



BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EŞLİ OKUMA YÖNTEMİNİN OKUMA GÜÇLÜĞÜNÜ
GİDERMEDEKİ ETKİSİ

ÜNAL URUL

DANIŞMAN

DOÇ. DR. MUAMBER YILMAZ

BARTIN-2023



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

EŞLİ OKUMA YÖNTEMİNİN OKUMA GÜÇLÜĞÜNÜ GİDERMEDEKİ ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ünal URUL

BARTIN-2023

KABUL VE ONAY

BEYANNAME

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Doç. Dr. Muammer YILMAZ danışmanlığında hazırlamış olduğum “Eşli Okuma Yönteminin Okuma Güçlüğü Gidermedeki Etkisi” 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.

18.01.2023

Ünal URUL

ÖNSÖZ

Yaşamda büyük rolü olan okuma becerisinin kazanılması ve geliştirilmesi, bireyin hayatında önemli yere sahiptir. Okuma becerisinin kazanılması sürecinde bazı öğrenciler bir takım sorunlar yaşarlar (Kardaş ve Şahin, 2016). Bireyin okumada yaşadıkları bu zorluklar okuduğunu anlama sürecinde karşısına çıkar.

Bu araştırma öğrencilerin okuma becerilerini geliştirme sürecine ışık tutmaktadır. Araştırmada, okuma öğretimi sürecinde tek başına kullanılan eşli okuma yönteminin okuma güçlüğü gidermedeki etkisi incelenmiştir. Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilere eşli okuma yöntemi kullanılarak öğretim sunulmuştur. Yapılan bu öğretim ile öğrencilerin okuma güçlüğü giderilip giderilmediği incelenmiştir.

Tezin başlangıcından sonuna kadar bana inanıp bana olan güvenini çalışmanın her bölümünde hissettiren, sürekli olarak tecrübelerini aktaran, kıymetli danışmanım Doç. Dr. Sayın Muammer YILMAZ' a çok teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimim süresince derslerime girip eğitimimde emeği olan, bilgi ve desteklerini esirgemeyen bütün ana bilim dalı hocalarıma ve araştırmaya katılıp uygulama sürecinde yer almış sevgili öğrencilerime ve ailelerine teşekkür ediyorum.

Tez yazım sürecinde, gücünü her zaman yanımda hissettiğim rahmetli babama, sevgileri ile desteklerini bana her zaman gösteren anneme ve ablalarımın teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimimde bana karşı desteğini devamlı gösteren ve sevgisini her zaman yanımda hissettiğim canım eşim Nurhan URUL' a ve varlıklarıyla hayatıma anlam katan biricik kızlarım Asel URUL ve Gülce URUL' a çok teşekkür ediyorum.

Ünal URUL

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

EŞLİ OKUMA YÖNTEMİNİN OKUMA GÜÇLÜĞÜNÜ GİDERMEDEKİ ETKİSİ

Ünal URUL

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Muammer YILMAZ

Bartın-2023, sayfa: 180

Bu araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma güçlüğüne gidermede eşli okuma yönteminin etkisi incelenmiştir. Araştırma, Bartın'daki bir ilkokuldan araştırmanın amacına uygun olarak seçilen iki öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırmada seçilen öğrencilerin; zekâ, işitsel ve görsel alanlardan herhangi bir problemi olmamasına rağmen öğrencilerde okuma güçlüğü bulunduğu bilinmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi, uygulama sonrası ve uygulama süresince öğretimde çalışılacak metinler ateşman formülü ile okunabilirlik düzeyi belirlenerek tespit edilmiştir. Metinlerin aynı güçlükte olmasına dikkat edilmiştir. Öğrencilerin uygulama süresince okuma hata sayılarını belirlemede, okuduğunu anlama seviyelerinin ölçülmesinde ve okuma seviyelerinin değerlendirilmesinde Yanlış Analizi Envanteri kullanılmıştır. Uygulama öncesi Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylı, ilkokul 4. sınıf Türkçe ders kitabından "Eskiciyle Para Babası" adlı okuma parçası okutturulmuş ve okuma seviyesinin 4. sınıf endişe düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Ardından öğrencilere 3. sınıf seviyesinde "Kırk Haramiler" adlı metin okutulmuş ve 3. sınıf seviyesinde öğrencilerin okuma düzeylerinin endişe düzeyinde olduğu görülmüştür. Daha sonra 2.sınıf seviyesinde "Gerçek Arkadaş" adlı metin okutulmuş ve öğrencilerin 2.

sınıf seviyesinde öğretim düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Öğretime 2. sınıftan başlanmış ve öğretim bireysel olarak sessiz bir ortamda gerçekleşmiştir. Bir öğrenciyle toplamda 20 ders saati eşli okuma yöntemi kullanılarak öğretim tamamlanmıştır. Her bir oturum 40' ar dakikalık iki ders saatinden oluşmuştur. Uygulama haftanın farklı günlerinde olmak üzere 2 oturum hâlinde 10 hafta devam etmiş ve bir öğrenciyle 20 oturum yapılmıştır. Çalışma iki öğrenciyle toplamda 40 oturumda tamamlanmıştır. Öğretim süreci sonunda öğrencilerin okuma hatalarında azalma, okuduğunu anlama düzeyinde ve okuma seviyesindeki ilerlemeyi değerlendirmek için 2. sınıf seviyesindeki "Bilge Hangi Sporun Yapacak?" isimli okuma parçası, sonra bir üst seviye olan 3. sınıf Türkçe ders kitabından " Bayram Armağanları " adlı okuma metni, daha sonra da 4. sınıf Türkçe ders kitabından alınan "Bir Hastalığın Yenilişi" isimli okuma parçası okutturulmuştur. Yapılan değerlendirmeler sonucunda öğrencilerin okuma hatalarında azalma, okuduğunu anlama düzeyinde gelişme ve okuma seviyelerinin ilerlediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okuma, okuma güçlüğü, eşli okuma.

ABSTRACT

M.Sc. Thesis

EFFECT OF PAIRED READING METHOD ON RELIEVING READING DIFFICULTY

Unal URUL

Bartın University

Graduate School

Department of Basic Education

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Muammer YILMAZ

Bartın-2023, pp: 180

In this study, the effect of paired reading method in eliminating reading difficulties of primary school 4th grade students was examined. The research was carried out with two students selected from a primary school in Bartın, in accordance with the purpose of the research. The students selected in the research; It is known that students have reading difficulties, although they do not have any problems in intelligence, auditory and visual areas. The texts to be studied in teaching before, after and during the application were determined by determining the readability level of the students with the Ateşman formula. Care was taken to ensure that the texts were of the same difficulty. Error Analysis Inventory was used to determine the number of reading errors of the students, to measure their reading comprehension levels and to evaluate their reading levels during the instruction. Before the instruction, a reading piece called "Eskiciyle Para Babası" from the primary school 4th grade Turkish textbook approved by the Board of Education and Discipline was taught, and it was determined that the reading level was at the level of 4th grade anxiety. Afterwards, the students were read a text called "Kırk Haramiler" at the 3rd grade level and it was seen that the reading levels of the 3rd grade students were at the level of anxiety. Then, the text called "Gerçek Arkadaş" was read at the 2nd grade level and it was determined that the students were at the 2nd grade level of instruction. Teaching started from the 2nd grade and the teaching took place individually in a quiet environment.

Teaching was completed by using the paired reading method with a total of 20 lesson hours with one student. Each session consisted of two 40-minute class hours. The instruction continued for 10 weeks in 2 sessions on different days of the week and 20 sessions were held with one student. The study was completed in 40 sessions with two students. At the end of the teaching process, in order to evaluate the decrease in the reading errors of the students, the level of reading comprehension and the progress in the reading level, the reading text "Bilge Hangi Sporu Yapacak?" at the 2nd grade level, then the reading text "Bayram Armağanları" from the 3rd grade Turkish textbook, which is a higher level. and then the reading passage named "Bir Hastalığın Yenilişi" taken from the 4th grade Turkish textbook was taught. As a result of the evaluations, it was seen that the students' reading errors decreased, their reading comprehension level improved and their reading levels improved.

Keywords: Reading, reading difficulties, paired reading.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	ii
BEYANNAME	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xiv
EKLER DİZİNİ	xv
1.GİRİŞ.....	17
1.1. Problem Durumu	17
1.2. Araştırmanın Amacı	19
1.3. Araştırmanın Önemi.....	19
1.4. Problem Cümlesi.....	20
1.5. Alt Problemler	20
1.6. Sayıtlar.....	21
1.7. Sınırlılıklar	21
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	22
2.1. Okuma	22
2.2. Okuduğunu Anlama Türleri	23
2.2.1. Sesli Okuma Hataları	25
2.2.1.1. Atlama Hatası.....	25
2.2.1.2. Tekrar Hatası	25
2.2.1.3. Ekleme Hatası	25
2.2.1.4. Ters Çevirme Hatası.....	26
2.2.1.5. Telaffuz Hatası	26
2.2.1.6. Duraklama Hatası.....	26
2.2.1.7. Yanlış Okuma.....	26
2.3. Okuma Güçlüğü.....	27
2.4. Akıcı Okumayı Geliştirme Stratejileri	29

2.4.1. Koro Okuma.....	31
2.4.2. Tekrarlı Okuma:	31
2.4.3. Rehberli Okuma:	31
2.4.4. Okuyucu Tiyatroları:	32
2.4.5. Fernald Yöntemi:	32
2.4.6. 3P (Pause, Prompt, Praise – Duraksama, Yönelme, Övme) Yöntemi:	33
2.4.7. Arkadaşla Okuma Yöntemi:	33
2.4.8. Yankılayıcı Okuma Yöntemi:	34
2.4.9. Eşli Okuma Yöntemi:	34
2.5. Eşli Okuma Yönteminin Okuma Güçlüğü Gidermedeki Etkisi	36
2.6. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	37
2.7. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	43
3. YÖNTEM	49
3.1. Araştırma Modeli	49
3.2. Çalışma Grubu.....	51
3.2.1. Çalışma Grubunun Belirlenmesi	51
3.2.2. Çalışma Grubunun Özellikleri	52
3.3. Veri Toplama Araçları.....	52
3.3.1. Yanlış Analiz Envanteri	53
3.3.2. Okuduğunu Anlama Soruları	55
3.3.3. Araştırmada Kullanılan Metinlerin Özellikleri	56
Ateşman Formülü	56
3.4. Verilerin Toplanması	60
3.5. Verilerin Analizi	66
4. BULGULAR ve YORUM	67
4.1. Uygulama Öncesi Öğrencilerin Yaptıkları Sesli Okuma Hataları.....	67
4.2. Uygulama Öncesi Okuduğunu Anlama Düzeyine İlişkin Bulgular	69
4.3. Uygulama Öncesi Okuma Seviyelerine İlişkin Bulgular	70
4.4. Uygulama Sonrası Sesli Okuma Hatalarına İlişkin Bulgular.....	75
4.5. Uygulama Sonrası Okuduğunu Anlama Becerilerine İlişkin Bulgular	78
4.6. Uygulama Sonrası Öğrencilerin Okuma Seviyelerine İlişkin Bulgular.....	81
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	86
5.1.Sonuç ve Tartışma	86

5.2. Öneriler	90
KAYNAKLAR.....	91
BİBLİYOGRAFYA.....	98
EKLER	100
ÖZGEÇMİŞ	177

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No

SayfaNo

Şekil 3.1.1: Eylem Araştırma Döngüsü.....	49
Şekil 3.1.2: Eylem Araştırmasının Aşamaları.....	50

TABLULAR DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 3.3.3.1: Formülün Hesaplanmasında Kullanılan Türkçe En Zor ve En Kolay Metinlerin Özellikleri.....	57
Tablo 3.3.3.2: Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Sayılarına Göre Sınıflandırılması.....	58
Tablo 3.3.3.3: Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Kullanılan Metinlerin Okunabilirlik Sayıları.....	59
Tablo 3.4.1: Eşli Okuma Yönteminin Uygulama Süreci.....	63
Tablo 4.2.1: Uygulama Öncesi Öğrenci İ.B.'nin Okuduğunu Anlama Düzeyi.....	69
Tablo 4.2.2: Uygulama Öncesi Öğrenci B.B.'nin Okuduğunu Anlama Düzeyi.....	70
Tablo 4.3: Uygulama Öncesi Öğrencilerin Okuma Seviyeleri.....	74
Tablo 4.4: Öğrencilerin Uygulama Sonrası Okuma Hatalarındaki Azalma Oranlarının Karşılaştırılması.....	77
Tablo 4.5: Uygulama Sonrası Öğrenci İ.B.'nin Okuduğunu Anlama Düzeyi.....	78
Tablo 4.6: Uygulama Sonrası Öğrenci B.B.'nin Okuduğunu Anlama Düzeyi.....	79
Tablo 4.7: Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasındaki Okuduğunu Anlama Becerisinde Gelişimlerinin Karşılaştırılması.....	80
Tablo 4.8: Uygulama Sonrası Öğrencilerin Okuma Seviyeleri.....	84
Tablo 4.9: Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Öğrencilerin Okuma Seviyelerinin Karşılaştırılması.....	85

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik No	Sayfa No
Grafik 4.1: Uygulama Öncesi 4. Sınıf Seviyesinde Öğrencilerin Yaptığı Sesli Okuma Hataları.....	67
Grafik 4.2: Uygulama Öncesi 3. Sınıf Seviyesinde Öğrencilerin Yaptığı Sesli Okuma Hataları.....	68
Grafik 4.3: Uygulama Öncesi 2. Sınıf Seviyesinde Öğrencilerin Yaptığı Sesli Okuma Hataları.....	68
Grafik 4.4: Uygulama Öncesi Öğrencilerin 4. Sınıf Düzeyinde Okuma Seviyeleri.....	71
Grafik 4.5: Uygulama Öncesi Öğrencilerin 3. Sınıf Düzeyinde Okuma Seviyeleri.....	72
Grafik 4.6: Uygulama Öncesi Öğrencilerin 2. Sınıf Düzeyinde Okuma Seviyeleri.....	73
Grafik 4.7: Uygulama Sonrası 2. Sınıf Seviyesinde Öğrencilerin Yaptığı Sesli Okuma Hataları.....	75
Grafik 4.8: Uygulama Sonrası 3. Sınıf Seviyesinde Öğrencilerin Yaptığı Sesli Okuma Hataları.....	78
Grafik 4.9: Uygulama Sonrası 4. Sınıf Seviyesinde Öğrencilerin Yaptığı Sesli Okuma Hataları.....	76
Grafik 4.10: Uygulama Sonrası Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Oranları.....	80
Grafik 4.11: Uygulama Sonrası Öğrencilerin 2. Sınıf Okuma Seviyeleri.....	81
Grafik 4.12: Uygulama Sonrası Öğrencilerin 3. Sınıf Okuma Seviyeleri.....	82
Grafik 4.13: Uygulama Sonrası Öğrencilerin 4. Sınıf Okuma Seviyeleri.....	83

EKLER DİZİNİ

Ek No	SayfaNo
Ek 1: Uygulama Öncesi Yapılan Değerlendirmede Okutulan Metinler ve Bu Metinlere Ait Okuduğunu Anlama Soruları.....	100
Ek 2: Uygulama Öncesi Öğrencilerle Yapılan Değerlendirmeden Elde Edilen Verilere Göre Teşhis Sonuçları.....	107
Ek 3: Öğrenci İ.B.'nin Uygulama Öncesi Okuduğunu Anlama Sorularına Verdiği Yanıtlar.....	114
Ek 4: Öğrenci B.B.'nin Uygulama Öncesi Okuduğunu Anlama Sorularına Verdiği Yanıtlar.....	124
Ek 5: Uygulama Süresince Öğrencilerin Okuduğu Metinler ve Bu Metinlere Ait Okuduğunu Anlama Soruları.....	127
Ek 6: İ.B Adlı Öğrencinin Uygulama Sürecinde Okuduğunu Anlama Sorularına Verdiği Yanıtlar.....	131
Ek 7: B.B. Adlı Öğrencinin Uygulama Süresince Okuduğunu Anlama Sorularına Verdiği Yanıtlar.....	141
Ek-8: Uygulama Sonrası Öğrencilerin Okuduğu Metinler ve Metinlere Ait Sorular.....	151
Ek 9: İ.B. ve B.B Adlı Öğrencilerin Son Değerlendirmelerine Ait Ölçekleri.....	157
Ek 10: İ.B. Öğrencisinin Uygulama Sonrası Okuduğunu Anlama Sorularına Ait Yanıtları.....	163
Ek 11: B.B Adlı Öğrencinin Uygulama Sonrası Okuduğunu Anlama Sorularına Ait Yanıtları.....	171
Ek 12: İ.B. Adlı Öğrenci Velisinin Araştırma Uygulaması İzin Formu.....	174
Ek 13: B.B. Adlı Öğrenci Velisinin Araştırma Uygulaması İzin Formu.....	175
Ek 14: Öğrencilerin Uygulama Süresince Okuduğu Masal Kitapları.....	176
Ek 15: İ.B. Adlı Öğrencinin Çalışma Planı	178
Ek 16: B.B. Adlı Öğrencinin Çalışma Planı.....	179
Ek 17: Etik Kurul Onayı.....	180

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

RAM	Rehberlik Araştırma Merkezi
Vd.	Ve diğerleri
ÖÖG	Özel Öğrenme Güçlüğü
PALS	Akran Destekli Öğrenme Stratijileri
BAE	Birleşik Arap Emirlikleri
PR	Eşli Okuma
BME	Başlangıç, Orta ve Bitiş Çizelgesi
PWR	Eşli Geniş Okuma
PAL	Eşleştirilmiş İlişkilendirme Öğrenimi
Vb.	Ve benzeri
WM	Çalışma Belleği
VMI	Görsel Motor Entegresyonu
Dk.	Dakika

1.GİRİŞ

Bu çalışmada, okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okuma güçlüğü'nün giderilmesinde eşli okuma yönteminin etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, problem cümlesine, alt problemlere, sayıtlara ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Okuma faaliyeti hayatın her noktasında karşımıza çıkar. Okuma, bilgiye ulaşmanın en temel yollarından birisidir. Okuma becerisi, öğrencilere küçüklükten başlayarak planlı bir şekilde yürütülen öğretim süreci içerisinde kazandırılmalıdır (Baştuğ, 2012). Planlı ilerleyen öğretim süreci sonucunda öğrencilerin okuma becerilerindeki değişimi görmek mümkün hale gelir (Gül, 2019).

Birey başarılı bir yaşam sürdürebilmek için hayatla bir mücadele içerisindedir. Yaşam içerisinde bireyin okumaya karşı olan yaklaşımı bireyin yaşamdaki yerini belirlemede büyük etkindir. Başarılı bir yaşam geçirmek için okumanın alışkanlığa dönüşmesi önemlidir. Bireyde okuma alışkanlığının kazanılması, okuduğu metinden keyif almasıyla ilgilidir (Aytan, 2015). Okuma faaliyeti sonucunda mutlu olabilen birey, okuma alışkanlığı kazanmamış bir bireye göre hayatı daha iyi anlamlandırabilecektir (Sirem, 2020).

Öğrencinin konu üzerinde düşünme, metindeki olayları sorgulama ve değerlendirme gibi becerileri içinde barındıran bir yaklaşımla metni okuması önemlidir. Böyle bir yaklaşımla metnin anlaşılmasını kolaylaştırır. Metin bireye okuma alışkanlığı kazandırmanın yanında bireysel değerleri ve dünya görüşünü geliştirmeyi de desteklemektedir (Güneş, 2011). Okuma faaliyeti yaşam süresince kullanılan en yoğun becerilerdendir. Bunun yanında okuma faaliyetinin sosyal alandaki etkinliği ve akademik başarıdaki faktörü bilinmektedir (Yüksel, 2010).

Okuduğunu anlamada güçlük yaşayan bireylerde öğretmenlerin üstlendiği görev de farklılık göstermektedir. Öğrencinin okuma ve okuduğunu anlama alanlarındaki yetersizliği sonucu ortaya çıkan çaresizlik durumu, çocuğun ailesinde de çaresizliğe yol açmaktadır (Baştuğ, 2012).

Birey olarak okuma ile hayat içinde her zaman karşılaşırız (Sidekli, 2014). Yaşamın devamlılığı ve anlam kazanarak ilerlemesi açısından bakıldığında okuma, önemli bir faaliyet olarak karşımızdadır. Okuma becerisinin yeterliliği, vazgeçilemez bir gerekliliktir. Bu yönüyle bireyler toplum içerisinde yaşamlarını sürdürebilmek ve kendilerini toplumdaki diğer bireylere rahatça anlatabilmek için okumaya ihtiyaç duyarlar (Demirtaş, 2016).

Sınıf içinde okuduklarından anlam çıkaramayan öğrenciler, okudukları metinde anlam bağlarını kurmakta zorlanırlar (Sirem, 2020). Bireyin metindeki anlam kurma yeteneği sadece kendisine bağlı değildir. Öğrencinin okumuş olduğu bir metinde ortaya çıkan okuma hataları sınıf atmosferinin durumu ile de ilişkilendirebilir. Sınıf ortamının okuma sırasında gürültülü olması öğrencinin metne olan dikkatini dağıtabilir. Böylelikle öğrenci hem okuma hataları yapabilir ve hem de okuduğunu anlamada zorlanır. Öğrencilerin okuma esnasında karşılarına çıkan bu sorunlar okuma güçlüğü kavramı olarak adlandırılmaktadır (Akyol ve Kodan, 2016).

Lee, Laura, Szczerbinski ve Marcin(2021), çalışmalarında bir eğitim öğretim yöntemi olarak bireysel, özel ders kullanımını ele almıştır. Çalışmalarında popüler ders uygulamalarından biri olan Eşli Okuma Yöntemini, okuma becerisinde profesyonel olmayanlar için özel olarak tasarlanmış bir okuma destek tekniğidir diye belirtmiştir. Bu makale, akıcı okuma ve anlama güçlüğü çeken ilköğretim çocukları ve gönüllü öğretmenler olarak üniversite öğrencileri ile bir Eşli Okuma programının çok yönlü bir değerlendirmesini bildirmektedir.

İlköğretim öğrencilerinin okuma başarılarını inceleyen çalışmaların bulgularına bakıldığında, okuma güçlüklerine yönelik uygulamaların önemi daha fazla ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmalar incelendiğinde okuma güçlüğü olan öğrenci sayısının azımsanmayacak düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu çalışmalardan birinde (Begeny ve Silver (2006)' e atfen Baydık, Ergül ve Bahap, 2012) 1.100 4.sınıf öğrencisinin katıldığı araştırmalarında öğrencilerin yaklaşık yarısının kendi sınıf düzeylerindeki okuma materyallerini okumada başarısız olduklarını belirlemiştir (Baydık, Ergül ve Bahap, 2012).

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Eşli okuma yöntemini doğru uygulayan öğretmenler, akranlar, anne ve babalar için uygulama alanına dönük bir çalışma olduğundan araştırmaya denk gelen bir

yaklaşımıdır (Fidan ve Akyol, 2011). Araştırma sonucundan, alana katkı sağlayacak bilgilere ulaşılabileceği söylenebilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma güçlüklerini gidermenin hedeflendiği öğretim süreçlerine tek başına uygulanan eşli okuma yönteminin etkisini incelemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Sınıf öğretmeni, sınıf ortamında okuma güçlüğüne sahip olan öğrencisinin ders içi akademik başarısının artması için öğrenciyle gerçekleştireceği yüz yüze bire bir eğitim ortamıyla mümkün olduğunu bilmektedir. Bu sebeptendir ki sınıf ortamındaki çocuğun okuma ve okuduğunu anlamada yaşadığı problemlere karşın eğitmenin göstermiş olduğu çözüm yolları önemli hale gelmektedir (Yüksel, 2010). Sınıf öğretmenin bu çözüm yollarını bilmesi ve yöntem ve tekniklerin uygulanabilirlik aşamalarına göre uygulaması önemlidir.

Okuma güçlüğüne sahip çocuklar, akıcı okuyamamanın sıkıntısını hissetmektedirler (Sirem, 2020). Öğrencilerin akıcı okuma becerisine sahip olmaması durumunda okuduğunu anlama becerisi de gelişmemektedir. Akıcı okuma becerilerindeki gelişim sonucunda metni anlama düzeyleride artmaktadır (Akyol ve Sever, 2019).

Bu tür çocuklar çoğu zaman sınıf içinde arkadaşları tarafından akran zorbalığıyla karşı karşıya gelmektedir (Şengül ve Yalçın, 2004). Sınıf içindeki akademik başarısı düşük olan bu öğrencilerin, arkadaşları tarafından ders başarısı noktasında alay konusu olduklarını söyleyebiliriz. Bir alandaki yetersizliklerini genelleyip arkadaşlarının yüzüne vuran, onları oyunlarından dışlayan, sınıf içindeki etkinliklere katmayan diğer çocuklar bu durumun sebebi noktasındadır. Sınıf içindeki diğer öğrenciler tarafından fiziki şiddete kadar gidebilen bu akran zorbalığının istenmedik davranış durumları sınıf öğretmenleri tarafından iyi gözlenmelidir (Kaman, 2012). Bu öğrenciler yaşadıkları okul içindeki sıkıntılı durumları aileriyle paylaşma noktasında da yeterli değildirler.

Okuma güçlüğü yaşayan bu tür öğrenciler kimi eğitmenler tarafından sınıf içerisinde hep geri planda bırakılmaktadırlar (Akyol ve Temur, 2006). Öğretmenler bu tür güçlükler yaşayan çocuklara karşı nasıl yaklaşacaklarına dair pek fikirleri yoktur. Davranış yönünden

akranları tarafından sıkıntılı süreçten geçen bu bireylerin bu durumu akademik başarılarını da olumsuz etkilemektedir. Böylelikle de bireyler okuma güçlüğü yaşamaktadırlar. Okuma güçlüğü çeken bu çocukların okuma güçlüklerinin nasıl giderilmesi konusunda tam donanımda değildirler. Aileler ise öğrenciyi tembellikle nitelemektedirler. Bu durumun sonucunda öğrenci, öğretmen ve veli tam anlamıyla bir sorun yaşamaktadırlar. Sınıf öğretmenleri bu öğrenciler için eşli okuma yöntemini kullanabilir. Akıcı okuma becerileri geliştirici stratejilerden olan, eşli okuma yöntemini tanıması ve uygulama aşamalarını öğrenmeleri açısından aydınlatıcı olacağı düşünülmektedir (Aytan, 2015).

Okuma güçlüğüne giderme amacıyla eşli okuma yönteminin de yer aldığı çalışmalar mevcuttur. (Uzunkol, 2013; Mihika vd. 2013; Topping Keith J. vd., 2014; Aytan, 2015; Cheryl Lloyd vd., 2015; Akyol ve Kodan, 2016; Çeliktürk ve Akyol 2018; Akyol ve Kayabaşı; Şahin ve Melanlıoğlu, 2021; Kathryn Glasswell vd., 2022; Emma J. Vardy vd., 2022; Timothy Rasinski vd., 2022). Bu çalışmalar incelendiğinde ülkemizde eşli okuma yönteminin tek başına kullanıldığı çalışmanın olmadığı görülmektedir. Çalışmamızda sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin okuma güçlüğüne giderilmesine tek bir yöntemle daha pratik bir şekilde nasıl çözüm bulabileceklerini gözlemlemek amaçlanmıştır. Okuma güçlüğüne giderilmesinde, okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde, sesli okuma hatalarının azaltılması ve okuma seviyelerinin ilerletilmesinde eşli okuma yönteminin tek başına yapıldığı çalışmanın ülkemizde olmadığı göz önüne alındığında bu çalışmanın önemi ortaya koyulmaktadır.

Okuma becerisi gelişen bireyin öncelikle okuduğunu anlama düzeyi artacaktır. Okuduğunu daha iyi anlayan bireyin genel olarak akademik başarı yükselecektir. Bu duruma bağlı sosyal başarısı artan birey, kendini daha değerli hissedecek ve daha mutlu olabilecektir.

1.4. Problem Cümlesi

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin, okuma güçlüklerinin giderilmesinde uygulama sürecinde tek başına eşli okuma yönteminin etkisi nedir?

1.5. Alt Problemler

1. Okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin uygulama öncesinde yaptığı sesli okuma hataları nelerdir?

2. Okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin uygulama öncesi okuduğunu anlama düzeyleri nasıldır?
3. Okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin uygulama öncesi sesli okuma seviyeleri nelerdir?
4. Okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin uygulama sonrası sesli okuma hatalarını düzeltmede eşli okuma yönteminin etkisi nasıldır?
5. Okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin uygulama sonrası okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede eşli okuma yönteminin etkisi nedir?
6. Okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin uygulama sonrası okuma seviyelerini ilerletmede eşli okuma yönteminin etkisi nedir?

1.6. Sayıtlar

1. Araştırmada öğrenciler üzerine yapılan ölçümlerin gerçeği gösterdiği kabul edilmiştir.
2. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylı ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarından belirlenen metinlerin, sınıf seviyelerine uygunluğu kabul edilmiştir.

1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırma; 2022-2023 eğitim- öğretim yılında Bartın merkez ilçesindeki ilkokul 4. sınıfta öğrenim gören iki öğrenciden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Öğrencilerin okuma güçlüğüünün giderilmesinde çalışmaların 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

Öğrenme alanı olarak okuma, bireyin var olan bilgilerini korumasını ve öğreneceği yeni bilgilerle bireyin hayatını anlamlandırmasına yardımcı olur. Okuma yazma, bireyin sosyal yaşamında ve okul yaşamındaki başarısında oldukça önemli bir beceridir (Akyol ve Temur, 2006). Dilin okuma ile bir bütünü oluşturup sunulması süreci okurda etkinlik halini bulur. Birey bir bütün olarak metni görür ve metni bu bağlamda değerlendirir, sorgular. Kendi iç dünyasından aktarımlarla metni yorumlar (Uyar, 2015).

Yılmaz (2019)'a göre okuma; duyu organlarıyla alınan sembollerin, ön bilgilerin kullanılmasıyla zihinsel bir işlem sonucunda yazılı kaynaklardan anlam kurma sürecidir. Okuma faaliyeti, öğrenme sürecinin en önemli araçlarından biridir. Okuma, öğretim etkinliklerinin öğrenciye sunulması ve öğrenciden geri dönüt alma evresinde en temel unsurlardan biridir. Güneş,(2017)'e göre okuma, bireyin ön öğrenmeleriyle okuduğu parçadaki bilgileri sentezleyerek yeni anlamlar ürettiği aktif bir süreçtir.

Okumanın amacı; metinden bilgi edinmek, devamında sosyalleşerek çevreyle bu bilgileri paylaşmak ve bunun yanında eğlenceli, güzel vakit geçirerek okumanın verdiği keyfe ulaşmaktır. Bu amaçlar okumanın yerine ve zamanına göre farklılık gösterir. Birey okuduğu metni kendi iç dünyasıyla ilişkilendirir (Sirem, 2020). Bireyin iç dünyasını ise çevresindeki insanların bireye olan olumlu ya da olumsuz tavırları belirler. Birey yaşantısındaki tüm faktörlerle beraber okuma amacına yön verir. Birey okuma sırasında yanlış okumalar, atlama hataları, ekleme hataları yapabileceği gibi okuduğunu anlamadada zorlanabilir.

Güneş (2011)'e göre sesli okuma; okuma sırasında okuyucunun sırasıyla yazılanı görmesi, gördüklerini seslendirmesi, daha sonra seslendirdiklerini anlamlı hale getirdiği ve okuduklarını zihninde yapılandırdığı süreçtir. Bu yapılandırma süreci zihinsel ve fiziksel süreçlerin bir araya gelerek oluşturdukları becerilerin bütünüdür.

Sesli okumanın öğretim açısından faydalarını şu şekilde belirtebiliriz: Öğrencinin ilkokuma ve yazma sürecinde öğrenmesini kolaylaştırır. Bununla beraber öğrencide bağımsız ve etkin öğrenmeyi geliştirir. Sesli okuma öğrencinin dil gelişimini olumlu anlamda destekler ve okuma becerilerinin gelişmesine katkı sağlar. Bilişsel gelişim açısından da öğrencilerin dikkat gelişimine katkı sağlar, sesli düşüncelerine olanak sağlayarak anlama becerilerinin geliştirir. Sosyal gelişim açısından da yararları olan sesli okuma, bireyin özgüveninin yükselmesine olanak sağlar. Öğrencilerin arkadaşlarıyla olan etkin iletişimini olumlu etkiler (Gül, 2019.)

Türkmenoğlu (2016)'ya göre, sesli okuma çalışmaları ilk kademedeki okullarda yaygın olarak yapılmaktadır. Öğrencilerin okuma konusunda yaşadığı sorunlardan biri de kelimeleri tanıyamamalarıdır. Sözcüğü tanıma kabiliyeti gelişmemiş bir öğrenci ile çalışan bir öğretmenin, ilk çalışmasında öğrencinin tanıyamadığı sözcükleri ortaya koymalıdır. Öğretmen, öğrenciyle bireysel eğitim ortamında öğretim yaparken öğrencinin zorlandığı kelimeleri bilmelidir (Kee, 1958; atfen Yılmaz, 2008).

Bireyin yaşamında okumanın rolü büyüktür. Hayatın her aşamasında okuma eyleminin gerçekleştirme gereksinimi duyar. Okuma faaliyeti anlamayla sonuçlanmadığı sürece amacına ulaşamaz. Okuduğunu anlama ile ilgili olarak Yılmaz (2018)'de okuduğunu anlamayı; bireyin okuduğu yazılı kaynakta karşılaştığı yeni bilgiler ile eski bilgileri ilişkilendirmesi neticesinde yeni bir öğrenmeye ulaşması olarak tanımlamıştır. Şengül ve Yalçın (2004)'de bir metindeki sözcükleri seslendirme olarak değil de; yazıya aktarılmış kelime, cümle, paragraf veya metinlere hayat verme, bunları zihinsel süreçlerden geçirerek tekrar anlam kazandırma eylemidir diye okuduğunu anlamayı tanımlamıştır.

2.2. Okuduğunu Anlama Türleri

Okuma faaliyeti bireyin hayatında etkin bir öneme sahiptir. Okuma süresince metnin bireye kattıklarının yanında birey de kendi iç dünyasından metni yorumlamaktadır. Yaşamı boyunca anlamlandırmaya çalıştığı hayatı okuma işi ile daha etkili kılar (Baştuğ ve Akyol, 2011). Okumanın amacını belirleyen birey, okuduğunu da bu noktada anlamlandırır. Böylelikle okuduklarından yaşamına kattığı değerler bireyin yaşantısını şekillendirir. Okuduğunu anlayamayan ya da ya yanlış anlayan birey için ise bu süreç daha yorucu bir hal alır. Okuma amacından sapan birey için okuma amaçsız okuma olarak karşına çıkabilir.

Gürbüz (2015)'de okuduğunu anlamayla ilgili olarak, metinde yer alan anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını kavramak olarak düşünülmemelidir diye belirtmiştir. Anlamak, verilmek istenen mesajı tümüyle değerlendirmektir. Metindeki bilgiyi içselleştirmek, yorumlayabilmek ve değerlendirebilmektir kavramayı işaret etmektedir. Okuduğunu anlama becerisi düşünme becerisi ile ilişkilidir. Bireyler okuma sonrası gerçekleşmesi beklenen anlama amacına ulaşmak için okudukları metinlerde yer alan içerik ile ön bilgilerini birleştirmelidirler (Özdemir, Özdemir ve Parmaksız, 2016). Okunulan metnin tümüyle anlaşılması okuma eyleminin en belirgin amacıdır. Okuduğunu anlama becerisi tüm sınıf düzeylerinde ve tüm derslerde etkin bir şekilde aktif kılınmalıdır. Robinson ve Good (1987)'ye atfen Yılmaz (2008)'e göre okuduğunu anlama; basit anlama, yorumlayıcı anlama ve sorgulayıcı anlama şeklinde sınıflandırılmıştır. Bu anlama türleriyle ilgili olarak bireyin kazanması gereken beceriler şunlardır:

Basit anlama becerisi;

Yazılı kaynakta var olan bilgiyi bulma, bilgiyi elde etme, aşamaları takip etme, metindeki kişileri belirleme, yazarın metin yapısındaki planını sunma gibi becerileri içerir (Gül, 2019).

Yorumlayıcı anlama becerisi;

Yazılı kaynakta var olan ana fikrini bulma, metindeki imla ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okumayı sürdürme, metindeki unsurlar arası ilişkileri belirleme, metnin özetini yapma, metinde yer alan mekânı diğer mekânlarla karşılaştırma gibi becerilerle şekillenir. Bunun yanında verilmek istenen mesajları fark edebilme, metinden elde edilen fikirlerle genel sonuçlar elde etme becerilerini içerir (Akyol, 2015). Bunlarla beraber geleceğe yönelik çıkarım yapma, mekânı kendi yaşantısıyla sentezleme, yazarın düşüncelerini bir bütün etrafında toparlayabilme, okuduklarından farklı anlamlara yönelebilmek gibi becerileri kapsar.

Sorgulayıcı anlama becerisi;

Birey, okuduklarını sorgulaması, metne eleştirel yaklaşım sergileme, metin okunurken çeşitli sorular sorularak metindeki neden-sonuç ilişkilerinin belirlenmesi olarak ifade edilmesidir. Bireyin metni okurken metnin anlamı üzerinde düşünerek sorgulamalar yapması durumudur (Epçaçan, 2018).

2.2.1. Sesli Okuma Hataları

Yılmaz (2011), öğrencilerin okuma sırasında gerçekleştirdikleri 7 türlü sesli okuma hatası olduğunu belirtmiştir. Bu hataları atlama, ekleme, ters çevirme, telaffuz, tekrar, yanlış okuma ve duraklama hatasıdır. Alan yazında bulunan çalışmalar sırasındaki sesli okuma hataları şöyle belirtilebilir.

2.2.1.1. Atlama Hatası

Okuma esnasında sözcüklerin hepsinin, heceler veya sözcük gruplarının tamamıyla okunamaması sonucu ortaya çıkan hata türüdür. Atlama hatası kişinin dikkatsizliği sebebiyle olabildiği gibi görsel uyaran eksikliğinden kaynaklanabilir (Yılmaz, 2019: 53).

Bu hata çeşidinin bilinçli ve bilinçsiz atlama olmak üzere iki çeşidi vardır. Hatalardan bilinçli atlamada okuyucu bilmediği sözcükleri isteyerek atlar. Bilinçsiz ortaya konulan atlamalarda ise birey kelimeyi atladığında cümlenin bütünlüğü bozulmaz, anlamı değişmez. Bu şekilde yapılan atlamalar bilinçsiz atlamalardır. Bilinçli atlama hataları nadiren gerçekleşir. Genel hata türlerinin %10'unu oluşturur. Okuma anında bilinçsiz atlama hatalarına daha sık karşılaşıyoruz. Ancak bu hata türü bireyin okuduğunu anlamasını önemli ölçüde etkilemez. Birey eğer atladığı kelimeye geri döndüğünde hata yapmadan okuyabiliyorsa anlama sıkıntısı yok diyebiliriz. Ancak okuma anında alt satıra geçerken geçmesi gereken satırı bulmakta zorlanıyor ise sık sık satır atlaması yapar (Harris ve Sipay, 1990).

2.2.1.2. Tekrar Hatası

Öğrencilerin sözcüğün bir bölümünü veya hepsini tekrar yaparak okumasıdır (Mellard vd., 2011). Sözcükleri tanımakta sıkıntı yaşayan ve yeterli ölçüde akıcı okuyamayan birey, sözcüğün tamamını ya da belli bir hecesini tekrar eder. Tekrar hatasına düştüğü sözcüğe takılan çocuk metindeki duraklamaları takip edemez. Bu sebeplede cümlenin anlam bütünlüğü bozulur ve birey okuduğunu anlamada zorlanır (Kaman, 2012).

2.2.1.3. Ekleme Hatası

Çocuğun okuma sırasında, yazılı kaynakta olmayan kelimeleri, heceler ve sesleri metne eklemesi sonucu ortaya çıkan hata türüdür. Ekleme hatası fazla yapılırsa metnin anlamı kaybolur. Okuma esnasında bu hata anlamı etkileyecek derecede değilse sıkıntılı bir durum

yok demektir. Ancak bu hata türü ile sık sık karşılaşılıyor ise metni anlamlandırma süreci zorlaşır (Akyol, 2015:233).

2.2.1.4. Ters Çevirme Hatası

Yılmaz, (2006)'da bu hata türünü sözcüğün bütünün, hecelerini ya da harflerini çevirerek ortaya konulduğunu ifade etmiştir. Bu hata türü çoğunlukla birinci sınıf seviyesinde karşımıza çıkabilir ancak bireyin ebebeyleriyle ve öğretmeniyle iş birliği içerisinde olması sorunun çözümünü kolaylaştırır. Yani bu hata türü sadece okuma yazma sürecinde karşımıza çıkmaktadır. Ters çevirme hatalarının 7 yaşından sonra da devam etmesi durumunda sorunu dikkatle incelemek önemlidir. Okuma yazma becerisi iyiden iyiye kazandırıldığında bu sorun kolaylıkla ortadan kaldırılabilir Akyol (2015:33).

2.2.1.5. Telaffuz Hatası

Telaffuz hataları; noksan kelime bilme, yetersiz kod çözme becerisi, bağlayıcı ipuçlarının az olması, bağlam fazlalığı, sözcüğün hecelerine yeteri kadar dikkat gösterememe ve kelimelerin ilk hecelerini ilk fazla bastırma sebebiyle telaffuz hataları gerçekleşir. Birey metninle alakalı sorularda, metnin anlamıyla ilgili olmayan yanıtlar veriyorsa dil ve bağlam işaretlerini kullanmıyor demektir. Telaffuz hatalarının sözcükleri tanımamaktan kaynaklanıp kaynaklanmadığını anlamak için hatalı yazılan kelimenin öğrenciden telaffuz etmesi istenir. Öğrenci bu konuda isteksiz olursa yeterli düzeyde kod çözme yeteneğine sahip olmadığı görülür (Harris ve Sipay, 1990).

2.2.1.6. Duraklama Hatası

Bireyin okurken yaklaşık olarak 2 saniye kadar beklemesi durumuna denir (Dechant, 1968). Birey okuma sırasında çok fazla bekleme yapıyorsa öğretmen bu sözcüğü telaffuz etmelidir. Bu sayede hem bireyin o ana kadar ki okuması aksamaya uğramamış olur hemde okuma eylemi bölünmemiş olur (Ekwall ve Shanker, 1988)

2.2.1.7. Yanlış Okuma

Bireyin kelimeyi doğru okumamasıdır. Okuduğu kelime yazılı kaynakta ifade edilenden çok farklıdır. Örnek: "Bakkaldan ekmek aldım" cümlesindeki "ekmek" kelimesini "etmek" şeklinde okumak bu hata türünden yapılan hatadır (Yılmaz, 2019).

2.3. Okuma Güçlüğü

Okuma güçlüğü; okumada yetersizliği, başarısızlık, bozukluk ya da eksiklik olarak karşımıza çıkar. Çocuk okuma yazma sürecinin gerçekleştiği ilkokul zamanlarında birçok sorunla karşılaşır. Bunların en önemlisi okuma yazma faaliyetindeki eksikliklerdir (Sidekli, 2014). En önemlisi okuma yazmadaki eksikliklerdir. Zekâ seviyesi normal olan birey, tüm yaşam koşulları düzgün olmasına rağmen okuma güçlüğü yaşayabilir (Yılmaz, 2019, 25).

Okuma güçlüğü ile baş etme yollarının başında bireyin problemi tanınması gelir. Bu süreçte aile bireyleri ile eğitmenin desteği problemin çözüme kavuşması açısından oldukça önemlidir. Okuma güçlüğüne çözüm yollarını bilmeyen ya da yeterli yönlendirmeler alamayan birey için de bu durum karmaşık bir hal almaktadır (Sidekli ve Yangın, 2005).

Ülkemizde okuma güçlüğü problemi ile karşı karşıya kalan öğrenciler sınıf öğretmenleri tarafından belirlenip Rehberlik Araştırma Merkez'lerine (RAM) yönlendirilir. RAM' lardaki testler ile zihinsel engel durumu çıkan öğrenciler özel eğitim programlarına dâhil edilir. Fakat okuma güçlüğü yaşayan çocukların zekâ seviyesi normal olduğundan özel eğitim programlarına dâhil edilmemektedir (Yılmaz, 2019). Bu öğrencilerin okuduğunu anlama seviyesini yükseltmek daha akıcı okumalarını sağlamak ve okumalarındaki hatayı düzeltmek için akıcı okumayı geliştirme stratejilerinden yararlanılır. Bireysel bir öğretimle suulabilecek bu etkinlikler, birey için farkındalık yarattığı gibi bireyin ailesini de bu durum karşısında nasıl bir duruş sergilemesine yönelik fikir sahibi yapmaktadır (Kaman, 2012).

Okuma güçlüğü teşhisi okul yıllarının başında belirlenen çocukların, ilerleyen yıllarda akademik başarılarının daha yüksek olduğu çalışmalarla belirlenmiştir (Torgesen, 2002: 16-17). Okuma becerisi kazanamayan her çocuğun ilkokul yıllarında tespit edilip gerekli önlemlerin alınması gerekir. Çünkü bu süreçte tedbir alınmazsa ilerleyen yıllarda daha önemli sorunlara yol açar. Bu çocuklar harfleri doğru seslere dönüştürmede zorlanmaktadırlar (Susar Kırmızı, 2021). Doğru seslere dönüştürememekle birlikte okuma hataları yapmaktadır. Okuma güçlüğü olan çocuk, bire bir öğretim ile okuma hatalarına sonlandırabilir (Yüksel, 2010).

Okuma güçlüğü problemi ile hayatlarını devam ettiren bireylerin, ruhsal durumları genellikle eğitmenler ve araştırmacılar tarafından atlanmaktadır. Bu tür bireylerin ruhsal gereksinimleri de göz önüne alındığında okumada daha başarılı olacakları ön görülmektedir (Obalar, 2009). Aile içerisinde sevgi gören, olaylar karşısında aile bireyleri

tarafından fikri alınan ve arkadaş ortamında sevilen bir bireyin akademik başarısının yanında okuma becerisinin de gelişmiş olduğunu belirtebiliriz (Sidekli, 2014).

Okuma faaliyeti boyunca; fiziksel, bilişsel, duygusal, dilsel, çevresel gibi birçok unsur başarılı okumanın önüne geçebilmektedir (Bond, 1989; atfen Akyol ve Temur, 2006). Bu farklı birçok faktörü de yönetecek ilk kişi de çocuğun öğretmenidir. Çocuğun birebir eğitim sürecinde hem çocuğu, hem sınıf ortamını, hem de çocuğun çevresindeki aile bireylerinin çocuğun eğitime olumlu anlamda nasıl katkı sağlayacağını öğretmen belirlemelidir. Çocuğun aile bireylerini de bireysel eğitim etkinlikleri hakkında bilgilendirmeli ve bu süreçte neler yapabileceklerine dair bilgileri aileye sunmalıdır (Sirem, 2020).

Okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler metni anlamak yerine metni seslendirme üzerine dikkatlerini verirler. Öğrenciler çevresi tarafından beceriksiz, tembel, yeteneksiz, gibi söylemlerle karşı karşıya kalabilirler. Öğretmenleri tarafından sınıfta istenmeyebilirler, etkinliklere katılması akranları tarafından istenmeyebilir (Sirem ve Baş, 2020).

Okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler dikkat eksikliği problemini yaşarlar. Bu öğrenciler yön ve zaman kavramları kavrayamazlar. Satır sırasını gözden kaçırma, dağınık defter kullanımı gibi durumlarla sık sık karşılaşır. Noktalama işaretleri ile imla kurallarında zorlanırlar. Bununla beraber yönerge alma ve yönergeleri uygulamada zorlanırlar (Yüksel, 2010).

Okuma güçlüğü yaşayan çocukların bu süreçte dikte yazma ve bakarak yazmada sıkıntı çekerler. Derslerdeki başarıları istenen seviyede değildir. Öyle ki sayı, ses, harf, sembol kavramlarını anlama ve kavramları ilişkilendirmede güçlük yaşarlar. Okuma noktasında, okumayı geç bir zamanda öğrenirler, hatalı ve yavaş okuma gerçekleştirirler. Okuma sırasında benzer hecelerin yerini değiştirirler ve benzer harfleri karıştırırlar. Çoğunlukla okuma sırasında atlama, ters çevirme, ekleme, birleştirme ve uydurma hataları yaparlar (Fidancı, 2011).

Çocuğa yönelik bir programla, öğrenciyi aktif edecek öğrenme ortamı sunmak, okuma güçlüğü ortadan kaldırmada önemlidir. Öğrencilerin seviyelerine uygun kullanılan materyaller konuyu öğrencilere sadeleştirir. Okuma güçlüğü yaşayan birey sosyal ortamla daha çok da okulla uyumunu zorlaştırır. Uyum sorunu öğrenciden kaynaklanacağı gibi başka sebeplerde doğabilir (Dökmen, 1994: 39). Bu nedenler sosyal çevrenin çocuk

üzerine göstermiş olduğu olumsuz tutum olabileceği gibi beklenmedik bir kesimden de doğabilecek olumsuz tutum, çocuğu olumsuz anlam da etkileyebilir.

Okuma güçlüğü, bu sorunu yaşıyan çocuk ve yakın çevresindeki insanları bilinmezliğe, karamsarlığa sosyal çevre tarafından iten bir sorun olarak da karşımıza çıkabilir. Bu ve benzeri durumların ortadan kaldırılması adına sınıf öğretmeni ve okul rehber öğretmeni eş güdümlü çalışabilir. Aile ile ayrı zaman dilimlerinde bir araya gelinebilir ve öğrencinin akademik başarısının yanında sosyal gelişimi hakkında konuşulabilir. Bunun çözümü de akıcı okumayı geliştirme stratejilerden yararlanmaktan geçmektedir. Eşli okuma yöntemi de okuma güçlüğünü gidermede akıcı okumayı geliştirme stratejilerden biri olarak geliştirilen bir yöntemdir (Aytan, 2015).

2.4. Akıcı Okumayı Geliştirme Stratejileri

Fonolojik Farkındalık

Gillon (2007), fonolojik farkındalığı, bir dildeki sözcüklerin daha küçük birimlere (hece, ses birim) ayrılabilmesini bilme, bu birimleri ayırt etme ve etkin şekilde yönetebilme becerisidir diye açıklamıştır. Öğrencilerin, okuduklarını veya dinlediklerini tam ve doğru olarak anlaması; anladıklarını, düşünüp tasarladıklarını söz ve yazıyla etkili biçimde anlatması kelime servetinin zenginliğiyle ilişkilidir diyerek sözcük bilgisinin önemini ortaya koymak mümkündür (Sever, 2000).

Fonolojik farkındalık sözcüğün hece, hece başlangıcı, hece sonu ve sesbirim gibi daha küçük parçalara bölünebildiğini bilme ve bu birimleri etkin şekilde yönetebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Gillon, 2007). Okuma ve yazma başarısını belirleyen en önemli faktörlerden biri olan fonolojik farkındalık becerisi, ses birim ve yazı birimler arasında doğru ve hızlı ilişkiler kurabilmeyi, okuma esnasında sözcük çözümlemeyi, yazma esnasında ise sözcük kodlamayı mümkün kılmaktadır (Sönmez, Haznedar ve Babür, 2017).

Prozodik Okuma

Akıcı sesli okuma, genellikle pürüzsüz ve etkileyici okuma olarak tanım bulmaktadır (Schreiber,1991). Okumada etkileyicilik olarakda bilinen prozodi, akıcı okumanın diğer bir unsurudur (Rasinski, 2014). Okuma akıcılığı, okuma hızının ve kelime tanımanın yanı sıra etkili bir ifade ile metni yorumlayabilme becerisi olan prozodik okumayı da içermektedir (Akyol, Yıldırım, Ateş, Çetinkaya ve Rasinski, 2014).

Akıcı okumanın asıl amacı bireyin okuma becerisini doğru ve etkili bir şekilde kazanmasıdır. Yılmaz (2019)'a göre akıcı okuma üç temel ögeye bağlıdır. Bunlar: Doğru okumak, seri bir biçimde okumak ve prozodik okumaktır.

Akıcı Okuma

Akıcı bir okumada doğru, hızlı ve prozodik okuma becerilerini bir arada kullanarak okunulan metni anlamlandırmasına katkı sağlar. Bu beceriler sayesinde sesli okuma sırasında kelimeleri kolayca tanıyabilme, uygun bir hız ve tonlamayla okuma, metindeki cümleleri sözdizimi ve anlamsal bakımından uygun bölümlere ayırarak okuma şeklidir (Yıldırım, Çetinkaya ve Ateş, 2013). Akıcı okuma, bir sözcüğün hızlı bir şekilde tanınması, sesli olarak söylenmesi ve okunan cümlelerin anlaşılmasını içerir. Öğrencinin hızlı bir şekilde okurken noktalama işaretlerine dikkat ederek uygun bir ifade ile okuma eyleminde bulunması, akıcı okumanın önemli belirtilerinden olarak kaşımıza çıkmaktadır (Bender, 2012'ye atfen Gül, 2019).

Akıcı okumayı ve okuduğunu anlamayı geliştirmede prozodi önemlidir. Türkiye'de yapılan okuma becerileri üzerine yapılan çalışmaların bir derlemesi, pek çok çalışmanın prozodik özelliklere odaklanmadığını göstermektedir. Ayrıca, prozodik beceriler çoğunlukla müzik sınıfıyla ilgilidir ve her zaman bir okuma becerisi olarak vurgulanmamaktadır (Yıldız, Yıldırım, Ateş ve Çetinkaya, 2009). Okuyucuların metinleri zorlanmadan rahat ve etkili bir şekilde ve anlam ifade eder biçimde okumalarına akıcı okuma becerisine sahip oldukları anlamına gelir. Bu becerilerden yoksun bireyler, bilişsel enerjilerinin birçoğunu kelimeleri tanımaya harcadıklarından metnin anlamına ulaşmakta zorluk yaşarlar (Rasinski, 2010).

Akyol (2015)'e göre ise akıcı okumayı, noktalama işaretlerine dikkat edilerek, uygun vurgu ve tonlamalar ile duraklama olmadan konuşurcasına gerçekleşen okuma şekli olarak belirtmektedir. Farklı bir tanımda da akıcı okumayı (Hudson, Lane ve Pullen, 2005), metinlerin konuşur gibi uygun bir hız ve prozodi ile okunması olarak belirtilmiştir.

Okuma güçlüğü'nün tedavisi ve akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesi için araştırmacılar eşli okuma, yankılayıcı okuma, koro halinde okuma, tekrarlı okuma, 3p metodu kelime tekrar tekniği, okuyucu tiyatroları, rehberli okuma, akıcılığı geliştirme dersi, nörolojik etkileme yöntemi, yapılandırılmış akıcı okuma gibi çeşitli yöntemler kullanmışlardır (Kaman, 2012). Akıcı okumayı geliştirme stratejileri şunlardır:

2.4.1. Koro Okuma

“Koro Okuma; belli bir topluluğa üye bireylerin metni beraber seslendirmesidir ” (Karatay, 2014: 63). Koro şeklinde yapılan okuma akıcı okumayı geliştirdiği gibi iyi okuyucularla okuma güçlüğü çeken bireyleri aynı ortamda birleştirmektedir. Yöntem uygulanırken şiirlerden faydalanılabilir. Eğitimci yöntemin uygulanma süresinde metnin pek çok kez okunmasını sağlayabilir. Yöntemin bu şekilde uygulamaya koyulması okuma güçlüğü olan öğrencilerin faydasıdır. Yöntem uygulanırken; sınıftaki tüm öğrenciler metni beraber seslendirebilir ya da öğrencilerden biri metni seslendirdikten sonra sınıftaki geriye kalan öğrenciler metni tekrar edebilirler (Akyol, 2012: 88).

Koro okuma yöntemi dört şekilde yapılabilir:

1. Hep birlikte okuma: Yazılı kaynağın bütünü, sınıftaki öğrencilerin tamamı ile seslendirilir.
2. Grup olarak okuma: Metni parçalara bölerek gruptaki öğrenciler metnin farklı bölümlerini okumaktadır.
3. Karşılıklı okuma: Sınıftaki öğrenciler ikiye bölünerek yazılı kaynağın ayrılmış kısımlarından bir bölümünü gruplardan biri, kalan kısımlarını da diğer grup okumaktadır.
4. Nakaratlı metinleri okuma: Sınıftaki çocuklar gruplara bölünerek yazılı kaynağın ayrı ayrı bölümlerini gruptaki öğrenciler ya da grupların tamamı bir metni beraber okur (Özbay, 2011).

2.4.2. Tekrarlı Okuma:

Okuma güçlüğü yaşayan bireylerin yetişkin biri ile birlikte, metinleri basitten zora doğru sistematik olarak birden fazla tekrarlayarak okumasıdır. Akıcı okuma becerisi kazanıncaya dek devam eden bir okuma stratejisidir (Yılmaz, 2006:23). Bu strateji ile eğitimi tamamlayan bireyde okuduğunu anlama becerisinin belirgin bir şekilde görülmesi beklenir (Sağlam, 2019).

2.4.3. Rehberli Okuma:

Güneş (2007) rehberli okumayı, iyi okuyucunun öğrenciyle beraber okuması, okuma sırasında öğrenciyi izlemesi ve okumaya katılması, şeklinde ifade etmektedir. Rehberli okuma yöntemi, tüm grupta bulunan bir kitap aracılığıyla çocukların kendi okuma yöntemlerini uygulayabildiği, sorguladığı ve geliştirdiği bir yöntemdir.

Bu teknik iyi okuyucuya, öğrencilerin nasıl okuduklarını, sıklıkla yaptıkları hataları fark etmelerini sağlamaktadır. Sınıf içinde çocukların okuma becerilerini arttırmaya ve yapılacak çalışmalar noktasında fikir sahibi olma olanağı vermektedir. Bu yöntem uygulanırken ses kaydı yapılabilir. Okuyucu ses kaydını dinleyerek, metni takip eder ve süreç tamamlanır (N'Namdi, 2005)

Rehberli okuma yöntemiyle öğrencinin ailesi ve öğretmeni çocuğun okumasını takip etme şansı bulmaktadırlar. Okuma becerisi takip edilen bireylere yol gösterilmelidir. Zamanında ve eksiksiz yapılan yol göstermeler ile bireyin akıcı okuma becerisini hayatına aktarması sağlanmaktadır (Duran ve Sezgin, 2012).

2.4.4. Okuyucu Tiyatroları:

Bu yöntem uygulanırken rollere ait metinlerin ezberlenme zorunluluğu yoktur fakat metinlerin defalarca okunması gereklidir. Öğrencilere verilen roller sayesinde okumaya karşı 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 doğallığı yansıtabilmek için de metni defalarca okurlar. Öğrenciler hem hıza, tonlamaya ve vurguya yoğunlaşmaktadırlar. Bu kapsamda okuyucu tiyatroları yöntemi akıcı okumayı geliştirmek için etkili bir yöntemdir

2.4.5. Fernald Yöntemi:

Sözcüklerin tamamının bütünlük içinde aktarılmasını önemsenmektedir. Yöntemin uygulanmasında, çocukların duydukları sözcüğün ne anlama geldiğini öğrenmeleri ve sözcükleri rahat bir şekilde yazmamaları önemlidir. Öğrenci sözcüğü takip ederken ve yazıya dökerken olabildiğince sözcüğü seslendirmelidir. Çocukların bazıları sözcüğü işitilecek şekilde söylemektense fısıldama biçiminde, kendi kendine seslendirir. Kimileri de sözcüğünün tümünü söylemez. Bu tür okumaların bir kısmında ya ekleme hatası yaparlar ya da atlama hatası yaparlar (Miccinati, 1979).

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. Daha sonra öğretmen, öğrencinin duyması için sözcüğü okur ve aynı şekilde yazmasını sağlar.

2. Aşama: Öğrenci, öğretmenin yazdığı sözcüğü okur ve kendi kendine yazar. Öğrenci sözcüğü yanlış yazarsa birinci aşamaya dönülür ve tekrarlanması sağlanır. Doğru yazarsa sözcüğü, kelime dosyasına koyar. Kelime dosyasında bulunan sözcükler öykü yazana kadar burada biriktirilir.

3. Aşama: Öğrenci, matbaa harfleriyle yazılmış olan sözcükleri doğrudan öğrenebilir. Öncelikle kelimeyi kendi kendine okur, sonra yazar. Okuyamadığı sözcük olursa öğretmen yardımcı olur.

4. Aşama: Öğrenci daha önceki zamanlarda öğrendiği sözcüklerin hecelerinden ya da benzerlik gösteren kısımlarından yeni kelimeleri tanıyabilir. Var olan basılı haldeki sözcükleri kendi kendine yineler ve yazar. Öğrendiği sözcüklerin %80-%95'lik kısmını böyle öğrenir. Burada artık öğrenciye farklı materyaller sunulur (Akyol, 2006).

2.4.6. 3P (Pause, Prompt, Praise – Duraksama, Yönelme, Övme) Yöntemi:

İyi okuyucu, okuma güçlüğü çeken bireyle birebir uygulanan programlardandır. Uygulamada iki öge bulunmaktadır. İlki, uygun okuma metninin temin edilmesi; diğeri ise, iyi okuyucunun öğrenciye “duraksama, yönelme ve övme” aşamalarıyla geribildirim sağladığı süreçlerdir. Duraksama (pause) aşamasında, bağlama (context) uygun olan sözcüğü bulması ve yanlışını gidermesi adına bireye gerekli süre 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, yanıt doğrudan verilmez, küçük tüyolar vererek ve yanlışını gidermesi için şans tanıyarak çözümlemesine (decode) destek olmayı içeren bir basamaktır. Son basamak olan övme basamağında da, uygun okuma eyleminin sözle övülmesi sürecini kapsar (Burns, 2006'ya atfen Dağ, 2010).

2.4.7. Arkadaşla Okuma Yöntemi:

Akademik yeterlilik ve beceri düzeyinde benzer nitelikteki öğrencilerin beraber çalıştığı yöntemdir (Akyol ve Sever, 2019: 87). Aynı okuma düzeyinde olan ve aynı yaşta olma şartı olmayan öğrencilerin bir araya gelerek çalışmalar yaptığı yöntemdir (Kaman, 2012).

Bu okuma sırasında arkadaşların aynı sayfaları okuma zorunluluğu yoktur. Ya da aynı sayfayı sessiz okuma yaparak daha sonra metin ile ilgili konuşabilirler. Bu çalışmalar okulda yapılabileceği gibi ev ortamında da yapılabilir. Arkadaşla okuma yöntemi, öğrencilerin okumalarını geliştiren bir yöntem olmasının yanında öğrencileri sosyal gelişiminde olumlu katkıda bulunur.

2.4.8. Yankılayıcı Okuma Yöntemi:

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. Güneş (2007:277)'e göre yankılayıcı okuma; okuması iyi olan biri aracılığıyla sözcük, cümle ya da uzun olmayan paragrafların yüksek sesle okunduktan sonra, öğrencinin seslendirirken metnin yinelemesidir. 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 okuma becerisini kazanırlar. Bu yöntemle beraber öğrencilerde okuma zevki ve okumaya karşı belirgin bir istek ortaya çıkmaktadır. Yankılayıcı okuma faaliyetlerinin öğrenciler için yararlı olabilmesi için öğretmenler hem ders içi ve hem de ders dışı çalışmalarında bu yöntem ile çalışmalıdır (Sağlam, 2019).

Anlamli okumayı fark eden öğrenci için kendine dönük değer yargılarını sorgular. Bunun yanında okuduğu metinlerde olayları irdeleyen, sorgulayan ve metne kendi iç dünyasında değerler katan biri olarak karşımıza çıkar. Metinden kazandıklarını da kendi hayatına işler ve hayatını şekillendirir (Akyol ve Sever, 2019).

2.4.9. Eşli Okuma Yöntemi:

Okuma güçlüğüne yaşayan bireyin, kendisinden daha iyi okuma seviyesine sahip kişiden; öğretmen, yetişkin veya bir akran desteğiyle ortaya koyulan okuma türüdür (Topping, 1998). Güneş'e (2007) göre eşli okuma; akıcı okuma becerisi geliştirilmek istenen birey ile bu bireyden daha iyi okuma becerisine sahip olan başka bir kişinin bir araya getirildiği yöntemdir. Bu yönteminden okuma seviyesi her ne olursa olsun her birey yararlanabilir. 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). N'Namdi (2005) ise eşli

okumayı; “ tek metin üzerinden ikili gruplar hâlinde yapılan okuma çalışması şeklinde belirtmektedir. Böyle çalışmalarda öğrenciler birbirlerine yardımcı olarak metni anlamlandırma yoluna giderler. Daha sonra öğretmen metinle alakalı soru cevap çalışması yapabilir.” Şeklinde açıklamıştır. Topping ve Lindsay (1992) eşli okumayı, seviyesi benzer olan ya da kendisinden daha iyi okuma seviyesi olan birinden yardım alarak okuma yapmasıdır.

Uygulamaya başlamadan önce kitap seçimi yapılmalıdır. Metnin düzeyi çocuğun seviyesinden daha yüksekte olarak seçilmelidir. Seçilen metnin yazarının metni yazarken akıcı bir dil kullanıp kulanmasına dikkat edilmelidir. Metinde olaylarla gerçek hayat arasında uyum sağlanması önemlidir (Yılmaz, 2019). Çocukla beraber kapaktaki görseller ve ana başlıklar incelenmesinin ardından sesli okumaya geçilir. Metin okunurken çocuk bazen kendisi okumak isteyebilir, bu durumda çocuğun isteği olumlu karşılanmalıdır. Okuma güçlüğü yaşayan bireyin okumada zorluk yaşaması durumunda; duraksama yapılmalı ve iyi okuyucu hemen müdahale ederek öğrenciyi okumaya istekli hale getirmelidir. Ardından okuma faaliyeti sürdürülmelidir. İyi okuyucu, okuma sırasındaki hızını çocuğun okuma hızına göre ayarlamalı ve ona olumlu yönde geri dönüt sunmalıdır (Yılmaz ve Kadan, 2019). Yönteminin; okulda, evde, kütüphanede ve okuma yapılabilecek her ortamda çalışılabilir (Morgan, 1986). Okuma yapılacak ortam; iyi okuyucu ve çocuğun okuma sırasındaki dikkatini dağıtacak unsurlardan uzak olmalıdır. Uygulama yapılacak ortamın sıcaklığı okuyucuları rahatsız edici derecede olmamalıdır. Ayrıca sessiz bir ortamın sağlanmasına dikkat edilmelidir.

Akyol (2006) eşli okuma yöntemini uygulayabilmek için bir yaş aralığının olmadığını, ebeveynlerden birinin, öğretmenin, ya da iyi bir okuyucunun uygulama sürecine aktif olarak katılabileceğini ifade etmiştir. Aytan (2015) eşli okuma yöntemini metinlerin analizinin yapılmasında, dinleme ve okuma becerilerinin kazanılmasında, okullarda okul dışı okuma etkinliklerinin artırılmasında ve aidiyet duygularına verilen değerin ortaya çıkmasında etkili bulunduğunu belirtmiştir.

Okuma güçlüğü olan bireyin birlikte okuma yapacağı kişinin seçimi süreçte önemli bir yer tutmaktadır. Bu kişi öğrenciden daha iyi okuma düzeyine sahip olmalıdır. Öğrencinin birlikte okuma yapacağı okuyucu anne, baba, akran ya da öğretmen olarak karşımıza çıkabilir. Sürecin devamında kitap seçimine geçilir. Kitabın düzeyi okuma güçlüğü olan bireyin okuma seviyesinin üstünde bir düzeyde seçilmelidir (Demirtaş, 2016: 18).

2.5. Eşli Okuma Yönteminin Okuma Güçlüğü Gidermedeki Etkisi

Eşli okuma yöntemi; metinlerin birey tarafından akıcı okumaya seviyesine varıncaya dek birçok kez seslendirilmesidir (Samuels, 1997'ye atfen; Yüksel, 2010). Bu okumalar sonucunda yöntemin bireyin okuması üzerine gözle görülür etkisi ortaya çıkmaktadır.

Okuma seviyesi düşük olan öğrenci ile ondan daha iyi okuma seviyesindeki bireyin bir araya getirildiği eşli okuma yönteminden tüm okuyucular yararlanır Güneş (2007). Öğrenci, yalnız kendisi okuyarak okuduğunu anlayabilir hale gelebilmektedir. Akyol ve Temur (2008) bu yöntemin aile bireyleri arasında sıklıkla kullanıldığını ve faydalı olduğunu ifade etmiştir.

Eşli okuma yöntemi uygulanarak akıcı okuma becerisi gelişen bir öğrencinin, okumaya karşı motivasyonu artar. Bu duruma bağlı öğrenci, akademik başarı gösterme çabası içerisine girer. Öğrencinin başarısının artmasıyla özgüveninde de belirgin bir artış meydana gelir. Çevresi tarafından da bu değişiklikler gözle görülür bir şekilde gözlenebilir. Eşli okuma, doğru ve etkili uygulamalarla öğrencilerin okuma becerisinin geliştirilmesine katkı sağlar (Yılmaz ve Urul, 2022). Eşli okuma yönteminin sonucunda öğrenci okuma hatalarının farkına varır. Öğrenci okuma hatalarını eğitmeni aracılığıyla en aza indirerek okuma becerisi gelişir. Okuma güçlüğü gideren öğrencinin akıcı okuma yapabilmesi için eğitmeni tarafından öğrenciye, okuma seviyesine göre hikâyeler verilir. Okuma becerisi gelişen bireyin çevresindeki olayları yorumlaması farklılaşır (Aytan, 2015). Sınıf içi arkadaşlarıyla sosyalleşmesi artar. Metnin çocukla birlikte, aynı anda okunduğu sesli okuma türü olan eşli okuma bireyin öğretim sonrası akıcı okumasına olanak sağlayan bir yöntemidir.

Eşli Okuma Yönteminin Uygulanma Süreci

- Eşli okuma için belli okuma koşulları sağlanmış bir ortamda aynı anda okumaya başlanır.
- Öğretim sürecinde eğitici metni sesli olarak okur. Çocuk ise daha düşük bir ses tonuyla metni tekrar eder. Eğer okuma yalnız yapılıyorsa eğitici eşli okumayı yaptıran çocuğu takip eder ve müdahale edilmesi gereken yerlerde parmağıyla işaret ederek çocuğa destek olur.
- Eğitmen okuma sürecinde okuma hatalarını gördüğünde o kısımları yeniden okutarak okuyanın hatalarını düzeltmesine yardım eder.

- Eşli okuma boyunca eğitici, okuyucuyu pozitif bir şekilde motive etmektedir.
- Çocuk kendi okursa, eğitmen çocuğun okumadaki güçlük yaşadığı kelimelerde ona yardım eder.
- Uygulama sürecinde okuyucuya motivasyon için çıkartmalar veya başka hediyeler verilerek okuyucu ödüllendirmelidir. Bunun sonucunda eşli okuma yönteminin uygulanması sona erer (Aytan, 2015).

Eşli okuma yönteminin çalışıldığı sınıflarda sözcük bilgisi, sesli okumadaki akıcılık düzeyleri, telaffuz edilebilirlik seviyeleri ve okuduğunu anlama düzeylerinde gelişmeler olduğunu ifade etmişlerdir (Koskinen ve Blum, 1986).

2.6. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yılmaz (2006), yaptığı çalışmada ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede ve sesli okuma hatalarını düzeltmede tekrarlı okuma yönteminin etkisini araştırmıştır. Araştırmada 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 ortam ölçeği, seslendirme ölçeği ve soru ölçeğinden meydana gelen hata analizi envanteri kullanılmıştır. Tekrarlı okuma yöntemi kullanılarak verilen bireysel öğretim 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 belirlenerek, okuduğunu anlama becerilerinde ise önemli derecede ilerleme olduğu saptanmıştır.

Yılmaz (2008), kelime tekrar tekniğinin akıcı okuma becerilerini geliştirmeye etkisini ölçtüğü çalışmasında, bir ilköğretim 8. sınıf öğrencisinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede, okuma hatalarını düzeltmede ve akıcı okumayı sağlamada kelime tekrar tekniğinin etkisini incelemeyi 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 araştırmada veri toplama aracı olarak, ortam ölçeği, seslendirme ölçeği ve soru ölçeğinden bir araya gelen 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 bir azalma tespit edilmiştir.

Yüksel (2010), okuma güçlüğü çeken bir öğrencinin okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmasında kelime kutusu stratejisi ile paragrafın önceden dinlenmesi stratejisinin öğrencinin okuma seviyesine etkisini belirlenmeye çalışmıştır. Eylem araştırması deseni kullanılan bu araştırma, 2008-2009 eğitim öğretim yılı bahar yarısında Afyonkarahisar Merkez Hüseyin Sümer İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 5.sınıf öğrencisi ile yapılmıştır. 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.

Yamaç (2013), okuma akıcılığının bileşenleri olan doğru okuma, okuma hızı ve prozodi açısından değerlendirilmelerde bulunmuştur. Ali adlı öğrencisi ile çalışmasını yürütmüştür. Uygulamaya başlamadan önce Ali tonlama, vurgu ve noktalama işaretlerine dikkat etmeme ve ritimsiz okuma, parmakla takip, ekleme, atlama, yanlış okuma ve uzun kelimeleri çözümleyememe, içten seslendirme ve kendi kendini düzeltme türünde okuma hataları yaptığı görülmektedir. Çalışmadan elde edilen bulgular 30 saatlik bir uygulama ile öğrencinin dakikada okuduğu kelime sayısı 20.8' den 34.2' ye, doğru okuma düzeyi endişe düzeyinden serbest düzeye, prozodi yüzdesi ise %15' den %66' ya yükseldiğini göstermektedir. Ayrıca Ali'nin yaptığı okuma hatalarından parmakla takip, tonlama, vurgu ve noktalama işaretlerine dikkat etmeme ve ritimsiz okuma, ekleme, atlama, parmakla takip, yanlış okuma ve uzun kelimeleri çözümlemede zorluk çekme gibi okuma sorunlarının giderildiği gözlemlenmiştir. Bu bulgular öğrencinin okuma akıcılığının önemli derecede geliştiğine ilişkin kanıtları ortaya koymaktadır.

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 39 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.

Gül (2019), okuma güçlüğü olan bir ilkokul 4.sınıf öğrencisinin sesli okuma hatalarını düzeltmede ve okuduğunu anlama yeteneğini arttırmada öğrenme stillerinin etkisini araştırmıştır. Araştırma, Zonguldak ili Ereğli İlçesinde Üveyikli İlkokulunda araştırmanın amacına uygun olarak seçilen 1 öğrenci ile çalışmalar yapılmıştır. Seçilen bu öğrencinin zihinsel, işitsel ve görsel yönden yetersizliği olmamasına rağmen sesli okuma esnasında çok fazla zorlandığı görülmektedir. Okuma sırasında hata yapan, okuduğunu anlama başarısı düşük olan ve okuma güçlüğü yaşayan bir öğrencidir. Verilerin toplanması sürecinde, Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği kullanılarak öğrencinin baskın öğrenme tercihi belirlenmiştir. May (1986), Ekwall ve Shanker (1988) tarafından geliştirilen Yılmaz (2006) ve Akyol'un (2013) katkılarıyla Türkçeye uyarlanan Yanlış Analiz Envanteri ile ses kayıtlarından ve Talim Terbiye Kurulu tarafından onaylanmış İlkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıf düzeyinde Türkçe ders kitaplarından yararlanılmıştır. Araştırma 4. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan bir öğrenci ile yürütüldüğünden eylem araştırması ile yapılandırılmıştır. Örneklem içerisinde seçilen öğrenciyle 49 saat olmak on iki haftada toplam 49 saat çalışma yapılmıştır. Araştırmada okutulan metinler Talim Terbiye Kurulu tarafından onaylanmış İlkokul 1, 2, 3 ve 4.sınıf düzeyinde Türkçe ders kitapları kullanılmıştır. Bu çalışmada okuma güçlüğü gidermek için seçilen öğrencinin öğrenme stilleri belirlenerek güçlü yönleri üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Öğrenme stilini belirlemek için Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği uygulanmıştır. G.A.'nın öğrenme stili tercihi "dokunsal öğrenme"stili olduğu belirlenmiştir. Kelime kutusu stratejisi, kum havuzu ve dikte yöntemiyle öğrencinin dokunsal öğrenme stiline uyum sağlayan etkinlikler olarak hazırlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; dokunsal öğrenme stiline sahip öğrenci G.A.'nın çalışma sonunda yapılan son okumasında, kelime tanıma düzeyi endişe düzeyinden serbest okuma düzeyine yükselmiştir. Sesli okuma hatası 58 kelimedenden 11 kelimeye düşmüştür. 1 dakikadaki sesli okuma hızı 20 kelimedenden 38 kelimeye çıkmıştır. Okuduğunu anlama düzeyi endişe düzeyinden serbest okuma düzeyine yükselmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okuma güçlüğü giderilmesinde öğrenme stillerinin belirlenmesi ve hikâye haritası kullanımının öğrencinin okuma ve okuduğunu anlamada etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Sağlam (2019), araştırmasının genel amacını, okuma güçlüğü çeken 3. sınıf öğrencilerinin tekrarlı ve yankılayıcı okuma yöntemlerini kullanarak okuma güçlüğüne aşım aşamayacaklarını belirlemiştir. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili Akyurt ilçesi, Akyurt İlkokulu öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak seçilen ve 3. sınıfa devam eden 2 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Eylem araştırması olarak tasarlanan çalışmada veri toplama aracı olarak "yanlış analizi envanteri" kullanılmıştır. Öncelikle okuma güçlüğü olan iki öğrenciye ön test uygulanmış ve yanlış analizi envanterine göre okuma düzeyleri belirlenmiştir. Her iki öğrencinin de 1. sınıf endişe düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. 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.

Sirem ve Baş (2020), okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin sınıftaki davranışlarını incelemiş ve bu davranışlarına yönelik öğretmen görüşleri doğrultusunda çözüm önerileri geliştirilmişlerdir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninin kullanıldığı bu çalışmada, okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin sınıfta istenmeyen davranışlarına ilişkin durumları betimlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri araştırmacılar tarafından geliştirilmiş görüşme soruları ile elde edilmiştir. Araştırmaya ölçüt örnekleme yoluyla sınıfında okuma güçlüğü olan 15 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın verileri içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin sınıf içerisinde içe kapanıklık, yetersizlik, hırçınlık gibi istenmeyen davranışlar sergilediği, bu istenmeyen davranışların ortadan kaldırılması için bu öğrencilerin okuma güçlüklerinin giderilmesi ve öğrenciye başarı duygusunu kazandırmak gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Demirtaş (2021), araştırmanın amacı prozodi öğretiminin okuma güçlüğü olan bir ilkokul üçüncü sınıf öğrencisinin okuma akıcılığı ve okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Van ili Başkale ilçesine bağlı bir ilkokulda öğrenim görmekte olan ve okuma becerisi akranlarına göre geride olan bir üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma için gerekli olan veriler 2020-2021 eğitim öğretim

yılı bahar döneminde toplanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Keskin ve Baştuğ (2011) tarafından geliştirilen Prozodik Okuma Ölçeği, May (1986), Ekwall ve Shanker (1988) tarafından geliştirilen Yılmaz (2006) ve Akyol'un (2013) katkılarıyla Türkçeye uyarlanan Yanlış Analiz Envanteri ve sesli okuma kayıtları kullanılmıştır. Prozodi öğretimi sürecinde Millî Eğitim Bakanlığı 3. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan ve Karasu, Girgin ve Uzuner (2013) tarafından yazılan Formel Olmayan Okuma Envanteri kitabından seçilen okuma metinleri kullanılmıştır. Seçilen metinler Ateşman (1997) formülüne göre kolaydan zora doğru sınıflandırılarak uygulanmıştır. 35 saatlik bir süreyi kapsayan uygulama sürecinde her bir oturum 50 dakikadan oluşmuştur. Bu öğretim sürecinde prozodik okumayı geliştiren uygulamalar ve etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğrencinin akıcı okuma düzeyini belirlemek amacıyla sesli okuma yaptığı metinler, ön test ve son test verileri video kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve değerlendirme sürecinde bu video kayıtlar kullanılmıştır. Ön test ve son test ölçümlerinde öğrencinin bir dakikada okuduğu kelime sayısı belirlenerek okuma hızı ve doğru okuma yüzdesi hesaplanmıştır. Uygulama sürecinde öğrencinin model okumayı dikkatle takip etmesi sağlanmıştır. Öğrencinin model okuma sürecinde prozodik unsurlardan olan vurgu, tonlama ve noktalama işaretlerinin her birine dikkat ederek okuma yapması sağlanmıştır. Uygulama sürecinde doğrudan öğretim yöntemi ile prozodi öğretimi gerçekleştirilmiştir. Yankılayıcı okuma, tekrarlı okuma ve eşli okuma yöntemlerinden de yararlanılmıştır. Öğrencinin prozodik okumaya uygun okuma yapması sağlanıncaya kadar çalışmalar devam ettirilmiştir. Uygulama sonucunda, prozodi öğretimi ile okuma güçlüğü olan üçüncü sınıf öğrencisinin okuduğunu anlamlandırması ve prozodik okuma becerilerinde belirgin bir artışın olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında okuma güçlüğü gidermek için tasarlanan müdahale programında prozodi bileşenine de yer verilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Doğan (2022), bu araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sesli okuma hatalarını düzeltmede ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede yankılayıcı 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. Ardından 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 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 sürmüş ve 16 oturumda tamamlanmıştır. Öğretim süreci sonunda öğrencinin okuma hatalarında azalma, okuduğunu anlama düzeyinde ve okuma seviyesini değerlendirmek amacıyla metinler okutulmuştur. 2. sınıf seviyesindeki "Çatlak Kova" isimli okuma parçası, ikinci hafta ise 3. sınıf Türkçe ders kitabından "Geceyi Sevmeyen Çocuk" adlı metin ve 4. sınıf Türkçe ders kitabından alınan "Küçük Fare ile Aslan" isimli okuma parçası ile çalışılmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda öğrencinin 2. sınıf öğretim düzeyinde olan okuma seviyesinin 4. sınıf serbest düzeye yükseldiği tespit edilmiştir.

Yılmaz ve Urul (2022), çalışmalarında, eşli okuma yönteminin uygulanmasına dair aşamalar belirtilmiştir. Eşli okuma yöntemi, öğrencinin okuduğunu anlama becerisinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Bu çalışmada eşli okuma yönteminin okuma güçlüğünü giderdiğine vurgu yapılmıştır. Yaşamımızın her kademesinde karşımıza çıkan okumanın, yaşamın devamı açısından önemli bir faaliyet olduğu ifade edilmiştir. Bireylerin toplum içerisinde yaşama ayak uydurmak için okumaya ihtiyaç duydukları belirtilmiştir. Okuduklarını anlayamayan okuyucular, anlam bağlarını kurmakta zorlanırlar ve anlam ilişkilerini kuvvetlendirmekte güçlük yaşarlar. Bireyin metinde anlam kurma yeteneği sadece kendi yeterliliğiyle sınırlı değildir. Sınıf ortamında çocuğun yapmış olduğu bir sesli okumada sınıf atmosferinin durumu çocuğun akıcı okumasını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir. Bu durum özellikle okuma güçlüğü yaşayan çocuklar için okuma hatalarına yol açar. Öğrencilerin okuma sırasında fiziksel yönden veya zekâ yönünden problemi olmamasına rağmen okumayı öğrenmede geride kalması okuma güçlüğü olarak bilinir. Okuma güçlüğü yaşayan bir öğrencinin bütün derslerdeki akademik başarısı olumsuz etkilenmektedir. Okuduğunu anlama becerisini öğrenciye kazandırmak için okuduğunu anlama yöntem ve teknikleri geliştirilmiştir. Bu yöntem ve tekniklerden biri de eşli okuma yöntemidir. Eşli okumanın uygun stratejilerle ve uygulamalarla okuma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabileceği söylenebilir.

2.7. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Therrien (2004), tekrarlı okuma stratejisinin, okuma akıcılığını ve okuduğunu anlamayı artırmak için tasarlanmış kanıta dayalı bir strateji olduğunu belirtmektedir. Yazar, tekrarlanan okumanın temel öğretimsel bileşenlerini ve tekrarlanan okumanın akıcı okuma ve okuduğunu anlama üzerindeki etkisini belirlemek için bir meta-analiz yürütmüştür. Bu analiz, tekrarlanan okumanın özel gereksinimli olmayan öğrenciler ve öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle belirli bir ortamda okuma akıcılığını ve okuduğunu anlamayı artırmak için etkili bir şekilde kullanılabileceğini göstermiştir. Çalışma sonunda gelecekteki araştırmalar için çıkarımlar da sunulmaktadır.

MacDonald ve Pam (2010) çalışmalarında okuma yeterliliğini okuryazarlık kazanımında kilit bir faktör olarak belirtmişlerdir. Eğer öğrenciler yetkin bir şekilde okuyabilirlerse, bu onların tüm derslerde müfredata erişmelerine izin verir ve onların kendine güvenen, başarılı ve motive olmuş öğrenciler olmalarına yardımcı olur. Eşli okuma, okullarda okumayı desteklemek için uzun zamandır etkili bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir. Öğrencilerin birbirleriyle ilişkiler kurmaya yardımcı olur, benlik saygısını geliştirir ve okuma motivasyonu artırır. Öğrenci bağımsız olarak veya partneriyle birlikte yüksek sesle okuyarak güven kazanır ve araştırmalar akıcılığın ve doğruluğun arttığını gösterir. Bununla birlikte, fonolojik bilgilerinde boşlukları olan öğrenciler için bu yaklaşımın başarısı sınırlıdır, çünkü neredeyse tamamen görsel veya işitsel belleğe dayanmaktadır. Bu araştırma, hem "bak-söyle"yi birleştiren eşli okumaya yönelik daha yapılandırılmış bir yaklaşıma ışık tutmaktadır.

Mihika (2013), bir Hint şehri olan Ahmedabad'ın gelişmekte olan ülke bağlamında şehir içi bir okulda çocukların İngilizce okuması için ebeveyn desteğini araştıran araştırmayı bildirmektedir. Çocuklar bölgesel dilde sözlü yeterliliğe sahipti, ancak İngilizce'de geleneksel okuryazarlık biçimlerini edinmeye başlıyorlardı. Bu çalışmada sosyokültürel arabuluculuk teorisi, karma yöntemli bir araştırma tasarımı destekledi. Okumayı destekleyen ebeveynlere yönelik iki yaklaşımın göreceli etkinliğini değerlendirmek için 241 çocuktan oluşan bir örnekleme yarı deneysel bir çalışma yürütüldü: Eşli Okuma ve İşiterek Okuma. Eşli Okuma ve İşiterek Okumanın çocukların öğrenme becerilerini geliştirmede eşit derecede etkili olduğu bulundu. Ebeveynler, çocuklarının İngilizce okuma gelişimini geliştirmek için çeşitli aracı davranışlarda bulundular. Çocuklarının okumasına katılmanın hem zenginleştirici hem de güçlendirici olduğunu hissettiler. İşiterek

Okumanın İngilizce dil yeterliliği çok az olan veya hiç olmayan ebeveynler tarafından uygulanmıştır. İştirak Okumanın şehir genelinde daha geniş bir ölçekte uygulanmasının çocukların İngilizce okuma gelişimi üzerinde faydalı olabileceği sonucuna varılmıştır.

Vera (2013), mevcut projede, akranlarla öğretici ortamların çocukların okuma motivasyonuna fayda sağlayacağı hipotezini test etmiştir. Çalışmanın katılımcılarını ilkokul dördüncü sınıftan 80 ve ilkokul ikinci sınıftan 80 öğrenci oluşturmaktadır. Okuma motivasyonunu değerlendirmek için bir anket kullanılmıştır. Eğitici oturumlarda bir Eşli Okuma Programı geliştirmiştir. Özel ders alacak olan ikinci sınıf öğrencileri dördüncü sınıftan bir yardımcı öğrenci ile eşleştirilmiştir. Okuma programına katılan çocukların lehine istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde edildi. Öğretmenler ve öğrenciler için okuma motivasyonunun farklı alanlarındaki seviyelerde önemli artışlar olduğu ifade edildi.

Warrington ve Molly (2014), okuryazarlığın gelişmesinde zevk için okumanın önemini belirtmektedirler. Bu makale, çocukların okuma zevkini arttırmak için Antigua ve Barbuda'daki ilkokullara getirilen eşli okuma stratejisinden elde edilen bulguları rapor etmektedir. Yaşlar arası akran eğitimi müdahalesinin bu programı, yedi okuldan oluşan küçük bir gruptaki öğretmenlerin eğitimiyle başladı. Daha sonra ertesini yıl adalardaki tüm okullara yayıldı. Çocuklardan ve öğretmenlerden elde edilen nitel araştırma verileri, çocukların okumaya karşı daha geniş ilgilerinin teşvik edildiğini gösteren bazı kanıtlarla birlikte çocukların bu deneyim konusunda hevesli olduklarını gösterdi. Okumaya olan isteğin belirgin olarak arttığının görülmesi, eğitimin en olumlu sonucu olarak gösterildi. Bazı okullardaki kaynak kısıtlamaları programın kapsamını sınırlasa da, makale bunun bazı çocukların okuma gelişimini artırdığını ve okumada kalıcı bir zevk ve neşe uyandırmak için bir görevi görmüş olabileceğini öne sürmektedir.

Topping (2014), çalışmasında, eşli okumanın (PR) kullanımında yaşanan bazı karmaşıklıkları özetlemektedirler. Çalışmada birden fazla teknik kısaca açıklanmakta ve bunlara ilişkin kanıtlar değerlendirilmektedir. Daha sonra okumada akıcılıkla ilgili olarak PR'nin faydası tartışılmaktadır. PR'nin avantajları daha sonra listelenir. "PR nasıl çalışır?" , "Kazanımlar nasıl sürdürülür?" gibi sorularla çalışma devam ettirilir. Özellikle PR'nin okumada akıcılık üzerindeki etkisi hakkında faydalı olduğunu belirten bir sonuç sunulmaktadır.

Cheryl, Triin, Zsolt, Stephen Amy ve Hashim, (2015), eşli okumayı 7. sınıf öğrencilerine, 9. sınıf öğrencilerinin düzenli ders vermesini desteklemek için öğretmenleri(büyük öğrencileri) eğiten bir akran eğitimi programıdır diye ifade etmişlerdir. Eşli Okuma programı, öğrencilerin genel okuryazarlığının yanı sıra konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Bu, öğrencilerin okunacak materyali seçmek için Eşli Okuma adımlarını takip ederek birlikte çalışması ve bunu daha büyük öğrenci (öğretmen) ile birlikte okumayı desteklemesi, hataları düzeltmesi ve küçük öğrenciyi (öğrenci) baştan sona övmesiyle sağlanır. 16 haftalık program, normal okul saatleri içinde, her hafta 20 dakika olmak üzere programlanmış oturumlarda gerçekleştirilecek şekilde tasarlanmıştır. Katılımcı okullardaki öğretmenler, dağıtım ekibinden eğitim, ayrıntılı bir program kılavuzu ve kapsamlı dijital kaynaklar aldı. Eşli Okumanın on katılımcı okuldaki (7. Yılda 1.370 ve 9. Yılda 1.366) 120 sınıfta 2.736 öğrenci üzerindeki etkisi, programı almak için rastgele ayrılan 58 sınıf ve programa atanan 62 sınıfla bir küme randomize kontrollü deneme tasarımı kullanılarak test edildi. North Tyneside yerel otoritesinden (LA) ve komşu South Tyneside ve Sunderland LA'larından okullar, 2013/14 akademik yılındaki duruşmaya katıldı. Temel sonuçlar şunları içerir: Bu değerlendirme, Eşli Okuma programının katılan öğrencilerin genel okuma becerisi, cümle tamamlama ve pasajı anlama üzerinde bir etkisi olduğuna dair herhangi bir kanıt sağlamaz; eşli okuma programının, genel okuma yeteneği, cümle tamamlama ve pasajı anlama üzerinde bir etkisi olduğuna dair hiçbir kanıt yoktur. Müdahale grubu okullarında program kurulumu ve sunumu açısından bazı farklılıklar vardı. Müdahale kapsamında, esas olarak öğrencilerin okuma becerilerine bağlı olarak, ilgili öğretmenler tarafından öğrencilere farklı düzeylerde destek sağlanmıştır. Bununla birlikte, bunlar, ilgili okulların ortamları arasındaki doğal farklılıklar gibi görünmektedir ve ilgili öğrenciler için müdahalenin dozunu etkilemesi pek olası değildir.

Liu, Chuna, Wang ve Liu (2021), eşleştirilmiş ilişkilendirme öğreniminin (PAL) çocukların farklı dillerde kelime okumasında önemli bir rol oynadığını göstermiştir. Bununla birlikte, Çinli çocuklarda PAL'ın yapısı ve kelime okuma ile ilişkisi hakkında çok az şey bilinmekteydi. Çin'den toplam 204 ikinci sınıf anaokulu çocuğu, PAL'ın dört eşleme koşulu; görsel-sözel, sözel-sözlü, görsel-görsel ve sözel-görsel ile PAL dahil olmak üzere PAL ölçümleri üzerinde değerlendirilmiştir. Bu çocuklara çalışma belleği (WM), engelleyici kontrol, görsel-motor entegrasyonu (VMI), fonolojik farkındalık, imla bilgisi ve Çince kelime okuma görevleri de uygulanmıştır. Eşli

ilişkilendirme öğreniminin, fonolojik farkındalık ve imla bilgisinin ötesinde Çince kelime okumaya katkıda bulunduğu görülmüştür.

Benney, Cavender ve McClain, (2022), çalışmalarında özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin, okuma güçlüğü, akademik stres ve özyeterlik eksiklikleri açısından daha büyük bir risk altında olduklarını ifade etmektedirler. Okullarda kullanılan, akıcı okuma becerilerini artırmada etkili olan; ancak akademik stresi veya yetersiz öz-yeterliği açıkça ele almayan araştırma, konunun çözümü için birçok çözüm yolu olduğunu belirtmektedir. Muhtemel bir çözüm yolu olarak çok çeşitli ilgili öğrenci çıktılarını desteklediği gösterildiğinden, farkındalık tekniklerinin eklenmesi olabilir diye belirtmişlerdir. Mindfulness'ı uygulama tabanlı bir dağıtım yaklaşımıyla birleştirmek, bu senaryoda faydalı olabilir. Bu senaryo düşük maliyetli, kolay erişilebilirliği ile ÖÖG'li öğrencilerin sosyal-duygusal ve akademik ihtiyaçlarını karşılamaya yardımcı olacak bir araçtır.

Rasinski, Galeza, Vogel, Viton, Rundo, Royan, Shaheen Bartholomew, Kaemkaemket, Stokes, Young ve Paige, (2022) öğrencilerin okuma akıcılığını ve okuduğunu anlamasını desteklemek için gelişmekte olan okuyucularla eşli okumanın nasıl uygulanacağını tartışmaktadır. Öğretmen öncelikle odaklanmış tartışma sorularıyla ve bir başlangıç, orta ve bitiş (BME) çizelgesinin tamamlanmasıyla öğrencilerin hikâyeyi anlamalarına yardımcı olur. Daha sonra öğretmen, modelleme, rehberli uygulama ve bağımsız uygulama yoluyla öğrencileri sesli okuma yapmaları için destekler. Öğrenciler, okumalarını yansıtmak ve okumalarını geliştirmenin yollarını düşünmek için bir akıcılık öz değerlendirme listesi kullanmaya teşvik edilir. Öğrenciler rutine alıştıktan sonra öğretmen, öğrencilerin kendi başlarına eşli okuma alıştırmaları yapabilecekleri çeşitli çocuk kitapları içeren bir istasyon kurabilir. İki ana karakterin yer aldığı çocuk kitaplarının bir bibliyografyası sağlanmaktadır.

Emma, Stephanie, Helen, Shu-Hsuan, Anna-Lind, Mai ve Kristen, (2022), akran destekli öğrenme stratejileri (PALS), öğrencileri okumalarını desteklemek için sınıf çapında yapılandırılmış, tamamlayıcı bir eşli okuma programıdır (Fuchs ve diğerleri, 1997'ye atfen Emma, 2022). PALS'ı herhangi bir yerde uygulamanın amacı; söz konusu eğitim içeriğine uymasını sağlamak ve bunu yaparken PALS'ı öğretmenlerle birlikte oluşturmaktır. Bu makale, İngiltere, Birleşik Arap Emirlikleri (BAE), Tayvan ve İzlanda'da PALS'ın uyarlanması sürecinde ortak yaratıcılar olarak öğretmenlerin katılımını tartışmaktadır. Amaç, başka bir ülkeden uyarlanan bir programı uygularken dikkatli

uyarlamanın önemini göstermektedir. Her ülkedeki araştırmacılar birlikte ortaya ürün koymak için farklı bir yaklaşım kullanmıştır. Örneğin, İngiltere'de birlikte yaratma için saha notları, resmi olmayan konuşmalar ve röportajlar kullanıldı. İzlanda'da okul öncesi ve ilkokul öğretmenleri, PALS materyallerini İzlanda bağlamına çevirme ve uyarlama konusunda etkili oldular. Her uyarlamadan, öğretmenler sınıf kullanımına uygun bir okuryazarlık programının geliştirilmesini desteklediler. İngiltere'de öğretmenlerin katılımı, motive edici puan sisteminin kaldırılmasıyla sonuçlandı. BAE bağlamında PALS, ikinci dil öğrenimini desteklemek için İngilizce olarak başladı, ancak öğretim rutinleri ve dilleri Arapça olduğu için çalışmalar Arapça dili olarak geliştirildi. Tayvan bağlamı için PALS, Çince konuşan ilköğretim öğrencilerinin okuma okuryazarlığını geliştirmek için farklılaştırılmış öğretim modeli için ampirik bir yöntem sağladı. İzlanda'da öğretmenler, öğrencilerin çeşitli öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için araştırmaya dayalı ve verimli bir yaklaşım olarak diğer öğretmenleri PALS'ta eğitti. Özellikle ek dil olarak İzlandaca olanlar. Bir okuma programının başarılı bir şekilde uygulanması için dikkatli uyarlama, pilot uygulama ve kilit paydaşların katılımı önemli olarak değerlendirildi.

Kathryn, Christina ve Nicky, (2022), çalışmalarında, Avustralya liselerinde okuryazarlık öğrenimini geliştirmeye odaklanan daha büyük bir okul-üniversite tasarımına dayalı araştırma işbirliğinin parçası olan küçük ölçekli bir çalışma hakkında bilgi veriyor. Öğrencilerin disiplin derslerinde ilgi çekici ve ilgili metinleri okuma fırsatlarını artırmak için tasarlanmış bir öğretim yeniliği olan Eşli Geniş Okumayı (PWR) tartışıyorlar. Ortalama ön test ve son test okuduğunu anlama puanları, katılan 9. Sınıf öğrencileri için beklenen kazanım oranının iki katı kadar istatistiksel olarak anlamlı gelişmeler gösterdi. Öğretmenler arasındaki disiplinler arası işbirliği potansiyelinin altını çizen bulgular, PWR'nin öğrencilerin okuduğunu anlama ölçümleri üzerindeki birikerek artan etkisini de ortaya koymaktadır. Çeşitli müfredat alanlarında PWR'ye maruz kalan öğrenciler en büyük kazanımları elde ettiler. Ek olarak, PWR'yi disiplin derslerine dahil eden öğretmenler, onu ilgi çekici, zenginleştirici ve etkili buldular. Bu çalışma, öğretimi etkili şekillerde yeniden tasarlamak için okul-üniversite işbirliklerinin potansiyelinin altını çiziyor.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar hakkında;

Araştırmacılar okuma güçlüğünün tedavisi ve akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesi için yurt içinde ve yurt dışında çeşitli yöntemler kullanmışlardır. Bu yöntemler: Eşli okuma, yankılayıcı okuma, koro halinde okuma, tekrarlı okuma, 3p metodu, kelime tekrar tekniğı, okuyucu tiyatroları, rehberli okuma, eşleştirilmiş ilişkilendirme öğretimi (PAL), Eşli Geniş Okuma (PWR), işiterek okuma, akran destekli öğrenme stratejileridir (PALS).

Okuma güçlüğü alanında yurt içinde yapılan araştırmalar ile yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde; hem eşli okuma yönteminin hem de diğer akıcı okuma becerilerinin geliştirme stratejilerinin okuma güçlüğü gidermede ve okumadaki hata sayılarını azaltmada etkili olduğu görülmektedir. Bu yöntemlerin uygulandığı oturumlar neticesinde öğrencilerin okuduğunu anlama oranında pozitif anlamda belirgin bir değışim sağlandığı ortaya çıkmaktadır.

Ülkemizdeki çalışmalar ile yurt dışındaki çalışmalara bakıldığında; okuma programlarına katılan çocukların yararına istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Öğrencilerin okuma motivasyonu farklı sınıf seviyelerinde önemli oranda artış göstermiştir. Özellikle öğretmenlerin sınıf içi çalışmalarında, aktif rol alamayan okuma güçlüğü çeken öğrenciler için olumlu anlamda bir değışim gözlenmiştir. Bu sosyalleşme süreci okuma güçlüğü çeken bireylerin aileleri tarafından da fark edilmiş ve süreçte desteklenmişlerdir. Çalışmaların sonuçlarından hareketle eşli okuma yönteminin ve diğer akıcı okuma becerilerini geliştirme stratejilerin, okuma güçlüğü gidermede faydalı olduğunu ifade edebiliriz.

3. YÖNTEM

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

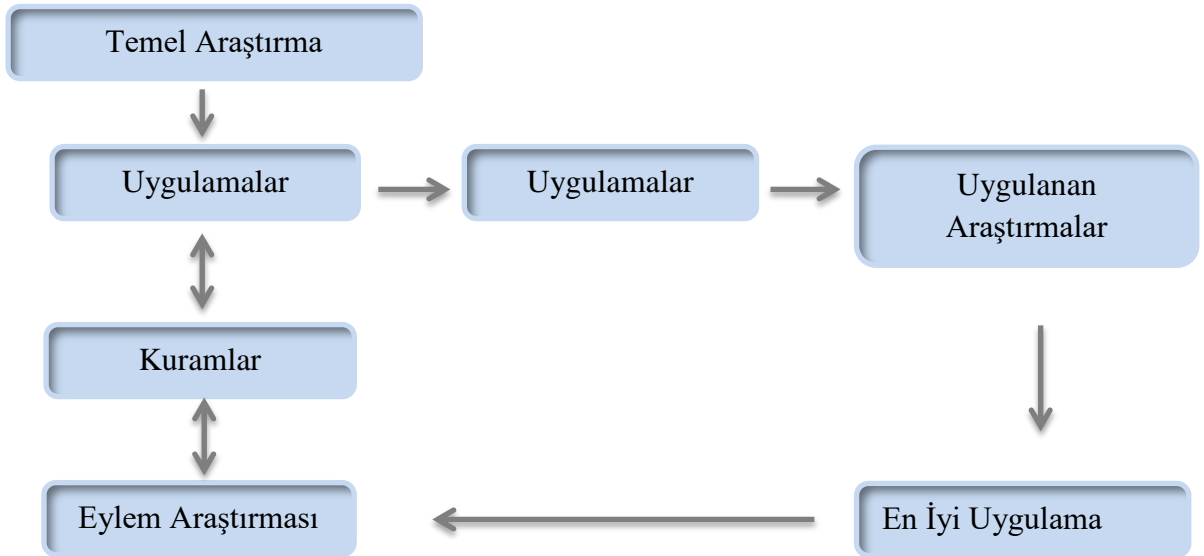
3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın amacı; okuma güçlüğü yaşayan ilköğretim 4. sınıf öğrencilerin okuma güçlüğüne giderilmesinde eşli okuma yönteminin etkililik derecesini ölçmeyi amaçladığından araştırma nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması yöntemi ile gerçekleştirilmiştir.

Eylem araştırmalarında uzman araştırmacıların önderliğinde, uygulamayı yapan kişilerin ve probleme sahip olanlarında işin içine katılması ile uygulanmakta olan çalışmalarını eleştirel bir şekilde değerlendirerek, durumu iyileştirmeye önlemlerin alınmasını öngören çalışmalardır (Karasar, 2015).

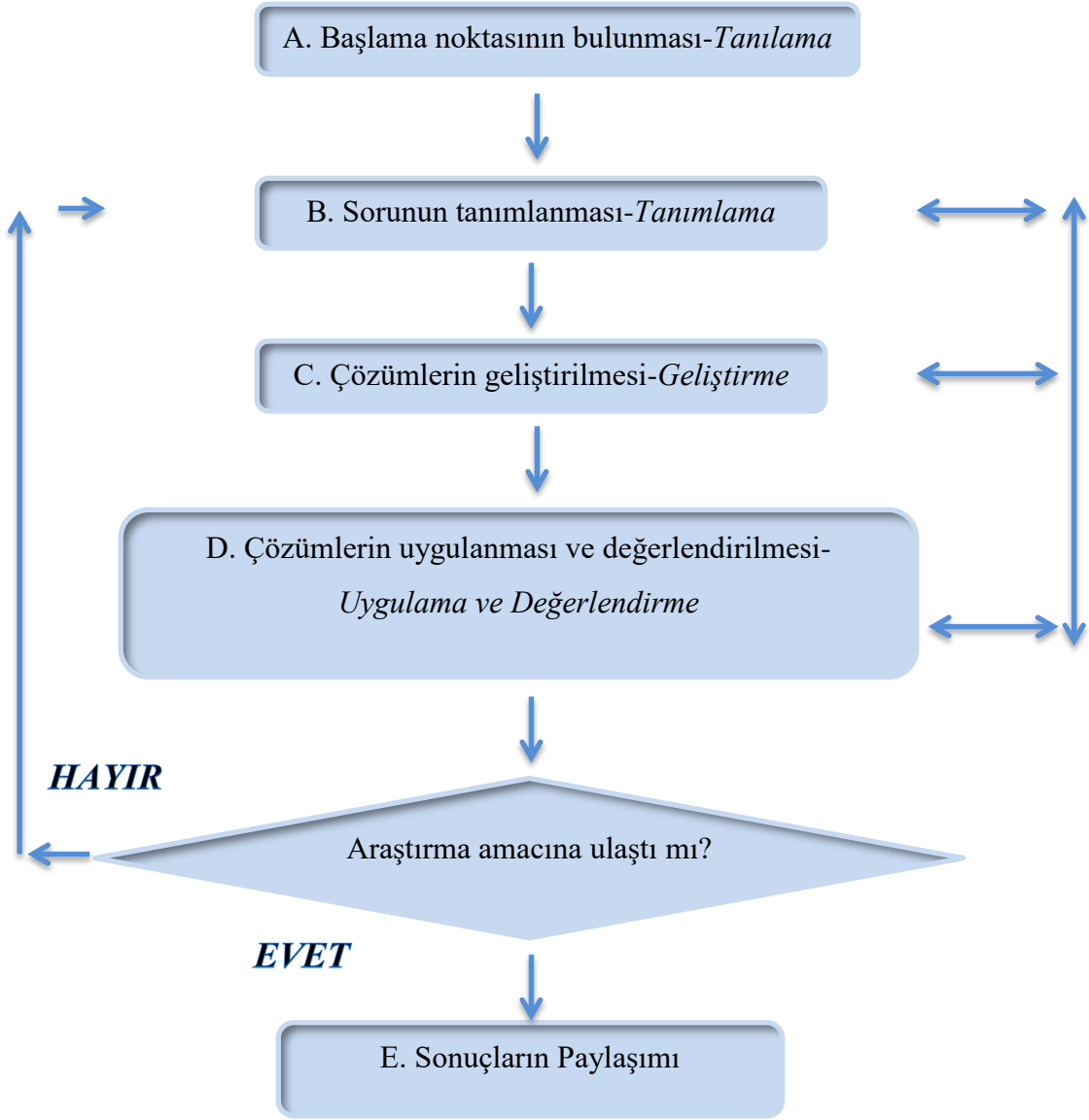
Watts (1985) eylem araştırmasını, ihtiyaçları oluşturan soruşturma adımlarını belirleyen, verileri analiz eden ve bilinçli sonuçlar ortaya koyan bir süreçtir. Çalışma grubundaki kişiler kendi eğitim uygulamalarını inceledikleri bir araştırmadır. Öğretmenler sınıf içindeki öğrencilerin kendilerinin tespit ettiği problemler üzerinde daha iyi çalıştığını belirtmektedir.

Şekil 3.1.1: Eylem Araştırma Döngüsü



Eylem araştırması her zaman doğrusal bir süreç gibi ilerlemeyen döngüsel süreçlerden meydana gelir ve şekil 3.1.1’ de gösterilmiştir (Johnson, 2015).

Şekil 3.1.2: Eylem Araştırmasının Aşamaları



Büyüköztürk, Akgün, Demirel, Karadeniz ve Kılıç (2019) çalışmalarında eylem araştırması kendi özelliklerine göre diğerlerinden farklılaştığı için eylem araştırmasının aşamalarının kesin olmadığını ve değişebildiğini ifade etmişlerdir. Yapılacak araştırmanın özelliklerine göre bu aşamalar farklılık kazanabilir. Bir eylem araştırmasının aşamaları şekil 3.1.2. de görüldüğü gibi belirtilmiştir. Ekmekçi (2017) eylem araştırmalarının problemi ayrıntılı bir şekilde tasvir etmesi, eğitim alanında yeni bir uygulama denemelerine yer vermesi, veri

toplama araçlarının çeşitlenmesinde ve araştırmacıların katılımını sağlaması gibi özellikler mevcuttur diye belirtmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim- öğretim yılında Bartın ili Merkez ilçesindeki bir ilkokulda 4. sınıf öğrenimine devam etmekte olan 2 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın amacına göre bulunan öğrencinin özellikleri:

- a. Sıklıkla okuma hatası yapan ve okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerdir.
- b. Bir işitme ve görme problemi olmayan öğrencilerdir.
- c. Dil, konuşma bozukluğu (kekemelik, dilaltı bağı gibi konuşmaya engelleyecek sorun) yaşamayan öğrencilerdir.
- d. Okuma seviyesi 2.sınıf endişe düzeyinde olan ve okuduklarını tam olarak anlamlandıramayan bireylerdir.

Araştırmanın yapılacağı okul belirlenirken kolay ulaşılabilir örneklem olmasına dikkat edilmiştir. Kolay ulaşılabilir örneklem tamamen var olan, ulaşması hızlı ve basit olan öğelere dayanır (Baltacı, 2018).

3.2.1. Çalışma Grubunun Belirlenmesi

Bartın ili Merkez ilçesinde bulunan bir ilkokulda öğrenim görmekte olan tüm 4. sınıf öğrencilerinin okuma performansları okuma güçlükleri olup olmaması yönünden incelenmiştir. İlkokul 4. sınıfa devam eden 3 öğrenciye Talim Terbiye Kurulu tarafından onaylanmış ilkokul Türkçe ders kitaplarında bulunan ve daha önce okumadıkları hikâye türü bir metin belirlenerek sesli olarak okutturulmuştur. Öğrencilerin sesli okuma performansları öğrencilerden ve ailelerinin izni dahilinde gönüllülük esasına bağlı olarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

Çalışma şartlarına uygun olan öğrencilerin velileriyle görüşme yapılmış, araştırmanın süreci, amacı ve konusu ile ilgili bilgi verilerek öğrencinin ailelerinden onay alınmıştır. Böylelikle yapılacak olan uygulamanın öğrencilerin aileleri tarafında destekli bir çalışma olması sağlanmıştır. Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilere de uygulamanın süreci, amacı ve konusu ile alakalı bilgi verilmiştir. Ailelerden alınan çalışma izin belgeleri Ek' de sunulmuştur.

Çalışma hususlarına uygun olan ve okuma güçlüğü yaşayan 4. sınıfa devam eden 3 öğrenci araştırmaya katılımcı olarak belirlenmiştir. Seçilen 3 öğrenciden ikisi kız ve biri erkek öğrencidir. Okuma güçlüğü yaşadığı tespit edilen öğrencilerin herhangi bir zihinsel, görsel ve işitsel sorunları olup olmadığı bilgisi ailelerden ve öğretmenlerinden alınmıştır. Seçilen 3 öğrencinin dil konuşma problemlerine; kekemelik, dilaltı bağı gibi sorunlara sahip olup olmadıklarını belirlemek için öğrencilerin konuşmalarına dikkatle gözlemlenmiş ve bu konu hakkında öğrencilerin velileriyle ve sınıf öğretmeniyle görüşülmüş, öğrencilerin dil, konuşma problemlerinin olmadığı belirlenmiştir.

3.2.2. Çalışma Grubunun Özellikleri

İ.B. ve B.B.'nin ailesi ve sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmeler esnasında öğrencilerin herhangi bir zihinsel, görsel ve işitsel problemi olmadığı halde okuma güçlüğü yaşadığı anlaşılmıştır. İ.B. ve B.B. Bartın Merkeze bağlı bir ilkokulun 4. sınıfına devam etmektedirler.

İ.B. adlı öğrenci, ailesi ile merkezde yaşamaktadır. Babası orman işçisi olarak çalışmaktadır. Annesi ise ev hanımıdır. Ailenin 3 çocuğu vardır. İ.B. ailenin ilk çocuğudur. Ailenin sosyo-ekonomik durumu ise yeterli düzeyde değildir. Okuma yaparken yanlış okumalarının görüldüğünü ifade etmiştir. Kitap okuma saatlerinde ise dikkatini toparlayamadığını belirtmiştir. İ.B.'nin okuma güçlüğü yaşamasının diğer derslerindeki başarısında olumsuz etkilediğini vurgulamıştır.

B.B. adlı öğrenci de, ailesi ile birlikte merkezde yaşamaktadır. Babası fabrika işçisi olarak çalışmaktadır. Annesi ise ev hanımıdır. Ailenin 2 çocuğu vardır. B.B. ailenin ikinci çocuğudur. Ailenin sosyo-ekonomik durumu normal seviyededir. Okuma yaparken atlama hatalarının görüldüğünü ifade etmiştir. Kitap okuma saatlerinde ise genellikle dikkatini kitaba veremediğini, dikkat süresinin yeterli seviyede olmadığını belirtmiştir. Okuma güçlüğü yaşamasının diğer derslerdeki başarısını da olumsuz etkilediğini belirtmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak için “*Yanlış Analiz Envanteri*” ile kullanılmıştır. Öğrencilerin okuma düzeylerinin belirlenmesinde hikâye türü metinler belirlenmiştir. Uygulama öncesi, öğretim süreci ve uygulama sonrası metinlerin seçiminde metinlerin

aynı güçlük seviyesinde olmasına dikkat edilmiştir. Okuma güçlüğü çeken öğrencilerin tespit edilebilmesi için sesli okuma performansları; öğrencilerden ve ailelerinden izin alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Öğrencilerin 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 (Akyol, 2005’e atfen Yılmaz, 2006).

3.3.1. Yanlış Analiz Envanteri

Öğrencinin okuma seviyesini ortaya koymada 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.

Bireylerin okumalarındaki bu farklılıklar okuma seviyelerine bağlanabilir (Akyol, 2005’e atfen Yılmaz, 2019).

Bireyin okuma seviyesi üç başlık altında toplanmıştır:

1. **Endişe Düzeyi** (180 puandan aşağı): Çocuk okuma sırasında çok sayıda okuma hatası yapıyorsa, okuma seviyesinin düşük olduğunu ve okuduğunun birazını anladığını ifade eder.
2. **Öğretim Düzeyi** (180-240 puan aralığı): Çocuk okumayı istekli bir şekilde okuyabilmesi ve okuduğunu anlamlı olması için bir yetişkin ya da bir öğretmenin yardımına ihtiyacı olduğu anlamına gelir.
3. **Serbest Düzey** (240 puan ve üzeri): Çocuğun bir yetişkinin ya da öğretmenin desteğine ihtiyaç duymadan, düzeyine uygun metinleri okuyabilmesi ve bu metinleri anlamasını ifade eder (Akyol, 2005’e atfen Yılmaz, 2019).

Okuma seviyesi öğrencilerin okudukları metinle ilgili açık uçlu sorularından elde ettikleri puanların, metinden alabilecekleri tam puana oranlaması ile belirlenmektedir. Böylelikle

endişe, öğretim ve serbest düzey olarak adlandırılan okuma seviyeleri ortaya çıkmaktadır. Okuma seviyeleri öğrencilerin okuma düzeylerini belirleyip seviyelerini arttırmamızda etkin rol oynar. Öğrencilerin okuma seviyesi sesli okuma yaptırıp ses kaydı alınarak belirlenir (Akyol,2005'e atfen Yılmaz, 2019).

Yanlış Analizi Envanterinin Uygulanması:

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

- Öncelikle okuma güçlüğü yaşayan öğrenci belirlenir.
- Öğrencinin bulunduğu sınıf seviyesinden daha önceden hiç okumadığı metin seçilir.
- Metinle alakalı basit ve derinlemesine anlama soruları hazırlanır.
- Öğrencinin rahatça okuma yapabileceği sessiz bir ortam oluşturulur.
- 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 öğrenciye sunulur ve yanıtlanması 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 (Akyol, 2005'e atfen Yılmaz, 2019).

Ortam ölçeği öğrencinin kelime bilgisini açıklar, seslendirme ölçeği ise ses bilgisini belirtir, soru ölçeği de öğrencinin okuduğunu anlama oranı olarak açıklanmaktadır. Ortam, seslendirme ve soru ölçeğinden alınan yüzdelik değerler toplanır. Bu toplanan değer 180 puanın altında ise öğrencinin okuma düzeyinin endişe düzeyinde olduğu ifade edilebilir. Öğrencinin toplam puanı 180 ile 240 puan arasındaysa öğrencinin okuma seviyesinin öğretim düzeyinde olduğu söylenebilir. Toplam puanı 240 puan ve üzerindeyse öğrencinin

okuma seviyesinin serbest düzeyde olduğu ifade edilebilir (Akyol, 2005'e atfen Yılmaz, 2019).

3.3.2. Okuduğunu Anlama Soruları

Araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama seviyelerinin belirlenmesi için öğrencilere uzmanların görüşleri çerçevesinde uygun görülen hikâye türü metinler sesli olarak okutturulmuştur. Öğrenciye metinlerin içeriğine uygun olacak şekilde okuduğunu anlama soruları sorulmuş ve öğrenciden bu soruları yanıtlaması istenmiştir.

Okuduğunu anlama sorularının oluşturulmasında görev yapmakta olan iki sınıf öğretmeni ve sınıf eğitimi alanında bir uzman akademisyen soruları inceleyerek görüşlerini bildirmişlerdir. Uygulama öncesi 4. sınıf hikâye türü metni “Eskiciyle Para Babası” metnine ait derinlemesine anlama sorularında sınıf öğretmenlerinin fikir birliğine varamadığı “Eskici altınları aldığı kişiye geri verdiğinde karşısındaki kişinin tepkisi ne olmuş olabilir?” adlı derinlemesine anlama 6. sorusunda uzman görüşü alınarak soru oluşturulmuştu. Benzeri çalışmalaruygulama süresincedeki basit anlama ve derinlemesine anlama ile uygulama sonrası basit anlama ve derinlemesine anlama sorularında da gerçekleşmiştir.

Okuduğunu anlama düzeyinin belirlemek 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 ölçerken, derinlemesine anlamayı ölçen sorular ise üst düzey bilişsel süreçleri ölçmeye dayalıdır. 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).

3.3.3. Araştırmada Kullanılan Metinlerin Özellikleri

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin okuma hatalarını, okuduğunu anlama düzeyini ve okuma seviyelerini belirleyebilmek için Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylı metinler belirlenmiştir.

Araştırmanın hem öğretim sürecinde hem de değerlendirme kısmında kullanılan bütün okuma parçalarının, hikâye türü metinlerden oluşmasına dikkat edilmiştir. Öyle ki hikâye türü metinler, bu yaş grubundaki çocukların dikkatini daha çok çekmektedir. Böylelikle çocuğun metne odaklanması daha da kolaylaşmaktadır. Aynı zamanda belirlenen metinlerin sözcük sayısı açısından da mümkün olduğunca birbirine denk olmasına dikkat edilmiştir. Bu amaçla Ateşman (1997) formülü kullanılmış ve metinlerin okunabilirlik sayılarına (tablo 3.3.4.1.) bakılmıştır.

Ateşman Formülü

Türkçede okunabilirliğin ölçülmesi üzerine hazırlanan formülde, okunabilirliğin okur tarafından metinlerin güçlük durumlarının belirtilmesi amaçlanmaktadır. Okunabilirlik faaliyetleriyle öğrencilerinin okuldaki derslerinin daha verimli geçmesine olanak tanıyacaktır (Mirzaoğlu ve erhan, 2015).

Okunabilirlikle anlaşılabilirlik yani metnin kolay ya da güç anlaşılabilirliği aynı şey değildir. Düşüncenin alıcıya nasıl sunulduğuyla, metinde hangi konudan söz edildiğiyle ve sunulma sıralamasına göre anlaşılabilirlik değişmektedir. Okunabilirliğin ölçülmesinde geçmişten günümüze birden fazla değişken kullanılmıştır. Ortalama cümle uzunluğu (sözcük olarak) ile ortalama sözcük uzunluğu (hece olarak) değişkenleri en sık kullanılanlardır (Ateşman, 1997).

$$(1) R.E.=206,835-0,846x1-1,015x2$$

$x1$ = Hece olarak ortalama sözcük uzunluğu

$x2$ = Sözcük olarak ortalama cümle uzunluğu

Formülü yalnızca İngilizce metinleri için gerekli olabilir. Çünkü Flesch' e göre İngilizce metinlerde ortalama kelime uzunluğu yaklaşık 1,4 hece, ortalama cümle uzunluğu ise 14-

15 kelimedir. Dillerin ayrıştırıcı ya da birleştirici olma özelliklerine göre yapılan sınıflandırmada, İngilizce ayrıştırıcı(analitik) bir dildir. Her kelime bir kelimeyle açıklanabilir. Türkçe ise birleştirici (sentetik) bir dildir. Her cümlenin tek bir cümle ile ifade edildiği Eskimo Dillerine yakındır. Türkçe ortalama sözcük uzunluğu2,6 hece, cümle uzunluğu 9-10 sözcüktür (Ateşman, 1997).

Ateşman Formülünün Uygulanması:

Okunabilirlik formülünün geliştirilmesinde şöyle bir yöntem izlenmiştir:

- a. Değişik zorluk ve düzeylerinde ve farklı alanlardan (bilimsel, felsefi, yazın yapıtları, öğrenci kompozisyonları ve haber metinleri) metinler seçilerek bunlar en zor okunanından en kolay okunanına doğru sınıflandırılmıştır.
- b. Her metnin bulunan ortalama sözcük ve cümle uzunlukları kullanılmak suretiyle(1) formülündeki katsayılar Türkçe için hesaplanmaya çalışılmıştır. Formülün hesaplanmasında kullanılan Türkçe en zor ve en kolay metinlerin özellikleri şöyledir.

Tablo 3.3.3.1: Formülün Hesaplanmasında Kullanılan Türkçe En Zor ve En Kolay Metinlerin Özellikleri

	Sözcük Uzunluğu (Hece)	Cümle Uzunluğu (Sözcük)
En kolay metin	2,2	4
En zor metin	3,0	30

Yapılan bu hesaplama sonucunda aşağıdaki formül bulunmuştur.

$$(2) O.S. = 198,825 - 40,175x1 - 2,610x2$$

Elimizdeki metinlerin bu formüle göre hesaplanan okunabilirlik sayıları (O.S.) yaptığımız öznel değerlendirme ile bir araya getirildiğinde aralarında ki ilişki olumlu bulunmuştur. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, okunabilirlik sayılarına göre Türkçe metinlerin şu şekilde sınıflandırılması mümkün olmuştur (Ateşman, 1997).

Tablo 3.3.3.2: Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Sayılarına Göre Sınıflandırılması

	<i>Okunabilirlik Sayısı</i>
Çok kolay	90-100
Kolay	70-89
Orta güçlükte	50-69
Zor	30-49
Çok zor	1-29

Bu sınıflandırmaya göre, örneğin okunabilirlik sayısı 70-89 aralığında yer alan metinler kolay okunabilen metinler, 30-49 arasında yer alanlar ise zor okunan metinlerdir (Ateşman, 1997).

Tablo 3.3.3.3: Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Kullanılan Metinlerin Okunabilirlik Sayıları

<i>Sınıf Düzeyi</i>	<i>Metinler</i>	<i>Okunabilirlik Sayısı</i>	<i>Metinlerin Sınıflandırılması</i>
4.Sınıf	Eskiciyle Para Babası	O.S=198,825-40,175x3- 2,610x9=54,81	Orta Güçlükte
3.Sınıf	Kırk Haramiler	O.S=198,825-40,175x3- 2,610x5=65,25	Orta Güçlükte
2.Sınıf	Gerçek Arkadaş	O.S=198,825-40,175x3- 2,610x4=67,86	Orta Güçlükte
2.Sınıf	Bilge Hangi Sporu Yapacak?	O.S=198,825-40,175x3- 2,610x5=65,25	Orta Güçlükte
3.Sınıf	Bayram Armağanları	O.S=198,825-40,175x3- 2,610x4=67,86	Orta Güçlükte
4.Sınıf	Bir Hastalığın Yenilişi	O.S=198,825-40,175x3- 2,610x10=52,2	Orta Güçlükte

İlkokul 4. sınıf Türkçe ders kitabından 326 kelimedenden oluşan “Eskiciyle Para Babası” isimli, 3. sınıf Türkçe ders kitabından 176 kelimedenden oluşan “Kırk Haramiler” isimli ve 2. sınıf Türkçe ders kitabından 156 kelimedenden bir araya gelen "Gerçek Arkadaş" isimli hikâye türü metinler seçilmiştir.

Uygulamada kullanılan bütün metinler öğrencinin önceden okumadığı metinlerden oluşturulmuştur. Uygulama öncesi yapılan okuma ve okuduğunu anlamayı değerlendirme uygulamasında öğrenci, 4. sınıf seviyesindeki metni okuma yaparken zorlandığı için bir alt

sınıf olan 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 alakalı 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. Eşli okuma yöntemi kullanılarak öğretim sunmak için ilkökul 2. sınıf Türkçe ders kitabından yaklaşık 200-250 kelimedenden oluşan 10 tane hikâye türü metin seçilmiştir. Metinler Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca onaylı Türkçe ders kitaplarından seçilmiştir. Eşli okuma yöntemiyle yapılan öğretimin süresi iki buçuk ayda tamamlanmıştır.

Eşli okuma yöntemiyle yapılan öğretim sürecinin sonunda son değerlendirme gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin okuma hatalarındaki ve okuduğunu anlama seviyesindeki durumunu belirleyebilmek adına ilkökul 2. sınıf kaynak kitaptan alınan 156 kelimedenden oluşan “Bilge Hangi Sporu Yapacak?”, 3. sınıf Türkçe ders kitabından 246 kelimedenden oluşan “Bayram Armağanları ” ve 4. sınıf Türkçe ders kitabından 343 kelimedenden oluşan "Bir Hastalığın Yenilişi" adlı metinler belirlenmiştir. Seçilen bu metinlerin öğrencilerin daha önce okumadıkları hikâye türü metinler olması hususuna dikkat edilmiştir.

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 sonu yapılan değerlendirmeler belirtilmiştir.

Öğrencinin okuma hatalarını, okuduğunu anlama düzeylerini ve okuma seviyelerini belirleyebilmek adına ilk 2 hafta uygulama öncesi değerlendirme çalışması yapılmıştır. İlk hafta öğrenciye ilkökul 4. sınıf Türkçe ders kitabından seviyesine uygun olarak seçilen 326 kelimedenden oluşan “Eskici ile Para Babası” adlı okuma parçası 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 seviyesi olan 3. sınıf Türkçe ders kitabından seçilen 276 kelimedenden oluşan, “Kırk Haramiler” adlı okuma metni öğrenciye okutturulmuş ve öğrencinin okumaları ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. 3. sınıf seviyesinde de okumakta güçlük çeken öğrenciye yine bir alt sınıf seviye olan 2. sınıf Türkçe ders kitabından 156 kelimedenden oluşan "Gerçek Arkadaş " adlı okuma parçası okutturulmuş ve öğrencinin okumaları ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Öğrencilerin yaptığı okumayla ilgili ses kayıtları yanlış analizi envanteri ile incelenmiş ve yaptığı okuma hataları, okuduğunu anlama düzeyleri ve okuma seviyeleri belirlenmiştir. Okuma seviyesi belirlenen öğrenciye haftada 2 saat olmak üzere toplam 20 saat eşli okuma yöntemi kullanılarak öğretim sunulmuştur.

Öğretim, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylı ilkökul Türkçe 2. sınıf ders kitabından seçilen 10 hikâyeye türü okuma metni ile sunulmuştur. 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 metin ile ilgili okuduğunu anlama sorularını cevaplandırması istenmiştir.

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

Çalışma öncesi değerlendirmeler ve öğretim süreci 8 haftası yüz yüze uygulanmıştır. Araştırmanın bir bölümünden sonra N.S. adlı öğrencinin hemşire olan annesinin tayini sebebiyle öğrenci okulundan ayrılmıştır ve bu öğrenciyle çalışmamız yarım kalmıştır. Çalışmada etik ilkeler açısından öğrencilerin adı ve soyadı yerine İ.B. ve B.B. kodları kullanılmıştır.

Sürecin en başında öğrencilerin velileriyle görüşülüp eşli okuma yöntemini nasıl kullanacakları konusunda bilgilendirilmişlerdir. Öğrencinin seviyesine uygun masal kitapları belirlenmiş, temin edilmiş ve öğrencinin seçimine sunulmuş olarak kendi okumak istediği masalı okunması sağlanmıştır. Öğrenci haftada 1 masal kitabı okumuştur. Kitaplar, her bir seanstan sonra öğrenciye verilerek, evde ailesiyle birlikte okumak üzere ödevlendirilmiştir. Öğrenciler masal kitaplarını okuma yazmayı bilen aile üyelerinden biri (anne, babası, ablası ya da ağabeyi) ile birlikte eşli okuma yöntemiyle okumuştur. Uygulama sonuna kadar her bir öğrenci toplamda 10 tane masal kitabı okumuştur.

Öğretim süreci boyunca öğrenciye okutturulan metinlere ait soruları nasıl cevapladıkları incelenmiş ve değerlendirme sonuçları öğrencinin ailesine bildirilmiştir. Öğretim süreci sonunda öğrencilerin okuma hatalarında azalma, okuduğunu anlama düzeyinde ve okuma seviyesinde ilerleme olup olmadığını tespit etmek amacıyla 2. sınıf seviyesindeki 184 kelimedenden oluşan "Bilge Hangi Spor Yapacak" isimli okuma parçası hikâye türü metin okutturulmuştur. Daha sonra ise 3. sınıf Türkçe ders kitabından 246 kelimedenden oluşan "Bayram Armağanları" adlı okuma parçası ve 4. sınıf Türkçe ders kitabından alınan 343 kelimedenden oluşan "Bir Hastalığın Yenilişi" isimli okuma parçası okutturulmuştur. Her bir oturum 40' ar dakikalık bir ders saatinden oluşturulmuştur. Her oturum, haftanın farklı günlerinde olmak üzere 2 oturum hâlinde 10 hafta devam etmiş ve 20 oturumda çalışma tamamlanmıştır. İki öğrenci ile çalışma tamamlandığından toplamda 40 oturum ile çalışma tamamlanmıştır. Bir oturuma ait uygulama süreci tablo 3.4.1' de belirtilmiştir.

Tablo 3.4.1: Eşli Okuma Yönteminin Uygulama Süreci

BÖLÜM 1	
Öğrencinin Adı	<ul style="list-style-type: none">• İ.B. / B.B.
Süre	<ul style="list-style-type: none">• 40 Dakika
BÖLÜM 2	
Öğrenci Kazanım/ Hedef-Davranış	<ul style="list-style-type: none">• Eşli okuma yönteminin okuma güçlüğüne gidermede tek başına yetebilecek bir yöntem olduğunu ilköğretim 4.sınıf öğrencilerin üzerinde gözlemlemek.
Öğrenme Öğretme Yöntem ve Etkinlikleri	<ul style="list-style-type: none">• Öğrencilerle bire bir sessiz bir eğitim ortamı sağlanarak eşli okuma yönteminin uygulanması.• Masal kitaplarını evde okutmak için ödevlendirerek dirençli olan okuma güçlüğü durumunu öğrenciler üzerinden kaldırmak amaçlanmıştır.
Kullanılan Araç ve Gereçler	<ul style="list-style-type: none">• Uygulama öncesi 4.sınıf, 3.sınıf ve 2. sınıf metinlerle uygulama sonrası 2.sınıf, 3.sınıf ve 4.sınıf hikâye edici metinler.• Öğretim sürecince kullanılan hikâye türü metinler.• Ses kayıt cihazı.
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	<ul style="list-style-type: none">• (0-3 dk.) Dikkat Çekme: Bu süreçte öğrencilerin ilgi alanları ile ilgili stiker yapıştırıcıları sunulur.• (3-8 dk.) Güdülenme: Okumalarını tamamlamaları durumunda İ.B adlı öğrenci ile markete gidileceğini B.B.adlı öğrenci ile de istediği görseli boyama çalışması yapılacağı belirtilir.• (8-13 dk.) Gözden Geçirme: Ödev olarak verilen masal kitabının özetini anlatılması öğrenciden istenir ve masal ile ilgili soru cevap çalışması yapılır.• (13-30 dk.) Derse Geçiş: Uygulama öncesi, öğretim

	<p>süreci ya da uygulama sonrasına ait olan metinlerdeki görselleri öğrencilerin incelemesi sağlanır, sonrasında uygulama öncesi ve uygulama sonrası süreçlerinde öğrenci okumayı bireysel gerçekleştirir. Öğrenciler öğretim sürecinde ise 2.sınıf düzeyindeki metinleri eşli okuma yöntemi ile öğretmeni ile birlikte okurlar.</p> <p>(30-40 dk.) Bu süreçte uygulama öncesi, uygulama sonrası ya da öğretim sürecine ait olan metnin okuduğunu anlama soruları yanıtlanır ve oturum tamamlanır. Bir sonraki oturum hakkında öğrenciye yapılacak çalışma haberdar edilip olumlu bağ kurulmaya çalışılır. Örneğin; sonraki oturuma başlamadan önce seninle bir masa tenisi oynarız, çalışmamıza öyle başlarız gibi.</p>
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilere ev ödevi olarak verilen masal kitaplarının, eşli okuma yönteminin aşamalarının anlatıldığı ebebeynleri ile öğretimi evde sürdürmeleri, öğretiminin daha güçlü gerçekleşmesi olanağı sağlamıştır.
BÖLÜM 3	
Ölçme ve değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> • Uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki 2.sınıf, 3.sınıf ve 4.sınıfa ait olan hikâye türü metinlerin okunması sonucunda yanlış analiz envanterinde öğrencinin kelime bilgisi; ortam ölçeğiyle, ses bilgisi; seslendirme ölçeğiyle ve öğrencinin okuduğunu anlama düzeyi; soru ölçeğiyle belirlenir. • Ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınan okumalar uygulama tamamlandıktan sonra yanlış analiz envanterine öğretmen tarafından kulaklıkla sessiz bir ortamda aktarılır. Ses kayıt cihazındaki ifadelerin yanlış

	analiz envanterine aktarılması ve her bir ölçek puanının hesaplanması öğretmen tarafından yapılır.
BÖLÜM 4	
Yöntemin Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	<ul style="list-style-type: none"> • Derse başlamadan önce o günkü dersin uygulama öncesi, uygulama sonrası ya da öğretim aşamasından hangisine ait bir çalışma olduğu belirlenir. Devamında ilgili çalışmaya ait metnin basit anlama ve derinlemesine anlama sorularından oluşan okuduğunu anlama soru kağıdı hazır edilir. Öğrencinin okumaya hazırbulunuşluk düzeyine göre harekete geçilir. Kimi zaman önce bir markete gidip çikolata alıp sınıfa gelinir. Çikolatayı okumamız tamamlandığında kendisine verileceği belirtilir. Ya da istediği bir tokayı veya bir futbolcu resminin olduğu oyun kartlarını birlikte marketten alabileceğimiz belirtilir. Bu gibi durumlarda okumamızın tamamlanmasıyla öğrencimizin istediği tokayı ya da futbolcu kartını kendisine vereceğimizi belirtiriz. Bazen de öğrenciyle okuma tamamlandıktan sonra kendisiyle masa tenisi oynayacağımızı belirterek okuma çalışmamıza geçeriz. Kimi zamanda oturum saati gelen öğrencinin okuma yapmak istememesiyle karşılaşabiliriz. Bu durumda öğrencimizi okuma yapması için zorlamadan ve okumamızı bir sonraki oturumda gerçekleştirebiliriz. • Uygulama sonrası metinlerle çalışırken öğrencilerin okumaya daha istekli olmasına bağlı sınıfa girdikleri gibi hemen okuma eylemine geçtiğimiz çalışmalarımız da olabilir. Okuma yaparken öğrencinin tuvaleti geldiğinde, sınıf kapımızın açılma durumlarında ya da öğrenci ara vermek istediğinde ses kayıt cihazını durdurup okumaya ara verilir. Okuma tamamlandıktan sonra okuduğunu anlama sorularını yanıtlaması istenir.

	<p>Öğrencilerle uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki aşamalarda okuduğunu anlama sorularına yanıt verdiklerinden sonra oturumu tamamlarız. Öğrenciler öğretim sürecinde ise eşli okuma yöntemi tamamlandıktan sonra okuduğunu anlama sorularını yanıtlar ve masal kitaplarını ödev olarak aldıktan sonra çalışma tamamlanır.</p>
--	--

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde öğrencilerin okuma seviyesinin belirlenmesi için başlama seviyesi, öğretim süreci ve izleme verilerine yer verilmiştir. Bu sebeple öğrencilerin okuma anında alınan ses kayıtlarının analizi uygulama bittikten sonra yapılmış ve yanlış analizi envanteriyle puanlandırılmıştır.

Öğrencilere, belirlenen okuma metni bir defa sesli şekilde okutulmuş, yanlış analizi envanterindeki ortam ve seslendirme ölçeği ile öğrencilerin yaptığı sesli okuma hataları belirlenmiştir. Ardından öğrencilerin 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 düzeyini ve okuma 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 tablolar ve sütun grafikleri ile gösterilmiştir.

4. BULGULAR ve YORUM

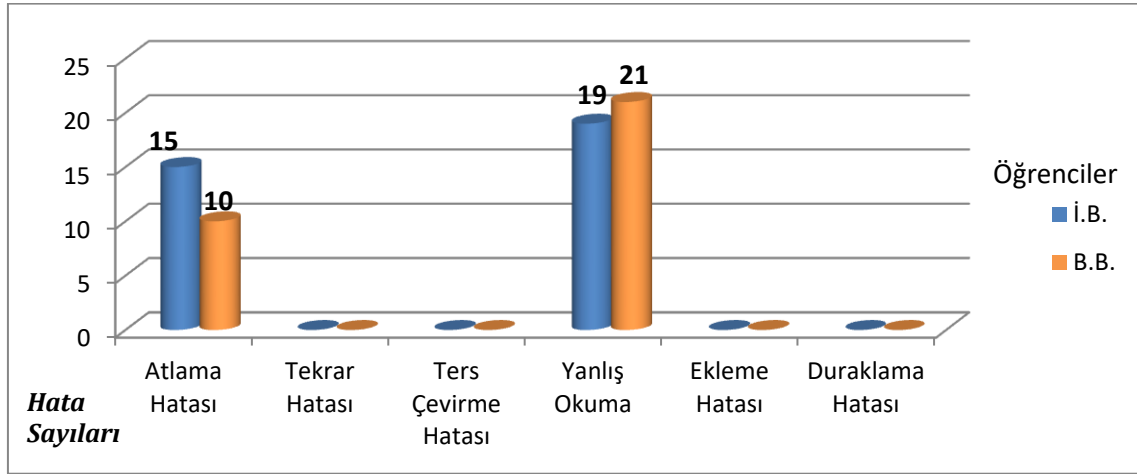
Araştırmanın bu bölümünde okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencileri İ.B ve B.B'nin sesli okuma hatalarını gidermede, okuduğunu anlama becerisini geliştirmede ve okuma seviyelerini ilerletmede eşli okuma yönteminin etkililik derecesine ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Uygulama Öncesi Öğrencilerin Yaptıkları Sesli Okuma Hataları

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

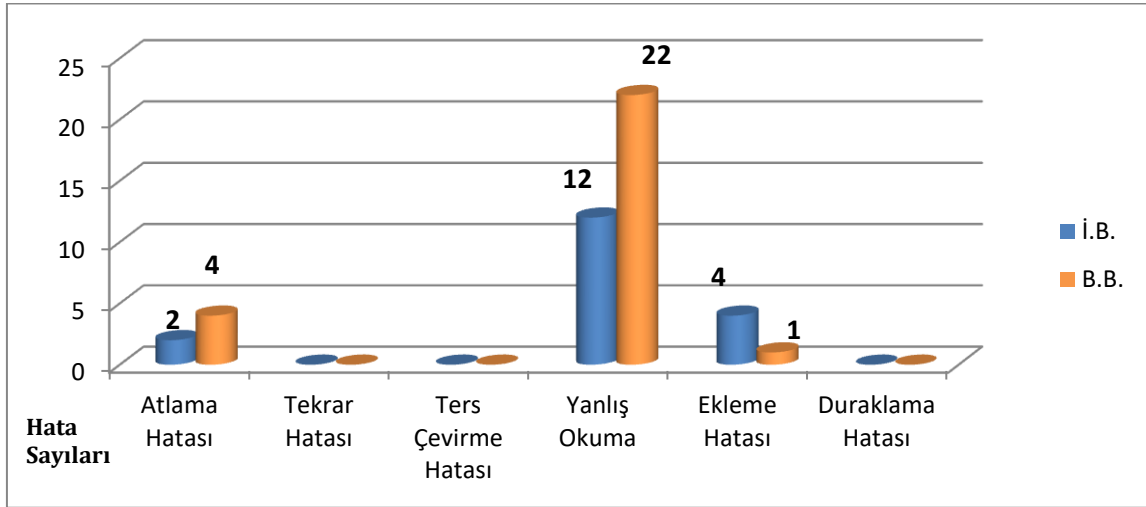
Araştırmanın 1. alt problemine (Okuma güçlüğü yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin uygulama öncesinde yaptığı sesli okuma hataları nelerdir?) ilişkin bulgular grafiklerle verilmiştir.

Grafik 4.1: Uygulama Öncesi 4. Sınıf Seviyesinde Öğrencilerin Yaptığı Sesli Okuma Hataları



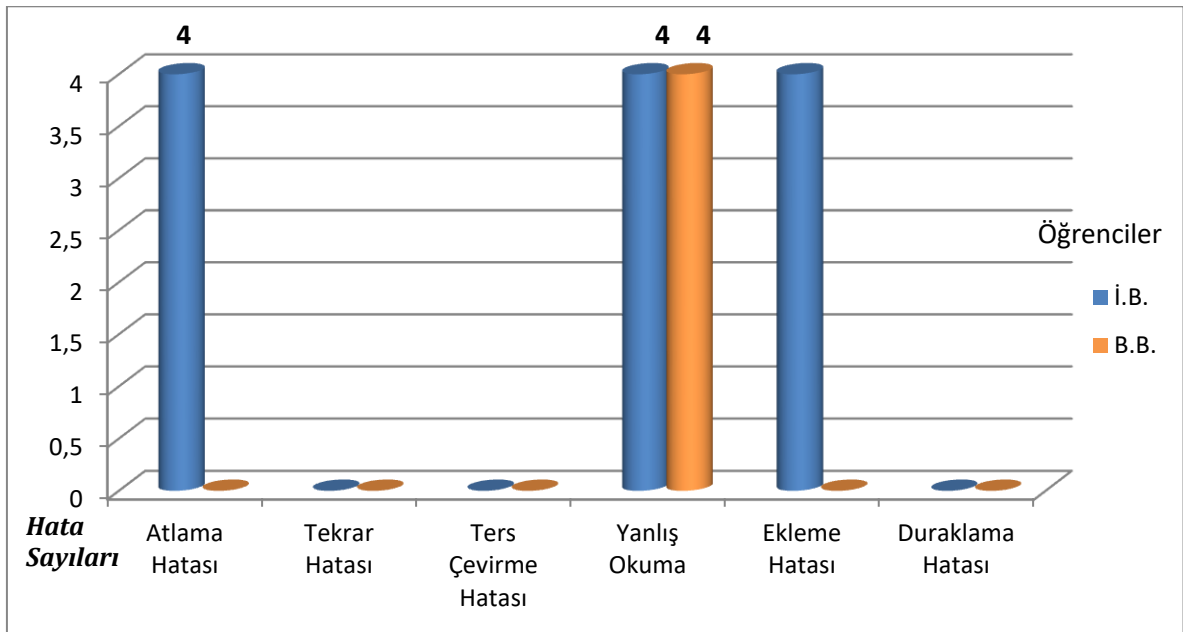
Grafik 4.1' de verilen sonuçlara göre, öğrencilerin uygulama öncesi 4. sınıf seviyesinde yaptığı sesli okuma hatalarının neler olduğu ve bu sesli okuma hataların sayıları gösterilmiştir. Uygulama öncesi 4. sınıf seviyesinde öğrencilerden İ.B.' nin 15 atlama hatası ve 19 yanlış okuma hatası görülmektedir. B.B adlı öğrencinin ise 10 atlama hatası ve 21 yanlış okuma hatası yaptığı görülmektedir.

Grafik 4.2: Uygulama Öncesi 3. Sınıf Seviyesinde Öğrencilerin Yaptığı Sesli Okuma Hataları



Grafik 4.2 incelendiğinde uygulama öncesi 3. Sınıf seviyesinde öğrencilerden İ.B. 2 tane atlama hatası, 4 tane ekleme hatası ve 12 tane de yanlış okuma hatası yapmıştır. B.B adlı öğrencinin ise belirgin olarak 22 tane yanlış okuma hatasının yapmıştır. Ayrıca B.B. adlı öğrencinin 4 atlama hatası ve 1 ekleme hatası yaptığı görülmektedir.

Grafik 4.3: Uygulama Öncesi 2. Sınıf Seviyesinde Öğrencilerin Yaptığı Sesli Okuma Hataları



Grafik 4.3 incelendiğinde uygulama öncesi 2. sınıf seviyesinde öğrencilerden İ.B. 4 tane atlama hatası, 4 tane ekleme hatası ve 4 tane yanlış okuma hatası yapmıştır. B.B adlı öğrencinin ise 4 tane yanlış okuma hatası yaptığı görülmektedir.

4.2. Uygulama Öncesi Okuduğunu Anlama Düzeyine İlişkin Bulgular

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 2. alt problemine (Okuma güçlüğü yaşayan ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri nasıldır?) ilişkin bulgular grafiklerle gösterilmiştir.

Tablo 4.2.1: Uygulama Öncesi Öğrenci İ.B.’ nin Okuduğunu Anlama Düzeyi

<i>Sınıf</i>	<i>Metnin Adı</i>	<i>Okuduğunu Anlama Düzeyi</i>
4.Sınıf	Eskiciyle Para Babası	%40
3.Sınıf	Kırk Haramiler	%62
2.Sınıf	Gerçek Arkadaş	%86

Tablo 4.1 incelendiğinde öğrenci İ.B.’ nin uygulama öncesi metinleriyle ilgili okuduğunu anlama oranlarına bakıldığında “Eskiciyle Para Babası” isimli metinde okuduğunu anlama oranı %40’ dır. “Kırk Haramiler isimli 3.sınıf metninde okuduğunu anlama oranı %62 olarak tespit edilmiştir. Öğrencinin, " Gerçek Arkadaş " adlı 2. sınıf metninde okuduğunu anlama oranı %86 olarak bulunmuştur.

Tablo 4.2.2: Uygulama Öncesi Öğrenci B.B.' nin Okuduğunu Anlama Düzeyi

<i>Sınıf</i>	<i>Metnin Adı</i>	<i>Okuduğunu Anlama Düzeyi</i>
4.Sınıf	Eskiciyle Para Babası	%40
3.Sınıf	Kırk Haramiler	%20
2.Sınıf	Gerçek Arkadaş	%73

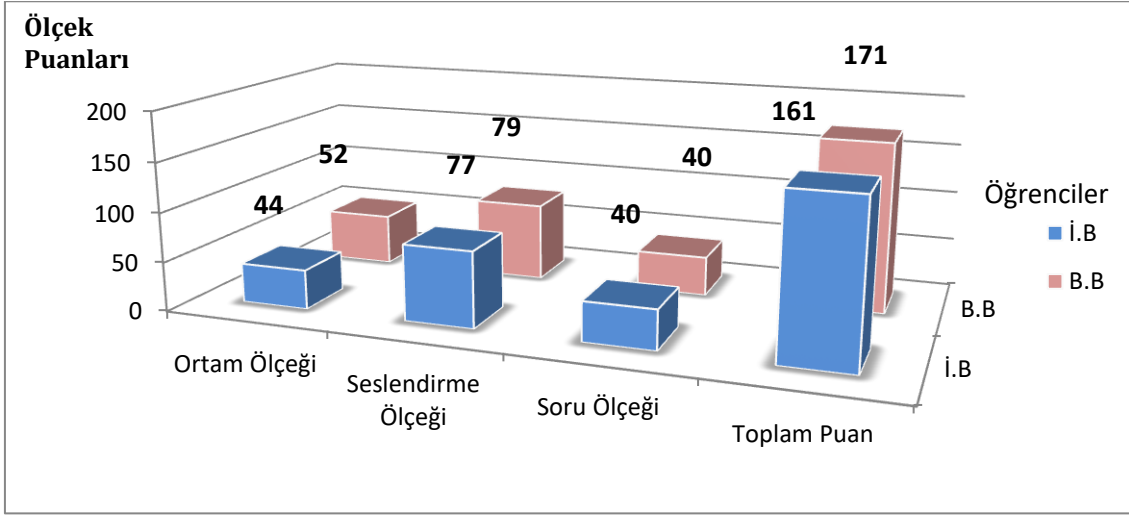
Tablo 4.2 incelendiğinde öğrenci B.B.' nin uygulama öncesi metinleriyle ilgili okuduğunu anlama oranlarına bakıldığında “Eskiciyle Para Babası” isimli metinde okuduğunu anlama oranı %40’ dır. “Kırk Haramiler isimli 3.sınıf metninde de okuduğunu anlama oranı %20 olarak bulunmuştur. Öğrencinin, " Gerçek Arkadaş " adlı 2. sınıf metninde okuduğunu anlama oranı %73 olarak bulunmuştur.

4.3. Uygulama Öncesi Okuma Seviyelerine İlişkin Bulgular

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

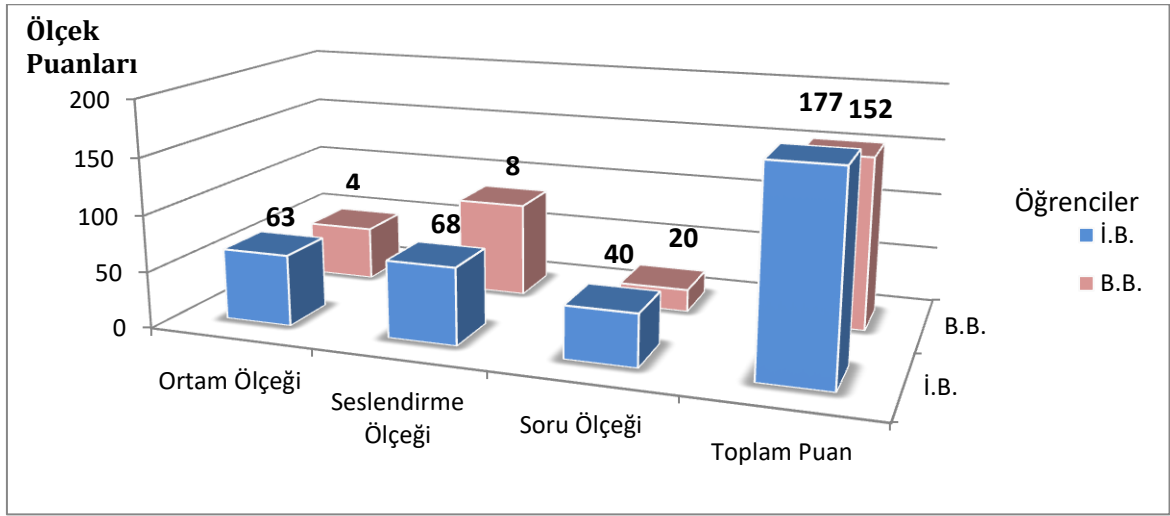
Araştırmanın 3. alt problemine (Okuma güçlüğü yaşayan ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin sesli okuma seviyeleri nelerdir?) ilişkin bulgular grafiklerle gösterilmiştir.

Grafik 4.4: Uygulama Öncesi Öğrencilerin 4. Sınıf Düzeyinde Okuma Seviyeleri



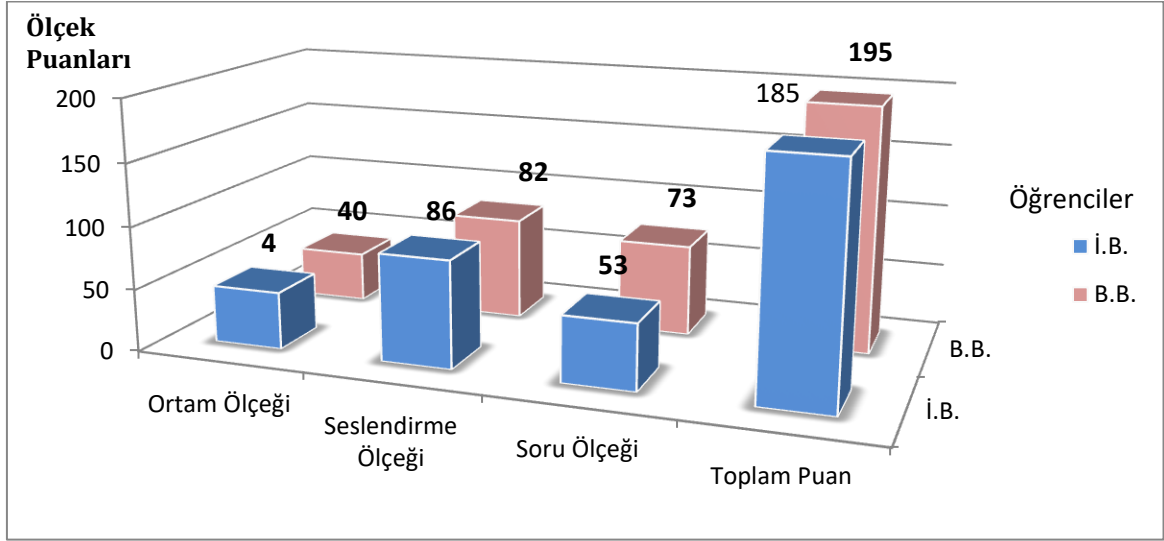
Grafik 4.4' de öğrencilerin 4. sınıf seviyesinde uygulama öncesi okuma ve okuduğunu anlama düzeylerinde; İ.B. adlı öğrencinin ortam ölçeği puanı 52, seslendirme ölçeği puanı 79, soru ölçeği 40 puan olarak hesaplanmış ve toplam puanı 161 olarak hesaplanmıştır. Ortam, seslendirme ve soru ölçeğinden aldığı toplam puan da 180'den düşük olduğu için öğrencinin okuma düzeyinin endişe düzeyinde olduğu söylenebilir. B.B. adlı öğrencinin ortam ölçeği puanı 44, seslendirme ölçeği puanı 77, soru ölçeği 40 puan olarak hesaplanmış toplam puanı 161 olarak hesaplanmıştır. Ortam, seslendirme ve soru ölçeğinden aldığı toplam puan da 180'den düşük olduğu için öğrencinin okuma düzeyinin endişe düzeyinde olduğu görülmektedir.

Grafik 4.5: Uygulama Öncesi Öğrencilerin 3. Sınıf Düzeyinde Okuma Seviyeleri



Grafik 4.5’ de 3. sınıf seviyesinde uygulama öncesi okuma ve okuduğunu anlama düzeylerinde; İ.B. adlı öğrencinin ortam ölçeği puanı 63, seslendirme ölçeği puanı 68, soru ölçeği 40 puan olarak hesaplanmış ve toplam puanı 177 olarak hesaplanmıştır. Ortam, seslendirme ve soru ölçeğinden aldığı toplam puan da 180'den düşük olduğu için öğrencinin okuma düzeyinin endişe düzeyinde olduğu söylenebilir. B.B. adlı öğrencinin ortam ölçeği puanı 48, seslendirme ölçeği puanı 77, soru ölçeği 20 puan olarak hesaplanmış toplam puanı 152 olarak hesaplanmıştır. Ortam, seslendirme ve soru ölçeğinden aldığı toplam puan da 180'den düşük olduğu için öğrencinin okuma düzeyinin endişe düzeyinde olduğu görülmektedir.

Grafik 4.6: Uygulama Öncesi Öğrencilerin 2. Sınıf Düzeyinde Okuma Seviyeleri



Grafik 4.6’ da öğrencilerin 2. sınıf seviyesinde uygulama öncesi okuma ve okuduğunu anlama düzeylerinde; İ.B. adlı öğrencinin ortam ölçeği puanı 46, seslendirme ölçeği puanı 68, soru ölçeği 53 puan olarak hesaplanmış ve toplam puanı 185 olarak hesaplanmıştır. Ortam, seslendirme ve soru ölçeğindeki toplam puan en az 180 olduğundan okuma düzeyinin öğretim düzeyinde olduğu söylenebilir. 180’den düşük olduğu için öğrencinin okuma düzeyinin endişe düzeyinde olduğu söylenebilir. B.B. adlı öğrencinin ortam ölçeği puanı 46, seslendirme ölçeği puanı 82, soru ölçeği 73 puan olarak hesaplanmış ve toplam puanı 195 olarak hesaplanmıştır. Ortam, seslendirme ve soru ölçeğinden aldığı toplam puan 180 puanın üstünde olduğundan 2.sınıf seviyesinde öğretim düzeyindedir.

Tablo 4.3: Uygulama Öncesi Öğrencilerin Okuma Seviyeleri

<i>Sınıf</i>	<i>Öğrenci</i>	<i>Okuma Seviyesi</i>
2.Sınıf	İ.B.	185
	B.B	195
3.Sınıf	İ.B.	177
	B.B.	152
4.Sınıf	İ.B.	161
	B.B.	171

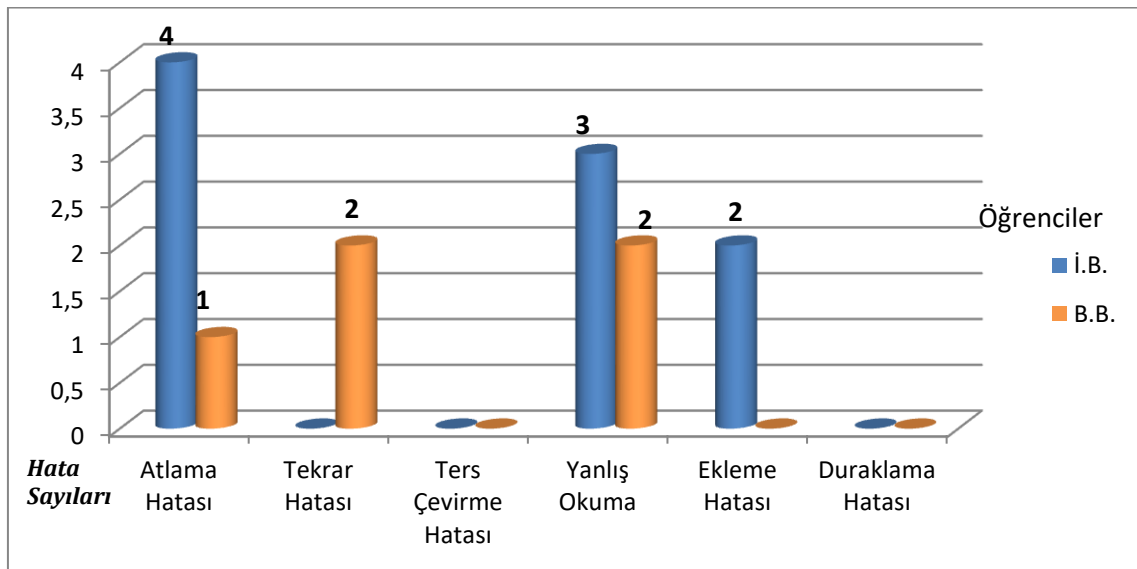
Tablo 4.3 incelendiğinde öğrencilerin uygulama öncesi 3. ve 4. sınıf düzeylerinde 180 puanın altında aldığı görülmesi bu sınıf düzeylerinde endişe düzeylerinde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin 2. sınıf okuma seviyeleri ise 180 puanın üstünde puan almıştır ve düzeyleri öğretim düzeyidir.

4.4. Uygulama Sonrası Sesli Okuma Hatalarına İlişkin Bulgular

4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

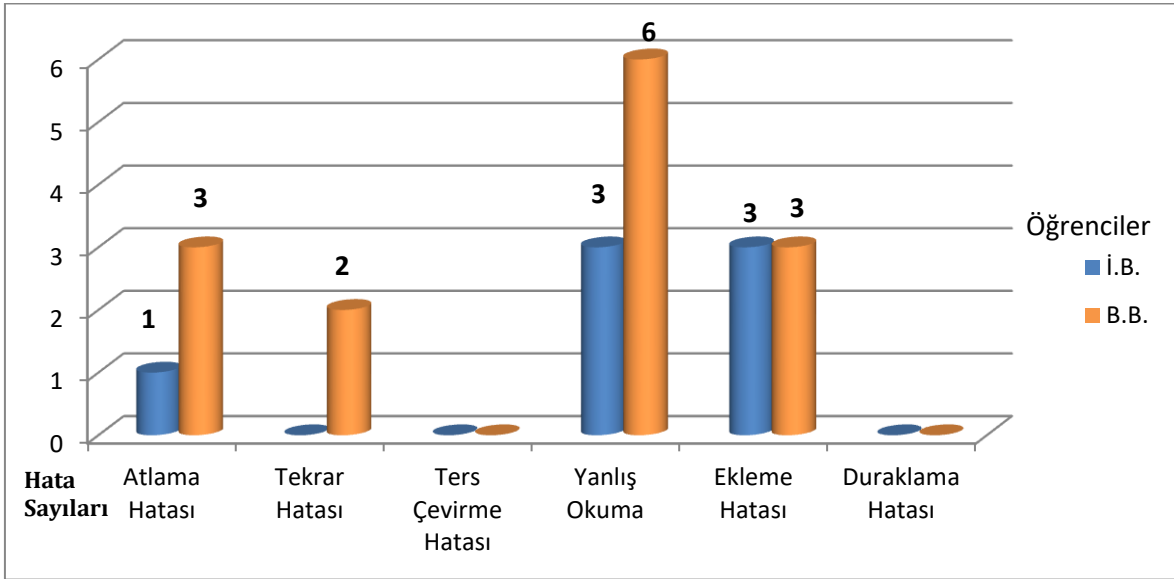
Araştırmanın 4. alt problemine (Okuma güçlüğü yaşayan ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin sesli okuma hatalarını düzeltmede eşli okuma yönteminin etkisi nedir?) ilişkin bulgular grafiklerle gösterilmiştir.

Grafik 4.7: Uygulama Sonrası 2. Sınıf Seviyesinde Öğrencilerin Yaptığı Sesli Okuma Hataları



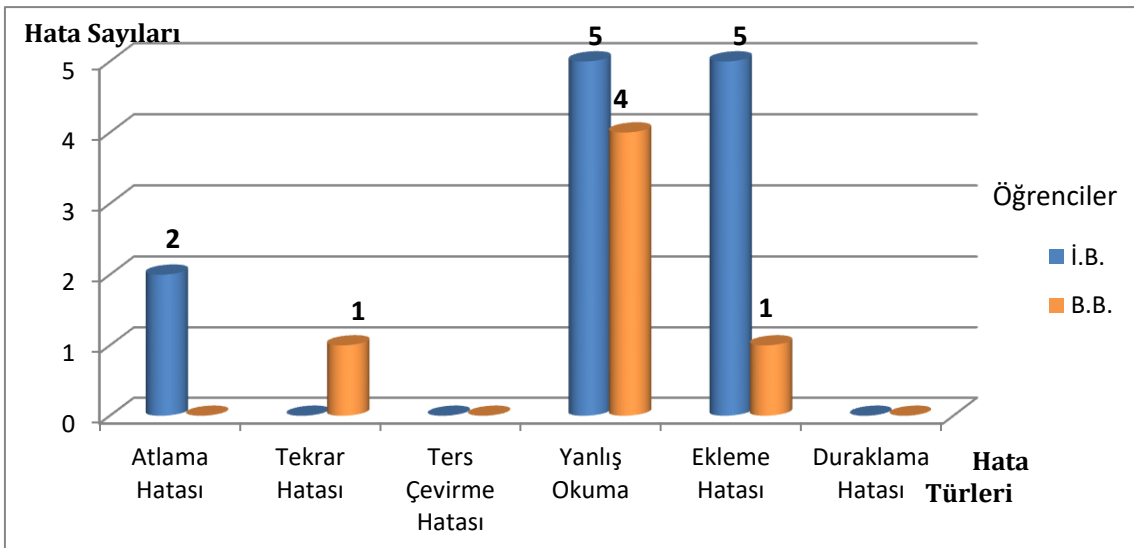
Grafik 4.7 incelendiğinde uygulama sonrası 3. sınıf seviyesinde öğrencilerden İ.B.'nin 4 tane atlama hatası, 2 tane ekleme hatası ve 3 defada yanlış okuma yaptığı görülmektedir. B.B adlı öğrencinin ise 2 tane yanlış okuma hatası, 1 tane atlama hatası ve 2 tane tekrar hatası yaptığı görülmektedir.

Grafik 4.8: Uygulama Sonrası 3. Sınıf Seviyesinde Öğrencilerin Yaptığı Sesli Okuma Hataları



Grafik 4.8 incelendiğinde uygulama sonrası 3. Sınıf seviyesinde öğrencilerden İ.B. adlı öğrenci 1 atlama,3 yanlış okuma ve 3 ekleme hatası yapmıştır. B.B. adlı öğrenci ise 3 tane atlama hatası, 2 tane tekrar hatası, 3 tane ekleme hatası ve 6 tane yanlış okuma yapmıştır.

Grafik 4.9: Uygulama Sonrası 4. Sınıf Seviyesinde Öğrencilerin Yaptığı Sesli Okuma Hataları



Grafik 4.9 incelendiğinde uygulama sonrası 4. Sınıf seviyesinde öğrencilerden İ.B.'nin 2 tane atlama hatası, 5 tane ekleme hatası ve 5 tane yanlış okuma hatası yaptığı görülmektedir. B.B adlı öğrencinin ise belirgin olarak 5 tane yanlış okuma hatası yapmasının yanında 1 tane tekrar ve 1 tane ekleme hatası yaptığını belirtmek mümkündür.

Tablo 4.4: Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yaptıkları Sesli Okuma Hatalarının Karşılaştırılması

<i>Sınıf</i>	<i>Öğrenci</i>	<i>Uygulama Öncesi Sesli Okuma Hatası</i>	<i>Uygulama Sonrası Sesli Okuma Hatası</i>	<i>Sesli Okuma Hatalarında Azalma Oranı(%)</i>
2.Sınıf	İ.B.	12	9	%25 Azalma
	B.B.	4	6	%50 Artma
3.Sınıf	İ.B.	18	9	%50 Azalma
	B.B.	27	12	%55 Azalma
4.Sınıf	İ.B.	33	12	%63 Azalma
	B.B.	31	6	%80 Azalma

Tablo 4.4 incelendiğinde öğrencilerin uygulama sonrası okuma hatalarında belirgin azalmalar görülmektedir. Buna göre eşli okuma yönteminin sesli okuma hatalarını düzeltmede oldukça etkili olmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası okuma hatalarına bakıldığında; B.B adlı öğrencinin hata oranının %50 oranında arttığı görülmektedir. Diğer sınıf düzeylerinde hata oranlarında azalma olurken 2.sınıf seviyesinde artması öğrencinin hazır bul Tablo 4.4 incelendiğinde öğrencilerin metinlerle ilgili son değerlendirmesi sonucu okuma hatalarında belirgin azalmalar görülmektedir. Buna göre eşli okuma yönteminin sesli okuma hatalarını düzeltmede oldukça etkili

olmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası okuma hatalarına bakıldığında; B.B adlı öğrencinin hata oranının %50 oranında arttığı görülmektedir. Diğer sınıf düzeylerinde hata oranlarında azalma olurken 2.sınıf seviyesinde artması öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesine bağlanabilir.

4.5. Uygulama Sonrası Okuduğunu Anlama Becerilerine İlişkin Bulgular

5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 5. alt problemine (Okuma güçlüğü yaşayan ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede eşli okuma yönteminin etkisi nedir?) ilişkin bulgular tablolar ve grafiklerle gösterilmiştir.

Tablo 4.5: Uygulama Sonrası Öğrenci İ.B.' nin Okuduğunu Anlama Düzeyi

Sınıf	Metin Adı	Okuduğunu Anlama Düzeyi
4.Sınıf	Bir Hastalığın Yenilişi	%86
3.Sınıf	Bayram Armağanları	%80
2.Sınıf	Berra Hangi Sporu Yapacak?	%86

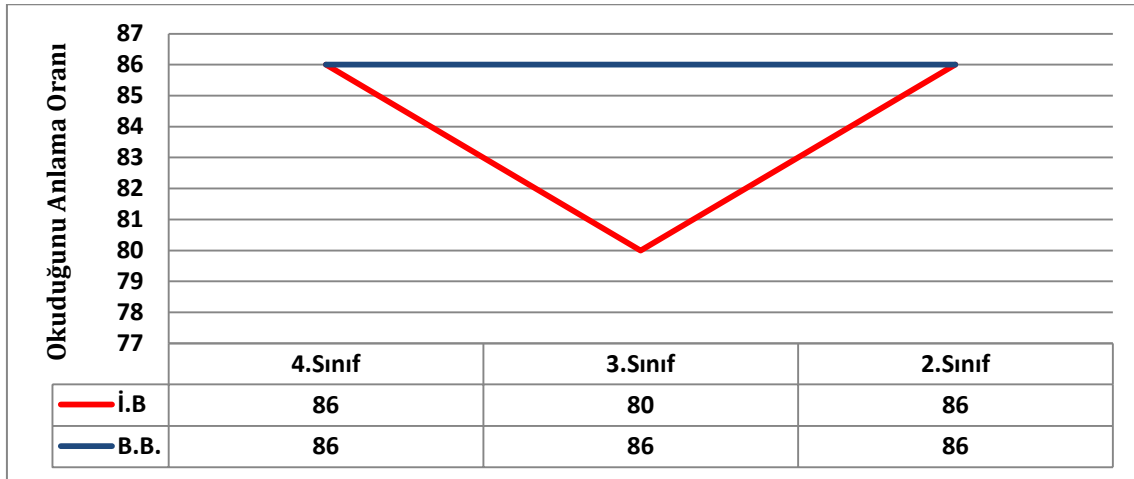
Tablo 4.5 incelendiğinde öğrenci İ.B.’ nin 4.sınıf seviyesindeki “Bir Hastalığın Yenilişi” isimli metne ait okuduğunu anlama oranı %86’ dır. Öğrenci, “Bayram Armağanları” isimli 3. sınıf metninde okuduğunu anlama oranı %80 olarak tespit edilmiştir. " Bilge Hangi Spor Yapacak? " adlı 2. sınıf metnin de ise okuduğunu anlama sorularına göre okuduğunu anlama oranı %86 bulunmuştur.

Tablo 4.6: Uygulama Sonrası Öğrenci B.B.’ nin Okuduğunu Anlama Düzeyi

Sınıf	Metin Adı	Okuduğunu Anlama Düzeyi
4.Sınıf	Bir Hastalığın Yenilişi	% 86
3.Sınıf	Bayram Armağanları	%86
2.Sınıf	Bilge Hangi Spor Yapacak?	%86

Tablo 4.6 incelendiğinde öğrenci B.B.’ nin uygulama sonrası metinleriyle ilgili 4.sınıf, 3.sınıf ve 2.sınıf düzeylerinde sesli okuma düzeyi serbest düzeye ulaşmıştır. Öğrencinin, “Bir Hastalığın Yenilişi” isimli metninde okuduğunu anlama oranı %86 olarak belirlenmiştir. Öğrenci, “Bayram Armağanları” isimli metinde okuduğunu anlama oranı %86 olarak tespit edilmiştir. Öğrencinin, okuduğunu anlama sorularına göre anlama oranı %86 bulunmuştur. Böylelikle B.B adlı öğrencinin sesli okuma düzeyi, 2. sınıf seviyesinde serbest düzeye ulaştığı görülmektedir.

Grafik 4.10: Uygulama Sonrası Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Oranları



Grafik 4.10 incelendiğinde uygulama sonrası İ.B. adlı öğrencinin 2.sınıf düzeyinde %86 olan okuduğunu anlama oranı, 3.sınıf seviyesinde %80 olmuştur. Daha sonra 4.sınıf seviyesinde okuduğunu anlama oranı %86' ya yükselmiştir. B.B. adlı öğrencinin tüm sınıf düzeylerinde okuduğunu anlama oranı %86' dır.

Tablo 4.7: Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasındaki Okuduğunu Anlama Becerilerinin Karşılaştırılması

Sınıf	Öğrenci	Uygulama Öncesi Okuduğunu Anlama Oranı(%)	Uygulama Sonrası Okuduğunu Anlama Oranı(%)	Okuduğunu Anlama Becerisinde Gelişme Oranı(%)
2.Sınıf	İ.B.	53	86	%38 Gelişme
	B.B	73	86	%15 Gelişme
3.Sınıf	İ.B.	62	80	%22 Gelişme
	B.B.	20	86	%76 Gelişme
4.Sınıf	İ.B.	40	86	%53 Gelişme
	B.B.	40	86	%53 Gelişme

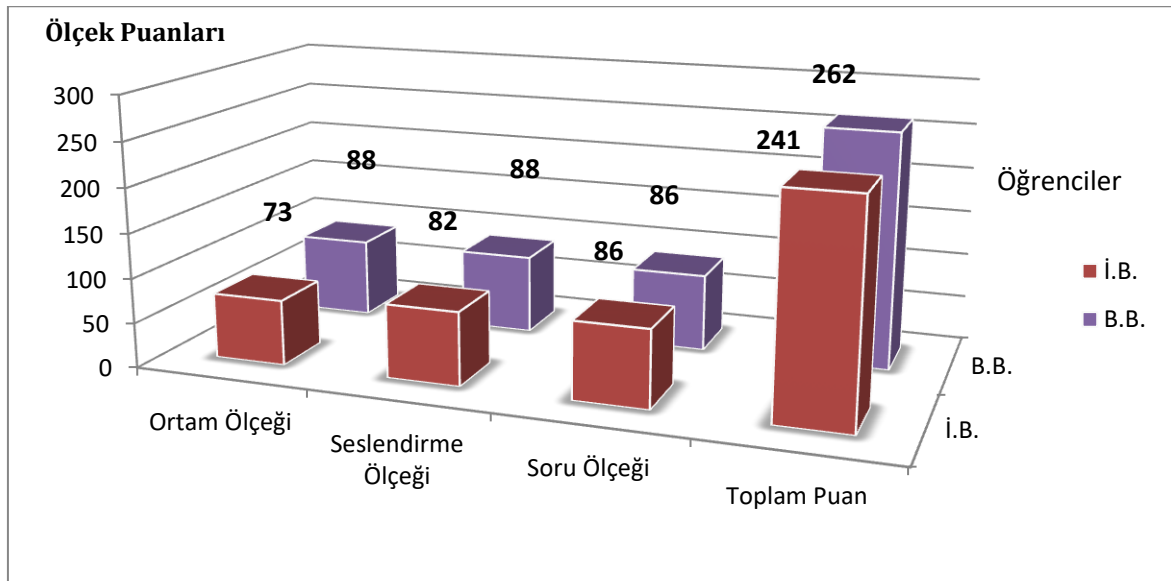
Tablo 4.7 incelendiğinde araştırmaya katılan iki öğrenciden açık uçlu sorulardan oluşan okuduğunu anlama testi puanlarında artış olduğu görülmektedir. En yüksek artış B.B. adlı öğrencinin 3.sınıf seviyesinde okuduğunu anlama oranı %20’den, %86’ya çıkararak %76’lık gelişme oranı ile gözlenmiştir. En düşük artış ise B.B. adlı öğrencinin 2.sınıf seviyesi uygulama öncesi okuduğunu anlama oranının %73’ten %86’ya yükselmesiyle gerçekleşmiştir. Öğrencinin 2.sınıf seviyesinde okuma düzeyinin %73 ile öğretim düzeyinde olması bu sonucu ortaya çıkarmıştır. Öğrenci 2.sınıf seviyesinde okuduğunu anlayabiliyorken eğitim sonucu okuduğunu anlama oranı daha da artmıştır.

4.6. Uygulama Sonrası Öğrencilerin Okuma Seviyelerine İlişkin Bulgular

6. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 6. alt problemine (Okuma güçlüğü yaşayan ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuma seviyelerini ilerletmede eşli okuma yönteminin etkisi nedir?) ilişkin bulgular tablolar ve grafiklerle gösterilmiştir.

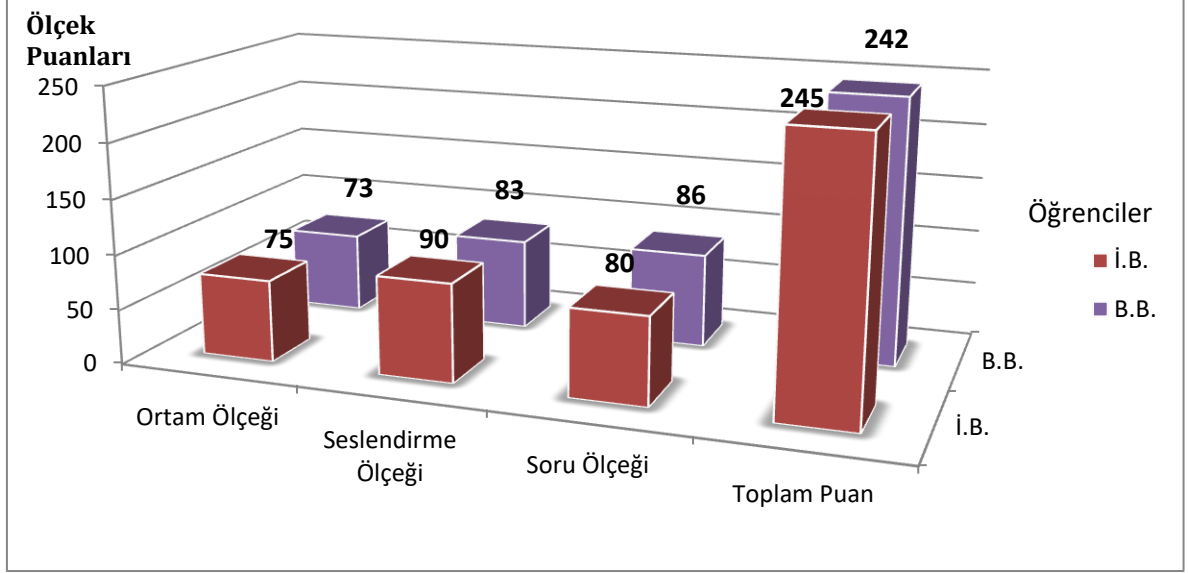
Grafik 4.11: Uygulama Sonrası Öğrencilerin 2. Sınıf Okuma Seviyeleri



Grafik 4.11. incelendiğinde öğrencilerin 2. sınıf seviyesinde uygulama sonrası okuma ve okuduğunu anlama düzeylerinde; İ.B. adlı öğrencinin ortam ölçeği puanı 75, seslendirme ölçeği puanı 90, soru ölçeği 80 puan olarak hesaplanmış ve toplam puanı 245 olarak hesaplanmıştır. Ortam, seslendirme ve soru ölçeğinden aldığı toplam puan da 240’ dan yüksek olduğundan öğrencinin okuma düzeyinin endişedüzeyinden serbest düzeye ulaştığı söylenebilir. B.B. adlı öğrencinin ortam ölçeği puanı 73, seslendirme ölçeği puanı 83, soru

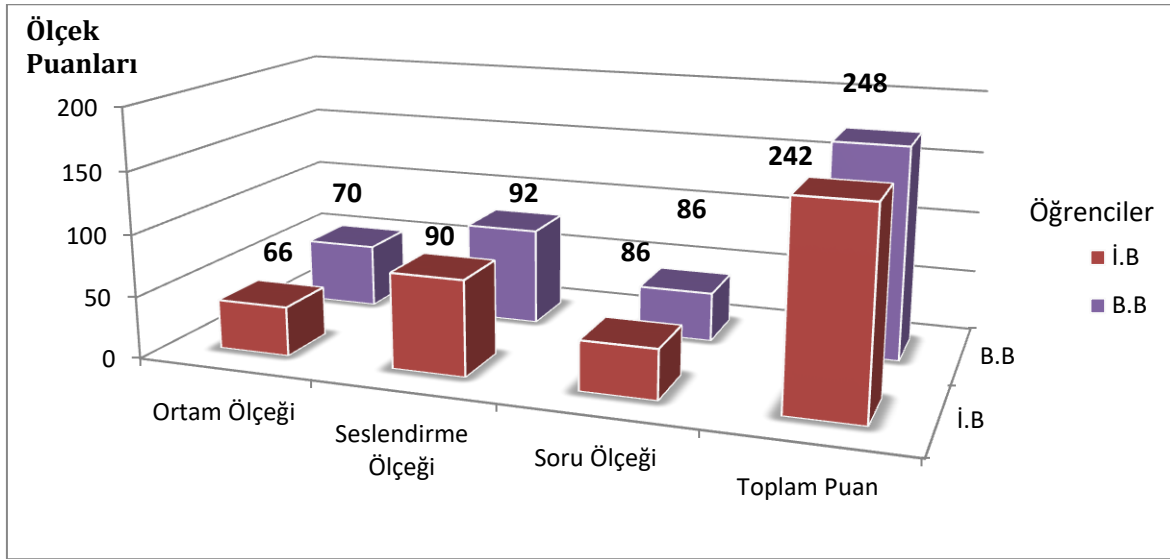
ölçeği 86 puan olarak hesaplanmış ve toplam puanı 242 olarak hesaplanmıştır. Ortam, seslendirme ve soru ölçeğinden aldığı toplam puan da 240'dan yüksek olduğu için öğrencinin okuma düzeyinin endişedüzeyinden serbest düzeye ulaştığı görünmektedir.

Grafik 4.12: Uygulama Sonrası Öğrencilerin 3. Sınıf Okuma Seviyeleri



Grafik 4.12 incelendiğinde öğrencilerin 3. sınıf seviyesinde uygulama sonrası okuma ve okuduğunu anlama düzeylerinde; İ.B. adlı öğrencinin ortam ölçeği puanı 75, seslendirme ölçeği puanı 90, soru ölçeği 80 puan olarak hesaplanmış ve toplam puanı 245 olarak hesaplanmıştır. Ortam, seslendirme ve soru ölçeğinden aldığı toplam puan da 240' dan yüksek olduğundan öğrencinin okuma düzeyinin endişedüzeyinden serbest düzeye ulaştığı söylenebilir. B.B. adlı öğrencinin ortam ölçeği puanı 73, seslendirme ölçeği puanı 83, soru ölçeği 86 puan olarak hesaplanmış ve toplam puanı 242 olarak hesaplanmıştır. Ortam, seslendirme ve soru ölçeğinden aldığı toplam puan da 240'dan yüksek olduğu için öğrencinin okuma düzeyinin endişedüzeyinden serbest düzeye ulaştığı görölmektedir.

Grafik 4.13: Uygulama Sonrası Öğrencilerin 4. Sınıf Okuma Seviyeleri



Grafik 4.13 incelendiğinde öğrencilerin 4. sınıf seviyesinde uygulama sonrası okuma ve okuduğunu anlama düzeylerinde; İ.B. adlı öğrencinin ortam ölçeği puanı 66, seslendirme ölçeği puanı 90, soru ölçeği 86 puan olarak hesaplanmış ve toplam puanı 242 olarak hesaplanmıştır. Ortam, seslendirme ve soru ölçeğinden aldığı toplam puan da 240' dan yüksek olduğu için öğrencinin okuma düzeyinin endişe düzeyinden serbest düzeye çıktığı söylenebilir. B.B. adlı öğrencinin ortam ölçeği puanı 70, seslendirme ölçeği puanı 92, soru ölçeği 86 puan olarak hesaplanmış ve toplam puanı 248 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.8: Uygulama Sonrası Öğrencilerin Okuma Seviyeleri

<i>Sınıf</i>	<i>Öğrenci</i>	<i>Okuma Seviyesi</i>
2.Sınıf	İ.B.	241
	B.B	262
3.Sınıf	İ.B.	245
	B.B.	242
4.Sınıf	İ.B.	242
	B.B.	248

Tablo 4.8 incelendiğinde uygulama sonrası öğrencilerin okuma seviyelerinin her iki öğrencide de 240 seviyesinin üstünde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.9: Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Öğrencilerin Okuma Seviyelerinin Karşılaştırılması

<i>Sınıf</i>	<i>Öğrenci</i>	<i>Uygulama Öncesi Okuma Seviyesi</i>	<i>Uygulama Sonrası Okuma Seviyesi</i>	<i>Okuma Seviyesinin İlerleme Oranı(%)</i>
2.Sınıf	İ.B.	185	241	%30 İlerleme
	B.B.	195	262	%34 İlerleme
3.Sınıf	İ.B.	177	245	%38 İlerleme
	B.B.	152	242	% 59 İlerleme
4.Sınıf	İ.B.	161	242	%50 İlerleme
	B.B.	171	248	%45 İlerleme

Tablo 4.9 incelendiğinde, öğrencilerin eşli okuma yönteminin öğretimi sonucu okuma seviyelerinin ilerlediği görülmektedir. İ.B adlı öğrencinin okuma seviyesinde en yüksek oranlı ilerlemesi 4.sınıf seviyesinde %50' lik ilerleme ile gerçekleşirken, B.B. adlı öğrencinin okuma seviyesinin en yüksek oranlı ilerlemesi %59 ile 3.sınıf seviyesindedir. Ortam, seslendirme ve soru ölçeğinden aldığı toplam puan da 240'dan yüksek olması öğrencinin okuma düzeyinin endişe düzeyinden serbest düzeye çıktığı görülmektedir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışma

Araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerin okuma güçlüğüne bağlı, sesli okuma hatalarının düzeltilmesi, okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi ve okuma seviyelerini ilerletilmesi üzerinde eşli okuma yönteminin etkisine bakılmıştır. Bu araştırmada eşli okuma yönteminin okuma hatalarını düzeltmede, okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede ve okuma seviyelerini ilerletmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuçlar şu şekilde ifade edilmiştir:

İ.B adlı öğrencinin 4.sınıf seviyesindeki sesli okuma hatalarında %63 oranında bir azalma vardır. B.B. adlı öğrencide bu oran %80' dir. İ.B. adlı öğrencinin 3.sınıf seviyesinde sesli okuma hatalarında %50 oranında bir azalma olmuştur. B.B. adlı öğrencide bu oran %55' dir. Yine 2.sınıf seviyesinde İ.B. adlı öğrencinin sesli okuma hatalarında %25 oranında bir azalma olurken bu oran B.B. adlı öğrencide %50 artış olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça sınıf seviyelerindeki metinlerin kelime sayıları da artmaktadır. Her iki öğrencinin de metinlerdeki kelime sayılarının artmasından dolayı okuma hata sayısının arttığı görülmektedir.

B.B. adlı öğrencinin 2.sınıf düzeyindeki metinde hata sayısının artması öğrencinin hazırbulunuşluğuna (arkadaşları ya da ailesiyle geçirdiği olumsuz yaşantı, öğrencinin uykusuzluk hali, oyun oynama isteğine bağlı aklının oyunda olması neticesinde okumaya karşı isteksizlik halleri gibi benzer durumlar) bağlanabilir. Böylelikle okumadaki hata sayısı artar. Elde edilen bu veriler eşli okuma yönteminin sesli okuma hatalarını düzeltmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrencilerden İ.B.'nin, uygulama öncesi 4. sınıf seviyesindeki "eskiciyle para babası" isimli okuma parçasını okuduğunu anlama düzeyinin %53, uygulama sonrasında yine 4.sınıf seviyesindeki "bir hastalığın yenilişi" isimli okuma parçasını okuduğunu anlama düzeyinin ise %86 olduğu görülmektedir. Bu sonuç okuduğunu anlama becerisinde öğrencinin gelişme oranının %53 olduğunu göstermektedir. Bu durum B.B adlı öğrencide uygulama öncesi okuduğunu anlama oranı % 40 ve uygulama sonrası okuduğunu anlama oranı %86' dir. Öğrencinin okuduğunu anlama becerisinde gelişme oranının ise %53 olarak ortaya koymaktadır. İ.B. adlı öğrencinin uygulama öncesi 3. Sınıf seviyesindeki

“kırk haramiler” isimli okuma parçasını okuduğunu anlama düzeyinin, %20 uygulama sonrasında 3. Sınıf seviyesindeki “bayram armağanları” isimli okuma parçasını okuduğunu anlama düzeyinin ise %86 olduğu görülmektedir. Bu sonuç okuduğunu anlama becerisinde öğrencinin gelişme oranının %22 olduğunu göstermektedir. Bu durum B.B adlı öğrencide uygulama öncesi %20, uygulama sonrası ise %86’ dır. Bu sonuç okuduğunu anlama becerisinde öğrencinin gelişme oranının ise %76 olduğunu göstermektedir. İ.B. adlı öğrencinin uygulama öncesi 2.sınıf seviyesindeki “gerçek arkadaş” isimli okuma parçasının okuduğunu anlama düzeyi %53 uygulama sonrasında 2.sınıf seviyesindeki “bilge hangi sporu yapacak?” isimli okuma parçasını okuduğunu anlama düzeyinin ise %86 olduğu görülmektedir. Bu sonuç okuduğunu anlama becerisinde öğrencinin gelişme oranının %38 olduğunu göstermektedir. Bu durum B.B. adlı öğrencinin uygulama öncesi okuduğunu anlama oranının %53 uygulama sonrası okuduğunu anlama oranı ise %86’ dır. Elde edilen bu veriler eşli okuma yönteminin okuduğunu anlama becerisinde öğrencinin gelişme oranının %38 olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerden İ.B.’nin, uygulama öncesi 4. sınıf seviyesindeki “eskiciyle para babası” isimli okuma parçasını okuma seviyesi 161, uygulama sonrasında yine 4.sınıf seviyesindeki “bir hastalığın yenilişi” isimli okuma parçasını okuma seviyesinin 242 olduğu görülmektedir. Bu sonuç öğrencinin okumasının ilerleme oranının % 50 olduğunu ifade etmektedir. Bu durum B.B adlı öğrencide uygulama öncesi okuma seviyesi 171, uygulama sonrası 248’ dir. Bu sonuç öğrencinin okuma seviyesinde ilerleme oranının ise %45 olduğunu göstermektedir. İ.B. adlı öğrencinin uygulama öncesi 3. Sınıf seviyesindeki “kırk haramiler” isimli okuma parçasını okuma seviyesi 177 uygulama sonrasında 3. Sınıf seviyesindeki “bayram armağanları” isimli okuma parçasını okuma seviyesinin 245 olduğunu görülmektedir. Bu sonuç okuma seviyesinde öğrencinin ilerleme oranının %38 olduğunu göstermektedir. Bu durum B.B adlı öğrencide uygulama öncesi okuma seviyesi 152, uygulama sonrası 242’ dir. Bu sonuç öğrencinin okuma seviyesinde ilerleme oranının ise %59 olduğunu göstermektedir. İ.B.’nin, uygulama öncesi 2. sınıf seviyesindeki isimli “gerçek arkadaş” okuma parçasını okuma seviyesi 185, uygulama sonrasında yine 2.sınıf seviyesindeki “bilge hangi sporu yapacak?” isimli okuma parçasını okuma seviyesinin 241 olduğu görülmektedir. Bu sonuç öğrencinin okumasının ilerleme oranının % 30 olduğunu ifade etmektedir. Bu durum B.B adlı öğrencide uygulama öncesi okuma seviyesi 195, uygulama sonrası 262’ dir. Bu sonuç öğrencinin okuma seviyesinde ilerleme oranının ise %34 olduğunu göstermektedir.

Okuma güçlüğünün giderilmesinde, okuma hatalarının azaltılmasında, okuduğunu anlama düzeylerinin geliştirilmesinde ve okuma seviyelerinin ilerletilmesi amacıyla yapılan öğretimde eşli okuma yönteminin tek başına uygulanması sonucu İ.B. ve B.B. adlı öğrencilerinin gelişme oranlarıyla desteklenince eşli okumanın öğretim de tek başına yeterliliğinde söz edilebilir.

İ.B. adlı öğrencinin uygulama sonrasındaki metinlerde okuduğunu anlama oranı 2. metninde %86, 3.sınıf metninde %80 ve 4. metninde %86 oranlarında gelişim göstermiştir. 2.sınıf düzeyi metinlerle 4. sınıf metinlerin zorluk derecesi açısından farklı olmasına rağmen benzer oranlar ortaya çıkmıştır. Bu bulgunun ortaya çıkmasında metnin içeriğinin diğer yapısal özellikleri etkili olduğu söylenebilir. Çocuğun metnin içeriği ile ilgili bir alakası olabilir. Yine çocuğun metinle ilgili bir yaşantısı olabilir.

Araştırmada tek bir yöntem olarak eşli okuma yönteminin kullanılması çalışmanın sonucu etkileyebilir. Örneğin B.B. adlı öğrencinin uygulama sonrası okuduğunu anlama düzeyi 4. sınıf seviyesinde %86 olarak tespit edilmiştir. Bu oran birden fazla yöntemle çalışma durumunda daha yukarılarda bir değer alabilir.

Öğrencilerin değerlendirme verilerinin neticelerine göre; eşli okuma yöntemiyle yapılan okuma öğretimi sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlama oranlarında yükselme, sesli okuma hatalarında ise azalma, tüm sınıf seviyelerinde okuma seviyelerinde ilerlediği görülmektedir.

Okuma güçlüğünün giderilmesinde, sesli okuma hatalarının düzeltilmesinde, okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi ve okuma seviyelerinin ilerletilmesi üzerinde eşli okuma yönteminin ve diğer akıcı okuma stratejilerin pozitif etkisi birden fazla çalışmada ifade edilmiştir. (Dowhower, 1987; Rasinski, Padak, Liner ve Sturtevant, 1994; Yılmaz 2006; Egmon, 2008; Fidan ve Akyol 2011; Duran ve Sezgin, 2012; Baydık, Ergül, ve Kudret, 2012, Ekiz, D, Erdoğan ve Uzuner, 2012; Kaman, 2012; Bass, 2012; Baştuğ ve Keskin, 2012; Baştuğ, 2012; Baştuğ ve Akyol, 2012; Mihika Shah-Wundenberg, 2013; Uyar, 2015; Akyol ve Kodan, 2016; Faulhaber, 2016; Akyol ve Sever, 2017; Dotson Shupe, 2017; Çeliktürk ve Akyol, 2018; Yılmaz ve Kadan, 2019; Sirem, 2020; Şahin ve Melanlıoğlu, 2021; Doğan, 2022; Yılmaz ve Urul, 2022; Demirtaş, 2022)' nin yaptıkları akademik çalışmalar bu araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Bireylerin okuma hatalarının ortadan kaldırılması ve okuma güçlüğünün giderilmesinde eşli okumanın etkisi üzerine çalışmalar yapılmış ve eşli okuma yönteminin okuma güçlüğünü gidermedeki etkisi ortaya konulmuştur. Boone (2009) ise öğretmenlere ses birim üzerinden okuma, sözcük ve akıcılık öğretimi, çalışmalarıyla ilgili çocukların okuma başarılarını arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Ülkemizdeki sınıf öğretmenlerin ve Türkçe öğretmenlerinin, okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin eğitiminde tek başına eşli okuma yöntemi ile eğitim vermelerini sağlamak hedeflenmiştir. Ülkemizde tek başına eşli okuma yöntemi ile yapılan araştırma sayılarının az olması bu çalışmanın önemini ortaya çıkarmaktadır.

Bu tezde akıcı okuma geliştirme stratejilerinden eşli okuma yönteminin okuma güçlüğü gidermedeki etkisi araştırılmıştır. Eşli okuma yönteminin okuma güçlüğü çeken öğrencilerin okuma güçlüklerini giderdiği, okuma hatalarını azalttığı, okuduğunu anlama düzeylerini geliştirdiği ve okuma seviyelerinin ilerlettiği araştırma sonucunda görülmüştür.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına bağlı olarak şu öneriler sunulabilir:

- Eşli okuma yöntemi uygulanırken öğrencilerin ilgi alanına giren ve hikâye edici özelliğe sahip metinler kullanılması önerilmektedir.
- Okuma hatalarını düzeltmede, okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede eşli okuma yönteminin etkililiğiyle ilgili sınıf öğretmenlerine ve Türkçe öğretmenlerine seminerler verilmelidir.
- Türkçe derslerinde eşli okuma yöntemi sınıf öğretmenleri tarafından uygulanabilir.
- Çocuğu okuma güçlüğü yaşayan ailelere yönelik sesli okuma hatalarının giderilmesi ve okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi amacıyla eşli okuma yönteminin etkililiği ile ilgili bilgilendirme toplantıları yapılabilir.

Gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler şunlardır:

- Eşli okuma yönteminde içeren çoklu okuma stratejilerinin birlikte kullanıldığı tek denekli veya deneysel araştırmaların yapılması önerilmektedir.
- Çoklu yoklama modelleriyle daha detaylı analizlerin yapıldığı eşli okumanın etkisinin sınındığı tek denekli araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

Akyol, H. (2006). Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri. Ankara: Kök Yayıncılık.

Akyol Hayati, Kasım Yıldırım, Seyit Ateş, Fatih Çetin Çetinkaya, Timothy V. Rasinski (2014); *Okumayı Değerlendirme Öğretmenler İçin Kolay ve Pratik Bir Yol*. Pegem Akademi, Ankara.

Akyol, H., ve Kayabaşı, Z. E. K. (2018). Okuma güçlüğü yaşayan bir öğrencinin okuma becerilerinin geliştirilmesi: Bir eylem araştırması. *Eğitim ve Bilim*, 43(193).

Akyol, H. ve Kodan, H. (2016). Okuma güçlüğüne yönelik bir uygulama: Akıcı okuma stratejilerinin kullanımı. *Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 7-21.

Akyol, H., (2015); Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi. Pegem Akademi: Ankara.

Akyol, H., ve Sever, E. (2019). Okuma yazma güçlüğü ve bir eylem araştırması: İkinci sınıf örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 685-707.

Akyol, H. ve Temur, T. (2006). İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin okuma düzeyleri ve sesli okuma hataları. *EKEV Akademi Dergisi*, Sayı: 29, 259-274.

Akyol, H. ve Temur, T. (2008). Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Cümle Yöntemi ile Okuma Yazma Öğrenen Gizli Okuma Becerilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi/Karşılaştırılması *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 79-95.

Ateşman E. (1997).Türkçede okunabilirliğin ölçülmesi. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, Sayı:58,71-74

Aytan, N. (2015). Eşli okuma ve uygulama süreci. *International Journal of Social Science Studies*, 32, 527-536.

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.

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.

Baydık, B., Ergül, C., & Kudret, Z. B. (2012). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma akıcılığı sorunları ve öğretmenlerinin bu sorunlara yönelik öğretim uygulamaları. *İlköğretim Online*, 11(3), 778-789.

Benney, CM, Cavender, SC, McClain, MB (2022). Adding Mindfulness to an Evidence-Based Reading Intervention for a Student with SLD: A Pilot Study *Contemp School Psychol* 26 , 410–421

Boone, P. K. (2009). Linking professional development and student achievement in reading: Closing the gap for teacher and learner. Unpublished doctoral thesis, Walden University, Minneapolis.

Cheryl, L., Triin E., Zsolt, K., Stephen, M., Amy, S. ve Hashim, A. (2015)– Paired Reading: Evaluation Report and Executive Summary Education Endowment Foundation Yayın Tarihi: 2015-Temmuz Sayfa: 129

Çeliktürk, Z. ve Akyol, H. (2018). Kavram odaklı okuma öğretiminin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonuna ve okuduklarını anlamaya etkisi. *İlköğretim Online*, 17(2).

Demirtaş, G. (2016). *Okuma güçlüğü yaşayan dördüncü sınıf öğrencileri üzerine bir durum çalışması*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Demirtaş E. (2022). *Prozodi Öğretiminin Okuma Güçlüğü Olan Bir İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencisinin Okuma Akıcılığı Ve Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerindeki Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Doğan, Ö. (2022). *Yankalayıcı Okuma Yönteminin Akıcı Okuma Becerisine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dotson-Shupe, AK (2017). *Ortaokul Düzeyinde Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Anlama Düzeylerine Tekrarlı Okumanın Etkisi* (Doktora tezi, South Carolina Üniversitesi).

Dowhower, S. L. (1987). Effects of repeated reading on second grade transitional readers fluency and comprehension. *Reading Research Quarterly*, 22(4) 389-406.

Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. Ankara: MEB Yayınevi.

Duran ve Sezgin (2012). Rehberli okuma yönteminin akıcı okumaya etkisi. *Gefad/Gujgef*, 32(3), s. 633-655.

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

Ekiz, D., Erdoğan, T., Uzuner, F. G. (2012). Okuma güçlüğü olan bir öğrencinin okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir aksiyon araştırması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 2, 111-131.

Ekmekçi, V. (2017); “*Yabancılara Türkçe Öğretiminde Akademik Okuryazarlık Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması*,”Yayımlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Emma J.V.,Stephanie A.O.,Helen L.B.,Shu-Hsuan K.,Anna-Lind P.,Mai W.Z.,Kristen L. M.,(2022) Dil ve okuryazarlık: Araştırma ve uygulama arasında bağlantı kurma. Sayfa 517-526

Epçaçan, C. (2018). Okuma Ve Anlama Becerilerinin Öğretim Sürecine Etkisi Üzerine Bir Değerlendirme. *Electronic Turkish Studies*, 13(19).

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

Fidan, N. K. ve Akyol, H. (2011). Hafif düzeyde zihinsel öğrenme güçlüğü olan bir öğrencinin okuma ve anlama becerilerini geliştirmeye yönelik nitel bir çalışma. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 4(2):16-29.

Gillon, G. T. (2007). Phonological awareness: From research to practice. New York: Guilford Publications.

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

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

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

Güneş, F. (2012). Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme, Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi/Journal of Turkology Research,Yıl/Year:17,Sayı/Volume 32, Güz, 2012, Sayfa/ Pages:127-146

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.

Harris, A. J. ve Sipay, E. R. (1990). How To Increase Reading Ability A Guide To Developmental Remedial Methods. Longman: New York.

Herman, P. A. (1985). The effect of repeated readings on reading rate speech pauses and word recognition. *Reading Research Quarterly*, 20(5), 553-565.

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.

Johnson, P. Andrew (2015); *Eylem Araştırması El Kitabı*, (Çev.: Y.Uzuner ve M.Ö. Anay), Anı Yayıncılık, Ankara.

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

Karasar, Niyazi (2015); *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (28. Basım), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara. Karatay, H. (2014). Okuma eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.

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.

Kathryn G., Christina L. M., Nicky G. (2022). Redesigning Reading in and for the Disciplines, 66(2): 122-133

Keith J. (2014). Paired Reading and Related Methods for Improving Fluency Topping, *International Electronic Journal of Elementary Education*, v7 n1 p57-70

Kırmızı, F. S. (2011). The relationship between reading comprehension strategies and reading attitudes. *Education 3-13*, 39(3), 289-303.

Koskinen, PS ve Blum, IH (1986). Eşleştirilmiş tekrarlı okuma: Akıcı okumayı geliştirmek için bir sınıf stratejisi. *Okuma Öğretmeni*, 40 (1), 70-75.

Krathworld, D. (2002). A revision of bloom's taxonomy: an overview. College of Education *The Ohio State University*. 41 (4): 212-218.

Lane, H. B., Hudson, R. F., Leite, W. L., Kosanovich, M. L., Strout, M. T., Fenty, N. S., & Wright, T. L. (2009). Teacher knowledge about reading fluency and indicators of students' fluency growth in reading first schools. *Reading & Writing Quarterly*, 25, 57-86.7

Liu, C., Chung, K. K. H.; Wang, L. ; Liu, D. (2021). The Relationship between Paired Associate Learning and Chinese Word Reading in Kindergarten Children. v44 n2 s264-283

Lloyd, C., Edovald, T., Kiss, Z., Morris, S., Skipp, A. ve Ahmed, H. (2015). Eşli Okuma: Değerlendirme Raporu ve Yönetici Özeti. *Eğitim Vakfı*.

MacDonald, P. (2010). Paired reading: A structured approach to raising attainment in literacy. *Support Learning*, 25 (1), 15-23.

May, F. B. (1986). *Reading as communication: An interactive approach*. USA: Merrill Publishing Company.

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.

Miccinati, J. (1979). The fernald technique: modifications increase the probability of success in the field. *Journal of learning disabilities*, 12(3): 139-142.

Mihika Shah-Wundenberg (2013). Dominic Wyse ve Roland Chaplain Parents Helping Their Children Learn to Read: The Effectiveness of Paired Reading and Hearing Reading in a Developing Country Context *Journal of Early Childhood Literacy* , v13 n4 p471-500

Mirzaoğlu, V. ve Erhan, A. (2015). 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Okunabilirliği Üzerine Bir İnceleme. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 146-155.

Molly J.(2014).Reading for Pleasure in Paradise: Paired Reading in Antigua and Barbuda Warrington, v48 n2 p66-71

Monteiro, V. (2013). Birlikte okuyarak okuma motivasyonunu artırmak. *Okuma Psikolojisi*, 34 (4), 301-335.

Morgan, R. (1986). *Helping children read: The paired reading handbook*. London: Methuen.

N'Namdi, K. A. (2005). Guide to Teaching Reading at the Primary School Level. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)*.

Obalar, S. (2009). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).

Özdemir, M., Özdemir, O., & Parmaksız, R. Ş. (2016). İlkokul Öğrencilerinin Bilimsel Süreç Becerilerinin Ve Okuduğunu Anlama Düzeylerinin İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(3).

Pam (2010) Paired Reading: A Structured Approach to Raising Attainment in Literacy MacDonald, *Öğrenme Dergisi* , v25 n1 s15-23.

Rashotte, C. A. and Torgesen, J. K. (1985). Repeated readings and reading fluency in learning disabled children. *Reading Research Quarterly* , (20), 180-188.

Rasinski, T. V., Padak, N., Linek, W., & Sturtevant, E. (1994). Effects of fluency development on urban second-grade readers. *The Journal of Educational Research*, 87(3), 158-165.

Rasinski, Timothy V. (2010); *The Fluent Reader: Oral Reading Strategies for Building Word Recognition, Fluency, and Comprehension*, 2nd Edition, Scholastic Inc

Rasinski, Timothy V. (2014); Fluency matters, *International Electronic Journal of Elementary Education*, Cilt 7, Sayı 1, 3-12.

Sağlam, Ö. (2019). Tekrarlı ve yankılayıcı okuma yöntemlerinin 3. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine etkisi (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

- Salinger, T. (2003). Helping older struggling readers. *Preventing School Failure*, 47, 79-85.
- Samuels, S. J. (1979). The method of repeated reading. *The Reading Teacher*, (32),403-408.
- Seçkin, Ş. (2012). Okuma Güçlüğü Olan ve Olmayan İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Akıcılıkları. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sever, E., ve Akyol, H. (2017). Okuma yazma güçlüğü ve bir eylem araştırması: ikinci sınıf örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-23.
- Sever, S. (2000). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Schreiber, Peter A. (1991); “ Understanding of Reading Fluency, ” *Theory Into Practice*, Cilt 30, Sayı 3, 158-164.
- Shah-Wundenberg, M., Wyse, D. ve Chaplain, R. (2013). Ebeveynlerin çocuklarının okumayı öğrenmesine yardımcı olması: Gelişmekte olan bir ülke bağlamında eşli okuma ve işiterek okumanın etkinliği. *Erken Çocukluk Okuryazarlığı Dergisi* , 13 (4), 471-500.
- Sidekli, S. (2014). Okuma ve Öğretimi. M. Elkatmış (editör). Türkçe ilkokuma ve yazma öğretimi. Maya Akademi :Ankara.
- Sidekli, S., ve Yangın, S. (2005). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 393-413.
- 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.
- Sirem Ö. ve Baş Ö. (2020), Okuma Güçlüğü Yaşayan Öğrencilerin Sınıftaki Davranışlarının İncelenmesi Üzerine Nitel Bir Araştırma Araştırma Makalesi 1 Dr., Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Öğretim Programları Dairesi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
- Sloan O. ; Coogle, Christan Grygas ; Rahn, Naomi L. (2022). Technology-Enhanced Dialogic Reading Experiences for Children with Developmental Disabilities *Özel Eğitim Teknolojisi Dergisi* , v37 n2 s327-335
- Sönmez, E., Haznedar, B., & Babür, N. (2017). Fonolojik farkındalık ve sözcük bilgisinin yazma becerisi üzerindeki etkisi. *Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri*, 85, 91.
- Şahin, K., ve Melanlıoğlu, D. (2021). Okuma güçlüğü çeken ortaokul öğrencileri üzerine bir eylem araştırması. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(Özel sayı 1), 78-89.
- Şengül, M. ve Yalçın, S. K. (2004). Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi, *Milli Eğitim Dergisi*, 164.

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

Rasinski T., Galeza A., Vogel L., Viton B., Rundo H., Royan E., Shaheen R. N., Bartholomew M., Kaewkaemket C., Stokes F., Young C. ve Paige D. (2022). Ready Fluency , *Journal of Adolescent & Adult Literacy*Journal of Adolescent & Adult Literacy, 66 , 1 , (23-30).

Topping, K. (1998). Effective tutoring in America reads: E reply to wasik. *The Reading Teacher*, 52, 42-50.

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

Uyar, Y. (2015). Öz düzenlemeye dayalı okuma becerisinin geliştirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

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

Warrington, M. J., & George, P. (2014). Reading for pleasure in paradise: Paired reading in Antigua and Barbuda. *Literacy*, 48(2), 66-71.

Watts, Heidi (1985); “When teachers are researchers, teaching improves,” *Journal of Staff Development*, 6 (2), s.118-127.

Vardy, E. J., Al Otaiba, S., Breadmore, H. L., Kung, S. H., Pétursdóttir, A. L., Zaru, M. W., & McMaster, K. L. (2022). *Teacher–researcher partnership in the translation and implementing of PALS (Peer-Assisted Learning Strategies): An international perspective. Journal of Research in Reading*, 45(3), 517-526.

Vera M., (2013) Birlikte Okuyarak Okuma Motivasyonunu Destekleme. Okuma Psikolojisi. Yayın Tarihi: 2013 Sayfa: 35

Yamaç, A. (2013). İlkokul dördüncü sınıf düzeyinde bir öğrencinin sesli okuma akıcılığını artırmaya yönelik bir uygulama. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 631-644.

Yıldırım K. Çetinkaya Ç. F. ve Ateş S. (2013); “Akıcı Okumaya Yönelik Öğretmen Bilgisi,” *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(22), s.263-281.

Yıldız M. Yıldırım K. Ateş S. ve Çetinkaya Ç. F. (2009); “Anevaluation of the oral reading fluency of 4th graders with respect to prosodic characteristic,” *International Journal of Human Sciences*, 6(1), s. 353-360.

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

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

Yılmaz, M. (2009). Sesli okuma hatalarının tekrarlı okuma yöntemiyle düzeltilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 183, 19-41.

Yılmaz, M. (2018). Okuma Eğitimi. Muammer Yılmaz (Ed.), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi içinde* (s. 81-112). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Yılmaz, M. (2011). The effect of some factors on elementary education third grade students' reading achievements and these achievements. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 3(4), 713-724.

Yılmaz, M. (2010). *Okuma güçlüklerinin tekrarlı okuma yöntemiyle giderilmesine yönelik bir meta analiz çalışması*. International Conference on New Horizons in Education. Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, p. 647-653.

Yılmaz, M. (2019). Okuma güçlüğü ve tedavisi.

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

Yılmaz, M. ve Urul, Ü. (2022). Eşli okuma yönteminin okuma güçlüğü gidermedeki önemi. *Social Mentality And Researcher Thinkers Journal Dergisi*. Yıl-Sayı: 2022-61 s. 1231-1240

Young, A. R., Bowers, P. G. and Mackinnon, G. E. (1996). Effects of prosodic modeling and repeated reading on poor readers fluency and comprehension. *Applied Psycholinguistics*, 17(1), s. 59-84.

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

BİBLİYOGRAFYA

Akyol, H. (2005). Türkçe ilk okuma yazma öğretimi (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Bender William N. (2012); *Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler ve Eğitimleri*, (Çev.: H. Sarı), Nobel Yayınları, Ankara.

Dechant, E. (1968). *Diagnosis And Remediation Of Reading Disability*. USA: Parker Publishing Company Inc.

Kee, P. Mc. (1958). *İlkokulda okuma öğretimi II*. (Çev. M. Şükrü Koç). İstanbul: Maarif Basımevi.

Koskinen, PS ve Blum, IH (1986). Eşli tekrarlanan okuma: Akıcı okumayı geliştirmek için bir sınıf stratejisi. *Okuma Öğretmeni* , 40 (1), 70-75.

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.

EKLER

Ek 1: Uygulama Öncesindeki Değerlendirmede Okutulan Metinler ve Bu Metinlerle İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Ön Değerlendirme 1. Uygulama, 4.Sınıf Metni:

ESKİCİYLE PARA BABASI

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 başlamış. 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 ayırımında 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

kirişteymiş 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 demiş verin."

La Fontaine Masalları

(La Fonten)

Anlatan: Tahsin YÜCEL

"Eskiciyle Para Babası" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Eskici eski ayakkabıları ne yaparmış?
2. Eskici işini yaparken bir yandan da ne yaparmış?
3. Eskici altınlarla birlikte neyi gömmüş?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Eskicinin altınları saklaması niçin önemliymiş?
5. Eskicinin yerinde olsaydınız yüz altınla siz ne yapardınız
6. Eskici altınları aldığı kişiye geri verdiğinde karşısındaki kişinin tepkisi ne olmuş olabilir?

KIRK HARAMİLER

Çok uzak bir ülkede Keloğlan ile anası yaşarmış. Ana oğul yoksul insanlarmış. Keloğlan bir gün anasına şöyle demiş:

— Anacığım! Köyümüzde bana göre bir iş yok. Uzak kentlere gidip para kazanmak istiyorum. Elini öpeyim de gideyim.

Anası çok şaşırılmış. Keloğlan'ın bu isteğini çaresiz kabul etmiş.

— Gitmene izin veriyorum. Ama senden bir isteğim var. Ne olursa olsun hep doğruyu söyle. Hiçbir zaman yalan söyleme. Çünkü yalancıyı Allah da sevmez, kulu da, demiş.

Bunları öğütledikten sonra biriktirdiği bir kese altını oğluna vermiş. Keloğlan anasının elini öpmüş, yola koyulmuş. Az gitmiş... Uz gitmiş... Dere tepe düz gitmiş... Sonunda çok yorulmuş. Bir ağacın altına oturmuş. Yiyeceklerini çıkarmış. Tam yemeğini yemek üzereyken yanına kırk tane adam yaklaşmış. Kırkı da birbirinden korkunçmuş. En öndeki Keloğlan'a sormuş:

— Hey, ufaklık! Sen de kimsin? Burada ne arıyorsun? Keloğlan ayağa kalkmış:

— Benim adım Keloğlan amcacığım. Uzaklardan çalışmaya geldim. Peki, ya siz kimsiniz?

— Bizim adımızı duymadın mı? Biz Kırk Haramiler'iz. Hırsızlık yaparız.

Herkes bizden korkar. Söyle bakalım, senin paran var mı? Keloğlan anasının verdiği altın kesesini çıkarıp göstermiş. Haramiler çok şaşırılmışlar. Haramilerin reisi merakla sormuş: Bize neden doğruyu söyledin? Param yok, deseydin de sana inanırdık.

Keloğlan gülerek,

— Ben hiçbir zaman yalan söylemem. Üstelik anama da yalan söylemeyeceğim diye söz verdim, demiş.

Kırk Haramiler bu sözleri duyunca çok utanmışlar. Keloğlan'dan özür dileyip çaldıkları tüm eşyaları sahiplerine geri vermişler.

Keloğlan'ın yaptıklarını duyan padişah onu saraya çağırmış.

Keloğlan'a:

— Çok iyi işler yaptın. Bizi haramilerden kurtardın. Bundan sonra bizimle kalmanı istiyorum, demiş.

Keloğlan,

— Sağ olun padişahım. Ama benim bir anam var. Beni o büyüttü.

Onu yalnız bırakamam, demiş. Padişah Keloğlan'ın anasını da hemen saraya getirtmiş. Keloğlan'ı da vezir yapmış. Ana oğul sarayda mutlu mutlu yaşamışlar.

Yasemin KARAASLAN

“Kırk Haramiler” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Keloğlan kim ile yaşarmış?
2. Keloğlan annesine ne söylemiş?
3. Keloğlanın annesi Keloğlanın isteğine nasıl cevap vermiş?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Sizce Kırk Haramiler Keloğlandan altın kesesini çalsalardı neler yaşanırdı?
5. Kırk Haramiler Keloğlanın sözlerinden sonra niçin çok utanmışlar?
6. Metnin ana fikri nedir?

Ön Değerlendirme 3. Uygulama, 2.Sınıf Metni:

GERÇEK ARKADAŞ

Bugün en mutlu günüm. Bugün gerçek bir arkadaşım var. Adı Yağmur. Gerçek arkadaş nasıl olur? Sizi anlar. Ona göre davranır. Oyun oynarken, ders çalışırken yanınızdadır. Sizi korur, yardım eder. Bunu gözlerinden anlarsınız. Sizi hiçbir zaman yanıltmaz.

Dinlemeye çıkmıştık. Üç kişi top oynuyorduk. Yağmur, ben ve Murat. Okulun bahçesi küçüktü. Biz de bir köşede top tutmaca oynuyorduk. Nasıl olduysa oldu. Murat, topa ayağıyla sertçe vurdu. Top da gitti, bir çocuğun yüzüne çarptı. Ortalık birden karıştı. Çocuk bayılmıştı. Öğretmenlere haber verdiler. Çok korkmuştum.

-Bunu kim yaptı?

-Deniz Yaptı.

O an dünyam karardı. Öğretmenime, anneme, babama ne diyecektim ben? Müdür, yanındaki öğretmenlere baktı. O sırada beklemediğim bir şey oldu. Yağmur, gerçek bir arkadaş olduğunu gösterdi.

-Murat yalan söylüyor. Topa vuran kendisidir. Deniz'in hiçbir suçu yok.

O an dünyalar benim oldu. Gerçek arkadaş her zaman doğruyu söyler.

-Yağmur, sevgili arkadaşım! Seni şimdi daha çok seviyorum! Ne olur, hiç değişme.

Hep doğrucu ol!! Hep arkadaşım olarak kal.

Aziz SİVASLIOĞLU

“Gerçek Arkadaş” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Metindeki gerçek arkadaşın adı nedir?
2. Murat topa vurunca ne oldu?
3. Murat bu olayı öğretmene kimin yaptığını söyledi?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Sizce olayın sonunda Murat nasıl davranmalıydı?
5. Yağmur’un yerinde olsaydınız siz nasıl davranırdınız?
6. Arkadaşlarımıza karşı dürüst davranmak niçin önemlidir?

Ek 2: Uygulama Öncesi Öğrencilerle Yapılan Değerlendirmeden Elde Edilen Verilere Göre Teşhis Sonuçları

İ.B. Adlı Öğrenciyle Uygulama Öncesi Yapılan 4.Sınıf Metnin Değerlendirmesi

İ.B. Öğrencisinin "Eskiciyle Para Babası" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Ayakkabıları	2/5	11/12	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	Ayakkabılar				
Doğru	Zamanını	2/5	7/8	Atlama Hatası	
Yanlış	Zamanın				
Doğru	Oradan	2/5	5/6	Atlama Hatası	
Yanlış	Orada				
Doğru	Geçenler	2/5	7/8	Yanlış Okuma	
Yanlış	Geceler				
Doğru	Bayılır	2/5	6/7	Yanlış Okuma	
Yanlış	Bayılıt				
Doğru	Hayranlıkla	2/5	10/11	Yanlış Okuma	
Yanlış	Heyranlıkla				
Doğru	Dinlerlirmiş	3/5	9/12	Atlama Hatası	
Yanlış	Dinlermiş				
Doğru	Büsbütün	3/5	7/8	Atlama Hatası	
Yanlış	Usbütün				
Doğru	Geçirirmiş	3/5	8/10	Atlama Hatası	
Yanlış	Geçirmiş				
Doğru	Gırtlığının	3/5	9/11	Atlama Hatası	
Yanlış	Gırtlığın				
Doğru	Söylermiş	2/5	7/9	Yanlış Okuma	
Yanlış	Söylemez				
Doğru	Bizim	3/5	2/5	Atlama Hatası	
Yanlış	Bi				
Doğru	Uykuya	2/5	4/6	Yanlış Okuma	
Yanlış	Uyaya				
Doğru	Uykunun	2/5	5/7	Yanlış Okuma	
Yanlış	Uykucunun				
Doğru	Başlarmış	3/5	8/9	Atlama Hatası	
Yanlış	Başlamış				
Doğru	Parlak	2/5	4/5	Yanlış Okuma	
Yanlış	Paralar				
Doğru	Eskiciyi	2/5	6/8	Atlama Hatası	
Yanlış	Eskici				

Doğru	Dostum	3/5	4/6	Yanlış	kelimeyle harf benzerliği var=1 Kendi koyduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var=2 Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N
Yanlış	Dostur			Okuma	
Doğru	Şen	2/5	2/3	Yanlış	
Yanlış	Şey			Okuma	
Doğru	Yapmam	2/5	5/6	Yanlış	
Yanlış	Yapamam			Okuma	
Doğru	Yılın	2/5	3/5	Yanlış	
Yanlış	Yıllık			Okuma	
Doğru	Şeyler	2/5	5/6	Atlama	
Yanlış	Şeyle			Hatası	
Doğru	Altınların	2/5	9/10	Atlama	
Yanlış	Altınları			Hatası	
Doğru	Yığıldığını	2/5	10/11	Atlama	
Yanlış	Yığıldığı			Hatası	
Doğru	Şöyle	3/5	4/5	Yanlış	
Yanlış	Şöyle			Okuma	
Doğru	Korkudur	2/5	6/8	Atlama	
Yanlış	Korudu			Hatası	
Doğru	Bu	2/5	1/2	Yanlış	
Yanlış	Bi			Okuma	
Doğru	Evinin	2/5	5/6	Yanlış	
Yanlış	Evini			Okuma	
Doğru	Altınlarla	2/5	8/10	Yanlış	
Yanlış	Altınları			Okuma	
Doğru	Sevincinin	3/5	6/10	Atlama	
Yanlış	Sevinci			Hatası	
Doğru	Yerli	2/5	4/5	Yanlış	
Yanlış	Gerli			Okuma	
Doğru	Yersiz	2/5	5/6	Yanlış	
Yanlış	Gersiz			Okuma	
Doğru	Fırlayıveriyor	2/5	10/17	Yanlış	
Yanlış	muş			Okuma	
	Sarıveriyormuş				
Doğru	Altın	2/5	3/5	Yanlış	
Yanlış	Artık			Okuma	
Toplam		73/165= 44	197/253= 77		

İ.B. Öğrencisinin "Eskiciyle Para Babası" Parçasıyla İlgili Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Olçüm Kriterleri
S-1	Eskici eski ayakkabıları ne yaparmış?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanansorular=2
C-1	onarır mış			
S-2	Eskici işini yaparken bir yandan da ne yaparmış	Basit Anlaması Sorusu	0/2	
C-2	-			
S-3	Eskici altınlarla birlikte neyi gömmüş?	Basit Anlaması Sorusu	1/2	
C-3	ayakkabılarını			
S-4	Eskicinin altınları saklaması niçin önemliymiş?	Derinlemesine Anlama Sorusu	1/3	
C-4	b Birisini alar diye			
S-5	Eskicinin yerinde olsaydınız yüz altınla siz ne yapardınız	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-5	biriktirirdim			
S-6	Eskici altınları aldığı kişiye geri verdiği karşısındaki kişinin tepkisi ne olmuş olabilir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	0/3	
C-6	-			
Toplam			6/15	
Yüzde			40	

Uygulama Öncesi İ.B. Öğrencisiyle 3. Sınıf Metninin Değerlendirmesi
İ.B. Öğrencisinin "Kırk Haramiler" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Ülkede	2/5	11/12	Ekleme Hatası	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı= 0
Yanlış	Ülkeden				
Doğru	Gideyim	2/5	7/8	Yanlış Okuma	Kelimeyi Öğretmen Verdi=1
Yanlış	Dedi				
Doğru	Etmış	2/5	5/6	Yanlış Okuma	Aynı Kelimeleri Yapıları İçermedi= 2 Aynı
Yanlış	Etti				
Doğru	Olursa	2/5	7/8	Yanlış Okuma	Kelimeleri Yapıları İçerdi=3
Yanlış	Olarsa				
Doğru	Doğruyu	2/5	6/7	Atlama hatası	Aynı Kelimeleri Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifadede=4
Yanlış	Doğru				
Doğru	Kulu	2/5	10/11	Yanlış Okuma	Kendini düzeltti=5
Yanlış	Kula				
Doğru	Keloğlan	3/5	9/12	Ekleme hatası	Kendini düzeltti=5
Yanlış	Keleoglan				
Doğru	Adımızı	3/5	7/8	Yanlış Okuma	Kendini düzeltti=5
Yanlış	Adamızı				
Doğru	Gitmiş	3/5	8/10	Yanlış Okuma	Kendini düzeltti=5
Yanlış	Geçmiş				
Doğru	Yorulmuş	3/5	9/11	Yanlış Okuma	Kendini düzeltti=5
Yanlış	Yürümüş				
Doğru	Çıkarılmış	2/5	7/9	Yanlış okuma	Kendini düzeltti=5
Yanlış	Açarmış				
Doğru	En	3/5	2/5	Yanlış Okuma	Kendini düzeltti=5
Yanlış	Ne				
Doğru	Arıyorsun	2/5	4/6	Ekleme Hatası	Kendini düzeltti=5
Yanlış	Yapıyorsun				
Doğru	Amcacığım	2/5	5/7	Yanlış Okuma	Seslendirme Ölçeği Puanları: Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği yok=0
Yanlış	Amcayım				
Doğru	Kesesini	3/5	8/9	Ekleme Hatası	Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1
Yanlış	Keselerini				
Doğru	Söylemeyeceğim	2/5	4/5	Yanlış okuma	Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1
Yanlış	Söylemem				
Doğru	Ozür	2/5	6/8	Yanlış okuma	Kendi koyduğu kelimeyle harf benzerliği var=1
Yanlış	Uzülmeyp				
Doğru	Bizimle	3/5	4/6	Atlama Hatası	2 harf
Yanlış	Bizle				

					benzerliği var=2 Kendi koyduğu kelimeyle N harf benzerliği var=N
Toplam		60/95=63	88/128=68		

İ.B. Öğrencisinin "Kırk Haramiler" Parçasıyla İlgili Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	1. Keloğlan kim ile yaşarmış?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanansorular=2
C-1	Anasıyla			
S-2	2. Keloğlan annesine ne söylemiş?	Basit Anlaması Sorusu	0/2	
C-2	Yalan söylemiyecem			
S-3	3. Keloğlanın annesi Keloğlanın isteğine nasıl cevap vermiş?	Basit Anlaması Sorusu	1/2	
C-3	İzin veriyorum			
S-4	4. Sizce Kırk Haramiler Keloğlandan altın kesesini çalsalardı neler yaşanırdı?	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
C-4	Keloğlan üzülürdü			
S-5	5. Kırk Haramiler Keloğlanın	Derinlemesine	2/3	

	sözlerinden sonra niçin çok utanmışlar?	Anlama Sorusu		cevaplanan sorular=3
C-5	Yalan söylemedi için			
S-6	6. Metnin ana fikri nedir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	0/3	
C-6	Kırk haramiler			
Toplam			6/15	
Yüzde			40	

Uygulama Öncesi İ.B. Öğrencisiyle 2. Sınıf Metninin Değerlendirilmesi
İ.B. öğrencisinin" Gerçek Arkadaş " Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Arkadaş	2/5	7/7	Ekleme Hatası	Ortam ölçeği Puanları: Hiç Okumadı= 0
Yanlış	Arkadaşım				
Doğru	Ona	2/5	2/3	Atlama Hatası	Kelimeyi Öğretmen
Yanlış	na				
Doğru	Yanıltmaz	2/5	9/9	Ekleme Hatası	Verdi=1 Aynı Kelimeleri
Yanlış	yanıltamaz				
Doğru	çıkmiştik	2/5	8/9	Yanlış Okuma	Yapıları İçermedi=
Yanlış	kıtmıştır				
Doğru	tutmaca	3/5	7/7	Ekleme Hatası	2 Aynı Kelimeleri
Yanlış	tutmayaca				
Doğru	çocuğun	2/5	3/7	Yanlış Okuma	Yapıları İçerdi=3
Yanlış	küçüğün				
Doğru	öğretmenlere	2/5	11/12	Atlama Hatası	Aynı Kelimeleri
Yanlış	öğretmenler				
Doğru	korkmuştum	3/5	9/10	Atlama Hatası	Yapıları içerdi; kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifadede=4
Yanlış	korkmuştu				
Doğru	an	2/5	1/2	Yanlış Okuma	Kendini düzeltti=5
Yanlış	na				
Doğru	Beklemediği m	3/5	11/12	Yanlış Okuma	
Yanlış	Beklermediği				
Doğru	An	3/5	2/2	Ekleme Hatası	
Yanlış	Anla				
Doğru	Seni	2/5	3/4	Atlama Hatası	
Yanlış	Sen				
Toplam		28/60=46	79/84=86		

İ.B. Öğrencisinin "Gerçek Arkadaş " Parçasıyla İlgili Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	Metindeki gerçek arkadaşın adı nedir?	Basit Anlama Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanan sorular=2
C-1	Yağmur			
S-2	Murat topa vurunca ne oldu?	Basit Anlama Sorusu	1/2	
C-2	Mudure gitti			
S-3	Murat bu olayı öğretmene kimin yaptığını söyledi?	Basit Anlaması Sorusu	0/2	
C-3	-			
S-4	Sizce olayın sonunda Murat nasıl davranmalıydı?	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	iyi			
S-5	Yağmur'un yerinde olsaydınız siz nasıl davranırdınız?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-5	Teşekkür ederdim			
S-6	Arkadaşlarımıza karşı dürüst davranmak niçin önemlidir	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-6	İyi biri oluruz			
Toplam			8/15	
Yüzde			53	

Ek 3: Öğrenci İ.B.' nin Uygulama Öncesi Okuduğunu Anlama Sorularına Verdiği Yanıtlar

"Eskiciyle Para Babası" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Eskici eski ayakkabıları ne yaparmış?

ONARIRMIŞ

2. Eskici işini yaparken bir yandan da ne yaparmış?

3. Eskici altınlarla birlikte neyi gömmüş?

AYAKKABILARINI

4. Eskicinin altınları saklaması niçin önemliymiş?

BİRİSİ ALARDIYI

5. Eskicinin yerinde olsaydınız yüz altınla siz ne yapardınız?

BİRLETTİRİRDİM

6. Eskici altınları aldığı kişiye geri verdiğinde karşısındaki kişinin tepkisi ne olmuş olabilir?

"Kirk Haramiler" Adlı Parça ile İlgili Anlama Soruları

1. Keloğlan kim ile yaşarmış?

Anasıyla

2. Keloğlan annesine ne söylemiş?

yalan söylemişim

3. Keloğlanın annesi Keloğlanın isteğine nasıl cevap vermiş?

izin veriyorum

4. Sizce Kirk Haramiler Keloğlandan altın kesesini çalsalardı neler yaşanırdı?

keloğlan üzülürdü

5. Kirk Haramiler Keloğlanın sözlerinden sonra niçin çok utanmışlar?

yalan söylemediğin

6. Metnin ana fikri nedir?

kirk haramiler

"Gerçek Arkadaş" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Metindeki gerçek arkadaşın adı nedir?

Yağmur

2. Murat topa vurunca ne oldu?

Murat gitti

3. Murat bu olayı öğretmene kimin yaptığını söyledi?

4. Sizce olayın sonunda Murat nasıl davranmalıydı?

İyi

5. Yağmur'un yerinde olsaydınız siz nasıl davranırdınız?

teşekkür ederdim

6. Arkadaşlarımıza karşı dürüst davranmak niçin önemlidir?

İyi biri oluruz

B.B. Öğrencisiyle Uygulama Öncesi Yapılan 4.Sınıf Metninin Değerlendirmesi

B.B. Öğrencisinin "Eskiciyle Para Babası" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Onarırmış	2/5	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	onarımış				
Doğru	İşini	2/5	4/5	Yanlış Okuma	
Yanlış	Isini				
Doğru	Söylermiş	2/5	8/9	Atlama Hatası	
Yanlış	Söylemiş				
Doğru	Hayranlıkla	2/5	10/11	Yanlış Okuma	
Yanlış	Ayranlıkla				
Doğru	Beğenildiğini	3/5	12/13	Yanlış Okuma	
Yanlış	Beğenildiğimi				
Doğru	Coşar	3/5	3/5	Yanlış Okuma	
Yanlış	Cöşer				
Doğru	Gırtlığının	3/5	10/11	Yanlış Okuma	
Yanlış	Gırtlığını				
Doğru	Söylermiş	3/5	8/9	Atlama Hatası	
Yanlış	Söylemiş				
Doğru	Pazarda	3/5	6/7	Yanlış Okuma	
Yanlış	Bazarda				
Doğru	Başlarmış	3/5	8/9	Atlama Hatası	
Yanlış	Başlamış				
Doğru	Parlak	2/5	5/6	Yanlış Okuma	
Yanlış	Bardak				
Doğru	Eskiciyi	2/5	3/8	Yanlış Okuma	
Yanlış	Akkiciyi				
Doğru	Köşkü	2/5	3/5	Yanlış Okuma	
Yanlış	Göşke				
Doğru	Dostum	2/5	5/6	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	Doştum				
Doğru	Hesabını	2/5	7/8	Yanlış Okuma	
Yanlış	Hasabını				
Doğru	Yılın	3/5	4/5	Yanlış Okuma	
Yanlış	Yalın				
Doğru	Kalmaktır	3/5	6/9	Yanlış Okuma	
Yanlış	Kelmektir				
Doğru	Altınları	3/5	8/9	Yanlış Okuma	
Yanlış	Altından				
Doğru	Korkudur	0/5	0/8	Atlama Hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Altınları	3/5	8/9	Atlama Hatası	
Yanlış	Altınlar				
Doğru	Söylenmiş	3/5	8/9	Atlama Hatası	
Yanlış	Söylemiş				
Doğru	Altınlarını	3/5	9/11	Atlama Hatası	
Yanlış	Altınlanı				
Doğru	Bodrum	3/5	3/6	Yanlış Okuma	
Yanlış	Börüm				

Doğru	Yaşama	3/5	5/6	Yanlış Okuma	
Yanlış	Yasama				
Doğru	Sevincini	3/5	8/9	Yanlış Okuma	
Yanlış	Yevincini				
Doğru	Yitirmiş	2/5	7/8	Atlama Hatası	
Yanlış	Yıtımış				
Doğru	Kuşkuyla	2/5	6/8	Yanlış Okuma	
Yanlış	Kuştüyle				
Doğru	hafif	2/5	4/5	Yanlış Okuma	
Yanlış	hefif				
Doğru	Sakladığı	2/5	7/9	Atlama Hatası	
Yanlış	Sakladı				
Doğru	şu	3/5	1/2	Yanlış Okuma	
Yanlış	şu				
Doğru	şarkılarımı	2/5	10/11	Yanlış Okuma	
Yanlış	Sarkılarımı				
Toplam		81/55=52	196/246=79		

B.B. Öğrencisinin "Eskiciyle Para Babası" Parçasıyla İlgili Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	Eskici eski ayakkabıları ne yaparmış?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanan sorular=2
C-1	onarırımı			
S-2	Eskici işini yaparken bir yandan da ne yaparmış	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-2	Şarkı okurmuş			
S-3	Eskici altınlarla birlikte neyi gömmüş?	Basit Anlaması Sorusu	0/2	
C-3	-			
S-4	Eskicinin altınları saklaması niçin önemliymiş?	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	Gizlemesinden			
S-5	Eskicinin yerinde olsaydınız yüz altınla siz ne yapardınız	Derinlemesine Anlama Sorusu	1/3	
C-5	saklardım			
S-6	Eskici altınları aldığı kişiye geri verdiği karşısındaki kişinin tepkisi ne olmuş olabilir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	0/3	
C-6	-			
Toplam			6/15	
Yüzde			40	

Uygulama Öncesi B.B. Öğrencisiyle Yapılan 3. Sınıf Metninin Değerlendirmesi

B.B. Öğrencisinin "Kırk Haramiler" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Ulkede	2/5	5/6	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	Ilkede				
Doğru	Yaşarmış	3/5	7/8	Yanlış Okuma	
Yanlış	Yaşırmiş				
Doğru	Oğul	2/5	2/4	Yanlış Okuma	
Yanlış	Ogöl				
Doğru	Gün	2/5	2/3	Yanlış Okuma	
Yanlış	Kün				
Doğru	Iş	2/5	1/2	Yanlış Okuma	
Yanlış	Is				
Doğru	Opeyim	2/5	5/6	Atlama Hatası	
Yanlış	Opüyim				
Doğru	Şaşırmiş	3/5	7/8	Yanlış Okuma	
Yanlış	Şaşırmiş				
Doğru	Isteğini	3/5	8/8	Eklem e Hatası	
Yanlış	Istedığını				
Doğru	Çaresiz	3/5	6/7	Atlama Hatası	
Yanlış	Çaresi				
Doğru	Kabul	3/5	3/5	Atlama Hatası	
Yanlış	Kanu				
Doğru	gitmene	3/5	6/7	Yanlış Okuma	
Yanlış	gitmeni				
Doğru	Yalan	3/5	4/5	Atlama Hatası	
Yanlış	Yalın				
Doğru	Kese	2/5	2/4	Yanlış Okuma	
Yanlış	Kaçı				
Doğru	Vermiş	3/5	5/6	Yanlış Okuma	
Yanlış	Varmış				
Doğru	Uz	2/5	1/2	Yanlış Okuma	
Yanlış	Uz				
Doğru	Ufaklık	2/5	4/7	Yanlış Okuma	
Yanlış	Ufeklik				
Doğru	Mı	2/5	1/2	Yanlış Okuma	
Yanlış	Bı				
Doğru	Hissizlik	2/5	6/9	Yanlış Okuma	
Yanlış	Hirsizlik				
Doğru	Paran	3/5	4/5	Yanlış Okuma	
Yanlış	Peran				
Doğru	Kesesini	3/5	7/8	Yanlış Okuma	
Yanlış	Gesesini				
Doğru	Haramiler	3/5	7/8	Yanlış Okuma	
Yanlış	Heramiler				

Doğru	Neden	3/5	3/5	Yanlış Okuma	harf benzerliği var=N
Yanlış	Dedin				
Doğru	Vermişler	3/5	8/9	Yanlış Okuma	
Yanlış	Varmışlar				
Doğru	Padişah	2/5	6/7	Yanlış Okuma	
Yanlış	Panişah				
Doğru	Çağırmiş	2/5	7/8	Yanlış Okuma	
Yanlış	Çağırmiş				
Doğru	Padişah	2/5	7/8	Yanlış Okuma	
Yanlış	pedişah				
Doğru	Kurtardın	2/5	8/9	Yanlış Okuma	
Yanlış	kürtardın				
Toplam		66/135=48	134/158=84		

B.B. Öğrencisinin "Kırk Haramiler" Parçasıyla İlgili Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	1. Keloğlan kim ile yaşarmış	Basit Anlama Sorusu	1/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanansorular=2
C-1	Anaşı			
S-2	2. Keloğlan annesine ne söylemiş?	Basit Anlama Sorusu	0/2	
C-2	-			
S-3	3. Keloğlanın annesi Keloğlanın isteğine nasıl cevap vermiş?	Basit Anlaması Sorusu	1/2	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-3	Gitme demiş			
S-4	4. Sizce Kırk Haramiler Keloğlandan altın kesesini çalsalardı neler yaşanırdı?	Derinlemesine Anlama Sorusu	1/3	
C-4	Kelğlan vakir			
S-5	5. Kırk Haramiler Keloğlanın sözlerinden sonra niçin çok utanmışlar?	Derinlemesine Anlama Sorusu	0/3	
C-5	-			

S-6	6. Metnin ana fikri nedir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	0/3
C-6	-		
Toplam			3/15
Yüzde			20

Uygulama Öncesi B.B. Öğrencisiyle Yapılan 2. Sınıf Metnin Değerlendirmesi
" Gerçek Arkadaş " Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru Yanlış	Bugün Bugün	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 ifade=4 Kendini düzeltti=5
Doğru Yanlış	Koşede Koşede	2/5	5/6	Yanlış Okuma	
Doğru Yanlış	Müdür Müdür	2/5	4/5	Yanlış Okuma	
Doğru Yanlış	Değişme Değişme	2/5	6/7	Yanlış Okuma	
Toplam		8/20=40	19/23=82		

B.B. Öğrencisinin" Gerçek Arkadaş " Parçasıyla İlgili Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	Metindeki gerçek arkadaşın adı nedir?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanansorular=2
C-1	Yağmur			
S-2	Murat topa vurunca ne oldu?	Basit Anlama Sorusu	2/2	
C-2	Yanlışlıkla bir çocuğun yüzüne geldi			
S-3	Murat bu olayı öğretmene kimin yaptığını söyledi?	Basit Anlama Sorusu	2/2	
C-3	Deniz			
S-4	Sizce olayın sonunda Murat nasıl davranmalıydı?	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	Gerçeği söylemeliydi			
S-5	Yağmur'un yerinde olsaydınız siz nasıl davranırdınız?	Derinlemesine Anlama Sorusu	1/3	
C-5	Doğruyu Söyledim			
S-6	Arkadaşlarımıza karşı dürüst davranmak niçin önemlidir	Derinlemesine Anlama Sorusu	1/3	
C-6	Yalan söylersek bir anlamı kalmaz			
Toplam			11/15	
Yüzde			73	

Ek 4: Öğrenci B.B.'nin Uygulama Öncesi Okuduğunu Anlama Sorularına Verdiği Yanıtlar

"Eskiciyle Para Babası" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Eskici eski ayakkabıları ne yaparmış?

ondırmış.

2. Eskici işini yaparken bir yandan da ne yaparmış?

şarkı okumuş

3. Eskici altınlarla birlikte neyi gömmüş?

4. Eskicinin altınları saklaması niçin önemliymiş?

gizlemesinden

5. Eskicinin yerinde olsaydınız yüz altınla siz ne yapardınız?

saklardım

6. Eskici altınları aldığı kişiye geri verdiğinde karşısındaki kişinin tepkisi ne olmuş olabilir?

"Kırk Haramiler" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Keloğlan kim ile yaşarmış?
Anaş!
2. Keloğlan annesine ne söylemiş?
3. Keloğlanın annesi Keloğlanın isteğine nasıl cevap vermiş?
gitme demiş
4. Sizce Kırk Haramiler Keloğlandan altın kesesini çalsalardı neler yaşanırdı?
Keloğlanı vakir
5. Kırk Haramiler Keloğlanın sözlerinden sonra niçin çok utanmışlar?
6. Metnin ana fikri nedir?

"Gerçek Arkadaş" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Metindeki gerçek arkadaşın adı nedir?

Yağmur

2. Murat topa vurunca ne oldu?

Yanlışlıkla bir çocuğun yüzüne geldi.

3. Murat bu olayı öğretmene kimin yaptığını söyledi?

Deniz

4. Sizce olayın sonunda Murat nasıl davranmalıydı?

Gerçeği söylemeliydik

5. Yağmur'un yerinde olsaydınız siz nasıl davranırdınız?

Doğruyu söyledim.

6. Arkadaşlarımıza karşı dürüst davranmak niçin önemlidir?

Yalan söylersek bir anlamı kalmaz.

Ek 5: Uygulama Süresince Öğrencilerin Okuduğu Metinler ve Bu Metinlere Ait Okuduğunu Anlama Soruları

1.Metin: Aslı'nın Dönüşü

" Aslı'nın Dönüşü" Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Aslı'nın amcası nerede yaşıyormuş?
2. Derya'nın ödevi neymiş?
3. Derya'nın ödevi için Aslı, Derya ve babası nereye gezmişler?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Aslı sizce gördüğü mimari yapıya niçin öyle tepki vermiştir?
5. Mimar Sinan'ın muhteşem eserleri sizin de bildiğiniz başka eserleri var mı?
6. Metnin ana fikri nedir?

2.Metin: Çocukluğumdaki Bayramlar

" Çocukluğumdaki Bayramlar " Parçasıyla İlgili Okuduğunu Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Bayramlardan önce annesi çocukları nereye götürürmüştü?
2. Bayramlarda baba bayram namazından döndükten sonra ilk olarak ne yapılırmış?
3. Bayramlarda yazar ve Şükrü ağabeyi ile birlikte neler yaparlarmış?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Siz bayramlardan öne ne yaparsınız?
5. Bayramlarda neden büyüklerin ellerini öperiz?
6. Bayram arifesi ne demektir?
- 7.

3.Metin: Atatürk'ün Gültekin'e Armağanı

"Atatürk'ün Gültekin'e Armağanı" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. İzmir'in işgalini kınamak amacıyla "İzmir Gecesi" nerede düzenlenmiş?
2. Gültekin Kurtuluş Savaşı zamanında kaç yaşındaymış?
3. Atatürk'ün Gültekin'e armağanı nedir?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Gültekin niçin Atatürk'ün hediyesini almak istemedi?
5. Gültekin'in yerinde olsaydınız Atatürk' e hediyesi için nasıl teşekkür ederdiniz?
6. Sizin de saklamaya değer başkasından aldığımız hediye var mı?

4.Metin: Seyit Onbaşı

“Seyit Onbaşı” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Seyit Onbaşı nerede doğdu?
2. Seyit Onbaşı çocukluğunda nasıl biriymiş?
3. Seyit Onbaşı'nın çok sağlıklı ve üçlü olmasının sebebi nedir?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Birinci Dünya Savaşı Anadolu insanında nasıl bir etki bırakmıştır?
5. Seyit Onbaşı'nın kahramanlığı niçin önemlidir?
6. Seyit Onbaşı'nın gemiyi vurmaya başarması niçin Çanakkale Savaşı'nın sembolü oldu?

5.Metin: Ülkemi Seviyorum

“Ülkemi Seviyorum” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Altı arkadaşın icat ettikleri oyunun adı nedir?
2. Metindeki ailenin gezideki son durağı neresidir?
3. Metindeki aile araba vapurunda kiminle tanışmış?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Yaşlı amca anlatmış olduğu heykeli size anlatmış olsaydı siz neler hissederdiniz?
5. Savaş zamanındaki insanların fedakarlıkları size neler hissettirdi?
6. Vatan sevgisini anlatmak amacıyla başka nerelere gezi yapılabilir?

6.Metin: Ben Her Gün Bir Şey Olacağım

“Ben Her Gün Bir Şey Olacağım” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Sohbetin sonunda söz nereye gelmiş?
2. Çocuklar sırayla ne seçmişler?
3. Ece mesleğini seçemeyince hep birlikte ne yapmışlar?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Kardeşleri Ece'nin meslek seçimiyle neden alay etmiş?
5. Ece'nin yerinde olsaydınız hangi mesleği seçerdiniz?
6. Ece meslek seçmede niçin bu kadar zorlanmış olabilir?

7.Metin: Naz'ın Bilgisayar Sevdası

“Naz'ın Bilgisayar Sevdası” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Naz ve ailesi hangi gün kahvaltı yapıyorlar?
2. Naz ve ailesi nerede kahvaltı yapmışlar?
3. Naz anne ve babasını balkonda bırakıp nereye gitmiş?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Naz'ın annesi niçin Naz'ın babasının bilgisayar konusundaki düşüncesinden hoşlanmamış?
5. Sizce Naz'ın hep bilgisayarla oynaması doğru mu?
6. Naz'ın yerinde olsaydınız arkadaşlarınızla dışarda parka oynar mıydınız?

8.Metin: Aklımdaki İcatlar

“Aklımdaki İcatlar” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Zeynep ilçelerinde yapılacak hangi yarışmaya katılacakmış?
2. Dilara, Zeynep'e ne hediye etmiş?
3. Zeynep'in icadının ismi neymiş?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Zeynep'in başka bir zamanda uçan terlik yapma fikrini nasıl buldunuz?
5. Zeynep'in yerinde olsaydınız siz ne icat etmek isterdiniz?
6. Kendi icadınızı jüri üyelerine ikna ettirmek için onlara neler söylediniz?

9.Metin: Ufacık Vidacık

“Ufacık Vidacık” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Aslı'nın annesi ne iş yapıyormuş?
2. Aslı'nın babası ne iş yapıyormuş?
3. Aslı'nın okulunda hangi çizgi filmin gösterim yapılmış?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Aslı niçin annesinin çalışmasından hoşlanmıyormuş?
5. Çizgi filmi izledikten sonra Aslı niye annesinin yaptığı işten gurur duymuş?
6. Çalışanların görevlerini tam yapmaları niçin önemliymiş?

10.Metin: Futbolcu Efe

“Futbolcu Efe” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Efe'nin futbol ayakkabısı niçin farklıymış?
2. Arkadaşları Efe'yi neden mahalle takımında oynatmazlarmış?
3. Efe ve arkadaşları antremanı nerede yapmışlar?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Sizde konuşan futbol ayakkabınızın olmasını ister miydiniz?
5. Efe'nin yerinde olsaydınız maçta attığınız gollerden sonra ne yapardınız?
6. Programlı çalışmanın başarılı olmadaki önemi nedir?

Ek 6: İ.B Adlı Öğrencinin Uygulama Süresince Okuduğunu Anlama Sorularına Verdiği Yanıtlar

"Aslı'nın Dönüşü" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Aslı'nın amcası nerede yaşıyormuş?

almanya

2. Derya'nın ödevi neymiş?

mimarî eserler

3. Derya'nın ödevi için Aslı, Derya ve babası nereye gezmişler?

suleymanîye camii

4. Aslı sizce gördüğü mimari yapıya niçin öyle tepki vermiştir?

güzel kökleri için

5. Mimar Sinan'ın muhteşem eserleri sizin de bildiğiniz başka eserler nelerdir ?

6. Metnin ana fikri nedir?

mimarî eserleri

"Çocukluğumdaki Bayramlar" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Bayramlardan önce annesi çocukları nereye götürmüştü?

yunda Park

2. Bayramlarda baba bayram namazından döndükten sonra ilk olarak ne yapılırmış?

Kur'an

3. Bayramlarda yazar ve Şükrü ağabeyi ile birlikte neler yaparlarmış?

El öper

4. Siz bayramlardan önce neler yaparsınız?

babam ile Annem bize kıya fet olırdı

5. Bayramlarda neden büyüklerimizin elini öperiz?

Saygı duyduğumuz için

6. Bayram arifesi ne demektir?

Bayramdan bir gün öncesidir

“Atatürk’ün Gültekin’e Armağanı” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. İzmir’in işgalini kınamak amacıyla “İzmir Gecesi” nerede düzenlenmiş?

ankara

2. Gültekin Kurtuluş Savaşı zamanında kaç yaşındaymış?

16

3. Atatürk’ün Gültekin’e armağanı nedir?

kol saati

4. Gültekin niçin Atatürk’ün hediyesini almak istemedi?

Annesi kızı şak diye

5. Gültekin’in yerinde olsaydınız Atatürk’ e hediyesi için nasıl teşekkür ederdiniz?

atatürkün elini öperdim

6. Sizin de saklamaya değer başkasından aldığınız hediye var mı?

kelebek bıçağı

"Seyit Onbaşı" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Seyit Onbaşı nerede doğdu?

Balıkesir

2. Seyit Onbaşı çocukluğunda nasıl biriymiş?

İyi biriymiş

3. Seyit Onbaşı'nın çok sağlıklı ve güçlü olmasının sebebi nedir?

Sağlıklı besin

4. Birinci Dünya Savaşı Anadolu insanında nasıl bir etki bırakmıştır?

Kötü

5. Seyit Onbaşı'nın kahramanlığı niçin önemlidir?

Savaş, kazanmak

6. Seyit Onbaşı'nın gemiyi vurmaya başarması niçin Çanakkale Savaşı'nın sembolü oldu?

Çanak kale savaşını kazanmak için

“Ülkemi Seviyorum” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Altı arkadaşın icat ettikleri oyunun adı nedir?

sevgi çemberi

2. Metindeki ailenin gezideki son durağı neresidir?

Çanakkale

3. Metindeki aile araba vapurunda kiminle tanışmış?

amca

4. Yaşlı amca anlatmış olduğu heykeli size anlatmış olsaydı siz neler hissederdiniz?

kötü

5. Savaş zamanındaki insanların fedakarlıkları size neler hissettirdi?

6. Vatan sevgisini anlatmak amacıyla başka nerelere gezi yapılabilir?

“Ben Her Gün Bir Şey Olacağım” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Sohbetin sonunda söz nereye gelmiş?

eşeye

2. Çocuklar sırayla ne seçmişler?

meslek

3. Ece mesleğini seçmeyince hep birlikte ne yapmışlar?

televizyon izlemişler

4. Kardeşleri Ece'nin meslek seçimiyle neden alay etmiş?

meslek bulamadı için

5. Ece'nin yerinde olsaydınız hangi mesleği seçerdiniz?

asker

6. Ece meslek seçmede niçin bu kadar zorlanmış olabilir?

küçük olduğu için

“Naz’ın Bilgisayar Sevdası” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Naz ve ailesi hangi gün kahvaltı yapıyorlar?

paZar

2. Naz ve ailesi nerede kahvaltı yapmışlar?

bal konda

3. Naz anne ve babasını balkonda bırakıp nereye gitmiş?

bilgisayar

4. Naz’ın annesi niçin Naz’ın babasının bilgisayar konusundaki düşüncesinden hoşlanmamış?

kahvaltı yapmadı için

5. Sizce Naz’ın hep bilgisayarla oynaması doğru mu?

Hayır

6. Naz’ın yerinde olsaydınız arkadaşlarınızla dışarda parka oynar mıydınız?

evet

“Aklımdaki İcatlar” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Zeynep ilçelerinde yapılacak hangi yarışmaya katılacaktı?

İSOH

2. Dilara, Zeynep'e ne hediye etmişti?

Kalem

3. Zeynep'in icadının ismi neydi?

İşikli terlik

4. Zeynep'in başka bir zamanda uçan terlik yapma fikrini nasıl buldu?

beşerim edim

5. Zeynep'in yerinde olsaydınız siz ne icat etmek isterdiniz?

yemek yapma robotu

6. Kendi icadınızı jüri üyelerine ikna ettirmek için onlara neler söylediniz?

"Ufacık Vidacık" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Aslı'nın annesi ne iş yapıyormuş?

hastanelerde temizlik yapıyor.

2. Aslı'nın babası ne iş yapıyormuş?

hastanelerde bekliyor.

3. Aslı'nın okulunda hangi çizgi filmin gösterim yapılmış?

küçük Vıda.

4. Aslı niçin annesinin çalışmasından hoşlanmıyormuş?

temizlik yolundan hoşlanmıyor.

5. Çizgi filmi izledikten sonra Aslı niye annesinin yaptığı işten gurur duymuş?

çünkü artık utanmıyor.

6. Çalışanların görevlerini tam yapmaları niçin önemliymiş?

çünkü iş yapmazsa kovulurdu.

"Futbolcu Efe" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Efe'nin futbol ayakkabısı niçin farklıymış?

konusuyor by,

2. Arkadaşları Efe'yi neden mahalle takımında oynatmazlarmış?

kötü oynardı işin,

3. Efe ve arkadaşları antremanı nerede yapmışlar?

beğcede oynamışlar,

4. Sizde konuşan futbol ayakkabınızın olmasını ister miydiniz?

hayır,

5. Efe'nin yerinde olsaydınız maçta attığınız gollerden sonra ne yapardınız?

golf hareketimi yapardım,

6. Programlı çalışmanın başarılı olmadaki önemi nedir?

hızlı öğrenmemizi sağlar

Ek 7: B.B. Adlı Öğrencinin Uygulama Süresince Okuduğunu Anlama Sorularına Verdiği Yanıtlar

"Aslı'nın Dönüşü" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Aslı'nın amcası nerede yaşıyormuş?

almanya

2. Derya'nın ödevi neymiş?

değerlerimiz

3. Derya'nın ödevi için Aslı, Derya ve babası nereyi gezmişler?

camii

4. Aslı sizce gördüğü mimari yapıya niçin öyle tepki vermiştir?

beğendi

5. Mimar Sinan'ın muhteşem eserleri sizin de bildiğiniz başka eserler nelerdir ?

hayır

6. Metnin ana fikri nedir?

“Çocukluğumdaki Bayramlar” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Bayramlardan önce annesi çocukları nereye götürürmüŝ?

eybise almaydı

2. Bayramlarda baba bayram namazından döndükten sonra ilk olarak ne yapılmış?

bayramıma

3. Bayramlarda yazar ve Şükrü ağabeyi ile birlikte neler yaparlarmış?

seker toplar

4. Siz bayramlardan önce neler yaparsınız?

eybise alırım

5. Bayramlarda neden büyüklerimizin elini öperiz?

6. Bayram arifesi ne demektir?

“Atatürk’ün Gültekin’e Armağanı” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. İzmir’in işgalini kınamak amacıyla “İzmir Gecesi” nerede düzenlenmiş?

ankara

2. Gültekin Kurtuluş Savaşı zamanında kaç yaşındaymış?

altı

3. Atatürk’ün Gültekin’e armağanı nedir?

saat

4. Gültekin niçin Atatürk’ün hediyesini almak istemedi?

5. Gültekin’in yerinde olsaydınız Atatürk’ e hediyesi için nasıl teşekkür ederiniz?

teşekkür ederdim

6. Sizin de saklamaya değer başkasından aldığınız hediye var mı?

yok

"Seyit Onbaşı" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Seyit Onbaşı nerede doğdu?

Balıkesir

2. Seyit Onbaşı çocukluğunda nasıl biriymiş?

mefli, cılıskan ve cesur bir çocukmuş

3. Seyit Onbaşı'nın çok sağlıklı ve güçlü olmasının sebebi nedir?

doğal beslendi için

4. Birinci Dünya Savaşı Anadolu insanında nasıl bir etki bırakmıştır?

5. Seyit Onbaşı'nın kahramanlığı niçin önemlidir?

Savaşa katıldığı için

6. Seyit Onbaşı'nın gemiyi vurmaya başarması niçin Çanakkale Savaşı'nın sembolü oldu?

mermiyi tek başında taşıdığı için

“Ülkemi Seviyorum” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Altı arkadaşın icat ettikleri oyunun adı nedir?

Sevgi Gembesi

2. Metindeki ailenin gezideki son durağı neresidir?

Ganakkale

3. Metindeki aile araba vapurunda kiminle tanışmış?

amcası

4. Yaşlı amca anlatmış olduğu heykeli size anlatmış olsaydı siz neler hissederdiniz?

heyecanlı

5. Savaş zamanındaki insanların fedakarlıkları size neler hissettirdi?

6. Vatan sevgisini anlatmak amacıyla başka nerelere gezi yapılabilir?

“Ben Her Gün Bir Şey Olacağım” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Sohbetin sonunda söz nereye gelmiş?

büyüyünce

2. Çocuklar sırayla ne seçmişler?

ne olacağını

3. Ece mesleğini seçemeyince hep birlikte ne yapmışlar?

televizyon izlediler

4. Kardeşleri Ece'nin meslek seçimiyle neden alay etmiş?

şakşırdılar

5. Ece'nin yerinde olsaydınız hangi mesleği seçerdiniz?

öğretmen

6. Ece meslek seçmede niçin bu kadar zorlanmış olabilir?

bir şey bulamadı

"Naz'ın Bilgisayar Sevdası" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Naz ve ailesi hangi gün kahvaltı yapıyor?

Pazar

2. Naz ve ailesi nerede kahvaltı yapmışlar?

balkonda

3. Naz anne ve babasını balkonda bırakıp nereye gitmiş?

odasına

4. Naz'ın annesi niçin Naz'ın babasının bilgisayar konusundaki düşüncesinden hoşlanmamış?

Oyun oynuyormuş

5. Sizce Naz'ın hep bilgisayarla oynaması doğru mu?

doğru değil

6. Naz'ın yerinde olsaydınız arkadaşlarınızla dışarda parka oynar mıydınız?

evet

“Akıldaki İcatlar” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Zeynep ilçelerinde yapılacak hangi yarışmaya katılacaktı?

icad 9 yarışmasında katılacaktı.

2. Dilara, Zeynep’e ne hediye etmiş?

ışıklı kalem.

3. Zeynep’in icadının ismi neymiş?

ışıklı terlik.

4. Zeynep’in başka bir zamanda uçan terlik yapma fikrini nasıl buldunuz?

Yapılabaz.

5. Zeynep’in yerinde olsaydınız siz ne icat etmek isterdiniz?

yunikornlu terlik.

6. Kendi icadınızı jüri üyelerine ikna ettirmek için onlara neler söylediniz?

bil biliyorum.

"Ufacık Vidacık" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Aslı'nın annesi ne iş yapıyormuş?

temiz gıkelı

2. Aslı'nın babası ne iş yapıyormuş?

hastalara bakiydr

3. Aslı'nın okulunda hangi çizgi filmin gösterim yapılmış?

çocuk vıdık

4. Aslı niçin annesinin çalışmasından hoşlanmıyormuş?

ötadı yor

5. Çizgi filmi izledikten sonra Aslı niye annesinin yaptığı işten gurur duymuş?

ödemli bir iş

6. Çalışanların görevlerini tam yapmaları niçin önemliymiş?

tam olunca ödemli

"Futbolcu Efe" Adlı Parça ile İlgili Anlama Soruları

1. Efe'nin futbol ayakkabısı niçin farklıymış?

konusu tu gu kin

2. Arkadaşları Efe'yi neden mahalle takımında oynatmazlarmış?

kötü oynuyor

3. Efe ve arkadaşları antremanı nerede yapmışlar?

bahçene

4. Sizde konuşan futbol ayakkabınızın olmasını ister miydiniz?

hayır

5. Efe'nin yerinde olsaydınız maçta attığınız gollerden sonra ne yapardınız?

Sevirdim

6. Programlı çalışmanın başarılı olmadaki önemi nedir?

Ek-8: Uygulama Sonrası Öğrencilerin Okuduğu Metinler ve Metinlere Ait Sorular

Son Değerlendirme 1. Uygulama 2.Sınıf Metni:

BİLGE HANGİ SPORU YAPACAK?

Bilge'nin ailesinde herkes spor yapıyordu. Babası iyi bir yüzücüydü. Annesi jimnastik yapardı. Ağabeyi basketbol oynar kardeşi de buzpateni yapmayı severdi. Sadece Bilge spor yapmıyordu. O da istiyordu ama ne yapacağına bir türlü karar veremiyordu. Basketbolu, voley bolu ve yüzmeyi denedi. Hangisine yeteneği olduğunu anlayamıyordu.

Canı çok sıkılmıştı. Hangi sporu yapacaktı? (...) Tüm spor dallarını tek tek deneyemem ki yüzlerce var, diyerek üzülmüyordu. Düşünebilmek için parka gitti. Bir banka oturdu. İnsanlar koşuyor, yürüyordu. Çocuklar oyuncaklarda oynuyor, bir kız da minik köpeğini gezdiriyordu. Bilge dalgın dalgın düşünürken bir anda köpeğini gezdiren kızın çığlığı ile irkildi:

-Yardım edin! Köpeğim elimden kaçtı. Yola doğru koşuyor!

Birkaç kişi köpeği yakalamak için koşmaya başladı. Bu koşanların içinde Bilge de vardı. Minik köpeği bir an evvel yakalamak için öyle hızlı koşmaya başladı ki kendisi ile birlikte koşanların tümünü geçti. Biraz sonra hızla koşan köpeği tasmaından yakalayiverdi. Sahibine teslim ettiğinde ise etrafındaki herkes onu alkışladı.

Köpeğin sahibi kız:

-Teşekkür ederim. Ne kadar hızlı koşuyorsunuz. Koşucu musunuz? Bilge:

-Hayır, değilim ama minik köpeğiniz sayesinde yarın hemen koşu çalışmalarına başlayacağım, dedi.

Artık hangi spora yeteneği olduğunu anladığı için mutluydu.

Asiye Aslı ASLANER

(Düzenlenmiştir.)

“Bilge Hangi Sporu Yapacak” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Bilge hangi spor dallarını denemişti?
2. Bilge'nin ağabeyi hangi spor dalını yapıyordu?
3. Bilge'nin koşucu olmayı seçmesine sebep olan olay nedir?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Bilge'nin koşucu olmaya karar vermesini nasıl karşıladınız?
5. Siz Bilge'nin yerinde olsaydınız hangi spor dalını seçerdiniz?
6. Metnin ana fikri nedir?

Son Değerlendirme 2. Uygulama 3.Sınıf Metni:

BAYRAM ARMAĞANLARI

Dilara'yla İpek'e göre bayram günlerinin çok değişik bir sihri ve güzel- liği vardır. Hele bu sabah, bayram sevincine gece yağın karın verdiği mut- luluk da eklenmişti. Dilara'yla İpek neşeyle pencereden dışarıyı seyrediyor, bir yandan da “Kardan Adam” şarkısını söylüyorlardı.

Çocuklar neşeyle dışarıyı izlerken anneleri odaya girdi,

— Çocuklar, hemen kahvaltıya gelin. Bayramlaşmaya babaannenize gideceğiz. Geç kalmayalım, dedi.

Arabada, arka koltuğa Dilara'yla İpek oturdu. Babaannelerine gidiyor- lardı. Babaanne, Beykoz'da ailesinden miras kalan bir evde oturuyordu. Ev, eskilerin “sıra evler” dediği, birbirinin aynısı bir dizi evlerden biriydi.

Hakan Bey mimar, eşi Tülin Hanım ise iç mimardı. Ailenin bu değerli yadigârını birlikte restore etmişler, eski evi günün yaşam koşullarına uygun hâle getirmişlerdi. Örneğin sıcak su, elektrik, doğal gaz gibi eskiden evlerde olmayan pek çok imkân eklemişlerdi. Öte yandan eski yapının özelliklerini bozmamaya da gayret etmişlerdi. Babaannelerinin evine geldiklerinde arabadan inen Dilara hemen koşup kapının tokmağını tıklattı.

— Kim o?

— Babaanne biz geldik.

Kapı açılınca hep birlikte içeri girdiler. Babaanne, eski gelenek ve görenekleri hiç olmazsa bayramlarda yaşatma çabasındaydı. Cumbanın içinde, babadan kalma koltuğuna kurulmuştu. Elini öpen torunlarına kenarı oyalı, içi şeker dolu, kırmızı kadife keselerde şeker verdi. Hakan Bey,

— İlahi anne. Üşenmeden bunları hazırlıyorsun, dedi.

— Oğlum, çocuklar birazcık olsun eski bayramlarda neler oluyormuş öğrensinler istiyorum. Şimdi oturun da kahvelerinizi yapayım.

Tülin Hanım hemen,

— Ben yaparım, siz yorulmayın, diyerek ocağın başına geçti. Babaanne:

— Çocuklara da koruk şerbeti hazırlamıştım.

Dilara, haydi kızım. Alt kata in. Buzdolabındaki sürahiyi al ve gel. Dilara hopluya zıplaya aşağıya indi. Buzdolabından sürahiyi alarak döndü. Neşe içinde kahvelerini ve şerbetlerini içtiler.

Nuran TURAN

“Bayram Armağanları” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Dilara’yla İpek hangi şarkıyı söylüyorlarmış?
2. İpek ve ailesi bayramlaşmak için kimin evine gitmişler?
3. Babaanne Dilara ve İpek’e ne hediye etmiş?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. İpek’in yerinde olsaydınız ne hissederdiniz?
5. Sizce babaannenin eski bayramları yaşatma çabası Dilara ve İpek’e neler hissettirmiştir?
6. Metnin ana fikri nedir?

Son Değerlendirme 3. Uygulama 4.Sınıf Metni:

BİR HASTALIĞIN YENİLİŞİ

Josef adlı bir çocuğu, bir köpek ısırılmıştı. Bir duvar ustası, onu hemen Doktor Veber'e götürdü. Doktor, çocuğun annesine ve babasına haber verdi. Onlar da geldiler.

Kısa bir araştırmadan sonra, çocuğu ısırın köpeğin kuduz olduğu anlaşıldı. Çocuğun anne ve babası gibi doktor da bu duruma çok üzüldü. Çünkü kuduzdan kurtulmak mümkün değildi. Ama doktor, okumayı ve araştırmayı seven bir insandı. Pastör adında bir bilim insanının, kuduz hastalığı ile ilgili çalışmalar yaptığını okumuştur. Ancak Pastör'ün bu çalışmalarının hangi aşamada olduğunu bilmiyordu. Yapılabilecek başka bir şey olmadığını düşündüğünden, hemen küçük Josef'i Paris'te oturan Pastör'e gönderdi.

Pastör; tavuk kolerası, koyunları yok eden şarbon gibi hastalıkların mikroplarını bulmuş, onları yenmişti. Daha sonra kuduz hastalığını incelemiş, bu hastalığın aşısını da bulmuştu. Ama bulduğu aşı, yalnızca hayvanlara uygulanabiliyordu. Acaba bu aşı insanlara da uygulanabilir miydi? Bu aşığı buluncaya kadar birçok hayvan feda etmişti. Böyle bir deney, insana yapılabilir miydi? Elbette hayır... Pastör bu düşünceler içindeyken, kuduz bir köpeğin on dört yerinden ısırıldığı küçük Josef çıkageldi. Pastör bu küçük yavrunun yaralarını örünce çok üzüldü. Pastör arkadaşlarına danıştı. Köpeklere yapılan ve iyi sonuç veren bu aşı, küçük Josef'e yapılabilir miydi? Onlar da başka çare olmadığını söylediler. Yapılacak başka bir şey yoktu ki...

Pastör, aynı günün akşamı içi içini yiyerek küçük Josef'e ilk aşığı yaptı. Fakat Pastör içinde uykusuz geceler başladı. Ya küçük Josef ölürse? Bu, Pastör için dayanılmaz bir acı olacaktı. Günler birbirini kovalıyor, aşılar her gün biraz daha çoğaltılarak yapıyordu. Ama bu aşılardan sonucu ne olacaktı? Bunu kestirememek onu çok üzüyordu.

Son gün gelip çattı. O gün, küçük Josef'e son aşı yapılacaktı. Pastör, elleri titreyerek son aşığı da yaptı. Çocuk, uyumaya gitti. Pastör, bütün gece uyumadı. Ya çocuk ölürse! Ona öldürücü bir hastalığın mikroplarını aşılamıştı. Bunu, onu kurtarmak için yapmıştı. Ama ya hesabında yanlışlık varsa? Pastör, sabaha doğru pencerenin önünde yorgun ve bitkin, uyuyakalmıştı. Gözlerin açtı. Sabah olmuştu. Hemen çocuğu sordu. Çocuk sapsağlamdı, canlıydı, sevinçliydi. Aradan bir ay daha geçti. Küçük Josef'e hiçbir şey olmadı. Demek, Pastör'ün bulduğu aşı, insanlar için de iyi bir sonuç vermişti. Kuduz hastalığının aşısı bulunmuş, hastalık yenilmişti.

Pastör'ün buluşu, dünyanın dört bir yanında büyük yankılar uyandırdı. Her ülkeden kuduz hastalığına yakalananlar akın akın Paris'e geliyordu. Bütün dünya, Pastör'ü ve onun başarısını selamlıyordu.

Orhan ASENA

Türkçemi ilerletiyorum

(hızl.: Emin Özdemir)

(Yeniden düzenlenmiştir.)

“Bir Hastalığın Yenilişii” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

Basit Anlama Soruları

1. Köpek tarafından ısırılan çocuğun adı neymiş?
2. Kuduz hastalığı ile ilgili çalışmalar yapan bilim insanı kimmiş?
3. Her ülkeden kuduz hastalığına yakalananlar nereye geliyormuş?

Derinlemesine Anlama Soruları

4. Hasta olan çocuğun anne ya da babasının yerinde olsaydınız siz ne yapardınız?
5. Bilim insanın aşiyı çocuğa yapması dünyadaki insanlar için niçin önemliydi?
6. Hastalıklara çözüm olabilecek başka yollar neler olabilir?

Ek 9: İ.B. ve B.B Adlı Öğrencilerin Son Değerlendirmelerine Ait Ölçekler

İ.B. Öğrencisiyle Uygulama Sonrası Yapılan 2.Sınıf Metninin Değerlendirmesi.

İ.B. Öğrencisinin "Bilge Hangi Sporu Yapacak" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru Yanlış	Yapacak Yapcak	4/5	6/7	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
Doğru Yanlış	Oynar Oynardı	3/5	5/5	Ekleme Hatası	
Doğru Yanlış	Yapmayı Yapardı	4/5	6/7	Yanlış Okuma	
Doğru Yanlış	Veremiyordu Vermiyordu	4/5	10/11	Atlama Hatası	
Doğru Yanlış	Basketbolu Basketbol	4/5	9/10	Atlama Hatası	
Doğru Yanlış	Deneyemem Denemeye	4/5	8/9	Yanlış Okuma	
Doğru Yanlış	Ettiğinde Ettide	4/5	6/9	Atlama Hatası	
Doğru Yanlış	Sahibi Sahibini	4/5	6/8	Ekleme Hatası	
Doğru Yanlış	Sayesinde Sahibinde	2/5	6/9	Yanlış Okuma	
Toplam		33/45=73	62/75=82		

İ.B. Öğrencisinin "Bilge Hangi Spor Yapacak" Parçasıyla İlgili Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	1.Bilge hangi spor dallarını denemişti?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanansorular=2
C-1	basket,voleybol,yüzme			
S-2	Bilge'nin ağabeyi hangi spor dalını yapıyordu?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-2	Basketbol			
S-3	Bilge'nin koşucu olmayı seçmesine sebep olan olay nedir?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-3	Köpeğin Arkasından koştu			
S-4	Bilge'nin koşucu olmaya karar vermesini nasıl karşıladınız?	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	Sevindim			
S-5	Siz Bilge'nin yerinde olsaydınız hangi spor dalını seçerdiniz?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-5	maç			
S-6	Metnin ana fikri nedir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-6	bilgenin koşucu olması			
Toplam			13/15	
Yüzde			86	

İ.B. Öğrencisiyle Uygulama Sonrası Yapılan 3.Sınıf Metninin Değerlendirmesi

İ.B. Öğrencisinin "Bayram Armağanları" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Güzelliği	3/5	8/9	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	Gözelliği				
Doğru	Verdiği	4/5	7/7	Ekleme Hatası	
Yanlış	Verdiğim				
Doğru	Pencereden	4/5	8/9	Yanlış Okuma	
Yanlış	Pendereden				
Doğru	Seyrediyor	4/5	11/11	Ekleme Hatası	
Yanlış	Seyrediyordu				
Doğru	Hemen	4/5	3/5	Atlama Hatası	
Yanlış	Hem				
Doğru	Hakan	3/5	4/5	Yanlış Okuma	
Yanlış	Bakan				
Doğru	Babadan	4/5	7/7	Ekleme Hatası	
Yanlış	Babasından				
Doğru	Torunlarına	4/5	10/11	Yanlış Okuma	
Yanlış	Torunlarını				
Toplam		30/40=75	58/64=90		

İ.B. Öğrencisinin "Bayram Armağanları" Parçasıyla İlgili Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	Dilara'yla İpek hangi şarkıyı söylüyorlarmış?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanan sorular=2
C-1	kardan adam			
S-2	İpek ve ailesi bayramlaşmak için kimin evine gitmişler?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-2	babenne			
S-3	Babaanne Dilara ve İpek'e ne hediye etmiş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-3	şeker			
S-4	İpek'in yerinde olsaydınız ne hissederdiniz?	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	mutlu olurdum			
S-5	Sizce babaannenin eski bayramları yaşatma çabası Dilara ve İpek'e neler hissettirmiştir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	1/3	
C-5	iyi			
S-6	Metnin ana fikri nedir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-6	baylaşmalıyız			
Toplam			12/15	
Yüzde			40	

İ.B. Öğrencisiyle Uygulama Sonrası Yapılan 4.Sınıf Metninin Değerlendirmesi.

"Bir Hastalığın Yenilişi" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Doktor	3/5	5/5	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 yazarla aynı ifadede=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	Doktora				
Doğru	Babasına	3/5	7/8	Yanlış Okuma	
Yanlış	Babasını				
Doğru	Kuduz	3/5	5/5	Ekleme Hatası	
Yanlış	Kunduz				
Doğru	Annesine	3/5	7/8	Yanlış Okuma	
Yanlış	Annesini				
Doğru	Duruma	3/5	5/6	Atlama Hatası	
Yanlış	Durum				
Doğru	Hastalığı	3/5	7/7	Ekleme Hatası	
Yanlış	Hastalığına				
Doğru	Eden	3/5	4/4	Yanlış Okuma	
Yanlış	Neden				
Doğru	Çıkageldi	3/5	7/9	Yanlış Okuma	
Yanlış	Çıkabildi				
Doğru	Köpeklere	4/5	8/9	Atlama Hatası	
Yanlış	Köpekler				
Doğru	Aşı	4/5	3/3	Ekleme Hatası	
Yanlış	Aşısı				
Doğru	Bitkin	4/5	6/6	Yanlış Okuma	
Yanlış	Bitinik				
Doğru	Açtı	4/5	3/4	Ekleme Hatası	
Yanlış	Açık				
Toplam		40/60=66	67/74=90		

İ.B. Öğrencisinin "Bir Hastalığın Yenilişi" Parçasıyla İlgili Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	Köpek tarafından ısırılan çocuğun adı neymiş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanansorular=2
C-1	Josef			
S-2	Kuduz hastalığı ile ilgili çalışmalar yapan bilim insanı kimmiş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-2	Pastor			
S-3	Her ülkeden kuduz hastalığına yakalananlar nereye geliyormuş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	

C-3	Paris			
S-4	Hasta olan çocuğun anne ya da babasının yerinde olsaydınız siz ne yapardınız ?	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	Çocuğu hemen getirirdin hastaneye			
S-5	Bilim insanının aşığı çocuğa yapması dünyadaki insanlar için niçin önemliydi?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-5	faydolanmak için			
S-6	Hastalıklara çözüm olabilecek başka yollar neler olabilir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-6	şurup, dinlenmek			
Toplam			13/15	
Yüzde			86	

Ek 10: İ.B. Öğrencisinin Uygulama Sonrası Okuduğunu Anlama Sorularına Ait Yanıtları

"Bilge Hangi Sporu Yapacak" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Bilge hangi spor dallarını denemişti?

basket, voleybol, yüzme

2. Bilge'nin ağabeyi hangi spor dalını yapıyordu?

basketbol

3. Bilge'nin koşucu olmayı seçmesine sebep olan olay nedir?

köpeğin arkasından koştu.

4. Bilge'nin koşucu olmaya karar vermesini nasıl karşıladınız?

sevindim

5. Siz Bilge'nin yerinde olsaydınız hangi spor dalını seçerdiniz?

marş

6. Metnin ana fikri nedir?

bilgenin koşucu olması.

"Bayram Armağanları" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Dilara'yla İpek hangi şarkıyı söylüyorlarmış?

kol kol iderim

2. İpek ve ailesi bayramlaşmak için kimin evine gitmişler?

babanne

3. Babaanne Dilara ve İpek'e ne hediye etmiş?

şeker

4. İpek'in yerinde olsaydınız ne hissederdiniz?

mutlu olurdum

5. Sizce babaannenin eski bayramları yaşatma çabası Dilara ve İpek'e neler hissettirmiştir?

iyi

6. Metnin ana fikri nedir?

bayramlaşmalıyız,

"Bir Hastalığın Yenilişi" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Köpek tarafından ısırılan çocuğun adı neymiş?

Locef

2. Kuduz hastalığı ile ilgili çalışmalar yapan bilim insanı kimmiş?

Pastör

3. Her ülkeden kuduz hastalığına yakalananlar nereye geliyormuş?

Paris

4. Hasta olan çocuğun anne ya da babasının yerinde olsaydınız siz ne yapardınız?

Çocuğu hemen getirirdim hastaneye

5. Bilim insanının aşığı çocuğa yapması dünyadaki insanlar için niçin önemliydi?

Faydalanmak için

6. Hastalıklara çözüm olabilecek başka yollar neler olabilir?

Şüpheli, dinlenmek

Uygulama Sonrası B.B. Adlı Öğrenciyle Yapılan 2.Sınıf Metninin Değerlendirmesi

"Bilge Hangi Spor Yapacak" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Minik	4/5	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 ifadede=4 Kendini düzeltti=5
Yanlış	Dinik				
Doğru	Geçti	4/5	5/5	Yanlış Okuma	
Yanlış	Gaçtı				
Doğru	Yapardı	4/5	5/6	Atlama Hatası	
Yanlış	Yaardı				
Doğru	Jimnastik	5/5	9/9	Tekrar Hatası	
Yanlış	-				
Doğru	Basketbol	5/5	9/9	Tekrar Hatası	
Yanlış	-				
Toplam		22/25=88	30/34=88		

B.B. Öğrencinin "Bilge Hangi Spor Yapacak" Parçasıyla İlgili Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	1.Bilge hangi spor dallarını denemişti?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanan sorular=2
C-1	basket,voleybol,yüzme			
S-2	Bilge'nin ağabeyi hangi spor dalını yapıyordu?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-2	basketbol			
S-3	Bilge'nin koşucu olmayı seçmesine sebep olan olay nedir?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Derinlemesine Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0
C-3	köpeği yakalabası			
S-4	Bilge'nin koşucu olmaya karar vermesini nasıl karşıladınız?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-4	iyi			

S-5	Siz Bilge'nin yerinde olsaydınız hangi spor dalını seçerdiniz?	Derinlemesine Anlama Sorusu	3/3	Cevabı kısmen verilen sorular=1 Doğruya yakın ancak eksik cevaplanan sorular=2 Tam ve etkili cevaplanan sorular=3
C-5	veleybol			
S-6	Metnin ana fikri nedir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-6	spor dalları			
Toplam			12/15	
Yüzde			80	

B.B. Adlı Öğrenciyle Uygulama Sonrası Yapılan 3.Sınıf Metninin Değerlendirmesi

"Bayram Armağanları" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Ipek'e	5/5	6/6	Tekrar 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	Ipek'e				
Doğru	Sihri	2/5	3/5	Ekleme Hatası	
Yanlış	Şiiri				
Doğru	Hele	3/5	¾	Yanlış Okuma	
Yanlış	Hale				
Doğru	Mutluluk	5/5	8/8	Tekrar Hatası	
Yanlış	Mutluluk				
Doğru	Kardan	3/5	5/6	Yanlış Okuma	
Yanlış	Kerden				
Doğru	Gideceğiz	2/5	7/9	Yanlış Okuma	
Yanlış	Gezeceğiz				
Doğru	Koltuk	3/5	4/5	Ekleme Hatası	
Yanlış	Koltuğa				
Doğru	Oturdu	3/5	6/6	Ekleme Hatası	
Yanlış	Otururdu				
Doğru	Beykoz	3/5	5/6	Yanlış Okuma	
Yanlış	Baykoz				
Doğru	Miras	2/5	3/5	Yanlış Okuma	
Yanlış	Biraz				
Doğru	Sürahiye	3/5	7/8	Yanlış Okuma	
Yanlış	sürahiye				
Toplam		43/60=73	65/78=83		

B.B. Öğrencisinin "Bayram Armağanları" Parçasıyla İlgili Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	Dilara'yla İpek hangi şarkıyı söylüyorlarmış?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanansorular=2
C-1	kardan adam			
S-2	İpek ve ailesi bayramlaşmak için kimin evine gitmişler?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-2	babannenin			
S-3	Babaanne Dilara ve İpek'e ne hediye etmiş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-3	şeker			
S-4	İpek'in yerinde olsaydınız ne hissederdiniz?	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	mutlu olurdum			
S-5	Sizce babaannenin eski bayramları yaşatma çabası Dilara ve İpek'e neler hissettirmiştir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	1/3	
C-5	heyecanlandılar			
S-6	Metnin ana fikri nedir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-6	bayram kutlabası			
Toplam			12/15	
Yüzde			80	

B.B. Adlı Öğrenciyle Uygulama Sonrası Yapılan 4.Sınıf Metninin Değerlendirmesi

"Bir Hastalığın Yenilişi" Parçasıyla İlgili Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği

Yapılan Hatalar		Sonuç		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		Ortam Ölçeği	Seslendirme Ölçeği		
Doğru	Ustası	4/5	5/5	Tekrar 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	Ustası				
Doğru	Gibi	3/5	7/8	Ekleme Hatası	
Yanlış	Gidip				
Doğru	Kolerası	3/5	5/5	Yanlış Okuma	
Yanlış	Keleresi				
Doğru	Hayvanlara	4/5	7/8	Yanlış Okuma	
Yanlış	Hayvanlara				
Doğru	Sapasaglamdı	3/5	5/6	Yanlış Okuma	
Yanlış	Sabasaglamdı				
Doğru	Uyandırdı	4/5	7/7	Yanlış Okuma	
Yanlış	Ayandırdı				
Toplam		21/30=70	36/39=92		

B.B. Öğrencisinin "Bir Hastalığın Yenilişi" Parçasıyla İlgili Soru Ölçeği

Sorular ve Cevaplar		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S-1	Köpek tarafından ısırılan çocuğun adı neymiş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	Basit Anlama Soruları İçin; Hiç cevaplanmayan sorular=0 Cevabı kısmen verilen sorular=1 Tam cevaplanan sorular=2
C-1	josef			
S-2	Kuduz hastalığı ile ilgili çalışmalar yapan bilim insanı kimmiş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-2	Pastor			
S-3	Her ülkeden kuduz hastalığına yakalananlar nereye geliyormuş?	Basit Anlaması Sorusu	2/2	
C-3	Paris			
S-4	Hasta olan çocuğun anne ya da babasının yerinde olsaydınız siz ne yapardınız ?	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	üzüldüm			
S-5	Bilim insanının aşığı çocuğa yapması dünyadaki insanlar için niçin önemliydi?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-5	Onlarda ilişir			
S-6	Hastalıklara çözüm olabilecek başka yollar neler olabilir?	Derinlemesine Anlama Sorusu	2/3	
C-6	Su iceris			
Toplam			13/15	
Yüzde			86	

Ek 11: B.B Adlı Öğrencinin Uygulama Sonrası Okuduğunu Anlama Sorularına Ait Yanıtları

"Bilge Hangi Sporu Yapacak" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Bilge hangi spor dallarını denemişti?

bas ketbol voleybol yüzme

2. Bilge'nin ağabeyi hangi spor dalını yapıyordu?

basketbol

3. Bilge'nin koşucu olmayı seçmesine sebep olan olay nedir?

köpeyi yakaladığı

4. Bilge'nin koşucu olmaya karar vermesini nasıl karşıladınız?

iyi

5. Siz Bilge'nin yerinde olsaydınız hangi spor dalını seçerdiniz?

voleybol

6. Metnin ana fikri nedir?

Spor dalları

“Bayram Armağanları” Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Dilara’yla İpek hangi şarkıyı söylüyorlarmış?

kardan adım

2. İpek ve ailesi bayramlaşmak için kimin evine gitmişler?

babannenin

3. Babaanne Dilara ve İpek’e ne hediye etmiş?

şeker

4. İpek’in yerinde olsaydınız ne hissederdiniz?

mutlu olurum

5. Sizce babaannenin eski bayramları yaşatma çabası Dilara ve İpek’e neler hissettirmiştir?

heyelemler

6. Metnin ana fikri nedir?

bayram kutlabası

"Bir Hastalığın Yenilişii" Adlı Parça İle İlgili Anlama Soruları

1. Köpek tarafından ısırılan çocuğun adı neymiş?

Jo z e f

2. Kuduz hastalığı ile ilgili çalışmalar yapan bilim insanı kimmiş?

P a s t ö r

3. Her ülkeden kuduz hastalığına yakalananlar nereye geliyormuş?

P a r i s

4. Hasta olan çocuğun anne ya da babasının yerinde olsaydınız siz ne yapardınız?

Ü z ö l d ü m

5. Bilim insanının aşığı çocuğa yapması dünyadaki insanlar için niçin önemliydi?

o n l a r d a i l e ş i r

6. Hastalıklara çözüm olabilecek başka yollar neler olabilir?

S u i l e t i s

Ek 12: İ.B. Adlı Öğrenci Velisinin Araştırma Uygulaması İzin Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Eşli Okuma Yönteminin Okuma Güçlüklerinin Gidermedeki Etkisi" adıyla, Eylül 2022- Ocak 2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Sesli okuma güçlüğü çeken öğrencilerin yaşadığı okuma sorunlarını en aza indirmede eşli okuma yönteminin akıcı okuma düzeyine ne derecede etki ettiğini ortaya koymaktır.

Araştırma Uygulaması: Ölçek uygulama / Sesli kayıt / Görüntülü kayıt şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Ünal URUL

İletişim bilgileri : 0507.627.56.07

urulunal35@hotmail.com

Velisi bu 4-B sınıfı 247 numaralı öğrencisi
..... 'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzadıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

20/09/2022

İsim-Soyad İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Ek 13: B.B. Adlı Öğrenci Velisinin Araştırma Uygulaması İzin Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Eşli Okuma Yönteminin Okuma Güçlüklerinin Gidermedeki Etkisi" adıyla, Eylül 2022- Ocak 2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Sesli okuma güçlüğü çeken öğrencilerin yaşadığı okuma sorunlarını en aza indirmede eşli okuma yönteminin akıcı okuma düzeyine ne derecede etki ettiğini ortaya koymaktır.

Araştırma Uygulaması: Ölçek uygulama / Sesli kayıt / Görüntülü kayıt şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Ünal URUL

İletişim bilgileri

Velisi b... 4-A sınıfı296 numaralı öğrencisi
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

29./09/2022

İsim-Soyad İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Ek 14: Öğrencilerin Uygulama Süresince Okuduğu Masal Kitapları

1. Kitabı Sevmeyen Çocuk
2. Deniz Fenerinin Öyküsü
3. Ya Ayrılırlarsa
4. Su Damlasının Serüveni
5. Kuş Yuvası
7. Minik Misafir
8. Gülen Ayva
9. Uzay Aracı
10. Gizemli Salyangoz

ÖZGEÇMİŞ

Ek 15: İ.B Adlı Öğrencinin Çalışma Planı

TARİH	ÇALIŞMA İSMİ	SAAT
11.Ekim.2022	Uygulama Öncesi Değerlendirme	15.00-15.40
14.Ekim.2022	Uygulama Öncesi Değerlendirme	15.00-15.40
18.Ekim.2022	Uygulama Öncesi Değerlendirme	15.00-15.40
21.Ekim.2022	Uygulama Öncesi Değerlendirme	15.00-15.40
25.Ekim.2022	Uygulama Öncesi Değerlendirme	15.00-15.40
01.Kasım.2022	Öğretim	15.00-15.40
04.Kasım.2022	Öğretim	15.00-15.40
08.Kasım.2022	Öğretim	15.00-15.40
15.Kasım.2022	Öğretim	15.00-15.40
17.Kasım.2022	Öğretim	15.00-15.40
22.Kasım.2022	Öğretim	15.00-15.40
24.Kasım.2022	Öğretim	15.00-15.40
29.Kasım.2022	Öğretim	15.00-15.40
30.Kasım.2022	Öğretim	15.00-15.40
06.Aralık.2022	Öğretim	15.00-15.40
09.Aralık.2022	Uygulama Sonrası Değerlendirme	15.00-15.40
13.Aralık.2022	Uygulama Sonrası Değerlendirme	15.00-15.40
16.Aralık.2022	Uygulama Sonrası Değerlendirme	15.00-15.40
20.Aralık.2022	Uygulama Sonrası Değerlendirme	15.00-15.40
23.Aralık.2022	Uygulama Sonrası Değerlendirme	15.00-15.40

Ek 16: B.B. Adlı Öğrencinin Çalışma Planı

TARİH	ÇALIŞMA İSMİ	SAAT
12.Ekim.2022	Uygulama Öncesi Değerlendirme	16.00.16.40
13.Ekim.2022	Uygulama Öncesi Değerlendirme	16.00.16.40
19.Ekim.2022	Uygulama Öncesi Değerlendirme	16.00.16.40
20.Ekim.2022	Uygulama Öncesi Değerlendirme	16.00.16.40
26.Ekim.2022	Uygulama Öncesi Değerlendirme	16.00.16.40
27.Ekim.2022	Öğretim	16.00.16.40
02.Kasım.2022	Öğretim	16.00.16.40
03.Kasım.2022	Öğretim	16.00.16.40
09.Kasım.2022	Öğretim	16.00.16.40
11.Kasım.2022	Öğretim	16.00.16.40
16.Kasım.2022	Öğretim	16.00.16.40
17.Kasım.2022	Öğretim	16.00.16.40
23.Kasım.2022	Öğretim	16.00.16.40
24.Kasım.2022	Öğretim	16.00.16.40
01.Aralık.2022	Öğretim	16.00.16.40
08.Aralık.2022	Uygulama Sonrası Değerlendirme	16.00.16.40
14.Aralık.2022	Uygulama Sonrası Değerlendirme	16.00.16.40
15.Aralık.2022	Uygulama Sonrası Değerlendirme	16.00.16.40
21.Aralık.2022	Uygulama Sonrası Değerlendirme	16.00.16.40
22.Aralık.2022	Uygulama Sonrası Değerlendirme	16.00.16.40

Ek 17: Etik Kurul Onayı



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-23688910-050.01.04-2200060219
Konu : Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik
Kurulu Onay Belgesi

27.06.2022

Protokol No:	2022-SBB-0314
Araştırmanın Başlığı:	Eşli Okuma Yönteminin Okuma Güçlüğü Gidermedeki Etkisi
Proje Yürütücüsü:	Ünal URUL
Başvuru Formunun Geliş Tarihi:	21.06.2022
Karar Tarihi:	27.06.2022
Toplantı No:	16

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından 27.06.2022 tarihli ve 16 numaralı toplantıda 2022-SBB-0314 numaralı başvuruya araştırma için ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine karar verilmiştir.

Doç. Dr. Elif KARAHAN
Kurul Başkanı

Doç. Dr. Sedat Balyemez
Başkan yardımcısı

Doç. Dr. Melih BAŞKOL
Üye

Doç. Dr. Sefer Yetkin IŞIK
Üye

Doç. Dr. Vahit CELAL
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Ferda
KARADAĞ
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hasan Basri
KANSIZOĞLU
Üye

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: EAFACAP

Belge Takip Adresi: <http://ubys.bartın.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>

Adres: Ağdacı Mahallesi Fakülte Caddesi No:54 Bartın

Bilgi için :

Elif Karahan
Kurul Başkanı

Telefon No: (0 378) 2235500

Faks No: (0 378) 2235042

e-Posta:

Internet Adresi: <http://www.bartın.edu.tr/>

Telefon No:

(0 378) 5372

Keş Adresi: bartınuniversitesi@hs01.kep.tr

