



Hafif Düzeyde Zihinsel Öğrenme Güçlüğü Olan Bir Öğrencinin Okuma Ve Anlama Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Nitel Bir Çalışma

Nuray Kurtdede Fidan
Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi
nkurt@aku.edu.tr

Hayati Akyol
Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi
hakyol@gazi.edu.tr

Özet

Bu araştırma, hafif düzeyde zihinsel öğrenme güçlüğü olan, Afyonkarahisar İli Merkez H.A.Y. İlköğretim Okulu dördüncü sınıf öğrencisi olan bir yaşındaki bir kız öğrencinin okuma becerileriyle ilgili yetersizliklerinin tespiti ve giderilmesine yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Öğrencinin uygulama öncesi okuma beceri düzeyini belirlemek için kişisel değerlendirme formları ve Yanlı Analizi Envanteri kullanılmıştır. Okuma ve okuduğunu anlama düzeyini belirlemek için öğrenciye üç alt sınıf düzeyine ait okuma metinleri verilmiştir. Bu ön uygulama sonucunda öğrencinin Yanlı Analizi Envanterine göre okuma düzeyi bakımından endişe düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencinin okuma becerisini geliştirmek amacıyla 2006-2007 öğretim yılının bahar dönemi boyunca çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar sonucunda S.U.'nin okuma ve anlama düzeyi "Endişe Düzeyinden" "Serbest Düzeye" yükselmiş ve okuma alanındaki yetersizliklerinde iyileşmeler görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Okuma ve anlama, okuma güçlüğü, tekrarlı yöntem

The Qualitative Research on the Improvements of the Reading and Comprehension Skills of a Student with Mildly Mental Retardation

Abstract

This study has been designed to determine and deal with the inadequacy of reading and comprehension skills of a 11 year-old mildly mentally retarded girl student studied at 4th grade at one of the H.A.Y. Primary Schools in Afyonkarahisar city. As a pre-assessment, personal evaluation forms and Reading Miscue Inventory were used in order to determine the baseline level of reading ability. Due to find out the specific level of reading and comprehension ability, 1st grade (3 grades backward) of reading materials were given to this student. As a result of this pre-assessment, it was revealed that this student can be categorized as "anxious level" on reading ability on the basis of Reading Miscue Analysis. Throughout 2006-2007 spring education period, several kinds of studying materials were applied to the student. As a consequent of these applications the reading and understanding level of S. arised the "Free Level" from the "Anxiety Level" and the improvements were seen in reading disabilities.

Key words: Reading and comprehension, reading difficulty, repeated measures.

Giriş

Okuma yazılı ve yazısız kaynaklardan, okuyucu, yazar ve çevresel unsurların etkileşimi sonucu gerçekleşen anlam kurma sürecidir (Akyol, 2003). Razon' a (1980) göre, okuma, yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretlerini görme, algılama ve kavramadır. Okuma, yazma ve anlama insanın kendisine ve çevresine hakim olma uğrunda önemli bir yer tutar (Akyol,

1997). Okuma zihinde yeni dü ünceler yaratır. Eski dü ünceleri yerinden sarsarak canlandırır veya yeni bir dü ünce ile insanın sahip oldu u bilgiyi artırır. Di er yandan, okumanın temelinde yatan gerçe in farklı ve yeni dü ünceleri ö renmek oldu u söylenebilir (Bamberger,1990). Anlayarak hızlı okumak hızla geli en teknolojik hayatta ula ılmaya çalı ilan önemli bir hedeftir (Adams, 1990; National Reading Panel, 2000).

Ça da hayat ve uygarlık, büyük ölçüde okuma ve yazmaya dayanmaktadır. Hızlı, do ru, anlayarak ve ele tirerek okuma; günümüzde insanlardan beklenen bir okumadır. nsanları gerçek anlamda özgür kılan okuma, ki iyi bilgisizlik ve yanlış inançlardan korur (enol,1999). Fakat zihinsel kapasitesi yerinde olup da okuma ve yazma becerilerini kazanamayan ayrıca kazandıkları becerileri geli tiremeyen ö rencilerin sayıları da gün geçtikçe artmaktadır. Bu ö rencilerin gerçekte normal oldukları, ancak kapasitelerini kendilerine verilen i leri gerçekle tirmede uygun ekilde kullanamadıkları genel olarak kabul edilmektedir (Akyol, 1997). Bunun yanında hafif düzeyde zihinsel ö renme güçlü ü olan çocukların da bu kapsamda de erlendirilip onlar üzerinde de yo un çalı malar yapılması günümüzde önem kazanmı tır. Hafif düzeyde zihinsel veya bedensel ö zrü olan çocukların çok azı iyi seviyede ve anlayarak okuyabilmektedir (Trout, Nordness, Pierce, ve Epstein, 2003). Hafif düzeyde zihinsel veya bedensel ö zrü olan ö renciler sınıf arkada larına nazaran çok az kelimeyle çalı makta ve sınıf arkada larını yakalamada daha çok zorluk çekmektedirler (Otaiba ve Rivera 2006).

Zihinsel ö renme yetersizli i; bireyin zihinsel i levler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde anlamlı sınırlılıklar ve yetersizlikler görülmesi durumudur. Zihinsel ö renme yetersizlikleri, zihinsel i levsellik ve sosyal uyum becerilerindeki yetersizli in a ırlı ina göre hafif, orta ve a ır düzey olarak sınıflandırılabilir. Hafif düzeyde zihinsel ö renme güçlü ü; bireyin, temel okuma-yazma ve sayma becerilerini kazanmasında ortaya çıkan gecikme durumudur. Orta düzeyde zihinsel ö renme güçlü ü, bireyin, gecikmeli bir konu ma ve dil geli imi, sosyal, duygusal veya davranı problemleri ile temel okuma-yazma ve sayma becerilerini kazanmasında ortaya çıkan gecikme durumudur. A ır düzeyde zihinsel ö renme güçlü ü ise; bireyin, ciddî biçimde konu ma ve dil geli imi güçlü ü, sosyal, duygusal veya davranı problemleri ile temel öz bakım becerilerini ö renmesinde ortaya çıkan gecikme durumunu ifade eder. Hafif ve orta düzeyde zihinsel ö renme güçlü ü olan çocukların birço u zihinsel ve fiziksel geli imleri açısından ya ıtlarından önemli bir farklılık göstermedi i için genellikle okula ba layana kadar bu çocuklardaki geli im geriliklerinin pek farkına varılmaz. Okula ba ladıklarında, özellikle akademik çalı malarda kar ıla tıkları güçlükler sonucunda gerilikleri ortaya çıkar. A ır düzeyde ö renme güçlü ü olan çocuklar ise daha önce fark edilebilirler (Topalo lu, Karabulut ve Cebeci, 2003).

Hafif düzeyde zihinsel veya bedensel ö zrü olan ö rencilerin akademik hayatı okuma güçlükleri, yaygın davranı problemleri ve e itime dirençleri yüzünden problemlerle doludur (Otaiba ve Rivera, 2006). Yapılan ara tırmalar bazı nitelikleri yüzünden ö renme güçlü ü çeken ö rencilerin, okuma ve yazmayı ortalama bir ö renciden daha yava olsa da ö renebileceklerini göstermi tir. Ancak bu sonuca eri ebilmek için bu gibi ö rencilerin daha çok zamana, dikkate ve kayna a gerek duyacakları belirtilmektedir (National Joint Committee on Learning Disabilities [NJCLD], 1993).

Literatürde okuma konusunda ya anan ö renme güçlüklerini gidermeye yönelik, birçok akıcı okuma stratejisi geli tirilmi ve bu stratejilerin etkilili ini de erlendirmeye yönelik okul

temelli birçok çalı ma yürütülmü tür. Bu stratejilerden bazıları; tekrarlı okuma, eko okuma, e li okuma ve ahenkli okumadır.

Tekrarlı okuma, bir metni akıcılık kazanılıncaya kadar tekrar tekrar (en fazla dört defa) okumaktır. Okuma sorunu olan ö renciler açısından yararlı bir tekniktir. Özellikle çocukların sık sık karı tırdı ı kelimelerin do ru bir ekilde ö renilmesine katkı sa layıcı bir tekniktir. Rashotte ve Torgesen'in (1985) ara tırma sonuçları tekrarlayıcı okumanın bilhassa okuma yetersizli i olan ö rencilerde hem do ru okumayı geli tirdi ini hem de okuma hızını artırdı ını göstermektedir. Ayrıca bu okuma çalı ması çocuklarda kendine olan güveni geli tirmekte ve okumaya ilgiyi artırmaktadır (Akyol, 2006). Samuels (1979) tarafından tekrarlı okuma, metnin ö renci tarafından akıcı okuma düzeyine ula ılıncaya kadar okunması ve bu sürecin yeni bir metin üzerinde tekrar edilmesi ekinde tanımlanmı tır.

Eko okuma ise, bir parça metnin, bir cümlelin belirli bir zamanda tecrübeli okuyucu tarafından okunması, ö rencinin parmakla takip etmesi, daha sonra ö rencinin "ekolaması" ya da tecrübeli okuyucuyu taklit etmesidir (Georgia Department of Education Kathy Cox, State, 2003). Eko okuma, bir ö retmenin cümleyi okudu u ve ö rencinin aynı metni onun hemen arkasından okudu u bir tekniktir.

Her ya tan okuyucunun kullanabilece i bir teknik olan e li okuma bir profesyonelin veya biraz e itim almı bir gönüllünün yardımıyla yapılan okumadır. Aile üyelerinden birisi, ö retmen veya iyi okuyan bir çocuk bu çalı mada yardıma ihtiyacı olan çocu a e olabilir. Uygulamada öncelikle okunacak kitap seçilmelidir. Kitabın düzeyi okuyacak çocuk açısından biraz üst seviyede olmalıdır. Çocukla beraber ana ba lıklar ve kapak görselleri tartı ıldıktan sonra çocuk ve yardımcı birlikte sesli olarak okurlar (Akyol, 2006).

Ahenkli okumada ise, ö retmen ve ö renci aynı anda metni veya cümleyi okur. Okuma sürecinde, ö retmen metni okurken ara sıra durur, ö rencinin bir sonraki kelimeyi okuması için bekler. Okuma süreci bu ekilde sürdürülür (Hudson, Lane, Pullen, 2005).

Bu ara tırma hafif düzeyde zihinsel ö renme güçlü ü olan ilkö retim 4. sınıf ö rencisinin okuma ve okudu unu anlama ile ilgili problemlerinin tespit edilerek, okuma ve okudu unu anlama becerisinin geli tirilebilmesi amacıyla yapılmı tır.

Yöntem

Bu ara tırmada, eylem ara tırması deseni kullanılmı tır. Eylem ara tırması, sosyal bir de i im meydana getirmek için tasarlanan sistematik bir bilgi toplama i idir. Eylem ara tırması ara tırmacının bizzat çalı maya neden olan problemin içerisinde yer aldı ı uygulamalı bir ara tırma türüdür (Bogdan ve Biklen, 1992; Patton, 2002). Eylem ara tırması, bir okulda çalı an yönetici, ö retmen, e itim uzmanı veya di er kurulu larda çalı an mühendis, yönetici, planlamacı, insan kaynakları uzmanı gibi bizzat uygulamanın içinde olan ki iler tarafından uygulanır. Uygulayıcının do rudan kendisinin ya da bir ara tırmacı ile birlikte gerçekle tirdi i ve uygulama sürecine ili kin sorunların ortaya çıkarılması ya da hali hazırda ortaya çıkmı bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik veri toplama ve analiz etmeyi içeren bir ara tırma yakla ımıdır (Yıldırım ve im ek, 2005).

Ara tırma, ö rencinin belirlenmesi, ön testin uygulanması, okuma ve anlama problemlerinin giderilmesine yönelik çalı maların yapılması ve son testin uygulanması olarak toplam 12 hafta ve 30 saatlik bir periyodu kapsamı tır.



Ara tırma, Afyonkarahisar ili Merkez Hoca Ahmet Yesevi ilkö retim okulunda yapılmı tır. İlk olarak, okul müdürü ve sınıf ö retmenleri ile ileti im kurulup, ö retmenlerin yönlendirdi i okuma problemi olan ö rencilere, kendi düzeylerinden bir metin ve bir alt düzeyden metin okutturulmu tur. Çocukların metinleri okumaları ve seslendirmeleri temel alınarak okuma problemine sahip olup olmadıkları belirlenmeye çalı ılmı tır. Metni anlayıp anlamadıklarını de erlendirmek amacıyla da metinle ilgili sorular yöneltildi mi tır.

2007 Mart ayında H.A.Y. İlkö retim Okulunun müdürü ve velinin izinleri do rultusunda ve sınıf ö retmenlerinin yardımıyla, okuma hataları ve anlamayla ilgili problemleri olan 4. sınıf ö rencisi S.U. seçildi mi tır. Ö renci tespitinden sonra, ö rencinin ö retmeni ile görüşülerek ö renci hakkında bilgi alınmı tır. Ö retmenin onayı ile ö rencinin ruhsal dosyası incelenmi tır. Afyon Rehberlik nceleme ve Ara tırma Merkezi Müdürlü ü'nün yaptı ı inceleme sonucunda dört yıl önce hafif düzeyde zekâ gerili i tespiti olan bir forma rastlanmı tır (Ek 2). Formda yapılan testlerin neler oldu u açıkça yazılmamı tır. Ö renciye uygulanan testlerin sonucunda zekâ ya mın takvim ya ından 1 ya geri oldu u belirtilmi tır.

İlgili ö rencinin okuma düzeyini belirlemek için öncelikle kendi düzeyinde (4. sınıf) bir metin okutulmu tur. İlgili ö rencinin metni oldukça zor okuması, kelimeleri okuyamaması ve metinden anlam çıkaramaması üzerine sırasıyla 3. ve 2. sınıf düzeyi metinler okutulmu ve bu durumda da endi e düzeyinde oldu u tespit edilmi tır. Bunun üzerine birinci sınıf düzeyinde metinler okutulmu ve bu düzeyde ö retim düzeyinde oldu u görülmü tür. Ö rencinin okumada bazı harfleri karı tırması (ı,i) bazı harfleri do ru seslendirememesi de (artikülasyon bozuklukları) (z-s, k-g,) göz önünde bulundurularak birinci sınıf düzeyinde metinlerle çalı ılmaya karar verildi mi tır.

Verilerin Toplanması

Ara tırma verilerinin toplanmasında; okuma alanında ya adı ı temel sorunların ne oldu una dair bilgileri içeren ki isel de erlendirme formu* ile Akyol (2006) tarafından Haris ve Sipay (1990), Ekwall ve Shanker (1988) ve May'den (1986) uyarlanan; sesli okuma sırasında yapılan hatalarla kelime ve ses bilgisini (ses- ekil ili kilendirme becerisi), metin okunduktan sonra da sorularla anlama becerisini ve düzeyini (serbest, ö retim ve endi e düzeyi) belirlemeye çalı an yanlı analizi envanteri kullanılmı tır.



Tablo 1. Öğrencinin Davranış Problemleri ve Okuma Performansı*

Öğrenci	Davranış Problemleri	Okuma Performansı
S.U.	Öğrenci okuma güçlü üne sahip, dikkat eksikliği ya amakta, sürekli hareket etmek istemekte ve sabırsız davranışlar sergilemektedir. Bununla birlikte öğrencide düşük benlik saygısı gözlemlenmektedir.	S.U. 4. sınıfta öğrenim görmesine rağmen okuma yeterliliği açısından 1. sınıf düzeyinde bir performans sergilemektedir. Parmakla takip, yavaş okuma, kelimeler arasında uzun molalar verme, kelimeleri tanıyamama ve bundan dolayı yanlış okuma, okuduklarını anlama konusunda yetersiz kalma, yüksek ses ve düzgün bir ifade ile okuyamama, okurken sesleri birbirine karıştırma (b-p, m-n, s- , b-d, c-ç, g-) okuma sürecinde görülen yetersizlikler olarak belirlenmiştir.

Yanlış Analizi Envanteri, okuyucuların bireysel olarak okuma ve okuduğunu anlama düzeyini belirlemeye çalışmaktadır. Sesli okuma sırasında yapılan hatalarla, kelime ve ses bilgisini (ekil-sesli kilendirme becerisi), sessiz olarak metin okunduktan sonra da sorularla anlama becerisi düzeyini belirlemeye çalışmaktadır. Anlama ve kelime tanımada ne tür hatalar yapıldığı konusunda da envanter bilgilendiricidir. “Yanlış Analizi Envanteri” standartla tutulmuş bir testdir. Bu envanter üç kısımdan oluşmaktadır (Ek 1) Bunlar; ortam ölçme, seslendirme ölçme ve soru ölçme dir (Akyol, 2006).

Ortam ölçme, öğrencilerin yanlış okuduğu sözcüğü düzeltilmesi, tekrar okuması; kelime, hece, ses atlaması veya eklemesi, sözcüğü bölerek okuması durumlarında kullanılır. Ortam ölçme indeki puanlama 0-5 arasındadır.

Seslendirme ölçme indeki puanlar, okunan kelimedeki harf sayısı ile orantılı olmak üzere 0-n aralığındadır. Orijinal kelime ile okunan karıştırdığında örtülen harf sayısına göre puan verilmektedir. Örneğin öğrenci "pencere" kelimesini "pencer" diye okursa o zaman orijinal kelime ile okunan karıştırdığında altı harfin örtülmesi görülür ve puan buna göre verilir. Okunanda olan ancak orijinal kelimedeki bulunmayan harfler dikkate alınmaz.

Soru ölçme indeki puanlar ise; basit anlama soruları için, 0-2 aralığındadır ve derinlemesine anlama soruları için 0-3 aralığındadır. Soru ölçme; öğrencilerin okudukları metinlerle ilgili sorulara verdikleri cevapları değerlendirir. Bu değerlendirme iki farklı anlama düzeyine göre yapılmaktadır. Bunlardan birincisi basit anlama, ikincisi ise derinlemesine anlamadır. Basit anlama, sorunun cevabının metinde aynen bulunduğu ifade eder. Yani tanıma ve hatırlamayla ilgilidir. Derinlemesine anlamada ise, sorunun cevabı çıkarım ve yoruma dayalıdır.

Yanlış Analizi Envanteri ile üç tür okuma düzeyi tespit edilmektedir (Akyol, 2003).

a) Serbest Düzey: Çocuğun öğretmen ya da başka bir yetkinin yardımına ihtiyaç duymadan düzeyine uygun materyalleri okuması ve anlamasını ifade eder.

b) Öğretim Düzeyi: Çocuğun öğretmen veya bir yetkinin desteğiyle istenilen şekilde okuma ve anlamasını ifade eder.



c) Endi e Düzeyi: Çocu un okudu unun çok azını anladı ı ve/veya pek çok okuma yanlı ı yaptı ı düzeyi ifade eder

Seslendirme ve ortam ölçeklerine göre ö rencinin verdi i cevaplar ile soru ölçe inin de erlendirilmesinde basit ve derinlemesine anlama soruları analiz edilmi tir. Ö rencinin her bir ölçekten (ortam-seslendirme- soru ölçekleri) aldı ı puanların toplamının yüzdesi bulunup bu de erler toplanmı ve ö rencinin “endi e”, “ö retim” veya “serbest düzey”lerden hangi okuma düzeyinde oldu u belirlenmi tir. Bunun neticesinde elde edilen toplam sonuç; 180 ve daha dü ük ise, endi e düzeyindedir. 180-240 arası ise, ö retim düzeyindedir. 240 ve daha yukarı ise, serbest düzeydedir.

Öğrencinin Okuma ve Anlama Hatasının Giderilmesine Yönelik Uygulama Süreci

Ara tırma için seçilen S.U. 4. sınıf ö rencisi olmasına ra men okumada oldukça geri durumdaydı. Okurken ve konu urken do ru çıkaramadı ı sesler (z,k,g) bulunmaktaydı. S.U. tanımadı ı kelimeleri ya atlıyor ya da ba harfini okuyup geri kalan kısmı tahmin etmeye çalı maktaydı. S.U.’ nun aynı zamanda kelimelerin eklerini ya eksik okudu u ya da kelimeye ekler getirerek okudu u görülmekteydi. Akıcı bir okumaya sahip olmayan S.U. tanımadı ı kelimelerde duraklıyordu. Vurgulama yetersizli i de bulunan S.U. noktalama i aretlerine de dikkat etmeden okuyordu. Metnin sonlarına do ru oldukça sıkıldı ı ve terledi i görülmekteydi.

Yapılan analizler sonucunda ö rencide bulunan okuma ve anlama hataları için u çalı malar yapılmı tir:

Çalı malar S.U.’ nun okumaya hazır olmasını ve rahatlamasını sa lamak amacıyla günlük ya amından konu malarla ba lanmı tir. Okuma amacıyla seçilen metinler ise onun ho landı ı ilgi duydu u konulardan seçilmi tir.

S.U.’ nun okuma hatalarını gidermek için öncelikle hece listesi olu turulmu ve bu hecelerle çalı ılmı tir. Sonra bu heceleri içeren kelimeler olu turularak ö renciye okutulmu tur. Bunların do ru okunu ları üzerinde çalı ılmı tir, hece listesi çalı ması çocu un karı tırdı ı harfleri ö renmesine ve çıkaramadı ı sesleri do ru seslendirmesine yardımcı olmu tur.

Hecelerle çalı ıldıktan sonra hikâye türünden metinlere geçilerek tekrarlı okuma, e li okuma, kelime kartları ile çalı malar yapılarak okuma hataları giderilmeye çalı ılmı tir. Ö renci metinleri iki defa okuduktan sonra, metinlerde yanlı okunan ve zorlanılan kelimeler belirlenmi tir. Belirlenen kelimeler listelenmi ve yaptı ı hatalar ö renciye gösterilmi tir. Ve yanlı okunan kelimeler ara tırmacılar tarafından do ru bir ekilde okunmu ondan sonra tekrar ö renciye okutulmu tur. Kelimelerin do ru okunmasından sonra metinler tekrar tekrar ö renciye okutulmu tur. Metin okuma çalı malarında, tekrarlı okumanın yanı sıra e li okuma yapılmı tir. Ara tırmacı metni okumu , hemen ardından ö renci okumu bazen de ara tırmacı ile ö renci birlikte sesli olarak okumu tur.

S.U.’nun okurken bırakmalar ve eklemelerini ortadan kaldırmak için de, her yapılan okumadan sonra hata yapılan kelimeler kelime kartlarına renkli kalemlerle yazılarak, o kelimelerin tekrar tekrar okutulması, hecelere ayırarak okutulması ve anlamları üzerine konu ulması uygulamaları yapılmı tir. Okutulan her metinden sonra ortalama ve seslendirme ölçeklerine göre bir de erlendirme yapılmı tir.

S.U. metinleri okuduktan sonra sorulan sorulara, özellikle de derinlemesine anlam kurma sorularına eksik ya da yanlı cevaplar vermekteydi. Fakat buradaki temel sorun anlamdan çok,

kelimeleri tanıma güçlü üydü, kelimeleri do ru olarak okuyamaması metinden anlam çıkartmasını engellemekteydi.

Akyol'a göre (2006) kelimelerin do ru seslendirilmesi, anlamlarına ula ılmasına katkı sa lar. Kelime tanıma, anlama için temel kabul edilmektedir. Kelime tanıma okudu unu anlamayı etkileyen en önemli unsurlardan biridir. yi okuyucular, kelime tanımada hızlı olanlardır. Yapılan ara tırmaların sonuçları, yetenekli okuyucuların bile bilmedikleri kelimelerin anlamlarını bütünden kestirebilmelerinin sınırlı oldu unu göstermektedir (Turan ve Yükselen, 2004).

Okudu unu anlama becerisini geli tirme çalı malarında ilk olarak S.U.'ya, okunan metin üzerinde yer alan resim varsa bu yorumlatılmı tır. Böylece metni anlama ve anlatma gücü kazandırılmaya çalı lıdır. Metin ö renciye okutulmu ve sonra ara tırmacı tarafından okunmu tur, ö renci metni dinlemi , sonra ara tırmacı ile birlikte okumu tur. Anlamını bilmedi i kelimeler üzerinde konu ulmu , günlük ya amdan örnekler verilmi ve kelimeler somut bir nesneyi temsil ediyorsa resimleri gösterilmi tir. Sonra okudu u metinle ilgili basit ve derinlemesine anlamaya dayalı sorular, güncel hayatla ve kendi ya antısıyla ba lantılı sorular sorularak, metinden ne anladı ı üzerinde konu ması sa lanmı tır.

Bulgular ve Yorumlar

Ö renciye okutulan her metinden sonra ortam, seslendirme ve soru ölçe i uygulanmı tır. Te his ve de erlendirme amaçlı okumalarda ara tırmacılar hiçbir ekilde ö renciye müdahale etmemi tir. Okuma çalı maları ara tırmacılar tarafından videoya çekilmi okunan her metindeki hatalar tespit edilerek ölçekler uygulanmı tır.

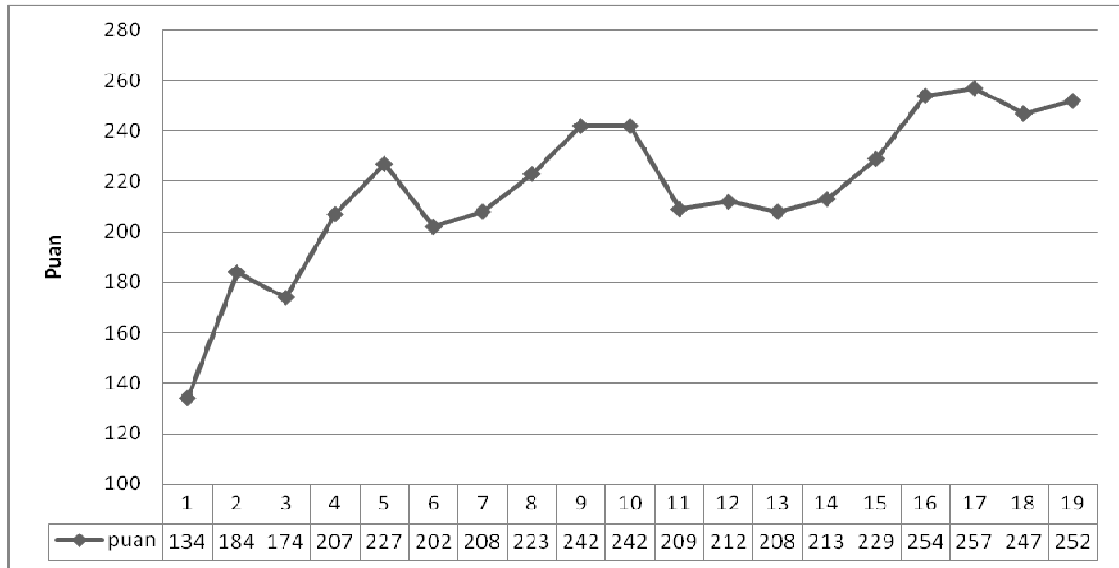
Ö rencinin okuma ile ilgili problemlerini te his edebilmek için okumada çok geri durumda olmasından dolayı kendi sınıf düzeyinin iki alt düzeyinden (2. sınıf) bir tane hikâye edici metin ön test amacıyla seçilmi tir. Okutulan ve de erlendirme yapılan "Yavru Fil" metninden elde edilen sonuçlar tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2. Ön Test Sonuçları

Ö renci	S.U.
Metindeki Kelime Sayısı	174
Okuma Süresi	7 dakika 43 saniye
Dakikada Okunan Kelime Sayısı	22,57
Yanlı Okunan Kelime Sayısı	41
Ortam Ölçe i Puanı	% 40
Seslendirme Ölçe i Puanı	%71
Soru Ölçe i Puanı	%23
Toplam Puan ve Ö renci Düzeyi	134- Endişe Düzeyi

Tablo 2’de görüldü ü gibi S.U. 174 kelimedenden oluşan ikinci sınıf düzeyindeki “Yavru Fil” başlıklı metni 7 dakika 43 saniyede okumuştur. S.U. toplam 41 kelimedede okuma hatası yapmış ve dakikada 22 kelime okumuştur. S.U.’nun ortam ölçerinden ve soru ölçerinden aldığı puanlar oldukça düşüktür. Çünkü öğrencinin okuma hatalarının büyük çoğunluğu kelimeyi tanıyamama ve kelimenin baş harfine göre tahmin ederek okumadır. Kelimeleri doğru okuyamaması da metinden anlam çıkarmayı engellemektedir. Öğrencinin ölçeklerden elde ettiği puanların toplamı (134), 180 puandan küçük olduğu için öğrenci (2. Sınıf düzeyinde) endişe düzeyinde bulunmaktadır.

Öğrenci kendi sınıf düzeyinin iki alt düzeyinde (2. sınıf) okutulan metinde endişe düzeyinde olmasından dolayı çalışmaya süresince öğrenciye okutulacak metinler öğrencinin üç alt düzeyinden (1. sınıf) seçilmiştir. Öğrenciye birinci sınıf düzeyinden hikâyeye edici metinler okutulmuştur. Okutulan her metinden sonra ortam, seslendirme ve soru ölçeri uygulanarak öğrencinin gelişim seviyesi gözlenmiştir. Okuma ve anlama problemlerinin giderilmesine yönelik çalışmalarını içeren 12 haftalık bir süreçte belirli zaman aralıklarıyla ilk ve son ölçümlerde ikinci sınıf düzey ölçümlerinde ise birinci sınıf düzeyinde toplam 19 metin okutulmuş ve yanlış analiz envanteri kullanılarak değerlendirilmiştir. Çalışma süresi boyunca değerlendirilen metinlere ait öğrencinin aldığı puan profili grafik 1’de görülmektedir.



Grafik 1. Çalışma süresi boyunca değerlendirilen metinlere ait öğrencinin aldığı puan profili

Öğrencinin okutulan metinlerden aldığı puanların grafiğine bakıldığında sürekli bir gelişimin olduğu görülmektedir. Çalışmaların başında öğrencide hızlı bir ilerleme olduğu



görülmü daha sonra geri dönü ler ya anarak ilerlemenin olmadı ı gözlenmi ve sonra da çalı manın sonlarına do ru ilk ba taki ilerleme gibi hızlı bir ilerleme görülmü tür.

Yapılan bütün çalı maların de erlendirmesini yapmak için ö renciye bulundu u sınıf düzeyinden iki alt düzeyden (2. sınıf) “Herkesin Yuvası Var” ba lıklı hikâye edici bir metin seçilmi ve okutulmu tur. Ö renci, ilk okutulan ikinci sınıf düzeyindeki metinde endi e düzeyinde çıkmı fakat okuma hatalarının giderilmesi için de birinci sınıf düzeyinde okuma çalı maları uygulanmı tur. Çalı ma sonunda birinci sınıf düzeyinde endi e düzeyinden kurtulup kurtulmadı ını ortaya koymak amacıyla ikinci sınıf düzeyinde metin seçilmi tir.

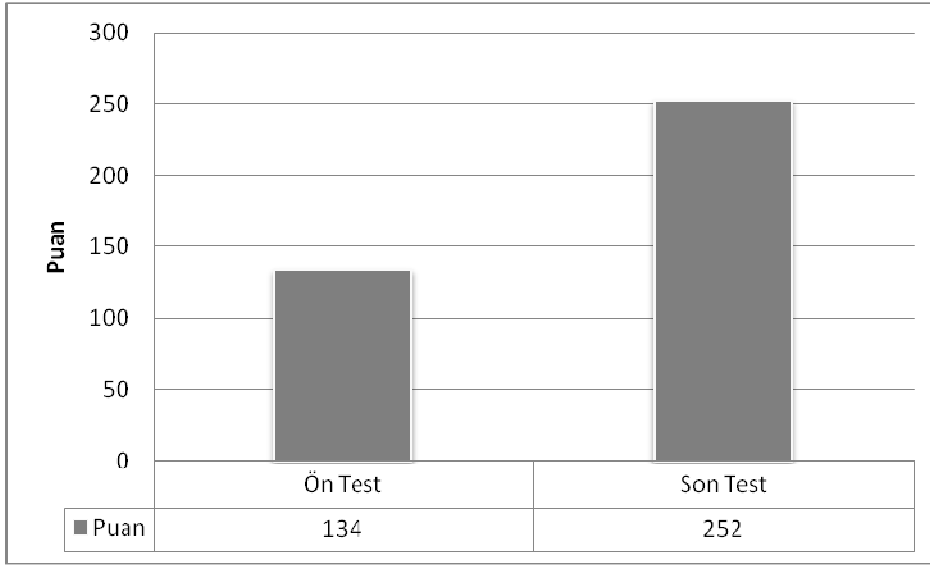
Ara tırmanın son testine göre ö rencinin ilgili okuma hatalarını gidermeye yönelik yapılan çalı malar sonucunda ö rencide ortaya çıkan son durum tablo 3’te verilmi tir.

Tablo 3. Son Test Sonuçları

Ö renci	S.U.
Metindeki Kelime Sayısı	137
Okuma Süresi	4 dakika 9 saniye
Dakikada Okunan Kelime Sayısı	33,01
Yanlı Okunan Kelime Sayısı	4
Ortam Ölçe i Puanı	% 80
Seslendirme Ölçe i Puanı	% 93
Soru Ölçe i Puanı	% 73
Toplam Puan ve Ö renci Düzeyi	252- Serbest Düzey

Tablo 3’te görüldü ü gibi, S.U. 137 kelimedenden olu an ikinci sınıf düzeyindeki “Herkesin Yuvası Var” ba lıklı metni 4 dakika 9 saniyede okumu tur. S.U. toplam 4 kelimedede okuma hatası yapmı ve dakikada okunan kelime sayısını 33’ e yükseltmi tir.

Yapılan son okuma de erlendirme çalı ması sonucunda ö rencinin ön test sonucuna kıyasla ölçeklerden aldı ı puanlar yükselmi tir. Kelimeleri do ru seslendirme ve okudu unu anlama açısından ön teste göre oldukça geli me görülmü tür. Okuma süresi ön teste göre oldukça dü mü tür. Ö rencinin ölçeklerden elde etti i puanların toplamı (252), 240 puandan büyük oldu u için (2. sınıf düzeyinde) serbest düzeydedir. S.U.’nun ölçeklerden elde etti i puanlar, ö rencinin ikinci sınıf düzeyinde endi e düzeyinden serbest düzeye çıktı ını göstermi tir. S.U. do ru çıkaramadı ı sesleri (z, g, k) do ru çıkarmaya ba lamı ve okumada gözle görülür bir ekilde geli me kaydetmi tir. Kelimelerin do ru okunması, dikkatli okunması, motivasyonun olması da okunan metinden anlam çıkartmaya neden olmu tur. Ö rencinin ilk ve son ölçümlere ait geli im düzeyi profili grafik 2’ de görülmektedir.



Grafik 2. İlk ve son ölçümlerde okutulan ikinci sınıf düzeyi metinlere ait gelişim düzeyi profili

Grafik 2'ye bakıldığında S.U.'nin ortam, seslendirme ve soru ölçeğinden aldığı ilk ve son ölçüm puanları arasında büyük bir farklılık olduğu görülmektedir. İlk ölçümde 134 olan puanı, yapılan çalışmalar neticesinde 252 puana çıkmış ve öğrenci okumada endişe düzeyinden serbest düzeye geçmiştir. Okuma hatalarını teşhis ve tedavi neticesinde birlikte çalışmaya yapılan S.U.'nin okuma ve anlama ile ilgili olarak tespit edilen hataları önemli ölçüde giderilmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Bu ara tırma, okuma güçlü olan öğrencinin okuma becerilerini geliştirme amacıyla yapılmıştır. Ara tırmada, okuma ve anlama problemi yaşayan, hafif düzeyde zihinsel öğrenme güçlü olan S.U. tespit edilerek ilk amaçta problemlerini teşhis edilmesi ve bu problemlerin giderilmesine yönelik etkili olabilecek okuma stratejileri uygulanmıştır.

Öğrenci, 2. sınıf düzeyinde yapılan birinci okuma teşhis çalışması sonucunda “endişe düzeyi”nde iken ara tırmaçaların okuma ve anlama hatalarının giderilmesine yönelik yaptıkları çalışmalar sonucu “serbest düzeye” yükselmiştir. Ön uygulama sırasında 174 kelimelik ikinci sınıf metnindeki hatalı kelime sayısı 41 (% 24) ve metin 7 dakika 43 saniyede okunurken, son uygulamada 137 kelimelik ikinci sınıf metnindeki hatalı kelime sayısı 4 (%3) ve okuma süresi 4 dakika 9 saniyedir. Ön uygulamada dakikada okuduğu kelime sayısı 22 iken son uygulamada 10 kelime daha artarak 33'e yükselmiştir. Uygulanan 12 haftalık çalışmaya programının bitiminde ölçeğin son uygulamasından sonra kelime tanıma oranı % 40'dan % 80'ne, ses tanıma oranı % 71'ten % 93'e ve okuduğunu anlama düzeyi ise % 23'den % 73'e çıkmıştır. Yine çalışmaya sonunda öğrencinin velisi ve sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmelerde yapılan çalışmaların öğrencinin okuma performansını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Birlikte çalışmaya yapılan 4. sınıf öğrencisi S.U.'nin okuma ve anlama ile ilgili olarak tespit edilen hataları önemli ölçüde azalmıştır. Çalışmada, genel olarak ilk günlerde çok fazla ilerleme

kaydedilememi , geri dönü ler olmu fakat son günlerde çalı malar daha ba arılı geçmi tir. Ö rencinin kendine olan güveni artmı , otururken ve okurken yapması gerekenlere dikkat etmi tir. Parmak ile takip etme ortadan kalkmı tır. Dakikada okudu u kelime sayısı artmı tır. Özellikle de okudu unu anlama düzeyinde bir yükselme oldu u gözlenmi tir. O halde uygulamanın ö renci açısından oldukça faydalı geçti ini söylemek mümkündür. Bu sonucun alınmasında uygulanan çalı malar kadar birebir e itiminde önemli katkısı oldu u söylenebilir. Ö rencinin velisi ve sınıf ö retmeni ile yapılan görü melerden elde edilen sonuçlar da istatistiksel olarak ara tırmacıların ula mı oldukları sonuçları destekler niteliktedir. Bu bulgular ı ı ında tekrarlı okuma, eko okuma ve e li okuma tekniklerinin ö rencinin metinleri do ru, hızlı ve anlayarak okumasına katkı sa layarak, akıcı okuma becerisini geli tirdi i söylenebilir.

Bu uygulamaların ö retmenler tarafından kalabalık ö renci gruplarına uygulanmasının zor oldu u dü ünülmektedir. Bu nedenle ö renme güçlü ü problemi çeken ö renciler için bir program hazırlanıp, bu alanda uzman yeti tirilmelidir.

Zihinsel ö renme yetersizlikleri içerisinde en yaygın olanın hafif düzeyde zihinsel ö renme yetersizli i oldu u belirtilmektedir. Bu durum e itim-ö retim sistemi içerisinde zihinsel ö renme yetersizli ine sahip olan çocuklara yönelik bazı uygulamaların ve tedbirlerin alınmasının önemini ve gereklili ini göstermektedir.

Sınıf ö retmenleri, sınıfta yapacakları tarama sonucunda özel yardıma ihtiyaç duyacak ö rencileri idareye, rehberlik servislerine ve aileye bildirmeli ve gerekli yönlendirme yapmalıdır. Özellikle ileri sınıflarda hala okuma-yazma ve anlama problemi çeken ö renciler var ise mutlaka bunlara göre özel ö retim yöntemleri uygulanmalıdır.

Kaynakça

Adams, M. J. (1990). **Beginning to Read: Thinking and Learning About Print**. Cambridge, MA: MIT Press.

Akyol, H. (1997). “Ö renme Güçlü ü Olan Çocuklara Okuma Yazma Ö retimi”. **Milli Eğitim**. Ekim- Kasım- Aralık. Sayı,136

Akyol, H. (2003). **Türkçe İlkokuma ve Yazma Öğretimi**. Ankara: Gündüz E itim ve Yayıncılık.

Akyol, H. (2006). **Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi**. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Bamberger, R. (1990). **Okuma Alışkanlığını Geliştirme**. (Çev. Bengü Çapar). Ankara: Kültür Bakanlığı 1.

Georgia Department of Education Kathy Cox, State Superintendent of Schools 3/26/2003 • Page 1 of 22 All Rights Reserved

Devault R. and Joseph M.L. (2004). “Kelime Kutuları Phonics Tekni iyle Birle tirilen Tekrarlı Okumalar Ciddi Okuma Gecikmeleri Olan Lise Ö rencilerinin Okuma Akıcılı ını Artırması”. **Preventing School Failure**. Vol. 49. No 1.



Ekwall, E.E. and Shanker, J. L.(1988). **Diagnosis and Remediation of the Disabled Reader**. Third Edition. Allyn and Bacon, Inc.

Hudson, R.F., Lane, H.B., and Pullen, P.C. (2005). “Reading fluency assessment and instruction: What, why, and how?”. **The Reading Teacher**, 58, 702-714.

Razon, N. (1980). Okuma Bozuklukları ve Nedenleri. İstanbul: **Pedagoji Dergisi**, Sayı:1.

enol, M. (1999). Okuma Yazma Ö retiminin Tasviri Bibliyografisi. **Yüksek Lisans Tezi**. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi. SBE.

National Joint Committee on Learning Disabilities (1993). Providing Appropriate Education for Students with Learning Disabilities in Regular Education Classrooms. **Journal of Learning Disabilities**, 26, 330-332.

National Reading Panel. (2000). “Teaching Children to Read: An Evidence Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction”. Washington, DC: **National Institute of Child Health and Human Development**.

Otaiba A.S. and M. O. Rivera (2006). “Zihinsel ve bedensel bozuklu u olan ö renciler için, yönlendirilmi sesli okuma akıcılı mını bireyselle tirmek”. **Intervention In School and Clinic**. Vol 41. No. 3.

Samuels, S. J. (1979). “The method of repeated reading”. **The Reading Teacher**, 32, 403,408.

Trout, A. L., Nordness, P. D., Pierce, C. D., and Epstein, M. H. (2003). “Research on The Academic Status of Children with Emotional and Behavioral Disorders: A Review of the Literature from 1961 to 2000”. **Journal of Emotional and Behavioral Disorders**, 11(4), 198–210.

Topalo lu O., Karabulut H. ve Cebeci S. (2003). Zihinsel Ö renme Yetersizli i Nedir?. **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, Yıl: 4 Sayı: 39

Turan F. ve Yükselen A. (2004). Ö renme Güçlü ü Olan Çocukların Dil Özellikleri. **Eğitim ve Bilim**. 29.(132).

Ek 1: Araştırmada Kullanılan Ortam, Seslendirme ve Soru Ölçekleri**a) Ortam ve Seslendirme Ölçekleri**

Doğru → Yanlı Okuma	Puanlar		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
	O	S		
				Ortam Ölçeği (O) 0 = Kelimeye takılıp kalırsa, hiç okuma yoksa. 1 = Anlamsız bir kelime söylenirse, kelimenin bir kısmı söylenirse 2 = Okunan kelime, okunmak istenen kelime ile aynı grupta ise (isim-isim, fiil- fiil) 3 = Okunan kelime, yazarın anlatmaya çalıştığı kelime ile ilişkili ise 4 = Okunan kelime, yazarın söylediği kelimenin eş anlamlıysa 5 = Geri dönülüp yanlış okunan kelime düzeltilince.
TOPLAM				Seslendirme Ölçeği (S) 0 = Okunan kelime ile metindeki kelime arasında harf benzerliği yoksa 1 = Bir harf benzerliği varsa 2 = İki harf benzerliği varsa N = yazarın kelimesi ile N harf benzerli i varsa
YÜZDE				

b) Soru Ölçeği

Sorular ve Cevapları		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
Soru				Basit anlama soruları (tanıma, hatırlama) 2 = Tam olarak cevaplanan sorular için (Detayları, olayları, tanımları tam olarak hatırlar) 1 = Yarı cevaplanan sorular için (Kısmen do ru hatırlar) 0 = Hiç cevaplanmayan sorular için (Do ru olarak hatırlayamaz) Derinlemesine anlama soruları (çıkarm ve yoruma dayalı) 3 = Tam ve etkili bir ekilde cevaplanan sorular için 2 = Biraz eksikleri olan ancak beklenen cevabın yarısından fazlasını verenler için 1 = Yarı cevaplanan sorular için (Metin içi bilgiye ba lı kalarak verilen yarı do ru cevap) 0 = Hiç cevaplanmayan sorular için
Cevap				
Soru				
Cevap				
Soru				
Cevap				
TOPLAM				
YÜZDE				



Ek 2 Öğrenci hakkında Rehberlik ve Araştırma Merkezi Tarafından Yapılan Testin Sonuçları

TC
AFYON VALİLİĞİ
REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ MÜDÜRLÜĞÜ

Öğrencinin

Adı soyadı : S.U.

Değerlendirme Tarihi : 14.03.2003

Doğum Tarihi : 22.10.1996

Takvim Yaşı : 6.05

<u>Uygulanan Testler</u>	<u>TY</u>	<u>Z.Y.</u>	<u>Z.B</u>
U.L.Y.Z.T. Performans Testi	6.05	5,00	77

Sonuç: Yapılan test ve gözlemler sonucunda hafif düzeyde zihinsel öğrenme güçlüğünün olduğu tespit edilmiştir. (H.D.Z.Ö.G.) öğrencilerde öğrenme güçlüğünü kolaylıkla duygusal ve toplumsal uyumsuzluğa yol açabilir.