevap ile karşılaştırır, soruyu çözerken izlediği yöntemi kontrol eder, farklı çözüm yolları düşünebilir.

Baykul (1996)' a göre problem çözmenin dört aşamasında kritik davranışlar vardır. Bunlar, Tablo 1 de verildiği gibidir (Akt: Çavuşoğlu, 2010:34).

Tablo 1. Problem Çözme Aşamaları ve Kritik Davranışlar

AŞAMALAR	DAVRANIŞLAR
Problemin Anlaşılması	1)Problemde verilen ve istenenleri söyleme/yazma. 2) Problemi kendi ifadesiyle söyleme/ yazma. 3) Probleme uygun şekil/ şema çizme.
Plan Yapma	1)Problemin çözümünde kullanılacak matematik cümlesini yazma. 2)Problemin sonucunu tahmin etme.
Planı Uygulama	Problem çözümünde kullanılacak

	işlemleri yapma.
Kontrol Etme	1)Problemin çözümünde başvuru alan işlemlerin sağlanmasını yapma. 2)Sonucu tahmin edilenle karşılaştırarak sonucun doğru olup olmadığını nedenleri ile söyleme/ yazma

2.1.6.4. Başarılı ve Başarısız Problem Çözücüler Arasındaki Farklılıklar

Lester (1994) yaptığı çalışmada literatürde “iyi” ve “zayıf” problem çözücülerin arasında kabul gören en az beş farklılık bulunduğunu belirtmektedir:

1. İyi problem çözücüler “ne bildiklerini” zayıf problem çözücülere oranla daha iyi bilmektedirler. Dahası iyi problem çözücüler diğerlerinden farklı olarak ne bildiklerini bilmektedirler;
2. İyi problem çözücüler problemin yapısal özelliklerine odaklanırken, zayıf problem çözücüler yüzeysel, görünen özelliklerine odaklanmaya eğilimlidir;
3. İyi problem çözücüler bir problem çözücü olarak iyi ve zayıf olan yönlerinin farkındadırlar;
4. İyi problem çözücüler kendi bilişsel işlemlerini izleyebilme ve kontrol edebilme konularında zayıf problem çözücülerden daha iyidirler;
5. İyi problem çözücüler problemlere zarif çözümler bulmada zayıf problem çözücülere göre daha duyarlıdırlar (Akt: Esendemir,2011:7).

2.1.7.Türkçe ve Matematik Birlikteliği

2005 yılında uygulamaya konulan yeni öğretim programı, Türkçe dersi ve matematik dersinin genel çerçeveleri incelendiğinde her iki derste de kazandırılması amaçlanan ortak becerilerden ikisi, Türkçe’ yi doğru ve etkin kullanma becerisi ve problem çözme becerisi olduğu görülmektedir.

Anadilini tam ve doğru olarak kullanamayan bir kişinin gerek matematik, gerek sosyal bilimlere gerekse de fen alanında başarılı olması beklenemez. Çünkü bilginin iletilmesinde en çok kullandığımız araçlar kitaplardır. Daha açık olarak söylemek

gerekirse bilgiye ağırlıklı olarak okuyarak ulaşmaktayız. Okuduğunu tam olarak anlayamayan kişi, diğer alanlarda yetenekli olsa bile ilerlemesi mümkün olmayacaktır.

Problem çözme basamakları incelendiğinde ilk basamağın problemi anlama basamağı olduğunu görürüz. Sözel olarak ifade edilen bir problemi çözebilmek için muhakkak ki problemde verilen kelimeleri bilmek, kelimelerin birbirleriyle olan ilişkisini kavramak ve nihayetinde problemi bir bütün olarak algılayarak, sorulmak isteneni zihninizde canlandırmamız gerekmektedir.

Tatar ve Soylu' ya (2006: 503-508) göre bizim toplumda, kitap okuma davranışı bir alışkanlık haline gelmemiştir. Bu nedenle de öğrencilerimiz okuduğunu anlama konusunda zorluk yaşamaktadırlar. Bu yüzden matematik dersinde de başarısızlık, kaçınılmaz olmaktadır. Buna engel olabilmek için özellikle ilköğretimde okuma-anlamaya yönelik etkinlikler arttırılmalıdır.

verilen kavramın anlaşılabilmesi, kullanılabilmesi, problem cümlesini anlayabilmesi ve anlatabilmesi ve problem çözme süreciyle istenilene ulaşabilme sürekliliğinde Türkçe dersi ile matematik dersi arasındaki ilişki oldukça ortadadır. Birbirini tamamlar niteliktedir. Gelişme, öğrenme zorunluluğu olan günümüz dünyasında, günlük yaşantımızda karşımıza çıkan hemen her alanda okuma ve yazma gerçeği kendini göstermektedir (Albayrak, Erkal, 2003:1).

Matematik dersine karşı olan olumsuz tutum yargısının ortadan kaldırılması aşamasında, bunun altında yatan temel faktörlere inmek daha doğru olacaktır. Matematiğin doğasında var olan zorluğun yanı sıra, onun düz ve sıkıcı sunumu, tek düze problemlerin sıkça tekrarlanması, öğrencinin okuduğu problemi sözel olarak algılayamaması gibi temel sorunlar da matematiğin seilmeyen, zor ders kategorisine konulmasına neden olacaktır.

Matematik dersinde sıkça tekrarlanan problemlerin, yavan sunumu, öğrencinin günlük yaşantısından uzakta verilen örnekler zaman içerisinde var olan ilginin de kaybolmasına neden olabilmektedir. Bu anlamda derslerde ilgi çekici, hayatın içinden örnekler vermek olumlu tutumu destekler nitelikte olacaktır.

Türkçe ve matematik birlikteliğinin birbirlerini destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir. Kitapta verilen bilgilerin anlaşılması, problemlerin anlaşılması ve nihayetinde çözüme kavuşturulması okuduğunu anlama başarısı ile doğrudan ilişkilidir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Özsoy (2005)' un Problem Çözme Becerisi İle Matematik Başarısı Arasındaki İlişki adlı yaptığı çalışmada, problem çözme becerisinin matematik başarısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Problem çözme basamaklarından en yüksek ilişki planı uygulama basamağında ortaya çıkmıştır. Araştırmada bir diğer dikkat çeken nokta ise matematik başarısı düşük olan öğrencilerin problem çözme basamaklarından problemi anlama aşamasında daha başarılı olduklarıdır. Plan yapma, uygulama ve kontrol basamağına geçemedikleri gözlenmiştir. Bu durum, matematik başarısı düşük olan öğrencilerin, problemi anlamalarına rağmen işlem yürütme ve uygulama yapamadıkları şeklinde yorumlanabileceği ifade edilmiştir (Özsoy,2005).

Tatar ve Soylu (2006)' nun Okuma-anlamadaki başarının matematik başarısına etkisinin belirlenmesi üzerine yaptığı çalışmada, ÖSS'de çıkmış Türkçe ve matematik sorularından oluşturduğu testi sınıf öğretmenliği öğrencileri ve fen bilgisi öğretmenliği öğrencileri üzerinde uygulamış ve Türkçe –matematik netlerini karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonucunda fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin ve sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin de Türkçe netleri ile matematik netleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Sayısal ağırlıklı olan fen bilgisi öğretmenliği ve Türkçe-Matematik ağırlıklı olan sınıf öğretmenliği öğrencilerinde okuduğunu anlama ve matematik başarısı arasında ilişki olduğu görülmüştür (Tatar ve Soylu, 2006).

Özdemir ve Sertsöz (2006)' ün Okuduğunu anlama davranışının kazandırılmasının matematik başarısına etkisi adlı yaptığı çalışmada, öğrencilerin matematik dersinde problem çözerken problemi anlamak için şekil, tablo ve şema ile göstermelerini sağlamanın, problemin sonucunu tahmin etmelerini sağlamanın ve problem kurma çalışmalarının problem çözme sürecine olumlu katkısı olduğu ortaya çıkmıştır. Türkçe dersinde kitap okuma davranışının artırılması ile matematik dersinde olumlu davranış değişikliği olduğu gözlenmiştir. Kitap okuma alışkanlığı yerleşmiş bir öğrencinin, problemi anlama ve yorumlama başarısının da daha iyi olduğu görülmüştür. Okuduğu metni kendi ifadeleri ile açıklayabilen, okuduğu bir kitabın kendi cümleleri ile

özetleyebilen öğrencilerin matematik ortalamaları diğerlerine göre daha yüksek bulunmuştur (Özdemir ve Sertsöz, 2006).

Sert (2010)' in ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi üzerine hazırladığı yüksek lisans tezinde, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin %70 civarında çıkmasına rağmen çok temel bir beceri olduğu için bu oranın düşük olarak söylenebileceği belirtilmiştir. Kız öğrencilerin bu temel beceride erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu, ailenin sosyo-ekonomik ve eğitim durumlarının arttıkça okuduğunu anlama başarısının da artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe dersinde okuma yaparken altını çizerek okuyan öğrencilerin anlama başarı puanları da olumlu yönde etkilenmiştir. Ayrıca okuduğunu anlama başarı puanları üzerinde kaygı durumunun oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Sert, 2010).

Özyılmaz (2010)' in İlköğretim 7. Sınıf öğrencilerine okuduğunu anlama stratejilerinin öğretiminin okuduğunu anlama başarısı üzerine etkisinin incelenmesi üzerine hazırladığı yüksek lisans tezinde, çeşitli okuduğunu anlama stratejileri ile okuduğunu anlama başarısının arttığı, yaratıcı drama, seslendirme, canlandırma, anlam çıkarma, tahmin yürütme ile okuduğunu anlama üzerine olumlu sonuçlar doğurduğu ortaya çıkmıştır (Özyılmaz, 2010).

Göktaş (2010)' in Okuduğunu anlama becerisinin ilköğretim ikinci kademe matematik dersindeki akademik başarıya etkisi üzerine hazırladığı yüksek lisans tezinde, öğrencilerin yarıdan fazlası, problem çözerken okuduğunu anlamakta biraz zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Öğrencilerin okuduğunu anlama ve matematik dersi başarısı arasında yükseğe yakın bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Kitap okuma sıklığı ile okuduğunu anlama başarısı arasında bir ilişki olmadığı, sosyo- ekonomik gelişmişlik düzeyinin okuduğunu anlama ve matematik başarısı arasında olumlu etkisinin olduğu gözlenmiştir. Cinsiyetin okuduğunu anlama becerisi ve matematik dersi başarısı arasında bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır (Göktaş,2010).

Topuzkanamış ve Maltepe (2010)' nin Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuma stratejilerini kullanma düzeyleri adlı çalışmalarında, öğretmen adaylarının okuduğunu anlama başarıları yetersiz bulunmuştur. Başarı düzeyi en yüksek grup Türkçe öğretmenliği, en düşük grup ise sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencileri olarak bulunmuştur. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin, okuduğunu anlama

başarısının da yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla kitap okuduğu belirlenmiş ve buna bağlı olarak okuduğunu anlama başarısında da kız öğrenciler daha başarılı bulunmuştur. Okuma stratejilerini kullanma konusunda bütün alanlardaki başarı orta düzeyde çıkmıştır. Bununla birlikte okuma stratejilerini kullanma, sayısal ve sözel alanlarda herhangi bir farklılık göstermemiştir (Topuzkanamış ve Maltepe, 2010).

Haykır (2012)' ın İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine hazırladığı yüksek lisans tezinde, okuduğunu anlama becerisinin orta düzeyde olduğu, kız öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinde daha başarılı oldukları, 6-7-8. Sınıf seviyesi arasındaki değişkenin okuduğunu anlama becerisine etkisi olmadığı, sosyo- ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerde okuduğunu anlama becerisinin de yüksek olduğu sonuçlarına varılmıştır. Bunların yanı sıra standart Türkçe konuşulan okullarla standart Türkçe'nin yanında yerel ağız ve şivelerin de kullanıldığı okullara göre okuduğunu anlama başarısının yüksek olduğu görülmüştür. Yazılı anlatım becerisinde de kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Araştırmanın sonucunda okuduğunu anlama başarısı yüksek olan öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Haykır,2012).

Özder, Konadralı ve Doğan (2012)' ın İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin değerlendirilmesi üzerine yaptığı çalışmada, öğrencilerin okuduklarını anlama üzerine eksikleri ve düzeyleri belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin okuduklarını anlama başarılarının orta düzeyde %70 çıktığı görülmüştür. En yüksek başarının sözcük boyutunda, en düşük başarının ise cümle boyutunda olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre okullarda Türkçe derslerinde sözcük, cümle ve paragraf boyutlarının öğretiminde önkoşul ilişkilerin göz önüne alınmasının önemi vurgulanmıştır. Ayrıca bu boyutların birbirini doğrudan etkilediği dikkate alınarak hepsinin birlikte geliştirilmesi ve metinlerin bilişsel gelişimi destekler nitelikte olması vurgulanmıştır (Özder ve diğerleri,2012).

Yenilmez ve Aydoğdu (2012)' nun Matematikte Problem Çözme Becerisiyle İlgili Yapılan Çalışmaların İncelenmesi adlı çalışmalarında 2000-2011 yılları arasındaki çalışmalar incelenmiştir. Çalışmaların genel ortak sonuçları; matematiğin gerçek hayatla bağlantısı olmadığını düşünen öğrenciler, sorulara da gerçekçi cevaplar vermemektedir.

Öğrenciler kısa sürede çözülmeyen problemlerden hemen vazgeçmektedir. İşlem hatalarının temelinde problemi anlamamanın yattığı ortaya konulmuştur. Genel olarak parça-bütün ilişkisine sahip olamadıkları için problemi anlamakta zorluk çekmektedirler. Çalışmaların modeli, yöntemi incelendiğinde daha çok nicel yöntemlerle çalışılmış, nitel çalışmalar geride kalmıştır. Problem çözme üzerine birçok makale olmasına karşın yüksek lisans ve doktora tezlerinin sayısının yetersiz olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca ortaöğretim düzeyinde problem çözme üzerine çok az sayıda çalışma yapıldığı belirtilmiştir (Yenilmez ve Aydoğdu, 2012).

Tanrıdiller (2013)' in İşitme Engelli Öğrencilerle Yapılan Matematik Öğretimi Araştırmaları adlı çalışmasında, işitme engelli öğrencilerin matematik öğrenirken yaşadıkları sıkıntılar üzerine yapılan çalışmaları incelemiştir. İşitme engeli olan kaynaştırma öğrencilerinin akademik anlamda yaşadıkları sıkıntının temelinde dilsel gelişim ve okuduğunu anlama konusundaki yetersizlikler olduğu ortaya çıkmıştır. Güldür (2005) ilköğretim ikinci kademe düzeyindeki işitme engelli öğrencilerin dört işleme dayalı problemleri çözme davranışlarını ve problem çözmede beceri düzeylerini incelemiştir. Öğrencilerin, problemi anlatan şekil veya şema çizmede, işlem yapma sürecinde düşük seviyede oldukları, işlemin doğruluğunu kontrol etmede çok düşük seviyede oldukları, verilenleri ve istenilenleri yazmada orta düzeyde oldukları görülmüştür. Yıldırım(2009)' un yaptığı bir çalışmada işitme engelli öğrencilere dinamik geometri yazılımları kullanarak geometri başarı ve tutumlarını incelemiştir. Hem işitme engelli öğrencilerde hem de normal öğrencilerde olumlu sonuçlar gözlenmiştir. Kelly ve Mousley (2001) işiten ve işitme engelli öğrencilerin grafiksel ve sözel problemleri çözme performanslarını karşılaştırmış, işitme engelli öğrencilerin okuma seviyeleri ile grafiksel ve sözel problemleri çözmeleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bulgulara göre, hem işiten hem de işitme engeli bulunan öğrencilerde grafiksel sorularda sözel ağırlıklı sorulara göre daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. ve problem çözme sürecinde dilsel gelişimin, okuduğunu anlama başarısının yüksek derecede önemli olduğu ortaya konulmuştur (Tanrıdiller, 2013).

Akyüz ve Hangül (2013)' ün 6. Sınıf Öğrencilerinin Denklemler Konusunda Sahip Oldukları Yanılgıların Giderilmesine Yönelik Bir Çalışma adlı çalışmasında öğrencilerin verilen cebirsel ifadelerle eş sözel ifadeler yazmada ve sözel olarak verilen ifadeyi cebirsel ifadeye çevirme konusunda sıkıntı yaşandığı ortaya çıkmıştır. Yapılan

etkinliklerle gramer hataları azaltılmış ve cebirsel ifadeleri daha doğru olarak yazdıkları görülmüştür (Akyüz ve Hangül, 2013).

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Liban ve Deno (2007)'nin matematik ve okuma müfredatı üzerine yaptıkları çalışmada, öğrencilerin okuma tabanlı matematik problemlerinin çözümünde okuma becerisinin çok önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Liban ve Deno, 2007).

Sara, Thompson, Plomin ,Petrill (2009) in yaptıkları çalışmada matematik ve okuma bileşeni arasındaki bilişsel ilişkiyi ortaya koymuşlardır. Sonuç olarak problem çözme sürecinde genel bilişsel yeteneği ve okuma becerilerinin genetik örtüşme gösterdiği görülmüştür (Sara vd,2009).

Lamb (2010)' ın Okuma düzeyi ve matematik karşılaştırması üzerinde yaptığı çalışmada, matematik sorularını okuma zorluklarının artmasının öğrencilerin performansını olumsuz yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Problem çözme gibi kompleks bir sürecin en önemli adımının okuduğunu anlama olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Lamb, 2010).

Hulme ve Snowling (2011) okuduğunu anlama üzerine yaptığı çalışmada okuma, anlama, dinleme becerilerini geliştirmek için okul temelli çalışmalar yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Erken müdahale ile dil gelişiminde başarı sağlanabilmekte ve dil başarısı ile diğer alanlardaki başarının da artması sağlanmaktadır (Hulme ve Snowling, 2011).

Petrill (2012) yılında yaptığı çalışmada matematik başarısı üzerinde okuma, genetik ve çevresel faktörlerin etkisi incelenmiştir. İkiz çiftler üzerinde çalışılmıştır. Araştırmada okuma ve matematik başarısı ilişkili bulunmuştur. Genetik faktörü sadece başlangıç için önemlidir. Fakat matematiksel hesaplamalarda büyümeyi daha çok çevresel faktörlerin belirlediği görülmüştür (Petrill, 2012).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yürütülmesinde izlenen yöntem, araştırmanın evreni ve örnekleme, kullanılan veri toplama araçları ve ölçme araçlarının hazırlanması, özellikleri, uygulanması, verilerin nasıl toplandığı ve verilerin analizinde kullanılacak olan istatistiksel yöntem ve tekniklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin, okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersinde problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma, bu yönüyle betimsel bir çalışmadır. Araştırma, deneme öncesi modellerden tek gruplu ön test- son test modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Deneme öncesi modellerle, adından da anlaşıldığı gibi gerçek deneysel ve yarı deneysel modellerin anlaşılmasını sağlamak amaçlanır. Tek grup son test, tek grup ön test son test, karşılaştırmalı eşitlenmemiş grup modeli bu kapsama girer. Gelişigüzel gruplar seçilerek bağımsız değişkenlerin uygulanmasına dayanır (Karasar,1984,101-102).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırma, Malatya ilinin Darende ilçesi, Yeniköy Ortaokulu'nda bulunan, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılındaki, Malatya ilinin Darende ilçesinde bulunan ortaokullar, araştırmanın örneklemini ise, Darende ilçesi Yeniköy Ortaokulu 5. 6. 7. ve 8. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Ulaşma ve uygulama yapma kolaylığı sağlaması düşüncesiyle 'uygun örnekleme' yoluyla, Yeniköy ortaokulunda bulunan 44 öğrenci araştırma örneklemine alınmıştır. Büyüköztürk, Uygun örneklemeyle şöyle tanımlamıştır: Uygun Örneklem "Zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar

nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir.” (Büyüköztürk,2013:92).

Aşağıdaki tabloda, araştırmanın örneklemine seçilen öğrencilerin, sınıf düzeyleri ve cinsiyetlerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 2: Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ve cinsiyetlerine göre sayıları

Sınıf Düzeyleri	Kız Öğrenci Sayısı	Erkek Öğrenci Sayısı	Toplam
5. sınıf	4	7	11
6. sınıf	4	5	9
7. sınıf	6	6	12
8. sınıf	5	7	12
Toplam	19	25	44

Tabloda verilenlere göre, araştırmaya katılan öğrencilerin, %43 ünü kız öğrenciler, %57’ sini ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi

Bu bölümde verilerin toplanması için kullanılan araçlar ve bu araçların nasıl geliştirildiği açıklanmıştır. Araştırmada iki tane veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar aşağıda verildiği gibidir.

- 1) Matematik başarı testi (Ek:1)
- 2) Okuduğunu anlama başarı testi (Ek:2)

Aşağıda bu ölçme araçlarının nasıl geliştirildiği hakkında ve geçerlik- güvenirlik çalışmaları hakkında bilgi verilmiştir.

3.3.1. Matematik Başarı Testi

Araştırmada, öğrencilerin matematik dersindeki akademik başarılarını ölçmek için 5, 7 ve 8. sınıflar için düzeylerine uygun olarak matematik başarı testleri

oluşturulmuştur. 6. sınıflar için geçerlik ve güvenilirliği test edilmiş hazır başarı testi kullanılmıştır.

Matematik başarı testleri hazırlanırken 5. Sınıf matematik dersi müfredatına dahil olan, “Doğal sayılar”, “Doğal sayılarda dört işlem problemleri” konuları alt öğrenme alanı kazanımları, “7. Sınıf müfredatı göz önüne alınarak “Tam sayılar”, “ tam sayılarda dört işlem problemleri” alt öğrenme alanı kazanımları ve 8. Sınıf “ Üslü sayılarda işlemler”, “üslü sayılarda problem çözme” alt öğrenme alanına ait kazanımlar doğrultusunda başarı testleri 4 er seçenekli olarak oluşturulmuştur.

Bu kazanımlar doğrultusunda öğrencilerin hazır bulunuşlukları da göz önüne alınarak, kapsam geçerliliğinin sağlanması için işlenen her konuya ait sorulara yer vermeye çalışılmıştır. Ayrıca soruların kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman ve 3 matematik öğretmenin görüşüne de başvurulmuştur. Hazırlanan testin geçerlik ve güvenilirliğinin saptanması için pilot uygulama yapılmıştır. 3 farklı okulda testler her bir sınıf düzeyinde 150’ şer öğrenciye uygulanmıştır. Pilot uygulama yapılacak okullar seçilirken, esas uygulamadaki örneklemini yeterince yansıtabilmesi için alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullar seçilmiş ve pilot uygulamaya katılan öğrenciler esas uygulamaya dahil edilmemiştir. Testler hazırlanırken bilgi farklılıklarını en az düzeye indirmeye çalışılmıştır. Çok bilgi isteyen, zor sorulardan çok, orta düzeyde sorular tercih edilmiştir.

6. sınıf matematik başarı testi uzman görüşü de alınarak, Göktaş’ın kullandığı Matematik Başarı Testinin bu araştırmada kullanılması uygun görülmüştür (Göktaş, 2010). 5, 7, ve 8. Sınıf matematik başarı testlerinin, 150’ şer öğrenci üzerinde pilot uygulaması yapılmıştır. 30 soru olarak hazırlanan başarı testleri, pilot uygulama sonucunda ayırt ediciliği düşük olan maddelerin çıkarılması ile 25’ er soru olarak uygulanmıştır.

Matematik Başarı Testlerinin son haline ilişkin istatistiksel değerler aşağıda verilmiştir.

5. sınıf matematik başarı testi pilot uygulamasına 150 öğrenci katılmıştır. SPSS programı güvenirlik analizi çalışması yapılmıştır. Cronbach’ s alpha katsayısı, .882 olarak hesaplanmıştır.

7. sınıf matematik başarı testi pilot uygulamasına 150 öğrenci katılmıştır. SPSS programı ile güvenirlik analizi çalışması yapılmıştır. Cronbach' s alpha katsayısı, .870 olarak hesaplanmıştır.

8. sınıf matematik başarı testi pilot uygulamasına 150 öğrenci katılmıştır. SPSS programı ile güvenirlik analizi çalışması yapılmıştır. Cronbach' s alpha katsayısı, .866 olarak hesaplanmıştır.

Test son haline getirilirken madde ayırıcılık gücü .19 altındaki maddeler testten çıkarılmalıdır. Ayırıcılık gücü .30-39 arasında olan maddeler oldukça iyidir. Ayırıcılık gücü .40 üzeri olan maddeler ise çok iyidir (Tekin, 1982:249). Bu bilgiler doğrultusunda yapılan analiz sonucuna göre ayırıcılık gücü .30' dan düşük olan maddeler testten çıkarılmıştır.

5. sınıf matematik başarı testinin son haline ait normallik testi sonuçlarına göre çarpıklık ve basıklık katsayıları -1,88 ve 1,572 olarak bulunmuştur.

7. sınıf matematik testinin son haline ait normallik testi sonuçlarına göre çarpıklık ve basıklık katsayıları -1,683 ve 0,843 olarak bulunmuştur.

8. sınıf matematik başarı testinin son haline ait normallik testi sonuçlarına göre çarpıklık ve basıklık katsayıları -1,754 ve 1,091 olarak bulunmuştur. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin +2 ve -2 aralığında olması durumunda test puanlarının normal dağılım gösterdiği kabul edilir. Test puanlarına ait basıklık ve çarpıklık katsayıları bu değerler arasında olduğu için başarı testinin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Ayrıca Shapiro-Wilk testi sonucunda sig değerlerinin .00 çıkması da testin normal dağılım gösterdiğini söylemektedir.

3.3.2. Okuduğunu Anlama Başarı Testi

Araştırmada kullanılan, okuduğunu anlama başarı testi 5 ve 6. Sınıflar için 2010 yılında Sert (2010)'ın yüksek lisans tezinde kullanmış olduğu, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış bir testtir. 7. sınıf okuduğunu anlama başarı testi, Özyılmaz (2010)' ın yüksek lisans tezinde kullanmış olduğu geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmış bir testtir. 8. Sınıf okuduğunu anlama başarı testi, Haykır (2012)' ın yüksek lisans tezinde kullanmış olduğu geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmış bir testtir.

Uygulanan testlerde, özellikle metinlerin öğrencilerin düzeylerine uygunluğuna dikkat edilmiştir. Ana fikir bulma, paragraftan yorum çıkarma, metine başlık bulma, uygun olan ve uygun olmayan cümleleri saptama gibi okuduğunu anlama sorularına yer verilmiştir.

3.3.3. Testlerin Puanlanması

Araştırmada uygulanan testlerin her biri ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Araştırmada kullanılan 5, 6, 7 ve 8. Sınıf düzeylerinde okuduğunu anlama başarı testi ve matematik başarı testleri 100 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Buna göre testlere göre puanların değerleri değişmektedir. Bütün testlerde alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 100 olarak belirlenmiştir.

3.3.4. Verilerin Analizi

Verilerin istatistiksel analizi SPSS (Statistical Packet For Social Studies) paket programıyla yapılmıştır. Verilerin analizinde, öğrencilere ait kişisel bilgilerin frekans ve yüzdeleri hesaplanarak tablo halinde verilmiştir. Verilen cevaplar bilgisayarda değerlendirilmek üzere tek tek kodlanarak sayısal verilere dönüştürülmüştür. Başarı testlerinde yer alan çoktan seçmeli sorular için öğrenci cevap vermemişse veya yanlış cevap vermişse "0", doğru cevap vermişse "1" değerleri verilmiştir.

SPSS paket programa veriler girildikten sonra anlamlılık düzeyleri test edilmiştir. Büyüköztürk' e (2013) göre eğitim araştırmalarında genellikle 0,05 anlamlılık düzeyi esas alınır. Başarı testleri bu anlamlılık düzeyine göre düzenlenmiştir (Büyüköztürk, 2013). Tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin, okuduğunu anlama başarı ön test- son test ve matematik başarı ön test ve son testleri arasındaki karşılaştırmaları incelemek için SPSS paket programında t testi uygulanmıştır.

Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ve problem çözme başarısı arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır.

5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin problem çözme başarısı ve kitap okumayı sevip sevmemelerine ilişkin tutumlarının incelenmesi için Anova analizi yapılmıştır.

Grupların ortalamaları karşılaştırılmış ve Anova analizi sonuçları incelenmiştir. Anlamlılık düzeyi (p) 0.05 olarak alınmıştır. Analizin sonuçları tablolar halinde verilmiştir. Post Hoc analizi sonuçları ile de grupların ikişerli karşılaştırmalarına bakılmıştır.

5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerin problem çözme başarısı ile diğer derslerdeki başarıları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Yapılan analizler doğrultusunda veriler tablolastırılmış ve yorumlanmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde problem durumu ve alt problemlere göre elde edilen bulgular verilmiş ve yorumları yapılmıştır. Grup için uygulanan, okuduğunu anlama başarı testi ve matematik başarı testine ait ön test ve son test sonuçları SPSS programında incelenmiş ve elde edilen analiz sonuçları bu bölümde paylaşılmıştır.

4.1. Okuduğunu Anlama Becerisi İle Matematik Dersindeki Problem Çözme Başarısı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular

Tablo 3: 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarı Ön Test ve Son Test Karşılaştırması

OABT 5. Sınıf	N	$\bar{X}$	ss	sh	Sd	t	p
Ön Test	11	56.91	13.85	4.18	10	- 3.19	.010
Son Test	11	67.21	17.98	5.42			

p<0,05

Tablo 3'e göre okuduğunu anlama becerisi ön test ve son testleri üzerinde t testi uygulanmıştır. t testi sonuçlarına göre okuduğunu anlama becerisi son test ortalaması ($\bar{X}$ =67.21), ön test ortalamasına ($\bar{X}$ =56.91)' na göre daha büyük ve p<0.05 olduğu için süreçte yapılan okuma çalışmaları sonuç için anlamlıdır.

Tablo 4: 5. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test ve Son Testlerin Karşılaştırılması

PÇBT 5. sınıf	N	$\bar{X}$	ss	sh	Sd	t	p
Ön Test	11	59.27	14.62	4.41	10	-2.62	.026
Son Test	11	69.09	13.63	4.11			

$p<0,05$

Tablo 4'e göre okuduğunu anlama becerisi ön test ve son testleri üzerinde t testi uygulanmıştır. t testi sonuçlarına göre okuduğunu anlama becerisi son test ortalaması ($\bar{X} = 69.09$), ön test ortalamasına ($\bar{X} = 59.27$) göre daha büyük ve $p<0,05$ olduğu için süreçte yapılan okuma çalışmaları sonuç için anlamlıdır.

Tablo 5: 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarı Ön Test ve Son Test Karşılaştırması

OABT 6. sınıf	N	$\bar{X}$	ss	sh	Sd	t	p
Ön Test	9	62.90	17.02	5.67			
Son Test	9	70.30	15.66	5.22	8	-3.08	.015

$p<0,05$

Tablo 5' e göre okuduğunu anlama becerisi ön test ve son testleri üzerinde t testi uygulanmıştır. t testi sonuçlarına göre okuduğunu anlama becerisi son test ortalaması ($\bar{X} = 70.30$), ön test ortalamasına ($\bar{X} = 62.90$) göre daha büyük ve $p<0,05$ olduğu için süreçte yapılan okuma çalışmaları sonuç için anlamlıdır.

Tablo 6: 6. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test ve Son Testlerin Karşılaştırılması

PÇBT 6. sınıf	N	$\bar{X}$	ss	sh	Sd	t	p
Ön Test	9	41.44	19.14	6.38			
Son Test	9	52.54	20.03	6.68	8	-4.17	.003

$p<0,05$

Tablo 6'ya göre problem çözme başarı testi, ön test ve son testleri üzerinde t testi uygulanmıştır. t testi sonuçlarına göre okuduğunu anlama becerisi son test ortalaması ($\bar{X} = 52.54$), ön test ortalamasına ($\bar{X} = 41.44$) göre daha büyük ve $p<0,05$ olduğu için süreçte yapılan okuma çalışmaları sonuç için anlamlıdır.

Tablo 7: 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarı Ön Test ve Son Test Karşılaştırması

OABT 7. sınıf	N	$\bar{X}$	ss	sh	Sd	t	p
Ön Test	12	58.92	21.57	6.23			
Son Test	12	69.05	21.82	6.30	11	-2.545	.027
P<0,05							

Tablo 7' ye göre okuduğunu anlama becerisi ön test ve son testleri üzerinde t testi uygulanmıştır. t testi sonuçlarına göre okuduğunu anlama becerisi son test ortalaması ($\bar{X}$ =69.05), ön test ortalamasına ($\bar{X}$ =58.92) göre daha büyük ve p<0,05 olduğu için süreçte yapılan okuma çalışmaları sonuç için anlamlıdır.

Tablo 8: 7. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test ve Son Testlerin Karşılaştırılması

PÇBT 7. sınıf	N	$\bar{X}$	ss	sh	Sd	t	p
Ön Test	12	41.66	19.10	5.51			
Son Test	12	54.67	18.48	5.33	11	-3.930	.002
P<0,05							

Tablo 8'e göre problem çözme başarı testi, ön test ve son testleri üzerinde t testi uygulanmıştır. t testi sonuçlarına göre okuduğunu anlama becerisi son test ortalaması ($\bar{X}$ =54.67), ön test ortalamasına ($\bar{X}$ =41.66) göre daha büyük ve p<0,05 olduğu için süreçte yapılan okuma çalışmaları sonuç için anlamlıdır.

Tablo 9: 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarı Ön Test ve Son Test Karşılaştırması

OABT 8. sınıf	N	$\bar{X}$	ss	sh	Sd	t	p
Ön Test	12	58.75	21.55	6.22			
Son Test	12	69.17	23.53	6.79	11	-3.94	.002
P<0,05							

Tablo 9’a göre okuduğunu anlama becerisi ön test ve son testleri üzerinde t testi uygulanmıştır. t testi sonuçlarına göre okuduğunu anlama becerisi son test ortalaması ($\bar{X}$ =69.05), ön test ortalamasına ($\bar{X}$ =58.92) göre daha büyük ve $p<0.05$ olduğu için süreçte yapılan okuma çalışmaları sonuç için anlamlıdır.

Tablo 10: 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test ve Son Testlerin Karşılaştırılması

PÇBT 8. sınıf	N	$\bar{X}$	ss	sh	Sd	t	p
Ön Test	12	46.33	23.23	6.71			
Son Test	12	55.00	20.97	6.05	11	-5.12	.000
P<0,05							

Tablo 10’a göre problem çözme başarı testi, ön test ve son testleri üzerinde t testi uygulanmıştır. t testi sonuçlarına göre okuduğunu anlama becerisi son test ortalaması ($\bar{X}$ =55.00), ön test ortalamasına ($\bar{X}$ =46.33)’ na göre daha büyük ve $p<0.05$ olduğu için süreçte yapılan okuma çalışmaları sonuç için anlamlıdır.

4.2. Okuduğunu Anlama Becerisi İle Problem Çözme Başarısı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular

5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin, okuduklarını anlama becerisi ile problem çözme başarısı arasındaki ilişkiye yönelik bulgular ön test ve son test sonuçlarına göre aşağıda Tablo 11,Tablo 12, Tablo 13, Tablo 14, Tablo 15, Tablo 16, Tablo 17 ve Tablo 18’ de verilmiştir.

Tablo 11: 5. Sınıf Öğrencilerinin Ön Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon

				Problem Çözme Başarısı ön test
Okuduğunu	Anlama	Becerisi ön	Pearson Korelasyonu (r)	.60
test			P	.05
			N	11
P<0,05				

Tablo 11 incelendiğinde, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersi akademik başarı puanları arasında $r=0.60$ düzeyinde doğrusal ve anlamlı ($p<0.05$) bir ilişki olduğu söylenir.

Tablo 12: 5. Sınıf Öğrencilerinin Son Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon

	Problem Çözme Başarısı Son Test
Okuduğunu Anlama Becerisi Son	Pearson Korelasyonu (r)
Test	P
	N
P<0.05	

Tablo 12 incelendiğinde, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersi akademik başarı puanları arasında $r=0.64$ düzeyinde doğrusal ve anlamlı ($p<0.05$) bir ilişki olduğu söylenir.

5. sınıflara ait ön test ve son test okuduğunu anlama ve problem çözme başarı testleri korelasyon sonuçları incelendiğinde okuduğunu anlama becerisi ile problem çözme becerisi arasında pozitif yönlü, orta dereceli doğrusal ve anlamlı bir ilişki olduğu söylenir.

Tablo 13: 6. Sınıf Öğrencilerinin Ön Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon

	Problem Çözme Başarısı Ön Test
Okuduğunu Anlama Becerisi Ön	Pearson Korelasyonu (r)
Test	P
	N
P<0,05	

Tablo 13 incelendiğinde ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersi akademik başarı puanları arasında $r=0.84$ düzeyinde doğrusal ve anlamlı ($p<0,05$) bir ilişki olduğu söylenir.

Tablo 14: 6. Sınıf Öğrencilerinin Son Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon

		Problem Çözme Başarısı Son Test
Okuduğunu Anlama Becerisi Son Test	Pearson Korelasyonu (r)	0.81
	P	0.01
	N	9

Tablo 14 incelendiğinde ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersi problem çözme başarı puanları arasında $r=0.81$ düzeyinde doğrusal ve anlamlı ($p<0.05$) bir ilişki olduğu söylenir.

6. sınıflara ait ön test ve son test okuduğunu anlama ve problem çözme başarı testleri korelasyon sonuçları incelendiğinde okuduğunu anlama becerisi ile problem çözme becerisi arasında pozitif yönlü, yüksek dereceli doğrusal ve anlamlı bir ilişki olduğu söylenir.

Tablo 15: 7. Sınıf Öğrencilerinin Ön Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon

		Problem Çözme Başarısı Ön Test
Okuduğunu Anlama Becerisi Ön Test	Pearson Korelasyonu (r)	0.67
	p	0.01
	N	12

$p<0.05$

Tablo 15 incelendiğinde ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersi problem çözme başarı puanları arasında $r=0.67$ düzeyinde doğrusal ve anlamlı ($p<0.05$) bir ilişki olduğu söylenir.

Tablo 16: 7. Sınıf Öğrencilerinin Son Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon

		Problem Çözme Başarısı Son Test
Okuduğunu Anlama Becerisi Son Test	Pearson Korelasyonu (r)	0.42
	p	0.17
	N	12

$p < 0.05$

Tablo 16 incelendiğinde ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersi problem çözme başarı puanları arasında $r=0.42$ düzeyinde doğrusal ve anlamlı olmayan bir ilişki olduğu söylenir.

7. sınıflara ait ön test ve son test okuduğunu anlama ve problem çözme başarı testleri korelasyon sonuçları incelendiğinde ön test sonuçlarına göre okuduğunu anlama becerisi ile problem çözme becerisi arasında pozitif yönlü, orta dereceli doğrusal ve anlamlı bir ilişki olduğu, son test sonuçlarına göre ise p değeri 0.05'ten büyük olduğu için anlamlı olmayan bir ilişki olduğu söylenir.

Tablo 17: 8. Sınıf Öğrencilerinin Ön Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon

		Problem Çözme Başarısı Ön Test
Okuduğunu Anlama Becerisi Ön Test	Pearson Korelasyonu (r)	0.62
	p	0.03
	N	12

$p < 0.05$

Tablo 17 incelendiğinde ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersi problem çözme başarı puanları arasında $r=0.62$ düzeyinde doğrusal ve anlamlı ($p < 0.05$) bir ilişki olduğu söylenir.

Tablo 18: 8. Sınıf Öğrencilerinin Son Test Okuduğunu Anlama Becerisi ve Problem Çözme Başarısı Arasındaki Korelasyon

Okuduğunu Anlama Becerisi Son Test	Pearson Korelasyonu (r)	Problem Çözme Başarısı Son Test
0.53		
p	0.07	
N	12	

P<0.05

Tablo 18 incelendiğinde ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersi problem çözme başarı puanları arasında $r=0.53$ düzeyinde doğrusal ve anlamlı olmayan bir ilişki olduğu söylenir.

8. sınıflara ait ön test ve son test okuduğunu anlama ve problem çözme başarı testleri korelasyon sonuçları incelendiğinde ön test sonuçlarına göre okuduğunu anlama becerisi ile problem çözme becerisi arasında pozitif yönlü, orta dereceli doğrusal ve anlamlı bir ilişki olduğu, son test sonuçlarına göre ise p değeri 0.05 ten büyük olduğu için anlamlı olmayan bir ilişki olduğu söylenir.

4.3. Öğrencilerinin Problem Çözme Başarısı ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular

5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin problem çözme başarısı ve kitap okumayı sevip sevmemelerine ilişkin tutumlarının incelenmesi için yapılan Anova analizi bulguları Tablo 19, Tablo 20, Tablo 21, Tablo 22, Tablo 23, Tablo 24, Tablo 25, Tablo 26, Tablo 27, Tablo 28, Tablo 29, Tablo 30, Tablo 31, Tablo 32, Tablo 33, Tablo 34, Tablo 35, Tablo 36, Tablo 37, Tablo 38, Tablo 39, Tablo 40, Tablo 41, Tablo 42, ' te verilmiştir.

Tablo 19: 5. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular

Tutum	N	$\bar{X}$	ss
Seviyorum (1)	4	73.00	6.83
Kısmen (2)	4	60.00	3.27
Sevmiyorum (3)	3	40.00	6.93

Betimsel istatistikler incelendiğinde, problem çözme testine göre matematik ortalaması, kitap okumayı sevenlerde ($\bar{X}=73.00$), kısmen sevenlerde ($\bar{X}=60.00$), sevmeyenlerde ($\bar{X}=40.00$) olduğu görülmüştür.

Tablo 20: 5. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	1870.18	2	935.09	27.91	.00
Grup içi	268.00	8	33.50		
Toplam	2138.18	10			

p<0.05

Tablo 20’de görüldüğü gibi 5. Sınıf öğrencilerinin, kitap okumaya karşı olan tutumları ile problem çözme başarı puanları arasında, anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2, 8)}=27.91$; $p<0.05$). Bu farkın hangi tutum düzeyinden kaynaklandığını belirlemek için post hoc analizi yapılarak sonuçlar Tablo 22’ de verilmiştir.

Tablo 21: Post Hoc Analiz Sonuçları

Bağımlı Değişken			Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
	Seviyorum	Kısmen	13.00	4.09	.03
	Seviyorum	Sevmiyorum	33.00	4.42	.00
	Kısmen	Sevmiyorum	20.00	4.42	.01

Bu tabloda her grubun ikerli karşılaştırmaları yapılmış ve bu karşılaştırılan grupların ortalamaları arasındaki farklar sayısal olarak verilmiştir. Tablo 21' e göre, kitap okumayı sevenlerin, problem zme testi başarı ortalamasının, kısmen sevenlerden ve sevmeyenlerden anlamlı düzeyde ($p<0.05$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kitap okumayı kısmen sevenlerin de başarı ortalamasının, sevmeyenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu grlmştir.

Tablo 22: 5. Sınıf ğrencilerinin Problem zme Son Test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular

Tutum	N	$\bar{X}$	ss
Seviyorum (1)	4	83.00	7.57
Kısmen (2)	4	72.00	5.66
Sevmiyorum (3)	3	56.80	5.22

Betimsel istatistikler incelendiğinde, problem zme testine göre matematik ortalaması, kitap okumayı sevenlerde ($\bar{X}=83.00$), kısmen sevenlerde ($\bar{X}=72.00$), sevmeyenlerde ($\bar{X}=56.80$) olduğu grlmştir.

Tablo 23: 5. Sınıf ğrencilerinin Problem zme Son test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	1546.11	2	773.06	19.77	.00
Grup içi	312.80	8	39.10		
Toplam	1858.91	10			

$p<0.05$

Tablo 23'te grldğu gibi 5. Sınıf ğrencilerinin, kitap okumaya karşı olan tutumları ile problem zme son test başarı puanları arasında, anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2, 8)}=19.77$; $p<0.05$). Bu farkın hangi tutum düzeyinden kaynaklandığını belirlemek için post hoc analizi yapılarak sonuçlar Tablo 25' te verilmiştir.

Tablo 24: Post Hoc Analiz Sonuçları

Bağımlı Değişken			Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
	Seviyorum	Kısmen	11,00	5,42	,16
	Seviyorum	Sevmiyorum	26,20	4,19	,00
	Kısmen	Sevmiyorum	15,20	5,23	,04

Bu tabloda her grubun ikişerli karşılaştırmaları yapılmış ve bu karşılaştırılan grupların ortalamaları arasındaki farklar sayısal olarak verilmiştir. Tablo 24' e göre, kitap okumayı sevenlerin, problem çözme testi başarı ortalamasının, sevmeyenlerden anlamlı düzeyde ($p<0.05$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kitap okumayı kısmen sevenlerin de başarı ortalamasının, sevmeyenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Fakat kitap okumayı sevenlerin kısmen sevenlere göre ortalaması yüksek olmasına karşın ($p>0.05$) anlamlı değildir.

Tablo 25: 6. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular

Tutum	N	$\bar{X}$	ss
Seviyorum (1)	2	68.27	21.19
Kısmen (2)	2	39.98	9.39
Sevmiyorum (3)	5	31.30	10.42

Betimsel istatistikler incelendiğinde, problem çözme testine göre matematik ortalaması, kitap okumayı sevenlerde ($\bar{X}=68.27$), kısmen sevenlerde ($\bar{X}=39.98$), sevmeyenlerde ($\bar{X}=31.30$) olduğu görülmüştür.

Tablo 26: 6. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	1957.35	2	978.67	6.04	.04
Grup içi	972.10	6	162.02		
Toplam	2929.45	8			

p<0.05

Tablo 26’da görüldüğü gibi 6. Sınıf öğrencilerinin, kitap okumaya karşı olan tutumları ile problem çözme başarı puanları arasında, anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2,6)}=6.04$; $p<0.05$). Bu farkın hangi tutum düzeyinden kaynaklandığını belirlemek için post hoc analizi yapılarak sonuçlar Tablo 28’ de verilmiştir.

Tablo 27: Post Hoc Analiz Sonuçları

Bağımlı Değişken			Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
	Seviyorum	Kısmen	28,29	12,73	,15
	Seviyorum	Sevmiyorum	36,96	10,65	,03
	Kısmen	Sevmiyorum	8,67	10,65	,71

Bu tabloda her grubun ikiyeşerli karşılaştırmaları yapılmış ve bu karşılaştırılan grupların ortalamaları arasındaki farklar sayısal olarak verilmiştir. Tablo 27’ ye göre, kitap okumayı sevenlerin, problem çözme testi başarı ortalamasının, sevmeyenlerden anlamlı düzeyde ($p<0.05$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kitap okumayı sevenlerin, kısmen sevenlere göre, kısmen sevenlerin de sevmeyenlere göre başarı ortalamasının, yüksek olduğu fakat ($p>0.05$) anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 28: 6. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Son Test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular

Tutum	N	$\bar{X}$	ss
Seviyorum (1)	2	78.26	11.77
Kısmen (2)	4	56.61	.00
Sevmiyorum (3)	3	29.97	8.81

Betimsel istatistikler incelendiğinde, problem çözme son test sonucuna göre matematik ortalaması, kitap okumayı sevenlerde ($\bar{X}=78.26$), kısmen sevenlerde ($\bar{X}=56.61$), sevmeyenlerde ($\bar{X}=29.97$) olduğu görülmüştür.

Tablo 29: 6. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Son Test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2916.10	2	1458.50	29.78	.00
Grup içi	293.85	6	48.98		
Toplam	3210.85	8			

p<0.05

Tablo 29’da görüldüğü gibi 6. Sınıf öğrencilerinin, kitap okumaya karşı olan tutumları ile problem çözme başarı puanları arasında, anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2, 6)}=29.78$; $p<0.05$). Bu farkın hangi tutum düzeyinden kaynaklandığını belirlemek için post hoc analizi yapılarak sonuçlar Tablo 31’ de verilmiştir.

Tablo 30: Post Hoc Analiz Sonuçları

Bağımlı Değişken			Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
	Seviyorum	Kısmen	21,65	6,06	,03
	Seviyorum	Sevmiyorum	48,29	6,39	,00
	Kısmen	Sevmiyorum	26,64	5,35	,01

Bu tabloda her grubun ikiyeşerli karşılaştırmaları yapılmış ve bu karşılaştırılan grupların ortalamaları arasındaki farklar sayısal olarak verilmiştir. Tablo 30' e göre, kitap okumayı sevenlerin, problem çözme testi başarı ortalamasının, kısmen sevenlerden ve sevmeyenlerden anlamlı düzeyde ($p<0.05$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kısmen sevenlerin ortalamasının da sevmeyenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 31: 7. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular

Tutum	N	$\bar{X}$	ss
Seviyorum (1)	2	72.00	22.63
Kısmen (2)	4	45.00	2.00
Sevmiyorum (3)	6	29.33	11.78

Betimsel istatistikler incelendiğinde, problem çözme testine göre matematik ortalaması, kitap okumayı sevenlerde ($\bar{X}=72.00$), kısmen sevenlerde ($\bar{X}=45.00$), sevmeyenlerde ($\bar{X}=29.33$) olduğu görülmüştür.

Tablo 32: 7. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	2797.33	2	1398.67	10.34	.01
Grup İçi	1217.33	9	135.24		
Toplam	4014.67	11			

$p<0.05$

Tablo 32'de görüldüğü gibi 7. Sınıf öğrencilerinin, kitap okumaya karşı olan tutumları ile problem çözme ön test başarı puanları arasında, anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2, 9)}=10.34$; $p<0.05$). Bu farkın hangi tutum düzeyinden kaynaklandığını belirlemek için post hoc analizi yapılarak sonuçlar Tablo 34' te verilmiştir.

Tablo 33: Post Hoc Analiz Sonuçları

Bağımlı Değişken			Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
	Seviyorum	Kısmen	27,00	10,07	,06
	Seviyorum	Sevmiyorum	42,67	9,50	,00
	Kısmen	Sevmiyorum	15,67	7,51	,14

Bu tabloda her grubun ikiyeşerli karşılaştırmaları yapılmış ve bu karşılaştırılan grupların ortalamaları arasındaki farklar sayısal olarak verilmiştir. Tablo 33' e göre, kitap okumayı sevenlerin, problem çözme testi başarı ortalamasının, sevmeyenlerden anlamlı düzeyde ($p<0.05$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kitap okumayı sevenlerin, kısmen sevenlere göre, kısmen sevenlerin de sevmeyenlere göre başarı ortalamasının, yüksek olduğu fakat ($p>0.05$) anlamlı olmadığı görülmüştür. Kitap okumayı kısmen sevenlerin, sevmeyenlere göre başarı ortalamasının yüksek fakat anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 34: 7. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Son Test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular

Tutum	N	$\bar{X}$	ss
Seviyorum (1)	4	75.00	15.10
Kısmen (2)	4	51.00	5.03
Sevmiyorum (3)	4	38.00	7.66

Betimsel istatistikler incelendiğinde, problem çözme son testine göre matematik ortalaması, kitap okumayı sevenlerde ($\bar{X}=75.00$), kısmen sevenlerde ($\bar{X}=51.00$), sevmeyenlerde ($\bar{X}=38.00$) olduğu görülmüştür.

Tablo 35: 7. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Son Test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	2818.67	2	1409.33	13.55	.00
Grup İçi	936.00	9	104.00		
Toplam	3754.67	11			

p<0.05

Tablo 35’de görüldüğü gibi 7. Sınıf öğrencilerinin, kitap okumaya karşı olan tutumları ile problem çözme son test başarı puanları arasında, anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2, 9)}=13.55$; $p<0.05$). Bu farkın hangi tutum düzeyinden kaynaklandığını belirlemek için post hoc analizi yapılarak sonuçlar Tablo 37’ de verilmiştir.

Tablo 36: Post Hoc Analiz Sonuçları

Bağımlı Değişken			Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
	Seviyorum	Kısmen	24,00	7,21	,02
	Seviyorum	Sevmiyorum	37,00	7,21	,00
	Kısmen	Sevmiyorum	13,00	7,21	,22

Bu tabloda her grubun ikişerli karşılaştırmaları yapılmış ve bu karşılaştırılan grupların ortalamaları arasındaki farklar sayısal olarak verilmiştir. Tablo 36’ ya göre, kitap okumayı sevenlerin, problem çözme son testi başarı ortalamasının, kısmen sevenlerden ve sevmeyenlerden anlamlı düzeyde ($p<0.05$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kitap okumayı kısmen sevenlerin, sevmeyenlere göre başarı ortalamasının yüksek fakat anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 37: 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular

Tutum	N	$\bar{X}$	ss
Seviyorum (1)	3	77.33	18.93
Kısmen (2)	3	46.67	8.33
Sevmiyorum (3)	6	30.67	12.04

Betimsel istatistikler incelendiğinde, problem çözme ön testine göre matematik ortalaması, kitap okumayı sevenlerde ($\bar{X}=77.33$), kısmen sevenlerde ($\bar{X}=46.67$), sevmeyenlerde ($\bar{X}=30.67$) olduğu görülmüştür.

Tablo 38: 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Ön Test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	4356.00	2	2178.00	12.41	.00
Grup içi	1578.67	9	175.41		
Toplam	5934.67	11			

p<0.05

Tablo 38’de görüldüğü gibi 8. Sınıf öğrencilerinin, kitap okumaya karşı olan tutumları ile problem çözme ön test başarı puanları arasında, anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2, 9)}=12.41$; $p<0.05$). Bu farkın hangi tutum düzeyinden kaynaklandığını belirlemek için post hoc analizi yapılarak sonuçlar Tablo 40’ ta verilmiştir.

Tablo 39: Post Hoc Analiz Sonuçları

Bağımlı Değişken	Ortalamalar Farkı		Standart Hata	p
Seviyorum	Kısmen	30,67	10,81	,04
Seviyorum	Sevmiyorum	46,67	9,37	,00
Kısmen	Sevmiyorum	16,00	9,37	,25

Bu tabloda her grubun ikiyeşerli karşılaştırmaları yapılmış ve bu karşılaştırılan grupların ortalamaları arasındaki farklar sayısal olarak verilmiştir. Tablo 39' a göre, kitap okumayı sevenlerin, problem çözme ön testi başarı ortalamasının, kısmen sevenlerden ve sevmeyenlerden anlamlı düzeyde ($p<0.05$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kitap okumayı kısmen sevenlerin, sevmeyenlere göre başarı ortalamasının yüksek fakat anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 40: 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Son test Başarı Puanları ve Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular

Tutum	N	$\bar{X}$	ss
Seviyorum (1)	3	81.33	18.90
Kısmen (2)	6	54.00	6.57
Sevmiyorum (3)	3	30.67	4.62

Betimsel istatistikler incelendiğinde, problem çözme son testine göre matematik ortalaması, kitap okumayı sevenlerde ($\bar{X}=81.33$), kısmen sevenlerde ($\bar{X}=54.00$), sevmeyenlerde ($\bar{X}=30.67$) olduğu görülmüştür.

Tablo 41: 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Son Test Başarı Puanlarının Kitap Okumaya Karşı Olan Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	3862.67	2	1931.33	17.86	.00
Grup İçi	973.33	9	108.15		
Toplam	4836.00	11			

$p<0.05$

Tablo 41'de görüldüğü gibi 8. Sınıf öğrencilerinin, kitap okumaya karşı olan tutumları ile problem çözme son test başarı puanları arasında, anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2, 9)}=17.86$; $p<0.05$). Bu farkın hangi tutum düzeyinden kaynaklandığını belirlemek için post hoc analizi yapılarak sonuçlar Tablo 43' te verilmiştir.

Tablo 42: Post Hoc Analiz Sonuçları

Bağımlı Değişken			Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
	Seviyorum	Kısmen	27,33	7,35	,01
	Seviyorum	Sevmiyorum	50,67	8,49	,00
	Kısmen	Sevmiyorum	23,33	7,35	,03

Bu tabloda her grubun ikişerli karşılaştırmaları yapılmış ve bu karşılaştırılan grupların ortalamaları arasındaki farklar sayısal olarak verilmiştir. Tablo 42' ye göre, kitap okumayı sevenlerin, problem çözme son testi başarı ortalamasının, kısmen sevenlerden ve sevmeyenlerden anlamlı düzeyde ($p<0.05$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kitap okumayı kısmen sevenlerin, sevmeyenlere göre başarı ortalaması anlamlı düzeyde ($p<0.05$) ve daha yüksektir.

4.4. Öğrencilerin Problem Çözme Başarısı İle Diğer Derslerdeki Başarıları Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular

5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin problem çözme başarı testindeki puanları ile Türkçe, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler derslerindeki yıl sonu başarı puanlarının korelasyon sonucundaki bulguları Tablo 43, Tablo 44, Tablo 45, Tablo 46' da verilmiştir.

Tablo 43: 5. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Başarısı ve Diğer Derslerindeki Başarıları Arasındaki Korelasyon

			Fen ve Teknolojileri	Türkçe	Sosyal Bilgiler
Problem Testi	Çözme	Pearson Korelasyonu			
		(r)	.80	.75	.73
		p	.00	.01	.01
		N	11	11	11

$p<0.01$

Tablo 43 incelendiğinde, 5. Sınıf öğrencilerinin problem çözme başarı testindeki başarıları ile fen ve teknoloji ($r=0.804$), Türkçe ($r=0.750$) ve sosyal bilgiler ($r=0.728$) dersindeki başarılarının yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. p değerleri her birinde 0.05 ten daha küçük olduğu için doğrusal ve anlamlı bir ilişki olduğu söylenir.

Tablo 44: 6. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Başarısı ve Diğer Derslerindeki Başarıları Arasındaki Korelasyon

			Fen ve Teknolojileri	Türkçe	Sosyal Bilgiler
Problem Testi	Çözme	Pearson Korelasyonu			
	(r)		.857	.853	.857
	p		.003	.003	.003
	N		9	9	9
p<0.01					

Tablo 44 incelendiğinde, 6. Sınıf öğrencilerinin problem çözme başarı testindeki başarıları ile fen ve teknoloji ($r=0.857$), Türkçe ($r=0.853$) ve sosyal bilgiler ($r=0.857$) dersindeki başarılarının yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. p değerleri her birinde 0.05 ten daha küçük olduğu için doğrusal ve anlamlı bir ilişki olduğu söylenir.

Tablo 45: 7. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Başarısı ve Diğer Derslerindeki Başarıları Arasındaki Korelasyon

			Fen ve Teknolojileri	Türkçe	Sosyal Bilgiler
Problem Testi	Çözme	Pearson Korelasyonu			
	(r)		.617	.530	.56
	p		.033	.076	.061
	N		12	12	12
p<0,01					

Tablo 45 incelendiğinde, 7. Sınıf öğrencilerinin problem çözme başarı testindeki başarıları ile fen ve teknoloji ($r=0.617$) dersindeki başarıları arasında orta düzeyde, anlamlı bir ($p<0.05$) ilişki olduğu görülür. Fakat Problem çözme başarıları ile Türkçe ve sosyal bilgiler dersleri arasında anlamlı ($p<0.05$) ve doğrusal bir ilişki yoktur.

Tablo 46: 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Başarısı ve Diğer Derslerindeki Başarıları Arasındaki Korelasyon

		Fen ve Teknolojileri	Türkçe	Sosyal Bilgiler
Problem Çözme Testi	Pearson Korelasyonu			
	(r)	.513	.562	.377
	p	.088	.057	.226
	N	12	12	12

p<0,01

Tablo 46 incelendiğinde, problem çözme başarı testi ile fen ve teknoloji, Türkçe ve sosyal bilgiler dersleri arasında anlamlı ($p>0.05$) ve doğrusal bir ilişki olmadığı görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Yapılan çalışmanın ana problemine çözüm bulmak amacıyla, öncelikle alt problem cümlelerine ilişkin elde edilen bulgulara genel olarak bakıldığında ana probleme ilişkin şu sonuçlara ulaşılabilir;

1. alt probleme ilişkin bulgular incelendiğinde, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf düzeylerinin hepsinde öğrencilerin okuduğunu anlama başarı testi son test ortalaması, ön test ortalamasına göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Yine 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin, problem çözme başarı testi son test ortalaması, ön test ortalamasına göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Her iki testte de son test ortalamaları ön test ortalamalarından büyük ve anlamlı çıktığı için süreçte yapılan düzenli kitap okuma çalışmalarının anlamlı olduğu söylenebilir.

5, 6, 7 ve 8. Sınıflara ait okuduğunu anlama başarı testi ve problem çözme başarı testi ön test ve son test sonuçları t testi sonuçları incelendiğinde yapılan çalışmalar anlamlı bulunmuştur. Yani düzenli okuma çalışmalarının yapılması, takip edilmesi, öğrencilerin okudukları kitapların özetini çıkarmaları ve hatta zaman zaman sınıfta anlatarak paylaşmaları son testlerin sonuçlarını olumlu yönde etkilemiştir.

Özdemir ve Sertsöz'ün (2008) 6. Sınıf öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada bu sonuca paralel olarak, kitap okuma sürecinin kontrollü yapılması, metin çalışmaları yapılması ve kitap özeti çıkarılmasının problem çözme başarı sürecini olumlu ve anlamlı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

2. alt probleme göre okuduğunu anlama başarısı ile problem çözme başarısı arasında ilişki olup olmadığına bakmak için korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. 5. Sınıftaki öğrencilerin, okuduğunu anlama başarı testi ve problem çözme başarı testi ön test ve son test sonuçlarına göre orta düzeyde, doğrusal ve anlamlı, bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. 5. sınıflara ait bu bulgular sonucunda, hem ön test sonuçlarında

hem de son test sonuçlarında okuduğunu anlama başarısı ile problem çözme başarısı arasında bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Yani okuduğunu anlama başarı puanı yükseldikçe problem çözme başarı puanının da artacağı söylenebilir.

6. Sınıftaki öğrencilerin, okuduğunu anlama başarı testi ve problem çözme başarı testi ön test sonuçlarına göre yüksek düzeyde doğrusal ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Son test sonuçları arasındaki ilişkinin saptanması için de korelasyon analizi yapılmıştır. Yine yüksek düzeyde, doğrusal ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yani okuduğunu anlama başarı puanı yükseldikçe problem çözme başarı puanının da artacağı söylenir.

7. Sınıftaki öğrencilerin, okuduğunu anlama başarı testi ve problem çözme başarı testi ön test sonuçlarına göre orta düzeyde, doğrusal ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Son test sonuçları arasındaki ilişkinin saptanması için de korelasyon analizi yapılmıştır. $p>0,05$ olduğu için, anlamlı olmayan bir ilişki olduğu görülmüştür. 7. sınıflara ait bu bulgular sonucunda ön test sonucunda okuduğunu anlama başarısı ile problem çözme başarısı arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki söz konusu iken son test sonucuna göre aralarında anlamlı olmayan bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun sebebi, 7. Sınıf matematik müfredatı daha fazla cebirsel bir boyut aldığı için, sadece okuduğunu anlama başarısı ile problem çözme başarısının aynı yönde yükselmesi sağlanamamış olması olabilir.

8. Sınıftaki öğrencilerin, okuduğunu anlama başarı testi ve problem çözme başarı testi ön test sonuçlarına göre orta düzeyde, doğrusal ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Son test sonuçları arasındaki ilişkinin saptanması için de korelasyon analizi yapılmıştır. $p>0,05$ olduğu için, anlamlı olmayan bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu durumda son test uygulamaları yapılırken, 8. Sınıf öğrencilerinin sınav sürecinde oldukları için kaygı düzeylerinin artmasının bir etkisi olabilir. Bunun dışında 8. Sınıf matematik konuları önceki yıllara göre daha soyut olduğu için, sadece okuduğunu anlama başarısı ile problem çözme başarısının aynı şekilde yükselmesi sağlanamamış olabilir.

Yapılan literatür çalışmalarında, benzer sonuçların olduğu tespit edilmiştir, Göktaş'ın (2010) yapmış olduğu araştırmada 5. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ile matematik başarıları arasında yüksekçe yakın bir ilişki bulmuştur. Uzun'un (2010) yapmış olduğu çalışmada problem çözme başarısı ile okuduğunu anlama becerisi

arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Özdemir ve Sertsöz'ün (2008) yapmış olduğu araştırmada ise 6. Sınıf öğrencilerinde okuduğunu anlama davranışı kazanan, kitap okuma anlayışını geliştirmiş öğrencilerin matematik dersinde daha başarılı oldukları görülmüştür.

3. alt problemde, öğrencilerin problem çözme başarı testine göre durumları ile kitap okumaya karşı olan tutumlarının incelenmesi yapılmıştır. 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinde ön test ve son test durumlarına göre ANOVO tabloları incelendiğinde, kitap okumayı seviyorum diyen öğrencilerin, problem çözme başarı testi ortalamalarının kitap okumayı sevmiyorum diyen öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Fakat her sınıf düzeyinde kitap okumayı seviyorum diyenlerin problem çözme başarı ortalamasının, kısmen seviyorum diyenlere göre yüksek olmasına karşın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kitap okuma sürecini seven, bundan zevk alan öğrencilerin problem çözme sürecinde daha az sıkıntı yaşadıkları sonucuna ulaşılabilir. 5, 6, 7 ve 8. Sınıf düzeylerinde öğrencilerin problem çözme başarı testi ön test ve son test sonuçlarına göre kitap okumayı seviyorum diyen öğrencilerin sevmiyorum diyen öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha başarılı oldukları görülmüştür. Süreçte yapılan düzenli kitap okuma çalışmaları, özet çalışmaları ile son testte kitap okumayı seviyorum diyen öğrencilerin, problem çözme başarı ortalamasının, ön testte kitap okumayı seviyorum diyenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sebeple süreçteki çalışmaların anlamlı olduğu söylenebilir.

4. alt problemde, öğrencilerin problem çözme testindeki başarıları ile E- okul sisteminden ulaşılan diğer derslerdeki yıl sonu başarı puanları arasındaki ilişki incelenmiştir. 5. ve 6. Sınıf öğrencilerinde, problem çözme testindeki başarı ile Türkçe, Fen ve Teknoloji, Sosyal bilgiler dersleri arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. 7. sınıf öğrencilerinde problem çözme testindeki başarı ile fen ve teknoloji dersi başarısı arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olmasına karşın Türkçe ve sosyal bilgiler dersleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. 8. sınıflarda ise problem çözme testi başarısı ile diğer derslerdeki başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. 5. ve 6. Sınıf düzeylerinde problem çözme başarısı arttıkça diğer derslerdeki başarının da arttığı söylenirken sınıf düzeyi büyüdüğünde bu ilişkiden bahsedilememektedir. Bu durum da 7. ve 8. Sınıftaki matematik dersi konularının önceki yılları temel almasından kaynaklanabilir. Bunun yanı sıra matematik konularının

zorlaşıp, soyutlaşması ile öğrencilerin problem çözme başarılarının düşmesi de söz konusu olmaktadır.

Çalışmamızın sonucuna paralellik gösteren, Taşdemir' in (2011) 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinde yapmış olduğu çalışmada Öğrencilerin yıl sonu başarı notları incelendiğinde Türkçe dersi not ortalamalarının en yüksek değerde iken matematik dersi not ortalamalarının en düşük değerde olduğu, genel anlamda dil temelli öğrenme derslerinde (Türkçe ve yabancı dil), fen temelli öğrenme derslerine (Fen ve teknoloji ve matematik) göre daha başarılı oldukları ve dersler arasında yüksek ve pozitif yönlü bir korelasyon olduğu saptanmıştır.

5.2. Öneriler

5, 6, 7 ve 8. Sınıflar üzerinde yapılan çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin problem çözme sürecinde okuduğunu anlama başarısının önemi açıkça ortaya çıkmaktadır. Bu sonuçtan yola çıkarak derslerde öğretmenlerin özellikle problemi anlama aşamasında titiz davranması, problemi öğrencinin kendi cümleleri ile ifade etmesini sağlamaları oldukça önemlidir. Problemi anlamaya yönelik çalışmalara ağırlık verilmelidir.

Matematik öğretmenleri, sınıflarda problem çözerken seçtiği soruların öğrenciyi direkt sonuca yönlendiren sorulardan çok onları problem çözmenin her basamağını kullanabileceği sorular seçmeye özen göstermelidir. Öğrencilerden problemi çözerken verilen ve istenenleri belirlemesi, gereksiz bilgileri ayırt etmesi istenilmelidir.

Derslerde kullanılan problemler, günlük hayatın içinde karşılaşılabilecek, öğrencilerin ilgisini çekebilecek, soruyu okurken çözümü için merak uyandıracak sorular olmalıdır.

Okuduğunu anlama becerisinin küçük yaşta kazandırılması sağlanmalıdır. Bunun için sınıf öğretmenleri ve bütün branş öğretmenleri birlikte hareket ederek kitap okuma çalışmalarına hız verilmelidir. Hatta okullarda kitap okuma saatleri belirlenerek öğretmen, öğrenci, idareci ve hizmetlilerin aynı anda kitap okumaları sağlanabilir. Bunun yanında kitap okuma yarışmaları ile sürece ivme katılabilir.

Okuduğunu anlama çalışmalarının belirli bir teknikle, belirli bir yaklaşımla ya da araştırmanın daha planlı olmasını sağlamanın yanı sıra, hangi tekniğin okuduğunu anlama başarısında daha etkili olduğunu tespit etmekte de kullanılabilir.

Problem çözme başarısını etkileyebilecek başka etkenler araştırılabilir.

Okuduğunu anlama becerisinin diğer derslerdeki ilişkisi araştırılabilir.

Okuduğunu anlama stratejilerini tam olarak öğrenilerek etkili bir şekilde kullanılması ile uzun süreli yapılacak çalışmalar daha etkili sonuçlar verebilir.

Bu araştırma 5, 6, 7 ve 8. Sınıf düzeylerinde belirli konularla sınırlandırılmıştır. Benzer çalışmalar farklı matematik konuları üzerinde de yapılabilir.



KAYNAKÇA

Akyol, H. (2005). Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi, Ankara: Pegema Yayıncılık.

Akyol, H. (2006). Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Akyüz, G. ve Hangül, T. (2013). 6. Sınıf Öğrencilerinin Denklemler Konusunda Sahip Oldukları Yanılgıların Giderilmesine Yönelik Bir Çalışma. *Kuramsal Eğitim bilim Dergisi*. 7(1). 14-43.

Alakoç, Z. (2003). Matematik Öğretiminde Teknolojik Modern Öğretim Yaklaşımları. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 43-49.

Albayrak, M. ve Erkal, M. (2003). Başarıya Giden Yolda İfade ve Beceri Derslerinin (Türkçe-Matematik) Birlikteliği. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:158.

Altun, M. (1995). İlkokul 3., 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Davranışları Üzerine Bir Çalışma. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

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

Aydoğdu, N. ve Yenilmez, K. (2012). Matematikte Problem Çözme Becerisiyle İlgili Yapılan Çalışmaların İncelenmesi. Niğde Üniversitesi X. *Ulusal Fen ve Matematik Eğitimi Kongresi*. Niğde.

Aytaş, G. (2005) Okuma Eğitimi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4): S.461-470.

Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık ve İlgileri Üzerine Bir Araştırma. Gazi Üniversitesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bamberger, R. (1990). Okuma Alışkanlığını Geliştirme. (B.Çapar, Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı.

Baranes, R., Perry, M., & Stigler, J. W. (1989). Activation of real world knowledge in the solution of word problems. *Cognition and Instruction*, 6(4), 287-318.

Baykul, Y. (1998). İlköğretim Birinci Kademedeki Matematik Öğretimi. Ankara: MEB Yayınları.

Baykul, Y. (2006). İlköğretimde Matematik Öğretimi. (1-5.Sınıflar). Ankara: Pegem A Yayıncılık

Çavuşoğlu, E. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyi İle Matematik Problemlerini Çözme Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ceviz, N. ve Yıldız, M. (2009). Anlayarak Hızlı Okuma Teknikleri. Ankara: Akçağ Yayınları.

Çevik, E. (2005). İlköğretimde Matematiksel Problem Çözme Becerilerinin Ölçülmesine İlişkin Bir Araştırma, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı (Yüksek Lisans Tezi), Ankara.

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

Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2008). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Ölçülmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:5, Sayı: 9, Sayfa: 111.

Coşkun, E. (2002). Lise II. Sınıf Öğrencilerinin Sessiz Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çoraklı, Selim. (1998). Kitap Okuma Şuuru, Okuma Üzerine Düşünceler (Derleme). İstanbul: Marifet Yay.

Demirel, Ö.(1999). Türkçe Öğretimi, Ankara.

Epçaçan, C.“Okuduğunu Anlama Stratejilerine Genel Bir Bakış”, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Vol. 2/6, 2009.

Eren, F.(2015, 30 Mart). TÜİK’ Ten Utandıran Kitap Okuma Raporu. Www.Odtugundemi.Com Erişim Tarihi:21.05.2015

Esendemir, Ö. (2011). Matematiksel Problem Çözme ve Üstbiliş Üzerine Hazırlanan Bir Mesleki Gelişim Programı ve Bu Programın Etkililiği. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.

Eraslan, A. (2009). Finlandiya’nın PISA’ daki Başarısının Nedenleri: Türkiye İçin Alınacak Dersler. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED), Cilt 3, Sayı 2,Sayfa 238-248.

Işık, A. ve Bekdemir, M. (1998) “Matematiğin Doğası ve Eğitimdeki Yeri”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Temmuz-Ağustos, 245-248.

Göğüş, B. (1978). Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi, Ankara: Gül Yayınevi.

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

Görmez, G. (1998). Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde Problem Çözme ve Araştırma Üzerine Bir Çalışma. (Doktora Tezi). Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güven, Y. (1998). Erken Çocuklukta Yaş, Cinsiyet, Sosyo-Kültür Gibi Faktörlerin Çocuğun Formal ve İnformal Matematik Yeteneği İle İlişkisi. III. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi.

Güneş, F. (2007) Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma. Ankara: Nobel Yayınevi.

Harrison, C.(2004) Understanding Reading Development. London: Sage Publications

Harvey,S.,Goudvis A.(2007) Strategies That Work. Porland: Stenhouse Publishers

Haykır, H. (2012). İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi İle Yazılı Anlatım Becerisi Arasındaki İlişki. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.

Hart, Sara A., Petrill, Stephen A., Thompson, Lee A.(2009). A Genetic Analysis Of Mathematics And Its Links With Reading Ability And General Cognitive Ability. Journal Of Educational Psychology, Vol 101(2).

Harlaar, N., Kovas, Y., Dale, P. S., Petrill, Stephen A., Plomin, R. (2012). Mathematics Is Differentially Related To Reading Comprehension And Word Decoding: Evidence From A Genetically Sensitive Design. Journal Of Educational Psychology, Vol 103,622-635.

Hulme, C ve Snowling, M. (2011). Children's Reading Comprehension Difficulties Nature, Causes, And Treatments. Department Of Psychology, University Of York.

Karasar, N.(1984). Bilimsel Araştırma Metodu. Ankara: Hacetepe Taş Kitapçılık.

Karataş, I. ve Güven, B. (2003). 8. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinin belirlenmesi: Bir özel durum çalışması. Milli Eğitim Dergisi, 163, 2-9

Karatay, H. (2007). İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Kavcar, C. Oğuzkan F. ve Sever, S. (2004). Türkçe Öğretimi. Ankara: Engin Yayınevi.
Kavcar, C. Vd.; Türkçe Öğretimi, Ankara, 1998.

Keşan, C., Kaya, D., Yetişir, Ş. (2008). A research on the impact of the students success resulting from the coordination of Turkish- mathematics lessons Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi, 8(2)

Klingner, K. J., Vaughn, S. ve Schumm, S. J. (2007). Teaching Reading Comprehension To Students With Learning Difficulties, New York.

Koçer, D. (2011) ‘Okuma Bozukluğu’ Internet Adresi: <http://www.Beyazokul.Com/Okumabozuklugu>. Html Erişim Tarihi: 11.02.2015.

Kuşdemir, Y. (2014). Doğrudan Öğretim Modelinin İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.

Lamb, J. (2010). Reading Grade Levels And Mathematics Assessment: An Analysis Of Texas Mathematics Assessment Items And Their Reading Difficulty. The Mathematics Educator. Vol 20, No. 1, 22-34.

Liban, C. ve Deno, S. (2007). Using Math And Reading Curriculum-Based Measurements To Predict State Mathematics Test Performance: Are Simple One-Minute Measures Technically Adequate?. 32(2):78-89.

MEB. (2005). İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu:6-8. Sınıflar. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Morgan, C., Tikly, C. and Watson, A. (2004). Mathematics Teaching School Subjects 11-19. Available As Printed Book Routledge.

National Council Of Teachers Of Mathematics 2000 Principles And Standards For School Mathematics, Reston, VA.

Oğraş, A. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Matematiksel Problem Çözme Aşamalarını ve Üstbilişsel Düşünme Becerilerini Uygulama Süreçlerinin Değerlendirilmesi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.

Odabaş, H., Odabaş, Z.Y. ve Polat C. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği. Bilgi Dünyası, 9 (2), 431-465.

OECD. (2005). PISA 2003 Technical Report. Organisation For Economic Co-Operation And Development.

Olkun, S. ve Toluk, Z. (2003). İlköğretimde etkinlik temelli matematik öğretimi. Ankara: Anı Yayıncılık.

Olkun,S. Yıldız, D. ve diğerleri. (2014).Ortaokul Öğrencilerinde İşlemsel Akıcılık, Çarpım Tablosu ve Sözel Problemlerde Başarı. İlköğretim Online, 13(4), 1542-1553

Orhan, C.(1995). Matematik ve Sanat. Matematik Dünyası. 1-4.

Orton, A. ve Frobisher, L. (1996), Insights into Teaching Mathematics. Cassell. London.

Öz, F. (2001). Uygulamalı Türkçe Öğretimi. Ankara: Anı Yayınları.

Özbay, M. (2009).Okuma Eğitimi.(1. Baskı). Ankara: Öncü Kitap.

Özdemir, A. ve Sertsöz, T. (2006). Okuduğunu Anlama Davranışının Kazandırılmasının Matematik Başarısına Etkisi. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi/Sayı:23, S:237-257.

Özder, H. Konedralı, G. Doğan, H. (2012). İlkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi /Cilt: 2, Sayı: 4.

Özoğlu, S.Ç. (1982). Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Ege Üniversitesi Matbaası, Bornova/İzmir.

Özyılmaz, G.(2010). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerine Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Öğretiminin Okuduğunu Anlama Başarısı Üzerine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Özsoy, G. (2005). Problem Çözme Becerisi İle Matematik Başarısı Arasındaki İlişki. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi/ Cilt:25, Sayı:3, S 179-190.

Poyraz, C. (2007) “Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Rehberlik Hizmetleri Üzerine Bir Araştırma”, Yayınlanmış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Sara,H. Petrill, S.A., Thompson, L.A., & Plomin, R. (2009). The ABC’s of math: A genetic analysis of mathematics and its links with reading ability and general cognitive ability. Journal of Educational Psychology, 101(2), 388-402.

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

Şenol, M. (2001). “Okuma ve Yazma Öğretiminin Kaynakları”. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2): 205-219.

Taşdemir, M. (2010). Ders Kitaplarının Kullanımında Anlama Stratejilerinin Kullanımı İle Başarı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Durum Çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8 (4), 913-947.

Taşdemir, M. ve Taşdemir, A. (2011). İlköğretim Müfredatındaki Fen ve Dil Temelli Derslerin Disiplinlerarası Yaklaşımla İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 21, Sayı: 1, Sayfa: 217-232.

Tatar, E. ve Soylu, Y. (2006). Okuma-Anlamadaki Başarının Matematik Başarısına Etkisinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma. *Kastamonu Eğitim Dergisi/* Cilt:14, No:2.

Tanrıdiller, A. (2013). İşitme Engelli Öğrencilerle Yapılan Matematik Öğretimi Araştırmaları. *E-Journal Of New World Sciences Academy*. Sayı:8- S:146-163.

Tekin, Halil. (1982). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. (3. Baskı). Ankara: Daily News Web Ofset Tesisleri.

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

Uçar, Z. Vd.(2010). İlköğretim Öğrencilerinin Matematik, Matematik Öğretmenleri ve Matematikçiler Hakkındaki İnançları. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. Cilt 35, Sayı 155.

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı, Erişim Tarihi:14.02.2015
www.Pisa.Meb.Gov.Tr

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

Uzunkol, E. (2013). Akıcı Okuma Sürecinde Karşılaşılan Sorunların Tespiti ve Giderilmesine Yönelik Bir Durum Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:9, Sayı:1, S:70-83.

Ülper, H. (2010). Okuma Süreci: Bilişsel İşlemler, Kavrama ve Okuma Stratejileri. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Hatay.

Yangın, S. ve Sidekli, S. (2006) 'Okuma Güçlüğü Yaşayan Öğrencilerin Kelime Tanıma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Uygulama', *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl: 2005 Sayı:11, Ss. 393- 413.

Yaylalı, M. (2006). Üniversite Gençliğinin Sosyo-Ekonomik Profili Araştırması. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.

Yenilmez, K. ve Yılmaz, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin problem çözmedeki kavram hataları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 75-97

Yıldırım, C. (2000). Matematiksel Düşünme. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıldız, M. Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:31, Sayı:3, S:793-815.

Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarında Ebeveynlerin Duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, Cilt:5, Sayı:2, S:135-136.

Yılmaz, B. Köse, E. Korkut, Ş. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt:23, Sayı: 1, S:22-51.

Yılmaz, M. (2006). İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Sesli Okuma Hatalarını Düzeltmede ve Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirmede Tekrarlı Okuma Yönteminin Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Yılmaz, A. (2009). Öğrencilerin Öğrenme Ortamı Koşulları ve Matematiksel Problem Çözme Başarılarına Göre Kullandıkları Öz Düzenleyici Öğrenme Stratejileri Farklılıkları. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Bursa.

Wang, J. H.,& Guthrie, T. J. (2004). Modeling The Effect Of İntrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, Amount Of Reading, And Past Reading Achievement On Text Comprehension Between U.S. And Chinese Students. Reading Research Quarterly, 39, 2, 162-186.

EKLER

EK-1: 5. SINIF MATEMATİK BAŞARI TESTİ

Sevgili öğrenci,

Elinizdeki testte “Doğal sayılar”, “Doğal sayılarda dört işlem problemleri” alt öğrenme alanlarından oluşan Matematik Başarı Testi’ nin soruları yer almaktadır. Bu sorular sizlerin adı geçen konuları kavrama düzeyinizle ilgili olarak değerlendirilecek olup bu uygulamanın sonuçları hiçbir şekilde notlarınızı etkilemeyecektir. Soruların doğru cevaplarını hem testinize hem de sizlere verilen cevap anahtarına işaretleyiniz.

vereceğiniz yanıtlar kesinlikle gizli tutulacaktır. Sorularda uygun bulduğunuz seçeneği karşısındaki kutucuğa(x) işareti koyarak belirtiniz. Her soru için bir seçeneği işaretleyiniz.

verilen soruları dikkatli bir şekilde okuyup, anlayarak cevaplandıracağınızdan eminim. Katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Yasemin ÖZCAN

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Matematik Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğrencinin Adı-Soyadı :

Kitap okumayı seviyor musunuz?

Seviyorum ()

Kısmen ()

Sevmiyorum ()

1) 560 060 250 sayısının okunuşu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Elli altı milyon altı yüz iki bin elli
- B) Elli altı milyon altmış bin iki yüz elli
- C) Beş yüz altmış milyon altı bin iki yüz elli
- D) Beş yüz altmış milyon altmış bin iki yüz elli

2) 273 TL'yi 540'a tamamlamak için kaç TL'ye ihtiyaç vardır? Problemini gösteren matematik cümlesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) $273+540=?$ B) $273+?=540$
- C) $273 \times ?=540$ D) $273 \times 540=?$

3) Bir otobüste 55 kişi vardır. Bunların 32 tanesi bayandır. Durakta yolculardan 3 erkek 7 bayan indiğine göre otobüste kaç kişi kalmıştır? Yukarıda verilen problem cümlesinde hangi bilgi fazla verilmiştir?

- A) Otobüsteki toplam kişi sayısı
- B) Durakta inen bayan sayısı
- C) Durakta inen erkek sayısı
- D) Otobüste bulunan bayan sayısı

4) 19'un iki katı ile 9'un 3 katının farkı kaçtır?

- A) 24 B) 20 C) 38 D) 11

5) Hülya 990 liraya satılan bir bilgisayar, 120 lira peşin ödeyip geri kalanı 6 eşit taksitle alıyor. Hülya her bir taksit için kaç lira ödeyecektir?

- A) 140 B) 145 C) 150 D) 165

6) 20 sayısının 3 katının 5 fazlası aşağıdakilerden hangisidir?

- A) 60 B) 65 C) 70 D) 75

7) Aşağıdakilerin hangisinde binler bölümündeki rakamların sayı değerlerinin toplamı, birler bölümündeki rakamların sayı değerlerinin toplamından büyüktür?

- A) 123 456 987 B) 456 123 987
- C) 987 123 456 D) 123 987 456

8) Türkiye'nin 2008 yılındaki nüfusu 8 basamaklı bir doğal sayıdır. Bu sayının birler bölümünde 100, binler bölümünde 517 ve milyonlar bölümünde 70 bulunduğuna göre, 2008 yılında Türkiye'nin nüfusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) 700 517 100 B) 517 070 100
- C) 100 517 070 D) 70 517 100

9) 0, 3, 1, 4 rakamlarının tamamı kullanılarak, yazılabilecek en büyük ve en küçük dört basamaklı sayıların arasındaki fark kaçtır?

- A) 2970 B) 3106 C) 3276 D) 4176

10) Bir sınıftaki öğrencilere 200 ml'lik kutu sütlerden ikişer tane dağıtılıyor. Bu sınıfta 25 öğrenci olduğuna göre, toplam kaç ml süt dağıtılmıştır?

A) 400 B) 1000 C) 10000 D) 40000

11) Serap, pazardan kilogramı 3 TL olan elmalardan 6 kg, kilogramı 4 TL olan muzdan 2 kg almıştır. Serap pazarcıya toplam kaç TL para ödeyecektir?

A) 25 B) 26 C) 27 D) 28

12) Bir öğretmen 96 tane çikolatayı 24 kişilik bir sınıftaki öğrencilere her birine eşit sayıda çikolata düşecek şekilde paylaşmak istiyor. Buna göre her öğrenciye kaç tane çikolata düşmüştür?

A) 4 B) 6 C) 8 D) 10

13) “Beş yüz iki milyon iki yüz üç” sayısının yazılışı hangisidir?

A) 502.000.203 B) 50.200.203
C) 500.200.203 D) 500.202.003

14) Bir usta 30 gün çalışmasına karşılık 2400 lira aldığına göre ustanın gündeliği kaç liradır?

A) 60 B) 70 C) 80 D) 90

15) Aşağıdaki sayılardan hangisinin binler bölümündeki rakamların sayı değerleri toplamı 11 dir?

A) 281347 B) 280346
C) 282064 D) 181506

16) Atatürk'ün ölüm yılı olan 1938 sayısının basamak değerleri toplamından, doğum yılı olan 1881 sayısının sayı değerlerinin toplamı çıkarıldığında fark kaç olur?

A) 1918 B) 1920
C) 1922 D) 1923

17) Aylin 8 yıl sonra 18 yaşında olacağına göre dört yıl önce kaç yaşındaydı?

A) 4 B) 6 C) 8 D) 14

18) 15 in 3 katının 11 eksiği kaç eder?

Problemini ifade eden matematik cümlesi aşağıdakilerden hangisidir?

A) $15+3-11$ B) $15/3-11$
C) $15 \times 3-11$ D) $15 \times 11-3$

19) 5 tanesi 350 TL olan sabunların 45 tanesi kaç liradır?

A) 1 750 B) 2 250 C) 3 150 D) 4 000

20) 685 sayısının 30 fazlasının 25 eksiği nedir?

Yukarıda verilen sorunun cevabı hangisinin cevabı ile aynıdır?

A) 685 sayısının 10 fazlası
B) 685 sayısının 5 fazlası
C) 685 sayısının 5 eksiği
D) 685 sayısının 30 fazlası

21) Ahmet, pazartesi günü 850 metre yol yürümüştür. Salı günü ise pazartesi günü yürüdüğü yolun yarısını yürümüştür. Buna göre Ahmet iki günde toplam kaç metre yol yürümüştür?
A) 1200 B)1275 C)1400 D)1550

22) Hangi sayının 50 katı 150’dir?
A) 2 B) 3 C)4 D)5

23) Hakan’ın boyu Kemal’ den 8 cm kısa, Orhan’dan 5 cm uzundur. Orhan’ın boyu 135 cm olduğuna göre üçünün boy uzunlukları toplama kaç santimetredir?
A) 439 B) 423
C)412 D)399

24)Bir sınıftaki 38 öğrencisinin her birine altışar çikolata veren öğretmenin 16 çikolatası kalıyor. Öğretmenin sınıfa getirdiği çikolatalar kaç tanedir?
A) 158 B) 200 C) 230 D)244

25) Bir tavuk çiftliğinde günde 5640 tane yumurta üretilmektedir. Bu yumurtaların her biri 20 yumurta alan kolilere yerleştirilerek satıldığına göre bu çiftlikte 10 günde kaç paket yumurta üretilmiştir?
A)2380 B) 2640 C) 2760 D) 282

EK-2: 6.SINIF MATEMATİK BAŞARI TESTİ

Sevgili öğrenci,

Elinizdeki testte “Doğal sayılar”, “Doğal sayılarda dört işlem problemleri” alt öğrenme alanlarından oluşan Matematik Başarı Testi’ nin soruları yer almaktadır. Bu sorular sizlerin adı geçen konuları kavrama düzeyinizle ilgili olarak değerlendirilecek olup bu uygulamanın sonuçları hiçbir şekilde notlarınızı etkilemeyecektir. Soruların doğru cevaplarını hem testinize hem de sizlere verilen cevap anahtarına işaretleyiniz.

vereceğiniz yanıtlar kesinlikle gizli tutulacaktır. Sorularda uygun bulduğunuz seçeneği karşısındaki kutucuğa(x) işareti koyarak belirtiniz. Her soru için bir seçeneği işaretleyiniz.

verilen soruları dikkatli bir şekilde okuyup, anlayarak cevaplandıracağınızdan eminim. Katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Yasemin ÖZCAN

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Matematik Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğrencinin Adı-Soyadı :

Kitap okumayı seviyor musunuz?

Seviyorum ()

Kısmen ()

Sevmiyorum ()

1. “ 7 nin 3 fazlasının 2 katı ” ifadesi aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak gösterilmiştir?

- A) $7 + 3 \times 2$ B) $(7 + 3) \times 2$
C) $(7 + 3) + 2$ D) $2 \times (7 - 3)$

2. Dikdörtgenin çevre uzunluğu hesaplanırken tüm kenarların uzunlukları toplanır. Buna göre; Kısa kenarı x cm olan bir dikdörtgenin uzun kenarı kısa kenarından 12 cm büyüktür. Bu dikdörtgenin çevresini veren cebirsel ifade aşağıdakilerden hangisidir?

- A) $2x + 4$ B) $4x + 12$
C) $2x - 12$ D) $4x + 24$

3. Tanım: En az bir bilinmeyen ve işlem içeren ifadelere cebirsel ifadeler denir.

Bu tanıma göre, aşağıdaki ifadelerden hangisi cebirsel bir ifadedir?

- I. $m + 11$
II. $7 - 5 \cdot 3$
III. $3k - 10$
IV. $72 \cdot 10$

- A) I ve II B) II ve IV
C) I ve III D) I, III ve IV

4. x tane kedinin ayak sayısını veren cebirsel ifade aşağıdakilerden hangisidir?

- A) $x - 4$
B) $2x - 4$
C) $4x$
D) $4x + 4$

5. “Hangi sayının kendisi ile 3 katının toplamı 20 dir?” İfadesinin denklem ile gösterilişi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) $x + 3 = 20$ B) $x + 3x = 20$
C) $3x + 1 = 20$ D) $3x + 3 = 20$

6. $(x-3):2 + 1 = 5$ denklemi aşağıdaki ifadelerden hangisinin matematiksel ifadesidir?

- A) Yarisının 3 eksiğinin 1 fazlası, 5 olan sayı kaçtır?
B) 3 eksiğinin 1 fazlasının yarısı, 5 olan sayı kaçtır?
C) 3 eksiğinin yarisının 1 fazlası, 5 olan sayı kaçtır?
D) 3 eksiğinin 2 fazlasının yarısı, 5 olan sayı kaçtır?

7. “ Hangi sayının 1 eksiğinin 2 katı ile 2 fazlasının 3 katının toplamı aynı sayının 7 katına eşittir? ”

cümlesinin denklemi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) $2x + 1 + 3x + 2 = 7x$
B) $2(x + 1) + 2x + 2 = 7x$
C) $3(x - 1) + 2(x + 2) = 7x$
D) $2(x - 1) + 3(x + 2) = 7x$

8. Dörtte birinin 2 fazlası 18 olan sayı kaçtır?

- A) 64 B) 32
C) 16 D) 48

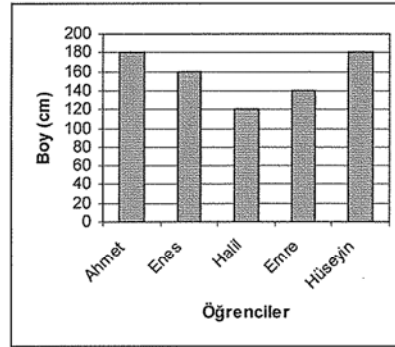
9. Bir annenin yaşı kızının yaşının 2 katıdır. Anne ile kızının yaşları toplamı 66 olduğuna göre annenin yaşı kaçtır?

- A) 48 B) 47
C) 45 D) 44

10. Tekin ile Hüseyin’in üç yıl önceki yaşları farkı 3 ise, üç yıl sonraki yaşları farkı ne olur?

- A) 6 B) 3
C) 2 D) 0

11.



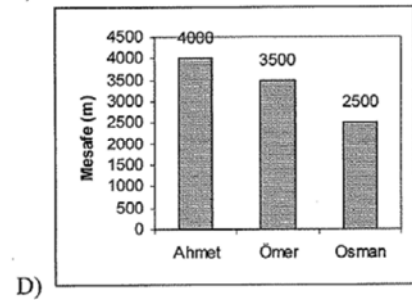
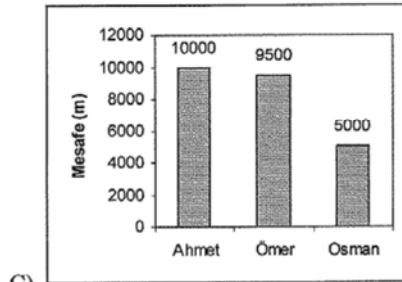
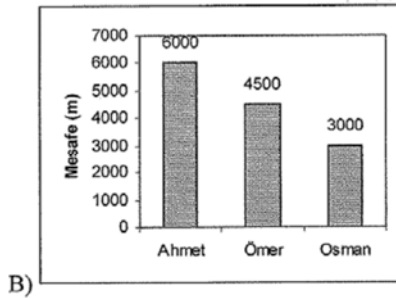
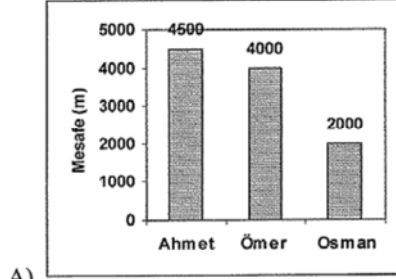
Verilen grafik, bir gruptaki öğrencilerin boy uzunluklarını göstermektedir.

Grafığe göre aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

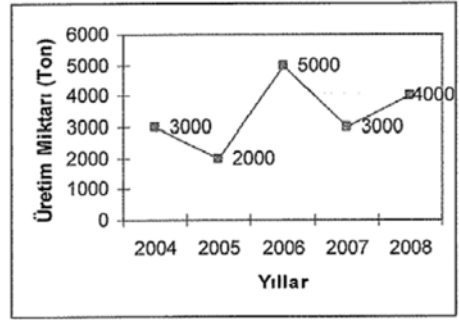
- A) En kısa boylu olan öğrenci Halil’dir.
B) Bu grupta 5 öğrenci vardır.
C) Enes ile Emre’nin boy uzunlukları toplamı Halil’in boyunun 3 katına eşittir.
D) İki öğrencinin boy uzunlukları eşittir.

12. Ahmet yaptığı günlük antrenmanlarda Osman'ın koştuğu mesafenin iki katı Ömer'in koştuğu mesafenin ise 500 m fazlasını koşmaktadır.

Aşağıdaki sütun grafiklerinden hangisi yukarıdaki verilere uygun bir gösterimdir?



13.



Yukarıdaki çizgi grafiğinde bir ilçede üretilen tahıl miktarının yıllara göre dağılımı verilmiştir.

Grafığe göre, aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

- A) 2004 ve 2007 yıllarında üretilen tahıl miktarları toplam 6000 tondur.
 B) 2008 yılında üretilen tahıl miktarı 2005 yılında üretilen tahıl miktarından 2000 ton fazladır.
 C) En fazla üretim 5000 ton ile 2006 yılında olmuştur.
 D) En fazla üretim yapılan yıl ile en az üretim yapılan yıl arasında 4000 ton fark vardır.

14. Derya 120 dakikalık SBS sınavında Matematik ve Türkçe testlerini x dakikada çözüyor.

“ Derya'nın diğer testler için kaç dakikası kalmıştır? ” sorusunun cebirsel ifadesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) $x-120$
 B) $120-x$
 C) $2x-120$
 D) $120-2x$

15. Hatice Hanım marketten her birinin içinde 30 yumurta bulunan 6 koli yumurta alıyor.

Kasiyere vermiş olduğu 20 TL paradan a TL para üstü aldığına göre, bir tane yumurtaya ödediği parayı gösteren cebirsel ifade aşağıdakilerden hangisidir?

- A) $(20-a):180$
 B) $(20-a):30$
 C) $(20-a):6$
 D) $(a+20):6$

16. Çevresi a olan bir eşkenar üçgenin bir kenarını veren ifade aşağıdakilerden hangisidir?

- A) 3a
 B) a
 C) a:3
 D) a+3

17. En küçüğü x yaşında olan üç kardeşin aralarında üçer yaş fark vardır. Üçünün yaşları toplamını gösteren cebirsel ifade aşağıdakilerden hangisidir?

- A) $3x+9$
 B) $x+9$
 C) $3x+6$
 D) $3.x$

18. Aşağıda verilen ifadelerden hangisinin cebirsel ifadesi yanlış verilmiştir?

- A) 4 tanesi satılan kivi'nin geri kalanı: $m-4$
- B) Bir sayının 4 eksiğinin 2 katı: $2y-4$
- C) Bir sayının yarısının 1 fazlası: $a:2+1$
- D) Bir sayının dörtte biri: $x/4$

19. 324: 6 işlemi aşağıdaki problemlerin hangisinin çözümü olamaz?

- A) 324 tane yumurta 6'şar 6'şar paketlenektir. Kaç paket yapılır?
- B) 324 ceviz 6 kişiye paylaştırıldığında her birine kaç ceviz düşer?
- C) 324 sayısı 6 sayısının kaç katıdır?
- D) 6 sayısını kaç defa kendisiyle çarparsak 324 sayısını elde ederiz?

20. Hangi sayının 3 katının yarısının 5 fazlası 14 eder? İfadesinin denklemi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) $\frac{3X}{2} + 5 = 14$
- B) $\frac{3(X+5)}{2} = 14$
- C) $\frac{3X+5}{2} = 14$
- D) $\frac{3X}{2} - 5 = 14$

21. "Hangi sayının 3'e bölümünden çıkan sonuca 5 ilave edersek 32 sayısını buluruz."

Probleminin çözümünü veren denklem aşağıdakilerden hangisidir?

- A) $3x+5=32$
- B) $3x-5=32$
- C) $\frac{x}{3} + 5 = 32$
- D) $\frac{x+5}{3} = 32$

22. Serhat, toplam 100 sayfa olan defterinin sayfalarını 3 ayrı derste kullanmak üzere ayırmıştır. Matematik için x sayfa, Fen için $2x+5$ sayfa, Türkçe için $3x+20$ sayfa ayırmıştır. Buna göre Matematik defteri kaç sayfadır?

Probleminin çözümünü veren denklem aşağıdakilerden hangisidir?

- A) $4x + 30 = 100$
- B) $4x + 35 = 100$
- C) $5x + 35 = 100$
- D) $6x + 25 = 100$

23. "Bir sayı kendisinin 2 katı fazlasının 24 eksiğine eşittir." Bu sayı kaçtır?

- A) 6
- B) 18
- C) 12
- D) 24

24. Özge'nin yaşı Ali'nin yaşının 2 katından 2 fazladır. Özge ile Ali'nin yaşları toplamı 23'tür. Buna göre Ali'nin 2 yıl sonraki yaşı kaç olacaktır?

- A) 9
- B) 10
- C) 11
- D) 12

25. $5x=15$ denkleminde aşağıdakilerden hangisi yapıldığında eşitlik bozulur?

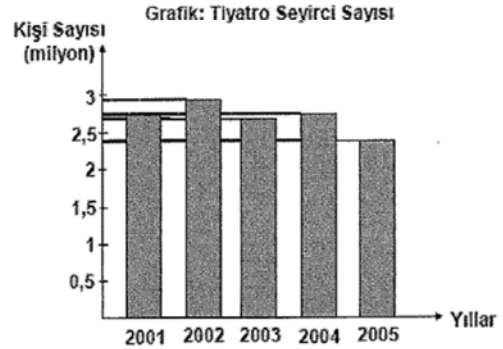
- A) Her iki taraf 5 ile toplandığında
- B) Her iki taraf 5 ile bölüldüğünde
- C) Her iki taraf 0 ile çarpıldığında
- D) Her iki taraf 0 ile bölüldüğünde

26. Arzu ve Hakan'ın toplam 28 ceviz vardır. Arzu Hakan'a 2 ceviz verdiğinde ikisinin de ceviz sayıları eşit olacağına göre Arzu'nun kaç ceviz vardır?

- A) 16
- B) 14
- C) 12
- D) 10

27. Türkiye İstatistik Kurumu verilerine göre ülkemizde 2001-2005 yılları arasındaki tiyatro seyirci sayıları aşağıdaki grafikte verilmiştir.

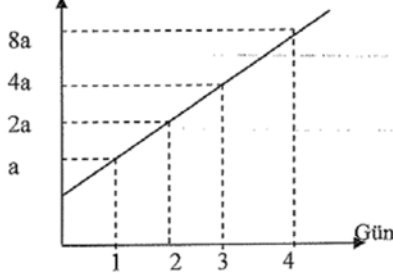
Grafığe göre aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?



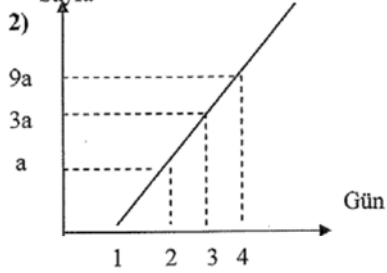
- A) 2004 yılındaki seyirci sayısı bir önceki yıla göre artmıştır.
- B) 2002 yılındaki seyirci sayısı 2.5 milyondan fazladır.
- C) Seyirci sayısının en fazla olduğu yıl 2002'dir.
- D) 2003 yılındaki seyirci sayısı 2.5 milyondan azdır.

28.

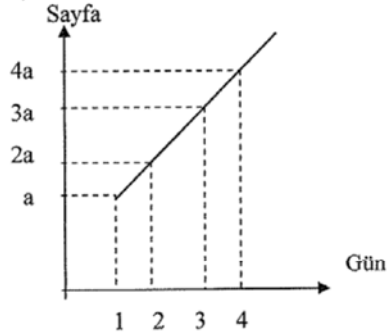
1) Sayfa



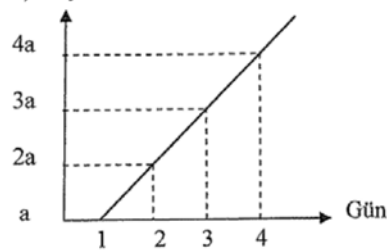
2) Sayfa



3)



4) Sayfa

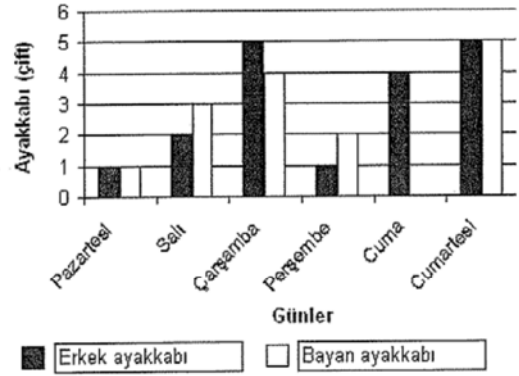


Bir öğrenci her gün bir önceki gün okuduğu kitap sayfa sayısının iki katı sayfa kitap okumaktadır.

Bu öğrencinin 4 günlük kitap okumasını gösteren grafik yukarıdakilerden hangisidir?

- A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

29.

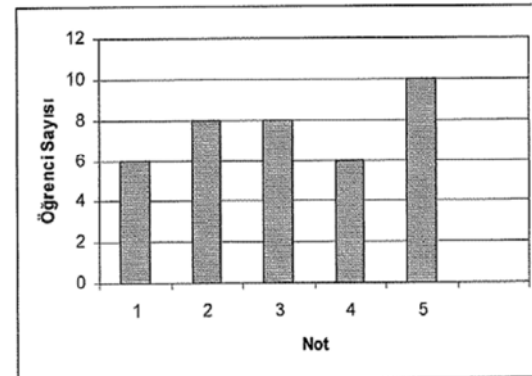


Yukarıdaki grafikte bir ayakkabı dükkânında altı günde satılan ayakkabı sayısı verilmiştir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) En çok satış cumartesi günü yapılmıştır.
 B) Salı günü, Perşembe gününden daha fazla ayakkabı satılmıştır.
 C) Cuma günü hiç erkek ayakkabısı satılmamıştır.
 D) Pazartesi ve Perşembe günleri eşit miktarda erkek ayakkabısı satılmıştır.

30.



Yukarıdaki grafikte bir sınıftaki öğrencilerin matematik sınavından aldıkları notlar verilmiştir.

Buna göre aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- A) 1 ve 3 notunu alanların sayısı eşittir.
 B) Sınıf mevcudu 38 kişidir.
 C) 4 notunu alanların sayısı, 5 notunu alanların sayısından 6 eksiktir.
 D) 3 ve 3'ün üstünde not alanların sayısı 23'tür.

Süre:40 dakikadır.
 BAŞARILAR!

EK-3: 7. SINIF MATEMATİK BAŞARI TESTİ

Sevgili öğrenci,

Elinizdeki testte “Tam sayılar”, “ Tam sayılarda dört işlem problemleri” alt öğrenme alanlarından oluşan Matematik Başarı Testi’ nin soruları yer almaktadır. Bu sorular sizlerin adı geçen konuları kavrama düzeyinizle ilgili olarak değerlendirilecek olup bu uygulamanın sonuçları hiçbir şekilde notlarınızı etkilemeyecektir. Soruların doğru cevaplarını hem testinize hem de sizlere verilen cevap anahtarına işaretleyiniz.

vereceğiniz yanıtlar kesinlikle gizli tutulacaktır. Sorularda uygun bulduğunuz seçeneği karşısındaki kutucuğa(x) işareti koyarak belirtiniz. Her soru için bir seçeneği işaretleyiniz.

verilen soruları dikkatli bir şekilde okuyup, anlayarak cevaplandıracağınızdan eminim. Katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Yasemin ÖZCAN

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Matematik Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğrencinin Adı-Soyadı :

Kitap okumayı seviyor musunuz?

Seviyorum ()

Kısmen ()

Sevmiyorum ()

1) En küçük pozitif tam sayı ile en büyük negatif tam sayının toplamı kaçtır?

A) -1 B) 0 C) 1 D) 2

2) Bir dalgıç denizin 23 m dibinde bulunmaktadır. Her dakikada 3 m olmak üzere 5 dakika daha dalmaya devam ediyor. Deniz yüzeyi sıfır kabul edilirse dalgıcın son derinliğini ifade eden tam sayı kaçtır?

A) -28 B) -38 C) +28 D) +38

3) Aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?

A) Her tam sayı bir rasyonel sayı olarak yazılabilir.

B) Negatif iki tam sayının birbirine bölümü daima pozitiftir.

C) -1 sayısının karesi kendisinden küçüktür.

D) Sıfır, bütün negatif tam sayılardan büyüktür.

4) -9 ,+16 ,-17 , -65 , +8 tam sayıları, sayı doğrusunda gösterildiğinde **en sağda** bulunan sayı hangisidir?

A) +16 B) +8 C) -9 D) -65

5) Aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?

A) 120 TL borcu, -120 ile gösterebiliriz.

B) Deniz seviyesinin üstünde 5 m ' yi, + 5 ile gösterebiliriz.

C) Bulduğumuz yerden 3 adım gerisini, - 3 ile gösterebiliriz.

D) Sıfırın altında 5 derece sıcaklığı , + 5 ile gösterebiliriz.

6) 10 soruluk bir sınavda, doğru cevaplanan her bir soru için 5 puan verilmekte, yanlış cevaplanan her bir soru için 2 puan kesilmektedir. Bu sınavdan 6 doğrusu ve 4 yanlış olan bir öğrenci kaç puan alır?

A) 22 B) 24 C) 26 D) 28

7) $A = -3$ 'ün toplamaya göre tersi

$B = 6$ 'nın toplamaya göre tersi

C) Çarpmanın birim elemanı

Yukarıdaki bilgilere göre $A.C+B$ işleminin sonucu kaçtır?

A) -3 B) 3 C) 6 D) 9

8) Bir denizaltı, araştırma yapmak için 275 metre derinliğe indikten sonra 112 metre yukarı çıkıyor.

Buna göre, son durumda denizaltının deniz seviyesine göre konumunu veren işlem aşağıdakilerden hangisidir?

A) $(275) + (112) = 389$

B) $(-275) - (112) = -389$

C) $(-275) + (112) = -163$

D) $(275) + (-112) = 163$

9) Sayı doğrusunda 50'nin 20 birim sağındaki sayı A' ya , -15 in 20 birim solundaki sayı ise B' ye karşılık gelmektedir.

Buna göre $A \div B$ işleminin sonucu kaç eştir?

- A) -1 B) -2 C) 1 D) 2

10) Mehmet' e 250 TL, Ahmet' e 275 TL borcu olan Kerem'in toplam borcu aşağıdaki tam sayılardan hangisiyle ifade edilebilir?

- A) -525 B) +525
C) -550 D) +550

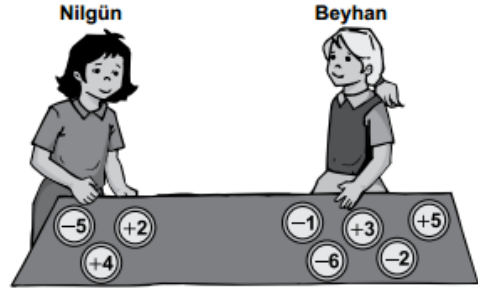
11) Derin dondurucu içine konan bir sıvının sıcaklığı her saatte 2 °C düşmektedir. Bu dondurucunun içine konan sıvının sıcaklığı 10 °C olduğuna göre, bu sıvının sıcaklığı 7 saat sonra kaç °C olur?

- A) -4 B) -2 C) +4 D) +2

12) -4 tam sayısının 3 katının 2 fazlası aşağıdakilerden hangisine eşittir?

- A) -10 B) -12 C) +14 D) +12

13) Nilgün ve Beyhan, üzerinde birer tam sayı yazılı olan şekildeki pulları birbirine vererek oyun oynamaktadır.

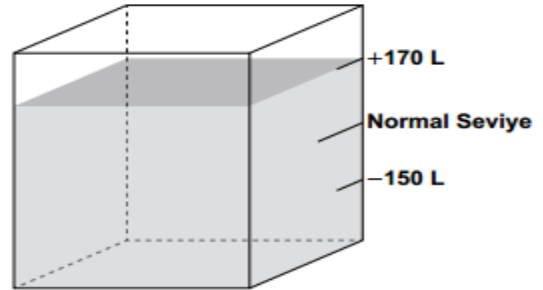


Her birinde bulunan pulların üzerindeki tam sayıların toplamının aynı olması için Beyhan, Nilgün'e hangi pulu vermelidir?

Her birinde bulunan pulların üzerindeki tam sayıların toplamının aynı olması için Beyhan Nilgün' e hangi pulu vermelidir?

- A) B) C) D)

14) Şekildeki su deposunda su miktarı normal seviyenin üzerinde pozitif sayı ile altında iken negatif sayı ile litre cinsinden belirtilmektedir.



Seviyesi +170 litre olan depodaki su, kullanıldıktan sonra seviyesi -150 litreye düşüyor.

Bu durumda aşağıdakilerden hangisi depoda kaç litre suyun kullanıldığını gösterir?

- A) -150-170 B) 170-150
C) 150-170 D) 170-(-150)

15) $(-2).(-2).(-2).(-3).(-3)$ ifadesi aşağıdakilerden hangisi ile çarpıldığında sonuç 6^3 e eşit olur?

- A) -6 B) -3 C) 3 D) 6

16) Aşağıdaki tabloda dört öğrencinin bir yarışmada aldıkları puanlara yer verilmiştir.

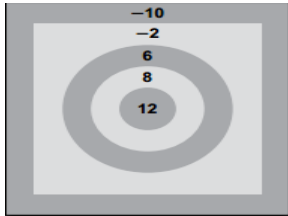
Kişiler	1. tur puanı	2. tur puanı
Elif	+8	-7
Halit	-6	+10
Ahsen	+3	-9
Fatma	-8	+5

Tabloya göre 1. ve 2. Turdaki puanlarının farkı en az olan kişi kimdir?

- A) Elif B) Halit
C) Ahsen D) Fatma

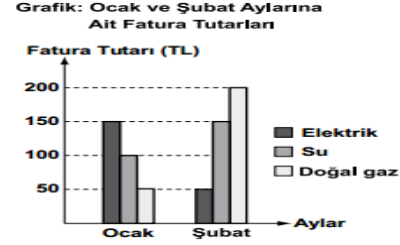
17) Mete, şekildeki gibi puanlanmış hedef tahtasına 12 atış yapıyor. Pozitif tam sayıların olduğu her bölgeye ikişer ok, negatif tam sayıların olduğu her bölgeye üçer ok isabet ettiriyor.

Mete isabet ettirdiği her ok için o bölgedeki puanı aldığına göre, toplam kaç puan kazanmıştır?



- A) 54 B) 16 C) -10 D) -88

18) Aşağıdaki grafik, bir iş yerinin ocak ve şubat aylarına ait faturaların tutarlarını göstermektedir.



Grafığe göre, aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

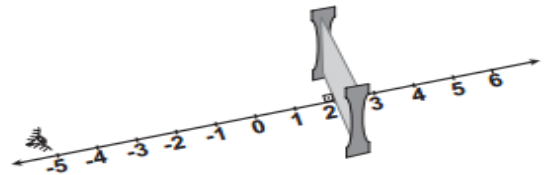
- A) Şubat ayındaki elektrik faturası tutarı, ocaktakinin yarısıdır.
B) Ocak ayının su faturası tutarı, doğal gaz faturası tutarının üç katıdır.
C) Ocak ve şubat aylarının doğal gaz faturalarının toplam tutarı 200 TL'dir.
D) Ocak ve şubat aylarına ait elektrik faturalarının toplam tutarı, su faturalarının toplam tutarından düşüktür.

19) $(-7)+5+(-3)$

işlemi yapılırken, aşağıdakilerden hangisinde hata yapılmamıştır?

- A) $(-7)+5+(-3)=(-7)+(-2)=-9$
B) $(-7)+5+(-3)=(-12)+(-3)=-9$
C) $(-7)+5+(-3)=(-7)+(-2)=-5$
D) $(-7)+5+(-3)=(-2)+(-3)=-5$

20)



Şekildeki simetri aynası sayı doğrusuna dik konumdadır. 2 noktasında bulunan aynaya bakıldığında, -5 sayısı hangi sayı üzerinde görünür?

A) -2 B) -1 C) 8 D) 9

21) Hangi sayının -3 ile çarpımı -24 olur?

A) +6 B) +8 C) -8 D) -6

22) Hangi sayının 15'e bölümü -3 olur?

A) -60 B) -45 C) +60 D) -5

23) -8, +20, -2, -14, +3, -32 tam sayılarından hangisinin 0'a olan uzaklığı **en fazladır**?

A) +20 B) -14 C) -32 D) -2

24) Aşağıda verilen toplama işlemlerinden hangisinin sonucu **sıfıra eşit değildir**?

A) Mutlak değeri birbirine eşit olan iki farklı tam sayının toplamı

B) Bir tam sayının toplama işlemine göre tersi ile toplamı

C) Bir tam sayının ters işaretlisi ile toplamı

D) Sıfırdan farklı bir tam sayının 1 katı ile toplamı

25) Üç basamaklı pozitif en küçük sayı ile 1 basamaklı negatif en büyük sayının toplamı kaçtır?

A) 99 B) -99 C) 899 D) -899

EK-4: 8. SINIF MATEMATİK BAŞARI TESTİ

Sevgili öğrenci,

Elinizdeki testte Sınıf “ Üslü sayılarda işlemler”, “üslü sayılarda problem çözme” alt öğrenme alanlarından oluşan Matematik Başarı Testi’ nin soruları yer almaktadır. Bu sorular sizlerin adı geçen konuları kavrama düzeyinizle ilgili olarak değerlendirilecek olup bu uygulamanın sonuçları hiçbir şekilde notlarınızı etkilemeyecektir. Soruların doğru cevaplarını hem testinize hem de sizlere verilen cevap anahtarına işaretleyiniz.

vereceğiniz yanıtlar kesinlikle gizli tutulacaktır. Sorularda uygun bulduğunuz seçeneği karşısındaki kutucuğa(x) işareti koyarak belirtiniz. Her soru için bir seçeneği işaretleyiniz.

verilen soruları dikkatli bir şekilde okuyup, anlayarak cevaplandıracağınızdan eminim. Katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Yasemin ÖZCAN

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Matematik Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğrencinin Adı-Soyadı :

Kitap okumayı seviyor musunuz?

Seviyorum ()

Kısmen ()

Sevmiyorum ()

1) Kısa kenarının uzunluğu 2^{14} metre, uzun kenarının uzunluğu ise 4^8 metre olan dikdörtgen şeklindeki bir tarlanın alanı kaç m^2 dir?

A) 2^{20} B) 2^{30} C) 2^{22} D) 2^6

2) Zeynep Hanım ' nın 2^{250} tane saç teli vardır. Zeynep Hanım yanlış şampuan kullanımından dolayı saç telinin yarısını kaybetmiştir. Zeynep Hanım kaç tane saç telini kaybetmiştir?

A) 1^{125} B) 2^{250} C) 2^{249} D) 2^{200}

3) Dünyanın kütlesi yaklaşık olarak 6×10^{24} kg'dır. Güneşin kütlesi de yaklaşık olarak 2×10^{30} kg'dır. Buna göre Güneş Dünyanın kaç katı kadardır?

A) 3×10^6 B) $\frac{10^{-8}}{3}$ C) $\frac{10^6}{3}$ D) 10^{-20}

4) Güneşin dünyaya uzaklığı yaklaşık olarak m. 10^8 km'dir. Bu ifade bilimsel bir gösterim olduğuna göre, m yerine aşağıdaki sayılardan hangisi yazılabilir?

A) 0, 1496 B) 1,496 C) 14,96 D) 1496

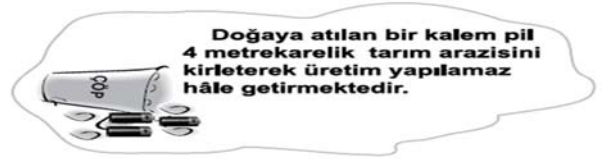
5) 2^8 tane elma 8 kişi tarafından eşit sayıda paylaşıldığında her bir kişiye kaç elma düşer?

A) 2 B) 2^2 C) 2^4 D) 2^5

6) 6 tane 5 in çarpımının, 5 tane 5 in toplamına bölümü aşağıdakilerden hangisidir?

A) 6^4 B) 5^4 C) 5 D) $\frac{6}{5}$

7)



Bir okulda yapılan atık pil toplama kampanyasında 2^{11} adet kalem pil toplanmıştır. Toplanan bu piller ile en fazla kaç metrekaresel arazinin kirlenmesinin önüne geçilmiş olur?

A) 2^{13} B) 4^{22} C) 6^{11} D) 8^{11}

8)

Şekildeki beş katlı düğün pastasında her kattaki pastanın yarıçap uzunluğu, bir üstündekinin yarıçap uzunluğunun 2 katıdır.



En üstteki pastanın yarıçap uzunluğu 2^3 cm olduğuna göre, en alttaki pastanın yarıçap uzunluğu kaç santimetredir?

A) 2^{10} B) 2^8 C) 2^7 D) 2^5

9) Lavaboya dökülen 1 lt bitkisel atık, 1 milyon litre suyu kirletmektedir.

Buna göre bir site biriktirdiği 10 litre atık yağı geri kazanım yapan kurumlara verdiğinde kaç litre suyun kirlenmesini engellemiş olur?

A) 10^5 B) 10^6 C) 10^7 D) 10^8

10) Bir kuş tüyünün kütlesi 0,000005 gramdır. Bu kuş tüyünün kütlesinin bilimsel gösterimi aşağıdakilerden hangisidir?

A) $5 \cdot 10^6$ B) $5 \cdot 10^{-6}$ C) $5 \cdot 10^{-8}$ D) $5 \cdot 10^{-5}$

11) Bir apartmanda toplam 81 tane merdiven basamağı bulunmaktadır. Apartman 3 katlı olduğuna göre her katta kaç tane merdiven basamağı vardır?

A) 3^2 B) 3^3 C) 3^4 D) 3^5

12)



Yan tarafta bir haltercinin kaldırdığı ağırlık gösterilmiştir.

Bu ağırlığın her iki tarafındaki miktar eşit olduğuna göre ‘?’ yerine aşağıdakilerden hangisi yazılamaz?

A) 2^6 B) 4^3 C) 8^2 D) 2^7

13) İki yıldız arası 450 zettametredir. 1 zettametre 10^{18} kilometredir. Buna göre bu iki yıldız arasının kaç km olduğunu bilimsel gösterimi hangisinde verilmiştir?

A) $45 \cdot 10^{18}$ B) $4,5 \cdot 10^{19}$

C) $4,5 \cdot 10^{20}$ D) $4,5 \cdot 10^{18}$

14) Aşağıdakilerden hangisi $(-4)^{-3}$ ifadesinin eşitidir?

A) -64 B) $-\frac{1}{64}$ C) $\frac{1}{64}$ D) 64

15) 2^{-3} sayısının toplamaya göre tersi aşağıdakilerden hangisidir?

A) 8 B) $\frac{1}{8}$ C) $-\frac{1}{8}$ D) -8

16)

$$3 \cdot 10^3 + 4 \cdot 10^2 + 7 \cdot 10^1 + 5 \cdot 10^0 + 8 \cdot 10^{-1} + 2 \cdot 10^{-2}$$

ifadesinin eşiti aşağıdakilerden hangisidir?

A) 3475,82

B) 3475,082

C) 347,582

D) 347,0582

17) Ayşe’ nin 2^8 tane bilyesi, Fatma’ nın 2^6 tane bilyesi olduğuna göre Ayşe’ nin bilyeleri Fatma’ nın bilyelerinden kaç fazladır?

A) 192 B) 182 C) 78 D) 32

18) Ezgi'nin 2^5 tane tokası vardır. Melodi'nin ise Ezginin tokalarının 2 katı kadar tokası vardır. Buna göre Melodi'nin kaç tane tokası vardır?

A) 2^4 B) 2^6 C) 2^7 D) 2^8

19) Bir kolide 27 kutu vardır. Her kutuda 81 tane sakız olduğuna göre kolide toplam kaç tane sakız vardır?

A) 3^7 B) 3^5 C) 3^8 D) 3^{10}

20) $(-2)^{-4}$ sayısı için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

A) Pozitif bir rasyonel sayıdır.

B) $(\frac{1}{4})^2$ nin sonucu ile aynıdır.

C) 0' dan küçük bir rasyonel sayıdır.

D) $-\frac{1}{16}$ nin toplama işlemine göre tersidir.

21) $7^{10}=x$ olduğuna göre 7^{11} sayısının x cinsinden eşiti aşağıdakilerden hangisidir?

A) $11x$ B) $10+x$ C) $7+x$ D) $7x$

22)

$7^{-1} + 7^0 + 7^1$ işleminin sonucu kaçtır?

A) 1 B) $\frac{8}{7}$ C) $\frac{50}{7}$ D) $\frac{57}{7}$

23) Bir ormanda 1000 tane ağaç, her ağaçta 100 tane dal, her dalda 100 çiçek, her çiçekte 10 tane tohum vardır. Buna göre ormanda kaç tane tohum vardır?

A) 10^7 B) 10^8 C) 10^9 D) 10^{10}

24) Bir bakteri her dakika ikiye bölünerek çoğalıyor. Kavanozda başlangıçta 1 tane bakteri varsa bir saat sonra kaç bakteri olur?

A) 2^{30} B) 2^{60} C) 2^{59} D) 2^{120}

25) $2^{x+1} = 64$ ise x kaçtır?

A) 5 B) 6 C) 7 D) 8

EK 5: 5. VE 6. SINIF OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ

Bu test her biri dört seçenekten oluşan 30 sorudan oluşmaktadır. Her sorunun bir doğru cevabı vardır. Sorunun doğru cevabı olan seçeneği bulup onun önündeki harfi cevap kâğıdınıza işaretleyiniz.

Testi cevaplamanız içinsize ayrılan süre 30 dakikadır. BAŞARILAR DİLERİM

Yasemin ÖZCAN

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Matematik Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

SORULAR

Cıvıl cıvıl, sessiz duran yuvalar,
Kelebekler birbirini kovalar.
Halı gibi nakışlandı
ovalar...Bölük bölük sarı,yeşil,
mor şimdi.

(1ve 2.soruları şiire göre cevaplayınız.)

1) “Halı gibi nakışlandı ovalar “ dizesinden ne anlıyorsunuz?

- A) Ovalarda oluşan renklerin halılara motif olarak işlendiğini
- B) Değişik renkteki kelebeklerin ovaları süslediği
- C) Çiçeklerin açması ve tarlalarının yeşermesiyle doğanın halı gibi desen desen olduğunu.
- D) İnsanların bahar gelince ovalara şekiller yaptığını ve eğlendiğini

2) Şiirde, hangi mevsimin gelişi anlatılmaktadır?

- A)Yaz B. Sonbahar
- C. Kış D.İlkbahar

Thomas Edison, 11 Şubat 1847’de Amerika Birleşik Devletleri’nin Milan kentinde doğdu. Zayıf, ince yapılı, uysal ve düşünceli bir çocuktur. Daha küçük yaşlarda bile onda, doyma bilmez bir merak vardı. Yoksul bir ailenin çocuğu olduğundan, küçük yaşlarda hayata atılmak zorunda kaldı; çalıştı okudu ve kendini yetiştirdi...

(3,4ve 5.soruları metnegöre cevaplayınız.)

3)Parçaya göre, Thomas Edison’un nasıl bir çocukluk hayatı varmış?

- A) Yoksul olduğu için okulu bırakıp çalışmak zorunda kalmıştır.
- B) Çocukluğunu doyasıya yaşamıştır.

- C) Çocuk yaşta merakı sayesinde birçok bilimsel çalışma yapmıştır.
D) Olumsuz şartlar altında büyümüş erken yaşta hayata atılmıştır.

4)Parçaya göre, Thomas Edisonhakkında aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Meraklı
B) İnce Fikirli
C) Çalışkan
D) Düşünceli

5)Parçadan yola çıkarak, Thomas Edison hakkında aşağıdakilerden hangisine ulaşamayız?

- A) Hangi okullarda okuduğuna
B) Hangi tarihte doğduğuna
C) Çocukluk hayatı hakkındaki bilgilere
D) Çocukken fiziksel yapısının nasıl olduğuna

Eflatun: “ Gözlemler, dinle, sus, az yargıla, çok sor.” Der. İyi bir dinleyici mıknatısa benzer. Ağzından sözleri mıknatıs gibi çeker. Onun karşısında diliniz büsbütün açılır. Düşüncelerinize canlılık gelir. Çağrışımından çağrışıma kaya kaya gidersiniz. Kötü dinleyici ise tam tersine insanda konuşma hevesi bırakmaz. Kötü dinleyici siz konuşurken kendi söyleyeceklerini tasarlar. Televizyonlarda sık sık görüyoruz. Biri konuşurken öbürleri not alır gibi yapıp önündeki kâğıdı kararlarlar. Bazısı da kendisiyle doludur. Söyleyecekleri ile doludur. Söyleyecekleri ile sarhoştur. İster ki dinlesinler. Yalnız onu... Hiç karşı koymadan... Bunlar, karşılarındakilere cevap hakkı, itiraz hakkı tanımazlar. Haldun TANER

(6,7 ve 8. Soruları metne göre cevaplayınız.)

6)Aşağıdakilerden hangisi metnin başlığı olamaz?

- A) Düşünce Gücü
B) Dinlemek
C) Dinleyici Olmak
D) Konuşmacı ve Dinleyici

7) Metinden yola çıkarak aşağıdaki bilgilerden hangisine ulaşamayız?

- A) İyi bir dinleyicinin özelliklerine
- B) Konuşma sırasında kötü dinleyicinin tavrına
- C) İyi bir dinletinin nasıl olması gerektiğine
- D) Konuşmacıyı dinlemenin önemine

8) Aşağıdakilerden hangisi kötü bir dinleyicinin özelliği değildir?

- A) Konuşmacının her sözünü mıknaş gibi çekmek
- B) Konuşmacıyı dinlemek aynı zamanda başka işlerle meşgul olmak
- C) Konuşmacı konuşurken onu dinlemeden kendi söyleyeceklerini tasarlamak
- D) Konuşmacıyı dinlememek ve başka şeylerle ilgilenmek

Üçüncü korkuyu evden dönerken yaşadım. Orman yolunda yağmur suları birikmişti. Her adım atışımda ayaklarımın altından “cılık cılık” diye sesler geliyordu. Eve az kalmıştı. Birden kızaklara koşulan türden iri bir köpeğin önüme fırladığını gördüm. Hayvan bana dikkatlice baktıktan sonra arkaya doğru koşmaya başladı. “ Bu köpek kimin acaba?” diye düşündüm. Başımı geriye çevirdim. Köpek biraz ileride durmuş bana bakıyordu. Usulca bana yürümeye başladı. Yanıma geldi. Bir yandan da kuyruğunu sallıyordu. Çevrede daha önce böyle bir köpeğe rastlanmamıştı...

Antony ÇEHOV

(9,10 ve 11. Soruları metne göre cevaplayınız.)

9)Yazar, ormanda yürürken nasıl bir manzara ile karşılaşılıyor?

- A) Üzücü
- B) Sevindirici
- C) Şaşırtıcı
- D) Korkutucu

10)Yazar, nasıl bir köpeğe rastlıyor?

- A)Kızaklara bağlı olan bir köpeğe
- B)Büyük bir kurt köpeğine
- C)Kızaklara bağlanan cinsten bir köpeğe
- D)İrice bir köpeğe

11)Köpek yazarı gördüğü ilk anda nasıl davranıyor?

- A) Ona havlayarak tepki göstermiştir
- B) Üzerine atlamış ve elbiselerini parçalamıştır
- C) Onu sevdiğini belli edercesine yanına sokulmuştur
- D) Dikkatlice baktıktan sonra koşturaya başlıyor

Sevgili Anneciğim ve Babacığim.

Bütün duygu ve düşüncelerimi dile getirebilseydim, size şunları söylemek isterdim. Sürekli bir büyüme ve değişme içindeyim. Sizin çocuğunuz olsam da sizden ayrı bir kişilik geliştiriyorum. Beni tanımaya ve anlamaya çalışın.

12)Yazar, mektubunda aşağıdakilerden hangisine değinmemiştir?

- A)Anne ve babasının onu anlamaya çalışması gerektiğine
- B)Anne ve babasının davranışlarını sevmediğine
- C)Büyüme ve gelişme içinde olduğuna
- D)Anne ve babasından ayrı bir kişilik geliştirdiğine

O sene biraz hasta idim. Kocaman bir kız okulunda öğretmen bulunuyordum. Zeki, sevimli ve çalışkan çocuklarım vardı. Bütün üzüntülerimi, endişelerimi, hastalıklarımı kapılar arkasında bırakarak sınıftan sınıfa koşar dururdum... Sonbaharın son günlerinden biriydi; gayet iyi hatırlıyorum. Altın gibi parlak bir sabah saatinde solgun ve yorgun, okula gelmiştim. Halide Nusret ZORLUTUNA

(13,14 ve 15. soruları metne göre cevaplayınız.)

13)Yazarın mesleği nedir?

- A)Okul müdürü
- B)Hasta bakıcı
- C)Öğretmen
- D)Doktor

14)“Hastalıklarımı kapı arkasında bırakarak...” sözünden ne anlıyorsunuz?

- A)Hastalığını, sınıfındaki öğrencilerine yansıtmadığını
- B)Hastalığından kimsenin haberi olmadığını
- C)Hastalığının ders anlatmasına engel olduğunu
- D)Hastalığını kimseyle paylaşmadığını

15)Yazar, okula geldiğinde nasıl bir haldedir?

- A) Heyecanlı ve tedirgindir
- B) Solgun ve yorgundur
- C) Çok neşelidir
- D) Çok endişelidir

Aslan toprakla oynuyormuş bir gün; Birde bakmış pençesinde fare, Aslan, aslan yürekliymiş o gün, Kıymamış canına, bırakmış yere.

Boşuna gitmemiş bu iyiliği. Kimin aklına gelir,
Farenin aslana iyilik edeceği?

16)Aslan, fareyi nasıl buluyor ve ona ne yapıyor?

- A)Yuvasında uyurken buluyor ona acıyarak bırakıyor
- B)Uyandığında pençesinde görüyor ona kızıp onu yiyor
- C)Fare toprağı kazarken görüyor ve ona acıyarak bırakıyor
- D)Toprakla oynarken buluyor ve ona acıyarak bırakıyor

Bir İngiliz hekimi diyor ki: “İnsan, dinlenmek, için zamanın bir kısmını güler yüzlü ve kahkahası bol kimselerle geçirmelidir.” Bu, pek doğrudur. Şen bir dostun konuşması, insan yorgunluğunu giderir, sinirlerini yatıştırır, üzüntüsünü geçirir. Kitap odanızda her

vakit bir mizah gazetesi bulundurunuz ve içiniz sıkıldığı zaman çabucak onu açıp gönül eğlendirecek parçalar okuyunuz. Selim Sırrı TARCAN

(17,18 ve 19. Soruları metne göre cevaplayınız.)

17)Yazara göre, insan dinlenmek için ne yapmalıdır?

- A) Mizah dergisi okumalıdır
- B) Komedi filmi izlemelidir
- C) Zamanını güler yüzlü kahkahası bol kimselerle geçirmelidir
- D) Çevresindekileri eğlendirmelidir

18)Aşağıdakilerden hangisi çevremizde şen dostlarımızın olmasının bize sağladığı faydalardan biri değildir?

- A) Bize boş zamanlar geçirtir ve zamanımızı öldürürler
- B)Sinirlerimizi yatıştırırlar
- C)Yorgunluğumuzu gidermemize yardımcı olurlar
- D)Üzüntümüzü geçirirler

19) Çevremizde bizi güldürecek kimseler yoksa, nasıl eğlenmeliyiz?

- A)Çevremizdekileri güldürerek
- B)Mizah dergisi okuyarak
- C)Tiyatroya giderek
- D)Mizah gazetesi okuyarak

Kale kapısından giriyoruz iki üç katlı, tokmaklı ve ahşap kapılı evler, daracık sokaklar etrafına dizilmiş bahçelerde kapı önünde sohbet eden kadınlar var bu henüz komşuluk ilişkilerinin bitmediğini gösteriyor. Çocuklar sokaklarda artık gördüğümüzde hatırladığımız oyunlardan birdirbir birler, uzuneşekler ve köşe kapmacalar oynuyorlar. Ülkü AKAGÜNDÜZ

20)Yazar, komşuluk ilişkilerinin bitmediğini nereden anlıyor?

- A)Komşu evlerin pencerelerinde sohbet eden kadınları görünce
- B)Bahçelerde ve kapı önlerinde sohbet eden kadınları görünce

- C)Çocukların sokaklarda oyun oynamalarından
D)Misafirliğe giden kadınları görünce

Bir varmış, bir yokmuş. Develer tellal iken, pireler berber iken, ben anamın beşiğini tıngır mıngır sallarken bir padişah yaşarmış. Padişahın üç oğlu bir kızı varmış. Padişah eşi ölünce kara vezirin kızıyla evlenmiş. Kara vezirin kızının on parmağında on kara! Yavaş yavaş saman altından su yürüterek kafasını karıştırmadık birini bırakmamış. Üvey kızına öyle bir kara çalmış ki kırk dereden su getirmişler yine de çıkaramamışlar.

21)Yazının anlatımından yola çıkarak, metin hakkında aşağıdakilerden hangisine ulaşılabilir?

- A)Yaşanabilir olayların anlatıldığı bir hikâyedir
B) Olağanüstü olay ve kişilerin olduğu bir masaldır
C) Baştan geçen bir olayın anlatıldığı bir anıdır
D) Gezilip görülen bir yerin anlatıldığı gezi yazısıdır

Dostluk! Güzel bir sözcük, neler yazılmamış bu konuda. Ne desem eski ne desem boş. Kişi kendini bildiğinden bu yana dostluğu öteki duygulardan üstün tutmuş. Dost bildiğine sarılmış dört elle. Dostunu dünyanın en çok güvenilir, en çok inanılır kişisi bellemiş. Çoğu kez düş kırıklığına uğramışsa da gene de dostluk sürüp gelmiş bugüne dek. Yarınlara da kalıp gidecek. ... Oktay AKBAL
(22,23 ve 24. Soruları metne göre cevaplayınız.)

22)Yazarın, dostluk hakkındaki düşüncelerinden yola çıkarak aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşamayız?

- A) Dostluğun her şeyin üstünde olduğu
B) Dostlara güvenmek gerektiği
C) Dostlukların her zaman iyi olmadığı
D) Dostluk bilincinin yarınlara kalacağı

23)Metinde anlatılan konu ne ile ilgilidir?

- A)Dostluk
- B)Arkadaşlık
- C)Sevgi
- D)Kitap Sevgisi

24)Parçaya göre, insanın dostuna karşı olan tutumu hakkında aşağıdakilerden hangisine ulaşamayız?

- A)Ona dört elle sarılmaktadır
- B)Ona çok güvenmektedir
- C)Onu dünyanın en güvenilir kişisi bilmektedir
- D)Onu sevmekte fakat ona çok fazla güvenmemektedir

O kadar dolu ki toprağın şanla,
Bir değil sanki bin vatan gibisin. .
Yüce dağlarına çöken dumanla, Göklerde yazılı destan gibisin.

Bir yandan hep böyle taştın, köpürdün, Bir yandan cefalı bir ömür sürdün, Fakat ne
derece ezildinse dün,
Şimdi yine tunçtan kalkan gibisin.

Halit Fahri OZANSOY

(25,26 ve 27. Soruları şiire göre cevaplayınız.)

25)Şiirde ele alınan sevgi ne ile ilgilidir?

- A) Bayrak sevgisi
- B) Millet sevgisi
- C) Vatan sevgisi
- D) Toprak sevgisi

26)“Bir yandan cefalı bir ömür sürdün” dizesinde, anlatılmak istenen nedir?

- A) Sıkıntılarla dolu bir ömür geçirdiği
- B) Ömrünün yoklukla geçtiğini
- C) Zevk ve eğlence içinde bir ömür sürdüğü
- D) Savaşların hep yenilgiyle sonuçlandığı

27)“O kadar dolu ki toprağın şanla,

Bir değil sanki bin vatan gibisin” dizelerinde, şair neyi vurgulamak istemiştir?

- A) Toprağının çok kez bölünmüş olduğu
- B) Türk tarihinin zaferlerle dolu olduğu
- C) Türkiye’nin çok güzel olduğu
- D) Vatan toprağı üzerinde birden milletin yaşadığı

Gülseren— (ihtiyarların yanına sokularak) Dedeciğim!

Dede— (başını kaldırarak) Ne var yine yavrum! Kitabımı rahat rahat okumayacak mıyım?

Ayşegül— Annem, babam yemeğe bekliyorlar sizi

Dede— (canı sıkılmış gibi) Yemek, yemek, yemek... Başka şey düşündükleri yok şu insanların...

Ayşegül— Ama dedeciğim, yemek yemeden nasıl yaşarsınız sonra?

Dede— (gülümseyerek) Haklısın tatlı kızım... Ama insanlar yemeği bu kadar sevdikleri kadar okumayı da sevmiş olsalardı, dünya daha güzel olurdu sanırım.

Hadi BESLEYİCİ

28)Torunları yanına geldiğinde, dede ne yapmaktadır?

- A)Kitaplarıyla konuşmaktadır
- B)Yemek yemektedir
- C)Eşiyle sohbet etmektedir
- D)Kitap okumaktadır.

Vapur rıhtımından kalkıp ta Marmara'ya doğru uzaklaşmaya başlayınca yolcuyu geçirmeğe gelenler, üzerlerinden ağır bir yük kalkmış gibi ferahladılar: -Çocukcağız Arabistan'da rahat eder. Dediler, hayırlı bir iş yaptıklarına herkesi inandırmış olanların uydurma neşesi ile, fakat gönülleri isli, evlerine döndüler. Zaten babadan yetim kalan küçük Hasan, anası da ölünce uzak akrabaları ve konu komşusunun yardımı ile halasının yanına, Filistin'in ücra bir kasabasına gönderiliyordu.

Refik Halit KARAY

(29 ve 30. Soruları metne göre cevaplayınız.)

29) Hikâyenin kahramanı kimdir? Kahraman ,akrabaları tarafından nereye gönderiliyor?

- A)Eskici- Sıcak Ülkelere
- B)Hasan- Marmara'ya
- C)Hasan- Filistin'e
- D)Eskici- Arabistan'a

30)Kahraman, Filistin'e neden gönderiliyor ?

- A)Yaz tatilini akrabalarının yanında geçirmesi için gönderiliyor
- B)Babası orada yaşadığı için gönderiliyor
- C)Annesi ölüp kimsesi kalmadığı için gönderiliyor
- D)Yabancı dil öğrenmek için ailesi tarafından gönderiliyor

TEST BİTTİ
TEŞEKKÜR EDERİM

EK 6: 7. SINIF OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ

Bu test her biri dört seçenekten oluşan 14 sorudan oluşmaktadır. Her sorunun bir doğru cevabı vardır. Sorunun doğru cevabı olan seçeneği bulup önündeki harfi cevap kâğıdınıza işaretleyiniz.

Testi cevaplamanız içinsize ayrılan süre 30 dakikadır. BAŞARILAR DİLERİM

Yasemin ÖZCAN

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Matematik Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

OKUL VE MESLEK SEÇİMİ

Her ders yılı sonunda birçok anneler, babalar, çocuklar, gençler tasalanırlar. Anneler, babalar, öğrenimlerini bir üst derecedeki okullarda devam ettirmek isteyen çocuklarını nereye vereceklerini bilemezler veya seçtikleri okullara göndermek imkânı bulamazlar. Daha fazla okumak istemeyen, çeşitli nedenlerle hayata atılmak zorunda kalan çocuklarına meslek seçmekte güçlükle karşılaşır. Kimi anneler, babalar çocuklarının ilgilerini, yeteneklerini düşünmeden onları diledikleri okullara, işlere girmeye zorlarlar. Bütün bunların sonucu olarak birçok çocuk ve genç istemedikleri, daha doğrusu güçlü, derin, ana temel eğilimlerine, bu eğilimlerin bir sonucu bilgilerine, yeteneklerine cevap vermeyen, dolayısıyla sevemedikleri okullara, işlere girmek zorunda kalmaktadırlar. Yaratılışlarında yer alan varlık imkânlarından, gerektiği gibi yararlanamamaktadırlar. Kendilerinden beklenen başarıya ulaşamamaktadırlar.

İnsan, yeryüzünde en büyük amacını meydana getiren; düşüncelerini, duygularını, davranışlarını değerlendiren hayatını devam ettirebilmek için çalışmak, bir iş yapmak ister. Kendisi için her şey olan hayatta, her şeyin sonu olan, sonu gibi gördüğü yoksulluk karşısındaki direnme gücünü artıran, devam ettiren her şeye karşı büyük bir ilgi duyar. Bu ilgi ölçüsünde başarıya ulaşır. Kelimenin gerçek anlamıyla başarılı insanlar en çok yapmak istedikleri, daha doğrusu, en iyi yapabilecekleri işlerde çalışmak imkânını bulabilen kimselerdir. Aynı şekilde başarısızlık gösterenlerden çoğu, aradıkları işleri bulamayanlardır, istemeye istemeye yaptıkları işlerde aradıklarının özlemini yaşadıkları için; gittikleri okulda, girdikleri işlerde bir baskı ağırlığı duymaktadırlar. Arzu etmedikleri için kendilerine sıkıntı veren, yapamayacaklarını anladıkları işlere başkaları tarafından zorlandıklarını düşünmektedirler. Bu baskı, zora, sürekli bir şekilde tepki göstermek zorunluluğu ile karşılaşmaktadırlar. Kimi öğrencilerin, okullarda; çalışanların iş yerlerinde uyumsuzluk göstermelerinin en önemli nedenlerinden biri budur.

Her insan, bazı evrensel insan özellikleri bakımından başkalarına benzer. Buna karşılık, yine bazı bakımlardan her insan, herkesten ayrı bir insandır. Her insanın kendisine özgü yetenekleri, eğilimleri vardır. Başka bir deyişle, her insanın en çok isteyebileceği, sevebileceği, en iyi bir şekilde yapabileceği, dolayısıyla, başarılı olabileceği bir veya birkaç iş vardır. Kelimenin gerçek anlamıyla başarılı insan, kendisine en çok uyan

islerde çalışmak imkânını elde edebilen insandır. İnsanı başarıya ulaştıran yol, eğilimlerinin, yeteneklerinin bir eseri olan çalışmak arzusundan geçen yoldur.

İnsan kendisini dilediği gibi bulabildiği her yerde kendisi olabilen, bütünlüğüne kavuşabilen bir varlıktır. İnsanın başarısı, bütünlüğünün bir ifadesidir. İnsan sevmediği, sevemediği işlerde bütünlüğünü gerçekleştiremez. Daha az bir kendisi hâline gelir. Sevemediği için kendisini sıkın isinden ziyade, özlemini duyduğu işleri düşünür, "Tembel" dediğimiz insan, her şeyden önce aradığı işi bulamayan insandır. Bizi kendimizin yapamayan hiç bir iş, bizim olamaz.

Halis ÖZGÜ

SORULAR

1. Metne göre herhangi bir insan, hangi yönüyle diğer insanlarla benzer özellikler göstermektedir?

- A) Bir işi yapabilme konusunda sahip olduğu yeteneği.
- B) Gelecekte başarıyla yapabileceği meslekler.
- C) Vücut organlarının sağlıklı çalışması.
- D) Herhangi bir meslekte çalışma konusunda duyduğu isteğin derecesi.

2. Metne göre aşağıdakilerden hangisi çalışan kişilerin, iş yerlerinde gösterdikleri uyumsuzluğun temel nedenidir?

- A) Başka bir iş yapamadıkları için o mesleği seçmiş olmaları.
- B) Diğer mesleklere göre daha çok para kazanmak amacıyla o işi yapıyor olmaları.
- C) Çalışanların, o işte çalışma arzusu duymamaları.
- D) İş yerindeki çalışma koşullarının ağırlığı.

3. Aşağıdakilerden hangisi bir işi çeşitli baskılar altında yapan insanların aynı işi severek yapan insanlara göre içinde bulunduğu durumun özelliklerinden birisi değildir?

- A) Kendilerinden beklenen başarıya ulaşamama.
- B) Beraber çalıştıkları iş arkadaşlarıyla sorunlar yasama.
- C) Kendilerini çeşitli yönlerden geliştirme konusunda isteksiz olma.

D) İş yerlerinde yasadıkları huzursuzluk nedeniyle ailelerini de huzursuz etme.

4. Metne göre aşağıdakilerden hangisi insanın hayatta mutlu olmasının ve kişilik bütünlüğünü sağlayabilmesinin bir şartı değildir?

A) Kendisini mutlu eden bir mesleği yapması.

B) Çok para kazandıran, toplumda saygı gören bir işte çalışması.

C) Yeteneklerine ve düşüncelerine uygun bir işte çalışıyor olması.

D) En iyi ve en doğru yapabileceğini düşündüğü bir işte çalışıyor olması.

5. Metne göre başarılı insan en uygun şekilde nasıl tanımlanabilir?

A) Başkalarının isteklerine boyun eğmeyen, hayatını kendi isteklerine göre yönlendiren insandır.

B) İlgi ve yeteneklerine uygun bir meslek seçerek bu meslekte kendini geliştiren ve kişilik bütünlüğünü sağlayan insandır.

C) Hayatta en çok yapmak istediği şeyi en kısa zamanda yapabilen insandır.

D) Seçtiği meslek yoluyla anne, baba ve çevresinin mutluluğunu sağlayan insandır.

6. Metne göre bir meslek seçme durumunda olan gençlerin dikkat etmeleri gereken özellikler aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

A) Seçeceği mesleğin gerektirdiği yetenekleri belirleme.

Seçeceği meslek sayesinde kazanacağı paranın miktarını düşünme.

Seçmeyi düşündüğü mesleklerin en fazla hangisine ilgi duyduğuna karar verme.

B) Seçeceği meslekte kendini ne kadar geliştirebileceğine karar verme.

Hayatta en fazla başarılı olmak istediği alanları belirleme.

Toplumda en fazla yapılan mesleklerden birini tercih etme.

C) En çok mutlu olabileceği meslekleri belirleme

Hangi mesleklere daha fazla ilgi duyduğunu belirleme

Hangi mesleklerde kendini daha fazla geliştirebileceğine karar verme.

D) Kendi yetenekleriyle seçmeyi düşündüğü mesleğin gerektirdiği yetenekleri karşılaştırma.

Seçmeyi düşündüğü meslekleri gerçekten sevip sevmediğini sorgulama

Seçmeyi düşündüğü mesleği yapan insanlarla görüşme

7. Okuduğunuz metnin konusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sevdikleri mesleği yapan insanlar mutlu olurlar.
- B) Meslek seçiminin önemi ve sonuçları
- C) Anne babaların, çocuklarının güzel meslekler seçmelerini istemeleri
- D) İnsanların birbirleriyle benzer ve farklı yönleri

8. Okuduğunuz metinden çıkarılması gereken temel düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Hayatta başarılı olmak isteyen insanların, ilgilerine ve yeteneklerine uygun bir meslek seçmeleri gerekir.
- B) Bazı anne ve babalar, çocuklarını sevmedikleri meslekleri seçmeye zorlamaktadırlar.
- C) İnsanın mutlu olması, toplum tarafından saygı gören bir mesleği seçmesiyle ilgilidir.
- D) Gençler bir mesleği seçmeden önce o mesleği yapanlarla ayrıntılı bir şekilde görüşmelidir.

9. Aşağıdakilerden hangisi yazarın bu metni yazma amacıdır?

- A) Anne ve babalara, çocuklarının gelecekte yapabilecekleri meslekler hakkında bilgi vermek.
- B) Gençlerin meslek seçiminde, okula ve öğretmenlere düşen görevler hatırlatmak.
- C) Meslek seçiminde ilgilerin, yeteneklerin ve isteklerin göz önünde bulundurulması gerektiğini kavratmak.
- D) Toplumda saygı uyandıran ve çok kazanç sağlayan meslekler hakkında gençlere bilgi vermek.

10. Aşağıdakilerden hangisi bu metinden çıkarılabilecek sonuçlar arasında yer almaz?

- A) Başarılı insanlar kendilerine uygun mesleği yapan insanlardır.
- B) Sevmedikleri işleri yapmak zorunda kalan insanlar, işlerinde bazı uyumsuzluklar gösterirler.
- C) Sevmedikleri işleri yapan insanlar arzu ettikleri işlerin hayaliyle yasarlar.
- D) Öğretmenler, gençlere ileride seçebilecekleri meslekler hakkında bilgi vermelidirler.

11. Aşağıdakilerden hangisi bu metnin yazarının ileri süreceği düşüncelerden birisi olabilir?

- A) İnsan, mutlu olmak için çok para kazanabileceği bir meslek seçmelidir.
- B) Okullarımızda meslek seçimi ile ilgili yeterli bilgi verilmemektedir.
- C) Meslek seçiminde mutlaka anne babanın beklentilerine uyulmalıdır.
- D) İnsanın hayattaki başarısı çalışmayı istediği meslekteki başarısıyla ölçülebilir.

12. Metne göre “Kelimenin gerçek anlamıyla başarılı insan, ...”cümlesi aşağıdakilerin hangisiyle devam ettirilemez?

- A) İlgilerine ve yeteneklerine uygun bir mesleği yapan insandır.
- B) Kendi özgür iradesiyle seçmiş olduğu bir mesleği yapan insandır.
- C) Meslek seçiminde çevresinin beklentilerini de dikkate alan insandır.
- D) Çeşitli meslekler arasından kendisini en fazla mutlu edecek mesleği seçen insandır.

13. “İnsanı başarıya ulaştıran yol, eğilimlerinin, yeteneklerinin bir eseri olan çalışmak arzusundan geçen yoldur.” cümlesinde altı çizili sözcüğün anlamına yakın bir sözcük aşağıdaki cümlelerin hangisinde kullanılmıştır?

- A) Pilotluk yapmak onun için olmazsa olmaz bir şeydi.
- B) Genç yaşlardayken içten gelen bir arzuyla edebiyata yöneldi.
- C) Kendisini sürekli çalışmak zorunda hissediyordu.
- D) İsteddiği her şeye sahip olmak onu şımartmıştı.

14. Aşağıdakilerden hangisi bu metin için elverişli bir başlık olamaz?

- A) Başarılı İnsan ve Meslek Seçimi
- B) Başarıya Giden Yol
- C) Başarının Sırrı
- D) Başarının Geçmişi

EK 7: 8. SINIF OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ

Bu test her biri dört seçenekten oluşan 20 sorudan oluşmaktadır. Her sorunun bir doğru cevabı vardır. Sorunun doğru cevabı olan seçeneği bulup önündeki harfi cevap kâğıdınıza işaretleyiniz.

Testi cevaplamanız içinsize ayrılan süre 25 dakikadır. BAŞARILAR DİLERİM

Yasemin ÖZCAN

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Matematik Eğitimi Bilim Dalı

YüksekLisans Öğrencisi

SORULAR

Her şey insanla güzel,
Doğan güne karşı gerinen evler,
Mavi rüzgârın koştuğu sokak!
İnsan olmazsa; kötü resimler gibi,
Lacivert bahçelerde başlayan bahar. İlhan GEÇER

1) *Dizelerdeki gibi düşünen biri aşağıdakilerden hangisini söylemez?*

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

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

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

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

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

Aşağıdaki atasözlerinden hangisi yukarıdaki parçada vurgulanan düşünceyle örtüşür?

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

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

Yukarıdaki paragraftan aşağıdaki yargıların hangisi çıkarılamaz?

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

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

Yukarıdaki parçayla asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

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

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

Necati CUMALI

Yukarıdaki dizelerden şairle ilgili olarak aşağıdakilerin hangisi çıkarılamaz?

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

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

Parçaya göre çocuklarla ilgili aşağıdaki genellemelerden hangisine ulaşılamaz?

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

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

Bu parçadan çıkarılabilecek sonuç aşağıdakilerden hangisidir?

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

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

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

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

Yukarıdaki paragrafta sözü edilen yazarın hangi özelliği vurgulanmıştır?

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

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

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

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

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

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

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

Bu cümlede anlatılmak istenen düşünceyi aşağıdaki yargılardan hangisi destekler?

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

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

Yukarıdaki parçada, misafir ağırlamanın hangi işlevi üzerinde durulmamıştır?

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

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

Yukarıdaki parçadan aşağıdakilerin hangisi çıkarılamaz?

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

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

Yukarıdaki paragraftan aşağıdaki yargıların hangisine ulaşılamaz?

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

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

Bu parçada yazarın hasretini çektiği ifade, aşağıdakilerden hangisidir?

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

18) “İyi yazar, belli sınırlar içinde kapalı kalan değil, eserlerinde evrensel düşünceleri ele alandır.”

Bu cümleye göre iyi yazar olmanın şartı aşağıdakilerden hangisidir?

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

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

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

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

Yazar, yukarıdaki parçada aşağıdakilerden hangisini anlatmak istemiştir?

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



EK-8: ORİJİNALLİK RAPORU

Turnitin Orijinallik Raporu

Yüksek Lisans Tezi Yasemin ÖZCAN tarafından

tez (Yüksek Lisans) den



- 03-Kas-2016 16:22 EET' de işleme konu
- NUMARA: 720123304
- Kelime Sayısı: 15773

Benzerlik Endeksi
%24
Kaynağa göre Benzerlik

Internet Sources:
%21

Yayınlar:
%13

Öğrenci Ödevleri:
%9



EK-9: ETİK KURUL ONAYI

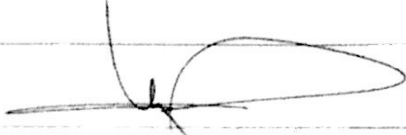
T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı

ETİK KURUL KARARI

TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR NO	ÇALIŞMACININ ADI SOYADI
04.11.2014	18	02	Yrd. Doç. Dr. Tayfun TUTAK

KARAR

“Ortaokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi ile Matematikte Problem Çözme Başarısının İncelenmesi” konulu çalışma etik kurulumuzda görüşülmüş olup; çalışmanın etik kurallara uygun olduğuna oybirliğiyle karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mustafa KAPLAN (Başkan)			
Prof. Dr. Engin ŞAHNA (Üye)	Bulunmadı	Prof. Dr. Neriman ÇOLAKOĞLU (Üye)	İmza
Prof. Dr. Sefa KAZANÇ (Üye)	İmza	Prof. Dr. Süleyman Serdar KOCA (Üye)	İmza
Doç. Dr. Erdal TAŞKIN (Üye)	Bulunmadı	Doç. Dr. Demet ÇİÇEK (Üye)	Bulunmadı
Doç. Dr. Fatih HIRDOLAŞ (Üye)	Bulunmadı	Doç. Dr. Yalın Kılıç TUREL (Üye)	Bulunmadı
Doç. Dr. Ertan EVİN (Üye)	İmza	Doç. Dr. Alper Osman ÖĞRİNMİŞ (Üye)	İmza
Doç. Dr. Murat SUNKAR (Üye)	İmza	Doç. Dr. Yüksel SAVUCU (Üye)	İmza
Doç. Dr. Funda GÜLCU (Üye)	İmza	Yrd. Doç. Dr. Nurhan HALİSDEMİR (Üye)	İmza

ÖZGEÇMİŞ

2 Haziran 1989 tarihli, Kahramanmaraş ili Elbistan ilçesi doğumluyum. İlk ve ortaöğretimimi aynı ilçede tamamladıktan sonra 2003 yılında Kahramanmaraş Anadolu Öğretmen Lisesi'ne başladım. Ardından 2007 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümünde lisans eğitime hak kazandım ve 2011 yılında mezun olduktan sonra 2012 yılı şubat ayında meslek hayatıma Malatya Darende ilçesi Yeniköy'de başladım. 2012-2013 eğitim öğretim yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik Eğitimi üzerine yüksek lisans eğitime başladım. Şu an Malatya ili, Özal Köyü'nde görev yapmaktayım.

Yasemin ÖZCAN