

Original article

İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ile Matematik Dersi Akademik Başarısının İncelenmesi

An Examination of Reading Comprehension and Mathematics Academic Achievement of Fourth-Grade Primary School Students

Abdullah Kaplan ^{a,*} & Salih Zeki Genç ^b

^a Ministry of National Education of the Republic of Türkiye, Muğla, Türkiye

^b Department of Elementary Education, Faculty of Education, University of Çanakkale Onsekiz Mart, Çanakkale, Türkiye

Özet

Bu araştırmada, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ile matematik dersi akademik başarısının; öğrencilerin sosyo-ekonomik durumuna, anne eğitim durumuna, baba eğitim durumuna, öğrencinin kitap okuma sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada sistematik tesadüfi örnekleme yöntemi örneklem seçilmiştir. Araştırma verileri "Okuduğunu Anlama Başarı Testi", "Matematik Dersi Başarı Testi", kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizi için SPSS 26.0 paket programı kullanılmış; Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi ve Matematik başarıları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı hesaplanmış ayrıca Frekans (f), Yüzde (%) ve verilerin homojen dağılıp dağılmadıklarına göre, t test, Varyans Analizi (ANOVA) anlamlılık testlerinden yararlanılmıştır. "Okuduğunu Anlama" ile "Matematik Başarı Testi" puan ortalamaları arasında olumlu yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r=.877$, $p < .05$).

Anahtar Kelimeler: Okuduğunu Anlama, Matematik Başarısı, İlkokul Dördüncü Sınıf, Sonuç Değerlendirme

Abstract

In this research, the relationship between fourth grade primary school students' reading comprehension and academic achievement in mathematics; It was tried to determine whether there were significant differences according to students' socio- economic status, mother's education level, father's education level, and the number of books read by the student. In the research, systematic random sampling method was chosen as a sample. Research data were collected through "Reading Comprehension Achievement Test", "Mathematics Lesson Achievement Test" and personal information form. SPSS 26.0 package program was used to analyze the data obtained; In order to determine the relationship between students' Reading Comprehension Skills and Mathematics achievement, Pearson Product Moment Correlation Coefficient was calculated, and Frequency (f), Percentage (%) and t test, Analysis of Variance (ANOVA) significance tests were used depending on whether the data were distributed homogeneously or not. It was determined that there was a positive and highly significant relationship between "Reading Comprehension" and "Mathematics Achievement Test" mean scores ($r= .877$, $p < .05$).

Keywords: Reading Comprehension, Mathematics Achievement, Second Grade Of Primary School, Result Evaluation

Received: 01 November 2025 * Accepted: 18 December 2025 * DOI: <https://doi.org/10.29329/ijiasos.2025.1387.1>

* Corresponding author:

Abdullah Kaplan Ministry of National Education of the Republic of Türkiye, Muğla, Türkiye.
Email: abdullah_91_k@hotmail.com

GİRİŞ

Sabah uyandığımız an saate baktığımızda, kahvaltımızda bize eşlik eden gazetemizi okuduğumuz veya televizyonumuzu izlediğimiz esnada, evimizin kapısından adımımızı atıp işe başlama saati ile iş yerine varabilme saati arasında zaman hesabı yaptığımız aralıkta, aracımıza yakıt alım sırasında, tatil için yaptığımız bir yolculukta hedefimize ne kadar mesafe kaldığını yazan ve bize yön tarif eden yol levhalarını okurken... Kısacası hayatın birçok alanında günlük becerilerimizi kullanırken günlük yaşamın içinde matematik ile okuma, anlama ve yorumlama becerisini birlikte kullandığımız bir gerçektir. Bu gerçeklik günlük hayatla sınırlı kalmayıp eğitim öğretim hayatımızda da yerini almıştır. Eğitim hayatımızda da günlük yaşamdaki gibi matematik ile Türkçe dersi birlikteliği vardır.

İlköğretim birinci sınıfta öğrenim hayatına başlayan bir bireyin, Türkçe dersinde karşılaştığı öğrenme; çizgi çalışmasının ardından okuma- yazma öğretimidir. Bireyin bu denli önemli olan bu beceriyi kazanması gelecek öğrenmelerin temeli durumundadır. Bireyin birçok öğrenmesinin temelini oluşturan okuma yazma becerisinin kazanılması gerekmektedir. Okuma becerisi; anlama için, okuduğunu anlama da diğer öğrenmeler için önkoşul beceridir. Okuma ve yazma öğrenimini başarıyla tamamlayan birey eğitim hayatının getirdiği süreçte okuma yazma becerisinin kendisine kazandırdıklarına ek olarak anlama ve yorumlama da yapabilecektir. Böylelikle yeni öğrenmeler elde edebilecektir. Bireyin yeni öğrenmeler elde edebilmesi, yeni anlamlar kurabilmesi dolayısıyla yeni öğrenmeleri gerçekleştirebilmesi için okuma ve anlama becerisini kazanması gerekmektedir.

Bireyin; okuma, yazma ve matematik eğitimini başarı ile tamamlamasına ek olarak bu becerilerini yalnızca öğrenmekle kalmayıp geliştirmesi de gerekmektedir. Birey bu becerileri kazanırken temel matematiksel becerileri de öğrenmesi için matematik dersi ile okuma yazma öğretimi beraberinde ilerlemektedir. Okuma yazma öğretimi neticesinde matematik dersinde birey kendisine yöneltilen problemleri okuması ve anlaması beklenmektedir. Bireye matematik dersinde sunulan problemin anlaşılması, yorumlanması ve çözüme ulaştırılması noktasında okuma ve anlama becerisi önem kazanmaktadır. Light ve De Fries (1995), matematiksel problemlerin çözüme ulaştırılması ve çözüme ulaşılmasında karşılaşılan zorlukların okuma yeteneğinin gelişmişliği arasında ilişki olduğunu saptamıştır. Nitekim Vilenius-Tuohimaa, Aunola, Nurmi (2008) yaptığı araştırmasında bireylerin kendisine yöneltilen matematiksel problemleri anlama, çözüme ulaşma noktasındaki başarıları ile okuduğunu anlama başarısı aralarında olumlu ilişki olduğunu belirtmiştir. Polya (1997) yaptığı araştırmasında problemin çözümünde belirli basamaklar sıralamıştır. Bu basamakların ilki olan problemin anlaşılması aşamasının nitelikli olabilmesi için bireyin öncelikle okuma becerisini kazanmış olmakla kalmayıp akıcı okuma becerisini de kazanmış olması gerekmektedir. Problemi anlayabilmenin yolu soruyu bütün olarak okuma ve ardından da okuduğunu anlamaktan geçmektedir. Problem çözme ile okuduğunu anlamayı bir bütün olarak ele alacak olursak bu durum bir zincirin halkasına benzetilebilir. Başlangıçtan sona kadar bir baklada oluşabilecek kusur zincirin kopmasına neden

olabilecektir. Nitekim bireyin sözel bir problemi çözebilmesi için problemi okuyabilmesi, problemi anlaması, ardından okuduğundan bir anlam çıkarması, çözüm için stratejiler geliştirmesi mümkün olacaktır. Bu süreçleri başarı ile tamamlayan kişi probleme dair stratejisini uygulamaya koyabilir ve çözüme ulaşabilir. Buradan hareketle Fuchs, Fuchs, Compton, Hamlett ve Wang (2015)' in de ortaya koyduğu üzere sözel olarak yönetilen problemin çözüme ulaştırılması için bireylerin; birtakım bilişsel süreçlerden geçtiği ve bu süreçte bireyin okuduğunu anlama becerisini kullanması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca Tekin (1980)'e göre; bireylerin okuma ve dinlemede gösterdiği başarı diğer derslerde gösterdiği başarıyı da etkilemektedir.

Bireyler eğitim yoluyla yaşamlarını şekillendirir, kendi dünyalarını zenginleştirir, bilgi birikimini artırır ve ülkeyi çağdaş uygarlık seviyesine ulaştırma noktasında misyon üstlenir. Bu misyona dayalı olarak bireyin gelişimi toplumu da istenen çağdaş uygarlık düzeyine ulaştıracağı için politika yapıcılar eğitim sisteminin kendi süreci içerisinde bireyleri; topluma faydalı, gelişmelere açık, sürekli gelişen ve öğrenen bireyler olarak yetişmesini amaç edinir.

Eğitim sürekli kendini yenileyen ve gelişen bir sistemdir. Bu sistem kendini oluşturan diğer sistemlerle sürekli ilişki ağı içerisindeydir. Eğitim kendini oluşturan bu sistemlerden bağımsız düşünülemez. Eğitim diğer sistemlerden aldığı bilgi ve birikimi ancak toplumsal öğelerle ortaya koyabilir. Eğitim toplumda vücut bulur. Onunla şekillenir, ilerler ve kendini var eder. Toplumu oluşturan bireyler eğitimin amacına ulaşması için sürece dahil olurlar. Toplumun yapıtaşı olan insana sunulan eğitim de yüzyıllar boyunca devinimsel olarak ilerleme kaydetmiş ve gelişmiştir. Nitekim Sanayi Devrimi ile okullarda verilen eğitim kurumsal bir şekilde sunulmuştur. Sanayi Devrimi' nin esas alındığı ve sanayinin istediği insan profili ancak eğitim kurumları aracılığıyla işgücünde yer alacağı için kişilerin üretim potansiyeline sahip bireyler olabilmesi maksadıyla belirli zümreye sunulan eğitim tüm herkese vermeye başlanmıştır. Bu süreçte bireylere üretim kapasitesini arttırmaya dayalı bilgi ve beceriler sunulmuştur. Ardından ekonomik refahın artması, teknolojinin ilerlemesi, toplumda yer edinmesi ile eğitim yeniden şekillenmiş; ülkeler eğitim programlarını ve politikalarını yeniden gözden geçirmişler, revize etmişler ya da yeni eğitim programları ortaya koymuşlardır. Ülkemizde de sunulan eğitim bireylerin nitelikli insan ve iş gücü potansiyelini geliştirmeyi istemiştir. Geliştirilen eğitim programları toplumun ihtiyaç duyduğu bireyleri topluma kazandırmayı ilke edinmiştir. Gelişen dünyada bireyin merkeze koyulduğu yeni eğitim felsefelerinin eğitim- öğretim programlarını şekillendirmesi ile birey daha ön plana çıkmıştır. Kişilerin gelişim alanlarını, kişisel özelliklerini, ilgi, yetenek, zekâ özellikleri gibi bireysel farklılıkları da ön planda tutan müfredatlar oluşturulmuştur. Ülkemizde de yeni eğitim- öğretim anlayışına uygun birçok program geliştirilmiş veya revize edilmiştir. Geliştirilen 2018 Türkçe ve matematik eğitim programımız da bireylere kazandırılacak birtakım beceriler ışığında; geçmişin kültür ve bilgi birikimi ile geleceği şekillendirebilen ve yöneten bireylerin olması ilke edinilmişti. 2023 Eğitim Vizyonu' nun da temel dayanağı insandı. 2023 Eğitim Vizyonu' nda kişilerin

kazandığı becerileri hayatına yansıtması ve bu becerileri sergilemesi esas alınmıştır. Son olarak geliştirilen Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) kapsamında bireylerin; geçmiş ile geleceği birleştirmesi, “yetkin ve erdemli”, programın bilgi ve becerilerini kazanmış olması, kültürüne ait değerleri benimseyerek bu değerlere uyum sağlaması, ahlaki olarak kendini geliştirmesi ve estetik bilince sahip olması hedeflenmektedir. Yeni Türkçe Öğretim Programı da bu beklentiler ışığında hazırlanmıştır. Dil becerileri olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma ile "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" içerisinde yer alan beceriler, eğilimler, değerler ve okuryazarlıklar bir bütün olarak harmanlanmıştır (MEB, 2024, s. 4). Dil kişilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmede, çevresi ile iletişim kurabilmesinde en temel araçtır. Dil toplumu birbirine bağlayan, kültürel ve sosyal birikimi geçmişten günümüze taşıyan ve gelecek nesillere aktaran köprüdür. Anadilde eğitim bu birikimi yeni nesillere aşılar. Onların topluma ait olduğunu hissettirir. Demir (2009)'e göre; anadilde eğitim okuduğunu anlama ve anladığını yazılı veya dilsel olarak anlatma becerisinden oluşmaktadır.

İlköğretimde sunulan Türkçe eğitimi; dinleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarına ilişkin becerilere ulaşmayı hedeflemektedir. Bireylere ilkokul düzeyinde okuma becerisinin kazandırılması, bireylerin okuduğunu anlama becerisini geliştirmesini sağlama çalışmaları anlama yeteneğinin gelişimini destekleyebilir. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesini sağlama çalışmalarında eleştirel düşünme, kendisine sunulan metni veya görseli anlama ve anlamlandırma, kendi düşünceleri ile anladıklarını ifade edebilme becerisinin geliştirilmesini de amaçlamaktadır. İşte bu yönüyle bireyler süreç içerisinde aktif olarak görev almakta sürecin bir parçası olmaktadır. Karadağ (2001), bireyin okuduğunu anlama süreci; kendisine sunulan metni okuma, anlamlandırma, okuduklarını hatırlama, edindiği ön bilgiler ile metinden elde ettiği bilgiler arasında ilişki kurma, metni tasnif etme, okuduğundan anlam çıkarma ve ihtiyacı olan bilgiyi seçip alma süreçlerini içinde barındırır. Okuma ve okuduğunu anlama bir süreç becerisidir. Bu süreç birbirinin tamamlayıcısıdır, her birey için biriciktir ve her bireyin sahip olduğu bilgi yükü farklıdır. Okuma becerisi, anlama becerisi ile değer kazanır. Salt okuma çalışmasının metni seslendirme çalışması yapmaktan farkı yoktur. Bireylerin okuma eylemini gerçekleştirme sürecinde aktif olarak rol alır. Kendisine sunulan bilgiyi anlamaya ve anlamlandırmaya çalışır. Okuma fiilini gerçekleştirirken kendisine sunulan metni okuyan birey bilinçli bir okuma yapıyorsa metni çözümlemeyi, anlamlandırmayı ve geçmiş öğrenmeleri ile ilişki kurmak isteyecektir. Bu süreçler birbiri içerisinde ve ilişkili olarak süreç içerisinde devam eder ve okuma eylemi anlam kazanır. Okuma ve anlama becerisi yalnızca eğitim kademelerinde kazanılan ve sergilenen birer beceri değildir. Süreklilik gerektirir. Bireylerin ilköğretimden başlayıp meslek sahibi olmalarına kadar uzanan eğitim- öğretim sürecinde okuma ve anlama becerisini kazanması ve sergilemesi beklenir. Okuma becerisi yaşamın ayrılmaz bir parçası ve eğitimin tamamlayıcısıdır. Bu beceri kazanılamazsa bireyin akademik yaşamında başarısızlar meydana gelebilir. Hayatın hazırlayıcısı olan eğitim kurumlarında bireylere bu becerinin kazandırılmasına ve geliştirilmesine gayret gösterilmelidir. Öyle

ki; Altun (2009), akademik açıdan başarısız olan öğretmen ve öğrencilerin okuma alışkanlıklarının yetersiz olduğunu saptamıştır.

OECD (2015) raporunda 2015'te PISA da okuma alanında Singapur, Kanada, Hong Kong, Finlandiya, Estonya, Güney Kore, İrlanda ve Norveç en yüksek puanlara sahipken ülkemiz 428 puan almış ve pek de iyi sayılacak bir başarıya ulaşamamıştır. 72 ülkenin katıldığı sınavın sonuçlarına göre; ülkemiz Fen okur yazarlığında 54.; matematik okuryazarlığında ve okuma becerisinde 50. sıradadır. Özellikle OECD ortalamasının 493 olduğu bir sınavda ülkemiz öğrencilerinin okuma becerisinde yetersizlikleri olduğu söylenebilir. PISA 2018 Türkiye Ön Raporu (2019), OECD ülkeleri arasında yapılan PISA sınavının amacına bakılınca öğrencilere yöneltilen metinler aracılığıyla ön bilgileri kullanarak; anlama, ilişki kurma, çıkarım yapma, değerlendirme ve çok boyutlu düşünmeyi sağlamayı amaçlamaktadır. Bu noktada PISA sınavlarında elde edilecek başarı da okuduğunu anlama da önem kazanmaktadır. Bireyin okuduğunu anlaması başarıya ulaşmada ön koşul olarak karşımıza çıktığı söylenebilir. Okuma eylemini gerçekleştiren birey okuduklarından bir anlam çıkarma çabası gösterir. Sahip olduğu bilgiler ile elde ettiği yeni bilgileri karşılaştırır. Sunulan metin ile ön öğrenmeler arasında bağ kurar, düşünür, yorumlar ve değerlendirmeler yapar. Nihayetinde yeni bilgiler elde eder. Bu veriler ışığında bireylerin okuma becerilerini geliştirmek ve anlamaya katkı sağlamak için 2018 öğretim programına yaratıcı okuma eklenmiştir. Yaratıcı okuma; bireyin okuduklarını yorumlaması, kendi yaşamı ile ilişkilendirmesi, metin içi çelişkili ve örtüşen fikirleri irdelemesi, benzer ve farklı yönleri bulması, metnin bireyin kendi yaşamı ile ilişkili olduğu noktaları ortaya çıkarması beklenmektedir. 2024 Eğitim Programı'nda da öğrenme öğretme uygulamalarında metinle etkileşim öncesi, sırası ve sonrasında yaratıcılığa yer verilmiştir.

Okuma eyleminin okuduğunu anlama becerisini de desteklemesi, ön bilgileri işe koşması beklenir. Tabii bu beceriyi çeşitli faktörler de etkileyebilmektedir. Ateş (2008), bireylerin okuduğunu anlama eyleminde önkoşul öğrenmeleri önem arz etmektedir. Okuduğunu anlama sürecinde anlama düzeyini etkileyen faktörler; bireyin yaşadığı sosyal çevreye, yaşına, okuma eylemini gerçekleştirirken sahip olduğu motivasyona, kültürel gelişmişlik seviyesine, okunan materyalin özelliğine, öğrenme ortamının sahip olduğu özelliklere göre değişiklik göstermektedir. Sunulan metni salt şekilde okumak bireye pek bir şey kazandırmayacaktır. Okuduklarından anlam çıkarması ve okuduklarına da anlam yüklemesi mümkün olmayacaktır.

National Reading Panel (2000) raporunda ilkökul düzeyinde ABD de yapılan araştırmada; okuma başarısına etki eden faktörlerin ses farkındalığı, kelime tanıma, kelime haznesinin gelişmişliğine bağlanmaktadır. Bu etkenlere ek akıcı okuma ve okuduğunu anlamının da etki ettiği saptanmıştır. Okuduğunu anlama ilkökul yıllarında okuma yazma öğretimiyle kazanılıp gelişmeye başlamasına rağmen sadece Türkçe dersi ile sınırlı değildir. Bireylerin okuduğunu anlama becerisinin gelişmesi diğer derslerle de yakından ilişkili ve akademik başarı üzerinde etkilidir. Bloom (1995) okuduğunu anlamının

matematik, fen bilimleri, dil ve edebiyat dersi arasında, Singer ve Strasser (2017) tarafından yapılan meta-analiz çalışmasında aritmetik ve okuma performansı arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişki ortaya konulmuştur. Kanmaz (2012), okuduğunu anlama kişinin eğitim hayatını ve meslek edinmeye yönelik çabalarını da etkileyebilecektir.

Samuels (1979), başarılı okuyucular kelime tanıma becerisinin yüksek olduğunu, kelime tanıma ile vakit kaybetmeyerek akıcı ve seri okumayı gerçekleştirdiğini, metni akıcı okuyabildiklerini belirtmiştir. Okuma eylemini gerçekleştirirken kelime tanıma becerisinin düşük olması sebebiyle birey okuduğu kelimeleri yanlış veya eksik okuyabilir bu yüzden birey okuma esnasında enerjisini kelimeyi tanımaya sarf edecek ve bireyin okuduğunu anlama becerisini eksik kalacaktır. Yılmaz (2008), ilköğretim I. kademedeki okuma faaliyetlerinin ardından sıra okuduğunu anlama çalışmalarına gelince birçok öğrencinin; metni anlamadığını, metne dair soruları hiç cevaplayamadığını ya da eksik cevapladıklarını, ev ödevlerini yaparken de ailesinden yardım istediğini saptamıştır. Bu da öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini belirlemeye yönelik yapılan sınavlarda başarısız olmalarına neden olabileceğini belirtmektedir.

İlkokul seviyesinde; Boz (2018) ile Boz ve Ulusoy (2020) tutumun, Memnun ve Kanbur (2020), Yurtbakan ve Aydoğdu İskenderoğlu (2022) ile Gürsoy ve Çeliköz (2022) problem çözmenin, Kızgın ve Baştuğ (2020) okuma motivasyonu ve okuduğunu anlama becerisinin akademik başarıya etkisini araştırmıştır. Gökteş (2010) 5. sınıf düzeyinde okuduğunun anlamının matematik başarısına etkisi üzerine araştırma yapmıştır. Alanyazında ilkokul özelinde okuduğunun anlamının matematik başarısına etkisi üzerine araştırmaya pek az rastlanmaktadır. Bu araştırma ile alana katkıda bulunulması, matematik dersi akademik başarının artırılması noktasında okuduğunu anlamının önemine dikkat çekilmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ile matematik dersi akademik başarısının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya ilişkin amaçlar aşağıda sıralanmıştır.

1. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğuna anlama başarılarına ilişkin durumları nedir?
2. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersi akademik başarı durumları nedir?
3. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarı puanları; öğrencilerin sosyoekonomik durumuna, annenin ve babanın eğitim durumuna, öğrencilerin kitap okuma sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

4. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersi akademik başarı puanları; öğrencilerin sosyoekonomik durumuna, annenin ve babanın eğitim durumuna, öğrencilerin kitap okuma sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
5. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ile matematik dersi akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçladığından çalışmada genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma modelinin belirlenmesinde en önemli etken seçilen modelin çalışmaya uygunluğudur. Karasar'a göre (2008) tarama modelinde; araştırma konusu durumlara ait değişkenlerin birlikte değişip değişmediği, var olan durumu da değiştirmeksizin kendi koşulları içinde, yalın haliyle tanımlanmaya ve betimlenmeye çalışılır.

Araştırma Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Gaziantep ilinde öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin tamamı oluşturmaktadır. 2021- 2022 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey ilçesinde resmi devlet okullarında öğrenim gören farklı sosyoekonomik özelliklere sahip 450 öğrenci ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada evrenin tamamına ulaşabilme olasılığı oldukça düşüktür. Bu yüzden bu çalışmada tesadüfi örnekleme yöntemlerinden biri olan sistematik tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örneklemede hedeflenen veya anakütleyi oluşturan elemanların önceden bilinmesine gerek yoktur. Gökçe (1988) sistematik tesadüfi örneklem yöntemini şu şekilde tanımlamıştır: "Bir evreni oluşturan elemanları özelliklerine göre gruplandırarak homojen tabakalara ayırma, sonra da örnekleri bu tabakalardan alma işlemidir" (Akt: Balcı, 2009: 151).

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla veri toplama aracı olarak "Okuduğunu anlama başarı testi" ve "Matematik başarı testi" kullanılmıştır. Öğrencilerin demografik yapılarını belirleme adına da "Kişisel bilgi formu" kullanılmıştır.

Okuduğunu Anlama Başarı Testi

Araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini saptamak için TTKB tarafından kabul edilmiş ve özel bir yayınevine ait "İki Fare" adlı hikâye edici metin ve "Ekmek" adlı bilgilendirici metin yer almaktadır. Okuduğunu anlama başarı testinde kullanılan kazanımlar MEB Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlara uygun olmasına dikkat edilmiştir. Betimsel araştırmalarda uygulama

imkanı olmayan kazanımlara yer verilmemiştir. Testteki her bir sorunun madde ayırt edicilik ve madde güçlük indeksi SPSS.17 istatistik programı kullanılarak hesaplanmış ve kapsam geçerliliği göz önüne alınarak madde ayırt ediciliği 0.30 altında olan 15 soru testten çıkarılmış ve nihai test 25 sorudan oluşmuştur. Elde edilen başarı testinin güvenilirliğini belirlemek üzere Kuder – Richardson 20 güvenirlik analizi yapılmış ve KR-20 değerinin 0,82 olduğu bulunmuştur. Yapılan uygulama da öğrencilerin okuduğunu anlama başarı düzeyleri “Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik”in 33. maddesinde belirlenen puanlama derecesine göre aşağıdaki gibi belirlenmiştir (Batmaz, 2017, s. 49).

Tablo 1. Puanların başarı düzeyleri

Puan Aralığı	Derece
85 - 100	Pekiyi
70 – 84	İyi
55 – 69	Orta
45 – 54	Geçer
0 – 44	Başarısız

Matematik Başarı Testi

Balcı (2019) ilkököl 3. ve 4. sınıf öğrencileri için geliştirdiği matematik başarılarını belirlemeye yönelik geçerli, güvenilir ve birbirine eş değer olan 3. sınıfta öğrenim görenler için 2 tane, 4. sınıfta öğrenim görenler için de 2 tane olmak üzere toplamda dört test geliştirmiştir. Madde ayırt edicilik değerlerine uygun olmak kaydıyla kritik kazanımlara testte yer verilmiştir. Elde edilen veriler ışığında yapılan düzeltmeler doğrultusunda başarı testinin nihai halinde; ilkököl 3. sınıf testlerine 28’er soru, 4. sınıf testlerine 22’şer soru yer almaktadır. İlkököl 3. sınıf testlerinin KR-20 güvenirlik katsayıları sırasıyla 0.834 ve 0.814; ortalama güçlük değerleri sırasıyla 0.627 ve 0.628 bulunmuştur. İlkököl 4. sınıf testlerinin KR-20 güvenirlik katsayıları ise sırasıyla 0.841 ve 0.828; ortalama güçlük değerleri sırasıyla 0.610 ve 0.625 bulunmuştur. İlkököl 3. sınıf testleri arasındaki Spearman korelasyon katsayısı 0.880, 4. sınıf testleri arasındaki Spearman korelasyon katsayısı 0.829 olarak hesaplanmıştır (Balcı, 2019).

Kişisel Bilgi Formu

Öğrenciler ve aileleri ile ilgili demografik bilgileri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Kişisel bilgi formunda katılımcıların: cinsiyet, anne-baba mesleki ve eğitim durumu, ailesinin aylık ortalama geliri ve okuduğu kitap sayısına ilişkin betimleyici ifadeleri cevaplamaları istenmiştir.

ARAŞTIRMA BULGULARI

Örnekleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin; sosyo-ekonomik durumuna, anne baba eğitim durumlarına göre ve okuduğu kitap sayısına göre farklılaşma durumu ve okuduğunu anlama ile matematik dersi arasındaki korelasyon incelenmiştir.

Tablo 2. Çalışmaya katılan öğrencilerin anne ve baba eğitim durumlarının dağılımı

Anne eğitim durumları	f	%	Baba eğitim durumları	f	%
İlkokul	97	21.6		51	11.3
Ortaokul	102	22.7		80	17.8
Lise	140	31.1		153	34
Lisans ve üstü	111	24.7		166	36.9
Toplam	450			450	

Araştırmaya katılan 450 katılımcının anne eğitim durumu; oran olarak en fazla %31 ile lise mezunu iken oran olarak en az olan % 21.6 ile ilkokul mezunudur. Ayrıca %22.7'si ortaokul mezunuyken %24.7'si lisans ve üstü mezunudur. Katılımcıların baba eğitim durumları; oran olarak en az olan % 11.3 ile ilkokul, oran olarak en fazla olan ise %36.9 ile lisans ve üstü mezunudur. Ayrıca baba eğitim durumları: %17.8'si ortaokul mezunu, % 34'ü lise mezunudur.

Tablo 3. Çalışmaya katılan öğrencilerin yıl boyunca okuduğu kitap sayısına ilişkin durumları

Kitap okuma sayısı	f	%
1- 10 arası	80	17.8
11- 20 arası	156	34.7
21- 30 arası	117	26
31 ve fazlası	97	21.6
Toplam	450	

Araştırmaya katılan 450 öğrenci arasından kitap okuma sayısına göre oran olarak en yüksek %34.7 ile 11- 20 arası kitap okuyan 156 öğrenci, oransal olarak en düşük olan ise %17.8 ile 1- 10 arası kitap okuyan 80 öğrencidir. Ayrıca 21- 30 arası kitap okuyan %26 ile 117 öğrenci, 31 ve fazlası kitap okuyan %21.6 ile 97 öğrenci olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4. Çalışmaya katılan öğrencilerin okuduğuna anlama başarılarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

	N	$\bar{x}$	SS	Sd	t
Türkçe dersi Başarı Puanı	450	56.249	24.94	1.17	24.9437

Araştırmaya katılan 450 öğrencinin Türkçe dersi başarı puanının ortalaması $\bar{x}$ = 56.24 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 5. Çalışmaya katılan öğrencilerin matematik dersi akademik başarı durumuna ilişkin betimsel istatistik sonuçları

	N	$\bar{x}$	SS	Sd	t
Matematik dersi Başarı Puanı	450	55.42	25.8	1.21	45.57

Araştırmaya katılan 450 öğrencinin matematik dersi başarı puanının aritmetik ortalaması $\bar{x}$ = 55.42 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 6. Çalışmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarının sosyoekonomik duruma göre Anova test sonucu sonrası Tukey sonuçları

	Aile ortalama gelir	N	Ort	SS	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlılık
	5000 TL'den az	56	44.375	20.76	Gruplar arası	39899.274	2	19949.637	37.24	.000	2>1
Türkçe testi başarı puanı	5001-16000 TL arası	238	50.769	23.25	Grup içi	239462.851	447	535.711			3>1
	16001 TL ve fazlası	156	68.872	23.76	Toplam	279362.124	449				3>2
		450	56.24	24.9							

P<0.05

Tablo 6 incelendiğinde ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin öğrencilerin okuduğunu anlama başarı testi puanının ailenin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumlarına yönelik yapılan Tukey testi sonuçları verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin Türkçe testi başarı puanı ile ailenin sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (F= 37.24 ; p<.005). Türkçe dersi başarı puanı ailenin aylık geliri 16001 ve fazla Türk lirası ($\bar{x}$ = 68.87) olan kişilerin geliri 5000 Türk lirasından az olan ($\bar{x}$ = 44.37) ve 5001 ile 16000 Türk lirası arasında ($\bar{x}$ = 50.76) olan kişilerden, ailenin aylık geliri 5001 ile 16000 Türk lirası ($\bar{x}$ = 50.76) olan kişilerin geliri 5000 Türk lirasından az olan ($\bar{x}$ = 44.37) olan kişilerden daha yüksektir. Ailenin aylık ortalama geliri yükseldikçe öğrencinin Türkçe testi başarı puanı da yükselmektedir.

Tablo 7. Çalışmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarının anne eğitim durumuna göre Anova test sonucu sonrası Tukey sonuçları

	Anne eğitim durumu	N	Ort	SS	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlılık
Türkçe testi başarı puanı	(1) İlkokul	96	43.93	22.66	Gruplar arası	43552.659	3	45517	27.458	.000	3>1
	(2) Ortaokul	101	49.78	20.46	Grup içi	235809.465	446	528.721			4>1
	(3) Lise	142	57.54	25.12	Toplam	279362.124	449				4>2
	(4) Lisans ve üstü	111	71.11	22.58							4>3
		450	56.24	24.94							

Tablo 7 incelendiğinde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarı testi puanının anne eğitim durumuna göre farklılaşma düzeyini belirlemeye yönelik yapılan Tukey sonuçları verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin türkçe testi başarı puanı ile anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($F= 27.458$; $p<.005$). Tukey sonuçlarına göre anne eğitim durumu lisans ve üstü mezunu ($\bar{x}= 71.11$) olan kişiler ile anne eğitim durumu; ilkokul ($\bar{x}= 43.93$), ortaokul ($\bar{x}=49.78$) ve lise($\bar{x}= 57.54$) mezunu olan ve annesi ve lise($\bar{x}= 57.54$) mezunu olan ile annesi ilkokul ($\bar{x}= 43.93$) ilkokul mezunu olan öğrencilerin Türkçe testi başarı puanı arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0.05$). Annesi lisans ve üstü mezunu ($\bar{x}= 71.11$) olan kişiler ile annesi ilkokul ($\bar{x}= 43.93$), ortaokul ($\bar{x}=49.78$) ve lise($\bar{x}= 57.54$) mezunu olan ve annesi lise($\bar{x}= 57.54$) mezunu olan ile annesi ilkokul ($\bar{x}= 43.93$) ilkokul mezunu olan öğrencilerin Türkçe testi başarı puanları annesi lisans ve üstü mezunu ($\bar{x}= 71.11$) olan kişiler lehine ve annesi lise($\bar{x}= 57.54$) mezunu olanlardan annesi ilkokul ($\bar{x}= 43.93$) mezunu olan öğrencilerden annesi lise($\bar{x}= 57.54$) mezunu olanların lehine anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Tablo 8. Çalışmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanları baba eğitim durumuna göre Anova test sonucu sonrası Tukey sonuçları

	Baba eğitim durumu	N	Ort	SS	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlılık
Okuduğunu anlama testi başarı puanı	(1) İlkokul	50	42.74	19.11	Gruplar arası	43637.020	3	14545.673	27.52	.000	3>1
	(2) Ortaokul	81	46.18	22.57	Grup içi	235725.105	446	528.532			4>1
	(3) Lise	153	52.81	24.07	Toplam	279362.124	449				4>2
	(4) Lisans ve üstü	166	68.39	23.22							4>3
		450	56.24	24.94							

$p<0,05$

Tablo 8 incelendiğinde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarı testi puanının baba eğitim durumuna göre farklılaşma düzeyini belirlemeye yönelik yapılan Tukey testi sonuçları verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin Türkçe testi başarı puanı ile baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($F= 27.52$; $p<.005$). Tukey sonuçlarına göre baba eğitim durumu lise

mezunu ($\bar{x}$ = 52.81) olan kişiler ile ilkokul mezunu ($\bar{x}$ = 42.74) olanlar arasında ve baba eğitim durumu lisans ve üstü ($\bar{x}$ = 68.39) olanlar ile baba eğitim durumu; ilkokul ($\bar{x}$ = 42.74), ortaokul ($\bar{x}$ =46.18) ve lise ($\bar{x}$ = 52.81) mezunu olan öğrencilerin okuduğunu anlama testi başarı puanı arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0.05$). Baba eğitim durumu lisans ve üstü ($\bar{x}$ =68.39) olan kişiler ile baba eğitim durumu; ilkokul ($\bar{x}$ = 42.74), ortaokul ($\bar{x}$ =46.18) ve lise ($\bar{x}$ = 52.81) mezunu olan öğrencilerin okuduğunu anlama testi başarı puanları arasında babası lisans ve üstü ($\bar{x}$ =68.39) eğitim durumuna sahip olanların lehine ve babası lise mezunu ($\bar{x}$ = 52.81) olan kişiler ile babası; ilkokul mezunu ($\bar{x}$ = 42.74) olan öğrencilerin Türkçe testi başarı puanları arasında babası lise mezunu ($\bar{x}$ =52.81) olanların lehine anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Buna göre teste katılan öğrencilerin okuduğunu anlama testi başarı puanı babası, ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olanlardan babası lisans ve üstü mezunu olanların lehine ve babası ilkokul, mezunu olanlardan babası lise mezunu olanların lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 9. Çalışmaya katılan öğrencilerin matematik dersi başarı puanları öğrencilerin sosyoekonomik durumuna göre Anova test sonucu sonrası Tukey sonuçları

	Aile ortalama gelir	N	Ort	SS	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlılık
Matematik dersi başarı testi puanı	(1)5000 TL'den az	56	38.68	21.48	Gruplar arası	48657.950	2	24328.975	43.46	.000	2>1
	(2) 5001-16000 TL arası	238	50.66	23.43	Grup içi	250215.981	447	559.767			3>1
	(3) 16001 TL ve fazlası	156	68.71	24.71	Toplam	298873.931	449				3>2
		450	55.42	25.80							

$p<0.05$

Tablo 9 incelendiğinde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin öğrencilerin matematik dersi başarı testi puanının ailenin sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumlarına yönelik yapılan Tukey HSD testi sonuçları verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin matematik dersi başarı puanı ile ailenin sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($F= 43.46$; $p< .005$). Tukey sonuçlarına göre; matematik dersi başarı puanı; aile ekonomik geliri 5001 ile 1600 Türk lirası arası ($\bar{x}$ = 50.66) olanlardan aile ekonomik geliri 5000 Türk lirasından az ($\bar{x}$ = 38.68) olanlar arasında aile ekonomik geliri 5001 ile 16001Türk lirası arası ($\bar{x}$ = 50.66) lehine, matematik dersi başarı puanı; aile ekonomik geliri 16001Türk lirası ve fazlası ($\bar{x}$ = 68.71) olanlardan, ekonomik geliri 5001 ile 16000 Türk lirası ($\bar{x}$ = 50.66) veya 5000 Türk lirasından az ($\bar{x}$ = 38.68) olanlar arasında aile ekonomik geliri 16001Türk lirası ve fazlası ($\bar{x}$ = 68.71) olanların lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Buna göre aile ekonomik geliri yükseldikçe matematik başarı puanı da yükselmektedir.

Tablo 10. Çalışmaya katılan öğrencilerin matematik dersi başarı puanları anne eğitim durumuna göre Anova test sonucu sonrası Tukey sonuçları

	Anne eğitim durumu	N	Ort	SS	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlılık
Matematik dersi başarı testi puanı	(1) İlkokul	96	42.30	23.01	Gruplar arası	48066.707	3	16022.236	28.49	.000	3>1
	(2) Ortaokul	101	47.42	21.47	Grup içi	250807.224	446	562.348			3>2
	(3) Lise	142	58.58	25.57	Toplam	298873.931	449				4>1
	(4) Lisans ve üstü	111	70.02	23.76							4>2
											4>3
		50	54.24	22.56							

p<0,05

Tablo 10 incelendiğinde incelendiğinde ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin matematik dersi başarı testi puanının anne eğitim durumuna göre farklılaşma düzeyini belirlemeye yönelik yapılan Tukey HSD testi sonuçları verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin matematik dersi başarı puanı ile anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (F= 28.49; p<.005). Tukey sonuçlarına göre anne ilkökul mezunu ($\bar{x}$ = 42.30) veya ortaokul mezunu ($\bar{x}$ =47.42) olan kişiler ile anne eğitim durumu lise mezunu ($\bar{x}$ =58.58) olanlar arasında, anne eğitim durumu; ilkökul mezunu ($\bar{x}$ = 42.30) , ortaokul mezunu ($\bar{x}$ =47.42) olan kişiler ile anne eğitim durumu lise mezunu ($\bar{x}$ =58.58) olanlar ile lisans ve üstü mezun ($\bar{x}$ =70.02) olanlar arasında matematik dersi başarı puanı açısından anlamlı bir ilişki saptanmıştır (p<0.05). Tukey HSD sonuçlarına göre annesi lise mezunu ($\bar{x}$ =58.58) olanlardan; annesi ilkökul mezunu ($\bar{x}$ = 42.30) veya ortaokul mezunu ($\bar{x}$ =47.42) olanlar arasında annesi lise mezunu ($\bar{x}$ =58.58) olanların lehine, anne eğitim durumu lisans ve üstü mezunu ($\bar{x}$ =70.02) olanlardan; annesi ilkökul mezunu ($\bar{x}$ = 42.30), ortaokul mezunu ($\bar{x}$ =47.42) veya lise mezunu ($\bar{x}$ =58.58) olanlar arasında annesi lisans ve üstü mezunu ($\bar{x}$ =70.02) olanların lehine anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Tablo 11. Çalışmaya katılan öğrencilerin matematik dersi başarı puanları baba eğitim durumuna göre Anova test sonucu sonrası Tukey sonuçları

	Baba eğitim durumu	N	Ort	SS	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlılık
Matematik dersi başarı testi puanı	(1) İlkokul	50	41.32	18.80	Gruplar arası	53157.854	3	17719.285	32.162	.000	3>1
	(2) Ortaokul	81	42.74	22.62	Grup içi	245716.077	446	550.933			3>2
	(3) Lise	153	52.45	24.92	Toplam	29,8873.931	449				4>1
	(4)Lisans ve üstü	166	68.60	23.74							4>2
											4>3
		450	55.42	25.80							

p<0.05

Tablo 11 incelendiğinde ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin matematik dersi başarı testi puanının baba eğitim durumuna göre farklılaşma düzeyini belirlemeye yönelik yapılan Tukey HSD testi sonuçları verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin matematik dersi başarı puanı ile baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($F= 32.16$; $p<.005$). Tukey sonuçlarına göre baba ilkököl mezunu ($\bar{x}= 41.32$) veya ortaokul mezunu ($\bar{x}=42.74$) olan kişiler ile baba eğitim durumu lise mezunu ($\bar{x}=52.45$) olanlar arasında, baba eğitim ilkököl mezunu ($\bar{x}= 41.32$) veya ortaokul mezunu ($\bar{x}=42.74$) veya lise mezunu ($\bar{x}=52.45$) olan kişilerle baba eğitim durumu lisans ve üstü mezunu ($\bar{x}=68.60$) olanlar arasında matematik dersi başarı puanı açısından anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0.05$). Tukey HSD sonuçlarına göre baba lise mezunu ($\bar{x}=52.45$) olanlardan, ilkököl mezunu ($\bar{x}= 41.32$) veya ortaokul mezunu ($\bar{x}=42.74$) arasında baba eğitim durumu lise mezunu ($\bar{x}=52.45$) olanların lehine, baba eğitim durumu lisans ve üstü mezunu ($\bar{x}=68.60$) olanlardan babası ilkököl mezunu ($\bar{x}= 41.32$), ortaokul mezunu ($\bar{x}=42.74$) veya lise mezunu ($\bar{x}=52.45$) olan kişiler arasında baba eğitim durumu lisans ve üstü mezunu ($\bar{x}=68.60$) olanların lehine matematik dersi başarı puanı açısından anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Tablo 12. Çalışmaya katılan öğrencilerin matematik dersi başarı puanları anne mesleki duruma göre Anova test sonucu sonrası Tukey sonuçları

Anne mesleki durumu	N	Ort	SS	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlılık
Matematik dersi başarı testi puanı										
(1) Ev hanımı	133	47.09	24.18	Gruplar arası	27329.440	5	5465.848	8.397	.000	3>1
(2) İşçi	93	50.32	24.07	Grup içi	271544.691	444	611587			3>2
(3) Memur	75	64.45	23.66	Toplam	298873.931	449				4>1
(4) Yönetici	39	61.79	28.38							5>1
(5) Sağlık çalışanı	45	68.69	24.91							5>2
(6) Serbest meslek	65	56.35	25.51							
	450	55.42	25.80							

$p<0.05$

Tablo 12 incelendiğinde ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin matematik dersi başarı testi puanının anne mesleki durumuna göre farklılaşma düzeyini belirlemeye yönelik yapılan Tukey HSD testi sonuçları verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin matematik dersi başarı puanı ile anne mesleki durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($F= 8.397$; $p<..005$). Tukey sonuçlarına göre annesi ev hanımı ($\bar{x}= 47.09$) veya işçi ($\bar{x}=50.32$) olan kişilerle annesi memur ($\bar{x}=64.45$) olanlar arasında, annesi ev hanımı($\bar{x}=47.09$) olan kişilerle annesi yönetici ($\bar{x}= 61.79$) olanlar arasında, annesi ev hanımı ($\bar{x}= 47.09$) veya işçi ($\bar{x}=50.32$) olan kişilerle annesi sağlık çalışanı ($\bar{x}=68.69$) olanlar arasında matematik dersi başarı puanı açısından anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0.05$). Tukey sonuçlarına göre annesi memur ($\bar{x}=64.45$) olanlardan, annesi ev hanımı ($\bar{x}= 47.09$) veya işçi ($\bar{x}=50.32$) olanlar arasında annesi memur ($\bar{x}=64.45$) olanların lehine, annesi yönetici ($\bar{x}= 61.79$) olanlarla annesi ev hanımı ($\bar{x}=47.09$) olan kişiler arasında annesi yönetici ($\bar{x}= 61.79$) olanların lehine, annesi sağlık çalışanı ($\bar{x}=68.69$) olanlardan, annesi

ev hanımı ($\bar{x}= 47.09$) veya işçi ($\bar{x}=50.32$) olanlar arasında annesi sağlık çalışanı ($\bar{x}=68.69$) olan öğrencilerin lehine matematik dersi başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Tablo 13. Çalışmaya katılan öğrencilerin matematik dersi başarı puanları baba mesleğine göre Anova test sonucu sonrası Tukey sonuçları

	Baba mesleki durumu	N	Ort	SS	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlılık
Matematik dersi başarı testi puanı	(1) Çalışmıyor	42	40.83	22.93	Gruplar arası	27329.240	5	5465.848	8.937	0.000	5>1
	(2) İşçi	96	49.89	23.89	Grup içi	271544.691	444	611.587			5>2
	(3) Memur	59	59.41	25.75	Toplam	298873.931	449				5>7
	(4) Yönetici	50	60.90	24.06							
	(5) Sağlık çalışanı	55	66.95	26.17							
	(6) Serbest meslek	70	56.84	23.88							
	(7) Esnaf	78	54.18	27.43							
		450	55.42	25.80							

p<0.05

Tablo 13 incelendiğinde ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin matematik dersi başarı testi puanının baba mesleki durumuna göre farklılaşma düzeyini belirlemeye yönelik yapılan Tukey HSD testi sonuçları verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin matematik testi başarı puanı ile baba mesleki durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($F=8.93$; $p<.005$). Baba mesleği sağlık çalışanı ($\bar{x}=66.95$) olan kişiler ile baba mesleği; çalışmıyor ($\bar{x}=40.83$), işçi ($\bar{x}=49.89$) ve serbest meslek ($\bar{x}=56.84$) olan öğrencilerin matematik dersi başarı testi başarı puanları arasında baba mesleği sağlık çalışanı ($\bar{x}=66.95$) olanların lehine anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Tablo 14. Çalışmaya katılan öğrencilerin matematik başarı puanları kitap okuma sayısına göre Anova test sonucu sonrası Tukey sonuçları

	Kitap okuma sayısı	N	Ort	SS	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlılık
Matematik dersi başarı testi puanı	(1) 1-10 arası	80	32.58	20.57	Gruplar arası	112196.277	3	37398.759	89.351	0.000	2>1
	(2) 11-20 arası	156	46.47	20.99	Grup içi	186677.655	446	418.560			3>1
	(3) 21-30 arası	117	64.47	20.24	Toplam	298873.931	449				3>2
	(4) 31 ve fazlası	97	77.75	19.72							4>1
											4>2
											4>3
		450	55.42	20.80							

p<0.05

Tablo 14 incelendiğinde ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin matematik başarı testi puanının kitap okuma sayısına göre farklılaşma düzeyini belirlemeye yönelik yapılan Tukey HSD testi sonuçları verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin matematik testi başarı puanı ile kitap okuma sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($F= 89.351$; $p<.005$). Tukey HSD sonuçlarına göre kitap okuma sayısı 11- 20 arası ($\bar{x}=46.47$) olanlardan kitap okuma sayısı 1- 10 arası olanlar ($\bar{x}= 32.58$) arasında matematik testi başarı puanı kitap okuma sayısı 11- 20 arası ($\bar{x}=46.47$) olanların lehine, kitap okuma sayısı 21- 30 arası ($\bar{x}=64.47$) olanlardan, 1- 10 arası olanlar ($\bar{x}= 32.58$) ile 11- 20 arası ($\bar{x}=46.47$) olanların matematik testi başarı puanı kitap okuma sayısı 21- 30 arası ($\bar{x}=65.13$) olanların lehine, kitap okuma sayısı 31 ve fazlası ($\bar{x}=77.75$) olanlardan, 21- 30 arası ($\bar{x}=64.47$), 11- 20 arası ($\bar{x}=46.47$) veya 1- 10 arası ($\bar{x}= 32.58$) olanların matematik testi başarı puanı kitap okuma sayısı 31 ve fazlası ($\bar{x}=77.75$) olanların lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Buna göre kitap okuma sayısı arttıkça matematik dersi başarı puanının arttığı görülmektedir.

Tablo 15. Çalışmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama ile matematik dersi akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır? (Pearson korelasyon katsayısı)

	N	r	p
Okuduğunu Anlama Başarı testi			
Matematik dersi Başarı testi	450	0.877	.000

Tablo 15' de görüldüğü üzere okuduğunu anlama ile matematik başarı testi puan ortalamaları arasında olumlu yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r= .877$, $p < .05$).

SONUÇ ve TARTIŞMA

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin öğrencilerin okuduğunu anlama başarı testi puanının ailenin sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumlarına yönelik yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, öğrencilerin okuduğunu anlama başarı testi puanı ile ailenin sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Türkçe testi başarı puanı; aile ekonomik geliri 16001 Türk lirası ve fazlası olan kişilerin geliri 5000 Türk lirasından az olan ve 5001 ile 16000 Türk lirası arasında olan kişilerden daha yüksektir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarı testi puanının anne eğitim durumuna göre farklılaşma düzeyini belirlemeye yönelik yapılan Tukey sonuçlarına göre anne eğitim durumu lisans ve üstü mezunu olan kişilerin elde ettikleri başarı puanı anne eğitim durumu; ilkökul, ortaokul ve lise mezunu olan kişilerin elde ettikleri puan daha yüksektir. Ayrıca annesi lise mezunu olan kişilerin başarı puanı annesi ilkökul mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin matematik testi başarı testi puanının baba eğitim durumuna göre farklılaşma düzeyini belirlemeye yönelik yapılan Tukey HSD sonuçlarına göre anne eğitim durumu

lisans ve üstü mezunu olan kişilerin elde ettikleri başarı puanı anne eğitim durumu; ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan kişilerin elde ettikleri puan daha yüksektir. Ayrıca babası lise mezunu olan kişilerin başarı puanı babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin matematik başarı testi puanından daha yüksektir.

Tukey sonuçlarına göre öğrencilerin okuduğunu anlama testi başarı puanı ile kitap okuma sayısı değişkenine göre incelendiğinde kitap okuma sayısı arttıkça başarı puanının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde, ailenin ekonomik geliri yükseldikçe matematik başarı puanı da yükselmektedir. Anne ve baba eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersi test başarı puanları; anne ve baba eğitim durumu yükseldikçe test başarı puanı da yükselmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik başarı puanları kitap okuma sayısına göre incelendiğinde elde edilen Tukey sonuçlarında kitap okuma sayısı arttıkça matematik dersi başarı puanının ortalamasının da arttığı görülmektedir.

Okuduğunu anlama testi başarı puanının ailenin sosyoekonomik durumuna göre incelendiğinde; ailenin sosyoekonomik durumu yükseldikçe okuduğunu anlama başarı testinden elde edilen puanların ortalaması da yükselmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde Avcıoğlu(2000), Ahioğlu (2006) Çiftçi (2007) Obalar (2009), Saracaloğlu vd. (2011), Baştuğ (2012) araştırmalarında öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi yükseldikçe akademik başarıları da yükselmektedir. Bizim araştırmamız bu bulguları desteklemektedir. Ayrıca; Kartal ve Özteke(2010) ise alt sosyoekonomik özelliklere sahip bireylerin okuduklarını anlama ve anladıklarını yazılı ifade etme noktasında üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha geride olduğunu saptamıştır. Ekonomik şartları daha iyi olan aile bireyleri temel ihtiyaçlarını rahatlıkla karşılar ve evlatlarını sosyal ve duygusal yönden gelişmesi için katkıda bulunur. Ekonomik ölçülerine göre evladına akademik ve sosyal yönden katkı geliştirecek farklı etkinliklere katılmasını sağlayabilir. Dinçer ve Kolaşın (2009)' e göre; sosyoekonomik durumu iyi olan bireylerin evladı için ayırdığı zaman daha fazla olabilir. İmkanları ölçüsünde evladının daha iyi bir eğitim alabilmesine fırsat verebilir. Bu durumlar da evladının başarısına katkıda bulunabilir.

Çalışkan (2000), araştırmasında anne-baba eğitim seviyesi ile okuduğunu anlama başarısı arasında doğrusal yönde, Sert (2010), Sabak (2007), Köseoğlu (2011) anne eğitim durumu ile okuduğunu anlama arasında olumlu yönde ilişki saptamıştır. Anılan (2004) Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerileri incelendiğinde; anne eğitim durumu yüksek olanların aritmetik ortalaması da yüksektir. Bizim çalışmamız da bu bulguları desteklemektedir. Anne eğitim düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin okuduğu anlama başarı puanları da artmaktadır. Anne eğitim düzeyi yükseldikçe kültür ve bilgi seviyesi de artmaktadır. Bunu da evladına rahatlıkla yansıtabilir. Evladının davranışlarına yaklaşımında daha bilinçli olabilir, akademik açıdan başarısına katkıda bulunabilir ve evladına kılavuzluk yapabilir.

Obalar (2009), Sert (2010), Köseoğlu (2011) tarafından yapılan araştırmalarda okuduğunu anlama başarı puanı baba eğitim düzeyleri yüksek öğrencilerin lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Bizim araştırmamız da bu sonucu destekler niteliktedir. Babanın eğitim seviyesinin yükselmesi sonucu evladına akademik açıdan destek olabilir. Evladının çeşitli sosyal, bilimsel ve kültürel etkinliklere katılmasını destekleyebilir ve bu etkinliklerden faydalanmasını sağlayabilir. Akademik açıdan eksik veya yetersiz olduğu noktalarda ona kılavuzluk yapabilir ve eksiklerini tamamlama noktasında destekte bulunabilir. Bizim araştırmamız da bu sonuçları destekler niteliktedir.

Kitaplığındaki kitap sayısı fazla olan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin de yüksek olduğunu Park (2008); Schagen (2004); Şengül (2011) gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Güngör (2009), Kutlu ve diğerleri (2011) araştırmalarında öğrencinin okumaya ayırdığı zaman fazla olanların Türkçe başarısında da artış olduğunu belirtmişlerdir. Güvendir (2014) bireyin okuduğu kitap sayısı fazla olanların Türkçe dersi başarısının da yüksek olduğunu belirlemiştir. Bizim araştırmamız da bu bulguları destekler niteliktedir. Kitap okuma sayısı fazla olan bireylerin süreç içerisinde kendisinden birtakım becerileri geliştirmesi ve bu becerilerini sergilemesi beklenmektedir. Kitap okuyan bireyin anlama, yorumlama, çıkarımda bulunma becerisi gelişmiş olabilir, okuma hızı ve sorulara cevap verme hızı artmış olabilir.

Fındık ve Kavak (2013) PISA sınavında sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin yeterlilik düzeylerinin alt seviyede, genellikle başarılarının da düşük olduğu belirlemiştir. Sarier (2010) PISA ve ortaöğretime giriş sınavlarındaki başarı ile sosyoekonomik durum arasında anlamlı bir düzeyde farklılıklar oluşturabileceğini belirtmiştir. Arı (2007) Türkçe ve matematik başarısını etkileyen bazı faktörleri araştırmasında sosyoekonomik durum yükseldikçe başarının da yükseldiğini saptamıştır. Çavuşoğlu (2010), Göktaş (2010), Uzun (2010) ve Deniz (2013) ortaya koyduğu araştırmalarında öğrencilerin okullarındaki sosyoekonomik düzey ile okuduğunu anlama becerileri ve matematik başarı puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmamızdaki bulgular da bu durumu destekler niteliktedir. Ailenin temel ihtiyaçları karşıladıktan sonra aile bütçesi için belirlediği paranın eğitim için ne kadarlık kısmını ayırdığı önemlidir. Aile temel ihtiyaçlarını karşıladıkça diğer alanlardaki eksikleri tamamlamak isteyebilir. Ekonomik olarak seviye yükseldikçe; aileler evlatlarının farklı etkinliklere katılmasını sağlayabilir, eğitime daha fazla zaman ayırabilir, eğitim materyallerini çeşitlendirebilir. Bu da başarıya ulaşmada etkili olabilir.

Öğrencilerin matematik başarısını etkileyen faktörler, annenin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Öksüzler ve Süreççi (2010) araştırmalarında, annesi üniversite mezunu olanların ders başarısında en büyük pozitif ve anlamlı etkisi olduğunu saptamıştır. Araştırmamızdaki bulgular da alanyazını destekler niteliktedir. Gürsakil (2012) araştırmasında; matematik beceri puan ortalamalarının anne eğitim seviyesi yükseldikçe arttığını, Yılmaz (2000) ilköğretim dönemindeki çocuklarda, annenin eğitim düzeyinin artmasının çocuğun akademik başarısını arttığını saptamışlardır.

Derin (2006) araştırmasında anne mesleğine göre anlamlı fark bulamamıştır. Bozkurt (2012) annesi memur olanlarla annesi işçi, serbest meslek sahibi, emekli ve ev hanımı olanlar arasında annesi memur olanların lehine anlamlı ilişki saptanmıştır. Annenin eğitim durumu yükseldikçe evladına sağladığı imkanlar çeşitlenebilir, eğitim öğretim noktasında derslerine daha fazla yardımcı olabilir ve eksik olan noktalarda yardım almasını sağlayabilir. Bu da öğrenci başarısını etkileyebilir.

Öğrencilerin matematik basarısını etkileyen faktörler, babanın eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Yenilmez ve Duman (2008) aile eğitim durumu yükseldikçe öğrenci başarısının da yükseldiğini saptamıştır. Ziya (2008) araştırmasında PISA 2006 matematik başarı puanlarının anne-baba meslek kategorisi ve eğitim düzeyine göre değişkenlik gösterdiğini saptanmıştır. Bozkurt (2012) PISA 2006 başarısında baba eğitim durumu faktörünün önemli bir etken olduğunu belirtmektedir.

Owusu-Acheaw ve Larson (2014) araştırmalarında okumanın akademik başarıyı olumlu etkilediğini, Özcan (2016), Deniz (2013), Beal vd.(2010), Lerkkanen vd. (2005) okuduğunu anlama ve matematik başarısı arasında olumlu bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Toprak ve Orman (2023) okuduğunu anlamanın matematik başarısı ile görsel matematik okuryazarlığı arasındaki ilişkide kısmi aracılık etkisine sahip olduğunu, Karabıyık (2025) ilköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ile matematiksel problem çözme yeterlilikleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu, Özsoy vd. (2015) araştırmalarında, okuma düzeyi yüksek olan öğrencilerin matematik problemlerini çömede zorlanmadığını fakat okuma seviyesi düşük olan bireylerin ise zorlandığını saptamıştır. Okul saatleri dışında çok kitap okumanın; Cunningham ve Stanovich (1991) akademik başarının daha yüksek olmasına, Guthrie ve Greaney (1991) kelime haznesine, anlama yetisine, ifade becerisine ve genel kültüre katkı sağladığını belirtmiştir. Oruç, Aktaş ve Kurt (2024) okuma motivasyonu ile yaratıcı okuma algısı ve okuduğunu anlama başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Kaya ve İbriç (2025) öğrencilerin okuma stratejilerini orta-üst düzeyde kullandıklarını ve bu stratejilerin matematik inançlarıyla pozitif yönde anlamlı ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur. Literatür incelendiğinde araştırmamızdaki bulgular alanyazını destekler niteliktedir. Kitap okuma; akıcı okuma ve okuduğunu anlama noktasında bireye katkıda bulunmaktadır. Bu da kişinin soruları anlamasına, hızlı cevap vermesine ve bağlantıları kurmasına, yorulma yeteneğinin gelişmesine ve bilgiyi transfer edebilmekte bireye katkıda bulunabilir. Böylelikle soruları cevaplayabilme ve sorulara cevap verme süresi de kısabilir. Alanyazın incelendiğinde farklı bulgulara ulaşılmış sonuçlar da vardır. Karakılıç ve Arslan (2019)' ın araştırmasında yedinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin kitap okuma düzeylerinin problem çözme becerileri üzerindeki etkisine dair anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Proudfoot (2016) kitap okuma düzeyindeki artışın öğrencinin matematik problemlerini çözme başarısına etkisinin olmadığını belirlemiştir. Alanyazında ayrıca Göktaş (2010) ve Göktaş ve Gürbüz Türk (2012) okuduğunu anlamayla

matematik başarı puanlarının kitap okuma sıklığına göre anlamlı bir farklılık göstermediğine dair çalışmalar da mevcuttur.

Araştırmamızda okuduğunu anlama ile matematik başarı testi puan ortalamaları arasında olumlu yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r=.877$, $p < .05$). Bulgularımız da alanyazını destekler niteliktedir. Alanyazında Singer ve Strasser (2017) tarafından yapılan meta-analiz çalışmasında aritmetik ve okuma performansı arasında, Adelson vd. (2015) matematik ve okuma başarısı arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki belirlemiştir. Öztop ve Toptaş (2022) metaanaliz araştırmasında makalelerin ve lisansüstü tezlerin etki büyüklüklerinin pozitif yönde yüksek düzeyde olduğunu belirlemişlerdir.

Alanyazında okuduğunu anlama ile matematik başarısının inceleyen araştırmalara az sayıda rastlanmaktadır. Alanyazında okuma stratejileri ve problem çözme başarısı üstertine araştırmalara sıkça rastlanmaktadır. Okuduğunu anlama ve problem çözme başarısını konu alan araştırma sonuçları incelendiğinde olumlu yönde ilişki mevcuttur. Uzun (2010), Çavuşoğlu (2010), Uçar (2010), Glenberg, Willford, Gibsoni Goldberg ve Zhu (2011), Semizoğlu (2013), Boz (2018), Kocadağ (2019), Aktan (2019), Şıvkın, Aksoy ve Erdoğan (2020), Yılmaz (2020), Boz ve Ulusoy (2020), Memnun ve Kambur (2020), bir ilişki olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

Ek Beyan

Bu makale "İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama İle Matematik Dersi Akademik Başarısının İncelenmesi" adlı tezden hazırlanmıştır.

KAYNAKÇA

- Adelson, J. L., Dickinson, E. R., & Cunningham, B. C. (2015). Differences in the readingmathematics relationship: A multi-grade, multi-year statewide examination. *Learning and Individual Differences*, 43, 118-123. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.08.006>
- Ahioğlu, Ş. (2006). *Öğretmen ve veli görüşlerine göre farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma sürecini etkileme biçiminin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Şıvkın, S., Aksoy, V. C., & Erdoğan, D. G. (2020). LGS 'de sorulan PISA tarzı matematik maddelerini doğru cevaplama ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 148-159. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sakaefd/issue/57931/822257>
- Aktan, E. (2019). *Okuma stratejisi eğitiminin ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama ve matematik dersindeki problem çözme becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi], Ankara Üniversitesi.
- Altun, M. (2006). Matematik öğretiminde gelişmeler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 223-238. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uefad/issue/16684/173367>

- Altun, S. A. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarısızlıklarına İlişkin Veli, Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi . *İlköğretim Online*, 8 (2) , 567-586. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ilkonline/issue/8598/107037>
- Anılan, H. (2004). Bazı değişkenler açısından Türkçe dersinde okuduğunu anlama, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2). <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423867355.pdf>
- Arı, A. (2007). Öğrencilerin okul başarısını etkileyen çeşitli faktörlerin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 176, 169-179.
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile Türkçe dersine karşı tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki*. (Yayın No.235252) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK.
- Avcıoğlu, H., (2000). İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Değerlendirilmesi, *Eğitim ve Bilim*, 25(115), 10–17.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi . *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* , 3 (4) , 461-470). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26122/275180>
- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık ve İlgileri Üzerine Bir Araştırma. (Yayın No. 228411) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi] YÖK.
- Balcı, O. (2019). *İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerine yönelik matematik başarı testi geliştirilmesi*. (Yayın No.589759) [Yüksek lisans tezi. Ordu Üniversitesi] YÖK.
- Baştuğ, M. (2012). İlköğretim I. kademe öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. (Yayın No: 311007) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi] YÖK.
- Batmaz, O. (2017). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri ile okuduğunu anlama başarı düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayın No: 472340) [Yüksek Lisans Tezi. Bayburt Üniversitesi]. YÖK.
- Beal, C. R., Adams, N. M., & Cohen, P. R. (2010). Reading proficiency and mathematics problem solving by high school English language learners. *Urban Education*, 45(1), 58- 74. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0042085909352143>
- Bloom, B. S.(1995). İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme. (Çev. D. Ali Özçelik), İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Boz, İ. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyi ile matematik problemlerini çözme başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 40-53. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/johass/issue/40763/464834>
- Boz, İ., ve Ulusoy, M. (2020). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi ve rutin olmayan problem çözme başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 13-24. <https://doi.org/10.15659/ankad.v4i1.72>
- Bozkurt, S. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sınav kaygısı, matematik kaygısı, genel başarı ve matematik başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. (Yayın No: 314728) [Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi]. YÖK.

- Cunningham, A. E., ve Stanovich, K.E., (1991). Tracking the unique effects of print exposure in children: Associations with vocabulary, general knowledge, and spelling. *Journal of Educational Psychology* 83(2): 264–274. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.83.2.264>
- Çavuşoğlu, E. (2010). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyi ile matematik problemlerini çözme başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayın No. 279440) [Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi] YÖK.
- Çalışkan, M. (2000). *Ailenin Bazı Sosyoekonomik Faktörlerinin Öğrencinin Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Çiftçi, Ö. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programında Belirtilen Okuduğunu Anlamayla İlgili Kazanımlara Ulaşma Düzeyinin Belirlenmesi*. (Yayın No. 205208) [Doktora tezi. Gazi Üniversitesi] YÖK.
- Demir, S. C. (2009). Dinleme / İzleme Eğitimi ve 2005 Türkçe Dersi Programındaki Yeri, *Millî Eğitim*, 181, 53-64.
- Deniz, M. (2013). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinde okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayın No. 349399) [Yüksek lisans tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi] YÖK.
- Derin, R. (2006). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Denetim Odağı Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. (Yayın No. 189819) [Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi] YÖK.
- Dinçer, M. A., & Kolaşın, G. U. (2009). *Çalışan annelerin çocukları daha başarılı* (Working mothers' children are more successful). İstanbul: Betam.
- Fındık, L. Y., ve Kavak, Y. (2013). Türkiye'deki sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin PISA 2009 başarılarının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 249-273. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10320/126563>
- Fuchs, L. S., Fuchs, D., Compton, D. L., Hamlett, C. L. ve Wang, A. Y. (2015). Is word- problem solving a form of text comprehension? *Scientific Studies of Reading*, 19(3), 204– 223. <https://doi.org/10.1080/10888438.2015.1005745>
- Glenberg, A., Willford, J., Gibson, B., Goldberg, A., and Zhu, X. (2011). "Improving reading to improve math". *Scientific Studies of Reading*, 16 (4), 316–340. <https://doi.org/10.1080/10888438.2011.564245>
- Gökçe, B., (1988). *Toplumsal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Savaş Yayınları.
- Guthrie, J. T.,& Greaney, V., (1991). Literacy acts. In *Handbook of reading research*. vol. II. Edited by R. Barr, M. L. Kamil, P. Mosenthal, and P. D. Pearson. New York: Longman.
- Güngör, E. (2009). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı İle Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayın No. 241470) [Yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi] YÖK.
- Göktaş, Ö. (2010). Okuduğunu Anlama Becerisinin İlköğretim İkinci Kademe Matematik Dersindeki Akademik Başarıya Etkisi. (Yayın No. 270778) [Yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi] YÖK.
- Göktaş, Ö., Gürbüzürk, O. (2012). Okuduğunu anlama becerisinin ilköğretim ikinci kademe matematik dersindeki akademik başarıya etkisi, *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları*

- Dergisi, 2(4), 52-66. <https://scispace.com/pdf/the-effect-of-reading-comprehension-skill-on-students-1okobgclcy.pdf>
- Gürsakal, S. (2012). Pisa 2009 Öğrenci Başarı Düzeylerini Etkileyen Faktörlerin Değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1), 441-452. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduibfd/issue/20822/222893>
- Gürsoy, S. E., ve Çeliköz, N. (2022). İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Okuduğunu Anlama Becerilerinin Matematik Dersindeki Problem Çözme Becerilerine Etkisi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, (17), 58-76. <https://doi.org/10.20860/ijoses.1084867>
- Güvendir, M. A. (2014). Öğrenci başarılarının belirlenmesi sınavında öğrenci ve okul özelliklerinin Türkçe başarıları ile ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 39(172) <https://educationandscience.ted.org.tr/article/view/1256>
- Kanmaz, A.(2012), *Okuduğunu Anlama Stratejisi Kullanımının, Okuduğunu anlama becerisi, bilişsel farkındalık, okumaya yönelik tutum ve kalıcılığa etkisi*. (Yayın No. 312393) [Doktora tezi. Adnan Menderes Üniversitesi] YÖK.
- Karabıyık., Ü. (2025). Matematik ilgisi ve okuduğunu anlama ile ilişkilendirilmiş matematik problemi çözme becerileri: ilköğretim düzeyinde araştırma. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 329-344. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2025.133>
- Karadağ, M. (2001). *Kuram Yöntem Bağlamında Yazılı Sözlü Anlatım*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Karakılıç, S., ve Arslan, S. (2019). Kitap okumanın öğrencilerin matematik başarıları ve problem çözme becerisi üzerine etkisi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 10(2), 456-475. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/658844?ref=dayibilir.com>
- Karasar, N., 2008. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kartal, E., ve Özteke, H. Ç. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Okuduklarını Anlama ve Anlatma Düzeylerinin Belirlenmesi. *Journal of International Social Research*, 3(11), 372- 380.
- Kaya, F., & Ibric, S. (2025). Ortaokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Stratejileri ile Matematik İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Disiplinlerarası Bir Yaklaşım: Okuduğunu Anlama ve Matematik İnançları . *Fusion Multidisipliner Journal (FMJ)*, ISSN: 3062-438X, 1(1), 1–11. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15686274> (Original work published 20 Haziran 2025)
- Kocadağ, N. G. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki okuduğunu anlama becerileri ile matematik dersindeki problem çözme becerileri arasındaki ilişki. (Yayın No.594913) [Yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi] YÖK.
- Köseoğlu, (2011). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. (Yayın No. 289699) [Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi] YÖK.
- Kutlu, Ö., Yıldırım, Ö. and Bilican, S. (2011). *Theoretical and applied researches on Turkish language teaching*. Uzun, L. and Bozkurt, Ü. (Ed.), Chapter: The factors that predict reading and listening comprehension skills of elementary level 5th grade Turkish students. Essen: Copyright Verlag DIE BLAUE EULE.
- Lerkkanen, M. K., Rasku-Puttonen, H., Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2005). Mathematical performance predicts progress in reading comprehension among 7-year olds. *European Journal of Psychology of Education*, 20(2), 121-137. <https://doi.org/10.1007/BF03173503>

- Light, G.J., & DeFries, J.C. (1995). Comorbidity of reading and mathematics disabilities: Genetic and environmental etiologies. *Journal of Learning Disabilities*, 28, 96–106. <https://doi.org/10.1177/002221949502800204>
- Memnun, D. S., ve Kanbur, N. İ. (2020). Üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine göre problem çözme başarıları ve çözüm sürecinde karşılaştıkları güçlükler. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 927-965. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/opus/issue/50925/639152>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı*. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programtur1234Onayli.pdf>
- National Reading Panel. (2000). The report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature. Washington, D.C.(4-119) Erişim:28.12.2023, <https://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf>
- Obalar, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilkokuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zeka düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- OECD (2015). PISA 2015 Results in Focus, <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf> adresinden 22.10.2022; 01:30 tarihinde erişilmiştir.
- Owusu-Acheaw, M., & Larson, A. G. (2014). Reading habits among students and its effect on academic performance: A study of students of Koforidua Polytechnic. *Library Philosophy and Practice*, 1-22. from <http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/1130>.
- Öksüzler, Ö. ve Sürekçi, D.(2010). Türkiye’de İlköğretimde Başarıyı Etkileyen Faktörler: Bir Sıralı Lojit Yaklaşımı. *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar Dergisi*, 47(543), 79- 89. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/102545/turkiyede-ilkogretimde-basariyi-etkileyen-faktorler-bir-sirali-lojit-yaklasimi>
- Özsoy, G., Kuruyer, H. G., ve Çakiroğlu, A. (2015). “Evaluation of students' mathematical problem solving skills in relation to their reading levels”. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 8 (1), 113-132. <https://iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/101>
- Öztop, F. ve Toptaş, V. (2022). Matematik başarısı ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişki: Bir meta-analiz çalışması . *Yıldız Journal of Educational Research*, 7 (1) , 12-21. <https://dergipark.org.tr/en/pub/yjer/issue/70737/1137665>
- Park, H. (2008). Home literacy environments and children’s reading performance: A comparative study of 25 countries. *Educational Research and Evaluation*, Vol. 14. No. 6, 489–505. <https://doi.org/10.1080/13803610802576734>
- PISA 2018 uygulamasında ağırlıklı alan okuma becerileridir(MEB, 16) https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/03105347_pisa_2018_turkiye_on_raporu.pdf, 26.10.2025 tarihinde erişildi.
- Polya, G. (1957). *Nasıl Çözmeli?* Çev. Feryal Halatçı, İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Proudfoot, D. E. (2016). The effect of a reading comprehension software program on student achievement in mathematics. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 4(1), 39-47 <https://doi.org/10.5937/IJCRSEE1601039P>

- Sabak Kaldan, E. (2007). *İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerilerini etkileyen ekonomik ve demografik faktörler*. (Yayın No.190985) [Yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi] YÖK.
- Samuels, S. J. (1979). The method of repeated readings. *The reading teacher*, 32(4), 403-408.
- Saracaloğlu, S., Dedebali, N. ve Karasakaloğlu, N. (2011). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sessiz okuma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleri, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (3), 177-193. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59494/855131>
- Sarıer, Y. (2010). Ortaöğretime giriş sınavları (OKS-SBS) ve PISA sonuçları ışığında eğitimde fırsat eşitliğinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 107-129. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59502/855336>
- Schagen, I. (2004). *Multilevel analysis of PIRLS data for England*. In: Papanastasiou, C. (Ed.) Proceedings of the IRC-2004: PIRLS. Cyprus: Cyprus University Press.
- Semizoğlu, R. (2013). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve görsel okuma düzeyi ile problem kurma becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sert, A. (2010). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Singer, V. ve Strasser, K. (2017). The association between arithmetic and reading performance in school: A meta-analytic study. *School Psychology Quarterly*, 32(4), 435-448. <https://doi.org/10.1037/spq0000197>
- Şengül, A. (2011). *Türk Öğrencilerinin PISA 2009 Okuma Becerilerini Açıklayan Değişkenlerin CHAID Analizi İle Belirlenmesi*. (Yayın No. 302023) [Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi] YÖK.
- Tekin, H. (1980). *Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisi Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi*. Ankara: Mars Matbaası.
- Tepe, Y. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersinde problem çözme başarıları arasındaki ilişki*. (Yayın No.452045) [Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi] YÖK.
- Toprak, E. & Orman, P. (2023). Matematik başarıları ve görsel matematik okuryazarlığı arasındaki ilişkide okuduğunu anlamamanın aracı rolü. *Uluslararası İnovatif Eğitim Araştırmacısı*, 3(3), 285-317.
- Uçar, C. (2010). Okuduğunu anlama becerisi ile gerçek hayat ve standart sözel problemleri çözme başarıları arasındaki ilişki, (Yayın No. 263497) [Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi] YÖK.
- Oruç, T., Aktaş, İ. ve Kurt, M. (2024). Okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısının okuduğunu anlama üzerindeki yordayıcı etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 752-775. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1436827>
- Uzun, C. (2010). *İlköğretim öğrencilerinin Matematik dersi problem çözme başarılarının bazı demografik değişkenler ve okuduğunu anlama becerisi açısından incelenmesi*, (Yayın No.290010) [Yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi] YÖK.
- Vilenius-Tuohimaa, P. M., Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2008). The association between mathematical word problems and reading comprehension. *Educational Psychology*, 28(4), 409-426. <https://doi.org/10.1080/01443410701708228>

- Yenilmez, K. ve Duman, A. (2008). İlköğretimde matematik başarısına ilişkin öğrenci görüşleri, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 <https://dergipark.org.tr/en/pub/manassosyal/issue/49945/640052>
- Yılmaz, A. (2000). *Eşler arasındaki uyum ve çocuğun algıladığı anne baba tutumu ile çocukların, ergenlerin ve gençlerin akademik başarıları ve benlik algıları arasındaki ilişkiler*. (Yayın No.98640) [Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi] YÖK.
- Yılmaz, H. (2020). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma düzeyi ile okuduğunu anlama ve rutin olmayan problem çözme başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayın No.618581) [Doktora tezi. Kırıkkale Üniversitesi] YÖK.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları/ The developing methods of reading comprehension skills in Turkish. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 131-139. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/19561/208533>
- Yurtbakan, E. & Aydoğdu İskenderoğlu, T. (2022). İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Organizasyon ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin Matematiksel Problem Çözme ve Kurma Becerilerine Etkisi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi* , 11 (3) , 958- 972. <https://doi.org/10.33206/mjss.1001639>