



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**YANKILAYICI OKUMA YÖNTEMİNİN AKICI OKUMA
BECERİSİNE ETKİSİ**

ÖZGE DOĞAN

DANIŞMAN

DOÇ. DR. MUAMBER YILMAZ

BARTIN-2022



T.C.

**BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**YANKILAYICI OKUMA YÖNTEMİNİN AKICI OKUMA
BECERİSİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özge DOĞAN

BARTIN-2022

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Doç. Dr. Muammer YILMAZ danışmanlığında hazırlamış olduğum “YANKILAYICI OKUMA YÖNTEMİNİN AKICI OKUMA BECERİSİNE ETKİSİ” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

25.01.2022

Özge DOĞAN

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, yankılayıcı okuma yönteminin akıcı okuma becerisine etkisi incelenmiştir. Okuma güçlüğü yaşayan öğrenciye yankılayıcı okuma yöntemi kullanılarak öğretim sunulmuştur. Yapılan bu öğretim ile öğrencinin akıcı okuma becerilerinin gelişip gelişmediği incelenmiştir.

Tezin başlangıcından sonuna kadar öncelikle bana gece gündüz, sürekli olarak desteğini, bilgisini, tecrübelerini ve emeğini esirgemeyen, yaşadığım tüm olumsuz süreçlere rağmen öncelikle bana inanarak ve güvenerek çalışmanın her aşamasında ilgi ve desteğini esirgmeden sabırlı bir yaklaşım sergileyen, kıymetli danışmanım Doç. Dr. Sayın Muammer YILMAZ' a çok teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca derslerime girerek üzerime emeği geçen, bilgi ve yardımlarını esirgemeyen tüm ana bilim dalı hocalarıma ve araştırmaya katılıp uygulama sürecinde yer almış sevgili öğrencime teşekkür ediyorum.

Beni bugünlere getiren, tez yazım sürecini yakından takip ederek, sevgileri ile desteğini hiçbir zaman esirgemeyen anneme, babama ve kardeşime teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim sürecinde bana sürekli destek veren ve sevgisini sonuna kadar yanımda hissettiğim eşim Ersin DOĞAN' a ve varlığıyla hayatıma anlam katan canım oğlum Deniz Uygur DOĞAN' a çok teşekkür ediyorum.

Özge DOĞAN

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

YANKILAYICI OKUMA YÖNTEMİNİN AKICI OKUMA BECERİSİNE ETKİSİ

Özge DOĞAN

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Muammer YILMAZ

Bartın-2022, sayfa: 145

Bu araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sesli okuma hatalarını düzeltmede ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede yankılayıcı (eko) okuma yönteminin etkisi incelenmiştir. Araştırma, Bartın'da bir ilkokuldan araştırmanın amacına uygun olarak seçilen bir öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırmada seçilen öğrencinin; zekâ, işitsel ve görsel yönden herhangi bir problemi olmamasına rağmen okuma güçlüğü bulunmaktadır. Öğrencinin okuma hatalarını ve okuduğunu anlama seviyesini belirlemek için Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylı, ilkokul 4. sınıf Türkçe ders kitabından "Eskiciyle Para Babası" adlı okuma parçası okutturulmuş ve Yanlış Analizi Envanteri'ne göre değerlendirildiğinde okuma seviyesinin 4. sınıf endişe düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Ardından öğrenciye 3. sınıf seviyesinde "İskarpın Amca" adlı metin okutulmuş ve yapılan değerlendirmeler sonucunda 3. sınıf endişe düzeyinde olduğu görülmüştür. Daha sonra bir alt seviye olan 2.sınıf seviyesinde "Küçük Penguen" adlı metin okutulmuş ve öğrenci seviyesinin 2.sınıf öğretim düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Öğretim, bireysel olarak sessiz bir ortamda yapılmıştır. Okuma seviyesi belirlenen öğrenciye haftada 4 saat olmak üzere toplam 32 saat yankılayıcı okuma yöntemi kullanılarak öğretim sunulmuştur. Her bir oturum 45'er dakikalık iki ders saatinden oluşturulmuştur. Her oturum, haftanın farklı günlerinde olmak üzere 2 oturum hâlinde 8 hafta devam etmiş ve 16 oturumda tamamlanmıştır. Öğretim süreci sonunda öğrencinin okuma hatalarında azalma, okuduğunu anlama düzeyinde ve okuma seviyesinde ilerleme olup olmadığını tespit etmek amacıyla 2. sınıf seviyesindeki "Çatlak Kova" isimli okuma parçası, ikinci hafta ise 3. sınıf Türkçe ders kitabından "Geceyi

Sevmeyen Çocuk" isimli okuma parçası ve 4. sınıf Türkçe ders kitabından alınan "Küçük Fare ile Aslan" isimli okuma parçası okutturulmuştur. Yapılan değerlendirmeler sonucunda öğrencinin 2. sınıf öğretim düzeyinde olan okuma seviyesinin 4. sınıf serbest düzeye yükseldiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Akıcı okuma, okuma güçlüğü, yankılayıcı okuma.

ABSTRACT

M. Sc. Thesis

THE EFFECT OF ECHO READING METHOD ON FLUENT READING SKILLS

Özge DOĞAN

Bartın University

Graduate School

Department of Basic Education

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Muammer YILMAZ

Bartın-2022, pp: 145

In this research, the effect of echo reading method is examined in regards of correcting oral reading errors and improving reading comprehension skills of primary school fourth grade students. The research is carried out with a student selected in proper with the aim of the research from a primary school in Bartın. The student selected for the study despite not having any problems with aspects of mentality, auditory and visual, has reading difficulties. In order to determine the reading errors and reading comprehension level of the student, the reading text called "Old Man and Rich Man" from the primary school fourth grade Turkish textbook certified by Head Council Of Education And Morality was read by the student and when evaluated according to the Error Analysis Inventory, it is determined that the reading level is at the fourth grade frustration level. Then, the third grade level text called "Uncle Shoe" was read by the student and as a result of the evaluation, it is found that the reading level of the student is at the third grade frustration level. Then, the text called "Little Penguin" at the second grade level, which is a lower level was read by the student and it is determined that the student's level is at the second grade level. Training is performed individually in a quiet environment. Each week four hours total 32 hours of education by using echo reading method is implemented to the student whose reading level was found. Each session consists of two 45-minutes class hours. Each session continued on different

days of the week in 2 sessions for 8 weeks and was completed in 16 sessions. At the end of the teaching process, in order to determine whether there is a decrease in the student's reading errors and progress in the level of reading comprehension and reading level, the reading text called "Cracked Bucket" at the second grade level, in the second week the reading text called "The Child Who Doesn't Like Night" from the third grade Turkish textbook and the reading text called "Little Mouse and the Lion" from the fourth grade Turkish textbook were read by the student. As a result of the evaluations, it is determined that the student's reading level, which was at the second grade education level, increased to the fourth grade instructional level.

Keywords: Echo reading, fluent reading, reading difficulties.

İÇİNDEKİLER

BEYANNAME	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
TABLOLAR DİZİNİ	xiii
EKLER DİZİNİ	xiv
KISALTMALAR DİZİNİ	xv
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	4
1.3 Araştırmanın Önemi	4
1.4 Problem Cümlesi.....	7
1.5 Alt Problemler.....	8
1.6 Sayılıtlar	8
1.7 Sınırlılıklar	8
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1 Okuma.....	9
2.1.1 Okuma Seviyesi	11
2.2 Sesli Okuma	11
2.3 Okuduğunu Anlama	14
2.3.1 Okuduğunu Anlama Türleri	15
2.4 Okuma Güçlüğü	16
2.5 Sesli Okuma Hataları	18
2.5.1 Atlama Hatası.....	18
2.5.2 Tekrar Hatası	18
2.5.3 Ekleme Hatası	19
2.5.4 Ters Çevirme Hatası.....	19
2.5.5 Telaffuz Hatası	19
2.5.6 Duraklama Hatası.....	20

2.5.7 Yanlış Okuma	20
2.6 Akıcı Okuma	20
2.7 Akıcı Okumayı Geliştirme Stratejileri	22
2.7.1 Koro Okuma (Söz Korosu)	22
2.7.2 Tekrarlı Okuma:	23
2.7.3 Rehberli Okuma:	24
2.7.4 Okuyucu tiyatroları:	24
2.7.5 Eşli (İkili) okuma:	25
2.7.6 Fernald Yöntemi:	26
2.7.7 3P (Pause, Prompt, Praise – Duraksama, Yönelme, Övme) Yöntemi:	27
2.7.8 Arkadaşla okuma.....	27
2.7.9 Yankılayıcı (Eko) Okuma	27
2.8 Okuma Güçlüğü Alanında Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	30
2.9 Okuma Güçlüğü Alanında Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	39
3. YÖNTEM.....	45
3.1 Araştırma Modeli	45
3.2 Çalışma Grubu	46
3.2.1 Çalışma Grubunun Belirlenmesi	46
3.2.2 Çalışma Grubunun Özellikleri	48
3.3 Veri Toplama Araçları	49
3.3.1 Yanlış Analiz Envanteri	49
3.3.2 Yanlış Analizi Envanterinin Uygulanması	49
3.3.3 Okuduğunu Anlama Soruları	50
3.3.4 Araştırmada Kullanılan Metinlerin Özellikleri	51
3.4 Verilerin Toplanması	53
3.5 Verilerin Analizi	55
4. BULGULAR ve YORUM	57
4.1 Uygulama Öncesi Okuma ve Okuduğunu Anlamayı Değerlendirmeye İlişkin Bulgular 57	
4.2 Uygulama Sonrası Okuma ve Okuduğunu Anlamayı Değerlendirmeye İlişkin Bulgular	63
4.3 Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Okuma ve Okuduğunu Anlama Düzeyinin Karşılaştırılması	67
5. SONUÇ, TARTIşMA VE ÖNERİLER.....	73

5.1 Sonuç ve Tartışma	73
5.2 Öneriler	75
KAYNAKLAR.....	77
BİBLİYOGRAFYA.....	87
EKLER	88

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
No	No
Şekil 4.1: Öğrencinin uygulama öncesi okuma ve okuduğunu anlama düzeyi	57
Şekil 4.2: Öğrencinin 4. sınıf seviyesinde yaptığı sesli okuma hata türlerinin oranı	60
Şekil 4.3: Öğrencinin 3. sınıf seviyesinde yaptığı sesli okuma hata türlerinin oranı	61
Şekil 4.4: Öğrencinin 2. sınıf seviyesinde yaptığı sesli okuma hata türlerinin oranı	62
Şekil 4.5: Öğrencinin uygulama sonrası okuma ve okuduğunu anlama düzeyi	63
Şekil 4.6: Öğrencinin 2. sınıf seviyesinde yaptığı sesli okuma hata türlerinin oranı	65
Şekil 4.7: Öğrencinin 3. sınıf seviyesinde yaptığı sesli okuma hata türlerinin oranı	66
Şekil 4.8: Öğrencinin 4. sınıf seviyesinde yaptığı sesli okuma hata türlerinin oranı	66
Şekil 4.9: Öğrencinin 2. sınıf seviyesinde uygulama öncesi ve uygulama sonrası okuma ve okuduğunu anlama düzeyinin karşılaştırılması	68
Şekil 4.10: Öğrencinin 3. sınıf seviyesinde uygulama öncesi ve uygulama sonrası okuma ve okuduğunu anlama düzeyinin karşılaştırılması	69
Şekil 4.11: Öğrencinin 4. sınıf seviyesinde uygulama öncesi ve uygulama sonrası okuma ve okuduğunu anlama düzeyinin karşılaştırılması	70
Şekil 4.12: Öğrencinin 2, 3 ve 4. sınıf seviyelerindeki uygulama öncesi ve uygulama sonrası sesli okuma hata sayılarının karşılaştırılması	71
Şekil 4.13: Öğrencinin 2, 3 ve 4. sınıf seviyelerindeki uygulama öncesi ve uygulama sonrası okuduğunu anlama düzeylerinin karşılaştırılması	72

TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
No	No
Tablo 4.1: Öğrencinin uygulama öncesinde metinleri okuma süresi, hata sayısı, okuduğunu anlama düzeyi ve sesli okuma seviyesi.....	59
Tablo 4.2: Öğrencinin uygulama öncesi metinleri okurken yaptığı sesli okuma hataları...62	
Tablo 4.3: Öğrencinin uygulama sonrasında metinleri okuma süresi, sesli okuma hata sayısı, anlama yüzdesi ve sesli okuma düzeyi.....	64
Tablo 4.4: Öğrencinin uygulama sonrası yaptığı sesli okuma hataları.....	67

EKLER DİZİNİ

Ek	Sayfa
No	No
Ek 1: Uygulama öncesi yapılan değerlendirmede okutulan metinler ve bu metinlere ait okuduğunu anlama soruları.....	88
Ek 2: Uygulama öncesi yapılan değerlendirmeden elde edilen verilere göre teşhis sonuçları	94
Ek 3: Uygulama öncesi yapılan değerlendirmede öğrencilerin okuduğunu anlama sorularına verdikleri cevaplar.....	113
Ek 4: Uygulama sürecinde okutulan metinlerin isimleri ve bu metinlere ait okuduğunu anlama soruları.....	116
Ek 5: Öğrencinin uygulama sürecinde okunan metinlere ait okuduğunu anlama sorularına verdiği cevaplar	123
Ek 6: Uygulama sonrası yapılan değerlendirmede okutulan metinler ve bu metinlere ait okuduğunu anlama soruları.....	132
Ek 7: Öğrencinin uygulama süresince okuduğu masal kitapları	145

KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
PIRLS	: Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırması
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
RAM	: Rehberlik Araştırma Merkezi
NICHD	: Ulusal Çocuk Sağlığı ve Gelişimi Enstitüsü

1. GİRİŞ

Bu çalışmada, okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede yankılayıcı okuma yönteminin etkisini inceleme amaçlanmaktadır. Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, problem cümlesine, alt problemlere, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Geçmişten günümüze okuma, bireylerin hayatını büyük ölçüde etkileyen temel becerilerden biri olmuştur. Kişinin çevresine adapte olabilmesi ve ihtiyaçlarını giderebilmesi için çoğunlukla, günlük hayatta karşılaştığı levhaları, tabelaları, yazıları, duyuruları, vb. metinleri okuması gerekmektedir. Bunların yanı sıra insan sosyal bir varlıktır ve sosyalleşme sürecinde diğer insanlarla iletişim kurmaktadır. Özellikle günümüzde, sıklıkla kullanılan cep telefonu, tablet, bilgisayar, vb. iletişim araçları hayatımızda önemli bir yer tutmaktadır. Bu araçları kullanırken, öğrenirken ya da bilgi paylaşımında bulunurken yine en çok ihtiyaç duyulan okuma ve okuduğunu anlama becerisidir. Okuma becerisinin insan yaşamında bu kadar önemli bir yer tutması, bu becerinin doğru bir şekilde kazanılmasını gerekli kılmaktadır.

Okuma, bireyin dünyaya bakış açısına yön veren en önemli unsurlardan biridir (Yılmaz, 2006). Dünyada olup bitenleri anlaması, öğrenmesi ve kendini geliştirmesinde okumanın rolü büyüktür. Eğitim-öğretim yaşamı süresince elde etmesi planlanan bütün kazanımların merkezinde okuma ve okuduğunu anlama becerisi vardır (Doğuyurt ve Doğuyurt 2016:276). Bu bakımdan okuma becerisinin yalnızca Türkçe dersi için gerekli olduğu düşünülmemelidir. Okuma ve okuduğunu anlama becerisini kazanmış bireyler tüm derslerinde bu durumdan olumlu etkilenecektir. Okuma becerisini kazanamamış olan birey diğer disiplinlerdeki kazanımlarını da tam anlamıyla edinemez (Zipke, 2007'ye atfen Sirem, 2020). Başka bir deyişle birey, akademik yaşamı boyunca başarılı olabilmek için okuduğunu anlama becerisine ihtiyaç duymaktadır.

Okumanın pek çok tanımı yapılmıştır. Yılmaz (2019) okumayı, duyu organları aracılığıyla alınan sembollerin, ön bilgileri kullanarak zihinsel bir işlemde geçirilmesi sonucunda metinlerden anlam çıkarma süreci olarak tanımlamıştır. Alan yazın incelendiğinde okuma sürecinin aşamaları; okuma öncesi, okuma sırası ve okuma

sonrası olarak belirlenmiştir (Abraham, 2002; Akyol, 2012; Çubukçu, 2012; MEB 2019). Sirem (2020)'ye göre okuma süreci şu şekilde gerçekleştirilmelidir; okuma öncesinde öğrencinin dikkati ve ilgisi konu üzerinde toplanıp metnin görselinden ya da başlığından hareketle öğrencilerin konu üzerinde düşünmesi ve çıkarımda bulunması sağlanmalı ardından öğrenciye sesli okuma yaptırılıp, metne dair sorular yöneltilerek metnin anlaması sağlanmalıdır. Güneş (2017) ve Çubukçu (2012) ise okuma sürecinin aşamalarını; kelime tanıma, anlama ve eleştiri yapma şeklinde ifade etmektedirler. Okuyucu ilk olarak kelimeyi tanımakta, ardından okuduğu kelimeyi zihninde anlamlandırmakta ve son olarak eleştirisini yapmaktadır. Bu aşamaları eksiksiz gerçekleştirebilen bireyler okuduğunu anlayabilmektedir.

Okumanın esas amacı akıcı okumayı ve okuduğunu anlamayı sağlamaktır. Okuma becerisi için kritik dönem ilköğretim çağıdır ve bu dönemde kazanılmadığı takdirde okuma güçlüğü yaşanabilmektedir. Okuma güçlüğü yaşanmasının birçok sebebi olabilir ve okuduğunu anlamayan bireylerin yaşamları boyunca çeşitli zorluklarla karşılaşması kaçınılmazdır (Şahin, 2019). Günlük hayatta hemen her alanda okumaya ihtiyaç duyulmakta ve okuma güçlüğü çeken birey kendini yetersiz hissetmektedir.

Okuma süreci çok boyutludur ve bilişsel işlem süreçlerini içerir (Akyol ve Yıldız, 2010). Okuma güçlüğü yaşayan bireyler; okumada zorlanır, istenen seviyede okuma gerçekleştiremez, sesli okuma hataları yapar, okuduğunu anlayamaz, anladığını aktaramazlar (Çaycı ve Demir, 2006; Sidekli, 2010; Johnson, 2018; Lassiter, 2019; Nyssen, 2019; Yılmaz, 2019).

Okuma güçlüğü, çocuğun okumasını engelleyecek hiçbir fiziksel (görsel, işitsel) ve nörolojik (hiperaktivite bozukluğu, dikkat eksikliği ve beyin hasarı) problemi olmamasına ve yaşlılarıyla benzer zekâ seviyesine sahip olmasına rağmen akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini kazanamamış olmasıdır (Yılmaz, 2019). Öğrencilerde yaşanan okuma güçlüklerinin sebepleri farklılık gösterse de genel olarak; bireyin ve ailenin okumaya karşı ilgisiz olması, ailedeki bireylerin öğrenciye model olmaması, öğrencinin ders çalışma koşullarının yetersiz olması, öğrencinin öğretmenine ve okuluna karşı olumsuz tutum geliştirmesi şeklinde sıralanabilir (Rashid, 2001; Booth, 2019; Harrold, 2019; Lassiter, 2019). Bireyin öğretmenine ve okuluna

karşı tutumunun olumsuz olması da zamanla daha büyük öğrenme problemlerine sebep olabilir.

Okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler; okuma sırasında dikkatlerini daha çok kelimeyi seslendirme üzerinde yoğunlaştırırlar, okuma hataları yaparlar, okuduklarını anlamazlar, okumaya karşı olan tutumları olumsuzdur, akademik başarıları düşük ve içe kapanıktırlar (Yılmaz, 2019). Bu öğrenciler kendini dışlanmış hisseder ve eğitim-öğretim faaliyetlerine mesafeli dururlar.

Okuma güçlüğü yaşayan bireylerin erken teşhis edilmesi çok önemlidir (Clark, 2007). Teşhis edilemeyen okuma güçlükleri, öğrencilerin öğrenmesine engel olabilir (Kuruyer, 2014). Okuma güçlüğü yaşayan bireylerin hayat boyu yaşayabilecek oldukları problemleri engellemek için bu bireyler erken teşhis edilip, okuma güçlüğüne giderici tedbirler planlanmalı ve bu problem vaktinde çözümlenmelidir (Rasinski, 2003). Okuma güçlüğü erken fark edilemeyen bireyler, sosyal ve akademik açıdan da olumsuz yönde etkilenir ve yavaş öğrenirler (Kanık Uysal ve Akyol, 2019). Yavaş öğrenen birey edinmesi gereken kazanımları hep geriden takip etmek durumunda kalırlar.

Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin tespit edilmesinin ardından vakit kaybetmeden okuma hatalarının düzeltilmesi ve okuduğunu anlama seviyesinin artırılması için akıcı okumayı geliştirme stratejilerinden faydalanılmalı ve tedavi edilmelidir. Okuma güçlüğüne tedavisinde kullanılacak pek çok strateji vardır. Bunların içinde okuma esnasında en çok keyif veren ve öğretmenlerin ders esnasında sıklıkla başvurduğu yankılayıcı okuma öğrencilerin okumaya karşı olumlu tutum sergilemelerine yardımcı olmaktadır. Yankılayıcı okuma stratejisi kullanılarak yapılan okuma, öğrencinin kendisine duyduğu güveni artırmaktadır. Bunların yanı sıra öğretmen yankılayıcı okuma ile akıcı okumaya da modellik ederek öğrencilerin doğru okumayı fark etmelerini sağlamaktadır (Güneş, 2007). Öğrenci bu okuma esnasında öğretmenini taklit etmektedir. Yankılayıcı okuma stratejisi okuma güçlüğü çeken bireyler için oldukça faydalı bir yöntem olarak düşünülebilir.

Yurt içi ve yurt dışı çalışmalar araştırıldığında okuma ve okuduğunu anlama becerisi ile ilgili pek çok araştırma yapıldığı ve bu çalışmalarda nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde okuma güçlüğü çeken

öğrencilere akıcı okuma becerisini kazandırmada yankılayıcı okuma yöntemi genellikle bir başka yöntemle birlikte kullanılmış ve yankılayıcı okuma yöntemi üzerine derinlemesine inceleme yapabilecek araştırmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Bu sebeple bu alanda yeni çalışmalara ihtiyaç duyulmuştur. Yapılan araştırmanın yukarıda sözü edilen alan yazına katkı sağlayacağı ve konuyla ilgili ileriki zamanlarda yapılacak araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, yankılayıcı okuma yönteminin akıcı okuma becerisini geliştirmedeki etkisini incelemektir.

1.3 Araştırmanın Önemi

İnsan diğer canlılardan okuma becerisi ile ayrılır. Birey sadece okul yıllarında değil hayatının tamamında okumaya ihtiyaç duymaktadır. Aynı zamanda bireye düşünce ve inançlarının şekillenmesinde, kişiliğinin oluşmasında toplumsal çevre, aile ve okul tarafından sunulan bilgilerin yanı sıra okuyup içselleştirdiği bilgiler de büyük katkı sağlamaktadır.

Uygar toplumlarda bireyin kendi ilgi alanında ilerlemesi, önemli mevkilere yükselmesi, gelişmiş bir okuma becerisi ile kazandığı bilgi birikiminin sonucudur (Avcıoğlu, 2000). Okuma, bütün toplumlarda olduğu gibi Türk toplumunda da önemlidir. Aynı zamanda “okuma” sözcük anlamıyla beraber kültürel bir anlamı da bünyesinde barındıran bir kavramdır. Eğitim sürecindeki bireyleri “Üniversitede okuyor” ya da “okumuş yazmış adam” gibi sıfatlarla tanımlamak buna verilecek örneklerdendir (Keskinlik, 2007).

Belli bir amaç dâhilinde yapılan okuma, daha anlamlı ve verimli olmaktadır. Türkçe dersi öğretim programında da belirtildiği gibi öğrencilerin hayat boyu kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmeleri, etkili iletişim kurabilmeleri için okuma becerisini kazanmaları ve kullanmaları gerekmektedir (Aktepe, 2005). İlkokuldan üniversiteye kadar okul programlarının tamamında okuma en önemli bir yer oluşturur.

Türkçe öğretim programına baktığımızda, öğrenme öğretme sürecinde işlenmesi ve öğretim materyallerinde yer verilmesi öngörülen temalar ve bu temalarla ilgili konu önerilerinin içerisinde; bilgi okuryazarlığı, çoklu okuryazarlık, dijital okuryazarlık, dil sevgisi, edebî şahsiyetler, e-kitap, eleştireler, okuryazarlık, kitabevi, kitaplar, kütüphaneler, metinler arasılık, okuma alışkanlığı, okuma serüveni, okuma sevgisi, okur kimliği, sözlük kültürü, süreli yayınlar, teknoloji okuryazarlığı, yaratıcı okuma, yazılı kültür, z-kitap, z-kütüphane vb. yer almaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). Buradan hareketle Türkçe dersinin öğretiminde, okuma becerisinin merkezde olduğu belirtilebilir. Bu beceri sadece Türkçe derslerinde değil, Matematik, Fen Bilimleri, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde de öğrencinin başarısına etki edecek önemli bir faktördür. Okuma ile ilgili hedefleri kazanan öğrenci yalnız okulda değil, hayat boyu çok yararlanacağı bir beceriyi edinmiş olur.

Okuma yapılırken eğer metnin verdiği bilgi anlaşılıyorsa bu gerçek bir okuma değil yalnızca seslendirmedir. Bu sebeple metinler okunurken içeriğin anlaşılması gerekmektedir (Yılmaz ve Köksal, 2008; Cain, 2010). Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okuma problemleri araştırıldığında akıcı okumanın en önemli öğelerinden olan sözcük tanıma ve okuduğunu anlama gibi alanlarda sıkıntı yaşadıkları (Gül, 2019) ve metinleri akıcı bir biçimde okuyamadıkları (Baydık, 2002) görülmektedir. Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin asıl sorunu aslında okuduğunu anlayamamaktan önce, harfle sesi eşleştirememektir. Bu sebeple okuduğunu anlamının gerçekleşebilmesi için ön şart, harflerin ve kelimelerin tanınmasıdır. Düşük düzeydeki sözcük tanıma ve otomatikleştirme yetisi okuduğunu anlama kapasitesini belirlemektedir. Okumanın geliştirilmesinde akıcı okumanın rolü büyüktür.

Yazarın vermek istediği mesajın doğru bir biçimde anlaşılabilmesi için kelimeyi tanımak ve okuduğunu anlamak gerekir. Kelimelerin yanlış okunması metnin de yanlış anlaşılmasına sebep olmaktadır (Hudson vd., 2005:702-703). Okuduğu metni anlamayan bireyler hem akademik hem de sosyal alanlarda hayatı boyunca dezavantajlı konumda olacaklardır.

Kişinin bilgiyi aktif bir biçimde kullanması, işlemesi ve geliştirmesi gibi becerileri küçük yaşlarda kazanması gerekir. İleriki yıllarda düşünme, sorgulama, analiz etme,

çıkarmayı yapma ve değerlendirme gibi üst seviye bilişsel becerilerde başarılı olabilmeleri için dilsel ve bilişsel yetilerinin küçük yaşlarda kazanılması pozitif sonuçlar doğurmaktadır.

Okuma becerisi, süreklilik arz eden ve pek çok becerinin üzerine inşa edildiği bir zaman dilimidir. Çocuklar okuma sürecinin aşamalarından kendi hızında ilerler. Çocukların büyük bir kısmı okuma becerisini kazanırken benzer yöntemleri kullanır. Ancak bir kısmı daha fazla desteklenmeye ve yönlendirilmeye gereksinim duyar. Okuma sürecinde gerekli olan önemli becerileri zamanında kazanan çocuklar ilkokuldan itibaren devam edecekleri eğitim yaşamlarında daha başarılı okur-yazar olmaktadır.

Kaliteli bir eğitimin asıl hedefi bütün öğrenciler için uzun vadede akademik olarak başarılı olmalarını sağlamaktır. Bireylerin erken çocukluk dönemlerinde, yetişkinlerin neden okuyup yazma ihtiyacı duyduğunu ve okuma yazma becerisini kazanmanın önemini anlaması önem arz etmektedir. Ayrıca okuma sürecine etkin bir biçimde dahil olan çocuklar edindikleri bilgilerini ve gelişen becerilerini diğer disiplinlerle beraber nasıl kullanacaklarını fark ederler.

Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini dilsel becerileri ile ilişkilendirerek değerlendiren PIRLS ve PISA gibi ölçme değerlendirme uygulamaları uluslararası yapılmaktadır. 10 yaş grubu öğrencilerini değerlendiren PIRLS uygulaması ülkemizde yalnızca 2001 yılında yapılmıştır. Elde edilen verilere göre 35 ülke arasında Türkiye 28. olmuştur. Türk öğrenciler, uluslararası kriterlerden düşük düzeyde puan aldığı için PIRLS uygulamasına tekrar katılım gösterilmemiştir (Demirel ve Yağmur, 2017). Ancak ülkemiz PIRLS 2021 uygulamasına tekrar katılım kararı almış ve 48 ilde, 192 okuldan 4. sınıf seviyesinde, yaklaşık 7 bin öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir (MEB, 2022).

Bunların yanı sıra 2019 yılının Aralık ayında Çin Halk Cumhuriyeti'nin Vuhan kentinde ortaya çıkıp tüm ülkelerde olduğu gibi bizim ülkemizi de etkisi altına alan COVID-19 salgını, okullarda yüz yüze eğitime ara verilmesine neden olmuştur. Okullarımızda uzun süre yüz yüze eğitim yapılamadığı için özellikle öz disiplinini sağlayamayan küçük yaş grubu öğrencilerde öğrenme eksikliklerinin meydana geldiği düşünülmektedir. Özellikle okuma-yazma eğitimi alan ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin öğretmeniyle birebir çalışma

imkânı bulamaması ve kırsal kesimlerde yaşayan ya da düşük sosyo-ekonomik şartlara sahip olan ailelerin çocuklarının uzaktan eğitime düzenli olarak erişememesi öğrenme eksikliklerini kaçınılmaz kılmaktadır. Bu bağlamda önümüzdeki yıllarda okuma güçlüğü yaşayan öğrenci sayısının artacağı ve bu alanla ilgili yapılan çalışmalara daha fazla ihtiyaç duyulacağı düşünülmektedir.

Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin akıcı okuma becerisini kazanabilmeleri için kullanılacak pek çok strateji mevcuttur. Bunlardan en etkili olanlardan biri de yankılayıcı okuma stratejisidir. Yankılayıcı okuma yöntemi kullanılırken; iyi okuyucu sözcükleri ya da söz gruplarını okuduktan sonra okuma becerisi zayıf okuyucu aynı şekilde tekrar etmektedir (Yılmaz, 2019). İyi okuyucunun model olması ile akıcı okuma hakkında farkındalık kazanan zayıf okuyucu başardığını hisseder ve okumaya karşı olumlu tutum geliştirmeye başlar. Buradan hareketle, okuma motivasyonu artan öğrencinin okumaya olan mesafesinin azalacağı söylenebilir.

Daha önce yapılmış olan araştırmalarda özellikle de ilkokul kademesinde birçok öğrencinin bağımsız düzeyde okuma yapamadığı görülmektedir. Okuma güçlüğü çeken bu öğrencilerle yankılayıcı okuma stratejisi kullanılarak yapılan uygulamalarda sesli okuma hatalarında azalma, kelime tanıma ve okuduğunu anlama düzeyinde artışlar görülmüştür (Ellis, 2009; Duran ve Sezgin, 2012; Akyol ve Kodan, 2016; Ege, 2019; Sağlam, 2019). Çankal (2018) ise yankılayıcı okuma stratejisini de kullandığı çalışmasında okuma güçlüğü çeken bireylerin okuma motivasyonları ve okuduğunu anlama becerileri üzerinde olumlu bir etki bıraktığını belirtmiştir.

Bu çalışmada okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencisinin okuduğunu anlama becerisini geliştirmede ve sesli okuma hatalarını düzeltmede ve yankılayıcı okuma yönteminin etkisi ele alınmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular sesli okuma hatalarının tespit edilmesi ve ardından düzeltilmesi konusunda anne-babalara ve öğretmenlere yarar sağlama açısından son derece önemlidir.

1.4 Problem Cümlesi

İlkokul 4. sınıf öğrencisinin, sesli okuma hatalarını düzeltmede ve okuduğunu anlama becerisini geliştirmede yankılayıcı okuma yönteminin etkisi nedir?

1.5 Alt Problemler

1. Okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencisinin uygulama öncesinde yaptığı sesli okuma hataları nelerdir?
2. Okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencisinin uygulama öncesi okuduğunu anlama düzeyi nedir?
3. Okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencisinin sesli okuma hatalarını düzeltmede yankılayıcı okuma yönteminin etkisi nedir?
4. Okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencisinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede yankılayıcı okuma yönteminin etkisi nedir?

1.6 Sayıtlar

- a. Araştırmada öğrenci üzerinde yapılan ölçümlerin gerçeği yansıttığı varsayılmaktadır.
- b. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylı ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarından seçilen metinler, sınıf seviyelerine uygun varsayılmıştır.

1.7 Sınırlılıklar

- a. Araştırma; 2020-2021 eğitim- öğretim yılında Bartın merkez ilçesindeki ilkokul 4. sınıfta öğrenim gören bir öğrenciden elde edilen verilerle,
- b. Öğrencinin sesli okuma hatalarını düzeltme işlemlerinin yapıldığı ortamın fiziksel şartlarıyla sınırlıdır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde okuma, okuma güçlüğü, sesli okuma hataları, akıcı okuma, okuma güçlüğü'nün giderilmesi için kullanılan yöntemler ile ilgili kavramlara yer verilmiştir.

2.1 Okuma

Hayatın hemen her alanında ihtiyaç duyulan okuma, geçmişten günümüze kadar bilgi kaynağına ulaşmanın en temel yollarından birisi olmuştur. Okuma becerisi, öğrencilere erken yaşlardan başlayarak planlı ve programlı bir biçimde yürütülen öğretim süreci dahilinde kazandırılır. Okuma becerisi; yalnızca sesleri, harfleri, kelimeleri tanıma ve seslendirmek değil, okunan metnin anlaşılması, konu üzerinde düşünme, sorgulama, olayları inceleme ve değerlendirme, okuma alışkanlığı kazanma, bireysel değerleri ve dünya görüşünü geliştirme gibi becerileri de kapsamaktadır (Güneş, 2011;Yılmaz, 2006). Bu açıdan, okuma öğretimi, basit bir eylemden çok üst düzey bilişsel becerileri içeren bir süreçtir.

İnsan hayatının her aşamasında ve okul programlarının daima merkezinde yer bulan okuma eylemine ait pek çok tanım yapılmıştır. Okumanın değişik boyutlarıyla açıklandığı tanımlara aşağıda yer verilmiştir.

Türk Dil Kurumu [TDK] (2021) Güncel Türkçe Sözlüğünde okumayı "Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlmek veya seslendirmek." olarak tanımlamıştır. Yılmaz (2019)'a göre okuma; duyu organları aracılığıyla alınan sembollerin, ön bilgilerin kullanılmasıyla zihinsel bir işlem sonucunda yazılı kaynaklardan anlam kurma sürecidir.

Okuma, yazılı sembollerden anlam çıkarırken bilişsel ve psikomotor becerilerin ortak ürünüdür (Demirel ve Şahinel, 2006). Okuma, bireyin ön öğrenmeleriyle okuduğu parçadaki bilgileri sentezleyerek yeni manalar ürettiği aktif süreç olarak ifade edilmiştir (Güneş, 2017). Okuma, kelimeleri, cümleleri noktalama işaretleriyle beraber bir bütün olarak görme, kavrama ve algılama sürecidir (Ünalın, 2006).

Okuma; bir anlam oluşturmak maksadıyla metinde bulunan noktalama işaretleri, sözcük, ve diğer yapıların aktif bir biçimde ses aracılığıyla seslendirilmesidir (Baştuğ ve

Akyol, 2012). “Okumak demek kelimeleri ya da cümleleri görmek demek değildir; okuyabilmek, özellikle anlayarak okuyabilmek için, görmenin ötesinde bir takım zihinsel etkinlikler gereklidir. Okuma bir algısal etkinliktir, bir düşünce sürecidir.” (Dökmen 1994). Okuma, gözlerin ve ses organlarının birbirinden farklı hareketlerinden ve zihnin anlamı içselleştirme çabasından oluşan karmaşık bir aktivitedir. İyi bir okuma, bu hareketlerin ahenkli olmasına bağlıdır. Temel dil becerilerinden biri ve en önemlisi olan okuma; zihnin gelişmesine en büyük katkıyı sağlayan bir öğrenme alanıdır (Korkmaz, 2008).

Uluslararası okuma panelinin 2000 yılında yayımladığı rapora göre beş önemli okuma alanı tespit edilmiştir. Bunlar; “ses farkındalığı, harf eğitimi, kelime eğitimi, okuduğunu anlama stratejileri ve akıcı okuma”dır (Therrien, 2004). Okuma, görme, algılama, seslendirme, anlamlandırma, beyinde yapılandırma gibi ses, göz ve beynin farklı işlevlerini içeren karmaşık bir eylemdir (Sidekli, 2010:20). Karmaşık bir süreç olarak tanımlanan okuma becerisinin kazanımı için zihnin yeterli olgunluğa erişmesi gerekmektedir. Dilin inceliklerinin öğrenmesinin ve ustaca kullanılmasının 5-10 yaşları arasında olduğu kabul edilmekle beraber çocukların büyük bir çoğunluğunun temel dil becerilerini 5-6 yaşlarında kazanıldığı düşünülmektedir (Yapıcı, 2004).

Dündar ve Akyol (2014) okuma eylemini ruhsal, sosyolojik ve fizyolojik süreçleri içeren bir zaman dilimi olarak belirtmiştir. Buna göre okuma; zihinsel ve psikomotor becerilerin birlikte verdiği sonuç neticesinde işaretlerden mana çıkarabilme yetisidir (Elbir ve Bağcı, 2013).

Topkaya ve Yılar (2015) okumayı; yazar, okuyucu ve çevresel faktörlerin etkileşmesinin ardından bireyin beyinde meydana gelen bir anlamlandırma süreci olarak yorumlamaktadır. Okuma, bireyin zihninde meydana gelen, okuduğunu anlamlı hale getirmeye dayanan kompleks bir düşünme eylemidir. Bu süre zarfında eleştirel düşünme, hayal etme, değerlendirme, muhakeme etme, problem çözme gibi unsurlar bulunmaktadır (Yıldırım, 2010).

Değirmenci’ye (2014) göre ise okuma, sadece bir beceri değil, kompleks bir süreçtir; okumadaki akıcılık, anlamlandırma, sözcükleri tanıma, sözcükleri anlama, yorum yapma, metinde bulunan bilgiler ile ön öğrenmeleri bir araya getirme, sorulara yanıt

arama ve metnin yapısını izleme evrelerini barındırır. Sözen ve Akyol (2018) da okumayı, okuduğunu anlamlı hale getirmeye dayalı kompleks bir düşünme eylemi, yazılı haldeki işaretlerin gözle algılanıp, beyinde organizasyonunun sağlanması ve yeni yapılar oluşturulmasına dayanan zihinsel süreç olarak tanımlamıştır.

Okuma becerisi, birbirinden farklı beceri ve ön bilgilerin biraraya gelmesini gerektirir. Ulusal Çocuk Sağlığı ve Gelişimi Enstitüsü'nün (NICHD) (2000) ulusal okuma panelinde sunduğu raporda, etkin bir okuma öğretiminin gerçekleşebilmesi için en önemli alanları şu şekilde belirtmiştir; okuduğunu anlama, sözcük bilgisi, akıcılık ve sesbilimsel farkındalıktır. Okuma ya da nasıl okunması gerektiğini öğrenmenin, bu kazanımların tamamının sentezlenmesi ile gerçekleştiğini ifade etmiştir.

2.1.1 Okuma Seviyesi

Okuma seviyesi türleri üç başlık altında incelenmektedir:

- 1) Endişe Düzeyi:** Bireyin okuma yaparken çok sayıda hata yaptığını, okuma düzeyinin düşük olduğunu ve okuduğunun çok az bir kısmını anladığını belirtir.
- 2) Öğretim Düzeyi:** Bireyin istedik biçimde okuyabilmesi ve okuduğunu anlamlı hale getirmesi için bir yetişkin ya da öğretmenin yardımına gereksinim duyduğunu belirtir.
- 3) Serbest Düzey:** Bireyin herhangi bir yetişkinin ya da öğretmenin yardımına gereksinim duymadan, seviyesine göre metinleri okuyabilmesi ve anlamasını belirtir (Yılmaz, 2019).

2.2 Sesli Okuma

Sesli okuma genel olarak konuşma ve duyma için gerekli olan ses organlarının beraber kullanıldığı, metindeki içeriğin okuyucunun kendisi ve çevresi tarafından duyulabildiği okuma biçimi olarak tanımlanmaktadır. Sesli okuma, gözle algılanıp beyinle kavranan sözcüklerinin ve sözcük gruplarının konuşma organlarının yardımı ile söylenmesidir (Ünalın, 2001:14). Sesli okuma, öğretim sürecinde farklı maksatlarla kullanılmakla beraber, bu tür okumanın belki de en önemli işlevlerinden biri öğretmenlere öğrencilerin okuma düzeyleri hakkında bilgi sağlamasıdır (Ateş ve Yıldız, 2011:104). Okunan içeriğe dair anlama sorularına verilen yanıtlar ve sesli okurken elde edilecek veriler ile okuma becerisi ölçülebilmektedir.

Sesli okuma sürecinin gözlemlenebilir nitelik taşıması daha somut verilerin elde edilmesine olanak sağlamaktadır. Bu süreç doğru ve etkili okuma sürecini gerçekleştiremeyen öğrencilerin hatalarının tespit edilip giderilmesi için uygun yöntem ve tekniklerin seçilmesine imkan tanımaktadır (Bulut ve Kuşdemir, 2017). Bu anlamda sesli okuma hatalarının bilinmesi önem taşımaktadır.

Sesli okumanın başarılı sayılabilmesi için metindeki anlamların kavranması, tonlama ve vurgulama ile sesin iyi ayarlanması önemlidir. Sesli okumanın gerçekleşmesinin ilk şartı, kelimeleri en doğru şekilde seslendirmek, doğal ve Türkçenin uyumu içinde konuşur gibi okuyabilmektir (Çelik, 2006).

Güneş'e (2011) göre sesli okuma; sırasıyla yazılanı görme, seslendirme, anlamlı hale getirme ve zihinde yapılandırma olarak farklı zihinsel ve fiziksel aşamalardan oluşan kompleks becerilerin tamamıdır. Bu karmaşık becerilerden oluşan sesli okumanın faydaları ise şunlardır (Güneş, 2011):

Öğretim Açısından,

- *İlkokuma ve yazma öğrenme sürecini daha kolay hale getirir.*
- *Bağımsız ve etkin öğrenmeyi geliştirir.*
- *Öğrencinin öğrenme motivasyonunu artırır.*

Dil Gelişimi Açısından,

- *Okuma becerilerinin gelişmesini sağlar.*
- *Konuşma ve dinleme becerilerinin gelişmesini sağlar.*
- *Öğrencinin kendini ifade etmesini sağlar.*

Bilişsel Gelişim Açısından,

- *Dikkat gelişimi sağlar.*
- *Anlama becerilerinin gelişmesini sağlar.*
- *Sesli düşünmeyi geliştirir.*

Sosyal Gelişim Açısından,

- *Öğrencinin öz güveninin artmasını sağlar.*
- *Etkileşimi ve iletişimi sağlar.*
- *Sosyal etkileşimin artmasını sağlar.*

Bu sebeplerden ötürü günümüzde pek çok ülkede birinci kademedeki okullarda sesli okuma çalışmalarına ağırlık verilmektedir (Türkmenoğlu, 2016; Yılmaz, 2020). Ayrıca okuma öğretimi alanında yapılan pek çok araştırma (Baştuğ, 2012; Keskin, 2012) da sesli okuma ve sesli okumanın akıcılığına dair gerçekleştirilmektedir. Sesli okuma; okumadaki akıcılığın sürdürülebilirliği, akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesi ve sesli okuma hatalarının tespit edilmesi için önem arz etmektedir.

Öğretim sürecinde, bu okuma türü farklı amaçlar için kullanılmaktadır. En çok ihtiyaç duyulan durumlardan biri öğretmenlerin, öğrencilerin okuma seviyeleri ile okuduklarını anlama durumlarına dair dönüt vermesidir. Ayrıca sesli okuma öğrencilerin başkalarını duyarak öğrenmelerine de olanak sağlamaktadır. Bu yüzden yapılacak olan okuma, dinleyenlerin rahatlıkla işitebileceği ve anlayabileceği bir akıcılıkta ve tonda olmalıdır (Akyol, 2014; Güneş, 2011; Yılmaz, 2008). Bu bağlamda, öğrencilerin akıcı okuma becerilerinin tespit edilmesinde ve geliştirilmesinde sıklıkla başvurulan okuma türünün sesli okuma olduğu anlaşılmaktadır.

Sesli okuma esnasında yapılan atlama, sözcükleri tersine çevirme, tekrar etme, ekleme ve kelime kelime okuma, okumadaki akıcılığa zarar vermekte ve okuma güçlüğü çekenlerin sıklıkla yaptığı sesli okuma hataları olarak önümüze gelmektedir. Günümüzde okuma güçlüğü çeken bireyler sesli okuma yaparken yaşadıkları bu problemler neticesinde, okuduğunu anlamada yaşadıkları sıkıntıları tespit etmek ve okuma becerisini akıcı hale getirmek amacıyla yapılan çalışmalarda da sesli okumaya yoğunlaşmaktadır (Keskin, 2012). Sesli okuma sayesinde öğrencinin okuma seviyesine ait bilgilere ulaşılabilir.

2.3 Okuduğunu Anlama

Bireyin yaşamında okumanın rolü büyüktür. Hem akademik hem de günlük hayatta kişi okuma eylemini sıklıkla gerçekleştirmek zorundadır. Yapılan okuma etkinliğinin amacına ulaşabilmesi için anlamayla neticelenmesi gerekmektedir. Okuma işi, anlamaya yönelik yapılmalıdır.

Okuduğunu anlama ile alakalı olarak pek çok tanım yapılmıştır. Yılmaz (2018)'e göre; bireyin okuduğu yazılı kaynakta karşı karşıya geldiği yeni bilgiler ile eski bilgileri arasında ilişki kurması sonucunda yeni bir öğrenmeye ulaşmasıdır. Şengül ve Yalçın (2004)'e göre ise "Bir metindeki sözcükleri seslendirmek ya da kavramları aynı şekilde tekrarlamak değildir; yazıya aktarılmış, anlamlandırılmış sözcük, kavram, tümce, paragraf veya metinlere hayat verme, bunları algısal veya yargısal birtakım süreçlerden geçirerek özümseme, yeniden anlamları kazandırma eylemidir." Okuduğunu anlama becerisi, bir metnin içerdiği anlamı farketme, bu anlam üzerinden düşünme, sebeplerini inceleme, analiz ve yorum yapma biçimidir (Güneş, 2000).

Okuduğunu anlama, yalnızca okunan parçadaki anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını kavramak olarak düşünülmemelidir. Anlamak, verilmek istenen mesajı bir bütün olarak kavramak demektir. Kavramanın işareti ise metindeki bilgiyi özümsemek, yorumlayabilmek ve değerlendirebilmektir (Gürbüz, 2015). Yorum ise metnin özünde herhangi bir farklılığa sebep olmadan metne farklı açılardan bakarak tekrar ele almak, metnin içeriğine uygun çıkarımlarda bulunmaktır (Çiftçi, 2007).

Yıldırım'a (2010), bireyin bilgi edinebilmeleri için en fazla kullandıkları kaynak olan okuma eyleminin etkin bir şekilde meydana gelebilmesi, okuduğunu anlamaya dayanır. Bir başka deyişle bireyin okuduğunu anlaması demek, diğer derslerde de başarılı olması demektir.

Seçim ve inceleme yapabilme, yorumlama, karar verme ve analiz-sentez ile bir değerlendirme sonucuna erişme bilişsel basamakların temel öğeleridir (Güneş, 2009). Rasinski (2003) göre anlamlandırmayla nihayetlenmeyen okuma işi kesin bir neticeye varmış sayılamaz.

Kızgın (2019) ise "Okuma Motivasyonu ve Okuduğunu Anlamanın Akademik Başarıya Etkisi" adlı çalışmasında, okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu puanı yüksek olan öğrencilerin genel akademik durumlarının da başarılı olduğunu tespit etmiştir.

2.3.1 Okuduğunu Anlama Türleri

Okumanın en temel amacı okunan metnin anlaşılmasıdır. Okuduğunu anlama becerisi de her derste aktif bir şekilde kullanılmalıdır. Robinson ve Good (1987)'ye atfen Yılmaz (2008)'e göre okuduğunu anlama; basit anlama, yorumlayıcı anlama ve sorgulayıcı anlama olmak üzere 3 kategoriden oluşmaktadır.

1. Basit anlama: Bilginin metindeki yerini bulma, bilgiyi toplama, aşamaları izleme, karakterleri belirleme, yeri belirleme, yönergeleri takip etme, yazarın yapısal planını açıklama gibi becerileri gerektirir.
2. Yorumlayıcı anlama: Yorumlayıcı anlama şu becerileri gerektirir: Metnin ana fikrini bulma, imlaya dikkat ederek okuma, ilişkileri belirleme, özetleme, ortamı başka ortamlarla karşılaştırma önemli düşünceleri ayırt edebilme, genellemeler yapma, kavram ve prensipleri geliştirme, ileriye dönük tahmin, ortamı kişisel tecrübelerle birleştirme, çıktıları ve etkileri test etme, yazara ait bir fikri tamamlama, düşünceleri organize etme verilen mesajı anlama, duygusal imajlar oluşturma, önemli ve ilgili olanı belirleme, keyif alabilme bilgileri karşılaştırma, uygulamaları belirleme, yazarın amacını, karakterlerin eğilim ve motivasyonlarını belirleme, yazarın fikir ve eğilimini belirleme, duygusal cevaplar oluşturma, okuduğunu yeniden yapılandırma, uygulama yapma, çıkarsama yapma.
3. Sorgulayıcı anlama: Bu tür anlamada kazanılan beceriler şunlardır: Okunanları; tarafsızlık, fikir, gerçeklik, kalite, ilgililik, değer, tutarlılık, propaganda, doğruluk, gerçek ya da yeterlilik açılarından karşılaştırma, yazarın hedeflerini ve davranışlarını değerlendirme, konuyu ortam bakımından değerlendirme, ortamdaki dili değerlendirme, ortamın genel yapısını değerlendirme, yazarın uzmanlığını değerlendirme, bilgi kaynaklarını değerlendirme.

2.4 Okuma Güçlüğü

Alanyazın araştırıldığında okuma güçlüğü kavramının; okuma yetersizliği, okuma başarısızlığı, okuma bozukluğu, okuma eksikliği şeklinde de tabir edildiği görülmektedir.

Okumanın ve yazmanın öğrenildiği ilkokulun ilk yıllarında birçok problemle karşılaşmaktadır. Bu sorunların en önemlisi okuma yazmadaki eksikliklerdir. Yılmaz (2019, 25) okuma güçlüğü, zekâ seviyesi olarak normal, öğretim şartları ve sosyoekonomik seviye açısından uygun koşullara sahip olunmasına rağmen okuma becerisini kazanmada yaşanan güçlük olarak tanımlamaktadır.

Okuma bozukluğu, öğrencilerin kendilerinden beklenen seviyenin altında okuma becerisi göstermesidir (Özkara, 2010). Townsend'e göre (1997:7-8) birçok insan ilkokul yıllarında okumayı öğrenmekte güçlük çekmiştir. Hatta ilerleyen dönemlerde bile çözüm bulamadığımız bazı okuma sorunlarımız vardır. Çevremizde okuma sorunları yaşadığı için kendisiyle barışık olmayan birçok insanla karşılaşılabilir.

Akyol'a (2012) göre okuma sürecinde işitsel-görsel ayırım ve dikkatin önemi büyüktür. Bu bilişsel yapılardan bir veya bir kısmında gerçekleşen aksaklıklar okuma becerisinin olması gereken seviyede kazanılmasını engellemektedir (Ekiz vd, 2011:112). Bilişsel ve fiziksel becerilerinde hiçbir bir problem olmayan bir çok öğrenci okuma becerisini kazanmakta zorluk yaşayabilmektedir (Akyol ve Yıldız, 2010). Okuma güçlüğü çeken öğrenciler okul ve günlük yaşamlarında da negatif bir biçimde etkilenmektedirler. Bu sebeple erken teşhis çok önemlidir (Çayır ve Balcı, 2017:213).

Okul yıllarının başında okuma becerisini kazanamayan her bir çocuğun tespit edilip tedavi olduğundan emin olmamız gerekmektedir. Öğrencilerin okuma güçlüğü gidermek mümkündür fakat bunu yapabilmek için ilk olarak okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler tespit edilmelidir. Okuma güçlüğü teşhisi okul yıllarının başında koyulan bireylerin başarı oranının daha yüksek olduğu çalışmalarla tespit edilmiştir (Torgesen, 2002:16-17). Okuma güçlüğü yaşayan bireylerin ruhsal durumları genel olarak eğitimciler ve araştırmacılar tarafından önemsenmemektedir. Okuma güçlüğü

yaşayan bireylerin, duygusal ihtiyaçları da dikkate alındığında okumada daha başarılı olacakları düşünülmektedir.

Öğrencinin okuma güçlüğüne sahip olması, sosyal çevresine, özellikle de okula uyum sağlamasını güçleştirir, fakat aynı zamanda başka nedenlerden kaynaklanan uyum sorunları da okuma güçlüğü yaratabilir (Dökmen, 1994:39).

Okuma güçlüğü olan bireylerin okumada yaşadıkları sorunlara çok farklı yetersizlikleri (görsel algı problemleri, dilin; anlambilim, sözdizimi, biçimbilim bileşenlerindeki sorunları) sebep olabilmektedir (Baydık, 2002:135).

Doğan (2013)'e göre “Okuma güçlüğü'nün nedeni henüz net olarak saptanamamıştır ancak anatomik ve beyin imgeleme araştırmaları disleksinin gelişim ve işlevleri ile bireyin beynindeki farklılıklarını tespit etmiştir. Okuma güçlüğü bir zekâ yetersizliği değildir. Uygun öğretim yöntemleriyle disleksili öğrenciler de başarılı bir biçimde öğrenebilirler” (IDA, 2012).

Okuma güçlüğü tanımları incelendiğinde; öğrencinin sadece okuyamama durumunu değil, okuduğunu yeterince anlayamama, okurken hatalar yapma, okuma ile ilgili temel becerileri kazanamamış olma, seviyesine uygun hızda okuyamama gibi durumları da ifade etmektedir. Okuma güçlüğü'nün, öğrencinin tanısı konmuş hiçbir bilişsel, işitme ve görme engeli olmadığı halde istenilen düzeyde olmayan okuma seviyesini belirttiği görülmektedir (Demirtaş, 2016:14).

Zayıf bir okuyucu okuduğundan zevk almaz ve bu nedenle de çok okumaz. Az okuyor olması onun bağımsız bir okuyucu olmasını engeller ve bu da okuduğunu anlamada sorun yaşamasına yol açar. Tüm bu etkenler onun yavaş bir okuyucu olarak kalmasına sebep olur. İyi okuyucu ise hızlı okur ve daha fazla okumak ister. Daha fazla okudukça, daha iyi anlamaya başlayacaktır ve daha iyi anlıyor olması onun okuduğundan daha fazla zevk almasını sağlar.

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı gibi okuma güçlüğü yaşayan bireyler zihinsel ve fiziksel eksiklikleri olmadığı halde akıcı okuma becerisine sahip olamayan bireylerdir. Ülkemizde öğrenme güçlüğü yaşayan bireyler sınıf öğretmenleri tarafından tespit

edildikten sonra Rehberlik Araştırma Merkez'lerine (RAM) yönlendirilmektedir. RAM'larda yapılan testler sonucunda zihinsel engeli bulunan öğrenciler özel eğitim programlarına dahil edilmektedir. Ancak okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin zeka seviyesi normal olduğu için özel eğitim programlarına dahil edilmemektedir (Yılmaz, 2019). Bu bireylerle okuma hatalarını düzeltmek ve okuduğunu anlama seviyesini artırmak için akıcı okuma geliştirme stratejilerden yararlanılarak birebir çalışmalar yapılmalıdır.

2.5 Sesli Okuma Hataları

Bu bölümde alan yazında bulunan sesli okuma çalışmaları esnasında yapılan okuma hatası türlerine yer verilmiştir.

2.5.1 Atlama Hatası

Okuma sırasında sözcüklerin tamamının, hecelerinin veya sözcük gruplarının okunmaması şeklinde yapılan hatalardır. Bu hata türü dikkatsizlikten kaynaklanabildiği gibi görsel yetersizlikten dolayı da olabilir (Yılmaz, 2019:53). Bilinçli ve bilinçsiz atlama olmak üzere iki çeşidi olan bu hatadan bilinçli olanda okur tanımadığı kelimeleri isteyerek atlar. Bilinçsiz yapılan atlamalarda ise atlanan sözcükler tümceye bir bütün olarak bakıldığında anlamını bozmayan sözcüklerdir. Bilinçli yapılan atlama hatası çok fazla gerçekleşmez ve genellikle hataların tamamının %10'unu kapsamaktadır. Bilinçsiz atlamalar okuma sırasında daha fazla gerçekleşirken anlamayı çok fazla etkilememektedir. Okuyucunun atladığı sözcükleri tekrar ettiğinde hatasız okuyabiliyorsa anlama sorunu yok demektir. Okuyucu kaldığı yeri sayfa üzerinde bulmakta zorluk çekiyorsa çok sık satır atlaması yapmaktadır (Harris ve Sipay, 1990'a atfen Yılmaz, 2019).

2.5.2 Tekrar Hatası

Okuyucunun bir sözcüğün bir bölümünü veya tümünü tekrarlayarak okumasıdır (Mellard vd., 2011). Yeteri kadar akıcılığa sahip olmayan, kelimeleri tanımayan öğrenci kelimeyi veya kelimenin bir hecesini tekrar etmektedir. Tek bir kelimeye takılan

öğrenci cümledeki vurgu, ton ve durakları kaçırmaktadır. Bu durum okuduğu cümle bütünlüğünü bozmakta ve anlama becerisine zarar vermektedir.

2.5.3 Ekleme Hatası

Öğrencilerin okuma esnasında, metinde bulunmayan sesleri, heceleri veya sözcükleri eklemesi halidir. Metin okunurken sıklıkla ekleme hatası gerçekleşmezse metnin anlamı bozulmaz (Harris ve Sipay, 1990'a atfen Yılmaz, 2019).

Okuma çalışmaları sırasında ekleme hatası az miktarda ve anlamı etkilemiyorsa tedirgin olmayı gerektirecek bir durum söz konusu değildir; fakat ekleme hatası sık ve lüzumsuz bir şekilde gerçekleşiyor ve anlama eylemi de bundan negatif yönde etkileniyorsa bireyin dikkati bu konuya yoğunlaştırılmalıdır (Akyol, 2015:233).

Ekleme hataları, anlama ve dikkat eksikliği ya da sözel dil becerisinin okuma becerisini aşması gibi durumlarda meydana gelebilir. Çok fazla gerçekleşmiyorsa bu tür hataları önemsememek daha doğru olabilir. Eklemelerin bir anlam ifade etmediği yani metnin vermek istediği mesajı farklı yönler çektığı durumlarda bireyin okuduğunu anlama seviyesi de azalacaktır.

2.5.4 Ters Çevirme Hatası

Robinson ve Good (1987)'ye atfen Yılmaz (2006)'ya göre bu hatayı kelimenin tamamını, hecelerini ya da harflerini çevirerek gerçekleştirilen okuma hatası olarak ifade etmiştir. Ters çevirme hatası; sözcükleri ya da harfleri ters çevirerek gerçekleştirilen bir hatadır. Bu hata türü özellikle birinci sınıf öğrencilerinde sıklıkla görülür. Ancak öğrenci okuma yazma becerisini tam olarak kazandığında bu sorun giderilebilir. Sorunun görüldüğü süreç sadece okuma yazma becerisinin kazanılmaya çalışıldığı dönemdir.

2.5.5 Telaffuz Hatası

Telaffuz hataları; eksik sözcük tanıma, zayıf kod çözme yeteneği, bağlam ipuçlarının yetersiz kullanımı, bağlamda aşırılık, kelime bölümlerine yeterli dikkat göstermeme sözcüklerin ilk öğelerine fazla güven duyma sebebiyle gerçekleşebilir. Anlamsal ya da

söz dizimsel olarak uygun olmayan yanıtlar bireyin bağlam ya da dil işaretlerini kullanamadığını gösterir. Telaffuz hatalarının, sözcükleri tanıma ya da çözme yeteneğinin sebep olup olmadığını tespit etmek için hatalı yazılan sözcük öğrenciye söylenerek telaffuz etmesi sağlanmalıdır. Öğrencinin girişimi yetersiz olursa, çocuğun bir şifre çözme problemi olduğu veya ihtiyaç duyulan kod çözme yeteneğine sahip olmadığı neticesine ulaşılabilir. Buna ilave olarak bu becerileri olduğu halde kullanmak istemediği de düşünülebilir. Bu aşamada yapılması gereken öğrencinin kendine olan güvenini arttırmak ve onu okumaya yönlendirmektir (Harris ve Sipay, 1990'a atfen Gül, 2019).

2.5.6 Duraklama Hatası

Okuyucunun okuma esnasında yaklaşık 2 saniye süre ile yapmış olduğu beklemeledir (Dechant, 1968' atfen Yılmaz, 2006). Sesli okuma esnasında çocuğun sözcüğü okumak için uzun süre beklemesi halinde öğretmen ilgili sözcüğü telaffuz etmelidir. Bu hareket çocuğun hem okumayı sürdürmesini sağlar, hem de çocuğun o ana kadar gerçekleşen anlaması sekteye uğramamış olur (Yılmaz, 2019).

2.5.7 Yanlış Okuma

Öğrencinin kelimeyi doğru olarak seslendirmemesidir. Seslendirdiği kelimenin metinde ifade edilenden çok farklı bir kelime olması durumudur. Örnek: "Ekmeği büfeden aldım" cümlesindeki "büfeden" kelimesini "küfeden" diye okumak gibi (Yılmaz, 2019).

2.6 Akıcı Okuma

Akıcı okumanın asıl amacı bireyin doğru bir biçimde okuma becerisi kazanmasıdır. Yılmaz (2019)'a göre akıcı okuma üç temel ögeye bağlıdır. Bunlar: Doğru okumak, seri bir biçimde okumak ve prozodik okumaktır. Akyol (2015)'e göre ise akıcı okumayı, noktalama işaretlerine dikkat edilerek, uygun vurgu ve tonlamalar ile duraklama olmadan konuşur gibi gerçekleşen okuma şeklinde tanımlamaktadır. Farklı bir tanım da metinlerin konuşurcasına uygun bir hız ve prozodi ile okunması olarak belirtilmiştir (Hudson vd., 2005).

Akyol (2012)'un belirttiği üzere önemli olan hızlı okuma değil “akıcı ve anlaşılır” okumadır. Okuma hızını materyalin güçlük düzeyine ve metinden sağlayacağı bilgiye göre ayarlayabilen okuyucu, akıcı okuyucudur.

Okumada akıcılık, verilen metnin anlamını yakalayabilmek için sözcükleri çabuk tanıma, cümle ve paragrafları okuma becerisidir (Sağlam, 2019:20). Okuma becerisi zayıf olan okuyucular, akıcı okumada zorluk çekerler. Dikkatlerini daha çok kelime tanıma üzerinde yoğunlaştırdıkları için sesli okuma sırasında hatalar yaparlar. Okuma becerisi zayıf olan okuyucuların okumayı sevmemelerinden dolayı onlara hoşlarına gidecek ve akıcı okuma becerilerini geliştirecek akıcı okuma yöntemleri uygulanmalıdır.

Akıcı okuma, kaliteli okumanın önemli bir bileşeni olarak ifade edilmiştir (National Reading Panel,2000:2-3). Akıcı okuma, sözcük tanıma ve okuduğunu anlama için en temel ihtiyaçlardandır. Okumayı öğretmenin asıl hedeflerinden biri öğrencilerin akıcı okumalarını sağlamaktır (Yıldırım vd., 2015:252-254).

Doğru sözcük tanıma ve ayırt etme yetisi sözcüğün manasının da doğru biçimde algılanmasına ve anlamlandırılmasını sağlamaktadır. Okumanın akıcı olması; ifade, netlik, doğru ve hızlı okumayı içeren bir beceri olmaktadır (Akyol ve Kodan, 2016). Kelimeyi doğru tanıma ve ayırt etme, doğru bir şekilde seslendirme ve o sözcüğün manasını bilmedir. Bu nedenle kelimeyi ayırt edebilmek için ilk olarak kelimeyi doğru tanımak ve seslendirmek gerekmektedir (Akyol, 2008:198). Kelimeyi doğru okumak akıcı okuma için gerekli bir beceridir. Ayrıca aynı kelimeleri sürekli olarak tekrar etmek de doğru kelime tanıma ve ayırt etme becerisini dolayısıyla akıcı okumayı geliştirmektedir (Rasinski vd., 2016:166).

Okuduğunu anlama ve akıcı okuma arasında sıkı bir ilişki vardır. Okuma ve okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde akıcı okuma önem arz etmektedir. Okuduğunu anlama başarısı, akıcı okuma eylemlerinde gösterilen başarıdan etkilenmektedir. Akıcı okuma becerisine dair çalışmalar yapan araştırmacılar okuduğunu anlamada sözcük tanımada sahip olunan hızın, anlamlandırma açısından etkili bir öge olduğunu ifade etmektedirler (Samuels, 1997'ye atfen Akyol, 2014:35). Akıcı okuma becerilerinin gelişimi,

okuduğunu anlama becerisinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Tersine durumda akıcı okumadaki yetersizlik, okuduğunu anlamayı da negatif yönde etkilemektedir.

2.7 Akıcı Okumayı Geliştirme Stratejileri

Okuma güçlüğüne tedavisi ve akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesi için araştırmacılar yankılayıcı okuma, koro halinde okuma, tekrarlı okuma, 3p metodu kelime tekrar tekniği, okuyucu tiyatroları, rehberli okuma, eşli (ikili) okuma, akıcılığı geliştirme dersi, nörolojik etkileme yöntemi, yapılandırılmış akıcı okuma gibi çeşitli yöntemler kullanmışlardır.

2.7.1 Koro Okuma (Söz Korosu)

“Söz korusu; belli bir gruba ait üyelerin bir sözü, metni topluca sesli okuması, seslendirmesidir” (Karatay, 2014:63). Koro şeklinde yapılan okuma akıcı okumayı geliştirdiği gibi iyi okuyucuyla okuma güçlüğü çeken bireyleri bir araya getirmektedir. Bir metnin parçaları gruplara dağıtılıp parça parça okutulacağı gibi aynı anda bir metinde grupça okunabilir. Koro okumada okuma güçlüğü çeken öğrenci, grup arkadaşlarını yakalamak için daha fazla çaba sarf ederek zamanla grup arkadaşlarının seviyelerine ulaşmaktadır. Kelime tanıma, akıcılık ve doğru okuma becerisi en uygun seviyeye gelmektedir.

Bu yöntem uygulanırken şiirlerden faydalanılabilir. Öğretmen her gün bir şiiri pek çok kez okutturabilir. Bu da okuma güçlüğü olan öğrencilere fayda sağlayacaktır. Koro halinde okuma gerçekleştirilirken; sınıf topluca okuyabilir ya da bir öğrenci okuduktan sonra diğerleri tekrarlayabilir vb (Akyol, 2012:88).

Özbay (2011) ise koro okumanın dört şekilde yapılabileceğini ifade etmiştir:

1. Hep birlikte okuma: Metnin bütünü, sınıf ya da bir grup ile okunur.
2. Grup olarak okuma: Metin parçalara bölünerek her grup bir kısmı okur.
3. Karşılıklı okuma: Öğrenciler iki gruba bölünerek metnin ayrılmış kısımlarını birini bir grup, diğer kısımlarını da ikinci grup okur.

4. Nakaratlı metinleri okuma: Öğrenciler gruplara bölünerek her bölümü bir grup veya grupların tamamı beraber okur.

2.7.2 Tekrarlı Okuma:

Okuma güçlüğü olan bireylerin bir yetişkin ile birlikte, metinleri basitten zora doğru sistematik bir şekilde birden çok kez tekrarlayarak akıcı okuma becerisi kazanıncaya kadar okumasına dayalı stratejidir (Yılmaz, 2006:23).

Akyol (2012)'ye göre tekrarlı okuma, bir metni akıcı okuyana kadar defalarca okumadır. Okuma problemi olan öğrenciler açısından faydalı bir yöntemdir. Özellikle çocukların sıklıkla karıştırdığı sözcüklerin doğru bir biçimde öğrenilmesine katkı sağlayacak bir yöntemdir. Uygulamada dikkat edilmesi gereken en önemli durumlardan birisi de uygun metin üzerinde çalışmaktır. Çünkü zor metinler okuma hızını yükseltmediği gibi okumaya olan tutumu da olumsuz yönde etkilemektedir.

Küçük bir hazırlıkla birlikte sınıfta uygulanması oldukça kolay bir yöntemdir. Yapılan çalışma sırasında kısa ve anlamlı bir metin tekrar tekrar okunur. Bu çalışma okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma akıcılığını geliştirmek için de kullanılabilir.

Öğrenciler, kendi seviyelerine uygun olan metinlerle okuma çalışmaları yapmalıdırlar. Tekrarlı okuma bireysel veya grupla yapılabilir. Öğrenciler kendilerini çalıştıran kişinin hızına yetişene kadar bireysel olarak metni tek başlarına okumaya devam ederler (İlhan, 2014:52). Tekrarlı okumada okuma çalışmaları düzenli olarak yapılmalıdır. Metinde yer alan kelimeleri belirli aralıklarla tekrar etmek akıcılığı geliştirmektedir. Belirli aralıklarla yapılan tekrarlar okuyucuyu ustalaştırır (Rasinski, vd., 2016:166).

Bu okuma yöntemi öğrencilerde öz güveni geliştirmekte ve okumaya motivasyonunu artırmaktadır.

2.7.3 Rehberli Okuma:

Güneş (2007) rehberli okumayı, “iyi okuyucunun öğrenciyle beraber okuması, okuma esnasında öğrenciyi gözlemesi ve okumaya rehberlik etmesi, şeklinde ifade etmektedir. Bu teknik iyi okuyucuya, öğrencilerin nasıl okuduklarını, sıklıkla yaptıkları hataları görme fırsatı vermektedir. Ayrıca öğrencilerin okuma becerilerinin gelişimini ve yapılacak çalışmaları belirlemeye yardım etmektedir”. Rehberli okuma, öğrencilerin serbest okumaya geçmesinde önemli bir yöntemdir. Rehberli okuma yaparken ses kaydı da kullanılabilir. Öğrenci ses kaydını dinleyerek, gözleriyle metni takip ederek okuma yaparlar. (N'Namdi, 2005' atfen Duran ve Sezgin, 2012:641).

Rehberli okuma ile öğretmen veya aile öğrencinin okumasını izleme fırsatı bulmaktadırlar. Öğrencinin okumasındaki gelişmeler yetişkinler tarafından kontrol edilmektedir. Okuması sürekli kontrol edilen öğrencilere doğru yapılan yönlendirmeler ile akıcı okuma becerisi kazandırılmaktadır.

Yöntem, zorluk düzeyi giderek artan metinlerle ve bu metinlerin yapılandırılması esnasında öğrencilere sunulan okuma stratejileriyle desteklenir. Amacı, öğrencilerin bilinen okuma stratejilerini başarılı bir şekilde kullanabilen ve okuduğunu anlayan bağımsız okuyucular olmalarına destek olmaktır (Burkins ve Croft, 2010:16-17).

Mooney (1990)'a göre rehberli okuma yöntemi, tüm grupta bulunan bir kitap aracılığıyla öğrencilerin kendi okuma yöntemlerini uygulayabildiği, sorguladığı ve geliştirdiği bir yöntemdir. Bu yöntem her öğrencinin becerileri, ilgileri ve deneyimlerinin farkında olmasına; bir kitabın destekleri ve zorluklarını belirleyebilmesine; doğrudan öğretimden ziyade destekleyici öğrenmenin rolünü benimsemesine dayanır. Amaç, öğrencilerin bağımsız okuyucular olmaları ve metnin anlamına ulaşabilmeleri için doğru stratejiler kullanmalarını sağlamaktır.

2.7.4 Okuyucu tiyatroları:

Bu yöntem uygulanırken rollere ait metinlerin ezberlenme zorunluluğu yoktur fakat defalarca okunması gereklidir. Öğrencilere verilen roller sayesinde hem motivasyonları

artmakta hem de okuma hızları ve okuduğunu anlama becerileri gelişmektedir. Okuyucu tiyatroları yöntemi kullanılırken öğrenciler büründükleri rolleri seyirciye en iyi biçimde sunabilmek için metni akıcı ve hızlı bir şekilde okumaya mecburdurlar. Roldeki doğrallığı yansıtabilmek için de metni defalarca okurlar. Başka bir söylemle öğrenciler hem hıza hem de tonlama ve vurguya yoğunlaşmaktadırlar. Bu kapsamda okuyucu tiyatroları yöntemi prozodik ve akıcı okumayı geliştirmek için etkili bir yöntemdir. (Yılmaz, 2019).

2.7.5 Eşli (İkili) okuma:

Eşli okuma yöntemi uygulanırken okuma güçlüğü yaşayan bireylere, iyi bir okuyucu eşlik etmektedir. Bu çoğunlukla bir öğretmen ya da aile bireylerinden birisi olmaktadır. Uygulama sırasında öncelikle okunacak kitap belirlenmelidir. Kitabın seviyesi okuma güçlüğü olan çocuğun seviyesinden daha yukarıda olmalıdır. Çocukla birlikte kapaktaki görseller ve ana başlıklar konuşulduktan sonra birlikte beraber sesli okuma yapılır. Okuma güçlüğü yaşayan bireyin zorlanması halinde, birkaç saniyelik duraklamasında iyi okuyucu hemen müdahale etmeli ve okuma eylemi devam ettirilmelidir. İyi okuyucu, okuma yaparken hızını çocuğa göre belirlemeli ve ona pozitif yönde geribildirim vermelidir (Yılmaz ve Kadan, 2019).

Eşli okuma uygulamalarında iyi okuyucu ile okuma güçlüğü çeken birey eşleşir ve iyi okuyucu çocuğa rol model olur. İyi okuyucu okumakta zorlanan bireyin hatalarını düzeltir ve motivasyonunu artırır (Sidekli, 2014:61).

Bu yöntem yalnız okuma yapmak isteyen okuyucuların başarılarını arttırmada etkili bir çalışmadır (Richek, 2009:170). Akıcı okuma becerisi geliştirilmek istenen okuyucu ile ondan daha iyi okuma becerisine sahip olan başka bir okuyucunun eşleştirildiği yöntemdir ve bu okuma yönteminden her seviyedeki okuyucu faydalanabilir Güneş (2007). Bu yöntem karma biçimde oluşturulan büyük ve küçük gruplu birleştirilmiş sınıf öğrencileri ile de kullanılabilir. Akyol (2008) da bu yöntemin aile bireyleri arasında sıklıkla kullanıldığını ve faydalı olduğunu ifade etmiştir.

2.7.6 Fernald Yöntemi:

Fernald yöntemi, sözcüklerin bir bütün olarak öğretilmesini savunmaktadır. Bu yöntemin uygulanması için çalışılan çocukların işitsel olarak duydukları sözcüğün manasını bilmeleri, yazıya geçirirken zorlanmaları ve kelimenin biçimini bilememeleri gerektiği söylenebilir. Kelimenin biçimi, işitsel olarak sözü geçen sözcüğün yazıya aktarılırken ayırt edilmesi ve tanınması ile gerçekleşir. Fernald yöntemi, sözcüğü izlerken ve yazarken mümkün olduğu kadar seslendirmeyi de gerektirir. Çocukların bazıları harfi duyulacak şekilde söylemekten ziyade fısıldama biçiminde, kendi kendine okur. Bazı çocuklar da sözcüğün tamamını söylemeden ya sözcüğü eksik okurlar ya da ek yaparak okurlar (Miccinati, 1979'a atfen Yılmaz, 2019).

Bu yöntem dört aşamada gerçekleştirilir:

1. Aşama: Öğrenci öğrenilecek sözcüğü seçer ve öğretmen bu sözcüğü renkli kalem kullanarak kağıda yazar. Öğrencinin kağıda dokunarak sözcüğü parmağıyla takip etmesi, böylece kinestetik duyularını kullanması sağlanır. Ardından öğretmen, öğrencinin duyması için sözcüğü okur ve aynı şekilde yazmasını sağlar.
2. Aşama: Öğrenci bu etapta öğretmenin yazdığı sözcüğü okur ve kendi kendine yazması sağlanır. Yanlış yazarsa birinci aşamaya dönülür ve tekrarlanması sağlanır. Doğru yazarsa kelime dosyasına koyar. Kelime dosyasında bulunan sözcüklerle öykü yazana kadar bu sözcükler biriktirilir.
3. Aşama: Bu aşamada öğrenci, matbaa harfleriyle yazılmış olan sözcükleri doğrudan öğrenebilir. Öncelikle kelimeyi kendi kendine okur, ardından yazar. Okuyamadığı sözcük olursa öğretmen yardımcı olur.
4. Aşama: Öğrenci daha önceki zamanlarda öğrendiği sözcüklerin hecelerinden ya da benzerlik gösteren kısımlarından yeni kelimeleri tanıyabilir. Kelimenin gelişinden anlamını çıkarabilir. Basılı haldeki sözcükleri kendi kendine tekrarlar ve yazabilir. Öğrendiği sözcüklerin %80- %95'lik kısmını bu yolla kazanır. Bu etapta artık öğrenciyi farklı materyaller sunulur (Yılmaz, 2019).

2.7.7 3P (Pause, Prompt, Praise – Duraksama, Yönelme, Övme) Yöntemi:

3P yöntemi, birebir uygulanan programlardandır. İyi okuyucu ile okuma güçlüğü çeken bireyle birebir uygulanmaktadır. Uygulamada iki öge bulunmaktadır. İlki, uygun okuma metninin temin edilmesi; diğeri ise, iyi okuyucunun öğrenciye “duraksama, yönelme ve övme” aşamalarıyla verdiği geribildirimdir. Duraksama (pause) aşamasında, bağlama (context) uygun olan sözcüğü bulması ve yanlışını gidermesi için bireye gerekli vakit ayrılmaktadır. Okuma güçlüğü çeken birey, beş saniyelik bir duraklamanın ardından yanlışını düzeltemezse veya yanlış yapmaya devam ederse bir sonraki basamak olan yönelme aşamasına geçilir. Bu aşamada, cevap doğrudan verilmez, küçük tüyolar vererek ve yanlışını gidermesi için şans tanıyarak çözümlemesine (decode) destek olmayı içeren bir basamaktır. Son basamak olan övme aşaması ise, uygun okuma eyleminin sözle övülmesi sürecini kapsar (Burns, 2006'ya atfen Dağ, 2010).

2.7.8 Arkadaşla okuma

Arkadaşla okuma stratejisi, aynı başarı ve beceri düzeyindeki çocukların birlikte çalışması ile gerçekleşmektedir (Akyol, 2019:87). Arkadaşla okuma, aynı okuma seviyesinde olan ama aynı yaşta olma zorunluluğu bulunmayan öğrencilerin beraber çalışması şeklinde gerçekleşmektedir. Arkadaşla okuma yaparken arkadaşlar farklı sayfaları okuyabilirler yahut aynı sayfayı önce sessiz okuma yapıp ardından da okudukları metin hakkında sohbet edebilirler. Arkadaşla okuma yapma etkinliği, hem okulda hem de evde uygulanabilir. Öğrencilerin okumaları geliştiren bir yöntem olan arkadaşla okuma, aynı zamanda sosyal gelişimi de destekleyen bir strateji olmaktadır.

Arkadaşla okuma stratejisi, öğrencilerin akıcı okuma becerilerinin gelişmesi açısından olumlu katkılar sağlamaktadır. Arkadaşla okuma ile öğrenciler öğretmenlerine ifade etmekte zorlandıkları okuma ile ilgili sorunlarını arkadaşlarına daha rahat ifade edebilirler.

2.7.9 Yankılayıcı (Eko) Okuma

Yankılayıcı okuma yöntemi, okuma güçlüğü çeken bireyin akıcı okuma becerisi kazanması için kullanılan tekrarlı bir okuma yöntemidir (Yılmaz, 2019). Güneş

(2007:277) yankılayıcı okumayı, ”öğretmen ya da iyi okuyan bir okuyucu tarafından sözcük, cümle ya da kısa paragrafların yüksek sesle okunduktan sonra, öğrencinin de bunları yinelemesi” şeklinde tanımlamıştır. Polloway vd. (2014) eko okumayı “taklit okuma” olarak belirtmiştir. Öğretmen kısa, basit parçaları sesli olarak okurken öğrenci sessiz bir biçimde izler. Ardından öğrenci aynı kelime grubunu yüksek sesle okur. Bu süreç öğrenci akıcı okuyuncaya kadar sürer. Yankılayıcı okuma stratejisi iki önemli alanda öğrenciye gelişim sağlar. Öncelikle, kendi başına okuma yaptığında metindeki sözcüğü çözümleyemeyen öğrenci, bu strateji ile başarılı bir şekilde sözcükleri çözümler. İkinci olarak öğrenciye, bir metnin akıcı bir şekilde vurgulu ve anlamlı okunması gerçekleştirilerek, örnek bir model sunulmuş olur.

Yankılayıcı okuma, öğrencilerin okumaya karşı olumlu tutum sergilemelerine yardımcı olması aynı zamanda okuma zevki vermesi ve güven sağlaması açısından önemlidir. Öğretmen belirli aralıklarla sınıfta yankılayıcı okuma yöntemini uygulamalıdır böylece akıcı, duygulu, rahat bir okumaya modellik ederek öğrencilerin doğru okumayı fark etmelerini sağlamış olur (Güneş, 2007:278). Okumada sesin kullanımına daha fazla odaklanıldığında okuma güçlüğü çeken bireyler için yararlı bir yöntem olarak düşünülebilir.

Bu yöntem uygulanırken ilk olarak okuması iyi olan okuyucu metni kelime grupları halinde yüksek sesle okurken, okuma güçlüğü çeken birey de okunanı parmağıyla izlemektedir. Ardından okunan her sözcük veya sözcük grubu sonunda takip eden bireyin okunanı aynı şekilde yinelemesi sağlanır. Okuma güçlüğü çeken bireyin zorlandığı ve hatalı okuduğu yerlerde okuyucudan düzeltene kadar okuması istenir. İyi okuyucu rol model olur ve okuma güçlüğü çeken birey ise taklit yaparak akıcı ve özgün okumaya başlar (Richek vd., 2009:170).

Akıcı okumayı geliştiren yöntem biridir (Moskal ve Keneman, 2011). Nasıl bir ifadeyle okunması gerektiği hakkında öğrencilerde farkındalık yaratır (Duran ve Sezgin, 2012; Güneş, 2007; Kato, 2012; Yılmaz, 2019). Yankılayıcı okumada öğretmen; kelime, kelime grupları ya da cümleleri yüksek sesle bir seferde okur. Öğretmenin okumasından hemen sonra öğrenciler tekrar eder. Okuma süreci bu şekilde ilerler. Öğrencilerin takıldığı veya hata yaptığı kısımları öğretmen tekrar okur. Öğrenciler doğru okuyana kadar bu süreç tekrarlanır. Öğretmen bu süreçte öğrencilerinin metni gerçekten

izlediğinden emin olmalıdır. Ayrıca öğrencilerin metni okumak yerine, sadece duyduklarını tekrarlamalarının önüne geçmek için kalemle izlemeleri sağlamalıdır.

İyi okuyucunun bir kelimeyi ya da kelime grubunu okuduğu ve okuma güçlüğü çeken bireyin metnin aynı kısımlarını onun hemen ardından okuduğu bir yöntemdir (Yüksel, 2010). Yankılayıcı okuma yöntemi ile çalışılırken izlenen yol şu şekildedir: İyi okuyucu bir sözcüğü veya cümleyi okuduğu sırada okuma güçlüğü çeken birey okunanları parmağı ya da kalemi ile izler. İyi okuyucu, sözcüğü veya cümleyi okuduktan sonra zayıf okuyucunun da aynı şekilde okumasını ister. Zayıf okuyucunun hata yaptığı veya takıldığı kısımlar iyi okuyucu tarafından tekrar tekrar okunur. Zayıf okuyucu ise bu kısımları doğru okuyana kadar tekrar eder (Duran ve Sezgin, 2012).

Yankılayıcı okuma yöntemi, bir öğretmen veya okuması akıcı olan bir öğrenci tarafından sözcük, sözcük grupları veya cümlelerin sesli okunması ve yapılan bu okumanın öğrenciler tarafından da yinelenmesidir. Yankılayıcı okuma sınıf içerisinde gruplar halinde yapılabilmektedir. Yankılayıcı okuma yöntemi sayesinde öğrencilerin özgüveni artmakta ve okumaya karşı olan tutumları olumlu yönde gelişmektedir. Öğrenciler bu yöntemle okurken metni doğru tonlama ve vurgu ile okumayı öğrenmektedirler. Yankılayıcı okuma ile öğrencilerde okuma zevki ve isteği oluşmaktadır. Öğretmenin veya iyi okuyan bir öğrencinin model olması söz konusudur. Yankılayıcı okuma etkinliklerini öğretmenler ders içi ve ders dışı etkinliklerde uygularlar ise bu yöntem öğrenciler için yararlı olabilir.

Eko okuma da akıcı okuyan öğretmen veya bir öğrencinin okuması tekrar edilmektedir. Bu şekilde yapılan okuma çalışmasında okuması zayıf olan öğrenciler akıcı okuması iyi olan öğretmen veya öğrencileri taklit ederler. Bu taklit etme sonucunda da okuması zayıf olan öğrencilerde akıcı okuma becerisi gelişim gösterirken dinleme becerisinde de gelişim olmaktadır. Öğrenci okuma esnasında kelimeyi okurken herhangi bir güçlük yaşıyorsa, öğrencinin okumaya güdülenmesi yani istek duyması için uğraşılmalıdır. Yılmaz (2019) yankılayıcı okuma yönteminin uygulama aşamalarını şu şekilde belirtmiştir:

- Öğretmen öğrenciyle beraber metinde bulunan görselleri inceledikten sonra öğrenciye metnin içeriği hakkında tahminde bulunmasını ister.
- Öğretmen, öğrenciye metindeki kelime ya da kelime gruplarını seli olarak okur.

- Öğrenci metne bakarak öğretmenin okuduğu kelime ya da kelime gruplarını tekrar eder.
- Öğrenci okuma yaparken öğretmen takip eder.
- Okuma tamamlandıktan sonra metin öğrenciye tekrar okutulur.

Öğrenci yankılayıcı okuma yöntemiyle anlamlı okumayı fark eder, kelime hazinesi gelişir ve okuduğunu anlama becerisi kazanır (Yılmaz, 2019). Öğretmen ya da iyi okuyan bir öğrenci tarafından sözcük, tümce ya da kısa paragrafların yüksek sesle okunması, öğrencilerin de bunları aynı şekilde tekrar etmesi şeklinde uygulanan bir yöntemdir. Yankılayıcı okuma gruplar arasında ya da sınıfça topluca yapılabilir. Öğrencilere okuma zevki vermesi, güven sağlaması, olumlu tutumları geliştirmesi açısından önemli bir çalışmadır. Ayrıca akıcı, duygulu ve rahat bir okumaya modellik eder (Güneş, 2007:277-278).

Yankılayıcı okuma, öğrencilerin okumaya karşı olumlu tutum sergilemelerine yardımcı olması aynı zamanda okuma zevki vermesi ve güven sağlaması açısından önemlidir. Öğretmen belirli aralıklar sınıfta yankılayıcı okuma yöntemini uygulamalıdır böylece akıcı, duygulu, rahat bir okumaya modellik ederek öğrencilerin doğru okumayı fark etmelerini sağlamış olur (Güneş, 2007:278). Okumada sesin kullanımına daha fazla odaklanıldığında okuma güçlüğü çeken bireyler için yararlı bir yöntemdir.

2.8 Okuma Güçlüğü Alanında Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Akyol ve Kodan (2016), "Okuma Güçlüğü'nün Giderilmesine Yönelik Bir Uygulama: Akıcı Okuma Stratejilerinin Kullanımı" adlı çalışmasında okuma güçlüğü yaşayan bir öğrencinin kelime tanıma ve okuma becerisini geliştirmede akıcı okuma stratejilerinin katkısını tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma Bayburt il merkezinde bulunan bir ilkokulun 4. sınıfında öğrenim gören ve okuma güçlüğü yaşayan bir öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Yanlış Analizi Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada, okuma güçlüğü yaşayan öğrenci için akıcı okuma stratejilerinin kullanıldığı 45 ders saati boyunca bir okuma programı uygulanmıştır. Program kapsamında tekrarlayıcı, yankılayıcı, eşli, bağımsız okuma okuma yöntemlerinden faydalanılmıştır. Değerlendirme sonucunda; öğrencinin sözcük tanıma ve okuma

becerisi seviyesinde gelişme olduğu gözlenmiş olup, okuma seviyesinin endişe düzeyinden öğretim düzeyine yükseldiği tespit edilmiştir.

Çeliktürk Sezgin ve Akyol (2015), okuma güçlüğü olan dördüncü sınıf öğrencisinin okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik yaptıkları çalışma da akıcı okuma tekniklerinin (okuyucu tiyatroları, eşli okuma, tekrarlı okuma), okuma güçlüğü çeken öğrenci üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Durum çalışması (örnek olay) deseni kullanılan bu araştırmanın örneklemini, 2012-2013 eğitim öğretim yılında Burdur il merkezinde bulunan bir ilkokulda öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Yapılan ön değerlendirmede yanlış analizi envanterine göre endişe düzeyinde çıkan okuma düzeyinin, toplamda 48 saat yapılan uygulamanın ardından öğretim düzeyine yükseldiği tespit edilmiştir.

Dağ (2010), okuma güçlüğüünün giderilmesinde 3p metodu ile boşluk tamamlama (cloze) tekniğinin kullanımı üzerine yaptığı çalışmasında okuma güçlüğü çeken öğrencinin, sözcük tanıma ve okuma becerisini geliştirmede 3P (Pause, Prompt, Praise) metodunun ve boşluk tamamlama (cloze) tekniğinin katkısını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma, 2009-2010 öğretim yılının güz döneminde Sinop il merkezindeki bir ilköğretim okulunun 5. sınıfında öğrenim gören ve okuma güçlüğü yaşadığı tespit edilen bir öğrenci ile yapılmıştır. Çalışmada, durum (örnek olay) çalışması (case study) deseni ve veri toplama aracı olarak yanlış analizi envanteri kullanılmıştır. 39 saatlik uygulamanın sonunda öğrencinin okuma seviyesinin endişe basamağından öğretim basamağına yükseldiği tespit edilmiştir.

Doğuyurt ve Doğuyurt (2016), okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okuma becerisinin geliştirilmesine dair yaptığı çalışmasında okuma güçlüğü çeken ve ilkokul üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrencinin sözcük tanıma ve okuma becerisini geliştirmede paragrafın önden dinlenmesi stratejisinin (listening preview strategy) ve "3P (pause, prompt, praise) metodunun etkisi incelenmiştir. Araştırmada eylem araştırması deseni ve veri toplama aracı olarak yanlış analizi envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Sivas ili Akıncılar ilçesi 80. Yıl İlkokulu'nda öğrenim gören üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Toplamda 126 saat süren uygulamanın ardından öğrencinin okuma seviyesinin endişe düzeyinden öğretim düzeyine yükseldiği ve okuma alanındaki yetersizliklerinde iyileşmeler tespit edilmiştir.

Duran ve Sezgin (2012), rehberli okuma yönteminin akıcı okumaya etkisini incelediği çalışmada, okuma güçlüğünün rehberli okuma yöntemi ile aşılp aşılamayacağını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, nitel çalışma modelinde olup durum çalışması niteliğindedir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğrencinin sesli okuma düzeyini belirlemek için yanlış analizi envanteri, okuma metinleri (1-4. sınıf düzeyi) ve “öğrencinin metin okuma ses kayıtları kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini bir ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Toplamda üç aylık bir uygulamanın ardından öğrencinin okuma seviyesinin endişe düzeyinden öğretim düzeyine çıktığı tespit edilmiştir.

Ege (2019), okuma güçlüğünün giderilmesinde akıcı okuma stratejilerinin etkisini incelediği çalışmada, eko ve tekrarlı okuma yöntemlerini kullanmıştır. Bu araştırma tek denekli araştırma yöntemlerinden çoklu yoklama modeline uygun olacak biçimde yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim- öğretim yılında Erzurum ili İspir ilçesinde olan bir ilkokulda 2. ve 3. sınıfta öğrenim gören beş öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama düzeyleri belirlenirken yanlış analiz envanteri ve okuduğunu anlama soruları kullanılmıştır. 60 saatlik uygulamanın sonunda yapılan son değerlendirmeye göre 5 (beş) öğrencinin de akıcı okuma ve okuduğunu anlama düzeylerinin endişe düzeyinden öğretim düzeyine çıktığı görülmüştür.

Gül (2019), okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4.sınıf öğrencisinin öğrenme stiline uygun zenginleştirilmiş öğretim yöntemleriyle okuma güçlüğünün giderilmesine yönelik çalışmada ilkokul 4.sınıfa devam eden bir öğrencinin sesli okuma hatalarını tespit edip düzeltmede ve okuduğunu anlama becerisini geliştirmede öğrenme stillerinin katkısını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Zonguldak ili Ereğli İlçesinde Üveyikli İlkokulu'ndan öğrenim gören bir dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir Verilerin toplanması sürecinde, öğrencinin baskın öğrenme tercihini belirlemek amacıyla marmara öğrenme stilleri ölçeği, yanlış analizi envanteri ve ses kayıtları kullanılmıştır. Öğrencinin öğrenme stili tercihinin dokunsal öğrenme stili olduğu belirlenmiş ve toplamda 49 saat bu stile uygun olarak planlanmış program uygulanmıştır. Yapılan uygulamanın ardından öğrencinin okuma seviyesinin endişe düzeyinden serbest düzeye yükseldiği tespit edilmiştir.

Gürbüz (2015), altı dakika yönteminin akıcı okumaya etkisini incelediği çalışmasında, okuma güçlüğü çeken öğrencilerin altı dakika yöntemi kullanılarak akıcı okuma becerisinin geliştirip geliştiremeyeceğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Konya ili Selçuklu ilçesinde bir ilkokulda öğrenim gören altı 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Toplamda 72 saat süren uygulamanın ardından öğrencilerden bazılarının birkaç metinde kelime tanıma yüzdesini artırmasına rağmen hala endişe düzeyinde olduğu belirlendi. Bununla birlikte öğrencilerin yüksek oranda endişe düzeyinden öğretim düzeyine ilerlediği hatta bazılarının serbest okuma düzeyine oldukça yaklaştığı tespit edilmiştir.

Kardaş İşler ve Şahin (2016), " Bir İlkokul 4. Sınıf Öğrencisinin Okuma Bozukluğu ve Anlama Güçlüğü: Bir Durum Çalışması " adlı çalışmasında paragrafın önceden dinlenmesi stratejisi ve eşli okuma stratejisi kullanılarak, okuma güçlüğü çeken bir ilkokul dördüncü sınıf öğrencisinin okuma alanındaki sorunlarının belirlenmesi ve bu sorunların giderilmesine yönelik uygulamalar gerçekleştirilmesidir. Bu çalışmada, betimleme ve örüntüleri ortaya çıkarmak için nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2013–2014 eğitim öğretim yılında Ankara ilinin Çankaya ilçesinde bir ilkokulda öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Toplam 13 saatlik uygulama sürecinin ardından öğrencinin okuduğunu anlama becerisinin endişe düzeyinden öğretim düzeyine yükseldiği tespit edilmiştir.

Ketenoğlu Kayabaşı ve Akyol (2018), "Okuma Güçlüğü Yaşayan Bir Öğrencinin Okuma Becerilerinin Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması" adlı çalışmasında okuma güçlüğü çeken üçüncü sınıf öğrencisinin okuma ve okuduğunu anlama problemlerinin giderilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Kastamonu İl merkezinde öğrenim gören bir üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olan eylem araştırması deseni, veri toplama aracı olarak da yanlış analizi envanteri kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan kişiselleştirilmiş okuma programı eşli okuma ve tekrarlı okuma stratejileri birlikte uygulayarak öğretim

sunmuştur. Toplamda 30 saatlik uygulamanın ardından öğrencinin okuma seviyesinin endişe düzeyinden öğretim düzeyine yükseldiği görülmüştür.

Peksoy (2018), okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmede tekrarlı okuma yönteminin etkisini araştırdığı çalışmasında durum çalışması desenini kullanmıştır. Araştırma, Gaziantep ili, Şehitkamil ilçesine bağlı bir ilkokulda öğrenim gören dört öğrenci ile yürütülmüştür. Seçilen öğrencilerin uygulama öncesindeki okuma düzeyleri, hata analiz envanterine göre değerlendirilmiş ve okuma düzeylerinin endişe düzeyi ve öğretim düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Toplamda 14 haftalık bir sürede video kayıt yöntemi ile 64 saat tekrarlı okuma tekniğine göre uygulama yapılmıştır. Okuma düzeyleri, hata analiz envanteri, okuma hızı, doğru okuma oranı ve prozodik okuma ölçeğine göre değerlendirilmiştir. Öğrencilerin okuma ve anlamadaki gelişmelerini görmek için her üç haftada bir değerlendirme yapılmış ve uygulama süreci ve uygulama sonundaki durumları tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, endişe düzeyindeki öğrencinin serbest düzeye; öğretim düzeyindeki iki öğrencinin de bağımsız düzeye ulaştığı ve bir öğrencinin öğretim düzeyinde kaldığı görülmüştür.

Sağlam (2019), tekrarlı ve yankılayıcı okuma yöntemlerinin 3. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine etkisini incelediği çalışmasında okuma güçlüğü çeken 3. sınıf öğrencilerinin tekrarlı ve yankılayıcı okuma yöntemlerini kullanarak okuma güçlüğüne aşım aşamayacaklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili Akyurt ilçesi, Akyurt İlkokulu'nda öğrenim gören iki 3. sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması olarak tasarlanan çalışmada veri toplama aracı olarak yanlış analizi envanteri kullanılmıştır. Okuma seviyesi tespit edilen her bir öğrenciye haftada 2 saat olmak üzere toplam 16 saat öğretim sunulmuştur. Öğrencilerden birine Tekrarlı Okuma Yöntemi, diğerine ise Yankılayıcı Okuma Yöntemi ile çalışma yaptırılmıştır. Sekiz haftalık süreç sonunda son test uygulanmıştır. Son test verilerine göre tekrarlı ve yankılayıcı okuma yöntemleriyle yapılan çalışmaların sonucunda, öğrencilerin sesli okuma hatalarında azalma, okuduğunu anlama yüzdelerinde artış olduğu görülmüştür. Ancak okuma düzeyleri endişe düzeyinde kalmıştır.

Sert (2019) yaptığı çalışmada, okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okuma akıcılığının geliştirilmesinde hata düzeltme, tekrarlı okuma, model okuma ve kendini izleme stratejisi sağaltım paketinin etkisini araştırmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma

desenlerinden “Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilkokul 4. sınıfta öğrenimine devam eden üç öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak prozodik okuma ölçeği ve sosyal geçerlik formları kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, okuma güçlüğü olan bireylerin okuma akıcılığının geliştirilmesinde hata düzeltme, tekrarlı okuma, model okuma ve kendini izleme stratejisi sağaltım paketinin üç öğrencide de başarılı olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin üçünün de okuma hızında, okuma doğruluğunda, prozodik okumalarında gelişme gözlenmiş ve sağaltım sonunda erişilen düzey, izleme oturumlarında da devam etmiştir.

Sidekli ve Yangın (2005), okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalarında okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 5. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin gelişimine yönelik olarak çoklu duyuşal yaklaşımların etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 2004-2005 eğitim öğretim yılında Ankara ili Kalecik ilçesi Gököy İlköğretim Okulu 5. sınıf öğrencisi ile tek denekli olarak gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesi öğrencinin okumaya karşı beceri yatkınlığını tespit etmek için kişisel değerlendirme formu ile ortam ve seslendirme ölçeği uygulanmıştır. Çoklu duyuşal yaklaşımların ana prensip ve ilkelerinden faydalanılarak 6 hafta süren uygulamanın ardında öğrencinin okuma düzeyinin endişe düzeyinden öğretim düzeyine doğru geliştiği görülmüştür.

Sirem (2020), okuma destek programının ilkokul öğrencilerinin okuma güçlüğü sağaltımına etkisini incelediği çalışmasında, okuma güçlüğü çeken öğrenciler için hazırlanan; öğrencilerin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve okumaya dair tutumuna yönelik etkinliklerin bulunduğu ODEP(Okuma Destek Programı)’in etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında Ankara ili Pursaklar ilçesinde okuma güçlüğü çeken altı (üç kız, üç erkek) ilkokul üçüncü sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmada deneysel desenlerden tek grup ön test son test modeli kullanılmış olup nicel veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Deneysel çalışmaya başlamadan evvel deney grubundaki öğrencilerine okumaya yönelik tutum ölçeği, okuma motivasyon ölçeği ve yanlış analiz envanteri uygulanmıştır. Okuma güçlüğü çeken her öğrenci ile 15 saat ve 5 hafta uygulama yapılmıştır. ODEP ön test yanlış analiz envanteri sonucu; uygulamadan önce 2 öğrenci ise endişe, 4 öğrenci ise öğretim düzeyinde tespit edilmiş ODEP son test yanlış analiz

envanteri sonucu ise; 5 öğrencinin serbest, 1 öğrencinin ise öğretim düzeyine çıktığını göstermiştir.

Sözen (2017), okuma güçlüğü olan öğrencilerin anlama becerilerinin geliştirilmesinde rehberli okuma yönteminin katkısını araştırdığı çalışması eylem araştırması olarak tasarlanmış ve hem nitel hem de nicel veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Nitel veri toplama araçları olarak; öğrenci ürünleri, video kayıtları, yanlış analiz envanteri, sağlık kontrol testleri, yansıtıcı günlük ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Nicel veri toplama araçları olarak ise okuduğunu anlama başarı testi hazırlanmış ve uygulanmıştır. Nitel verilerin analizi betimsel analizlerle gerçekleştirilmiştir. Nicel verilerin analizinde ise SPSS 18 paket programından ve Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi'nden faydalanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, Siirt Fatih İlkokulu'nda öğrenim gören, okuma güçlüğü yaşayan beş 3. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Toplamda 17 hafta süren uygulamanın ardından, iki öğrencinin serbest düzeye üç öğrencinin de öğretim düzeyine ulaştığı tespit edilmiştir.

Şahin (2019), "Okuma Güçlüğü Çeken Ortaokul Öğrencileri Üzerine Bir Eylem Araştırması" adlı çalışmasında, okuma güçlüğü yaşayan ortaokul öğrencilerini eşli okuma, koro okuma ve eko okuma gibi yöntemler kullanarak okuma güçlüklerini gidermeyi amaçlamıştır. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kayseri/Özvatan Duran Yangın İmam Hatip Ortaokulu'nda eğitim gören ve okuma güçlüğü olan bir yedinci sınıf, iki altıncı sınıf ve iki beşinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Uygulama 18 oturumda gerçekleştirilmiş ve uygulamanın sonucunda; bir öğrenci geçiş gösteren öğretimsel düzeyden kesin öğretimsel düzeye bir öğrenci zorlanma düzeyinden kesin öğretimsel düzeye, iki öğrenci geçiş gösteren öğretimsel düzeyden bağımsız düzeye, bir öğrenci zorlanma düzeyinden kesin öğretimsel düzeye, yükselmiştir. Sesli okuma hataları yapma oranlarında ise toplamda düşüş yaşanmasına rağmen hece yutma, kelime uydurma, okuma hatalarında beklenen düzeyde etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Şen (2016) okuma güçlüğü yaşayan ortaokul öğrencileri ile çalıştığı araştırmasında tekrarlı okuma yöntemi ve özel hızlandırılmış okuma eğitimi yönteminin okumaya

etkisini incelemiştir. Çalışmasını 14 öğrenciden oluşan çalışma grubu ile yürütmüştür. Yedi öğrenci deney grubunu, yedi öğrenci kontrol grubunu oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak öğrenci değerlendirme formu ve öğrenme güçlüğü belirti tarama testi kullanılmıştır. Araştırma sonunda tekrarlı okuma ve hızlandırılmış okuma yönteminin okuma hızına ve okuduğunu anlama becerisine olumlu katkı yaptığı gözlemlenmiştir.

Türkmenoğlu (2016), ilkokulda akran öğretimi aracılığıyla okuma güçlüğüne giderilmesine yönelik yaptığı çalışmada, okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin akran öğretimi yöntemiyle okuma becerilerinin aşılabileceğini görmeyi hedeflemiştir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Adana ili, Pozantı ilçesine bağlı bir merkez ilkokulda öğrenim gören on kişiden oluşan 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden beş tanesi öğrenen akran, beş tanesi de öğreten akran grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada yanlış analiz envanteri ve prozodik okuma ölçeği kullanılmıştır. Toplamda 17 haftalık uygulamanın sonucunda, hem öğrenen hem de öğreten akran grubu öğrencilerinin doğru okuma, prozodik okuma, okuma hızı ve okuduğunu anlama becerilerine ait puanların her üç metin türüne (hikaye türü, bilgilendirici ve şiir) ait ölçümlerde yükseldiği tespit edilmiştir.

Uzunkol (2013), akıcı okuma sürecinde görülen engellerin belirlenmesi ve ortadan kaldırılmasına dair yaptığı çalışmada okuma güçlüğü yaşayan bir ilkokul üçüncü sınıf öğrencisinin okuma sürecinde yaptığı hataların tespit edilmesini ve bu hataların giderilmesine yönelik çalışmalar yapılmasını amaçlamıştır. Araştırma, durum çalışması desenlerinden bütüncül tek durum deseninde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak yanlış analiz envanteri kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 2009-2010 eğitim öğretim yılında Sakarya İli Merkez İlçelerinden bir ilkokulda öğrenim görmekte olan bir üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Uygulama esnasında 29 farklı metin ile çalışılmış olup, tekrarlı okuma, kelime tekrar, eko okuma, eşli okuma paylaşarak okuma, eşli okuma stratejileri kullanılmıştır. Yapılan uygulamaların ardından öğrencinin okuma düzeyinin endişe düzeyinden öğretim düzeyine yükseldiği tespit edilmiştir.

Yılmaz (2006), yaptığı çalışmada ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede ve sesli okuma hatalarını düzeltmede tekrarlı okuma yönteminin etkisini araştırmıştır. Yapılan çalışmada tek denekli araştırma desenlerinden “Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2005-2006 öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesindeki ilköğretim 3. sınıfta öğrenim gören ve okuma güçlüğü yaşayan 4 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak hata analizi envanteri kullanılmıştır. Tekrarlı okuma yöntemi kullanılarak verilen bireysel okuma eğitimi 3 ay sürmüştür. Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilere tekrarlı okuma yöntemiyle toplam 48 saat eğitim verilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin okuma düzeylerinin endişe düzeyinden öğretim düzeyine yükseldiği tespit edilmiştir. Sesli okuma hatalarında ciddi bir azalma olduğu, okuduğunu anlama becerilerinde ise önemli derecede gelişme olduğu saptanmıştır.

Yılmaz (2008), kelime tekrar tekniğinin akıcı okuma becerilerini geliştirmeye etkisini ölçtüğü çalışmada, bir ilköğretim 8. sınıf öğrencisinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede, okuma hatalarını düzeltmede ve akıcı okumayı sağlamada kelime tekrar tekniğinin katkısını incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 2004-2005 bahar yarıyılında Ankara ili Mamak ilçesi Gülveren İlköğretim Okulu'nda 8. sınıfta öğrenim gören bir öğrenci oluşturmaktadır. Deneysel bir çalışma olan çalışmada veri toplama aracı olarak, ortam ölçeği, seslendirme ölçeği ve soru ölçeğinden oluşan hata analizi envanteri kullanılmıştır. Toplamda 30 saat süren uygulamanın ardından, 5. sınıf endişe düzeyinde olan okuma seviyesinin, tekrarlı okuma yöntemiyle uygulanan bireysel öğretimin sonunda, 5. sınıf seviyesinde bağımsız düzeye, 6 ve 7. sınıf seviyesinde ise öğretim düzeyine yükseldiği ve okuma hatalarında ciddi oranda azaldığı tespit edilmiştir.

Yılmaz ve Kadan (2019) okuma güçlüğü çeken bir öğrenciye eşli okuma yöntemiyle yapılan öğretimin okuma becerisini geliştirmedeki etkisini araştırdıkları çalışmada eylem araştırması deseni kullanmışlardır. 2016-2017 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Bartın Gazi Ortaokulu 5. sınıf öğrencileri arasından belirlenen ve okuma güçlüğü yaşayan bir öğrenciyle yapılmıştır. Öğrencinin okuma seviyesi hata analiz envanterine göre puanlandırılmış ve öğrencinin okuma düzeyinin endişe düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğrencinin okuma güçlüklerini tedavi etmek için 3. sınıf Türkçe

ders kitabında bulunan hikâye türü metinlerle eşli okuma yöntemi kullanılmış ve haftada 5 saat olmak üzere 30 saat okuma eğitimi yapılmıştır. Yapılan eğitimin sonunda öğrencinin okuma seviyesinin serbest düzeye çıktığı görülmüştür.

Yüksel (2010), okuma güçlüğü çeken bir öğrencinin okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmada kelime kutusu stratejisi (word box strategy) ile paragrafın önceden dinlenmesi stratejisinin (listening passage preview strategy) öğrencinin okuma seviyesine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Eylem araştırması deseni kullanılan bu araştırmanın örneklemini, 2008-2009 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Afyonkarahisar Merkez Hüseyin Sümer İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 5.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencinin yaptığı okuma hatalarını ve okuma düzeyini belirlemek amacıyla yanlış analizi envanteri kullanılmıştır. Toplamda 33 saat yapılan uygulamanın ardından, okuma ve anlama düzeyi endişe düzeyinden öğretim düzeyine yükselmiş ve okuma alanındaki yetersizliklerinde iyileşmeler görülmüştür.

2.9 Okuma Güçlüğü Alanında Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bass (2012), yaptığı araştırmada tekrarlı okumanın 6. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmaya 173 altıncı sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrenciler iki gruba ayrılmıştır. Bir gruba geniş okuma diğer gruba ise tekrarlı okuma çalışmaları yapılmıştır. Ön test ve son test ile öğrencilerin prozodik okumaları, okuma hızları ve okuduğunu anlama seviyeleri belirlenmiştir. Uygulama neticesinde iki grubun da okuma seviyelerinde olumlu gelişme görülürken okuduğunu anlama düzeylerinde anlamlı bir farklılık elde edilememiştir.

Baumgartner, Lipowski ve Rush, (2003), ilköğretim ve orta öğretim okullarında farklılaşmış öğretim yoluyla okuma başarısını arttırmayı hedeflemiştirlerdir. Bu amaçla 2. ve 5. sınıflardan 25'er öğrenci, üçüncü sınıflardan da 27 öğrenciye farklılaştırılmış öğretim programı uygulanmıştır. Öğrencilere metin seçiminde, okuma süresini ve vaktini belirlemede, okuma materyallerinin tercihinde esneklik tanınmış ve kendilerinin karar vermesi istenmiştir. Veri toplama araçları olarak; kontrol listeleri, formal değerlendirme teknikleri ve anketler kullanılmıştır. Ders planları, okuma materyalleri, okuma için ayrılan süre ve değerlendirme teknikleri öğrencilerin tercihleri doğrultusunda belirlenmiştir. Sonuç olarak farklılaştırmış öğretimle öğrencilerin okuma

başarısının arttığı, okuma stratejilerinin uygulanmasıyla okuduğunu anlama düzeyinin yükseldiği ve öğrencilerin okumaya karşı tutumlarında pozitif gelişmeler olduğu tespit edilmiştir.

Chafouleas ve diğerleri (2004), tekrarlı okumaların okuma hatalarını düzeltmede etkili olduğunu ve akıcı okumayı artırdığını ortaya koymuşlardır. Araştırma öğrenme yetersizliği olan 8 ila 9 yaş arasındaki 3 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Öğrenciler özel eğitim sınıflarından seçilmiştir. Öğrencilerden ikisi 2. sınıftan, biri ise 3. sınıftan seçilmiştir. Araştırma süresince her bir öğrencinin yaptığı okuma hataları düzeltilmiş ve öğrencilere düzeltilmiş her bir kelime tekrarlatılmıştır. Araştırma sonucunda tekrarlı okumanın, akıcı okuma performansını artırdığı görülmüştür.

Dotson Shupe (2017) yaptığı araştırmada tekrarlı okumanın okuduğunu anlama becerisi üzerine etkisini incelemiştir. Araştırma sekiz tane sekizinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma eylem araştırması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere ön test ve son test uygulanmıştır. Çalışmanın bitiminde tekrarlı okuma yönteminin okuduğunu anlama becerilerini yükselttiği saptanmıştır.

Ellis (2009) yaptığı araştırmada koro okuma, eko okuma ve metin performansının ilkökul 3. sınıf öğrencilerinde akıcı okuma ve anlama becerileri üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmaya 32 kız ve 25 erkek öğrenci katılmıştır. Uygulamaya katılan öğrencilere ön değerlendirme ve son değerlendirme yapılmıştır. Okuduğunu anlama envanteri ve akıcılık ölçeği ile doğru, hızlı ve prozodik okuma ve okuduğunu anlama seviyeleri değerlendirilmiştir. Uygulama dönüşümlü olarak yapılmıştır. Her gün farklı bir yöntem uygulanmıştır. Uygulamanın sonunda öğrencilerin prozodik okuma, doğru okuma, ve hızlı okuma becerilerinde ve okuduğunu anlama seviyelerinde gelişme olduğu saptanmıştır.

Fiala ve Sheridan (2003) çalışmalarında, dördüncü ve iki üçüncü sınıf öğrencilerine yönelik okuma ilerlemelerini belgelemek için müfredat tabanlı ölçüm metodu kullanarak eşleştirilmiş bir okuma müdahalesinin etkinliğini incelemiştir. Bu öğrenciler ortalama okuyucuların altında kabul edilmiş, ebeveynler ve çocuklar eşlerinde okuma yöntemini haftada dört kez evlerinde 10 dakika kullanmışlardır. Çocuklara ve ebeveynlere ayrıca öğretim düzeyinde okuma materyalleri sağlanmıştır. Sonuçlar,

çocukların okuma doğruluğunun ve oranlarının, başlangıçtan itibaren arttığını göstermiştir. Ek olarak, öğrenciler ve veliler eşleştirilmiş okuma için en uygun strateji olarak kabul edilebilirlik dereceleri ortaya çıkmıştır.

Galarce (2014), öğretimsel uygulamaların gelişiminde rehberli işbirlikçi sorgulama gruplarının etkisini incelemiştir. Bazı okulların, okuma yazma becerisini etkili bir şekilde kazandıracak öğretmenleri tedarik etmede ve çalışmalarının sürekliliğini sağlamakta zorluk yaşandığı belirtilmiştir. Ülke genelinde, okullar arasındaki başarı farkını kapatmak ve yetersiz hizmet alan öğrencilere nitelikli öğretmenler sağlamak amacıyla alternatif sertifika programları düzenlenmiştir. Araştırma, Washington'da bazı okullarda rehberli okuma yöntemini kullanarak okuma güçlüğü yaşayan öğrencilere eğitim veren öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin bu yöntemi uygularken edindiği tecrübelerini, ortak deneyimlerini ve öğrencilerin okuma gelişimindeki ilerlemeyi betimlemiştir. Rehberli okuma yöntemini kullanarak okuma güçlüğü yaşayan öğrencilere eğitim veren 12 öğretmen, uzmanlık programına katılmış ve iki haftada bir toplanarak deneyimlerini paylaşmışlardır. Öğretmenler öğrencilerinin okuma gelişimlerini desteklemek ve analiz etmek için eleştirel arkadaşlar düzen protokolü (critical friends turing protocol) kapsamında okumaları görüntü kaydına alınmış rehberli okuma derslerini izlemişlerdir. Fenomenolojik olarak tasarlanan bu çalışmada görüntü kayıtları, öğretmen kayıtları, staj dosyaları, odak grup çalışmaları ve geniş kapsamlı röportajları içeren çoklu veri kaynakları kullanılmıştır. Öğretmenlerin okumayı öğretmede ve geliştirmede başarılı olabilmeleri için içerik ve pedagojik bilgidен fazlasını bilmeleri ve geliştirmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Hanzal (2013) çalışmasında öğrencilerin akıcı okuma becerilerine altı dakika yönteminin etkisini belirlemiştir. Çalışma Bismarck'ta bulunan Rita Murphy ilkokulunda iki küçük okuma grubu arasında gerçekleşmiştir. İlk grup 3.sınıf ve 4.sınıf öğrencilerinden, ikinci grup ise sadece dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Veriler AIMSweb ölçümü ve ilerleme gözlemi, Altı Dakika Yöntemi ilerleme gözlemi, öğretmen gözlemi ve son olarak bir öğrenci anketi ile analiz edilmiştir. Çalışma 4 hafta sürmüştür ve bu sürede öğrencilerin akıcı okuma becerilerinde bir artış gözlenmiştir. Öğrenciler bu yöntemi kişisel ilerlemeleri için motive edici ve faydalı bulmuşlardır.

Keehn (2003) tarafından yürütülen bir çalışmada akıcı okumanın gelişiminde okuyucu tiyatrolarının etkisi sergilenmiştir. Keehn bu iddiasını, okuyucu tiyatrolarına iki farklı yaklaşımın kıyaslamalı bir çalışması sayesinde desteklemiştir. Birinci çalışma grubu okuyucu tiyatroları uygulamasına ek olarak akıcılığı geliştirmek için küçük dersler ve stratejiler almışlardır. İkinci çalışma grubuna ise sadece okuyucu tiyatroları yöntemi uygulanmıştır. Çalışma göstermiştir ki her iki grupta 9 hafta boyunca süren okuyucu tiyatroları uygulamasında istatistiksel olarak sesli okuma akıcılığında önemli gelişim kaydetmişlerdir.

Martin, Elfreth ve Feng (2014) çalışmalarında, bir ilkokulda öğrenim gören üçüncü sınıf öğrencileri üzerindeki Doğal okuma (bilgisayar destekli) ve Altı Dakika Yöntemi (öğretmen rehberli) programlarının etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. İki farklı üçüncü sınıftan seçilen öğrencilere iki uygulama programlarından birisi rastgele uygulanmıştır. Doğal okuma programında 5, Altı Dakika Yönteminde ise 4 öğrenci vardır. Son hesaplamalardan elde edilen sonuçlar 4 haftalık bir uygulamanın ardından her iki programın da akıcılığı artırdığını göstermiştir. Fakat doğal okuma programı dakika başına doğru okunan kelime sayısında önemli ölçüde daha yüksek bir oran göstermiştir. Sonuçlar tekrarlı okuma programlarının okuma akıcılığının artmasına yardım ettiğini göstermektedir. Eğitimcilerin tekrarlı okuma programlarının önemini ve okuma akıcılığını artırabileceği konusundaki olumlu etkisini görmeleri gerekmektedir.

Morra ve Tracey (2006) çalışmalarında 3. sınıf düzeyinde tek bir konu üzerinde çoklu akıcı okuma uygulamalarının etkinliğini araştırmışlardır. Koro okuma, eko okuma, tekrarlı okuma, sesli kitap modeli ve öğretmen modelini içeren akıcı okuma uygulamaları, 8 haftalık bir süreç boyunca uygulanmıştır. Sonuçlar tek bir akıcı okuma stratejisinden ziyade çoklu okuma stratejilerinin kullanılmasının sesli okumadaki gelişimle olumlu olarak bağdaştırıldığını göstermiştir.

Overstreet (2014) yaptığı araştırmada tekrarlı okuma yönteminin prozodik okumaya ve prozodik okumanın da akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerine etkisini araştırmıştır. Bu araştırma 3. sınıfa devam eden 20 deney grubu 20 de kontrol grubu öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrencilerdeki gelişim durumunu tespit etmek amacıyla öğrencilere ön test ve son test uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda tekrarlı okumanın uygulandığı öğrenci grubunun prozodik okuma becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir.

Strickland vd. (2013), okuma güçlüğü çeken ilkokul öğrencilerinin tekrarlı okuma çalışmalarının okuduğunu anlama ve akıcı okuyabilme becerilerine olan etkisini araştırmıştır. Meta analiz yöntemi kullanılarak son 10 yılda yapılan araştırmaların analizi sonucunda tekrarlı okuma yöntemi ile ilgili dört yaklaşıma erişilmiştir. Sonuçlardan elde edilen ortak yaklaşım, tekrarlı okuma yönteminin öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine katkısının büyük olduğu tespit edilmiştir.

Swain vd. (2013), tekrarlı okuma yönteminin akıcı okumaya olan etkisini incelemişlerdir. Araştırmacılar tek örneklem ve birden çok yöntem kullanarak metni ön dinleme yaptırmış ve okumanın akıcılığa olan etkisini ölçmeyi amaçlamışlardır. Araştırma 5. sınıf seviyesinde bir öğrenci ile yedi hafta boyunca tekrarlı okuma yöntemi kullanılarak yapılmıştır. İlk yapılan okuma ile son okumalar arasındaki değişimi görebilmek maksadıyla öğrencinin yaptığı sesli okumalar video kaydına alınmıştır. Öğrenciye, metni okuduktan sonra yapmış olduğu okumayı video kaydından iki kez dinleterek aynı metni sesli olarak tekrar okuması sağlanmıştır. Yapılan bu araştırmanın sonucuna göre, öğrenci ilk okumasında dakikada 82 kelime okurken tekrarlı okuma ile yapılan öğretimin ardından dakikada 110 kelime okuyabildiği tespit edilmiştir.

Swain, Leader-Janssen, ve Conley (2013) çalışmalarında, akıcı okuma becerilerinde sorunlar yaşayan bir 5. sınıf öğrencisi üzerinde üç akıcılık uygulamasının etkisini incelemişlerdir. Bu uygulamalar tekrarlı okuma, metni önceden ses kaydından dinleme ve metni önceden öğretmenden dinlemedir. 7 haftalık bir uygulamanın sonunda ilk durumuyla karşılaştırıldığında her bir uygulama sesli okuma akıcılığını geliştirmiştir. Metni önceden öğretmenden dinlemenin kullanıldığında en büyük etkiyle sonuçlandığı görülmüştür.

Yurt içi ve yurt dışında okuma güçlü alanında yapılan araştırmalar incelendiğinde okuma güçlü çeken bireylerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin büyük ölçüde geliştiği, sesli okuma hatalarının ise azaldığı gözlemlenmiştir. Okuma güçlü yaşayan bireylerin erken yaşlarda fark edilmesi, belli bir program dahilinde ve Şartlara uygun yöntemle yapılan çalışmaların olumlu sonuç verdiği tespit edilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan model, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analiz edilmesi süreçleri hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Fiziksel (işitsel, görsel) ve zihinsel bir problemi olmadığı halde okuma güçlüğü çeken ilkokul 4. sınıf öğrencisinin sesli okuma hatalarını gidermede ve okuduğunu anlamasını geliştirmede yankılayıcı okuma yönteminin etkililik derecesini tespit etmeyi amaçlayan bu araştırmanın modeli deneysel bir model olup, araştırmada tek denekli araştırma deseni kullanılmıştır.

Tek denekli araştırmalar; “Bir ya da birkaç denekten standart koşullar altında yinelenen lmler alınarak bir uygulamanın etkililiğinin her bir denekte kendi içinde değerlendirildiği araştırmalardır” (İftar ve İftar, 2018:138). Tek denekli araştırma desenleri genellikle bir grubun veya birkaç katılımcının olduğu deneysel araştırmalarda bir müdahalenin etkisinin incelendiği modellerdir (Chirstensen vd., 2015:342). Tek denekli araştırma desenlerinde tekrarlanan lmler, standart koşullarda (rneğin belirli kişiler tarafından belirli saatlerde) ve araştırmaya uygun çevresel düzenlemeler yapılarak, bağımlı değişkenlere dair st ste veri toplanması şeklinde gerçekleştirilmektedir. Başlangıç düzeyindeki bu yineleme ile katılımcıların araştırmaya olan inançları artırılmaya çalışılmaktadır (Tekin, 2000:2). Tek desenli araştırmalarda deneysel tasarımların hepsi zaman aralıklı olarak gerçekleşmektedir. Çünkü bu tasarımlar deneysel müdahale durumlarının uygulamanın öncesinde ve sonrasında bağımlı değişkenin yeniden ölçülmesini gerekli kılmaktadır (Johnson ve Christensen, 2014).

Araştırmada uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası verilerine yer verilmiştir.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim- öğretim yılında Bartın ili Merkez ilçesindeki bir ilkokulda 4. sınıf öğrenimine devam etmekte olan 1 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın amacına uygun bulunan öğrencinin özellikleri:

1. Okuma güçlüğü yaşayan (sıklıkla okuma hatası yapan, okuma seviyesi endişe düzeyinde olan),
2. Herhangi bir duyma ve görme problemi olmayan,
4. Dil ve konuşma bozukluğu olmayan (Kekemelik, damak çatlaklığı, dilaltı bağı gibi konuşmaya engel teşkil edebilecek herhangi bir problemi olmayan).

Araştırmanın yapılacağı okul belirlenirken kolay ulaşılabilir örneklem olmasına dikkat edilmiştir. Kolay ulaşılabilir örneklem tamamen var olan, ulaşması hızlı ve basit olan ögelere dayanır (Baltacı, 2018). Araştırmanın çalışma grubundaki öğrenci ise amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Nitel çalışmalarda daha çok amaçlı örnekleme yöntemleri kullanılmaktadır. Amaçlı örnekleme, kısıtlı kaynakların en verimli şekilde kullanılabilmesi için bilgi açısından zengin vakaların tespit edilmesi ve seçilmesi için nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bu yöntem, araştırılan konu ile ilgili bilgili ve tecrübeli kişilerin ya da grupların tanımlanması ve seçilmesini içerir (Yağar ve Dökme, 2018). Nitel araştırmalarda araştırmacının, incelediği olguyu açıklamasında yardımcı olacak birey ve yer gibi durumları, çalışma için seçmesi amaçlı bir seçimdir. Çünkü amaçlı seçilen örneklem, çalışma probleminin ve çalışmanın merkezi, incelenen olgunun anlaşılmasına yönelik zengin bilgiler sunabilecek niteliktedir (Baltacı, 2018).

3.2.1 Çalışma Grubunun Belirlenmesi

Bartın ili Merkez ilçesinde bulunan bir ilkokulda öğrenim görmekte olan tüm 4. sınıf öğrencilerinin sesli okuma performansları incelenmiştir. İlkokul 4. sınıfa devam eden 4 öğrenciye Talim Terbiye Kurulu tarafından onaylanmış ilkokul Türkçe ders kitaplarında bulunan ve daha önce karşılaşmış okumadıkları hikaye türü bir metin belirlenerek sesli olarak okutturulmuştur. Öğrencilerin sesli okuma performansları öğrencilerden, sınıf

öğretmeninden ve ailelerinin izni dahilinde gönüllülük esasına dayalı olarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

Öğrencilerin sesli okuma hatalarını ve okuduğunu anlama seviyelerini belirlemek için Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının onayından geçen, ilkokul 4. sınıf Türkçe ders kitabından “Eskiciyle Para Babası” adlı okuma parçası (326 kelimededen oluşan) seçilmiştir. Seçilen okuma metni öğrencilerin daha önce hiç okumadıkları hikâye türü metindir. Öğrencilerin kayıtlı olan sesli okumaları incelenmiş; okuma seviyeleri ve sesli okuma hataları *Yanlış Analiz Envanteri*’ne göre değerlendirilmiştir. Öğrencilerin okuduğunu anlama seviyelerini tespit etmek amacıyla da ilgili okuma parçasına dair hazırlanmış olan okuduğunu anlama soruları sorulmuştur. Öğrencilerin okuduğunu anlama sorularına verdikleri cevaplar *Yanlış Analiz Envanteri*’ne göre değerlendirilerek okuduğunu anlama seviyeleri belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan dört öğrencinin de 4. sınıf okuma düzeyinin endişe düzeyinde olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin 4. sınıf seviyesindeki metni okurken çok zorlandıkları tespit edilmiştir. Bunun üzerine bir alt sınıf düzeyinden (3. sınıf düzeyi) “İskarpın Amca” (292 kelime) isimli okuma parçası öğrencilere okutulmuş, metinle ilgili soruları cevaplamaları istenmiş, öğrencilerin okumaları ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Ses kayıtlarının analizleri sonucunda, her bir öğrencinin okuma ve okuduğunu anlama seviyesinin endişe düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

3. sınıf seviyesinde de endişe düzeyinde bulunan öğrenciler bir alt sınıf seviyesinden (2. sınıf) "Küçük Penguen" isimli okuma parçası öğrencilere okutulmuş, metinle ilgili soruları cevaplamaları istenmiş ve öğrencilerin okuma performansları ses kayıt cihazı aracılığıyla kaydedilmiştir. Ses kayıtlarının incelenmesi sonucunda her iki öğrencinin de öğretim düzeyinde bulunduğu tespit edilmiştir.

Çalışma kriterlerine uygun olan öğrencilerin velileriyle görüşme yapılmış, araştırmanın süreci, amacı ve konusu ile ilgili bilgi verilerek öğrencinin ailelerinden onay alınmıştır. Böylelikle yapılacak olan çalışmanın aile destekli bir çalışma olması sağlanmıştır. Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilere de araştırmanın süreci, amacı ve konusu ile alakalı bilgi verilmiştir.

Çalışma kriterlerine uygun olan ve okuma güçlüğü yaşayan 4. sınıfa devam eden 4 erkek öğrenci araştırmaya katılımcı olarak belirlenmiştir. Okuma güçlüğü yaşadığı tespit edilen öğrencilerin herhangi bir zihinsel, görsel ve işitsel sorunları olup olmadığı bilgisi ailelerden alınmıştır.

Seçilen 4 öğrencinin konuşma ve dil problemine (Kekemelik, damak çatlaklığı, dilaltı bağı gibi) sahip olup olmadıklarını belirlemek için öğrencilerin konuşmalarına dikkatle gözlemlenmiş ve bu konu hakkında öğrencilerin velileriyle ve sınıf öğretmeniyle görüşülmüş, öğrencilerin konuşma ve dil problemlerinin olmadığı tespit edilmiştir.

Çalışma grubu ilk etapta 4 kişiden oluşturulmuş ancak COVID-19 salgını sebebiyle uygulama aşamasında 3 öğrenci aralıklı olarak karantinaya alınmış uygulama aksamıştır. Ayrıca karantina sürecinin ardından okullar kapatılmış ve 3 öğrencinin ailesi ev ortamında birebir uygulama yapmaya razı olmamıştır. Öğrencilerden sadece 1 tanesinin ailesi yüz yüze çalışmaların devam etmesini kabul etmiş ve araştırmacı öğrencinin evinde uygulama yapmıştır. Böylece 4 öğrenciyle başlatılan çalışma 1 öğrenciyle tamamlanabilmiştir. Çalışmada etik ilkeler açısından öğrencinin adı ve soyadı yerine Y.C. kodu kullanılmıştır

3.2.2 Çalışma Grubunun Özellikleri

Y.C.'nin ailesi ve sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmeler esnasında herhangi bir zihinsel, görsel ve işitsel sağlık problemi olmadığı halde okuma güçlüğü yaşadığı anlaşılmıştır. Y.C. ilkokul 4. sınıfa devam etmektedir ve ailesi orta- sosyo ekonomik düzeye sahiptir. Y.C., ailesi ile birlikte köyde yaşamaktadır. Babası fabrika işçisi olarak çalışmaktadır. Annesi ise ev hanımıdır. Ailenin 2 çocuğu bulunmaktadır. Y.C., ailenin ilk çocuğudur. Sınıf öğretmeni öğrencinin dikkatinin sürekli dağıldığını ve okuma yapmaktan kaçındığını, okuma esnasında hızlı bir şekilde metni okumaya çalıştığını fakat okuma hataları yaptığını belirtmiştir. Okuma yaparken kelimelerde eklemeler, atlamalar, bazı harfleri karıştırma, satır atlama gibi okuma hatalarının görüldüğünü ifade etmiştir. Kitap okuma saatlerinde ise genellikle kitabıyla ilgilenmediğini ve etrafı seyrettiğini belirtmiştir. Okuma güçlüğü yaşamasının diğer derslerde de performansını olumsuz etkilediğini ifade etmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu araştırma kapsamında veri toplamak için “*Yanlış Analiz Envanteri*” kullanılmıştır. Okuma güçlüğü çeken öğrencilerin tespit edilebilmesi için sesli okuma performansları; öğrencilerden, ailelerinden ve sınıf öğretmeninden izin alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Öğrencilerin mevcut okuma seviyeleri ve okuma hataları “*Yanlış Analiz Envanteri*” kullanılarak belirlenmiştir. Okuduğunu anlama ve kelime tanımada ne tür okuma hataları yapıldığına dair bu envanter bilgi vermektedir. Yanlış analizi envanteri standartlaştırılmış testlerden değildir.

3.3.1 Yanlış Analiz Envanteri

Öğrencinin okuma seviyesini tespit etmede Yanlış Analiz Envanteri kullanılmıştır. Yanlış Analiz Envanteri May (1986), Ekwall ve Shanker (1988) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe'ye uyarlaması Yılmaz (2006) ve Akyol'un (2005) katkılarıyla gerçekleştirilmiştir. Yanlış analizi envanteri ile öğrencilerin okuma düzeyleri belirlenebilmektedir.

Yanlış Analiz Envanterinde okuma düzeyleri şu şekilde belirtilmektedir:

- 1. Serbest düzeyi:** Öğrencinin öğretmen ya da bir yetişkinden yardım almadan seviyesine göre metinleri okuyup anlayabilmesidir.
- 2. Öğretim düzeyi:** Öğrencinin öğretmen ya da bir yetişkinin desteğiyle istendik biçimde okuyup anlayabilmesidir.
- 3. Endişe düzeyi:** Öğrencinin okuduğu metnin çok az bir kısmını anlayabildiği ve/veya birçok okuma hatası yaptığı seviyedir (Yılmaz, 2019).

3.3.2 Yanlış Analizi Envanterinin Uygulanması

Yanlış analizi envanteri bireyin okuma seviyesinin hangi düzeyde bulunduğunu anlamak için kullanılan bir ölçektir. Ölçeğin uygulanması şu şekildedir:

- Öncelikle okuma güçlüğü yaşayan birey tespit edilir.
- Öğrencinin bulunduğu sınıf seviyesinden daha önceden hiç okumadığı bir metin belirlenir.
- Metine dair basit ve derinlemesine anlama soruları hazırlanır.

- Öğrencinin rahatça okuma yapabileceği sessiz bir ortam hazırlanır.
- Metin öğrenciye sesli bir şekilde okutulur ve okuma esnasında hiçbir şekilde müdahale edilmez. Öğrencinin yaptığı bu okuma ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınır.
- Öğrencinin okuması bittikten sonra metinle ilgili hazırlanmış olan sorular sunulur ve cevaplama istenir.
- Soruların cevaplandırılmasının ardından puanlama işlemine geçilir. Puanlama için ses kayıt cihazındaki okuma dinlenir ve orijinal metin ile karşılaştırılır. Öğrencinin yaptığı sesli okuma hataları seslendirme, ortam ve soru ölçeği ölçütlerine göre değerlendirilir ve puanları ilgili tabloya yazılır. Puanların yazımının ardından pay ve payda kısmındaki puanlar alt alta toplanır. Payda elde edilen verilerin paydadaki verilere bölünmesi sonucunda bulunan yüzdelik değer sonuç kısmına yazılır.
- Üç ölçekten alınan yüzdelik değerler toplanır ve bu değer 180 puanın altında ise öğrencinin okuma düzeyinin endişe düzeyinde olduğu söylenebilir. Öğrencinin toplam puanı 180 ile 240 puan arasındaysa öğrencinin okuma seviyesinin öğretim düzeyinde olduğu düşünülebilir. Öğrencinin toplam puanı 240 puan ve üzerindeyse öğrencinin okuma seviyesinin serbest düzeyde olduğu düşünülebilir (Yılmaz, 2019).

3.3.3 Okuduğunu Anlama Soruları

Öğrencinin okuduğunu anlama seviyelerinin belirlenmesi için öğrencilere uzmanların görüşleri çerçevesinde uygun görülen hikaye türü metinler sesli olarak okutturulmuştur. Öğrenciye metinlerin içeriğine uygun olacak şekilde okuduğunu anlama soruları sorulmuş ve öğrenciden bu soruları yanıtlaması istenmiştir. Okuduğunu anlama düzeyinin tespit edilmesi için hazırlanan sorularının 3'ü basit anlamayı ölçen, 3'ü ise derinlemesine anlamayı ölçen sorular olacak şekilde hazırlanmıştır. Alt düzeyde hazırlanan soruların özelliği bilgiyi doğrulamayı ve hatırlamayı sağlamasıdır, yani ön öğrenmeyi harekete geçirmek amaçlanmaktadır (Güneş, 2012). Basit anlamayı ölçen sorular; metin içi bilgileri ölçmeye dayalı olarak hazırlanmış olan sorular olmaktadır. Derinlemesine anlamayı ölçen sorular ise üst düzey bilişsel süreçleri ölçmeye dayalı olarak hazırlanmış olan sorular olmaktadır. Üst düzey düşünmeyi gerektiren sorular ise

analiz yapmayı, hatırlamayı ve bilgiyi teyit etmekten ziyade sorgulamayı, eleştirel düşünmeyi destekleyici sorulardan oluşmaktadır. (Güneş, 2012). Üst düzey zihinsel becerilerin geliştirilmesi için öğrencilerin öğrenme sürecinde üst düzeyde hazırlanan sorularla karşılaşmaları önem arz etmektedir. Bloom'un taksonomisi incelendiğinde değerlendirme, analiz ve sentez üst düzey; ilk üç basamakta olan uygulama, anlama ve bilgiye dair sorular ise alt düzey sorulardır (Krathworld, 2010:213).

Okuduğunu anlama sorularının oluşturulmasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Görev yapmakta olan 2 sınıf öğretmeni ve sınıf eğitimi alanında 1 uzman akademisyen soruları inceleyerek görüşlerini bildirmişlerdir.

3.3.4 Araştırmada Kullanılan Metinlerin Özellikleri

Yankılayıcı okuma yöntemini uygulamak üzere öğrencinin seviyesine uygun hikaye türü metinler, 2 sınıf öğretmeni ve sınıf eğitimi alanında 1 uzman akademisyen tarafından araştırmanın amacına, içeriğine ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun bulunmuştur. Uygulama sürecinde kullanılan hikaye türü metinler dair örnekler Ek'te sunulmuştur.

Öğrenci, soru ölçeğinde yapılan değerlendirmelerde 50 puandan az, ortam ve seslendirme ölçeğinden de 40 puandan az almış ise, ortam, seslendirme ve soru ölçeğinden aldığı toplam puan da 180'den düşük ise öğrencinin okuma düzeyinin **endişe düzeyinde** olduğu söylenebilir.

Öğrenci, yapılan değerlendirmelerde soru ölçeğinden en az 50 puan, ortam ve seslendirme ölçeğinden en az 40 puan almış, üç ölçekten (ortam, seslendirme ve soru ölçeği) aldığı puanların toplamı en az 180 ise öğrencinin okuma düzeyinin **öğretim düzeyinde** olduğu söylenebilir. Öğrenci, soru ölçeğinden en az 80 puan almış, soru, seslendirme ve ortam ölçeğinden aldığı puanların toplamı en az 240 ise öğrencinin seviyesinin **serbest düzey** (Bağımsız düzey) olduğu söylenebilir (May, 1986'ya atfen Akyol, 2005).

Araştırmaya dahil edilen öğrencinin okuma hatalarını ve okuduğunu anlama düzeyini belirleyebilmek için Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın onayından geçmiş, ilkokul 4.

sınıf Türkçe ders kitabından “Eskiciyle Para Babası” isimli (326 sözcükten oluşan), 3. sınıf Türkçe ders kitabından “İskarpın Amca” isimli (292 sözcükten oluşan) ve 2. sınıf Türkçe ders kitabından "Küçük Penguen" isimli (244 sözcükten oluşan) hikaye türü metin seçilmiştir. Araştırmanın hem öğretim sürecinde hem de değerlendirme kısmında kullanılan bütün okuma parçalarının, hikâye türü metinlerden oluşmasına dikkat edilmiştir. Zirâ, hikâye türü metinler, bu yaş grubundaki çocukların ilgisini daha çok çekmektedir. Aynı zamanda belirlenen metinlerin sözcük sayısı açısından da mümkün olduğunca birbirine denk olmasına özen gösterilmiştir.

Uygulamada kullanılan bütün metinler öğrencinin önceden okumadığı metinlerden oluşturulmuştur. Uygulama öncesi yapılan okuma ve okuduğunu anlamayı değerlendirme çalışmasında öğrenci, 4. sınıf seviyesindeki metni okuma yaparken zorlandığı için bir alt sınıf düzeyinden (3. sınıf düzeyinden), 3. Sınıf seviyesindeki metni okurken de zorlandığı için bir alt sınıf düzeyine daha inilmiş (2. sınıf) metin öğrenciye okutulmuştur. Öğrencinin okumaları ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Okunan her bir metinle ilgili 6 okuduğunu anlama sorusu sorulmuş olup bunların 3 tanesi basit anlama, 3 tanesi de derinlemesine anlama sorusudur.

Alt bilişsel süreçleri içeren sorular basit anlama soruları, üst bilişsel süreçleri içeren sorular ise derinlemesine anlama sorularıdır. Soruların oluşturulmasında uzman görüşü alınmıştır. Yankılayıcı okuma yöntemi kullanılarak öğretim sunmak için ilkokul 2. sınıf Türkçe ders kitabından 11 tane metin (Yaklaşık 200-250 kelimedenden oluşan) seçilmiştir. Metinle Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca onaylı Türkçe ders kitaplarından seçilmiştir. Ancak Türkçe ders kitabındaki hikaye türü metin sayısı yetersiz olduğu için 2. sınıflar için hazırlanmış olan kaynak kitaplardan da 5 tane hikaye türü metin kullanılmıştır. Yankılayıcı okuma yöntemiyle yapılan öğretim iki ay devam etmiştir.

Yankılayıcı okuma yöntemi kullanılarak yapılan öğretim sürecinin neticesinde öğrencinin okuma ve okuduğunu anlama seviyesindeki durumunu tespit edebilmek için ilkokul 2. sınıf kaynak kitaptan alınan “Çatlak Kova”, 3. sınıf Türkçe ders kitabından “Geceyi sevmeyen Çocuk ” ve 4. sınıf Türkçe ders kitabından "Küçük Fare ile Aslan" isimli metinler seçilmiştir. Seçilen bu metinler de öğrencinin daha önce okumadıkları hikâye türü metinlerdir.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmaya ait veriler elde edilirken öğrencinin sesli okuma performans kayıtları kullanılmıştır. Öğrencinin okuma seviyesinin tespit edilmesi için uygulama öncesinde, sunulan öğretimin etkisinin sürdürülebilir olup olmadığını görebilmek için ise uygulama sonrası verilerine yer verilmiştir.

Öğrencinin okuma hatalarını ve okuduğunu anlama seviyesini belirleyebilmek adına ilk 2 hafta uygulama öncesi değerlendirme çalışması yapılmıştır. İlk hafta öğrenciye ilkokul 4. sınıf Türkçe ders kitabından seviyesine uygun olarak seçilen “Eskici ile Para Babası” adlı okuma parçası (326 kelimedenden oluşan) okutturulmuş ve öğrencinin okumaları ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt altına alınmıştır. Daha sonra, alınan bu kayıtlar analiz edilmiştir.

Öğrenci, 4. sınıf düzeyinde okutulan metni okurken zorlandığı için, ikinci hafta bir alt sınıf seviyesinden (3. sınıf Türkçe ders kitabından) seçilen “İskarpın Amca” adlı okuma metni (292 kelimedenden oluşan), öğrenciye okutturulmuş ve öğrencinin okumaları ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. 3. sınıf seviyesinde de okumakta güçlük çeken öğrenciye yine bir alt sınıf seviyesinden (2. sınıf Türkçe ders kitabından) "Küçük Penguen" adlı okuma parçası (244 kelimedenden oluşan) okutturulmuş ve öğrencinin okumaları ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Öğrencinin yaptığı okumayla ilgili ses kayıtları yanlış analizi envanteri ile analiz edilmiş ve yaptığı okuma hataları, okuduğunu anlama ve okuma seviyesi belirlenmiştir. Okuma seviyesi belirlenen öğrenciye haftada 4 saat olmak üzere toplam 32 saat yankılayıcı okuma yöntemi kullanılarak öğretim sunulmuştur. Her bir oturum 45'er dakikalık iki ders saatinden oluşturulmuştur. Her oturum, haftanın farklı günlerinde olmak üzere 2 oturum hâlinde 8 hafta devam etmiş ve 16 oturumda tamamlanmıştır.

Öğretim, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylı ilkokul Türkçe 2. sınıf ders kitabından seçilen 11 hikâye türü okuma metni ile sunulmuştur. Ancak İlkokul 2. sınıf Türkçe ders kitabındaki metin sayısı oturum sayısını karşılayamamış ve yetersiz kalmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda Türkiye'de bütün illerde aynı ders kitabının

okutulduğu görülmüş ve ilkokul 2. sınıf öğrencileri için hazırlanmış kaynak kitaplardaki metinlerden faydalanılmıştır. Son 5 oturumda da bu metinler kullanılmıştır.

Uygulama öncesi değerlendirmeler ve öğretim sürecinin 6 haftası yüz yüze uygulanmış ancak, öğretim sürecinde Çin Halk Cumhuriyeti'nin Vuhan kentinde görülen ve tüm dünyaya yayılan COVID-19 salgını sebebiyle Cumhurbaşkanlığı tarafından alınan kararla tüm ülkede sokağa çıkma kısıtlaması uygulanmış ve tam kapanma kararı alınmıştır. Böylece yüz yüze devam eden uygulama sürecinde aksaklık meydana gelmiştir. Bu sebepten, deneysel çalışmalarda iç geçerliliği tehdit eden önemli etkenlerden zaman faktörünü minimum seviyeye indirebilmek için araştırmacı, öğretim sürecinin son iki haftasını ve uygulama sonrası değerlendirmeleri görüntülü olarak birebir uzaktan eğitim yoluyla uygulamıştır. Uzaktan eğitim süresince öğrencinin annesinden destek alınmış ve uygulama o şekilde yapılmıştır.

Bütün uygulamalar bireysel olarak sessiz bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Öğretim sürecinde öğrencinin kendisini rahat ifade edebileceği ortamlar düzenlenmiş ve uygulama o şekilde gerçekleştirilmiştir.

Öğretim sürecinde, okuma çalışmalarına başlamadan önce hikâyeye ait görsellerin öğrenci tarafından irdelenmesi sağlanmıştır. Belirlenen hikâyelerde yer alan sözcük grupları önce araştırmacı tarafından okunmuş, sonra öğrenci okunan kelime gruplarını tekrar etmiştir. Öğrencinin kendi başına okuduğu sırada, okuması araştırmacı tarafından takip edilmiştir.

Yapılan okumanın ardından öğrencinin okunan hikâyeye ile ilgili okuduğunu anlama sorularını cevaplandırması istenmiştir. Soru ölçeğinde bulunan okuduğunu anlama sorularının oluşturulmasında alanı sınıf eğitimi olan 1 uzman akademisyen ve 2 sınıf öğretmeninden uzman görüşü alınmıştır.

Öğrencinin tekrarlı okuma yapmaktan sıkıldığına fark edildiği zamanlarda okumaya ara verilmiştir. Okuma çalışmalarının tamamlanmasının ardından metnin bir kopyası öğrenciye verilmiş, bir defa da evde ebeveynleriyle beraber okuması sağlanmıştır.

Sürecin en başında öğrencinin anne-babalarıyla görüşülüp yankılayıcı okuma yöntemini nasıl kullanacakları konusunda bilgilendirilmişlerdir. Öğrencinin seviyesine uygun masal kitapları belirlenmiş, temin edilmiş ve öğrencinin okuması sağlanmıştır. Öğrenci haftada 2 masal kitabı okumuştur. Kitaplar, her bir seanstan sonra öğrenciye verilerek, evde anne-babasıyla birlikte okumak üzere ödevlendirilmiştir. Öğrenci masal kitaplarını anne-babasıyla birlikte yankılayıcı okuma yöntemiyle okumuşlardır. Uygulama sonuna kadar öğrenci toplamda 16 tane masal kitabı okumuştur.

Her seansın başında ev ödevi olarak verilen hikâye metni ve masal kitapları ve bir kere daha okutturulmuştur. Öğretim süreci boyunca öğrenciye okutturulan metinlere ait soruları nasıl cevapladıkları incelenmiş ve değerlendirme sonuçları öğrencinin ailesine bildirilmiştir.

Öğretim süreci sonunda öğrencinin okuma hatalarında azalma, okuduğunu anlama düzeyinde ve okuma seviyesinde ilerleme olup olmadığını tespit etmek amacıyla 2. sınıf seviyesindeki "Çatlak Kova" isimli okuma parçası (181 kelimededen oluşan), ikinci hafta ise 3. sınıf Türkçe ders kitabından "Geceyi Sevmeyen Çocuk" adlı okuma parçası (265 sözcük) ve 4. sınıf Türkçe ders kitabından alınan "Küçük Fare ile Aslan" isimli okuma parçası (476 kelimededen oluşan) okutturulmuştur.

3.5 Verilerin Analizi

Verilerin analizinde öğrencinin okuma seviyesinin saptanması için başlama seviyesi, öğretim süreci ve izleme verilerine yer verilmiştir. Bunun için öğrencilerin okuma anında alınan kayıtları analiz edilmiş ve yanlış analizi envanterine göre puanlandırılmıştır.

Öğrenciye, belirlenen okuma metni bir defa sesli şekilde okutulmuş, yanlış analizi envanterindeki ortam ve seslendirme ölçeği ile öğrencilerin yaptığı sesli okuma hataları belirlenmiştir. Ardından öğrenciden metne dair 3 tanesi basit anlama sorusu, 3 tanesi de derinlemesine anlama sorusu olmak üzere toplam 6 tane okuduğunu anlama sorusunu yanıtlaması istenmiştir. Öğrencinin okuduğunu anlama seviyesini belirlemek için yanlış analizi envanterinde bulunan soru ölçeği kullanılmıştır.

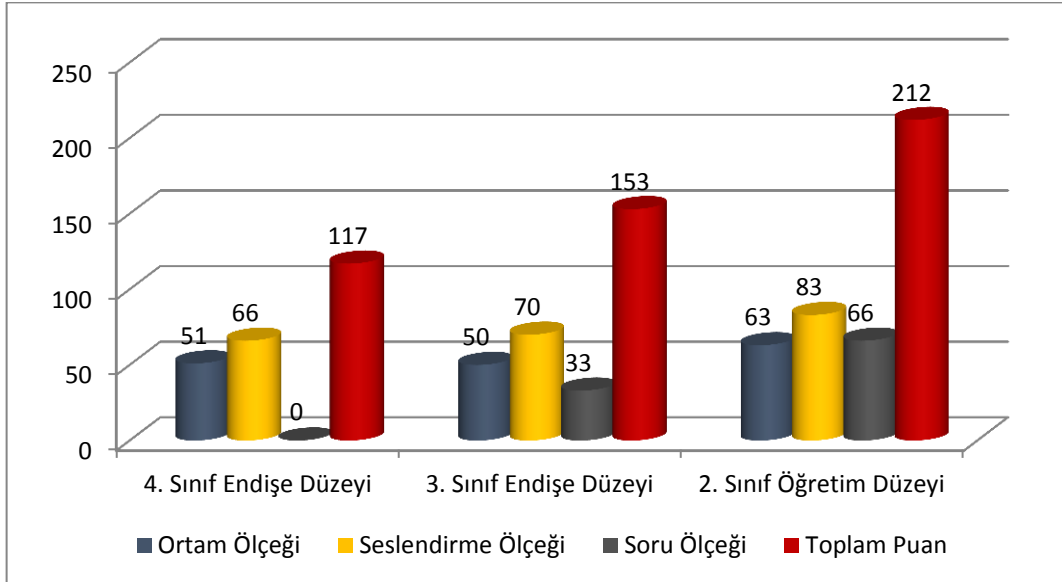
Öğrencinin yaptığı sesli okuma hatalarının miktarını tespit edebilmek için istatistik işlemlerinden yüzde ve frekans kullanılmıştır. Öğrencinin okuduğunu anlama ve okuma becerisindeki ilerleme seviyeleri ise sütun grafikleri ile gösterilmiştir.

4. BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu bölümünde okuma güçlüğü yaşayan ilkökul 4. sınıf öğrencisinin sesli okuma hatalarını gidermede ve okuduğunu anlama becerisini geliştirmede yankılayıcı okuma yönteminin etkililik derecesine ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1 Uygulama Öncesi Okuma ve Okuduğunu Anlamayı Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

Öğrencinin uygulama öncesi okuma ve okuduğunu anlamaya ilişkin verileri tablolar ve şekiller hâlinde gösterilmiştir.



Şekil 4.1: Öğrencinin uygulama öncesi okuma ve okuduğunu anlama düzeyi

Öğrencinin ilkökul 4. sınıf Türkçe ders kitabında bulunan ve 326 sözcükten oluşan “Eskici ile Para Babası” adlı okuma parçasını okuması sonucunda aldığı okuma ve okuduğunu anlama puanı 117’dir. Yanlış analizi envanteri ile yapılan değerlendirmede; soru ölçeğinden 0 puan, seslendirme ölçeğinden 66 ve ortam ölçeğinden 51 puan aldığı görülmüştür. Öğrencinin aldığı puanların toplamı 117’dir. Bu bağlamda öğrencinin 4. sınıf düzeyindeki bir metinde, okuma ve okuduğunu anlama düzeyinin endişe düzeyinde olduğu söylenebilir. Endişe düzeyi öğrencinin sıklıkla okuma hatası yaptığını ve okuduğunun çok az bir bölümünü anladığını göstermektedir.

Öğrenci okuma esnasında güçlük çektiği ve sıklıkla okuma hatası yaptığından dolayı bir alt seviyeden (3. sınıf) bir metin okutulmuştur. Öğrencinin, 3. sınıf Türkçe ders kitabından alınan 292 kelimededen oluşan “İskarpın Amca” adlı metni okuması sonucunda aldığı okuma ve okuduğunu anlama puanı toplamı 153' tür. Yanlış analizi envanterine göre ortam ölçeğinden 50, seslendirme ölçeğinden 70 ve soru ölçeğinden 33 puan almıştır. Öğrencinin aldığı puanların toplamı yanlış analizi envanterine göre değerlendirildiğinde 180 puanın altında olduğu için, öğrencinin 3. sınıf seviyesinde de okuma ve okuduğunu anlama düzeyinin endişe düzeyinde olduğu söylenebilir.

Öğrenci 3. sınıf seviyesinde çok fazla sesli okuma hatası yaptığı tespit edildiğinden, bir alt seviyeden (2. sınıf düzeyinden) okuma parçası okutulmuştur. Öğrencinin, 2. sınıf Türkçe ders kitabından belirlenen ve 244 kelimededen oluşan “Küçük Penguen” adlı okuma parçasını okuması sonucunda aldığı okuduğunu anlama ve okuma ve puanı 212'dir. Yanlış analizi envanterine göre değerlendirildiğinde soru ölçeğinden 66 puan, seslendirme ölçeğinden 83 puan ve ortam ölçeğinden 63 puan almıştır. Yapılan değerlendirmelere göre öğrencinin okuduğunu anlama ve okuma ve düzeyinin öğretim düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Çünkü öğrencinin aldığı toplam puan yanlış analizi envanterine göre 180 puanın üstünde, 240 puanın altındadır.

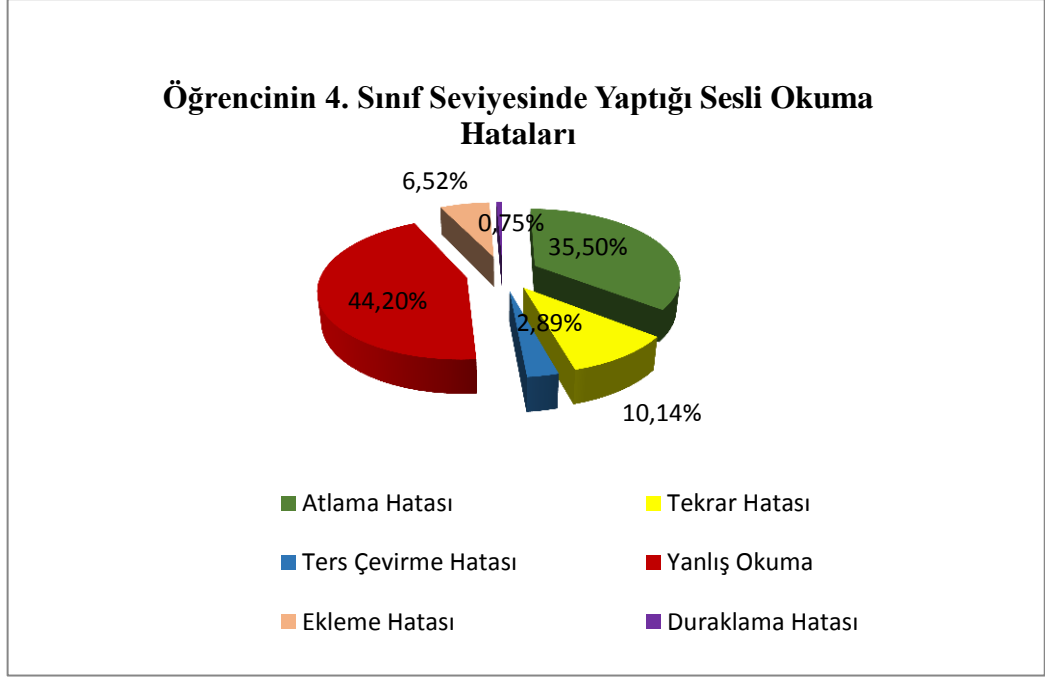
Tablo 4.1: Öğrencinin uygulama öncesinde metinleri okuma süresi, hata sayısı, okuduğunu anlama düzeyi ve sesli okuma seviyesi

Okuma Değerleri/Sınıf	Metnin Adı	Kelime Sayısı	Okuma Süresi	Hata Sayısı	Okuduğunu Anlama Düzeyi	Sesli Okuma Düzeyi
4.Sınıf	Eskiciyle Para Babası	326	11 dk 25 sn	138	%0	Endişe Düzeyi
3.Sınıf	İskarpın Amca	292	10 dk 44 sn	154	%33	Endişe Düzeyi
2.Sınıf	Küçük Penguen	244	7 dk 46 sn	87	%66	Öğretim Düzeyi

Yanlış analizi envanterine göre öğrencinin sesli okuma becerileri değerlendirilmiştir. Öğrenci tablo 1'e göre, 326 kelimedenden oluşan "Eskiciyle Para Babası" adlı 4. sınıf metnini 11 dakika 25 saniyede okumuştur. Metni okurken 138 hata yapmıştır. Yanlış analiz envanterine göre, okuduğunu anlama sorularına göre anlama oranı %0 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla öğrencinin sesli okuma düzeyi endişe düzeyi olarak tespit edilmiştir.

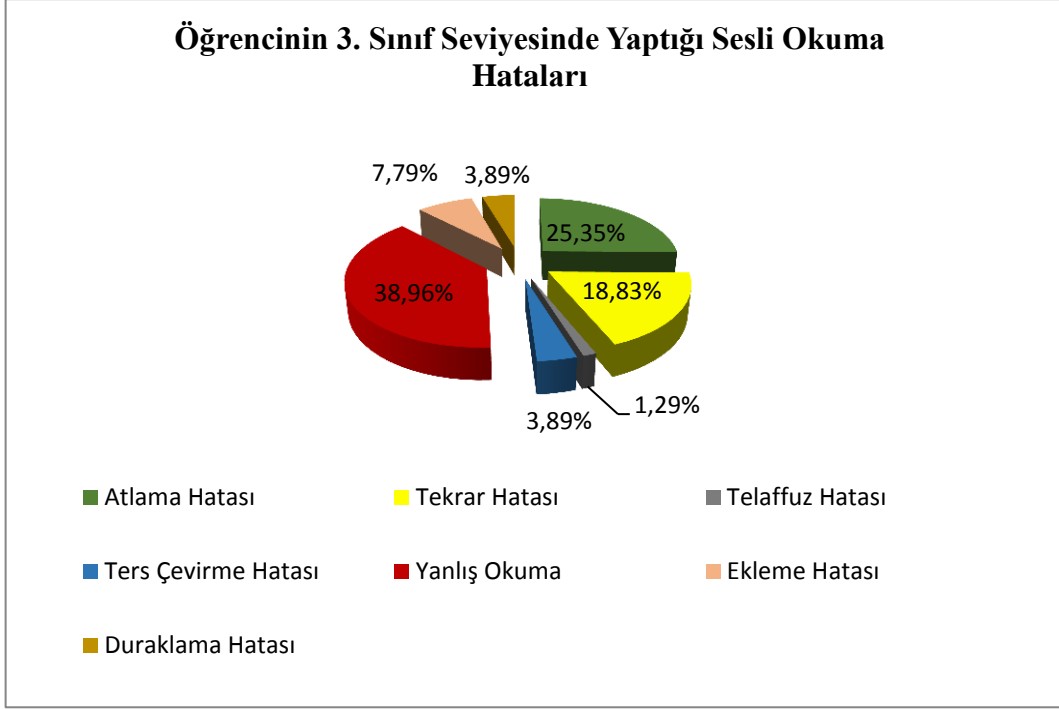
Öğrenci "İskarpın Amca" isimli 292 kelimedenden oluşan 3. sınıf metnini 10 dakika 44 saniyede okumuştur. Metni okurken 154 hata yapmıştır. Okuduğunu anlama oranı %33 ve sesli okuma düzeyi endişe düzeyi olarak belirlenmiştir.

Öğrenci "Küçük Penguen" isimli 244 kelimedenden oluşan 2. sınıf metnini 7 dakika 46 saniyede okumuştur. Metni okurken 87 hata yapmıştır. Okuduğunu anlama oranı %66 ve sesli okuma düzeyi öğretim düzeyi olarak tespit edilmiştir. Bu durum, yankılayıcı okuma yöntemi ile yapılacak uygulamalar 2. sınıf düzeyinde olan metinlerle başlanmasını gerektirmiştir. Buna göre öğrenci, 4. Sınıf öğrencisi olmasına rağmen sesli okuma becerisi 2. sınıf düzeyinde olduğu söylenebilir.



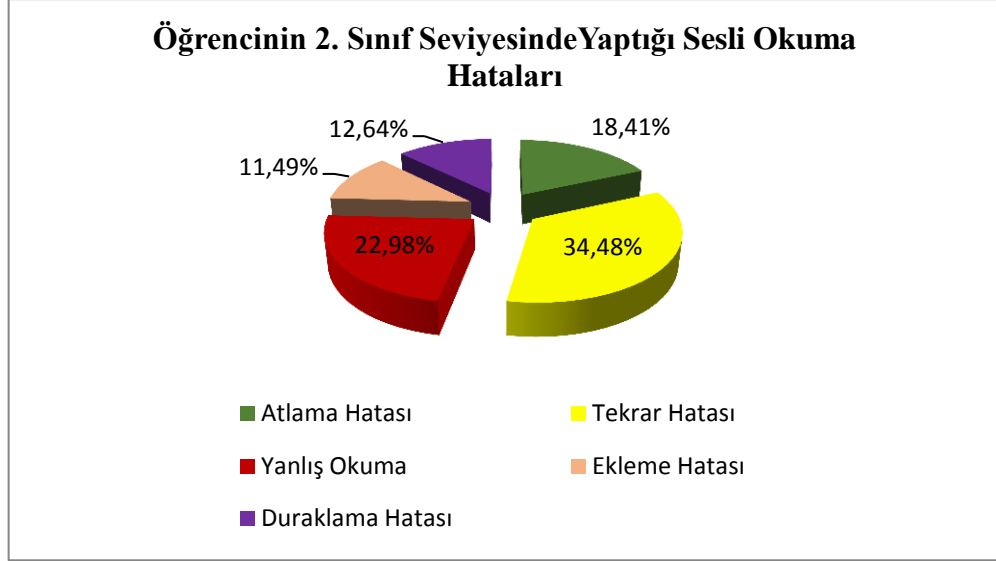
Şekil 4.2: Öğrencinin 4. sınıf seviyesinde yaptığı sesli okuma hata türlerinin oranı

Öğrenci 4. sınıf seviyesindeki metni okurken yaptığı sesli okuma hataları 6 grupta (ekleme hatası, atlama hatası, ters çevirme hatası, tekrar hatası, duraklama hatası ve yanlış okuma) toplanmaktadır. Öğrenci, 4. sınıf Türkçe ders kitabındaki 326 kelimedenden oluşan “Eskici ile Para Babası” metninde toplam 138 hata yapmıştır. En fazla yaptığı sesli okuma hatası %44,20 ile yanlış okuma hatasıdır, daha sonra sırasıyla %35,50 ile atlama hatası %10,14 ile tekrar hatası, %6,52 ile ekleme hatası, %2,89 ters çevirme hatası ve %0,75 ile duraklama hatası yapmıştır.



Şekil 4.3: Öğrencinin 3. sınıf seviyesinde yaptığı sesli okuma hata türlerinin oranı

Öğrencinin 3. sınıf seviyesindeki metni okurken yaptığı sesli okuma hataları 7 grupta (ekleme hatası, atlama hatası, ters çevirme hatası, tekrar hatası, duraklama hatası, telaffuz hatası ve yanlış okuma) toplanmaktadır. Öğrenci, "İskarpın Amca" isimli 292 kelimedenden oluşan 3. sınıf metninde 154 sesli okuma hatası yapmıştır. En çok yaptığı hata %38,96 ile yanlış okuma hatasıdır. Bu hatayı, %25,35 ile atlama hatası ve %18,83 tekrar hatası, %7,79 ekleme hatası ve %3,89 ile ters çevirme hatası, %3,89 ile duraklama ve ters çevirme hatası %1,29 ile telaffuz hatası izlemektedir.



Şekil 4.4: Öğrencinin 2. sınıf seviyesinde yaptığı sesli okuma hata türlerinin oranı

Öğrencinin 2. sınıf seviyesindeki metni okurken yaptığı sesli okuma hataları 5 grupta (ekleme hatası, atlama hatası, tekrar hatası, duraklama hatası ve yanlış okuma) toplanmaktadır. Öğrenci, "Küçük Penguen" isimli 244 kelimedenden oluşan 2. sınıf metninde 87 hata yapmıştır. En çok yaptığı hata türü %34,48 ile tekrar hatası, daha sonra %22,98 ile yanlış okuma hatası %18,41 atlama hatası, %12,64 ile duraklama hatası %11,49 ile ekleme hatası yapmıştır.

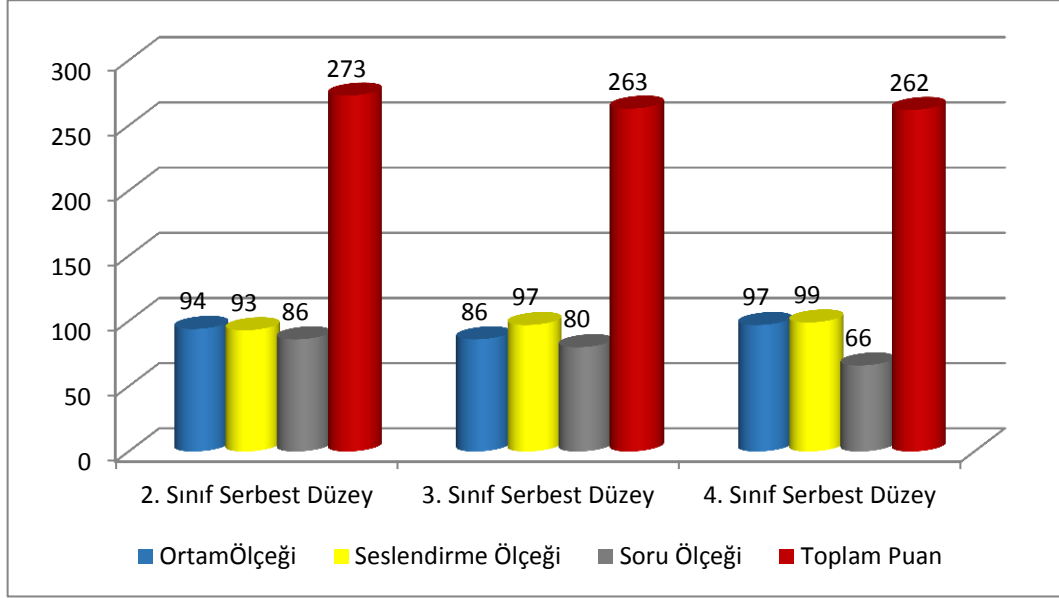
Tablo 4.2: Öğrencinin uygulama öncesi metinleri okurken yaptığı sesli okuma hataları

Sesli Okuma Hataları	4. Sınıf Eskiciyle Para Babası		5. Sınıf İskarpin Amca		6. Sınıf Küçük Penguen	
	f	%	f	%	f	%
Atlama	49	35,50	39	25,35	16	18,41
Tekrar	14	10,14	29	18,83	30	34,48
Telaffuz	0	0,00	2	1,29	0	0,00
Ters Çevirme	4	2,89	6	3,89	0	0,00
Yanlış Okuma	61	44,20	60	38,96	20	22,98
Ekleme	9	6,52	12	7,79	10	11,49
Duraklama	1	0,75	6	3,89	11	12,64
TOPLAM	138	100	154	100	87	100

Öğrenciye daha önce okumadığı metinler okutulmuş ve ses kaydı alınmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan analiz sonucunda öğrencinin 4. sınıf seviyesinde 138, 3. sınıf seviyesinde 154 ve 2. sınıf seviyesinde 87 sesli okuma hatası yaptığı tespit edilmiştir.

4.2 Uygulama Sonrası Okuma ve Okuduğunu Anlamayı Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

Yankılayıcı okuma yöntemi kullanılarak 8 hafta süren 32 saatlik bireysel öğretim sürecinin sonucunda öğrencinin uygulama sonrası okuma ve okuduğunu anlamaya ilişkin verileri tablolar ve şekiller hâlinde gösterilmiştir.



Şekil 4.5: Öğrencinin uygulama sonrası okuma ve okuduğunu anlama düzeyi

Şekil 5 incelendiğinde öğrencinin 2. sınıf seviyesindeki 181 kelimedenden oluşan "Çatlak Kova" adlı okuma parçasını okumasının ardından yanlış analizi envanteri ile değerlendirildiğinde ortam ölçeğinden 94, seslendirme ölçeğinden 93 ve soru ölçeğinden 86 puan olmak üzere aldığı toplam okuma ve okuduğunu anlama puanının 273 olduğu saptanmıştır. Yanlış analizi envanterine göre 32 saatlik öğretimin sonucunda öğrencinin okuma seviyesinin 2. sınıf seviyesinde serbest düzeye yükseldiği görülmüştür.

İlkokul 3. sınıf Türkçe ders kitabından alınan ve 265 kelimedenden oluşan "Geceyi Sevmeyen Çocuk" adlı okuma metnini okumasının ardından yanlış analizi envanterine göre değerlendirildiğinde ortam ölçeğinden 86, seslendirme ölçeğinden 97 ve soru ölçeğinden 80 puan olmak üzere aldığı toplam puan okuma ve okuduğunu anlama puanının 263 olduğu anlaşılmaktadır. Bu puan ile öğrencinin 3. sınıf seviyesindeki okuma düzeyinin serbest düzeye çıktığı tespit edilmiştir.

Öğrencinin ilkokul 4. sınıf Türkçe ders kitabından seçilen 476 kelimelik "Küçük Fare ile Aslan" adlı metni okuması neticesinde ise yanlış analizi envanteri ile değerlendirildiğinde ortam ölçeğinden 97, seslendirme ölçeğinden 99 ve soru ölçeğinden 66 puan alarak toplamda 262 puan olduğu görülmektedir. Aldığı bu puan ile öğrencinin 4.sınıf seviyesinde serbest düzeye yükseldiği görülmüştür.

Uygulama öncesinde 2. sınıf öğretim düzeyinde bulunan okuma düzeyinin, 32 saatlik bireysel öğretimin sonunda 4. sınıf serbest düzeye çıktığı söylenebilir. Buna göre yankılayıcı okuma yönteminin sesli okuma hatalarını gidermede ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede faydalı olduğu ifade edilebilir.

Tablo 4.3: Öğrencinin uygulama sonrasında metinleri okuma süresi, sesli okuma hata sayısı, anlama yüzdesi ve sesli okuma düzeyi

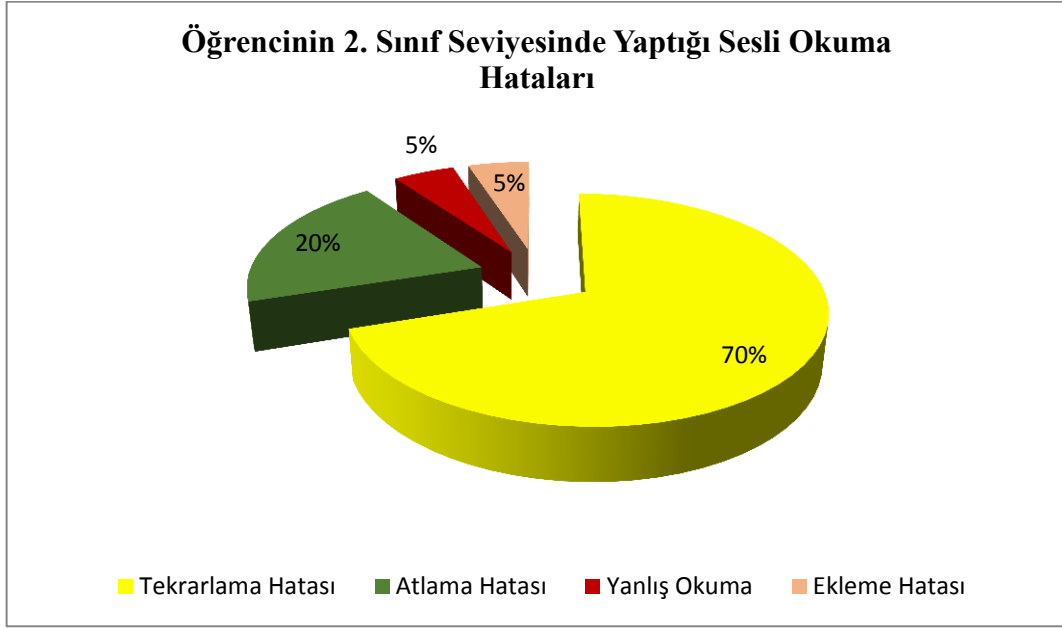
Okuma Değerleri/Sınıf	Metnin Adı	Kelime Sayısı	Okuma Süresi	Sesli Okuma Hata Sayısı	Anlama Yüzdesi	Sesli Okuma Seviyesi
2.Sınıf	Çatlak Kova	181	3 dk 31 sn	20	%86	Serbest Düzey
3.Sınıf	Geceyi Sevmeyen Çocuk	265	5 dk 41 sn	24	%80	Serbest Düzey
4.Sınıf	Küçük Fare İle Aslan	476	7 dk 26 sn	29	%66	Serbest Düzey

Yankılayıcı okuma yöntemi kullanılarak yapılan 8 haftalık çalışma sürecinin sonunda yanlış analiz envanterine göre öğrencinin sesli okuma becerileri daha önce karşılaşmadığı metinlerle değerlendirilmiştir. Öğrenci, tablo 3'e göre, 181 kelimedden oluşan "Çatlak Kova" adlı 2. sınıf metnini 3 dakika 31 saniyede okumuştur. Metni okurken 20 sesli okuma hatası yapmıştır. Okuduğunu anlama sorularına göre anlama oranı %86 bulunmuştur. Dolayısıyla öğrencinin sesli okuma düzeyi, 2. sınıf seviyesinde serbest düzey olarak tespit edilmiştir.

Öğrenci "Geceyi Sevmeyen Çocuk" isimli 265 kelimedden oluşan 3. sınıf metnini 5 dakika 41 saniyede okumuştur. Metni okurken 24 hata yapmıştır. Okuduğunu anlama oranı %80 saptanmıştır. Elde edilen bu bulgulara göre öğrencinin 3. sınıf sesli okuma seviyesi serbest düzey olarak tespit edilmiştir.

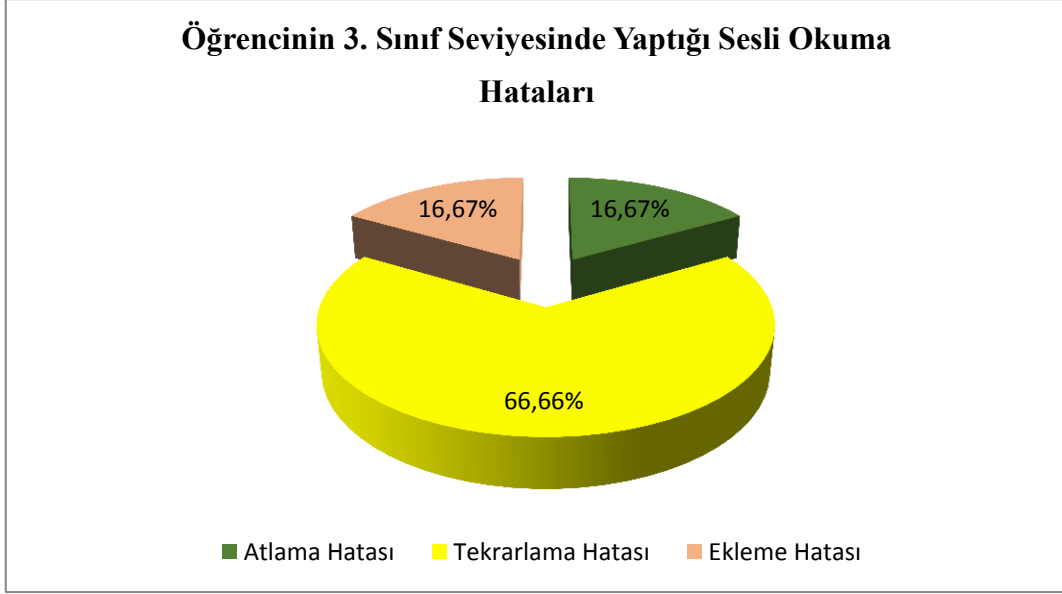
Öğrenci “Küçük Fare ile Aslan” isimli 476 kelimedenden oluşan 4. sınıf metnini 7 dakika 26 saniyede okumuştur. Metni okurken 29 hata yapmıştır. Okuduğunu anlama oranı %66 ve 4. sınıf sesli okuma seviyesi serbest düzey olarak tespit edilmiştir.

Yankılayıcı okuma yöntemi ile 8 hafta yapılan çalışmalar sonucunda öğrencinin anlama oranlarında artış, hata sayılarında azalma olmuştur. Sesli okuma düzeyi de 2., 3. ve 4. sınıf seviyelerinde serbest düzeye yükselmiştir.



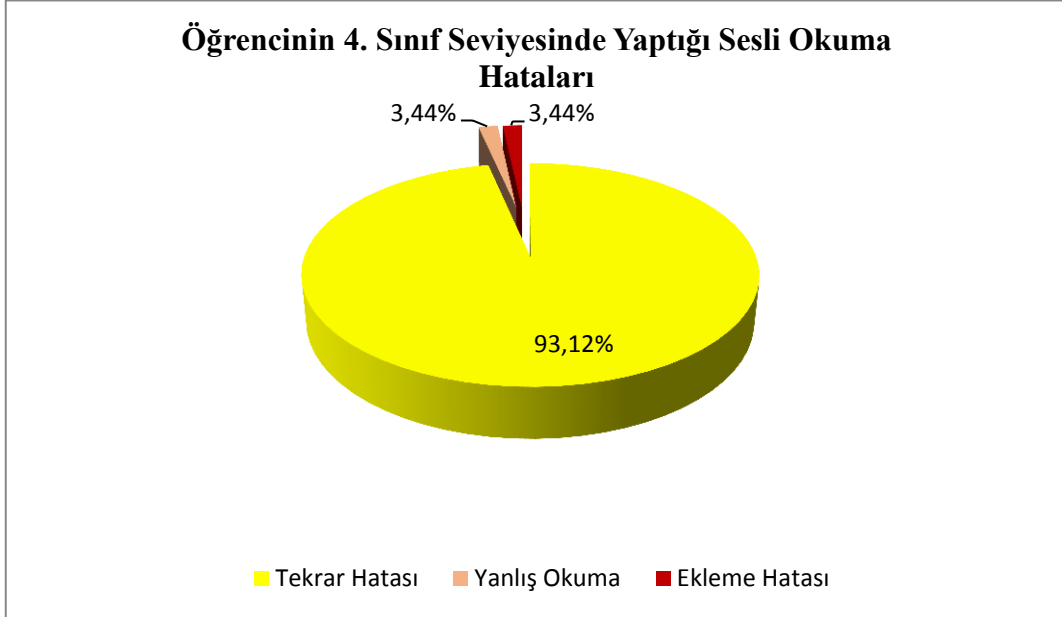
Şekil 4.6: Öğrencinin 2. sınıf seviyesinde yaptığı sesli okuma hata türlerinin oranı

Yapılan hatalar 4 grupta (atlama, tekrar, yanlış okuma ve ekleme) toplanmaktadır. Öğrenci, 2. sınıf Türkçe ders kitabındaki 181 kelimedenden oluşan "Çatlak Kova" adlı metninde toplam 20 hata yapmıştır. En çok yaptığı sesli okuma hatası %70 ile tekrar hatası daha sonra sırasıyla %20 ile atlama hatası ve %5 ile ekleme hatası ve %5 ile yanlış okuma hatasıdır.



Şekil 4.7: Öğrencinin 3. sınıf seviyesinde yaptığı sesli okuma hata türlerinin oranı

Öğrenci "Geceyi Sevmeyen Çocuk" isimli 265 kelimedenden oluşan 3. sınıf metninde 24 sesli okuma hatası yapmıştır. En çok yaptığı hata %66,66 ile tekrar hatasıdır. Daha sonra %16,67 atlama ve %16,67 ekleme hatası yapmıştır.



Şekil 4.8: Öğrencinin 4. sınıf seviyesinde yaptığı sesli okuma hata türlerinin oranı

Öğrenci "Küçük Fare ile Aslan" isimli 476 kelimedenden oluşan 4. sınıf metninde toplam 29 hata yapmıştır. Bu hatalar %93,12 tekrar hatası, %3,44 yanlış okuma hatası ve %3,44 ekleme hatasıdır.

Tablo 4.4: Öğrencinin uygulama sonrası yaptığı sesli okuma hataları

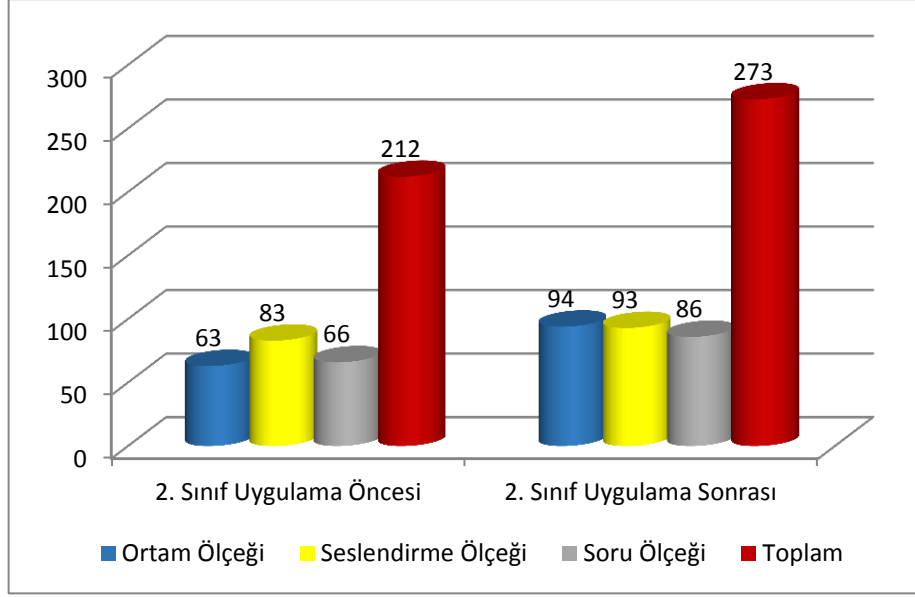
Sesli Okuma Hataları	2. Sınıf Çatlak Kova		3. Sınıf Geceyi Sevmeyen Çocuk		4. Sınıf Küçük Fare ile Aslan	
	f	%	f	%	f	%
Atlama	4	20,00	4	16,67	-	0,00
Tekrar	14	70,00	16	66,66	27	93,12
Telaffuz	-	0,00	-	0,00	-	0,00
Ters Çevirme	-	0,00	-	0,00	-	0,00
Yanlış Okuma	1	5,00	-	0,00	1	3,44
Ekleme	1	5,00	4	16,67	1	3,44
TOPLAM	20	100	24	100	29	100

Öğrenciye daha önce okumadığı metinler okutulmuş ve ses kaydı alınmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan analiz sonucunda öğrencinin 2. sınıf seviyesinde 20, 3. sınıf seviyesinde 24 ve 4. sınıf seviyesinde 29 sesli okuma hatası yaptığı tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmalar sonrasında uygulanan son değerlendirmede, öğrencinin ön değerlendirmeye göre sesli okuma hatalarında azalma olduğu görülmektedir. Buna göre yankılayıcı okuma yönteminin sesli okuma hatalarını düzeltmede etkili bir yöntem olduğu söylenebilir.

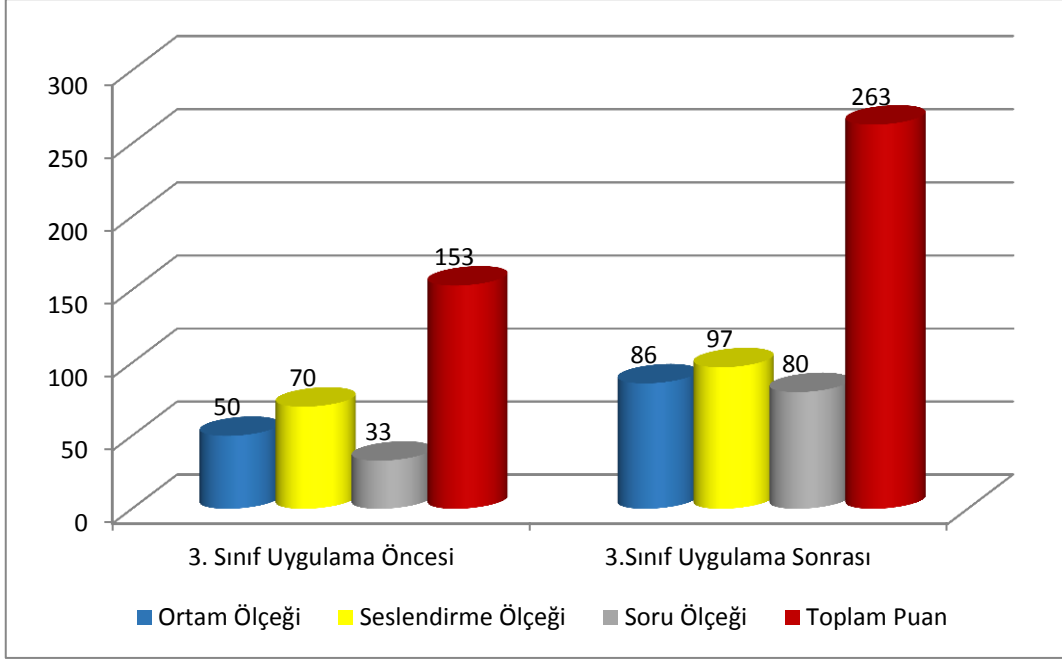
4.3 Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Okuma ve Okuduğunu Anlama Düzeyinin Karşılaştırılması

Öğrencinin 2. sınıf seviyesindeki uygulama öncesi ve uygulama sonrası yanlış analizi envanterinde ortam ölçeği, seslendirme ölçeği ve soru ölçeğinden aldığı puanların karşılaştırılmasına ait veriler şekil 9'daki grafikte gösterilmiştir.



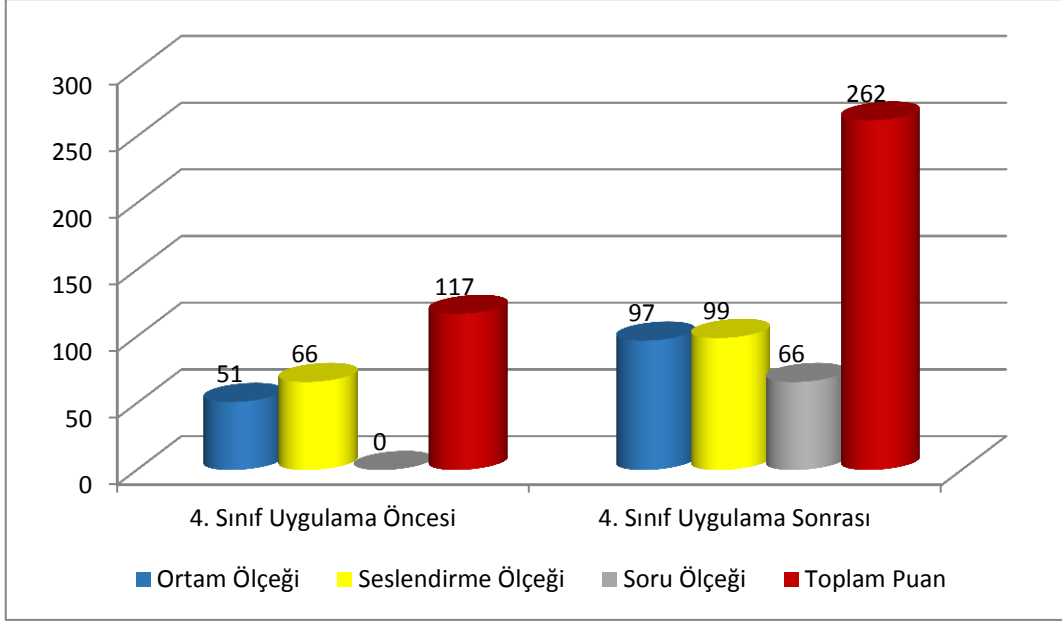
Şekil 4.9: Öğrencinin 2. sınıf seviyesinde uygulama öncesi ve uygulama sonrası okuma ve okuduğunu anlama düzeyinin karşılaştırılması

Öğrenci 2. sınıf seviyesinde yaptığı okumalarda uygulama öncesinde ortam ölçeğinden %63 puan alırken uygulama sonrasında %94 puan almış ve ortam ölçeğinden almış olduğu puanı %31 arttırmıştır. Seslendirme ölçeğinden uygulama öncesinde %83 puan alırken uygulama sonrasında bu oran %93'e ulaşmıştır. Soru ölçeğinden ise öğrenci sürecin başında %66 oranla okuduğunu anlarken, uygulama sonrasında bu oran %86'ya ulaşmıştır. Öğrencinin bütün ölçeklerden aldığı toplam puana bakıldığında ise uygulama öncesinde 212 olan ve öğretim düzeyine denk gelen okuma seviyesi, uygulama sonrasında toplam puan olarak 273'e yükselmiş ve 2. sınıf okuma seviyesinin serbest düzeye çıktığı tespit edilmiştir.



Şekil 4.10: Öğrencinin 3. sınıf seviyesinde uygulama öncesi ve uygulama sonrası okuma ve okuduğunu anlama düzeyinin karşılaştırılması

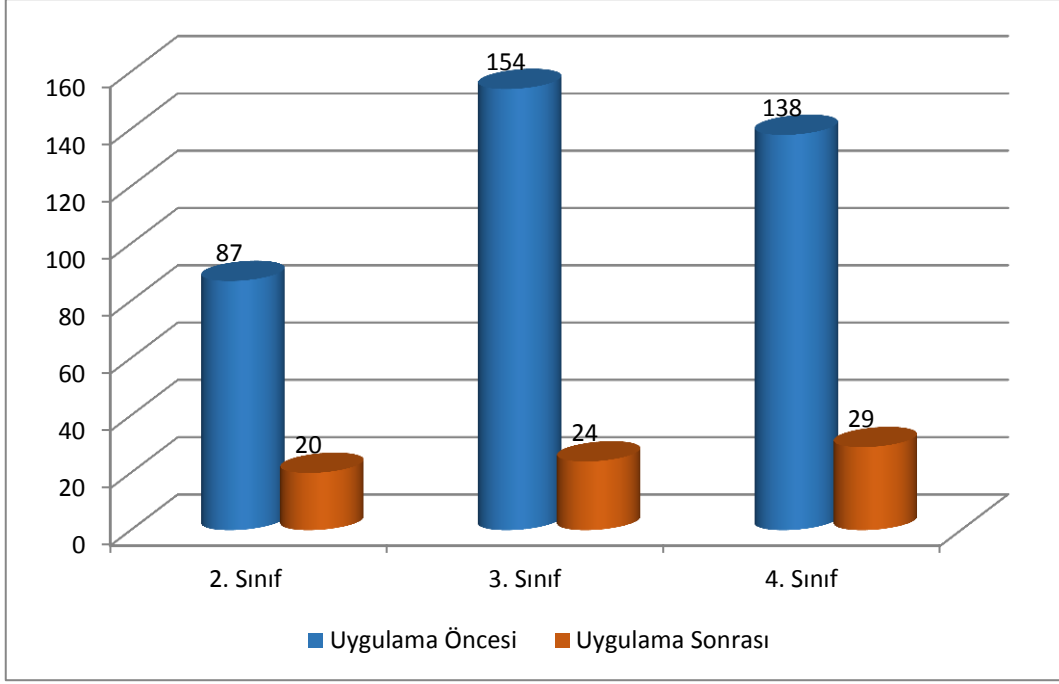
Öğrenci 3. sınıf seviyesinde yaptığı okumalarda uygulama öncesinde ortam ölçeğinden %50 puan alırken uygulama sonrasında %86 puan almış ve ortam ölçeğinden almış olduğu puanı %36 arttırmıştır. Seslendirme ölçeğinden uygulama öncesinde %70 puan alırken uygulama sonrasında puanını %27 arttırarak %97'ye ulaşmıştır. Soru ölçeğinden ise uygulama öncesinde %33 oranla okuduğunu anlarken uygulama sonrasında %80'e ulaşmıştır. Bütün ölçeklerden aldığı toplam puana bakıldığında ise uygulama öncesinde 153 olan ve endişe düzeyine denk gelen okuma seviyesi, uygulama sonrasında toplam puan olarak 263'e yükselmiş ve 3. sınıf okuma seviyesinin serbest düzeye çıktığı tespit edilmiştir.



Şekil 4.11: Öğrencinin 4. sınıf seviyesinde uygulama öncesi ve uygulama sonrası okuma ve okuduğunu anlama düzeyinin karşılaştırılması

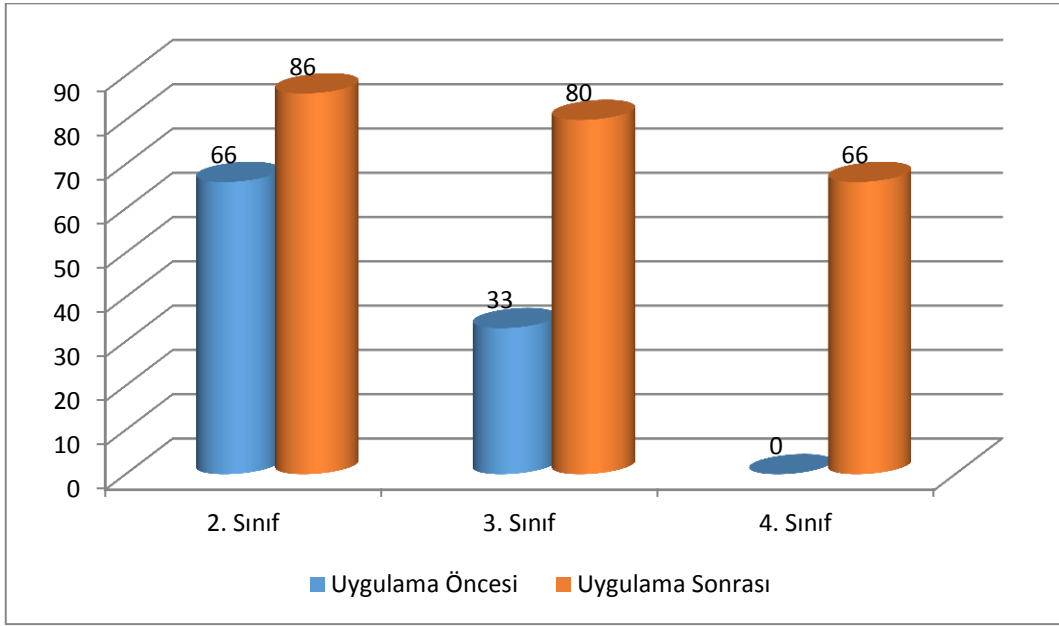
Öğrenci 4. sınıf seviyesinde yaptığı okumalarda uygulama öncesinde ortam ölçeğinden %51 puan alırken uygulama sonrasında %97 puan almış ve ortam ölçeğinden almış olduğu puanı %46 arttırmıştır. Seslendirme ölçeğinden uygulama öncesinde %66 puan alırken uygulama sonrasında puanını %33 arttırarak %99'a ulaşmıştır. Soru ölçeğinden ise uygulama öncesinde %0 oranla okuduğunu anlarken uygulama sonrasında %66'ya ulaşmıştır. Bütün ölçeklerden aldığı toplam puana bakıldığında ise uygulama öncesinde 117 olan ve endişe düzeyine denk gelen okuma seviyesi, uygulama sonrasında toplam puan olarak 262'ye yükselmiş ve 4. sınıf okuma seviyesinin serbest düzeye eriştiği tespit edilmiştir.

Yankılayıcı okuma yöntemiyle yapılan 32 saatlik bireysel öğretimin sonunda öğrencinin ortam ölçeği, seslendirme ölçeği ve soru ölçeğinden aldığı puanların tamamında yükselme olduğu ve okuma seviyesinin ciddi bir artış gösterdiği tespit edilmiştir. Okuma seviyesi yükselmiş ve hata sayılarında önemli oranda azalma görülmüştür.



Şekil 4.12: Öğrencinin 2, 3 ve 4. sınıf seviyelerindeki uygulama öncesi ve uygulama sonrası sesli okuma hata sayılarının karşılaştırılması

Öğrenci 2, 3 ve 4. sınıf seviyelerinde uygulama öncesinde çok sayıda sesli okuma hata yapmış ve yankılayıcı okuma yöntemiyle yapılan 32 saatlik öğretimin ardından sesli okuma hata sayılarında önemli oranda azalma görülmüştür. 2. sınıf seviyesinde uygulama öncesi yaptığı 87 sesli okuma hatası öğretim sürecinin ardından 20 sesli okuma hatasına düşmüştür. 3. sınıf seviyesinde uygulama öncesi 154 sesli okuma hata yaparken uygulama sonrası 24 sesli okuma hatasına düşmüştür. 4. sınıf seviyesinde ise uygulama öncesi 138 sesli okuma hata sayısı uygulama sonrasında 29 sesli okuma hatasına gerilemiştir.



Şekil 4.13: Öğrencinin 2, 3 ve 4. sınıf seviyelerindeki uygulama öncesi ve uygulama sonrası okuduğunu anlama düzeylerinin karşılaştırılması

Öğrenci 2, 3 ve 4. sınıf seviyelerinde uygulama öncesinde okuduğunu anlama düzeyinin düşük olduğu ve yankılayıcı okuma yöntemiyle yapılan 32 saatlik öğretimin ardından okuduğunu anlama düzeylerinin her sınıf seviyesinde yükseldiği görülmüştür. 2. sınıf seviyesinde uygulama öncesi % 66 olan okuduğunu anlama oranı öğretim sürecinin ardından %86'ya yükselmiştir. 3. sınıf seviyesinde uygulama öncesinde %33 olan okuduğunu anlama oranı %80'e ulaşmıştır. 4. sınıf seviyesinde ise uygulama öncesi %0 olan okuduğunu anlama oranı uygulama sonrasında %66'ya yükselmiştir. Yapılan bireysel öğretimin ardından öğrencinin yankılayıcı okuma yöntemi kullanılarak yapılan ve 8 hafta süren uygulamadan sonra tüm sınıf seviyelerinde okuduğunu anlama oranının yükseldiği tespit edilmiştir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada yankılayıcı okuma yönteminin metinler üzerinde uygulamanın okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerilerine etkisi incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir:

Y.C, ilkokul 2. sınıf seviyesinde ön değerlendirmede 87 sesli okuma hatası yaparken, yankılayıcı okuma yöntemi ile sunulan 32 saatlik öğretimin ardından 20 sesli okuma hatası yaparak hata oranını azalttığı görülmüştür. Okuduğunu anlama düzeyi ise %66'dan %86'ya yükselmiş ve bu değerler ile ön değerlendirmede öğretim düzeyinde olan okuma seviyesinin uygulama sonrasında serbest düzeye çıkmış olduğu tespit edilmiştir.

Y.C, uygulama öncesi ilkokul 3. sınıf seviyesinde 154 sesli okuma hatası yaparken, uygulama sonrasında sesli okuma hata sayısının 24 olduğu görülmüştür. Y.C 'nin uygulama öncesinde %33 olan okuduğunu anlama seviyesi %80'e yükselmiş ve yanlış analizi envanterine göre yapılan değerlendirmeler sonucunda endişe düzeyinde olan okuma seviyesinin serbest düzeye yükseldiği görülmüştür.

Y.C 'nin, ilkokul 4. sınıf seviyesinde ön değerlendirmede 138 sesli okuma hatası yaptığı uygulama sonrasında ise 29 sesli okuma hatası yaptığı görülmüştür. Y.C.'nin okuduğunu anlama düzeyine bakıldığında ise uygulama öncesinde %0 iken, uygulamanın ardından %66 olduğu görülmüştür. Bu değerler doğrultusunda Y.C.'nin 4. sınıf seviyesinde okuma seviyesinin endişe düzeyinden, serbest düzeye çıktığı görülmüştür.

Ön değerlendirme ve son değerlendirme verilerine ilişkin sonuçlara bakıldığında yankılayıcı okuma yöntemiyle yapılan okuma eğitimi sonucunda öğrencinin okuduğunu anlama oranlarında yükselme, sesli okuma hatalarında ise azalma meydana geldiği belirlenmiştir. Uygulama sonucunda öğrencinin okuma düzeyleri tüm sınıf seviyelerinde serbest düzeye yükselmiştir. Bu durumda okuma güçlüğüne

giderilmesinde yankılayıcı okuma yöntemi ile öğrencilerin akıcı okuma becerilerinde önemli oranda bir gelişim sağlandığı söylenebilir.

Çaycı ve Demir (2006), Duran ve Sezgin (2012), Akyol ve Kodan (2016) ve Çankal (2018), Ellis (2009) tarafından yankılayıcı okuma yöntemi ile ilgili yapılan çalışmaların; öğrencilerdeki okuma ve okuduğunu anlama ile ilgili güçlükleri giderdiği, sesli okuma hatalarında azalma olduğu ve öğrencinin okuma becerilerini olumlu yönde geliştirdiği görülmüştür.

Okuma güçlüğünü giderilmesinde ve akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesinde akıcı okuma stratejilerinin olumlu etkisi olduğu da yapılan birçok çalışma ile ortaya konmuştur. Rasinski, Padak, Liner ve Sturtevant (1994); Yılmaz (2006); Ellis (2009); Duran ve Sezgin (2012); Kaman (2012); Bass (2012); Akyol ve Kodan (2016); Faulhaber (2016); Akyol ve Sever (2017)'in yaptıkları akademik çalışmalarda bu araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Okuma güçlüğü yaşayan öğrenciye 32 saatlik bir uygulamanın sonunda okuma düzeyleri belirlendikten sonra okuduğunu anlama düzeyleri belirlenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin okuduğunu anlama seviyelerini tespit etmek amacıyla ilgili metinlere dair okuduğunu anlama soruları sorulmuştur. Öğrenci 3'ü basit anlamayı; 3'ü derin anlamayı ölçen toplam 6 tane okuduğunu anlama sorusunu yanıtlamıştır. Öğrencinin sorulara verdikleri yanıtlar doğrultusunda uygulama sonrasındaki okuduğunu anlama düzeyleri tespit edilmiştir.

Bu tezde akıcı okuma stratejilerinden yankılayıcı okuma yönteminin okuma güçlüğü gidermedeki etkisi araştırılmıştır. Yankılayıcı okuma yönteminin öğrencilere akıcı okuma becerilerini kazandırdığı, okuma güçlüklerini giderdiği ve okuduğunu anlama düzeylerini geliştirdiği araştırma sonucunda görülmüştür.

Öğrencinin okuduğu metinle ilgili sorulara verdiği yanıtlar irdelendiğinde, öğrencinin uygulama öncesinde yaptığı imla, yazım ve noktalama hatalarında da azalmalar olduğu görülmüştür. Öğrencinin uygulama sonrasında okuduğunu anlama sorularına daha uzun yanıtlar vermiştir. Cümle kurallarına dikkat ederek soruları yanıtlamıştır.

Öğrencilerin akıcı okuma becerisi ile birlikte okuduğunu anlama becerisi de gelişmektedir. Bu durum, Baştuğ ve Keskin (2012); Baştuğ ve Akyol (2012); Uyar (2015); Dotson Shupe (2017)'un yaptıkları çalışmalar ile de desteklenmektedir. Okuma güçlüğü'nün giderilmesinde akıcı okuma stratejilerinin olumlu etkisi olmaktadır. Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okuma hatalarının giderilmesi ile sözcük tanıma yüzdelerinde, bir dakikada okudukları sözcük miktarında artış görülmektedir. Öğrencilerin akıcı okuma becerilerindeki gelişim de metni anlama düzeylerini artırmaktadır. (Therrien (2008); Egmon (2008); Sidekli (2010); Dağ (2010); Kaman (2012); Akyol ve Kodan (2016); Sezgin ve Akyol (2015); Sever ve Akyol (2017); Şahin (2019); Sirem (2020) tarafından yapılan çalışmalarda okuma güçlüğü'nün giderilmesi ile öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinde gelişim sağlandığı ortaya konmuştur.

Akıcı okuma becerileri gelişen öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde de gelişme meydana geldiği söylenebilir. Bu bağlamda akıcı okuma becerisi ile okuduğunu anlama becerisi arasında yüksek bir ilişki olduğu düşünülebilir.

Kısacası araştırma sonuçlarından hareketle; okuma güçlüğü'nün giderilmesinde akıcı okuma stratejileri (yankılayıcı) oldukça etkili olmaktadır.

5.2 Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgu ve sonuçlardan hareketle yapılan önerilere yer verilmiştir.

1. Okuma güçlüğü'nün giderilmesinde akıcı okuma stratejilerinin etkisinin araştırıldığı bu çalışmada yankılayıcı okuma yönteminin uygulanması ile öğrencinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerinde olumlu yönde bir gelişim sağlanmıştır. Araştırma sonuçları doğrultusunda yankılayıcı okuma yöntemi, öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirilmesi için öğretmenler tarafından kullanılabilir.

2. Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin nasıl tespit edilebileceği ve bu öğrencilerin okuma güçlüklerinin nasıl tedavi edilebileceğine dair öğrencilere, ailelere ve öğretmenlere eğitim çalışmaları planlanabilir.

3. Öğrencilerin yaşadığı okuma güçlüğü'nün tedavisinde kullanılan stratejilerden biri olan yankılayıcı okuma yönteminin nasıl uygulanacağına dair öğretmenlere eğitim verilebilir.

4. Okumada yaşanan başarısızlık, öğrencilerin diğer derslerini de olumsuz anlamda etkileyebileceği için öğretmenler, ilkokulun ilk üç yılında sadece Türkçe derslerinde değil diğer dersler işlenirken de okuma becerisi üzerinde yoğunlaşmalılardır.

Bundan sonra yapılacak araştırmalara dair şunlar önerilebilir:

1. Zihinsel, görsel ya da işitsel hiç bir problemi olmadığı halde okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin, okuma güçlüklerine neden olan faktörler incelenebilir.

2. Ailenin sosyo-ekonomik ve eğitim durumu ile okuma güçlüğü arasındaki ilişki incelenebilir.

3. Öğrencilerin sesli okuma hatalarının azaltılmasında ve okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde yankılayıcı okuma yönteminin ne derecede etkili olduğu farklı örneklem grupları üzerinde incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Abraham, P. (2002). Skilled reading:Top-down, bottom-up. *Field notes*, 10(2): 1-28.
- Aktepe, V., (2005). Eğitimde bireyi tanımanın önemi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2): 15-24.
- Akyol, H. ve Yıldız, M. (2010). Okuma bozukluğu olan bir öğrencinin okuma ve yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir durum çalışması. *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Elâzığ.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Kök Yayıncılık: Ankara.
- Akyol, H. (2012). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Akyol, H. ve Kodan, H. (2016). Okuma güçlüğünün giderilmesine yönelik bir uygulama: akıcı okuma stratejilerinin kullanımı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2): 7-21.
- Akyol, H., (2015); *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Pegem Akademi: Ankara.
- Akyol, M. (2014). Yapılandırılmış Akıcı Okuma Yönteminin Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Akıcı Okuma İle Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış)*, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Niğde, 125 s.
- Ateş, S., ve Yıldız, M. (2011). Okumayı farklı yöntemlerle öğrenen ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin sesli okuma akıcılıklarının karşılaştırılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (1): 101- 124.
- Avcıoğlu, H. (2000). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma becerilerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 25(115): 10-17.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1):231-274.
- Çayır, A. ve Balcı, E. (2017). Disleksi riski taşıyan 4. sınıf öğrencisinin fonolojik farkındalığının arttırılmasında çoklu duyuşal öğrenmenin etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*,5(2): 201-216.
- Bass, B. D. (2012). The Effect of Repeated Reading on The Fluency and Comprehension of Sixth Grade Students. *Doktora Tezi (yayımlanmamış)*, Faculty of Trevecca Nazarene University School of Education, Nashville, 171 p.
- Baştuğ, M. (2012). İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Akıcı Okuma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Doktora Tezi (yayımlanmamış)*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ankara, 189 s.

- Baştuğ, M., ve Akyol, H. (2012). Akıcı okuma becerilerinin okuduğunu anlamayı yordama düzeyi. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(4): 394-411.
- Baumgartner, T., Lipowski, M. B. ve Rush, C. (2003). Increasing Reading Achievement of Primary and Middle School Students Through Differentiated Instruction. *Yüksek Lisans Tezi. Saint Xavier University, SkyLight Field-Based Master's Program Chicago, Illinois*, 146 p.
- Baydık, B. (2002). Okuma Güçlüğü Olan ve Olmayan Çocukların Sözcük Okuma Becerilerinin Karşılaştırılması. *Doktora Tezi (yayımlanmamış), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Ankara*, 124 s.
- Booth, J. M. (2019). Evaluation of The Focused Reading Intervention Program for Middle School Struggling Readers. *Doktora Tezi (yayımlanmamış), Walden University, Walden*, 121 s.
- Bulut, P., ve Kuşdemir, Y. (2017). İlkokul öğrencilerinde görülen sesli okuma hatalarının öğretmen gözlemleri ışığında değerlendirilmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 5(1): 1-14.
- Burkins, J. M., ve Croft, M. M. (2010). *Preventing Misguided Reading: New Strategies for Guided Reading Teachers*. International Reading Association: Newark, DE.
- Cain, K. (2010). *Reading Development and Difficulties*. Bps ve Blackwell Publishing: West Sussex.
- Chafouleas, S. M., Martens, B. K., Dobson, R. L., Weinstein, K. S., ve Gardner, K. B. (2004). Fluent reading as the improvement of stimulus control: Additive effects of performance-based interventions to repeated reading on students' reading and error rates. *Journal of Behavioral Education*, 13(2): 67-81.
- Clark, N. M. (2007). Investigating The Relationship of In-Class Tutoring Using Focused Reading Strategies and The Reading Comprehension of Struggling Readers. *Doktora Tezi (yayımlanmamış), Capella University, Capella*, 115 p.
- Çankal, A.O. (2018). Akıcı Okuma Stratejilerinin 4.Sınıf Türkçe Derslerinde Okuduğunu Anlama Becerisine ve Okuma Motivasyonuna Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Rize*, 140 s.
- Çaycı, B. ve Demir, M.K. (2006). Okuma ve Anlama Sorunu Olan Öğrenciler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4): 437-456.
- Çelik, C. E. (2006). Sesli ve sessiz okuma ile içten okumanın karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7: 18-30.
- Çeliktürk Sezgin, Z ve Akyol, H. (2015). Okuma güçlüğü olan dördüncü sınıf öğrencisinin okuma becerilerinin geliştirilmesi. *Turkish Journal of Education*, 4 (2): 4-16.

Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programında Belirtilen Okuduğunu Anlamayla İlgili Kazanımlara Ulaşma Düzeyinin Belirlenmesi. *Doktora Tezi (yayımlanmamış), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara, 278 s.*

Çubukçu, F. (2012). Teaching reading. *Teaching Skill*, Ed.; Çubukçu, Nobel, Ankara, s. 157-173.

Dağ, N. (2010). Okuma güçlüğü'nün giderilmesinde 3p metodu ile boşluk tamamlama (cloze) tekniğinin kullanımı üzerine bir çalışma, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi*, 11(01):63-77.

Değirmenci, H. (2014). *İlk Okuma Öğretimi ve Teknoloji*, Ed.; Ertem İ. S., Nobel Akademi, Ankara, s. 29-48.

Demirel, G. ve Yağmur, K. (2017). Uluslararası PIRLS uygulamaları ölçütlerine göre Türk öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin değerlendirilmesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2): 95-106.

Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Pegem A Yayıncılık: Ankara.

Demirtaş, G. (2016). Okuma Güçlüğü Yaşayan Dördüncü Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Durum Çalışması. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış), Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Niğde, 137 s.*

Doğan, B. (2013). Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuma güçlüğüne ilişkin bilgileri ve okuma güçlüğü olan öğrencileri belirleyebilme düzeyleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1 (1): 20-33.

Doğuyurt, M. F. ve Doğuyurt, S. B. (2016). Okuma güçlüğü çeken öğrencilerin okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir çalışma: bir eylem araştırması, *21.Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 5 (14): 275-286.

Dotson-Shupe, E. C. (2017). The Impact of Repeated Reading on the Comprehension Level of Eight Eighth Grade Students at the Middle School Level. *Doctoral dissertation*, University of South Carolina.

Dökmen, Ü. (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: İstanbul.

Duran, E. ve Sezgin, B. (2012). Rehberli okuma yönteminin akıcı okumaya etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (3): 633-655.

Dündar, H., ve Akyol, H. (2014). Okuma ve anlama problemlerinin tespiti ve giderilmesine ilişkin örnek olay çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39 (171): 361-377.

Ege, B. (2019). Okuma Güçlüğü'nün Giderilmesinde Akıcı Okuma Stratejilerinin Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi, Bayburt Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Bayburt, 146 s.*

Egmon, B. (2008). The Effect Fluency On Reading Comprehension. *Doktora tezi, Florida Houston University, Florida.*

Ekiz, D., Erdoğan, T., ve Uzuner, F. G. (2011). Okuma güçlüğü olan bir öğrencinin okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir aksiyon araştırması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2): 111-131.

Elbir, B., ve Bağcı, C. (2013). Birinci ve ikinci kademe okuma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2013(11): 229-247.

Ellis, W. A. (2009). The Impact of C-PEP (Choral Reading, Partner Reading, Echo Reading, and Performance of Text) on Third Grade Fluency and Comprehension Development. *Doktora Tezi, The University of Memphis, Memphis*, 77 p.

Faulhaber, J. (2016). Effects of Repeated Readings on Fluency and Comprehension for Middle School Students With Disabilities. *Yüksek Lisans Tezi. The Ohio State University, Graduate Program in Educational Studies*, 45 p.

Fiala, C.L. ve Sheridan, S.M. (2003). Parent involvement and reading: using curriculum based measurement to assess the effects of paired reading, *Psychology in the Schools*, 40(6): 613-626.

Galarce, P.C. (2014). Resident Teachers Take An Inquiry Stance: The Impact Of Guided Collaborative Inquiry Groups on the Development of Guided Reading Instructional Practices. *Doktora Tezi. The University of Pennsylvania, Pennsylvania*, 265 p.

Gül, M. (2019). Okuma Güçlüğü Yaşayan İlkokul 4. Sınıf Öğrencisinin Öğrenme Stiline Uygun Zenginleştirilmiş Öğretim Yöntemleriyle Okuma Güçlüğü'nün Giderilmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak*, 178 s.

Güneş, F. (2000). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ocak Yayınları: İstanbul

Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.

Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırmacı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11):1-21.

Güneş, F. (2011). İlköğretimde sesli okumanın önemi ve yararları. *Mili Eğitim Dergisi*, 191: 7-23.

Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi yaklaşımı ve modeller* (5. bs.) Pegem A Yayıncılık: Ankara.

Gürbüz, A. (2015). Altı Dakika Yönteminin Akıcı Okumaya Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Uşak, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Uşak*, 238 s.

Hanzal, A. (2013). Closing the reading fluency gap in six minutes. *Masters of Arts in Education Action Research Papers*. Paper 14.

Harrold, B. L. (2019). Primary Teachers' Knowledge and Beliefs As Predictors Of Intention To Provide Evidence-Based Reading Instruction, *Doktora Tezi (Yayımlanmamış)*, Walden University, Walden, 176 p.

Hudson, R. F., Lane, H. B., ve Pullen, P. C. (2005). Reading fluency assessment and instruction: What, why, and how? *The Reading Teacher*, 58(8): 702-714.

İlhan, C. (2014). SQ3R Akıcı Okuma Stratejisinin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Fen Ve Teknoloji Dersi Akademik Başarıları, Problem Çözme Becerileri Ve Fen Tutumlarına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Kırşehir, 213 s.*

Johnson, B., ve Christensen, L. (2014). Eğitim araştırmaları nicel, nitel ve karma yaklaşımlar (Educational Research). (S.B. Demir, çev.ed.). Eğiten Kitap: Ankara

Johnson, J.M. (2018). Relations Between Reading Motivation And Reading Skills In Students With A Reading Disability. *Doktora Tezi (Yayımlanmamış)*, The University of Memphis, Memphis, 48 p.

Kaman, Ş. (2012). Akıcı Okuma Stratejilerini Kullanmanın İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerinde Okuma Becerisini Geliştirmeye Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Kırşehir, 149 s.*

Kanık Uysal, P. ve Akyol, H. (2019). Okuma güçlüğü ve giderilmesi: Bir eylem araştırması. *Eğitim ve Bilim*, 44(198): 17-35.

Karatay, H. (2014). *Okuma Eğitimi: Kuram ve Uygulama*. Pegem A Akademi Publishing: Ankara.

Kardaş İşler, N. ve Şahin, A.E. (2016). Bir ilkokul 4. sınıf öğrencisinin okuma bozukluğu ve anlama güçlüğü: bir durum çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2): 174-186.

Kato, S. (2012). Bridging theory and practice: Developing lower-level skills in L2 reading. *The Language Learning Journal*, 40 (2): 193-206.

Keehn, S. (2003). The effect of instruction and practice through readers theatre on young readers' oral reading fluency. *Reading Research and Instruction*, 42: 39-6.

Keskin, H. K. (2012). Akıcı Okuma Yöntemlerinin Okuma Becerileri Üzerindeki Etkisi *Doktora Tezi (Yayımlanmamış)*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü / İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ankara, 170 s.

- Keskinkılıç, K. (2007). *İlk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ketenoğlu Kayabaşı, Z. E. ve Akyol, H. (2018). Okuma güçlüğü yaşayan bir öğrencinin okuma becerilerinin geliştirilmesi: bir eylem araştırması. *Eğitim ve Bilim*, 43(193):143-158.
- Kızgın, A. (2019). Okuma Motivasyonu Ve Okuduğunu Anlamanın Akademik Başarıya Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi (Yayımlanmamış)*, Ömer Halis Demir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Niğde, 102 s.
- Korkmaz, B. (2008). Okuma eğitimi, Çelenk, S. ve Tazebay, A. (Ed.) *Türkçe Öğretimi İlke-Yöntem-Teknikler* (s. 69–127, 4. Bölüm İçinde), Maya Akademi Yayın Dağıtım: Ankara
- Krathworld, D. (2002). A revision of bloom's taxonomy: an overview. College of Education *The Ohio State University*. 41 (4): 212-218.
- Kuruyer, H. G. (2014). Zenginleştirilmiş Okuma Programının Okuma Güçlüğü Olan Öğrencilerin Bilişsel Süreç Ve Nöral Yapılarına Etkisi. *Doktora Tezi (Yayımlanmamış)*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ankara, 206 s.
- Lassiter, S. M. (2019). The Perceptions and Beliefs of High Performing Teachers Who Teach Struggling Readers In Low Performing Schools. *Doktora Tezi (Yayımlanmamış)*, North Carolina State University, North Carolina, 48 p.
- Martin, C., Elfreth, J. ve Feng, J. (2014). Effect on reading fluency of struggling third grade students: computer-assisted intervention versus teacher-guided intervention. *Paper presented at Mid-South Educational Research Association Annual Conference*.
- Mellard, D., Woods, K. ve Fall, E. (2011). Assessment and instruction of oral reading fluency among adults with low literacy. *Adult Basic Educ Lit J*. 5(1): 3–14.
- Miller, J., ve Schwanenflugel, P.J. (2011). *A longitudinal study of the development of reading prosody as dimension of oral Reading fluency in early elementary school childrens reading* Research Quarterly.([https:// doi.org/10.1598/ PRQ.43.4.2](https://doi.org/10.1598/PRQ.43.4.2)).
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Mooney, M.E. (1990). *Reading to, with, and by children*. Katonah, N.Y., Richard C. Owen.
- Morra, J. ve Tracey, D. H. (2006). The impact of multiple fluency interventions on a single subject. *Reading Horizons Journal*, 47(2): 175-199.
- Moskal, M. K., ve Keneman, A. F. (2011). *Literacy leadership to support reading improvement: intervention programs and balanced instruction*. Newyork, NY: Guilford.

National Reading Panel (2000), Report of the development of vocabulary knowledge and reading comprehension through contextually-based multiple meaning vocabulary instruction, *Education and Treatment of Children*, 30: 1-22.

Nyssen, S. (2019). Effects of Fountas And Pinnell's Leveled Literacy Interventions on Student Achievement. *Doktora Tezi (Yayımlanmamış)*, St. Francis University, Illinois, 57 p.

Overstreet, T.B. (2014). The Effect of Prosody Instruction on Reading Fluency and Comprehension Among Third- Grade Students. *Doktora Tezi, Andrew University, Andrew*, 188 p.

Özbay, M., ve Çetin, D. (2013). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde prozodik farkındalığın önemi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26): 155-175.

Özkara, Y. (2010). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma düzeylerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5: 109-119.

Peksoy, M. (2018). Okuma Güçlüğü Çeken Öğrencilerin Okuma Becerilerini Geliştirmede Tekrarlı Okuma Tekniğinin Kullanımı Üzerine Bir Durum Çalışması. *Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Gaziantep*, 161 s.

Smith, T. E., Polloway, E. A., Patton, J. R., Dowdy, C. A., ve Doughty, T. T. (2014). *Teaching Students With Special Needs in Inclusive Settings*. Pearson: Upper Saddle River.

Rashid, F. L. (2001). The Influence Of Home Literacy Environment On Reading Achievement In Children With Reading Disabilities. *Doktora Tezi (Yayımlanmamış)*, Georgia State University, Georgia, 86 p.

Rasinski, T. V. (2003). *The fluent reader: Oral reading strategies for building Word recognition, fluency, and comprehension*. Scholastic Inc.

Richek, M. A. (2009). *Reading problems: Assessment and teaching strategies*. Allyn & Bacon.

Sağlam, Ö. (2019). Tekrarlı Ve Yankılayıcı Okuma Yöntemlerinin 3. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Ankara*, 106 s.

Sert, C. (2019). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma akıcılığının artırılmasında model okuma, tekrarlı okuma, hata düzeltme ve kendini izleme stratejisi sağaltım paketinin etkisi. *Yüksek Lisans Tezi(Yayımlanmamış)*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Ankara, 184 s.

Sever, E., ve Akyol, H. (2017). Okuma yazma güçlüğü ve bir eylem araştırması: ikinci sınıf örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-23. (DOI: 10.16986/HUJR).

Sidekli, S. ve Yangın, S. (2005). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11: 393-413.

Sidekli, S. (2010). Eylem araştırması: İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma ve anlama güçlüklerinin giderilmesi. *TÜBAR*, 27: 563-580.

Sidekli, S. (2010). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Ve Anlama Becerilerini Geliştirme (Eylem Araştırması). *Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ankara, 345 s.*

Sirem, Ö. (2020). Okuma Destek Programının İlkokul Öğrencilerinin Okuma Güçlüğü Sağaltımına Etkisi. *Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Ankara, 164 s.*

Sözen, N. ve Akyol, H. (2018). Rehberli okuma yöntemi: Bir eylem araştırması. *Elektronik Türkiye Çalışmaları*, 13 (19): 1633-1658.

Sözen, N. (2017). Okuma Güçlüğü Olan Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Geliştirilmesinde Rehberli Okuma Yönteminin Etkisi. *Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Ankara, 328 s.*

Strickland, W. D., Boon, R. T., ve Spencer, V. G. (2013). The effects of repeated reading on the fluency and comprehension skills of elementary-age students with learning disabilities (LD), 2001-2011: A review of research and practice. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 11(1):1-33.

Swain, K., Leader-Janssen, E. ve Conley, P. (2013). Effects of repeated reading and listening passage preview on oral reading fluency. *Reading Improvement*, 50(1): 12-18.

Şahin, K. (2019). Okuma Güçlüğü Çeken Ortaokul Öğrencileri Üzerine Bir Eylem Araştırması. *Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kırıkkale, 149 s.*

Şen, N. (2016). Okuma Güçlüğü Çeken Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tez (Yayımlanmamış), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, İzmir, 1316 s.*

Şengül, M. ve Yalçın, S. K. (2004). Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi, *Milli Eğitim Dergisi*, 164.

Tekin, E. (2000). Karşılaştırmalı tek denekli araştırma desenleri. *Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Özel Eğitim Dergisi*, 2(4): 1-12.

Therrien, W. J. (2004). Fluency and comprehension gains as a result of repeated reading. *Remedial and Special Education*, 25 (4): 252-267.

Therrien, W. J., ve Hughes, C. (2008). Comparison of repeated reading and question generation on students reading fluency and comprehension. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 6(1): 1-16.

Topkaya, Y. ve Yılar, B. (2015). Eğitici çizgi romanlara ilişkin öğrenci görüşleri. *Route Educational and Social Science Journal*,2(3): 106-117.

Torgesen, Y. K. (2002) Okuma zorluklarının önlenmesi. *Journal of School Psychology*, 40(1): 7-26.

Towsend, R. (1997). *Okuma zenginliği.*(Çeviri: Tayfur Keskin). Sistem Yayıncılık: İstanbul.

Türk Dil Kurumu (2021). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*, <https://sozluk.gov.tr/> (18.06.2021)

Türkmenoğlu, M. (2016). İlkokulda Akran Öğretimi Aracılığıyla Okuma Güçlüğü'nün Giderilmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Niğde, 153 s.*

Uzunkol, E. (2013). Akıcı okuma sürecinde karşılaşılan sorunların tespiti ve giderilmesine yönelik bir durum çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1): 70-83.

Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi* (3. bs.), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yağar, F. ve Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenilirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*. 3(1):1-9

Yapıcı, Ş. (2004). Çocukta dil gelişimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 1(1): 1-17.

Yıkılmış, A. (1999). Zihin Engelli Çocuklara Temel Toplama Ve Çıkarma Eşlemelerinin Kazandırılmasında Etkileşim Ünitesi İle Sunulan Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Etkililiği. *Doktora Tezi (Yayımlanmamış), Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Eskişehir, 199 s.*

Yıldırım, K. (2010). İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Okumaya İlişkin Bazı Değişkenler Üzerindeki Etkisi Ve Yönteme İlişkin Öğrenci-Veli Görüşleri. *Doktora Tezi (Yayımlanmamış), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ankara, 451 s.*

Yıldırım, K., Ritz, E., Akyol, H. ve Rasinski, T. (2015). 'Assisting a struggling turkish student with a repeated reading fluency intervention. *Reading Matrix: An Intrernational Online Journal*, 15(1): 252-261.

Yılmaz, M. (2006). İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Sesli Okuma Hatalarını Düzeltmede Ve Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirmede Tekrarlı Okuma Yönteminin Etkisi. *Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ankara, 452 s.*

Yılmaz, M. ve Köksal, K. (2008). Tekrarlı okuma yönteminin okuduğunu anlamaya etkisi. *Milli Eğitim*, 37(179): 51 - 65.

Yılmaz, M. (2008). Kelime tekrar tekniğinin akıcı okuma becerilerini geliştirmeye etkisi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2): 323-350.

Yılmaz, M. (2008). *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi*. 2. basım. Ed.;Yılmaz M; Pegem Akademi: Ankara.

Yılmaz, M. (2019). *Okuma Güçlüğü ve Tedavisi*. 1. basım, Gece Kitaplığı, Ankara, 132 s.

Yılmaz, M. ve Kadan, Ö. F. (2019). Okuma güçlüklerini gidermede eşli okuma yönteminin etkisine yönelik bir eylem araştırması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1): 231-244

Yüksel, A. (2010). Okuma güçlüğü çeken bir öğrencinin okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir çalışma. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (1): 124-134.

BİBLİYOGRAFYA

- Akyol, H. (2003). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Burns, E. (2006). Pause, prompt, praise–peer tutored reading for pupils with learning difficulties. *British Journal of Special Education*. 33 (2): 62-67.
- Dechant, E. (1968). *Diagnosis And Remediation Of Reading Disability*. USA: Parker Publishing Company Inc.
- Harris, A. J. ve Sipay, E. R. (1990). *How To Increase Reading Ability A Guide To Developmental Remedial Methods*. Longman: New York.
- May, F. B. (1986). *Reading As Communication: An Interactive Approach*. Merrill Publishing Company: USA.
- Miccinati, J. (1979). The fernald technique: modifications increase the probability of success in the field. *Journal of learning disabilities*, 12(3): 139-142.
- N'Namdi, K. A. (2005). Guide to Teaching Reading at the Primary School Level. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)*.
- Robinson, R. ve Good, T. L. (1987). *Becoming On Effective Reading Teacher*. Harper And Row Publishers: New York.
- Samuels, S. J. (1988). Decoding and automaticity: helping poor readers become automatic at word recognition. *The Reading Teacher*, (41): 756- 760.
- Zipke, M. (2007). Altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamada üst dil farkındalığının rolü. *Okuma Psikolojisi*, 28(4): 375-396.

EKLER

Ek 1: Uygulama öncesi yapılan değerlendirmede okutulan metinler ve bu metinlere ait okuduğunu anlama soruları

ESKİCİYLE PARA BABASI (4. Sınıf)

Bir zamanlar yoksul bir eskici varmış, eski ayakkabıları onarırmış. Bir yandan işini yaparken bir yandan da şarkı söylermiş. Sabahtan akşama kadar böyle geçirirmiş zamanını. Oradan gelip geçenler eskicinin şarkılarına bayılır, öyle durup hayranlıkla dinlerlermiş. O da beğenildiğini görünce büsbütün coşar, mutlu mu mutlu, gırtlığının tüm gücüyle söyler de söylermiş artık. Ama bir de komşusu varmış ki tam karşıtıymış bizim eskicinin, tam bir para babasıymış, zenginlik içinde yüzer, çok az şarkı söyler, çok az da uyurmuş. Sabaha karşı uykuya dalınca da bizim para babası yiyecek ve içecekler gibi uykunun da pazarda satılmamasından yakınmaya başlarmış. Günün birinde, parlak bir düşünce gelmiş aklına. Güzel sesli eskiciyi köşküne çağırtmış.

"Dostum, söyler misin bana, sen yılda ne kadar para kazanırsın?" diye sormuş.

Bizim şen eskici gülümsemiş.

"Yılda mı dediniz, efendim? Ben böyle yapmam hesabımı." demiş. Bir günün hesabını sonraki günün hesabına eklemem hiçbir zaman. Yılın sonunu getireyim, yeter. Nasıl olsa, her gün kendi ekmeğini getirir."

"Peki, günde ne kadar kazanırsın?" diye üstelemiş para babası.

"Kimi zaman çok, kimi zaman az ama hep bir şeyler kazanırım işte." demiş eskici. "İşin tatsız yanı boş kalmaktır; ülkemizde bayram sayısı çok fazla."

Para babası gülmüş.

"Bak, ben sana bir yardımda bulunayım." demiş. "Al şu yüz altını, özenle sakla, gerekince de hiç çekinmeden harca."

Bizim eskici yüzlerce yıldır topraktan çıkarılan tüm altınların önüne yığıldığını sanmış. Alıp evine getirmiş altınları. Getirip de şöyle önüne koyunca, bir korkudur çökmüş içine. "Ya bu altınları çalarlarsa?" diye söylenmiş. Sonra altınları sarmış, sarmalamış, evinin bodrum katına gömmüş. Ama hiç ayrımında olmadan, altınlarla birlikte bir şeyi daha gömmüş: Yaşama sevincini.

Artık şarkı söylemez olmuş, sesini yitirmiş. Uyku da gitmiş. Evine gelenlere kuşkuyla bakar olmuş, yerli yersiz kaygılanmaya başlamış. Gün boyu gözü kapıda, kulağı kırısteymiş artık. Geceleri bir kedi hafif bir gürültü yapacak olsa, birileri altını alıp gidecek sanarak yatağından fırlayıveriyormuş. En sonunda bu yaşama dayanamaz olmuş, altınları sakladığı yerden çıkarmış, artık uykusundan uyandırmadığı adamın kapısını çalmış. "Efendim, alın şu yüz altınınızı da bana şarkılarımı ve uykumu geri verin." demiş.

La Fontaine Masalları

(La Fonten)

Anlatan: Tahsin YÜCEL

"Eskiciyle Para Babası" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları:

1. Eskici ne iş yaparmış?
2. Eskici işini yaparken bir yandan da ne yaparmış?
3. Para babası, eskiciyi nereye çağırtmış?

Derinlemesine Anlama Soruları:

1. Eskici geceleri neden uyuyamıyor?
2. Zenginlik, insanlara neden her zaman mutluluk vermez?
3. Eskicinin yerinde olsaydınız altınları geri verir miydiniz?

İSKARPİN AMCA (3. Sınıf)

İskarpin Amca, küçük bir mahallede, küçücük bir dükkanda, eskimiş ayakkabıları onarır, ölçü üzerine ayakkabılar yapardı. Kırk yıllık çekici elinde bütün gün çalışır dururdu.

Ancak zamanla, istek üzerine iş yapan küçük ayakkabı mağazalarının yerini, fabrikalarda üretilmiş hazır ayakkabılar satan büyük mağazalar almıştı.

Böylece İskarpin Amca'nın dükkânına uğrayanların sayısı giderek azaldı. Kapının üstündeki çingırağın çın çın öten sesi duyulmaz oldu. Derken, kırk yıllık çekiç de sustu.

İskarpin Amca, zamanını gazete ve dergi okuyup leblebi yiyerek, eski günleri düşünerek geçirir olmuştu.

Bir gün gazetede "Kişiye Özel Tasarım" başlıklı bir yazı okudu ve: "İŞTE BULDUM!" diye bağırды.

Hemen tezgâhının başına geçip ayakkabılara ve botlara yeni tasarımlar uygulamaya başladı. İsme göre ayakkabılar, botlar yaptı.

Gül Hanım için, Ebru Hanım için, Lale Hanım için, İnci Hanım için, Oya Hanım için...

Pul biriktirmeye meraklı olanları bile unutmadı. Ve de düğme biriktirmeye meraklı olanları...

Gereksinime göre ayakkabılar da yapmaya başladı.

Buluşmalarına ve işlerine geciken dalgınlar ve uyuşuklar için ürettiği saatli ayakkabılar kapışılıyordu.

Vitrine bakıp bakıp da yeni ayakkabı almaya parası olmayanları boş göndermezdi. Kumaş parçalarından yepyeni "Kırkyama" ayakkabılar, botlar yapıp onları özenle armağan paketine yerleştirdi.

Armağan paketine kendi el yazısıyla yazdığı bu yazıyı iliştiyordu:

Kumaş parçalarını yüreğimdeki sevgi yumağının ipliyle birbirine ekledim. Sevgi dolu günlerde kullanın.

İskarpin Amca

Kırkyama ayakkabıları, botları giyip de hopluya zıplaya dükkândan uzaklaşanların arkasından bakarken İskarpin Amca'nın yüreğinde güller açar, sevgi yumağına dolanırdı.

Mahalleliler, sokaklarda yürürken, ayakkabılardan öğrendikleri isimleriyle selamlaşır; birbirlerinin işini, uğraşlarını öğrenir olmuştur. Çarşıda, pazarda, duraklarda, otobüslerde, tramvaylarda, çay bahçelerinde tanışıyor; hemen kaynaşıyor, sohbet ediyorlardı.

İskarpin Amca, sokaklarda unutulmaya yüz tutmuş bu sohbetlerin canlandığı her görüşünde mutluluktan uçuyor, tüm yorgunluğunu unutuyordu.

İskarpin Amca, yaptığı tasarımlarından bir de sokak sergisi açtı. Mahallenin en gri, en bulanık yerine, dev cicili biçili ayakkabılar yerleştirdi. Bu yepyeni, birbirinden ilginç ayakkabıları görerek evlerine, işlerine gidenler hiç sıkılmadılar.

Gözde KAYABEYOĞLU
(Kısaltılmıştır.)

"İskarpın Amca" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları:

1. İskarpın Amca ne iş yapıyormuş?
2. İskarpın Amca mesleğini kaç yıldır yapıyormuş?
3. İskarpın Amca'nın bulduğu yeni fikir neymiş?

Derinlemesine Anlama Soruları:

1. İskarpın Amca, yeni tasarımlarından oluşan sergiyi neden mahallenin en gri yerine açmış olabilir?
2. İskarpın Amca'nın mahallesinde yaşayanların davranışları neden değişmiş?
3. Kırkyama ayakkabıları giyenler neden hopluya zıplaya dükkandan uzaklaşmış?

KÜÇÜK PENGUEN (2. Sınıf)

Küçük Penguen soğuk bir ülkede yaşıyordu. Her taraf karlarla kaplıydı. Bir gün bu ülkeye yolunu şaşırarak bir leylek geldi. Küçük Penguen'le dost oldular. Ancak, leylek bu ülkede yaşayamazdı. Çünkü soğuk, kar ve buz ona göre değildi. O, sıcak bir yerlere gitmeliydi. Küçük Penguen de onunla birlikte gitmeye karar verdi.

Leylek, Penguen dostunu gagasının arasına aldı. Yola çıktılar. Uzun bir yolculuktan sonra ormana geldiler.

Leylek kendisine yuva yapmak için yüksek bir ağacın tepesine çıktı. Penguen yalnız kalmıştı.

Küçük Penguen çevresinde vızıldaarak uçan arıları gördü. Onlarla arkadaş olmak istediğini söyleyerek kanatlarını çırdı. Ama arılar bal yapmak için oradan oraya uçuşuyorlardı. Penguenle konuşmak için hiç zamanları yoktu.

Derken Penguen'in önünden bir karınca sürüsü geçmeye başladı. Her biri kendisinden daha büyük bir şeyleri yakalamış, sürüklüyordu. Küçük Penguen onlarla konuşmak istedi. Ama karıncalar öyle meşguldüler ki onu duymadılar bile. Bir ara kanadında yürüyen, siyah benekli kırmızı bir böcek gördü. "Ne kadar da küçük ve güzel!" diye düşündü. Ama kanadını kaldırır kaldırmaz uğur böceği uçuverdi. Uğur böceğinin ardından bakakaldı Penguençik. Tam bu sırada gökte asılı kalmış gibi duran bir böcek daha gördü. Şaşkın şaşkın bakarken onun incecik bir ipte sallandığını fark etti. Bu, ağ ören bir örümcekti.

Küçük Penguen örümceği izlerken yerden kafasını çıkarmış bir solucan da ona bakıyordu. Penguen tam bir şeyler söyleyecekti ki solucan kayboldu. Toprağı havalandırmakla meşguldü çünkü.

Böceklerin dünyası Küçük Penguen'in ilgisini çekmişti. Ama buraları onun için çok sıcaktı. Kendine göre de bir arkadaş bulamamıştı. "En iyisi ben yaşadığım ülkeye geri döneyim." diye düşündü.

Aygören DİRİM

"Küçük Penguen" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları:

1. Küçük Penguen nerede yaşıyor?
2. Küçük Penguen, Leylek ile birlikte nereye gidiyor?
3. Küçük Penguen ormanda hangi hayvanları görüyor?

Derinlemesine Anlama Soruları:

1. Küçük Penguen'in yerinde olsaydınız ülkenize geri döner miydiniz? Neden?
2. Sizce Küçük Penguen arkadaş bulamadığında neler hissetmiş olabilir?
3. Metnin ana fikri nedir?

Ek 2: Uygulama öncesi yapılan değerlendirmeden elde edilen verilere göre teşhis sonuçları

Uygulama öncesi yapılan 1. değerlendirme

"Eskiciyle Para Babası" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Onarırmış	3/5	7/9	Atlama hatası	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifadede=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	Onarmış				
Doğru	Yandan	2/5	4/6	Yanlış okuma	
Yanlış	Yanaları				
Doğru	İşini	3/5	5/6	Atlama hatası	
Yanlış	İşin				
Doğru	Bir	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Yandan	3/5	5/6	Atlama hatası	
Yanlış	Yanda				
Doğru	Şarkı	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Söylermiş	5/5	9/9	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Böyle	2/5	4/5	Atlama hatası	
Yanlış	Öyle				
Doğru	Geçirirmiş	3/5	8/10	Atlama hatası	
Yanlış	Geçirmiş				
Doğru	Zamanımı	3/5	6/8	Atlama hatası	
Yanlış	Zamanı				
Doğru	Oradan	2/5	6/6	Yanlış okuma	
Yanlış	Onlarda				
Doğru	Geçenler	3/5	5/8	Atlama hatası	
Yanlış	Geçen				
Doğru	Bayılır	3/5	6/7	Yanlış Okuma	
Yanlış	Bayılmış				
Doğru	Hayranlıkla	2/5	7/11	Atlama hatası	
Yanlış	Hayrala				
Doğru	Dinlerlermiş	3/5	11/12	Yanlış okuma	
Yanlış	Dinleyeceklermiş				
Doğru	Beğenildiğini	3/5	6/13	Yanlış okuma	
Yanlış	Beğenip				
Doğru	Büsbütün	2/5	7/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Büstünün				
Doğru	Coşar	2/5	2/5	Yanlış okuma	
Yanlış	Çar				
Doğru	Mutlu	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Gırtlığının	1/5	0/11	Duraklama Hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Gücüyle	3/5	4/7	Atlama Hatası	
Yanlış	Gücü				
Doğru	Komşusu	2/5	6/7	Yanlış okuma	
Yanlış	Konuşmuş				
Doğru	Karşıtıymış	2/5	6/11	Yanlış okuma	
Yanlış	Karşısı				

					koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N
--	--	--	--	--	---

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Eskicinin	3/5	6/9	Atlama hatası	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifade=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	Eskici				
Doğru	Tam	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	İçinde	2/5	4/6	Atlama hatası	
Yanlış	İçin				
Doğru	Söyler	5/5	6/6	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Sabaha	3/5	5/6	Atlama hatası	
Yanlış	Sabah				
Doğru	Uykuya	2/5	5/6	Atlama hatası	
Yanlış	Uyuya				
Doğru	Dalınca	0/5	0/7	Atlama Hatası	
Yanlış	-				
Doğru	İçecekler	3/5	9/9	Ekleme hatası	
Yanlış	İçecekleri				
Doğru	Uygunun	2/5	6/7	Atlama hatası	
Yanlış	Uyunun				
Doğru	Pazarda	3/5	5/7	Atlama hatası	
Yanlış	Pazara				
Doğru	Satılmamasından	3/5	10/15	Atlama hatası	
Yanlış	Satılmadan				
Doğru	Yakınmaya	2/5	7/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Yaklaşmaya				
Doğru	Başlamış	2/5	7/9	Yanlış okuma	Seslendirme Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var=2 Kendi
Yanlış	Başlarımı				
Doğru	Günün	2/5	3/5	Yanlış okuma	
Yanlış	Gönü				
Doğru	Birinde	3/5	5/7	Atlama hatası	
Yanlış	Birde				
Doğru	Parlak	2/5	4/6	Yanlış okuma	
Yanlış	Paran				
Doğru	Eskiciyi	2/5	6/8	Ters çevirme hatası	
Yanlış	Eksici				
Doğru	Köşküne	2/5	2/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Kızına				
Doğru	Çağırılmış	3/5	8/9	Atlama hatası	
Yanlış	Çağırılmış				
Doğru	Kazanırsın	3/5	8/10	Yanlış okuma	
Yanlış	Kazanacağımı				
Doğru	Şen	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Gülümsemiş	2/5	6/10	Yanlış okuma	
Yanlış	Gülünmüş				

					koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N
--	--	--	--	--	---

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Dediniz	2/5	6/7	Yanlış okuma	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifade=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	Denizlerde				
Doğru	Yapmam	3/5	5/6	Yanlış okuma	
Yanlış	Yaparım				
Doğru	Günün	3/5	3/5	Atlama hatası	
Yanlış	Gün				
Doğru	Hesabımı	2/5	6/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Her sabahı				
Doğru	Hesabımı	2/5	5/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Sabahtan				
Doğru	Sonraki	3/5	5/7	Atlama hatası	
Yanlış	Sonra				
Doğru	Günün	2/5	3/5	Yanlış okuma	
Yanlış	Güneş				
Doğru	Hesabına	2/5	6/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Sabahına				
Doğru	Eklemem	2/5	5/7	Atlama hatası	
Yanlış	Ekleme				
Doğru	Getireyim	3/5	9/9	Ters çevirme hatası	
Yanlış	Getirmeyi				
Doğru	Yeter	2/5	3/5	Yanlış okuma	Seslendirme Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var=2
Yanlış	Yerin				
Doğru	Nasıl	2/5	4/5	Ters çevirme hatası	
Yanlış	Salı				
Doğru	Olsa	3/5	¾	Yanlış okuma	
Yanlış	Olsun				
Doğru	Kendi	3/5	5/5	Ekleme hatası	
Yanlış	Kendine				
Doğru	Zaman	3/5	5/5	Ekleme hatası	
Yanlış	Zamanı				
Doğru	Şeyler	3/5	3/6	Atlama hatası	
Yanlış	Şey				
Doğru	Kazanırım	2/5	6/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Karşıma				
Doğru	Eskici	2/5	6/6	Ters çevirme hatası	
Yanlış	Eksici				
Doğru	İşin	3/5	4/4	Ekleme hatası	
Yanlış	işini				
Doğru	Yanı	2/5	2/4	Yanlış	

Yanlış	Yerine			okuma	Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N
Doğru	Kalmaktır	3/5	5/9	Yanlış	
Yanlış	Kalmış			okuma	

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Ülkemizde	3/5	6/9	Atlama hatası	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifade=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	Ülkede				
Doğru	Fazla	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Ben	0/5	0/3	Atlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Sana	2/5	2/4	Yanlış okuma	
Yanlış	Sene				
Doğru	Bulunayım	2/5	4/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Buldum				
Doğru	Altını	3/5	5/6	Atlama hatası	
Yanlış	Altın				
Doğru	Özenle	2/5	3/6	Atlama hatası	
Yanlış	Öze				
Doğru	Sakla	3/5	5/5	Ekleme hatası	
Yanlış	Saklamış				
Doğru	Gerekince	2/5	6/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Getirince				
Doğru	Harca	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Yüzlerce	3/5	7/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Yüzlerde				
Doğru	Yıldır	3/5	4/6	Yanlış okuma	
Yanlış	Yıllar				
Doğru	Topraktan	3/5	7/9	Yanlış okuma	Seslendirm e Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var=2
Yanlış	Topraklarda				
Doğru	Çıkarılan	3/5	6/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Çıkarttı				
Doğru	Altınların	3/5	9/10	Atlama hatası	
Yanlış	Altınları				
Doğru	Önüne	3/5	5/6	Atlama hatası	
Yanlış	Önün				
Doğru	Yığıldığımı	0/5	0/11	Atlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Sanmış	3/5	6/6	Ekleme hatası	
Yanlış	Sanarmış				
Doğru	Alıp	3/5	¾	Yanlış okuma	
Yanlış	Aldı				
Doğru	Evine	2/5	1/5	Yanlış okuma	
Yanlış	Hep				
Doğru	Önüne	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Koyunca	3/5	4/7	Yanlış okuma	
Yanlış	Koymuş				

					Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N
--	--	--	--	--	---

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Korkudur	2/5	6/8	Yanlış okuma	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifadede=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	Kuduruk				
Doğru	Çökmüş	5/5	6/6	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Altınları	3/5	5/9	Atlama hatası	
Yanlış	Altın				
Doğru	Çalarlarsa	2/5	5/10	Yanlış okuma	
Yanlış	Alırsa				
Doğru	Söylenmiş	3/5	8/19	Atlama hatası	
Yanlış	Söylemiş				
Doğru	Sarmış	2/5	6/6	Ekleme hatası	
Yanlış	Sararmış				
Doğru	Sarmalamış	2/5	7/10	Yanlış okuma	
Yanlış	Sararmış				
Doğru	Evinin	3/5	4/6	Atlama hatası	
Yanlış	Evin				
Doğru	Ayırımında	3/5	6/9	Atlama hatası	
Yanlış	Ayırıda				
Doğru	Olmadan	3/5	4/7	Yanlış okuma	
Yanlış	Olmamış				
Doğru	Altınlarla	3/5	8/10	Atlama hatası	
Yanlış	Altınlar				
Doğru	Birlikte	2/5	5/8	Yanlış okuma	Seslendirme Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var=2
Yanlış	Birtek				
Doğru	Şeyi	2/5	¾	Yanlış okuma	
Yanlış	Yeri				
Doğru	Gömmüş	2/5	5/6	Yanlış okuma	
Yanlış	Görmüş				
Doğru	Yaşama	2/5	4/6	Atlama hatası	
Yanlış	Yama				
Doğru	Sevincini	3/5	7/9	Atlama hatası	
Yanlış	Sevinci				
Doğru	Şarkı	2/5	4/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	Şarı				
Doğru	Söylemez	3/5	6/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Söylemiş				
Doğru	Uyku	3/5	4/4	Yanlış okuma	
Yanlış	Uyuduk				
Doğru	Gelenlere	3/5	5/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Gelerek				
Doğru	Kuşkuyla	2/5	5/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Konuşmaya				

					Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N
--	--	--	--	--	---

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Bakar	2/5	4/5	Yanlış okuma	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifadede=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	Başlıyor				
Doğru	Yerli	3/5	5/5	Yanlış okuma	
Yanlış	Yerleri				
Doğru	Kaygılanmaya	3/5	4/12	Yanlış okuma	
Yanlış	Kaydığı				
Doğru	Başlamış	3/5	7/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Başlamaları				
Doğru	Kapıda	2/5	5/6	Yanlış okuma	
Yanlış	Kapatmadan				
Doğru	Kirişteymiş	5/5	11/11	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Gürültü	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Geceleri	3/5	4/8	Atlama hatası	
Yanlış	Gece				
Doğru	Kedi	2/5	4/4	Ekleme hatası	
Yanlış	Kendi				
Doğru	Yapacak	3/5	4/7	Yanlış okuma	
Yanlış	Yaptığında				
Doğru	Birileri	0/5	0/8	Atlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Altını	0/5	0/6	Atlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Alıp	0/5	0/4	Atlama hatası	Seslendirme Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği
Yanlış	-				
Doğru	Gidecek	0/5	0/7	Atlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Sanarak	0/5	0/7	Atlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Yatağından	0/5	0/10	Atlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Fırlayıveriyormuş	0/5	0/17	Atlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Dayanamaz	2/5	5/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Duymaz				
Doğru	Sakladığı	2/5	6/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Aldığı				
Doğru	Çıkarmış	2/5	8/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Kaçırmış				
Doğru	Uykusundan	2/5	7/10	Atlama hatası	
Yanlış	Uykudan				
Doğru	Uyandırmadığı	2/5	6/13	Yanlış okuma	
Yanlış	Uyurdan				

Doğru	Adamın	2/5	4/6	Yanlış okuma	var=2 Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N
Yanlış	Aldığını				
Doğru	Alın	2/5	3/4	Yanlış okuma	
Yanlış	Aldım				
Doğru	Yüz	3/5	3/5	Ekleme hatası	
Yanlış	Yüzde				
Doğru	Altınınızı	2/5	7/10	Atlama hatası	
Yanlış	Altınız				
Doğru	Şarkılarımı	3/5	7/11	Atlama hatası	
Yanlış	Şarkımı				
Doğru	Uykumu	3/5	4/6	Atlama hatası	
Yanlış	Uyku				
Doğru	Verin	3/5	4/5	Yanlış okuma	
Yanlış	Vermiş				
Toplam		354/690	674/1012		
Yüzde		51	66		

Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	Eskici ne iş yaparmış?	Basit Anlaması Sorusu	0/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanan sorular=2
C-1	Para satmış.			
S-2	Eskici işini yaparken bir yandan da ne yaparmış?	Basit Anlaması Sorusu	0/2	
C-2	Altın muzdu.			
S-3	Para babası, eskiciyi nereye çağirtmiş?	Basit Anlaması Sorusu	0/2	
C-3	-			
S-4	Eskici geceleri neden uyuyamıyor?	Derinlemesine Anlama Sorusu	0/3	Derinlemesine Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Doğruya yakın ancak eksik cevaplanan sorular=2 Tam ve etkili cevaplanan sorular=3
C-4	Para istiyordu.			
S-5	Zenginlik, insanlara neden her zaman mutluluk vermez.	Derinlemesine Anlama Sorusu	0/3	
C-5	-			
S-6	Eskicinin yerinde olsaydınız altınları geri verir miydiniz?	Derinlemesine Anlama Sorusu	0/3	
C-6	-			
Toplam			0/15	
Yüzde			0	

Uygulama öncesi yapılan 2. değerlendirme

"İskarpın Amca" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	İskarpın	2/5	8/8	Ters çevirme hatası	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifadede=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	İsparkın				
Doğru	Küçücük	3/5	5/7	Atlama hatası	
Yanlış	Küçük				
Doğru	Mahallede	5/5	9/9	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Dükkada	3/5	6/8	Atlama hatası	
Yanlış	Dükkan				
Doğru	Ayakkabıları	2/5	8/12	Atlama hatası	
Yanlış	Ayakları				
Doğru	Ölçü	2/5	4/4	Ters çevirme hatası	
Yanlış	Ölüç				
Doğru	Ayakkabılar	3/5	11/11	Ekleme hatası	
Yanlış	Ayakkabıları				
Doğru	Kırk	2/5	4/4	Ekleme hatası	
Yanlış	Kırık				
Doğru	Çekici	2/5	5/6	Ekleme hatası	
Yanlış	Çekiçli				
Doğru	Çalışır	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Dururdu	3/5	3/7	Atlama hatası	
Yanlış	dur				
Doğru	İstek	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Mağazalarının	3/5	10/13	Atlama hatası	
Yanlış	Mağazasının				
Doğru	Fabrikalarda	3/5	9/12	Atlama hatası	Seslendirme Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var=2 Kendi
Yanlış	Fabrikadan				
Doğru	Üretilmiş	2/5	6/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Üstünemiş				
Doğru	Satan	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Mağazalar	2/5	6/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Mağazak				
Doğru	Almıştı	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Amcanın	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Dükkanına	3/5	7/9	Atlama hatası	
Yanlış	Dükkanı				
Doğru	Uğrayanların	3/5	7/12	Yanlış Okuma	
Yanlış	Uğranın				
Doğru	Giderek	3/5	7/7	Ters çevirme hatası	
Yanlış	Giderken				
Doğru	Kapının	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Derken	3/5	5/6	Telaffuz	

Yanlış	Dergen			hatası	koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N
Doğru	Çingırağın	2/5	6/10	Yanlış okuma	
Yanlış	Çığgın				
Doğru	Sesi	3/5	3/4	Atlama hatası	
Yanlış	Ses				
Doğru	Duyulmaz	3/5	4/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Duydu				

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Kırk	2/5	4/4	Ekleme hatası	Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifade=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	Kırık				
Doğru	Yıllık	3/5	4/6	Yanlış okuma	
Yanlış	Yıllar				
Doğru	Çekiç	2/5	4/5	Yanlış okuma	
Yanlış	Geçtik				
Doğru	İskarpın	2/5	7/8	Yanlış okuma	
Yanlış	İspartin				
Doğru	Amca	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Zamanını	3/5	6/8	Atlama hatası	
Yanlış	Zamanı				
Doğru	Gazete	5/5	6/6	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Yiyerek	2/5	5/7	Telaffuz Hatası	
Yanlış	Yirken				
Doğru	Eski	2/5	4/4	Ters çevirme hatası	
Yanlış	Eksik				
Doğru	Günleri	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Düşünerek	2/5	8/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Düşlerken				
Doğru	Geçirir	2/5	4/7	Yanlış okuma	
Yanlış	Geçmiş				
Doğru	Olmuştu	3/5	3/7	Yanlış okuma	
Yanlış	Olsun				
Doğru	Kişiye	3/5	4/6	Atlama hatası	
Yanlış	Kişi				
Doğru	Gazetede	5/5	8/8	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Tasarım	2/5	4/7	Yanlış okuma	
Yanlış	Tasasen				
Doğru	Başlıklı	2/5	4/8	Yanlış okuma	Seslendirme Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle
Yanlış	Başka				
Doğru	Yazı	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	İşte	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Tezgahının	2/5	5/10	Yanlış okuma	
Yanlış	Teyzenin				
Doğru	Başına	5/5	6/6	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Geçip	3/5	5/5	Yanlış okuma	
Yanlış	Geçtip				

Doğru	Ayakkabılara	3/5	11/12	Yanlış okuma	harf benzerliği var=1
Yanlış	Ayakkabıları				
Doğru	Botlara	3/5	6/7	Yanlış okuma	Kendi koyduğu kelimeyle 2
Yanlış	Botları				
Doğru	Tasarımları	3/5	9/11	Yanlış okuma	harf benzerliği var=2
Yanlış	Tasarımra				
Doğru	Uygulamaya	2/5	6/10	Atlama hatası	Kendi koyduğu kelimeyle N
Yanlış	Uyguma				
Doğru	Başladı	2/5	5/7	Yanlış okuma	harf benzerliği var=N
Yanlış	Başında				
Doğru	İsme	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Ayakkabılar	3/5	10/10	Ekleme hatası	
Yanlış	Ayakkabıları				
Doğru	Botlar	3/5	6/6	Ekleme hatası	
Yanlış	Botları				
Doğru	Hanım	3/5	5/5	Ekleme hatası	
Yanlış	Hanımın				
Doğru	İnci	2/5	¾	Ters çevirme hatası	
Yanlış	İçin				

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Hanım	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0
Yanlış	-				
Doğru	İçin	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	Kelimeyi Öğretmen Verdi=1
Yanlış	-				
Doğru	Oya	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Yanlış	-				
Doğru	Biriktirmeye	2/5	7/12	Yanlış okuma	Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3
Yanlış	Getirmeye				
Doğru	Düğme	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3
Yanlış	-				
Doğru	Biriktirmeye	0/5	0/12	Atlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3
Yanlış	-				
Doğru	Olanları	2/5	6/8	Atlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3
Yanlış	Onları				
Doğru	Gereksinime	2/5	7/12	Yanlış okuma	Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3
Yanlış	Gerişinim				
Doğru	Buluşmalarına	2/5	5/13	Yanlış okuma	Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3
Yanlış	Buışleri				
Doğru	İşlerine	3/5	5/8	Atlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3
Yanlış	İşine				
Doğru	Geciken	2/5	6/7	Yanlış okuma	Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3
Yanlış	Giyecek				
Doğru	Dalgınlar	3/5	6/9	Yanlış okuma	Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3
Yanlış	Dalgını				
Doğru	Uyuşuklar	3/5	6/9	Atlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3
Yanlış	Uyuşuk				
Doğru	Ürettiği	3/5	5/8	Atlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3
Yanlış	Üreti				
Doğru	Saatli	1/5	4/6	Duraklama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3
Yanlış	-				
Doğru	Kapışılıyordu	2/5	11/13	Atlama	Seslendirme

Yanlış	Kapılıyordu			hatası	Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var=2 Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N
Doğru	Vitrine	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Bakıp	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Ayakkabı	3/5	8/8	Ekleme hatası	
Yanlış	Ayakkabıları				
Doğru	Olmayanları	5/5	11/11	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Göndermezdi	3/5	11/11	Ekleme hatası	
Yanlış	Gönderemezdi				
Doğru	Kumaş	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Parçalarından	3/5	11/12	Atlama hatası	
Yanlış	Parçalarıdan				
Doğru	Kırkyama	2/5	4/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Kırlık				
Doğru	Ayakkabılar	5/5	11/11	Tekrarlama hatası	
Yanlış	Ayakkabıları				
Doğru	Botlar	3/5	3/6	Atlama hatası	
Yanlış	Bot				
Doğru	Özenle	1/5	0/6	Duraklama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Armağan	2/5	6/7	Yanlış okuma	
Yanlış	Aramadığını				
Doğru	Paketine	3/5	7/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Paketleri				
Doğru	Yazısıyla	5/5	9/9	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Yazıyı	5/5	6/6	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	İliştiriyordu	2/5	8/13	Yanlış okuma	
Yanlış	İstiyordu				

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Parçalarını	3/5	8/11	Yanlış okuma	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler
Yanlış	Parçasındı				
Doğru	Yumağının	3/5	7/9	Atlama hatası	
Yanlış	Yumağın				
Doğru	İpiyle	1/5	0/6	Duraklama Hatası	
Yanlış	İple				
Doğru	Birbirine	3/5	6/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Birbir				
Doğru	Ekledim	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Günlerde	3/5	6/8	Atlama hatası	
Yanlış	Günler				
Doğru	Ayakkabıları	3/5	9/12	Yanlış okuma	
Yanlış	Ayakkabısının				
Doğru	Botları	3/5	7/8	Atlama hatası	
Yanlış	Botlar				
Doğru	Hoplaya	2/5	3/7	Atlama hatası	
Yanlış	Hop				
Doğru	Zıplaya	2/5	6/7	Yanlış	

Yanlış	Zamanlaydı			okuma	yazarla aynı ifadede=4 Kendini düzeltti=5
Doğru	Dükkan	3/5	8/9	Atlama hatası	Seslendirme Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var=2 Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N
Yanlış	Dükkan				
Doğru	Uzaklaşan	2/5	6/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Uzatılan				
Doğru	Arkasından	2/5	7/10	Yanlış okuma	
Yanlış	Ayakkabılardan				
Doğru	Bakarken	3/5	5/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Bakan				
Doğru	İskarpın	2/5	6/8	Yanlış okuma	
Yanlış	İskarçı				
Doğru	Yumağına	3/5	7/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Yumağının				
Doğru	Dolanırdı	1/5	0/9	Duraklama Hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Mahalleliler	2/5	8/12	Yanlış okuma	
Yanlış	Mahallenin				
Doğru	Yürürken	3/5	0/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Yürüyen				

Yapılan Sesli Okuma Hataları		Ölçüm Sonucu		Hata Türleri	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	İsimleriyle	2/5	4/11	Yanlış okuma	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifadede=4
Yanlış	isparçını				
Doğru	Selamlaşırken	2/5	8/13	Yanlış okuma	
Yanlış	Sarmaşık				
Doğru	İşini	0/5	0/5	Atlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Birbirlerinin	2/5	7/13	Yanlış okuma	
Yanlış	Birinin				
Doğru	Uğraşlarımı	3/5	8/11	Yanlış okuma	
Yanlış	Uğraştığımı				
Doğru	Öğrenir	2/5	2/7	Yanlış okuma	
Yanlış	Ömür				
Doğru	Olmuştur	3/5	5/8	Atlama hatası	
Yanlış	Olmuş				
Doğru	Çarşıda	2/5	3/7	Yanlış okuma	
Yanlış	Parça				
Doğru	Pazarda	3/5	5/7	Atlama hatası	
Yanlış	Pazar				
Doğru	Duraklarda	3/5	6/10	Atlama Hatası	
Yanlış	Durakta				
Doğru	Otobüslerde	3/5	7/11	Atlama	

Yanlış	Otobüste			Hatası	Kendini düzeltti=5
Doğru	Tramvaylarda	1/5	0/12	Duraklama Hatası	Seslendirme Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var=2 Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N
Yanlış	-				
Doğru	Bahçelerinde	3/5	9/12	Yanlış okuma	
Yanlış	Bahçesinde				
Doğru	Tanişiyor	2/5	4/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Tutuyordu				
Doğru	Kaynaşiyor	3/5	8/10	Atlama hatası	
Yanlış	Kaynaşır				
Doğru	Sohbete	3/5	6/7	Atlama hatası	
Yanlış	Sohbet				
Doğru	Dalıyorlardı	0/5	0/12	Atlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	İskarpın	2/5	7/8	Yanlış okuma	
Yanlış	İspartin				
Doğru	Amca	3/5	4/4	Ekleme hatası	
Yanlış	Amcanın				
Doğru	Sokaklarda	3/5	5/10	Yanlış okuma	
Yanlış	Sokağına				
Doğru	Unutulmaya	3/5	8/10	Atlama hatası	
Yanlış	Unutmaya				
Doğru	Sohbetlerin	3/5	9/11	Atlama hatası	
Yanlış	Sohbetin				

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		Ortam ölçeği Puanları:
Doğru	Canlandığı	3/5	7/10	Atlama hatası	Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifadede=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	Canandık				
Doğru	Tasarımlarından	3/5	10/15	Atlama hatası	
Yanlış	Tasarımdan				
Doğru	her	2/5	1/3	Yanlış okuma	
Yanlış	bir				
Doğru	Unutuyordu	3/5	5/10	Yanlış okuma	
Yanlış	Unuttu				
Doğru	İskarpın	2/5	6/8	Yanlış okuma	
Yanlış	İspartin				
Doğru	Amca	3/5	4/4	Ekleme hatası	
Yanlış	Amcanın				
Doğru	Tasarımlardan	2/5	9/12	Yanlış okuma	
Yanlış	Taslarında				
Doğru	Sergisi	3/5	7/7	Ekleme hatası	
Yanlış	Sergisin				
Doğru	Mahallenin	5/5	10/10	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	En	5/5	2/2	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Bulanık	3/5	6/7	Yanlış okuma	
Yanlış	Bulandı				
Doğru	Cicili	3/5	4/6	Atlama	

Yanlış	Cici			hatası	
Doğru	Biçili	0/5	0/6	Atlama	
Yanlış	-			Hatası	
Doğru	Yerleştirdi	2/5	4/11	Yanlış	
Yanlış	Çevreni			okuma	
Doğru	Yepyeni	2/5	5/7	Yanlış	
Yanlış	Yerlerini			okuma	
Doğru	Birbirinden	1/5	0/10	Duraklama	
Yanlış	-			Hatası	
Doğru	İlginç	2/5	3/6	Yanlış	
Yanlış	ileri			okuma	
Doğru	Ayakkabıları	2/5	9/12	Yanlış	
Yanlış	Ayakkabıcı			okuma	
Doğru	Görerek	3/5	7/7	Ters	
Yanlış	Görerken			çevirme	
Doğru	İşlerine	3/5	7/8	Yanlış	
Yanlış	İşlerini			okuma	
Doğru	Gidenler	3/5	5/8	Atlama	
Yanlış	Gider			hatası	
Doğru	Sıkılmadılar	2/5	8/11	Yanlış	
Yanlış	Sıkarmadı			okuma	
Toplam		445/875	880/1249		
Yüzde		50	70		

Seslendirme Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var=2 Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N

Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	İskarpın Amca ne iş yapıyormuş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanan sorular=2
C-1	Ayakkabıcı.			
S-2	İskarpın Amca mesleğini kaç yıldır yapıyormuş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-2	Kırk yıllardan beri.			
S-3	İskarpın Amca'nın bulduğu yeni fikir neymiş?	Basit Anlaması Sorusu	1/2	
C-3	Ayakkabı bulmuş.			
S-4	İskarpın Amca, yeni tasarımlardan oluşan sergiyi neden mahallenin en gri yerine açmış olabilir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	0/3	Derinlemesine Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Doğruya yakın ancak eksik cevaplanan sorular=2 Tam ve etkili cevaplanan sorular=3
C-4	Almasıymış.			
S-5	İskarpın Amca'nın mahallesinde yaşayanların davranışları neden değişmiş?	Derinlemesine Anlama Sorusu	0/3	
C-5	Parası olmamış.			
S-6	Kırkyama ayakkabıları giyenler neden hoplaya zıplaya dükkandan uzaklaşıyormuş?	Derinlemesine Anlama Sorusu	0/3	
C-6	-			
Toplam			5/15	
Yüzde			33	

Uygulama öncesi yapılan 3. değerlendirme

"Küçük Penguen" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Bir	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı
Yanlış	-				
Doğru	Yaşıyordu	3/5	8/9	Ekleme hatası	
Yanlış	Yaşıyorlardı				
Doğru	Kaplıydı	2/5	8/8	Ekleme hatası	
Yanlış	Kapalıydı				
Doğru	Bir	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Gün	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Bu	0/5	0/2	Atlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Ülkeye	0/5	0/6	Atlama Hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Küçük	1/5	4/5	Duraklama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Oldular	3/5	4/7	Atlama hatası	
Yanlış	Oldu				
Doğru	Buz	3/5	3/3	Ekleme hatası	
Yanlış	Buzlar				

Doğru	Yerlere	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	ifadede=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	-				
Doğru	Gitmeliydi	1/5	0/10	Duraklama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Onunla	1/5	4/6	Duraklama hatası	
Yanlış	Onlarla				
Doğru	Birlikte	5/5	8/8	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Leylek	5/5	6/6	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Gagasının	3/5	8/9	Atlama hatası	
Yanlış	Gagasını				
Doğru	Arasına	2/5	7/7	Ekleme hatası	
Yanlış	Arkasına				
Doğru	Yola	3/5	3/3	Atlama hatası	
Yanlış	Yol				
Doğru	Çıktılar	3/5	8/8	Ekleme hatası	
Yanlış	Çıktıkları				
Doğru	Yolculuktan	3/5	8/11	Atlama hatası	
Yanlış	Yolculuk				
Doğru	Kendisine	3/5	8/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Kendisiyle				
Doğru	Yuva	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Yalnız	5/5	6/6	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Kalmıştı	5/5	8/8	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Küçük	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Penguen	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Çevresinde	5/5	10/10	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Vızıldayarak	3/5	7/12	Atlama hatası	
Yanlış	Vızırak				
Doğru	Uçan	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Gördü	2/5	4/5	Yanlış okuma	
Yanlış	Görünür				
Doğru	Onlarla	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	İsteddiğini	1/5	0/10	Duraklama hatası	
Yanlış	-				

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Söyleyerek	3/5	8/10	Yanlış okuma	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları
Yanlış	Söylerken				
Doğru	Kanatlarını	3/5	9/11	Atlama hatası	
Yanlış	Kanatları				
Doğru	Çııptı	2/5	3/6	Yanlış okuma	
Yanlış	Çarparak				
Doğru	Arılar	2/5	5/6	Yanlış okuma	
Yanlış	Araları				

Doğru	Oradan	1/5	0/6	Duraklama Hatası	İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifadede=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	-				
Doğru	Oraya	1/5	0/5	Duraklama Hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Penguenle	3/5	7/9	Atlama hatası	
Yanlış	Penguen				
Doğru	Zamanları	5/5	9/9	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Karınca	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Sürüsü	3/5	6/6	Ekleme hatası	
Yanlış	Sürüsünü				
Doğru	Her	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Biri	3/5	¾	Atlama hatası	
Yanlış	Bir				
Doğru	Yakalamış	2/5	8/9	Yanlış Okuma	
Yanlış	Yaklaşmak				
Doğru	Kanadında	1/5	0/10	Duraklama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Benekli	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Kadar	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Düşündü	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Yürüyen	3/5	7/7	Ekleme hatası	
Yanlış	Yürümeyen				
Doğru	Kadar	2/5	1/5	Yanlış okuma	Seslendirme Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var=2 Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N
Yanlış	Ken				
Doğru	Kaldırır	1/5	0/8	Duraklama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Kaldırmaz	3/5	8/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Kaldırmasını				
Doğru	Uğur	2/5	0/4	Yanlış okuma	
Yanlış	Uzak				
Doğru	Böceği	2/5	4/6	Yanlış okuma	
Yanlış	Böylece				
Doğru	Uğur	1/5	0/4	Duraklama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Böceğinin	1/5	0/9	Duraklama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Ardından	1/5	0/8	Duraklama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Penguencik	5/5	10/10	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Asılı	2/5	4/5	Atlama hatası	
Yanlış	Asıl				

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Böcek	2/5	4/5	Yanlış okuma	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifadede=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	Böylece				
Doğru	Şaşkın	5/5	6/6	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	İncecik	2/5	5/7	Yanlış okuma	
Yanlış	İkinci				
Doğru	Bir	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	İpte	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Sallandığı	2/5	6/10	Yanlış okuma	
Yanlış	Taşındığı				
Doğru	İzlerken	5/5	8/8	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Yerden	3/5	5/6	Atlama hatası	
Yanlış	Yerde				
Doğru	Çıkarılmış	2/5	4/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Takılıp				
Doğru	Solucan	2/5	5/7	Yanlış okuma	
Yanlış	Sonucunda				
Doğru	Bakıyordu	3/5	9/9	Ekleme hatası	
Yanlış	Bakılıyordu				
Doğru	Bir	2/5	1/3	Yanlış okuma	
Yanlış	İyi				
Doğru	Söyleyecekti	3/5	7/12	Yanlış okuma	
Yanlış	Söylerken				
Doğru	Solucan	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Kayboldu	3/5	8/8	Ekleme hatası	
Yanlış	Kayboluverdi				
Doğru	Havalandırmakla	3/5	9/15	Yanlış okuma	
Yanlış	Havalarında				
Doğru	Meşguldü	3/5	6/8	Atlama hatası	
Yanlış	Meşgul				
Doğru	Böceklerin	5/5	10/10	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Penguen'in	3/5	7/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Penguenleri				
Doğru	İlgisini	3/5	6/8	Atlama hatası	
Yanlış	İlgisi				
Doğru	Çekmişti	3/5	8/8	Ekleme hatası	
Yanlış	Çekmemiştii				
Doğru	Onun	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Buraları	2/5	6/8	Yanlış okuma	
Yanlış	Bunları				
Doğru	Sıcaktı	3/5	5/7	Atlama hatası	
Yanlış	Sıcak				
Doğru	Kendisine	3/5	7/9	Atlama hatası	
Yanlış	Kendine				
Doğru	Ben	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Ülkeye	5/5	6/6	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				

Toplam	275/435	445/534		var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği
Yüzde	63	83		var=2 Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N

Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	Küçük Penguen nerede yaşıyor?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanan sorular=2
C-1	Buzlarla dolu bir ülkede yaşıyor.			
S-2	Küçük Penguen, Leylek ile birlikte nereye gidiyor?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-2	Küçük Penguen ile sıcak bir ülkeye gidiyorlar.			
S-3	Küçük Penguen ormanda hangi hayvanları görüyor?	Basit Anlaması Sorusu	1/2	
C-3	Arı, karınca, solucan, örümcek			
S-4	Küçük Penguen'in yerinde olsaydınız ülkenize geri döner miydiniz? Neden?	Derinlemesine Anlama Sorusu	3/3	Derinlemesine Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Doğruya yakın ancak eksik cevaplanan sorular=2 Tam ve etkili cevaplanan sorular=3
C-4	Dönerdim çünkü sıcak ülkede yaşayamazdım.			
S-5	Sizce Küçük Penguen arkadaş bulamadığında neler hissetmiş olabilir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-5	Yalnız mutsuz hissetmiştir.			
S-6	Metnin ana fikri nedir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	0/3	
C-6	-			
Toplam			10/15	
Yüzde			66	

Ek 3: Uygulama öncesi yapılan değerlendirmede öğrencilerin okuduğunu anlama sorularına verdikleri cevaplar

"Eskiciyle Para Babası" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Eskici ne iş yaparmış?
Para satmış
2. Eskici işini yaparken bir yandan da ne yaparmış?
Altın mu20
3. Para babası, eskiciyi nereye çağirtmiş?
P
4. Eskici geceleri neden uyuyamıyor?
Para istiyordu
5. Zenginlik, insanlara neden her zaman mutluluk vermez?
6. Eskicinin yerinde olsaydınız altınları geri verir miydiniz?

"İskarpın Amca" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. İskarpın Amca ne iş yapıyormuş?

Ayakobici

2. İskarpın Amca mesleğini kaç yıldır yapıyormuş?

kıkk Yıllarda beri

3. İskarpın Amca'nın bulduğu yeni fikir neymiş?

Ayakba Polamış

4. İskarpın Amca, yeni tasarımlarından oluşan sergiyi neden mahallenin en gri yerine açmış olabilir?

gate ALMA SİYİMİŞ

5. İskarpın Amca'nın mahallesinde yaşayanların davranışları neden değişmiş?

Parası SOLMANBOS

6. Kırkyama ayakkabıları giyenler neden hoplaya zıplaya dükkandan uzaklaşıyormuş?

"Küçük Penguen" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Küçük Penguen nerede yaşıyor?

Buzlarla dolu bir ülkede

2. Küçük Penguen, Leylek ile birlikte nereye gidiyor?

Küçük Penguen ile sıcak ülkeye gidiyorlar

3. Küçük Penguen ormanda hangi hayvanları görüyor?

Arı, karınca, solun, örümcek

4. Küçük Penguen'in yerinde olsaydınız ülkenize geri döner miydiniz? Neden?

İçerideki gibi çünkü sıcak ülkeye yaşamaya
dönördüm çünkü sıcak ülkeye yaşamaya

5. Sizce Küçük Penguen arkadaş bulamadığında neler hissetmiş olabilir?

Yalnızlık hissetmiş olabilir

6. Metnin ana fikri nedir?

Ek 4: Uygulama sürecinde okutulan metinlerin isimleri ve bu metinlere ait okuduğunu anlama soruları

1. Çiftçiyle Oğulları

"Çiftçinin Oğulları" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Yaşlı çiftçi oğullarında topraklarında neyin saklı olduğunu söylemiş?
2. Çiftçi gömünün saklı olduğu yeri biliyor muydu?
3. Çiftçinin oğulları topraklara neler yapmışlar?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Çiftçinin oğulları neden gömüyü bulamamışlar?
2. Çiftçi, oğullarına sizce neden topraklarda gömü olduğunu söylemiş?
3. Metnin ana fikri nedir?

2. Arkadaşım Papi

"Arkadaşım Papi" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Çocuğun babası Afrika'dan hediye olarak ne getirmiş?
2. Çocuk papağanın adını ne koymuş?
3. Babasının getirdiği ikinci papağan kaç yumurta yumurtlamış?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Çocuk papağanı neden ödüllendirmiş?
2. Babanız size hediye olarak papağan alsaydı nasıl hissederdiniz?
3. Metnin ana fikri nedir?

3.Efe Tiyatroya Gidiyor

" Efe Tiyatroya Gidiyor " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Efe'nin annesi tiyatro oyununun ilanını nerede görmüş?
2. Efe'nin annesi tiyatro biletlerini nereden almış?
3. Efe'nin annesi kaç tane bilet almış?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Anneniz size tiyatro sürprizi yapsaydı nasıl hissederdiniz?
2. Kapıdaki görevli neden biletin bir bölümünü yırtıp almış olabilir?
3. Metnin ana fikri nedir?

4.Kız Kulesi

" Kız Kulesi " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Kız Kulesi'nin bulunduğu şehir hangisidir?
2. Konusu İstanbul'da geçen filmlerde daima gösterilen yer neresiymiş?
3. Kız Kulesi'nin çevresinde sürüyle uçan hangi kuşmuş?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Sizce Kız Kulesi'nin geceleri yanıp sönen bir feneri olmasaydı neler yaşanırdı?
2. Sizce Kız Kulesi'ne onarım yapılmasaydı nasıl olurdu?
3. Metnin ana fikri nedir?

5. Asker Ağlamaz Arkadaş

" Asker Ağlamaz Arkadaş " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Atatürk 19 Mayıs bin dokuz yüz on dokuzda nereye gitmiştir?
2. Mustafa Kemal askere nerede komutanlık yapmış?
3. Asker niçin ağlıyormuş?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Sizce asker, Mustafa Kemal ile konuştuğundan sonra ne hissetmiştir?
2. Sizce Atatürk Anadolu'ya ayak basar basmaz yanına neden bu askeri almıştır?
3. Metnin ana fikri nedir?

6. Sarman Kedinin Yavruları

" Sarman Kedinin Yavruları " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Sarman'ın kaç yavrusu varmış?

2. Sarman'ın gözleri hangi renkmış?
3. Kediler her sabah ne ile beslenmiş?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Siz çocuğun yerinde olsaydınız Sarman kediyi ve yavrularını evinize götürür müydünüz? Neden?
2. Sizce o dört yavruya ne olmuş olabilir?
3. Metnin ana fikri nedir?

7. Şehit Mehmet Kamil

" Şehit Mehmet Kamil " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Fransızlar nereleri işgal etmişlerdi?
2. Antep şehrinin ilk şehidi kimdir?
3. Mehmet Kamil ceplerine ne doldurmuştu?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Siz Mehmet Kamil'in yerinde olsaydınız Türk bayrağını yere indiren Fransız askerine nasıl tepki verirdiniz?
2. Siz Mehmet Kamil'in yerinde olsaydınız annenizin üstünü arayan askere nasıl tepki verirdiniz?
3. Metnin ana fikri nedir?

8. Papatya ve Gelincik

" Papatya ve Gelincik " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Papatyalar genellikle ne kadar süre yaşarmış?
2. Papatyalar hangi bitkilerle akrabadır?
3. Ülkemizde hangi renk gelincikler daha çok görülür?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Sizce arılar neden çiçek tozu toplarlar?
2. Sevdiklerinize çiçek toplayıp vermek size nasıl hissettirir?
3. Metnin ana fikri nedir?

9. Kurt ile Köpek

" Kurt ile Köpek " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Köpek nerede yaşıyormuş?
2. Köpeğin boynundaki ne iziymiş?
3. Köpek günün hangi zamanlarında zincire vuruluyormuş?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Sizce kurt neden zayıf kalmış?
2. Siz kurdun yerinde olsaydınız çiftlikte yaşamayı kabul eder miydiniz? Neden?
3. Metnin ana fikri nedir?

10. Dedemin Doğa Takvimi

" Dedemin Doğa Takvimi " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Zehra ve Selim hafta sonu kimleri ziyaret etmiş?
2. Zehra ve Selim bahçeye gittiklerinde dedeleri ne yapıyormuş?
3. Üçüncü cemre toprağa ne zaman düşüyor?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Sizce yılın her döneminde aynı mevsim yaşansaydı doğa bu durumdan nasıl etkilenirdi?
2. Sizce budama işlemi ağaçlara zarar verir mi? Neden?
3. Metnin ana fikri nedir?

11. Paranın Sesi

" Paranın Sesi " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Nasrettin Hoca'nın Akşehir'deki vazifesi neymiş?

2. Aşçı dükkanının önünde ne yapıyormuş?
3. Aşçı fakir adamı neden dava etmiş?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Aşçının yerinde olsaydınız fakir adamı dava eder miydiniz? Neden?
2. Sizce Nasrettin Hoca'nın bulduğu çözüm doğru mudur? Neden?
3. Metnin ana fikri nedir?

12. Tilki ile Keçi

" Tilki ile Keçi " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Susayan keçi kuyuya baktığında ne görmüş?
2. Keçi neden kuyuya inmiş?
3. Tilkinin kuyudan çıkmasına kim yardım etmiş?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Sizce tilkinin keçiyi kuyuda bırakması doğru bir davranış mıdır? Neden?
2. Siz keçinin yerinde olsaydınız kuyuya atlar mıydınız?
3. Metnin ana fikri nedir?

13. Uçan Kaplumbağa

" Uçan Kaplumbağa " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Kaplumbağanın hayalleri nelermiş?
2. Kaplumbağa derdini kimlere anlatmış?
3. Ördekler kaplumbağayı uçurmak için ne kullanmışlar?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Siz ördeklerin yerinde olsaydınız kaplumbağayı nasıl yönlendirirdiniz?
2. Sizce kaplumbağa tekrar deneseydi başarılı olabilir miydi? Neden?
3. Metnin ana fikri nedir?

14. Kardan Adamlar

" Kardan Adamlar " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Çocuklar okul bahçesine ne yapmışlar?
2. Sokaktaki kardan adam neyi çok merak etmiş?
3. Kardan adamlar nerede buluşmuşlar?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Sizce kardan adamlar yan yana olsaydı arkadaş olabilirler miydi? Neden?
2. Sizce kardan adamların üzülmeleri ve birbirlerini özlemeleri mümkün müdür? Neden?
3. Metnin ana fikri nedir?

15. Atatürk'ün Sevdığı At

" Atatürk'ün Sevdığı At " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Mustafa Kemal atı neden görmeye gitmiş?
2. Sağlık merkezinin komutanı Mustafa Kemal'i hangi konuda uyarmış?
3. Mustafa Kemal, eldivenlerini neden saklamak istiyormuş?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Sizce Mustafa Kemal'in sesi neden titriyordu?
2. Siz Atatürk'ün yerinde olsaydınız eldivenleri saklar mıydınız? Neden?
3. Metnin ana fikri nedir?

16. Kış Mevsimi

" Kış Mevsimi " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Çiftçi hangi konuda sürekli olarak Şikayet ediyormuş?
2. Kış mevsimi çiftçiye niye kızmış?
3. Kış mevsimi çiftçiye habercilerini ne zaman yollayacağını söylemiş?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Sizce çiftçinin sürekli kış mevsimini suçlaması doğru bir davranış mıdır? Neden?
2. Siz kış mevsiminin yerinde olsaydınız çiftçiye nasıl tepki verirdiniz? Neden?
3. Metnin ana fikri nedir?

Ek 5: Öğrencinin uygulama sürecinde okunan metinlere ait okuduğunu anlama sorularına verdiği cevaplar

"Çiftçinin Oğulları" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Yaşlı çiftçi oğullarında topraklarında neyin saklı olduğunu söylemiş?

Bunları saklama sorularını

2. Çiftçi gömünün saklı olduğu yeri biliyor muydu?

Gömi varmış

3. Çiftçinin oğulları topraklara neler yapmışlar?

Hayır

4. Çiftçinin oğulları neden gömüyü bulamamışlar?

Gömi yokmuş

5. Çiftçi, oğullarına sizce neden topraklarda gömü olduğunu söylemiş?

Çalışmalar için

6. Metnin ana fikri nedir?

"Arkadaşım Papi" Adlı Parça İle İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Çocuğun babası Afrika'dan hediye olarak ne getirmiş?

Papağan

2. Çocuk papağanın adını ne koymuş?

Papi

3. Babasının getirdiği ikinci papağan kaç yumurta yumurtlamış?

5

4. Çocuk papağanı neden ödüllendirmiş?

Kaptan

5. Babanız size hediye olarak papağan alsaydı nasıl hissederdiniz?

Konuştuğum için

6. Metnin ana fikri nedir?

"Efe Tiyatroya Gidiyor" Adlı Parça İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Efe'nin annesi tiyatro oyununun ilanını nerede görmüş?
2. Efe'nin annesi tiyatro biletlerini nereden almış? *İnterAeten*
3. Efe'nin annesi kaç tane bilet almış? *İnterAeten*
2
4. Anneniz size tiyatro sürprizi yapsaydı nasıl hissederdiniz? *Süpriz*
5. Kapıdaki görevli neden biletin bir bölümünü yırtıp almış olabilir? *Sevinten*
6. Metnin ana fikri nedir?

"Kız Kulesi" Adlı Parça İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Kız Kulesi'nin bulunduğu şehir hangisidir? *İstanbul*
2. Konusu İstanbul'da geçen filmlerde daima gösterilen yer neresiymiş? *Kız Kulesi*
3. Kız Kulesi'nin çevresinde sürüyle uçan hangi kuşmuş? *Martı*
4. Sizce Kız Kulesi'nin geceleri yanıp sönen bir feneri olmasaydı neler yaşanırdı?
5. Sizce Kız Kulesi'ne onarım yapılmıyorsa nasıl olurdu?
6. Metnin ana fikri nedir?

"Asker Ağlamaz Arkadaş" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Atatürk 19 Mayıs bin dokuz yüz on dokuzda nereye gitmiştir?

Samsun

2. Mustafa Kemal askere nerede komutanlık yapmış?

Sehanık Te

3. Asker niçin ağlıyormuş?

Asker Lâni'ni Almış

4. Sizce asker, Mustafa Kemal ile konuştuğundan sonra ne hissetmiştir?

Asker Lâni

5. Sizce Atatürk Anadolu'ya ayak basar basmaz yanına neden bu askeri almıştır?

Mehmetçik

6. Metnin ana fikri nedir?

"Sarman Kedinin Yavruları" Adlı Parça İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Sarman'ın kaç yavrusu varmış? 6

2. Sarman'ın gözleri hangi renkmiş? Yeşil

3. Kediler her sabah ne ile beslenmiş? Köpeği varmış

4. Siz çocuğun yerinde olsaydınız Sarman kediyi ve yavrularını evinize götürür müydünüz? Neden?

5. Sizce o dört yavruya ne olmuş olabilir? dişlerini göstermiş

6. Metnin ana fikri nedir?

"Şehit Mehmet Kamil" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Fransızlar nereleri işgal etmişlerdi? *fransız askerleridir*
2. Antep şehrinin ilk şehidi kimdir? *Ahmed Kamil*
3. Mehmet Kamil ceplerine ne doldurmuştu? *taş*
4. Siz Mehmet Kamil'in yerinde olsaydınız Türk bayrağını yere indiren Fransız askerine nasıl tepki verirdiniz?
5. Siz Mehmet Kamil'in yerinde olsaydınız annenizin üstünü arayan askere nasıl tepki verirdiniz?
6. Metnin ana fikri nedir?

"Papatya ve Gelincik" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Papatyalar genellikle ne kadar süre yaşarmış? *7 Ay*
2. Papatyalar hangi bitkiyle akrabadır? *Böcöge*
3. Ülkemizde hangi renk gelincikler daha çok görülür?
4. Sizce arılar neden çiçek tozu toplarlar? *arılar mavimsi beyaz,*
5. Sevdiklerinize çiçek toplayıp vermek size nasıl hissettirir? *güneşler yapıyorlar*
Güzel
6. Metnin ana fikri nedir?

" Kurt ile Köpek " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Köpek nerede yaşıyormuş?

Çiftlikte

2. Köpeğin boynundaki ne iziymiş?

tasma

3. Köpek günün hangi zamanlarında zincire vuruluyormuş?

Gündüz

4. Sizce kurt neden zayıf kalmış?

Yiyecek bulamamış

5. Siz kurdun yerinde olsaydınız çiftlikte yaşamayı kabul eder miydiniz? Neden?

Serbes gezerim

6. Metnin ana fikri nedir?

" Dedemin Doğa Takvimi " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Zehra ve Selim hafta sonu kimleri ziyaret etmiş?

Dedesine

2. Zehra ve Selim bahçeye gittiklerinde dedeleri ne yapıyormuş?

Bağbuduyordu

3. Üçüncü cemre toprağa ne zaman düşüyor?

Baharda

4. Sizce yılın her döneminde aynı mevsim yaşansaydı doğa bu durumdan nasıl etkilenirdi?

5. Sizce budama işlemi ağaçlara zarar verir mi? Neden?

Hayır

6. Metnin ana fikri nedir?

"Paranın Sesi" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Nasrettin Hoca'nın Akşehir'deki vazifesi neymiş?

vazifesi yönetmek

2. Aşçı dükkanının önünde ne yapıyormuş?

Nofut

3. Aşçı fakir adamı neden dava etmiş?

buğusa çıkıyor

4. Aşçının yerinde olsaydınız fakir adamı dava eder miydiniz? Neden?

Emedim

5. Sizce Nasrettin Hoca'nın bulduğu çözüm doğru mudur? Neden?

Doğru

6. Metnin ana fikri nedir?

" Tilki ile Keçi" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Susayan keçi kuyuya baktığında ne görmüş?

tilki

2. Keçi neden kuyuya inmiş?

Soğukluk için

3. Tilkinin kuyudan çıkmasına kim yardım etmiş?

keçi

4. Sizce tilkinin keçiye kuyuda bırakması doğru bir davranış mıdır? Neden?

Hayır

5. Siz keçinin yerinde olsaydınız kuyuya atlar mıydınız?

Hayır

6. Metnin ana fikri nedir?

" Uçan Kaplumbağa" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Kaplumbağının hayalleri nelermiş?

Uçmak

2. Kaplumbağa derdini kimlere anlatmış?

ördeklere

3. Ördekler kaplumbağayı uçurmak için ne kullanmışlar?

deynek

4. Siz ördeklerin yerinde olsaydınız kaplumbağayı nasıl yönlendirirdiniz?

uçururdum

5. Sizce kaplumbağa tekrar deneseydi başarılı olabilir miydi? Neden?

Hayır

6. Metnin ana fikri nedir?

Kardan Adamlar Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Çocuklar okul bahçesine ne yapmışlar?

Kardan adam

2. Sokaktaki kardan adam neyi çok merak etmiş?

bahçedeki kardan adamı

3. Kardan adamlar nerede buluşmuşlar?

Yolda

4. Sizce kardan adamlar yan yana olsaydı arkadaş olabilirler miydi? Neden?

Hayır

5. Sizce kardan adamların üzülmeleri ve birbirlerini özlemeleri mümkün müdür? Neden?

Hayır

6. Metnin ana fikri nedir?

Atatürk'ün Sevdığı At Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Mustafa Kemal atı neden görmeye gitmiş?

at hasta

2. Sağlık merkezinin komutanı Mustafa Kemal'i hangi konuda uyarmış?

tehlikeli diye

3. Mustafa Kemal, eldivenlerini neden saklamak istiyormuş?

hatıra olsun

4. Sizce Mustafa Kemal'in sesi neden titriyordu?

üzüldü

5. Siz Atatürk'ün yerinde olsaydınız eldivenleri saklar mıydınız? Neden?

Evet

6. Metnin ana fikri nedir?

Kış Mevsimi Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Çiftçi hangi konuda sürekli olarak şikayet ediyormuş?

kış habersiz gelmiş

2. Kış mevsimi çiftçiye niye kızmış?

tembel diye

3. Kış mevsimi çiftçiye habercilerini ne zaman yollayacağını söylemiş?

gelmeden

4. Sizce çiftçinin sürekli kış mevsimini suçlaması doğru bir davranış mıdır?
Neden?

Hayır

5. Siz kış mevsiminin yerinde olsaydınız çiftçiye nasıl tepki verirdiniz? Neden?

kızmazdım

6. Metnin ana fikri nedir?

Ek 6: Uygulama sonrası yapılan değerlendirmede okutulan metinler ve bu metinlere ait okuduğunu anlama soruları

ÇATLAK KOVA (2. Sınıf)

Bir zamanlar Hindistan'da bir sucu yaşarmış. Kentin hemen yakınındaki kaynaktan, zengin evlerine su taşırılmış durmadan. Bir sopanın ucuna taktığı kovalarını suyla doldurur, sonra da omuzladığı gibi kentin yolunu tutarmış. Sucunun kovalarından biri çatlakmış, kente gelinceye kadar yarısına inermiş kovadaki su. Yani anlayacağınız, her seferinde iki kova değil de bir buçuk kova su getirirmiş kente.

Sucunun bir şikâyeti yokmuş ama kovalar hiç memnun değilmiş bu durumdan. Su sızdırmayan kova durmadan gururlanmış, "Ben olmasam efendimiz ne yapar?" dermiş. "Şu çatlak kovaya kalsa herhâlde aç kalır." Çatlak kova ise kendisini suçlamış. Nihayet bir gün sahibine "Efendim!" demiş. "İşinize yaramadığım hâlde neden beni çöpe atmıyorsunuz?"

Sucunun dudaklarında hafif bir tebessüm belirmiş. Çatlak kovaya bakıp "İşe yaramadığımı mı düşünüyorsun?" demiş. "Su taşıdığımız yola hiç dikkat etmemişsin. Seni hep yolun kenarına gelecek şekilde takardım sopama, hatırladın mı? Döktüğün sular, yeni bir hayatın doğmasına sebep oldu her zaman. Rengârenk çiçekler ve yeşillikler fışkırdı yolun kenarından. Her gün, demet demet toplayıp sevdiklerime götürdüm.

Güzel kokularıyla hem ben hem de o yoldan geçenler mest oldular. Biliyor musun senin çatlak olman, diğer kovanın sağlam olmasından daha çok işime yarıyor."

(Güzel Öyküler)

"Çatlak Kova" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Sucu sattığı suyu nereden almış?
2. Çatlak kova neden işe yaramadığını düşünüyor?
3. Çatlak kovadan dökülen sular yolun kenarında neye sebep oluyormuş?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Sucunun yerinde siz olsaydınız çatlak kovadan su taşımaya devam eder miydiniz? Neden?
2. Sizce çatlak kova işe yaramadığını düşünmekte haklı mıdır? Neden?
3. Metnin ana fikri nedir?

GECEYİ SEVMİYEN ÇOCUK (3. Sınıf)

Bir varmış, bir yokmuş. Bir çocuk varmış, adı çocukmuş. Bu çocuk, geceyi hiç sevmemiş. Çünkü gece olunca annesi ona, "Haydi bakalım, uyku saati geldi!" dermiş. Ama çocuk uyumak istemezmiş. "Uyumak hiç güzel değil!" dermiş annesine, "Ben uyumayacağım!"

Annesi, "Bak yavrum, artık gece oldu. Gece olunca herkes uyur." deyince çocuk ağlamaya başlamış. "Gece olmasın! Ben geceyi hiç sevmiyorum!"

"Bütün çocuklar yattı." dermiş annesi. Çocuk, "Yatmasınlar, yatmasınlar!" diye ağlamış.

"Köpekler, kediler, kuşlar, tavşanlar, bütün hayvanlar uyudu..."

"Uyumasınlar, uyumasınlar!" diye ağlamış çocuk.

"Ama uyumazlarsa gündüz olduğunda oyun oynamayacak kadar yorgun olurlar. Oyun oynarken uyuyakalırlar. Bu yüzden dinlenmeleri gerek!"

"Dinlenmesinler, dinlenmesinler!" diye ağlamış çocuk.

Çocuk geceyi neden sevmiyor? Geceler sevilmez mi hiç?

Annesi kucığına almış çocuğu, pencereden dışarısını göstermiş.

"Ben geceyi çok severim" demiş. "Çünkü gece olunca yıldızlar çıkar. Sen yıldızları görmüş müydün? Bütün çocukların bir yıldızı vardır. Bak, işte şurada parlayan senin yıldızın. İşte şurada, gördün mü? Her gece senin için parlar."

"Ben o yıldızı istiyorum." demiş çocuk.

Yıldızlara ulaşabilir mi hiç. Ama çocuk henüz bunu bilmiyor.

"Belki büyüünce gidip yıldızını oradan alabilirsin." demiş.

Annesi, "Büyüme için uyumak gerek." Perdeleri açmış. Çocuk yattığı yerden yıldızları görebilirmiş artık.

"Emre'nin de yıldızları var mı?"

"Elbette var! Bul bakalım hangisi. Evet evet o işte! Buldum! Gel şimdi de Nilay'inkini bulalım. Sonra Ercüment'in, Volkan'ın, Serkan'inkini... Bak, Aslı ile Burcu'nun yıldızı da orada"

"Sonra gece olunca anneler çocuklarına masal anlatırlar" demiş annesi. "Masal dinlemek ister misin?"

"Evet evet!" demiş çocuk.

"Öyleyse gözlerini kapatman gerek. Masalı gözlerin kapalı dinlersen sen de masalın içinde olursun."

Gözlerini yummuş çocuk. Güzel bir masal anlatmış annesi çocuğa. Çocuk da güzel güzel uyumuş.

Aytül AKAL
(Kısaltılmıştır.)

Geceyi Sevmeyen Çocuk" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Çocuk neyi hiç sevmiyormuş?
2. Annesi geceyi sevdirmek için çocuğa neyi göstermiş?
3. Annesine göre çocuğun büyümesi için ne yapması gerekiyormuş?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Sizce uyumak gerçekten önemli midir? Neden?
2. Sizce masalın içinde olmak mümkün müdür? Neden?
3. Metnin ana fikri nedir?

KÜÇÜK FARE İLE ASLAN (4. Sınıf)

Merhaba çocuklar,

Günlerden bir gün, bir küçük fare ağzında peynirle bir büyük tepenin üzerine çıktı ki orada yesin fakat o sırada tepenin üzerine akmasıyla birlikte tepe sallandı.

O zaman fare haykırdı:

- De- de-depremm!..

Bu bir deprem değildi. Fare o yana, bu yana bir baktı ama onun çıktığını sandığı tepe değilmiş, o bir aslanmış! Şişman aslan ayağa kalktı ve farenin kuyruğundan tuttu.

- Mmmm, dedi aslan, yemek için güzel bir lokma, akşam yemeğinden evvel bir yağlı lokma yemek yakışır.

Ama fare yenilmeyi istemiyordu, O gece büyük bir peynir misafirliğine gitmek istiyordu ve kaç günden beri bunu bekliyordu.

Şişman aslan onu tam ağzına atacakken fare,

- Rica ediyorum beni yeme! Sen izin ver ben gideyim, bu iyiliğinin karşılığında ben de sana bir gün iyilik yaparım, dedi.

O sırada aslan, farenin sözünü işitti ve bir an durup iştahla bir kahkaha attı. Öyle gülünç geldi ki bu söz ona, ömründe hiç böyle gülmemişti.

- Yani senin gibi küçük bir fare mi benim gibi büyük bir aslana yardım edecek? Çok gülünç bir söz!

Aslan tekrar güldü, o kadar güldü ki gülmekten karnı ağrıdı. Sonra,

- Aaah! Çok güldüm, dedi.

Gülmesi bittikten sonra fareye,

- Baş üstüne. Şimdi de sen gülmelisin, onun için sana izin veriyorum, gidebilirsin. Ama bir daha sırtımın üzerinde yürüme, diyerek küçük fareyi yere bıraktı ve arkasından onun koşmasını seyretti.

Bir yıl sonra, bir gün aslan ormanda dolaşırken birden bir şey onu yukarı çekti ve ağaçta asılı kaldı. Bir avcının ağına düşmüştü. O durmadan derin derin bağıırıyordu:

- İmdat! İmdat! Biri bana çabuk yardım etsin!

Tesadüfen küçük fare oradan geçiyordu ki aslanın bağıırmasını işitti.

Fare kendi kendine,

- Herhalde biri yardım istiyor, diyerek çabucak sesin geldiği noktaya koştu. Gökyüzüne bir baktı ve... Sordu:

- Sen beni yemeyen aslan değil misin?
Çok zor durumdaydı ama gözünün kenarıyla bakınca küçük fareyi tanıdı.
O hırsıyla dedi ki:

- O benim, çabuk ol, şimdi bu senin için bir fırsat, sen de bana yardım etmelisin. Koş yardım getir.

Ama küçük fare avcılarının ayak seslerini işitti ve yaklaştıklarını hissetti. Artık yardım getirmeye vakit kalmamıştı. O, bir saniye düşündü, döndü, bir ısıklık çaldı:

- Buldum, seni ben kurtaracağım!
Aslan:

- Ne? Aklın nerde senin? Küçük bir fare beni koca ağaçtan nasıl kurtarır?
Ama aslanla konuşa konuşa fare ağacın üzerine çıktı ve başladı ağı dişlemeye. Fare ağı dişleye dişleye bitirdi. Avcıların da sesi git gide yaklaşıyordu... Birden ağın ipleri koptu ve aslan hürriyetine kavuşup yere düştü.

Aslan ayağa kalktı, gök gürleri gibi bir nara attı, avcılarının hepsi korkup kaçtılar. Avcılar gittikten sonra aslan ile fare el ele verdiler.

Fare:

- Gördün mü? Ben sana demiştim, ben de sana bir gün yardım ederim diye!
Aslan:

- Seni o gün yemediğim için şimdi çok sevinçliyim. O gün iyi ki bana o sözü söylemeyi düşündün.

O günden sonra, küçük fare ile aslan arkadaş oldular ve ne zaman aslanın sırtı kaşındıysa küçük fare onun sırtında dolandı.

Azerbaycan Masalları
Hazırlayan: R. Seyfi YURDAKUL

"Küçük Fare ile Aslan" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Fare aslanın sırtında sallandığında hangi doğal afeti yaşadığını düşündü?
2. Aslan ormanda dolaşırken nereye düştü?
3. Aslanın hayatını kim kurtardı?

Derinlemesine Anlama Soruları

1. Siz aslanın yerinde olsaydınız farenin sözüne inanıp onu yemekten vazgeçer miydiniz? Neden?
2. Siz başkalarına iyilik yaparken karşılık bekler misiniz? Neden?
3. Metnin ana fikri nedir?

"Çatlak Kova" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Kaynaktan	5/5	9/9	Tekrarlama	Puanları:

Yanlış	-			hatası	Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifade=4 Kendini düzeltti=5
Doğru	Evlerine	5/5	8/8	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-			Tekrarlama hatası	
Doğru	Sopanın	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-			Tekrarlama hatası	
Doğru	Kovalarını	3/5	8/10	Atlama hatası	
Yanlış	Kovaları			Tekrarlama hatası	
Doğru	Doldurur	5/5	8/8	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-			Tekrarlama hatası	
Doğru	Omuzladığı	5/5	10/10	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-			Tekrarlama hatası	
Doğru	Gibi	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-			Tekrarlama hatası	
Doğru	Gelinceye	5/5	9/9	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-			Tekrarlama hatası	
Doğru	Sızdırmayan	5/5	11/11	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-			Tekrarlama hatası	
Doğru	Kendisini	3/5	7/9	Atlama hatası	
Yanlış	Kendini			Tekrarlama hatası	
Doğru	Bir	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-			Tekrarlama hatası	
Doğru	Gün	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-			Tekrarlama hatası	
Doğru	Dudaklarında	3/5	9/12	Atlama hatası	
Yanlış	Dudakları			Tekrarlama hatası	
Doğru	Belirmiş	5/5	8/8	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-			Tekrarlama hatası	
Doğru	Çatlak	5/5	6/6	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-			Tekrarlama hatası	
Doğru	Kovaya	5/5	6/6	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-			Tekrarlama hatası	
Doğru	Su	5/5	2/2	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-			Tekrarlama hatası	
Doğru	Taşıdığımız	3/5	9/11	Atlama hatası	
Yanlış	Taşıdığım			Tekrarlama hatası	
Doğru	Yola	3/5	4/4	Ekleme hatası	
Yanlış	Yolda			Tekrarlama hatası	
Yanlış				Tekrarlama hatası	
Doğru	Kovanın	3/5	6/7	Yanlış okuma	
Yanlış	Kovaların			Tekrarlama hatası	
Toplam		94/100	137/147		
Yüzde		94	93		

Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	Sucu sattığı suyu nereden almış?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1
C-1	Kentin yakınındaki kaynaktan almış.			
S-2	Çatlak kova neden işe yaramadığını düşünüyormuş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-2	Sağlam kova çatlak kovayı su			

	sızdırdığı için küçük düşürüyormuş.			Tam cevaplanan sorular=2
S-3	Çatlak kovadan dökülen sular yolun kenarında neye sebep oluyormuş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-3	Yeni çiçeklere yeni bir hayatın başlamasına sebep oluyormuş.			
S-4	Sucunun yerinde siz olsaydınız çatlak kovadan su taşımaya devam eder miydiniz? Neden?	Derinlemesine Anlama Sorusu	3/3	Derinlemesine Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0
C-4	Evet çiçekler sulanıyordu.			
S-5	Sizce çatlak kova işe yaramadığını düşünmekte haklı mıdır? Neden?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	Cevabı kısmen verilen sorular=1
C-5	Haklı. Sağlam kovanın hakkına giriyor.			
S-6	Metnin ana fikri nedir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	Doğruya yakın ancak eksik cevaplanan sorular=2
C-6	Çatlak olan öbüründen daha çok işe yarar.			
Toplam			13/15	Tam ve etkili cevaplanan sorular=3
Yüzde			86	

"Geceyi Sevmeyen Çocuk" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		Ortam ölçeği
Doğru	İstemezmiş	5/5	10/10	Tekrarlama hatası	Puanları: Hiç
Yanlış	-				Okumadı=0
Doğru	Annesine	5/5	8/8	Tekrarlama hatası	0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1
Yanlış	-				Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Doğru	Uyumayacağım	5/5	12/12	Tekrarlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Yanlış	-				Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Doğru	Bak	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Yanlış	-				Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Doğru	Gece	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Yanlış	-				Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Doğru	Başlarmış	3/5	8/9	Atlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Yanlış	Başlamış				Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Doğru	Olmasın	3/5	7/7	Ekleme hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Yanlış	Olmasını				Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Doğru	Dermiş	3/5	5/6	Atlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Yanlış	Demiş				Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Doğru	Çocuk	3/5	5/5	Ekleme hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Yanlış	Çocuklar				Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Doğru	Yatmasınlar	5/5	11/11	Tekrarlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Yanlış	-				Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Doğru	Ağlarmış	5/5	8/8	Tekrarlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Yanlış	-				Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Doğru	Kediler	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Yanlış	-				Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Doğru	Oyun	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2
Yanlış	-				Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2

Doğru	Oynamayacak	3/5	11/11	Ekleme hatası	Seslendirm e Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var=2 Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N
Yanlış	Oynamayacak				
Doğru	Uyuyakalırlar	5/5	13/13	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Dinlenmeleri	5/5	12/12	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Neden	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Pencereden	5/5	10/10	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Dışarısını	5/5	10/10	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Severim	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Sen	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Yanlış	-				
Doğru	Yıldızları	3/5	7/10	Atlama hatası	
Yanlış	Yıldızı				

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Ercüment'in	3/5	10/10	Ekleme hatası	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler
Yanlış	Ercüment'inkini				
Yanlış	-				
Doğru	Anlatırlar	3/5	10/10	Atlama hatası	
Yanlış	Anlatır				
		104/120	190/195		
	Toplam				
	Yüzde	86	97		

					yazarla aynı ifade=4 Kendini düzeltti=5
					Seslendirmeye Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var=2 Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N

Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	Çocuk neyi hiç sevmiyormuş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanan sorular=2
C-1	Geceyi sevmiyormuş.			
S-2	Annesi geceyi sevdirmek için çocuğa neyi göstermiş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-2	Yıldızları göstermiş.			
S-3	Annesine göre çocuğun büyümesi için ne yapması gerekiyormuş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-3	Çocuğun uyuması gerekiyormuş.			
S-4	Sizce uyumak gerçekten önemli midir? Neden?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	Derinlemesine Anlama Soruları İçin; Hiç
C-4	Güçsüz oluruz.			
S-5	Sizce masalın içinde olmak	Derinlemesine	3/3	

	mümkün müdür? Neden?	Anlama Sorusu		cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Doğruya yakın ancak eksik cevaplanan sorular=2 Tam ve etkili cevaplanan sorular=3
C-5	Hayır masallar gerçek değildir.			
S-6	Metnin ana fikri nedir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	1/3	
C-6	Uyumak.			
Toplam			12/15	
Yüzde			80	

"Küçük Fare ile Aslan" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Orada	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifadede=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	-				
Doğru	Aslanmış	5/5	8/8	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Küçük	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Fare	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Yenilmeyi	3/5	8/9	Yanlış okuma	
Yanlış	Yenilmesini				
Doğru	Beri	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Yeme	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Senin	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Gibi	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Benim	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Güldü	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Sonra	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Gülmesi	5/5	7/7	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Bittikten	5/5	9/9	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Sonra	5/5	5/5	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Sen	5/5	3/3	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Gülmelisin	5/5	10/10	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Fareyi	5/5	6/6	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Onun	5/5	4/4	Tekrarlama hatası	
Yanlış	-				

Doğru	Ve	5/5	2/2	Tekrarlama hatası		
Yanlış	-					
Doğru	Ağaçta	5/5	6/6	Tekrarlama hatası		
Yanlış	-					
Doğru	Düşmüştü	5/5	8/8	Tekrarlama hatası		
Yanlış	-					
Doğru	Durmadan	5/5	8/8	Tekrarlama hatası		
Yanlış	-					
Doğru	Herhalde	5/5	8/8	Tekrarlama hatası		
Yanlış	-					
Doğru	Biri	5/5	4/4	Tekrarlama hatası		
Yanlış	-					
Doğru	Yardım	5/5	6/6	Tekrarlama hatası		
Yanlış	-					
Doğru	Sordu	5/5	5/5	Tekrarlama hatası		
Yanlış	-					
Doğru	Durumdaydı	5/5	10/10	Tekrarlama hatası		
Yanlış	-					
Doğru	Küçük	3/5	5/5	Ekleme hatası	Seslendirme Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0 Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var=2 Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N	
Yanlış	Küçücük					
Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama		Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği			Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı=0 Kelimeyi Öğretmen Verdi=1 Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi=2 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi=3 Aynı Kelimeleri Yapıları İçerdi; kendi
Yanlış	-					
Toplam		141/145	168/169			
Yüzde		97	99			

				koyduğu kelimeler yazarla aynı ifadede=4 Kendini düzeltilti=5
--	--	--	--	--

Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	Fare aslanın sırtında sallandığında hangi doğal afeti yaşadığını düşündü?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanan sorular=2
C-1	Deprem yaşadığını düşünmüş.			
S-2	Aslan ormanda dolaşırken nereye düştü?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-2	Avcı tuzağına düşmüş.			
S-3	Aslanın hayatını kim kurtardı?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-3	Fare kurtardı.			
S-4	Siz aslanın yerinde olsaydınız farenin sözüne inanıp onu yemekten vazgeçer miydiniz? Neden?	Derinlemesine Anlama Sorusu	1/3	Derinlemesine Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Doğruya yakın ancak eksik cevaplanan sorular=2 Tam ve etkili cevaplanan sorular=3
C-4	Evet onu yemekten vazgeçerdim.			
S-5	Siz başkalarına iyilik yaparken karşılık bekler misiniz? Neden?	Derinlemesine Anlama Sorusu	1/3	
C-5	Hayır beklemem.			
S-6	Metnin ana fikri nedir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-6	İyilik ve yardımlaşma.			
Toplam			10/15	
Yüzde			66	

Çatlak Kova Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Sucu sattığı suyu nereden almış?

Kentin yakınındaki kaynaktan

2. Çatlak kova neden işe yaramadığını düşünüyormuş?

Çatlak kova su sızdırdığı için

3. Çatlak kovadan dökülen sular yolun kenarında neye sebep oluyormuş?

kişiler için küçük düşürüyormuş
yeni çiçeklere yeni hayatın başlamasına
sebebe oluyormuş

4. Sucunun yerinde siz olsaydınız çatlak kovadan su taşımaya devam eder miydiniz? Neden?

Evet çiçekler sulanıyordu

5. Sizce çatlak kova işe yaramadığını düşünmekte haklı mıdır? Neden?

Haklıdır sağlam kovanın hakkın giriyor

6. Metnin ana fikri nedir?

Çatlak olan öbirinden daha çok işe yarar

Geceyi Sevmeyen Çocuk Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Çocuk neyi hiç sevmiyormuş?

geceyi sevmiyormuş

2. Annesi geceyi sevdirmek için çocuğa neyi göstermiş?

yıldızları göstermiş

3. Annesine göre çocuğun büyümesi için ne yapması gerekiyormuş?

Çocuğun uyuması gerekiyormuş

4. Sizce uyumak gerçekten önemli midir? Neden?

güçsüz oluruz

5. Sizce masalın içinde olmak mümkün müdür? Neden?

Hayır masallar gerçek değil

6. Metnin ana fikri nedir?

uyumak

Küçük Fare ile Aslan Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

1. Fare aslanın sırtında sallandığında hangi doğal afeti yaşadığını düşündü?

deprem yaşadığını düşünmüş

2. Aslan ormanda dolaşırken nereye düştü?

avcı tuzagına düşmüş

3. Aslanın hayatını kim kurtardı?

Fare kurtardı

4. Siz aslanın yerinde olsaydınız farenin sözüne inanıp onu yemekten vazgeçer miydiniz? Neden?

Evet onu yemekten vaz geçerdim

5. Siz başkalarına iyilik yaparken karşılık bekler misiniz? Neden?

Hayır beklemem

6. Metnin ana fikri nedir?

İyilik ve yardımlaşma

Ek 7: Öğrencinin uygulama süresince okuduğu masal kitapları

1. Sadece Bir Armadillo
2. Üç Kedi Bir Dilek
3. Gergedanlar Krep Yemez
4. İyi Geceler Farecikler
5. Kırmızı Başlıklı Kız
7. Uyuyan Güzel
8. Pamuk Prenses
9. Bremen Mızıkacıları
10. Keloğlanın Mutluluğu
11. Şanslı Keloğlan
12. Altın Şeftaliler
13. 1001 Gece Masalları “İhtiyar Balıkçı ve Cin”
14. Köpekler Bale Yapmaz
15. Annemin Çantası
16. Babamın Battaniyesi