

Araştırma Makalesi/Research Article**İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumu ile Okuduğunu Anlama Düzeyi ve Rutin Olmayan Problem Çözme Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**İsa BOZ ¹, Mustafa ULUSOY ²¹ Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, kizilelma4646@hotmail.com² Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, mulusoy@gazi.edu.tr**Anahtar Kelimeleri**

Okuma Tutumu, Okuduğunu Anlama, Rutin Olmayan Problem Çözme

Key Words

Reading Attitude, Reading Comprehension, Non-routine Problem Solving

Sorumlu yazar/Corresponding Author

İsa Boz, Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı

Email: kizilelma4646@hotmail.com

Geliş/Received: 25.08.2019

Kabul/Accepted : 24.12.2019

Öz

Bu araştırmada ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi ve rutin olmayan problem çözme başarısı arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırmanın örneklemini Kahramanmaraş İlinin Dulkadiroğlu İlçesi'nde bulunan bir ilkökulun dördüncü sınıfında öğrenim gören 120 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın yöntemi ilişkisel tarama modelidir. Verilerin analizinde okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi ve rutin olmayan problem çözme başarısı arasındaki ilişkiye bakmak için korelasyon analizi, okuduğunu anlama düzeyi ile rutin olmayan problem çözme başarısı arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olup olmadığına bakmak için ilişkisel t testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi ve rutin olmayan problem çözme başarısı arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okuduğunu anlama düzeyi ile rutin olmayan problem çözme başarısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Investigation of the Relationship between Reading Attitude and Reading Comprehension Level of Primary School 4th Grade Students and Non-Routine Problem Solving Success**Abstract**

This study was examined the relationship between reading attitude and reading comprehension level and non-routine problem-solving success of primary school fourth-grade students. The sample of the study consists of 120 students who study in the fourth grade of a primary school in Dulkadiroglu District of Kahramanmaraş province. The research method is relational scanning model. In the analysis of the data, correlation analysis was used to look at the relationship between reading attitude and reading comprehension level and non-routine problem-solving success. To see whether there was a statistically meaningful difference between reading comprehension level and

Önerilen Atıf/Suggested Citation :

Boz, İ. & Ulusoy, M. 2020 İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumu ile Okuduğunu Anlama Düzeyi ve Rutin Olmayan Problem Çözme Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 13-24

non-routine problem-solving success T-test was used. At the end of the study, a positive low-level relationship was found between reading attitude and reading comprehension level and non-routine problem-solving success. It was concluded that there was a statistically significant difference between reading comprehension level and non-routine problem solving success.

Keywords: Reading Attitude, Reading Comprehension, Non-routine Problem Solving

1. GİRİŞ

Tutum bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluşluk hâli veya eğilimidir (Yıldız vd., 2013). Bireyin kendisi dışındaki unsurlara karşı geliştirdiği genel eğilimdir. Kişinin karşılaştığı bir işi, davranışı, düşünceyi veya durumu olumlu ya da olumsuz yönde değerlendirmesidir (Ateş, 2008). O halde tutum bireylerin yaşantıları ve deneyimleri sonucu kendisi dışındaki unsurlara olumlu ya da olumsuz yönde geliştirdiği duygusal eğilimlerdir. Bireylerin geliştirdiği olumlu tutumların bireyin günlük yaşamındaki başarılarını olumlu yönde, olumsuz tutumların ise olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

O halde okuma tutumu bireylerin günlük yaşamında yani okula başladığı ilk yıllardan itibaren okumaya yönelik olumlu ve olumsuz yönde geliştirdiği eğilimler olduğu söylenebilir. Kuşdemir (2019) öğrencilerin okumaya ilişkin sergilediği olumlu ya da olumsuz tavır ve yaklaşımlar olduğunu belirtmiştir. Bu eğilimin oluşmasında Karahan (2018) bireyin eğitim ve öğretim sürecinde aile, çevre ve okulda edindiği davranışları belirleyici olmaktadır.

Ebeveynlerin okuma kültürünün çocukların okuma davranışlarını etkilediği söylenebilir (Özdemir ve Şerbetçi, 2018). Öğrencilerin okumaya yönelik okuma kültürü ve olumlu tutum geliştirmesi için okumayı sevmesi, okumayı ihtiyaç hissetmesi gerekir (Akkaya ve Özdemir, 2013). Çocukların okumayı sevmesi ve ihtiyaç hissetmesi için ebeveynlere önemli işler düştüğü gibi ebeveynlerin eğitim düzeyi, öğrencinin okuma olanakları, yakın çevresindeki insanların okumaya yönelik yaklaşımları ya da tutumları da önemlidir (Kanmaz ve Saracaloğlu, 2012). Çocukların yakın çevresindeki insanlar okumaya ilgi duyarak çocuklara model olmalı ki çocuklarda okumaya karşı ilgili olsunlar. O halde toplum olarak bütün bireylere bu konuda sorumluluk düşmektedir.

Öğrencilerin okumaya yönelik olumlu tutum geliştirebileceği diğer ortam ise okul ortamıdır. Olumlu tutuma sahip öğrenciler daha çok okuyacaktır, daha bilgili ve donanımlı olacaktır, okuma akıcılığını daha çok geliştirecektir. Bununla beraber okuma sürecinde asıl önemli olan öğrencinin sadece okumasını değil severek okumasını sağlayabilmektir (Kanmaz ve Saracaloğlu, 2012). Onun içinde öğretmenlere büyük iş düşmektedir (Yıldız ve Kaman, 2016). Öğretmenler öğrencilere model olmanın yanında derslerinde öğrencilerin okumaya yönelik ilgisini artıracak etkinliklere de sık sık yer vermelidir.

Okumaya güdülendirme, isteklendirme okumayı öğrenme ve geliştirmede önemli etkenlerden birisidir (Akyol, 2015). Okumayı geliştirme okumaya olumlu tutum geliştirilmesi için önemlidir. Öğrencilerin okumaya yönelik geliştirdiği olumlu tutumun akademik başarılarını da olumlu yönde etkilemektedir (Ünal, 2012). Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ve rutin olmayan matematik problemlerini çözme becerilerini geliştirmek için okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmeleri gerekir. Okumaya yönelik olumlu tutum geliştirme öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini artırdığı düşünülmektedir. Rutin olmayan problem çözme becerileri de çok yönlü düşünme becerisi ve gerçek yaşam deneyimleri gerektirir. Bundan dolayı öğrencilerin rutin olmayan problemleri anlamaları için okuduğunu anlama düzeylerinin yüksek olması gerekir.

Okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmenin okuduğunu anlama becerisini doğrudan etkilediği düşünülmektedir. Okuduğunu anlama, okuyucunun ön bilgilerini kullanarak metinlerde verilmek istenilen düşünceleri çözmesi ve bunlara anlam yüklemesidir (Yılmaz, 2008). Okuduğunu anlama okunan metnin ne anlama geldiğini bilmektir. Okuma eyleminde anlama gerçekleşmediği sürece amaca ulaşmak mümkün değildir (Sidekli, 2010). Okunan bir materyalden bilgi edinmek onun anlaşılması ile mümkün olur. Anlamanın eksik olduğu yerde öğrenmenin tam olarak gerçekleştiği söylenemez (Akyol, 2014). Okuyucu okuduğu metni kendine özgü geliştirdiği teknikleri ve taktikleri kullanarak bilgi birikimi ve yetenekleri ölçüsünde anlamlandırır.

Okuma eyleminin temelinde okuduğunu anlama yer alır (Erdoğan, 2013). Okuduğunu anlama, okuma ile alınan bilgileri ön bilgiler ışığında inceleme, üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve yeniden anlam verme işidir (Güneş, 2013). Bireylerin bilgiyi anlaması, yorumlaması ve eleştirebilmesi kısaca bilgiyi kullanabilmesi için öncelikle bireyin okuduğunu anlayabilmesi gerekmektedir (Temizkan, 2008).

Okullardaki öğretim sürecinde öğrenme materyallerinin çoğunun okumaya dayalı olması, okumanın öğretim sürecinde büyük bir öneme sahip olduğunu gösterir (Ede, 2012). Okuyucu sadece metindeki sözcükleri okumaz, okuduğundan anlam çıkarır (Özbay ve Özdemir, 2012). Okuduklarından anlam çıkarma okurun amaca yönelik değerli ve değerli olmayan bilgiyi ayırt edebilmesidir (Çöğmen, 2008). Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirmek için tahmin etme, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme, yaratıcı düşünme, analiz, sentez yapma ve değerlendirme gibi etkinlikler metni anlamalarına katkı sağlayacaktır (Erdoğan, 2013).

Okumaya yönelik olumlu tutum geliştirme ile rutin olmayan matematik problemlerini çözme başarısı arasında yapılmış herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Oysa okumaya yönelik geliştirilen tutumların öğrencilerin rutin olmayan matematik problemlerini çözme başarılarını dolaylı yönden etkilediği düşünülmektedir. Rutin olmayan matematik problemleri doğrudan çözülemeyen bilmeceye benzer problemlerdir (M. Doorman et al., 2007). Bilinen bir yöntem veya formül ile çözülemeyen, çözümü öğrencinin verileri dikkatli analiz etmesini ve yaratıcı bir girişimde bulunmasını, bir veya daha fazla strateji kullanmasını gerektiren problemlerdir (Dinç Artut ve Tarım, 2009). Bu yönüyle rutin olmayan matematik problemleri öğrencilerin sınıfta öğrendiğinden farklı bir algoritma bulabilmeleri için matematiksel düşüncelerinin yanında, akıl yürütme gibi becerileri de gerektirmektedir (Işık ve Kar, 2011). Üretken düşünmeyi gerektirir ve rutin problemlere göre daha fazla veya daha az karmaşık yöntemlerle ele alınabilir (Kolovou, 2011). Buna karşılık ders kitaplarında sıradan ve dört işlem becerileri ile çözülebilen problemler yer almaktadır (Altun, 2013). Öğrencileri günlük yaşamlarında karşılaştıkları farklı problemlere hazırlamak için okulda da farklı problem türleriyle karşılaştırmak gerekir. Farklı problem türleri öğrencinin düşünmesine, muhakeme yapmasına, gerçek yaşamla bağ kurabilmesine imkân sağlamaktadır (Temiz ve Ev Çimen, 2017).

Öğrenciler matematiğin sözcüklerini, cümle yapılarını ve problem çözmenin arka planındaki bağlamsal ilişkilerini anlamalıdır. Bunun içinde akıl yürütme ve anlamlandırma yapabilme önemlidir (Witzel ve Little, 2018). Anlamlandırma geçmiş deneyimler ve öğrenmelerle bağlantı kurmaktır (Haylock ve Cockburn, 2014). Sıra dışı problemlerin çözümleri verileri organize etme, sınıflandırma, ilişkileri görme gibi becerilere sahip olmayı ve birtakım eylemleri arka arkaya yapmayı gerektirir (Altun, 2013; Souviney, 1989). O halde sınıfta matematik derslerinde etkinlik yapmak açıklama, düzenleme, örüntü arama, kıyaslama, sınıflama, uygulama, sonuç çıkarma, modelleme, soyutlama, ikna etme, genelleme, bulma, ispat etme, analiz etme ve

senteze varma gibi etkinlikler gerektirir. Bu etkinlikler birer anlamlandırma ve problem çözme etkinliğidir (Olkun ve Toluk Uçar, 2012).

Matematik ve bilimden genel olarak sokaktaki her insan korkar. Bu korku bilinmeyenin yarattığı bir korkudur (Nesin, 2018). Bu korku durumu öğrencilerin matematiğe yönelik eğilimlerini, tutumlarını ve inançlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Oysa problem çözmekten hoşlanan bireyler karmaşık problemleri bile sebatla çalışarak çözmek için girişimde bulunmanın yanında yeni problemler bile oluşturabilirler (Van De Walle, Karp ve Bay-Williams, 2016). Okuma yönelik olumlu tutum geliştirme öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştireceğinden dolayı okuma tutumu rutin olmayan problemlerin çözümünü kolaylaştıracaktır. Böylelikle matematik biliminin öğrencilerde yarattığı korku azaltılabilir ya da ortadan kaldırılabilir.

Okuma tutumu ile ilgili son yıllarda farklı türden araştırmalar yapılmıştır. Kuşdemir (2019), Özdemir ve Şerbetçi (2018) dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını incelemişlerdir. Şahin-Taşkın ve Esen-Aygün (2017) ilkökul öğrencilerinin okuma tutumlarını bazı değişkenler açısından incelenmesini araştırmışlardır. Yıldız ve Kaman (2016) 2-6. sınıflardaki öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını incelemişlerdir. Ünal (2012) 6. sınıf öğrencilerin okuma tutumlarının okuduğunu anlamaya olan etkisini araştırmıştır. Durualp, Durualp ve Çiçekoğlu (2012) 6-8. sınıflara devam eden öğrencilerin kitap, gazete ve dergi okumanın, kütüphane kullanım durumlarının okuma tutumlarını etkileyip etkilemediğini incelemişlerdir. Başaran ve Ateş (2009) beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumların bazı değişkenlerden ne ölçüde etkilendiğini araştırmışlardır.

Araştırmanın Amacı

Okuma tutumunun öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyini ve rutin olmayan matematik problemlerinin çözümünde öğrenci başarısını artırabileceği veya azaltabileceği düşünülmektedir. Bu amaçla bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma tutumu ile rutin olmayan matematik problemlerini çözme başarısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyi ile rutin olmayan matematik problemlerini çözme başarısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

İlişkisel tarama modelleri iki ya da çok değişken arasındaki ilişkinin, varlığın veya derecesinin birlikte azaldığını ve çoğaldığını belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır (Karasar, 2012). Bu araştırmada ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi ve rutin olmayan matematik problemlerini çözme başarısı arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

Çalışma Evreni

Bu araştırmanın çalışma evrenini Kahramanmaraş İlinin Dulkadiroğlu İlçesi'nde yer alan bir ilkökulun dördüncü sınıflarında öğrenim gören 120 öğrenci oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada öğrencilerin okumaya yönelik tutumunu belirlemek için Güngör-Kılıç (2004) tarafından geliştirilmiş 5'li likert tipi 24 maddeden oluşan okumaya yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. "Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle

Katılmıyorum” ifadelerini içermektedir. Tutum ölçeğinin güvenilirlik katsayısı 0.87 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada okuma tutum ölçeğinin soru kökü olumsuz ifadeler ters çevrilerek olumlu puan değerinde puanlanmıştır. Olumlu maddeler 1-2-3-4-5, olumsuz maddeler 5-4-3-2-1 şeklinde puanlanmıştır. Okuma tutum ölçeğinden alınan puanın yüksek veya düşük olması olumlu tutum puanlarının yönünü ve derecesini belirtmektedir.

Araştırmacılar tarafından rutin olmayan problem çözme ve öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyini belirlemeye yönelik testler geliştirilmiştir. Rutin olmayan problem çözme testi öğrencilerin çok yönlü düşünme becerilerini ölçmeye yönelik 17 çoktan seçmeli, 2 işlem becerisi gerektiren boşluk doldurma ve 1 açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Okuduğunu anlama testi 17 çoktan seçmeli ve 2 boşluk doldurma ve 1 eşleştirme sorularından oluşmaktadır.

Madde güçlüğü (p), bir testteki soruların doğru cevaplanma yüzdesidir (Tekin, 1984; Baştürk, 2014). Madde güçlük indeksi 0.81 ve üzeri oldukça kolay, 0.61 - 0.80 kolay, 0.41 - 0.60 orta güçlükte, 0.21 - 0.40 zor ve 0.20 ve altında değer alan maddeler oldukça zor olarak nitelendirilir (Üçgül Öcal, 2011). Bir testin ortalama güçlük indeksi 0.50 civarında olmalıdır (Tekin, 2010). Bir testte göreceli olarak kolay ve zor sorulara yer verilebilir (Büyüköztürk ve vd., 2012).

Madde ayırt ediciliği (r_{jx}), testin ölçmeye amaçladığı özelliğe sahip olma derecesidir. Yüksek düzeyde sahip olan bireyler ile düşük düzeyde sahip olan bireyleri ayırt etme gücüdür (Büyüköztürk ve vd., 2012). Madde ayırt edicilik indeksinin 0.50 düzeyinde olması istenen bir özelliktir. Yukarı çıktıkça veya aşağı indikçe maddenin ayırt ediciliği düşer (Sönmez, 2015). Madde ayırt edicilik indeksinin (0,40) ve üstü yüksek düzeyde, (0,39)-(0,30) orta düzeyde, (0,29)-(0,20) arası geliştirilerek kullanılabilir (Tekin, 2010).

Tablo 1. Okuduğunu Anlama Testi

Sorular	Madde Güçlüğü	Madde Ayırt Ediciliği	Sorular	Madde Güçlüğü	Madde Ayırt Ediciliği
S1	0,78	0,59	S11	0,59	0,59
S2	0,83	0,41	S12	0,72	0,31
S3	0,84	0,47	S13	0,88	0,41
S4	0,83	0,38	S14	0,43	0,59
S5	0,87	0,31	S15	0,76	0,63
S6	0,43	0,34	S16**	0,96	0,16
S7	0,86	0,38	S17	0,85	0,34
S8	0,53	0,63	S18	0,89	0,41
S9	0,67	0,56	S19	0,78	0,50
S10	0,83	0,50	S20	0,84	0,47

Tablo 1’de okuduğunu anlama testinin S16 sorusunun hem çok kolay olması hem de ayırt edicilik değerinin 0.30 altında olduğu için testten çıkarılmıştır. Ayrıca soruların orta güçlükte ve kolay olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Rutin Olmayan Problem Çözme Testi

Sorular	Madde Güçlüğü	Madde Ayırt Ediciliği	Sorular	Madde Güçlüğü	Madde Ayırt Ediciliği
S1	0,66	0,71	S11	0,47	0,56
S2	0,50	0,82	S12	0,60	0,79
S3	0,66	0,53	S13	0,18	0,32
S4	0,37	0,35	S14	0,55	0,82

S5**	0,95	0,18	S15	0,68	0,65
S6	0,71	0,53	S16**	0,93	0,12
S7	0,62	0,82	S17	0,74	0,59
S8	0,85	0,41	S18	0,34	0,50
S9	0,84	0,35	S19	0,35	0,76
S10	0,76	0,59	S20	0,74	0,56

Tablo 2’de rutin olmayan problem çözme testinin S5 ve S16 sorularının hem çok kolay hem de ayırt edicilik değerlerinin 0.30 altında olduğu için testten çıkarılmıştır. S13 sorusu oldukça zor bir madde olmasına rağmen teste kullanılmasına karar verilmiştir.

Güvenirlilik

Güvenirlilik, ölçme aracının ölçme hatalarından arınık olma derecesidir. En az hatalı ölçme aracı, en güvenilir ölçme aracıdır (Sönmez, 2015). KR-20 güvenirlilik katsayısı bir testteki her bir maddenin güçlük indekslerinin bilinmesi durumunda kullanılır (Atılğan, 2013). Başarı testlerinin güvenirlilik katsayısı 0.70 ve üzeri olmalıdır (Fraenkel ve Wallen, 2003; Kabakçı Yurdakul, 2013). Okuduğunu anlama testinin KR-20 güvenirlilik katsayısı 0.82, rutin olmayan problem çözme testinin 0.84 bulunmuştur. Okuduğunu anlama testinin ve rutin olmayan problem çözme testinin güvenilir oldukları anlaşılmaktadır.

Geçerlilik

Kapsam geçerliliği, ölçülmek istenen niteliğin tüm gözlenen ve ölçülebilen özelliklerin bir ölçme aracında bulunması gerekir (Sönmez, 2015). Öğrenci başarısını ölçen testler için en mantıklı yollardan biri belirtke tablosu hazırlanmalı ve uzman görüşü alınmalıdır (Büyüköztürk ve vd., 2012). Araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan okuduğunu anlama ve rutin olmayan problem çözme testleri için belirtke tablosu hazırlanmıştır ve uzmanlardan uygunluk görüşü alınmıştır.

Uygulama Süreci

Araştırmacılar tarafından rutin olmayan problem çözme testi ve okuduğunu anlama testi geliştirilmiştir. Kahramanmaraş İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden araştırmanın uygulanması için izin alınmıştır. Okuma tutum ölçeği, okuduğunu anlama testi ve rutin olmayan problem çözme testi ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Ölçek ve testlerin uygulaması 120 öğrenciye yapılmıştır. Veriler kodlanarak SSPS.21 programına doğru cevap için 1, yanlış cevap için 0 girilmiştir. Okuduğunu anlama testi ve rutin olmayan problem çözme testinin madde analizleri yapılmıştır. Madde güçlüğü ve madde ayırt ediciliği iyi olmayan sorular testlerden çıkarılmıştır. Araştırmanın amacına uygun bulgular elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Korelasyon (r), (+1) ve (-1) arasında değer alır. Değişkenler birlikte azalıp çoğalan değer alıyorsa ilişki artı yönde; biri azalırken öteki çoğalan, biri çoğalırken öteki azalan değer alıyorsa ilişki eksi yönde çıkar (Karasar, 2012). Korelasyon katsayısının (+1) olması mükemmel ilişkiyi, (0) olması ise iki değişken arasında hiçbir ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısı 0.30’dan küçük ise ilişkinin zayıf, 0.30-0.70 arasında ise ilişki orta düzeyde, 0.70’den büyük ise ilişkinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk, 2007; Büyüköztürk ve vd., 2012).

Veriler kodlanarak SPSS.21 programına girilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluk gösterip, göstermediğine bakılmıştır. Verilerin normallik dağılımına baktığımızda okuma tutumu ve rutin olmayan problem çözme testinin uygunluk gösterdiği, okuduğunu anlama testinin ise uygunluk göstermediği görülmüştür. Okuma tutumu ile okuduğunu anlama testi ve rutin olmayan problem çözme testi için korelasyon analizine bakılmıştır. Okuduğunu anlama düzeyi ile problem çözme başarısı arasındaki istatistiksel olarak anlamlı farklılığı belirlemek için normal dağılım gösterdiğinden dolayı ilişkisel t testine bakılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın bulguları ve yorumları yer almaktadır.

Okuma Tutumu İle Okuduğunu Anlama Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 3. Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Spearman Korelasyon Katsayısı		Okuduğunu Anlama Testi
Okuma Tutumu	r	0,191**
	p	0,037

Tablo 3'te ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi arasında anlamlı ilişkinin belirlenmesi amacıyla korelasyon analizi yapılmış ve spearman korelasyon katsayısı elde edilmiştir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin olumlu okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi arasında 0.19 düzeyinde pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p < 0,05$). Okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi arasındaki ilişkinin düşük düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Okuma Tutumu İle Rutin Olmayan Problem Çözme Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 4. İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Pearson Korelasyon Katsayısı		Problem Çözme Testi
Okuma Tutumu	r	0,222**
	p	0,015

Tablo 4'te ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma tutumu ile matematik dersinde rutin olmayan problem çözme başarısı arasında anlamlı ilişkinin belirlenmesi amacıyla korelasyon analizi yapılmış ve pearson korelasyon katsayısı elde edilmiştir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin olumlu okuma tutumu ile matematik dersinde rutin olmayan problem çözme başarısı arasında 0.222 düzeyinde pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p < 0,05$). Okuma tutumu ile rutin olmayan problem çözme başarısı arasındaki ilişkinin düşük düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Okuduğunu Anlama Düzeyi İle Rutin Olmayan Problem Çözme Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 5. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular

	N	Ortalama	Std. Deviation	Std. Error Mean
Okuduğunu Anlama Testi	120	14,21	3,786	,346
Problem Çözme Testi	120	10,34	4,212	,384

Tablo 5'te ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyi ile matematik dersinde rutin olmayan problem çözme başarısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup, olmadığına bakmak için ilişkisel örneklem t testine bakılmıştır. İlkokul dördüncü sınıf

öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyi ile matematik dersinde rutin olmayan problem çözme başarısı arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Bu iki test arasındaki anlamlı derecede farklılığın okuduğunu anlama düzeyi lehine olduğu görülmektedir.

4. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi ve rutin olmayan problem çözme başarısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sallabaş (2008) sekizinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik olumlu tutumları ile okuduğunu anlama becerileri arasında düşük düzeyde bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Ürün Karahan ve Taşdan (2016) beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin okuma tutumunun ile okuduğunu anlama düzeyi arasında anlamlı bir sonuç elde edememişlerdir.

Bazı araştırmalarda da okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi arasındaki ilişkin yüksek olduğu yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Ünal (2012) altıncı sınıfta okuyan öğrencilerin okuma tutumları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. PIRLS (2011) Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi'nin katılımcı ülkelerinin dördüncü sınıf öğrencileri raporuna göre; 2001, 2006 ve 2011 okuma başarısındaki artış ve azalışların anlama başarısındaki artış ve azalışlara yansıdığı şeklinde ifadeye yer vermiştir (s, 105). O halde okuma tutumunun, okuduğunu anlama düzeyinin ve okul başarısının birbirleriyle ilişkili olduğu söylenebilir.

Kuşdemir (2019), Özdemir ve Şerbetçi (2018) ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin olumlu okuma tutumuna sahip oldukları yönünde sonuca ulaşmışlardır. Şahin-Taşkın ve Esen-Aygün (2018) üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırmalarında öğrencilerin eğlence için okuma tutumlarının biraz mutsuz, akademik okuma tutumlarının ise biraz mutlu düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yıldız ve Kaman (2016) ilkokulun ilk yıllarında öğrencilerin olumlu yönde yüksek olan okuma tutumlarının ortaokulun ilk yıllarında anlamlı derecede düştüğü sonucuna ulaşmışlardır. Buradan okuma tutumunun ilkokulun ilk yıllarında kazanıldığı fakat öğrencilerin okul deneyimleri arttıkça olumlu okuma tutumunun azaldığı söylenebilir. Bu durum öğrencilere öğrenimleri sürecinde okumayı sevdiremediğimiz göstergesidir. Öğrencilerde olumlu okuma tutumu oluşturmak için ebeveynlere, öğretmenlere ve öğrencinin yaşadığı çevredeki bireylere model olmaları konusunda önemli görevler düşmektedir.

Olumlu okuma tutumu geliştirmenin diğer bir yolu ise kitap okuma alışkanlığı kazandırmaktır. Kitap okuma alışkanlığının kazandırılmasında ailenin model olması, zaman ve sosyal çevrenin etken olduğu söylenebilir. Durualp, Durualp ve Çiçekoğlu (2012) ortaokul 6-7-8 sınıf öğrencilerinin kitap okumaya zaman bulan, annesi ve babası kitap okuyan, ailesi gazete alan, kütüphaneye haftada iki-üç kez giden çocukların okumaya yönelik olumlu tutum puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Okuma tutumu ile rutin olmayan problem çözme başarısı arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Türkiye'de yapılan araştırmaları incelendiğinde okuma tutumu ile rutin olmayan problem çözme başarısının birlikte yapıldığı herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırmanın bu yönüyle bir ilk olduğu görülmektedir. Araştırmanın literatür kısmında belirtildiği gibi okuma tutumunun rutin olmayan problem çözme başarısını dolaylı olarak etkilediği düşünülmektedir. Okuma tutumunun okuduğunu anlamayı etkilediği, okuduğunu anlama becerisinin de rutin olmayan problem çözme becerisini etkilediği düşünülmektedir. Çünkü rutin olmayan problem çözme becerisi çok yönlü düşünme ve gerçek yaşam becerisi gerektirdiğinden okuduğunu anlama düzeyinin yüksek olması gerekir.

Okuduğunu anlama düzeyi ile rutin olmayan problem çözme başarısı arasında okuduğunu anlama testi lehine istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılık bulunmuştur. Okuduğunu anlama düzeyi ve rutin olmayan problem çözme ile ilgili araştırmaları incelendiğinde ikisinin birlikte yapıldığı hiçbir araştırmaya rastlanılmamıştır. Fakat okuduğunu anlama ile problem çözme başarısının birlikte yapıldığı araştırmalar yapılmıştır. Witzel ve Little (2018) matematik bir dildir. Öğrencilerin başarılı olmasını sağlamak için bütün sınıf düzeyleri boyunca problem çözme öğrencilere öğretilmelidir. Özcan ve Doğan (2018) erken yaş çocuklarının matematik becerilerinin okuduğunu anlama ve matematiksel problem çözme üzerinde doğrudan etkisi olduğuna işaret etmektedir. Boz (2018) ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyi ile problem çözme başarısı arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Erdem (2016) sekizinci sınıf öğrencilerinin matematiksel muhakeme ve okuduğunu anlama becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğunu bulmuştur. Ulu (2016) çıkarımsal anlama becerisinin problem çözme başarısını doğrudan etkilediği bulgusuna ulaşmıştır. Yılmaz (2015) okuduğunu anlama puanlarının matematik dersindeki başarıyı yüksek düzeyde etkilediğini belirlemiştir. Ural ve Ülper (2013) ilkökul dördüncü sınıfta matematiksel modelleme problemini iyi kavrayan öğrencilerin okuduklarını diğer kategorideki öğrencilere göre daha iyi anladıklarını ortaya koymuştur. Semizoğlu (2013) okuduğunu anlama ile problem kurma becerisi puanları arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Yapılan araştırmalardan anlaşılan odur ki öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri matematik dersindeki problem çözme başarılarını doğrudan etkilemektedir. Öğretmenler öğrencilerin matematik derslerindeki problem çözme başarılarını artırmak için okuduğunu anlama etkinliklerine sık sık başvurmalıdır.

Öneriler

1. Bu araştırmada okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi ve rutin olmayan problem çözme başarısı arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Ayrıca okuduğunu anlama düzeyleri ile rutin olmayan problem çözme başarısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın türü çeşitlendirilerek benzer araştırmalar yapılabilir.
2. İlgili araştırmaların tartışıldığı bölümde ilkökulun ilk yıllarında öğrencilerin yüksek olan olumlu okuma tutumlarının ortaokulun ilk yıllarında anlamlı derecede düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Okuma tutumu ile ilgili boylamsal araştırmalar yapılabilir.
3. Bu araştırma 120 örneklem grubu üzerinde yapılmıştır. Bu benzeri araştırmalar daha büyük örneklem grupları üzerinde yapılabilir.
4. Olumsuz okuma tutumunun sebepleri araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akkaya, N. & Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi (İzmir-Buca örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 75-96.
- Akyol, H. (2015). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (14. Baskı). Ankara: Pegem A Akademi.
- Akyol, M. (2014). *Yapılandırılmış akıcı okuma yönteminin üçüncü sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ile okuduğunu anlama becerilerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

- Altun, M. (2013). *Matematik öğretimi eğitim fakülteleri ve ilkokul öğretmenleri için* (18. Basım). Bursa: Aktüel Alfa Akademi Basım Yayın Dağıtım.
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile Türkçe dersine karşı tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki*. (Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Atılgan, H. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (6. Baskı). Atılgan, H. (Ed.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, M. & Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 73-92.
- Baştürk, Ş. (2014). *Ölçme araçlarının taşınması gereken nitelikler "eğitimde ölçme ve değerlendirme"*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- 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.
- Büyüköztürk, Ş. ve vd. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Geliştirilmiş 13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çöğmen, S. (2008). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Dinç Artut, P. & Tarım, K. (2009). Öğretmen adaylarının rutin olmayan sözel problemleri çözme süreçlerinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 53-70.
- Durualp, E., Durualp, E. & Çiçekoğlu, P. (2012). 6-8. Sınıftaki öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 159-174.
- Ede, Ç. (2012). *Zihin haritalama tekniğinin öğrencilerin Türkçe okuma metinlerini anlama, başarı ve öğrenmelerinin kalıcılığına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Erdem, E. (2016). Matematiksel muhakeme ile okuduğunu anlama arasındaki ilişki: 8. Sınıf örneği. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 10(1), 393-414.
- Erdoğan, Ö. (2013). *İlkokuma yazma öğretimi sürecinde anlama becerileri "ilkokuma-yazma programı ve öğretimi"* (Editör: S. Çelenk). Ankara: Eğiten Kitap.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in education*. (5th Edition). NY: McGraw-Hill.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güngör Kılıç, A. (2004). *İşbirlikçi öğrenme, okuduğunu anlama, strateji kullanımı ve tutum*. (Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Haylock, D. & Cockburn, A. D. (2014). *Küçük çocuklar için matematiği anlama* (Çeviri Ed.: Z. Yılmaz). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Işık, C. & Kar, T. (2011). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sayı algılama ve rutin olmayan problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 57-72.
- Kabakçı Yurdakul, I. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri "veri toplama araçlarında bulunması gereken nitelikler"*. Ankara: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Kanmaz, A. & Saracaloğlu, A. S. (2012). Okuduğunu anlama stratejisi kullanımının okumaya yönelik tutum ve kalıcılığa etkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy NWSA-Education Sciences*, 7(2), 764-776.
- Karahan, B. Ü. (2018). Okumaya yönelik tutum ölçeği: ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 67-73.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi:" kavramlar, ilkeler, teknikler"* (21. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kolovou, A. (2011). *Mathematical problem solving in primary school*. Freudenthal Institute for Science and Mathematics Education, Faculty of Science, Utrecht University, The Netherlands.
- Kuşdemir, Y. (2019). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 75-86.
- Doorman, M., Drijvers, P., Heuvel-Panhuizen, M., Lange, J. & Wijers, M. (2007). Problem solving as a challenge for mathematics education in the Netherlands. *ZDM Mathematics Education*, 39, 405-418.
- Nesin, A. (2018). *Matematik ve korku* (10. Basım). Ankara: Nesin Yayıncılık.
- Olkun, S. & Toluk Uçar, Z. (2012). *İlköğretimde etkinlik temelli matematik öğretimi* (5. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Özbay, M. & Özdemir B. (2012). Okuduğunu anlama sürecinde çıkarım yapma becerisinin işlevi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 17-28.
- Özcan, Z. Ç. & Doğan, H. (2018). Erken matematik becerileri, okuduğunu anlama ve matematiksel problem çözme ile ilgili boyutsal bir çalışma. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 8(1), 1-18.
- Özdemir, S. & Şerbetçi, H. N. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları (Bartın örnekleme). *İlköğretim Online*, 17(4), 2110-2123.
- PIRLS (2011). *PIRLS 2011 International results in reading*. TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College Chestnut Hill, MA, USA.
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.
- 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.
- Sidekli, S. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuma ve anlama becerilerini geliştirme*. (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Sönmez, V. (2015). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı* (Genişletilmiş 18. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin-Taşkın, Ç. & Esen-Aygün, H. (2017). İlkokul öğrencilerinin okuma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1120-1136.
- Tekin, H. (1984). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Has-soy Matbaacılık.
- Tekin, H. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (20. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Temiz, D. & Ev Çimen, E. (2017). Beşinci sınıf öğrencilerinin farklı türde verilmiş problemleri çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 297-310.
- Temizkan, M. (2008). Bilişsel okuma stratejilerinin Türkçe derslerinde bilgiye dayalı metinleri okuduğunu anlama üzerindeki etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 129-148.
- Ulu, M. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma, basit anlama ve çıkarımsal anlama düzeylerinin problem çözme başarısına etkilerini açıklayan bir yapısal eşitlik modeli. *Eğitim ve Bilim*, 41(186), 93-117.
- Ural, A. & Ülper, H. (2013). İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının matematiksel modelleme ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Kurumsal Eğitim Bilim Dergisi*, 6(2), 214-241.
- Üçgül Öcal, İ. (2011). *İlköğretim 6. Sınıf matematik dersi sayılar öğrenme alanı için bilişsel hazırbulunuşluk testinin geliştirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, M. (2012). *6. Sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının okuduğunu anlamaya olan etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Ürün Karahan, B. & Taşdan, M. (2016). 5. ve 6. Sınıf öğrencilerinin okumaya karşı tutum ve motivasyonlarının okuduğunu anlama becerileri ile ilişkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 949-969.
- Van De Walle, J. A., Karp, K. S. & Bay-Williams, J. M. (2016). *İlkokul ve ortaokul matematiği* (Çev. Ed.: Prof. Dr. S. Durmuş) (7. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. & Yılmaz, Y. (2013). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi (4+4+4 sistemine uyarlanmış ve geliştirilmiş)* (Ed.: C. Yıldız). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yıldız, M. & Kaman, Ş. (2016). İlköğretim (2-6. sınıf) öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 507-522.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 131-139.
- Yılmaz, M. (2015). İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama seviyeleri ile Türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve fen ve teknoloji derslerindeki başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (29), 9-14.
- Witzel, B. S. & Little, M. E. (2018). *Zorlanan çocuklar için ilköğretim matematik öğretimi "matematiğin dili"* (Çev. Ed. M.F. Öçal ve T. Kar; Çeviren: A.S. İpek). Ankara: Anı Yayıncılık.