



DEĞERLER EĞİTİMİ YÖNTEMLERİYLE DESTEKLENEN BİR AKICI OKUMA VE OKUDUĞUNU ANLAMA ÇALIŞMASI*

*Mustafa TAHİROĞLU***

ÖZET

Bu çalışmada, değerler eğitimi yöntemleriyle desteklenerek geliştirilen akıcı okuma ve okuduğunu anlama etkinliğinin okuma ve okuduğunu anlama yetersizliği görülen bir öğrencide akıcı okumaya, okuduğunu anlamaya ve okumayla ilgili değer duygusunu geliştirmeye yönelik etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla değerler eğitimi yöntemlerinden, akıcı okumayı ve okuduğunu anlamayı geliştirme stratejilerinden faydalanılarak etkinlikler geliştirilmiş ve okuma - okuduğunu anlama yetersizliği görülen (Belirlenebilir, zihinsel ve fiziksel engeli olmadığı halde) bir öğrenciye uygulanmıştır. Verilerin toplanmasında ve analiz edilmesinde görüşme, gözlem, doküman analizi teknikleri ile Anlama Düzeyi Ölçeği, Seslendirme ve Ortam Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sürecinden önce yapılan ölçüm, görüşme ve diğer işlemlerde öğrencinin okuma ve okuduğunu anlama becerileri açısından endişe düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Ancak öğrencinin okuma ve okuduğunu anlamaya yönelik tutum ve davranışlarının olumlu olduğu belirlenmiştir. Daha sonra, bu sorunların çözümü için araştırmacı tarafından geliştirilen değerler eğitimi destekli akıcı okuma ve okuduğunu anlama etkinliği uygulanmıştır. Uygulama sonunda yapılan ölçüm, görüşme, gözlem ve doküman analizleri sonuçlarına göre öğrencinin serbest okuma ve okuduğunu anlama düzeyine ulaştığı görülmüştür. Ayrıca öğrencinin başarılı olmak için çaba gösterdiği, okuma ve okuduğunu anlamaya yönelik olumlu tutum ve davranışlar geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar; araştırmacı tarafından geliştirilen değerler eğitimi destekli akıcı okuma ve okuduğunu anlama etkinliklerinin öğrencinin akıcı okuma ve okuduğunu anlamaya yönelik becerilerini, değer duygusunu ve motivasyonunu artırmaya katkı sağladığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Akıcı okuma, Yanlış okuma, Okuduğunu anlama, Değer duygusu, Motivasyon.

*Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Yrd. Doç. Dr. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, E-mail: mtahiroglu@nevsehir.edu.tr

A FLUENT READING AND UNDERSTANDING STUDY SUPPORTED THROUGH VALUES EDUCATION METHODS

ABSTRACT

In this study, it was aimed to determine the effects of fluent reading and understanding activities supported through the values education methods upon fluent reading in a student, understanding, increasing the motivation, and developing the sense of value in students who had inadequacy at reading and understanding. For that purpose, activities were developed benefiting from the information technologies and strategies of developing reading and understanding among the values education methods, and it was performed to a student with reading-understanding inadequacy (though not physically and mentally disabled). For data collection and analysis; interview, observation, document analysis techniques and Understanding Level Scale, Environment Scale were used. It was determined in the measurements, interviews and other processes performed before the study that the students were at a worrying level in terms of reading and understanding skills. However, it was determined that the attitude and behaviors of student towards reading and understanding was positive. Then, values education supportive fluent reading and understanding activity developed by the researcher for overcoming these problems was performed. According to the measurement, observation, interview and document analysis results performed after the implementation, the students was noticed to reach free reading and understanding level. Moreover, it was also determined that the student made efforts to be successful, and developed positive attitude and behaviors related to reading and understanding. Those results revealed that values education supported fluent reading and understanding activities developed by the researcher provided contributions upon increasing the motivation and value sense, and skills of the students towards fluent reading and understanding.

Key Words: Fluent reading, wrong reading, reading comprehension, Sense of value, Motivation.

Giriş

Bireyin sağlıklı bir şekilde öğrenmesi ve öğrendiklerini kullanabilmesi beceri düzeyinde edinime bağlıdır. Bu da bilginin yerleşik alışkanlıklar hâlinde edinilmesine ve zihinde yapılandırılarak süreklilik arz etmesiyle gerçekleşebilir. Günümüz şartları, öğrenmeyi insanın zihinsel çabasına bırakmış, çağımızın öğretim anlayışı da bu çabayı bilginin zihinde yapılandırılarak yeni bilgilerin edinilmesine yardımcı olabilecek şekilde kazanılmasıyla eş görmüştür. Bilişim ve bildirimin hayatın temelini yerleştiği bir dönemde tek yönlü düşünen ve uygulayan birey artık geçmişte kalmıştır. Çok yönlü düşünen, araştıran, sorgulayan, sorunlara çözümlerle yaklaşan, eski ile yeniyi birleştirebilen bireyler çağın gereğidir. Toplumların eğitim ve öğretim felsefeleri de bu bireye ulaşmak için yapılanmıştır. İnsan bilgiyi duyu organları ile birinci elden, başkalarının deneyimleriyle ikinci elden veya her ikisi ile zengin yollarla edinebilir. Ancak öğretim faaliyeti ile edindiklerini beceri hâlinde edinmeli ve alışkanlığa dönüştürmelidir. Günlük alışkanlıkları ile bilgilere ulaşmalı ve kullanmalıdır. Alışkanlık ve beceriler çağın şartlarına bağlı

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014



olarak bilgiye hızla ulaşmayı ve kullanıp değerlendirme imkânını da bireye vermelidir. Bu nedenle insanın bilgiyi edinme ve anlamlandırma şekilleri etkin ve süratli olmalıdır. İnsanın bilgiye ulaşmada ve merakını gidermedeki en önemli araç, okumadır (Kırkkılıç ve Maden, 2009).

Okuma, Yazılı bir parçanın gizlediği fikir, duygu ve düşünceleri kavramaktır. Şu halde okumak, basit bir çözümleme tekniği değil, tüm organizmayı harekete geçiren bir öğrenme çabasıdır. Okuma sırasında kişinin görme, işitme fonksiyonları ve zihinsel yetenekleri faaliyete geçmektedir (Razon, 1982). Öğrencilerin okuduklarını ve dinlediklerini tam ve doğru olarak anlaması; anladıklarını, düşünüp tasarladıklarını söz ve yazıyla etkili bir biçimde anlatması, büyük ölçüde sözcük dağarcıklarının zenginliğine, bu dağarcığın zenginliği de okuma etkinliğine bağlanabilir (Sever, 2004). Bu tanımlara bakacak olursak okuma, yazılı metinleri duygu organlarımız vasıtasıyla algılayıp, zihnimizde anlamlandırıp, yorumlama işidir.

Okuduğunu anlama ise metinde verilen bilgilerle zihindeki bilgi yapılarının bütünleştirilerek anlam kurmadır. Akademik başarı için öğrenmek, öğrenmek için de okumak gerekmektedir. Okuma aracılığıyla öğrenciler dil becerilerini, kelime hazinelerini ve genel bilgi düzeylerini zenginleştirebilirler. Bu durum öğrencilerin okuyarak akademik bilgi kazanmalarına ve akademik başarılarına olumlu katkı sağlar (Yıldız, 2013). Bu bağlamda, Güneş (1996) çocuğun öğrenim hayatında, başarılı olmasının okuma yolundan geçtiğini ve okulda öğrenme olması için doğru, hızlı ve anlayarak okumanın olması gerektiğini, Mangır (2012) özellikle ilköğretim sürecinde bireylerin, okuduklarını ve dinlediklerini anlayacak kadar okuma ve dinleme becerisi kazanmaları gerektiğini belirtirken; Denton, Fletcher, Anthony ve Francis (2006) uygun öğretim yapıldığı takdirde herkesin iyi bir okuyucu olabileceğini ve okuduğunu anlayacağını belirtmişlerdir.

Ancak, okuma yeterliliği üzerine yapılan çalışmalardan, çocukların % 40'a yakınının bulundukları sınıf düzeyinden aşağıda bir okuma başarısına sahip oldukları anlaşılmaktadır (Denton ve Diğerleri, 2006). Bu açıklamadan da anlaşılabileceği üzere öğrencilerin hiçte küçümsenmeyecek bir bölümünün okuma problemi yaşadığı görülmektedir.

Okuma problemlerinin sebepleri çeşitlidir. Bunlar çocuktan, çevreden ve okuldan kaynaklanan nedenler olarak sınıflandırılabilir. İyi okuyamayan çocuk ya kelimeleri tanıyamıyor ya da anlamı kavrayamıyor demektir (Öz, 2001). Ayrıca, zekâsı normal ya da normalin üstünde olan ve kendisinden beklenen akademik becerileri kazanamayan çocuklarda, öğrenme bozukluğu olduğu da belirtilmektedir. Öğrenme bozukluğu herhangi bir duygusal, nörolojik, fiziksel, ruhsal, kültürel özürlü olmayan, okuma, yazma, matematik, kendini ifade etme alanlarından birinde ya da tümünde güçlük çeken çocukları kapsar (Korkmazlar, 1992).

İyi bir okuyucu olabilmek için kazanılması gereken bazı yeterlilikler vardır. Bu yeterlilikler; sesi tanıma, çözümleme, akıcı okuma, yeterli kelime hazinesine sahip olma ve okuduğunu anlamadır. Bu konularda yaşanan güçlükleri gidermeye yönelik, birçok okuma ve kelime tanıma stratejileri geliştirilerek etkililiğini değerlendirmeye yönelik çalışmalar yapılmıştır. Bu stratejilerden en sık kullanılanları; tekrarlayıcı okuma, okuyucu tiyatroları oluşturma, grupla okuma, okuma öncesi okunacak paragrafı gözden geçirme, arkadaşla okuma, koro halinde okuma, hatalı kelimeyi düzeltme, eşli (ikili) okuma, kelime tanıma çalışmaları (kelimenin anlamını bulma, cümle kurma vb.), Fernald Yöntemi ve benzerleridir (Blau ve Blau'dan akt. Miccinati, 1979; Devault ve Joseph, 2004; Welsch, 2006; Akyol, 2012).

Yukarıdaki açıklamalarda dikkate alındığında bireyin gelişme ve eğitim-öğretim sürecinde okuma ve okuduğunu anlama çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü okuma ve okuduğunu anlama yetersizliği olan bir çocuğun eğitim ve öğretim hayatında başarılı olması beklenemez. Bu bağlamda da okuma ve okuduğunu anlama olmadan bir öğretim süreci düşünülemez. Ancak, okuma ve

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014



okuduğunu anlama ne kadar önemli olursa olsun eğitilen birey için değersiz ve önemsizse yapılan çalışmaların etkili olması beklenemez. Ya da birey okuma ve okuduğunu anlamamanın öneminin farkında ancak bu konuda başarılı olmak için gerekli çabayı göstermiyorsa/gösteremiyorsa yine yapılan çalışmaların etkili olması beklenemez. Bu yüzden, öncelikle bireyde okuma ve okuduğunu anlamaya yönelik değer duygusunun geliştirilmesi oldukça önemlidir. Eğer birey okuma ve okuduğunu anlamaya yönelik bir değer geliştirirse, bu onun konuya ilişkin olumlu tutum ve davranış geliştirmesine yardımcı olacaktır. Çünkü insanlar kendileri için değerli ve önemli gördükleri şeyleri elde etmek isterler ve bunun için çaba sarf ederler.

Aydın (2003), Oktay (2007), UNESCO (2005), Özensel (2003) ve Rokeach'a (1973) göre değerler, bilinçli veya bilinçsiz olarak hayatımızın her yönünü etkileyerek fikirlerimize ve düşüncelerimize güç verirler. İyi ve kötünün belirlenmesi, ideal düşünme ve davranma yollarımızın tamamını oluşturur. İsteklerimizi ve hedeflerimizi, aradığımız sebepleri ve amaçları temsil edilirler. Böylelikle bireysel ve grup davranışlarının arkasındaki sürükleyici kuvveti oluştururlar. Özellikle gençlik sürecinde kimlik ve kişiliğin oluşumunda, dünyaya bakışın ve problemleri çözümleyiş tarzının şekillenmesinde değerlerin önemli bir rolü vardır. Onlar, atacağımız adımları, verdiğimiz kararları ve karşı çıktığımız bir şeye verdiğimiz tepkilerin niteliğini bile belirlerler. Yani değerler yaşantımıza rehberlik ederek kararlarımızı ve planlamalarımızı düzenlerler.

İnam (2009: 85), eğitim öğretim sürecinde ilgili konuya yönelik değer duygusu geliştirmenin önemini şu şekilde ifade etmiştir: "Bir şeyi öğrenirken öğrenmeye değer diye düşünüp öğreniyoruz. Bu bilimde çok önemlidir. Maalesef bunu çocuklara veremiyoruz. Oysa çocuk, öğreneceği konuyla ilgili olarak değer duygusunu yaşayabilse, 'Ben çok değerli şeyler öğreneceğim ve bununla hayatımı daha değerli, daha anlamlı kılabilirim.' diye düşünebilse, o zaman eğitimde rastladığımız birtakım problemleri ortadan kaldıracabiliriz."

Öğrencide okuma ve okuduğunu anlamaya ilişkin değer duygusunun geliştirilmesi beraberinde öğrencinin değer verdiği şeylerde (okuma ve anlama) başarılı olabilmesi için çalışmaya ve çabalamaya motive olmasını getirecektir. Woolfolk (1993) ve Gardner'a (1985) göre motivasyon, genellikle davranışı tetikleyen, yönlendiren ve idare eden içsel hal olarak tanımlanmaktadır. Bunun oluşması için amaç, gayret, amaca ulaşmak için istek ve öğrenmeye karşı olumlu tutum gereklidir (Akt. Şen, 2006). Yukarıda da belirttiğimiz gibi ilgili konuya yönelik değer duygusunun geliştirilmesi bu konuya (akıcı okuma ve okuduğunu anlama) ilişkin olumlu tutum ve davranış geliştirmesine ve öğrencilerin motive edilmesine önemli katkılar sağlayacaktır.

Yaptığımız bu çalışmada, okuma alışkanlığının bir değer olarak kazandırılması ve motivasyonun artırılması için değerler eğitimi yöntemlerinden; okuma ve okuduğunu anlamayı geliştirmek içinse bazı okuma ve anlama stratejilerinden (tekrarlayıcı okuma, arkadaşla okuma, hatalı kelimeyi düzeltme, eşli okuma, kelimenin anlamını bulma, cümle kurma, Fernald Yöntemi) yararlanılarak bir etkinlik geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla geliştirilen etkinlikle okuma ve okuduğunu anlama yetersizliği görülen bir öğrencinin sorununun çözümüne yardımcı olunmak istemiştir.

Amaç

Çalışmanın amacı, değerler eğitimi yöntemleriyle desteklenerek geliştirilen akıcı okuma ve anlama etkinliğinin okuma ve okuduğunu anlama yetersizliği görülen bir öğrencide akıcı okumaya, okuduğunu anlamaya ve okumayla ilgili değer duygusunu geliştirmeye yönelik etkilerinin belirlenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014



1- Değerler eğitimi yöntemleriyle desteklenerek geliştirilen akıcı okuma ve anlama etkinliği öğrencinin okuma ve okuduğunu anlamaya yönelik motivasyonu ve değer duygusunun geliştirilmesi üzerinde etkili midir?

2- Değerler eğitimi yöntemleriyle desteklenerek geliştirilen okuma ve okuduğunu anlama etkinliği öğrencinin okuma ve okuduğunu anlama seviyesinin geliştirilmesinde etkili midir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni (Modeli)

Bu araştırmada, durum çalışması yöntemlerinden biri olan bütüncül tek durum deseni (Yıldırım ve Şimşek, 2005) uygulandı. Bu desende uygulamaya katılan bir öğrenci analiz birimi olarak düşünüldü. Çalışma, örnekleme alınan öğrenci, öğrenciye okutulan metinler, okuma ve okuduğunu anlama becerisini değerlendirecek ölçeklerle sınırlandırılmıştır.

Örneklem

Bu araştırma, Aksaray ili merkez ilçeye bağlı bir ilkokulda yapılmıştır. Araştırmanın bir denek üzerinde yapılması sebebiyle belli bir evrene genelleme yapılamayacağı düşünülmektedir. Çalışmanın örneklemini, ilkokul üçüncü sınıfta okumakta olan 9 yaşında Y.E.M. isimli bir erkek öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencinin örneklem olarak belirlenmesi sürecinde; öncelikle çalışma yapılmak istenen okulda görev yapan öğretmenler ile görüşülerek aranan tip öğrencinin özellikleri (belirlenebilir fiziksel ve zihinsel engeli olmadığı halde okuma ve okuduğunu anlama yetersizliği görülmesi) belirtilmiştir. Daha sonra öğretmenlerle birlikte üç öğrenci belirlenmiştir. Bu öğrencilere üçüncü sınıf Türkçe ders kitaplarından (öğrenciler 3. sınıfa devam etmektedir) birer okuma parçası okutturulmuştur. Bu, okuma sürecinin video kaydı alınmıştır. Bu kayıtlar daha sonra uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri de göz önünde bulundurularak Y.E.M.'nin seçilmesine -ailesi ve öğretmenin de onaylarıyla- karar verilmiştir. Bu işlemlerden sonra örneklem olarak seçilen öğrenci, öğrencinin sınıf öğretmeni ve ailesi ile görüşülmüştür. Görüşme sonuçlarına göre öğrenciye ait bazı bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Ailesi: Öğrenci, Aksaray merkez ilçeye bağlı Yeşilova kasabasında ikamet eden ve çiftçilikle uğraşan üç çocuklu bir ailenin 2. çocuğudur. Büyük kardeş aynı okulda 7. sınıf öğrencisidir. Küçük kardeş ise beş yaşındadır ve okula gitmemektedirler. Öğrencinin annesi ile babası sağ ve birlikte dirler. Anne ilkokul baba ise ortaokul mezunudur. Çocuğun eğitim işleri ile annesi ilgilenmektedir.

Kendisi: Öğrencinin (Y.E.M) ruhsal dosyası, sınıf ve rehber öğretmen tarafından uygulanan rehberlik testlerinin inceleme sonuçlarına ve ailesi, öğretmeni, rehber öğretmeni ile yapılan görüşmelere göre fiziksel ve zihinsel gelişiminin düzenli olduğu düşünülmektedir. Yapılan görüşmede öğrenci, oyun oynamaktan ve televizyon izlemekten çok hoşlandığını ders çalışmaktan pek hoşlanmadığını da belirtmiştir. Annenin verdiği bilgilere göre ise: Öğrenci, iyi okuyamamakta ve okuduğunu anlamamakta, ödevlerini yapmak istememekte, oyun oynamak ve televizyon izlemek istemektedir. Ayrıca, ailesine ev ve tarla işlerinde yardımcı olmaktadır.

Öğretmen: Öğrencinin öğretmeni 12 yıldır sınıf öğretmenliği yapmaktadır. Bu okulda ise 6. yılını çalışmakta ve birinci sınıftan itibaren Y.E.M.'nin öğretmenliğini yapmaktadır. Öğretmene göre: Y.E.M.'nin çok fazla heceleme, yanlış okuma, kelimeleri tam çıkaramama, kelime ve cümle atlama, sorulara doğru cevaplar verememe ve okuduğunu anlamama problemi vardır. Fiziksel ve zihinsel bir problemi bulunmamakta ve arkadaşları ile normal ilişkiler kurmaktadır. Ancak ödevlerini zamanında yapmamakta ve derslere yeteri kadar ilgi göstermemektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama, nitel ve nicel araştırma yöntemleriyle yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden görüşme, gözlem ve doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Aynı zamanda öğrencinin okuma becerisinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi için 2012-2013 eğitim öğretim yılında kullanılan Türkçe Ders Kitaplarındaki (birinci, ikinci ve üçüncü sınıf) metinler, yardımcı kitaplardaki metinler, seviyeye uygun hikaye vb. kitaplardaki metinler kullanılmıştır. Veriler araştırmaya katılan öğrenciden ses ve video kayıt cihazı kullanılarak toplanmıştır. Nicel süreçte ise ses ve video kayıt cihazı ile elde edilen veriler, Akyol (2012) tarafından Ekwall & Shanker (1988), May (1986) & Haris ve Sipay'dan (1990) uyarlanan Anlama Düzeyi Ölçeği, Sidekli ve Yangın (2005) tarafından Ekwall & Shanker'den (1988) uyarlanan Seslendirme ve Ortam Ölçeğine göre analiz edilmiştir.

Okuma ve okuduğunu anlama düzeyini belirlemede kullanılan seviye belirleme kriterleri olarak aşağıdaki kriterler esas alınmıştır.

Endişe Düzeyi: Ortam ve seslendirme ölçeklerinden % 40'ın altında almış ise, öğrenci endişe düzeyindedir. Ayrıca, ortam ölçeği, seslendirme ölçeği ve anlama düzeyi ölçeği puanlarının toplamı 180'in altında ise öğrenci endişe düzeyindedir (Ekwall ve Shanker, 1988'den akt. Sidekli ve Yangın, 2005). Akyol (2012:98), endişe düzeyindeki öğrenciyi okuduğunun çok azını anlayan, pek çok okuma yanlışı yapan bir öğrenci olarak tanımlamaktadır.

Öğretim Düzeyi: Anlama düzeyi ölçeğinden en az % 50, ortam ve seslendirme ölçeklerinden % 40'ın üzerinde almış ise, öğrenci öğretim düzeyindedir. Ayrıca, ortam ölçeği, seslendirme ölçeği ve anlama düzeyi ölçeği puanlarının toplamı en az 180 ise, öğrenci Öğretim düzeyindedir (Ekwall ve Shanker, 1988'den akt. Sidekli ve Yangın, 2005). Akyol (2012:98), öğretim düzeyindeki öğrenciyi, öğretmen veya bir başkasının desteğiyle istenilen şekilde okuyan öğrenci olarak tanımlamaktadır.

Bağımsız Düzeyi: Anlama düzeyi ölçeğinden en az % 80 almış, ortam, seslendirme ve soru ölçeklerinden aldıkları puanlarının toplamı 240 ise, öğrenci bağımsız düzeydedir (Ekwall ve Shanker, 1988'den akt. Sidekli ve Yangın, 2005).. Akyol (2012:98), bağımsız düzeydeki öğrenciyi, öğretmen veya bir başka yetişkinin desteğine ihtiyaç duymadan düzeyine uygun materyalleri okuyabilen ve anlayabilen öğrenci olarak tanımlamaktadır.

Değerlendirme Ölçekleri: Bu araştırmada, öğrencinin okuma ve okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesi için; seslendirme, ortam ve anlama düzeyi ölçekleri kullanılmıştır.

Seslendirme ve Ortam Ölçeği: Ekwall ve Shanker (1988) tarafından geliştirilen, Sidekli ve Yangın (2005) tarafından da Türkçeye uyarlanan bu ölçek, sesli okuma sırasında yapılan hatalarla kelime ve ses bilgisini (şekil-ses ilişkilendirme becerisi) belirlemeye çalışan bir yanlışı analizi envanteridir.

Seslendirme ve ortam ölçeğinde kullanılan puanlamalar aşağıdaki tablolarda verilmiştir. Bu puanlamaların hesaplanmalarına ilişkin kriterler ise "Verilerin Analizi" bölümünde sunulmuştur.

Tablo 1. Ortam Ölçeği Puanları

Ortam Ölçeği Puanları
0 = Hiç Okumadı
1 = Kelimeyi Öğretmen Verdi
2 = Aynı Kelimeleri/Yapıları İçermedi
3 = Aynı Kelimeleri/Yapıları İçerdi
4 = Kendi Koyduğu Kelimeler Yazarla Aynı İfadede
5 = Kendini Düzeltti

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014



Tablo 2. Seslendirme Ölçeği Puanları

Seslendirme Ölçeği Puanları
0 = yazarın kelimesi ile hiçbir harf aynı değil
1 = yazarın kelimesi ile bir harf benzerliği var
2 = yazarın kelimesi ile iki harf benzerliği var
N = yazarın kelimesi ile N harf benzerliği var

Anlama Düzeyi Ölçeği: Araştırmacı tarafından seçilen metinlerin, öğrenci tarafından anlama düzeyini belirlemek için oluşturulan metin ile ilgili basit ve derinleme anlama sorularını içermektedir. Anlama düzeyini ölçmek için hazırlanan soruların puanlaması Akyol'un (2012: 100) belirttiği gibidir. Buna göre basit anlama soruları için:

- ✓ Tam olarak cevaplanan sorular için "2" puan
 - ✓ Yarı cevaplanan sorular için "1" puan.
 - ✓ Hiç cevap verilmeyen sorular için "0" puan
- Derinlemesine anlama soruları için:
- ✓ Tam ve etkili bir şekilde cevaplanan sorular için "3" puan
 - ✓ Biraz eksikleri olsa da beklenen cevabın yarısından fazlasını verenler için "2" puan
 - ✓ Yarı cevaplanan sorular için "1" puan.
 - ✓ Hiç cevap verilmeyen sorular için "0" puan

Uygulama Süreci

1. Çalışmaya, öğrenci ve aileyle görüşülerek, haftada beş gün çalışılacak şekilde karar verilip bir plana bağlanmasıyla başlanmıştır. Günde en az iki ders saati olmak kaydıyla toplam 60 ders saati uygulama yapılmıştır. Çalışmaya ilk önce katılımcının bağımsız okuma seviyesini öğrenmek için, "Akıllı Keçiler" isimli üçüncü sınıf Türkçe ders kitabından (MEB, 2012: 18-21) seçilen metin okutularak ve okuma sonunda anlama düzeyi soruları sorularak ilk ölçüm yapılmıştır. Bu ölçümde yukarıda belirtilen Seslendirme ve Ortam Ölçeği ile Anlama Düzeyi Ölçeği kullanılmıştır. İlk ölçüm sonuçlarına göre öğrenci, okuma ve anlama konusunda endişe düzeyinde çıkmıştır.

2. Öğrencinin okuma ve anlama düzeyinin hangi sınıf seviyesinde olduğunun belirlenmesi amacıyla bir alt sınıftan (ikinci sınıf) kolay bir metin seçilerek okutturulmuş ve birinci basamakta yapılan ölçümler bu metin üzerinde de yapılmıştır. Sonuçlara göre öğrenci okuma ve okuduğunu anlamada yine endişe düzeyinde çıkmıştır. Bunun üzerine birinci sınıf metinleri ile çalışmaya başlanmıştır. Çalışma yapılan metinlerin hepsinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından dağıtılan Türkçe ders kitaplarından seçilmesine dikkat edilmiştir. Bu süreçte öğrencinin okuması ses kaydediciye kaydedilmiştir. Daha sonra bu kayıtlar dinlendiğinde öğrencinin okuma düzeyinin çok düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrenciye sorulan anlama düzeyi sorularına alınan cevaplardan da öğrencinin okuduğunu anlamadığı tespit edilmiştir. Öğrencinin okumasındaki hataların ve anlama probleminin sebeplerinin kısaca şunlar olduğu söylenebilir: Yanlış okuma, heceleme, tekrar, telaşlılık, akıcı okuyamama, parmakla takip, geriye dönüşler, eklemeler ve çıkarmalar, atlamalar, duraklamalar ve kelime tanıyamamadır. Bu problemlerin dışında yukarıda da belirtildiği gibi (Annesiyle yapılan görüşmeye göre) öğrenci, ders çalışmaktan ve okumaktan pek hoşlanmamaktadır. Bütün bu sorunlara çözüm olması amacıyla, değerler eğitimi yöntemleriyle desteklenen bir akıcı okuma ve okuduğunu anlama etkinliği geliştirilmiştir. Geliştirilen etkinlikte

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014



öğrenciye okuma alışkanlığının bir değer olarak kazandırılması ve motivasyonunun artırılması için değerler eğitimi yöntemlerinden; akıcı okumayı ve okuduğunu anlamayı geliştirmede ise tekrarlayıcı okuma, arkadaşla okuma, eşli okuma, hatalı kelimeyi düzeltme, kelimenin anlamını bulma, cümle kurma, Fernald Yöntemi gibi okuma ve okuduğunu anlama stratejilerinden yararlanılmıştır. Bu etkinlikler Tablo 3'te verilen örnekteki gibi veya benzer şekillerle uygulanmış ve uygulama sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

Tablo 3. Değerler Eğitimi Yöntemleriyle Desteklenen Örnek Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Etkinliğinin Uygulanışı

1. Öncelikle öğrenciye yapılacak çalışmalar hakkında kısaca bilgi verilmiştir. Daha sonra aşağıdaki işlemler uygulanmıştır. ✓ Büyüyünce hedeflerinin neler olduğu sorulmuştur. Daha sonra: Bu hedeflerine ulaşmak için neler yapman gerekiyor? Bunun için neler yapıyorsun? Bunları yaparken ne gibi sorunlarla karşılaşıyorsun? Bu sorunları aşabiliyor musun? Aşamayınca neler hissediyorsun? Birilerinden yardım istedin mi? ✓ Öğrenciye doğru ve akıcı bir okuma kaydı dinletirilmiştir. ✓ Doğru ve akıcı okumanın faydaları anlatılmış ve öğrenciye bunun birçok sorununa çözüm olabileceği belirtilmiştir (başarılı olmasının okuma yolundan geçtiği, öğrenme olması için doğru, hızlı ve anlayarak okumanın olması gerektiği vb.). ✓ Doğru ve akıcı okuyamamanın ne gibi problemler doğuracağı vurgulanmış ve öğrenciye bunun birçok sorununun temelini oluşturduğu anlatılmıştır (okuduğu hiç bir şeyi anlayamayacağı, ödevlerine ve derslerine çalışamayacağı, derslerine çalışsa bile anlamadığı için isteksiz olacağı, eğitim hayatında başarısız olacağı vb.). ✓ Daha sonra öğrencinin etkili ve akıcı okumak isteyip istemediği sorulmuştur. Eğer isterse bu konuda kendisine yardımcı olunabileceği söylenmiştir. Öğrencinin de onayı alındıktan sonra aşağıdaki sorular yöneltirilmiştir (bu süreçte, sorulan sorunun cevabı alındıktan sonra diğer soruya geçilmiştir). ✓ Yapacağımız bu çalışmadan nasıl bir sonuç bekliyorsun? (düşüne süresi verildi). Bu sonuç senin için önemli mi? Bundan memnun olur musun? Nedenini açıklayabilir misin? Biliyorsun bu sonuca ulaşmak için en büyük görev sana düşmekte. Peki sen bu sonuca ulaşmak için ne yapmayı düşünüyorsun? (öğrenciden gerekli çabayı göstermesi beklenmiştir). Bu söylediklerini yapmazsan ve biz bu sonuca ulaşamazsak neler hissedersin? Bu sonuca ulaştığımızı... senin akıcı bir şekilde okuduğunu ve anladığını düşün (düşünmesi için süre verildi). Neler hissediyorsun? Bu durumda çevrendekiler, ailen ve öğretmenin neler düşünürdü? Sana ne derlerdi? vb. şekilde öğrenci motive edilmeye çalışılmıştır. Not: Bu bölüm (1. basamak) ilk çalışmada uygulanır. 2. Öğrenciyle birlikte 1. sınıf Türkçe ders kitabından (MEB, 2012: 14-15) “Kırılan Bebek” metni seçilmiş ve bu metin öğrenciye sesli olarak okutturulmuştur. Aynı metni sesli ve okuma kurallarına uygun olarak birde araştırmacı okumuştur. Bu okuma süreçleri ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. 3. Öğrenci metni birkaç kez tekrar tekrar okumuştur. Son okuması ses kayıt cihazına kaydedildi. 4. Kaydedilen sesler bilgisayara aktarılmıştır. Önce öğrencinin ilk okuması ve son okuması öğrenci ile birlikte dinlenerek sürekli yanlış okunan kelimelerin altı çizilmiş

(yanlış okuma, eksik okuma, kelime/harf ekleme, atlama vb. hatalar) daha sonra araştırmacının okuması dinlenmiştir. Bu sırada öğrenciden (yanlış okuduğu kelimelerin altını çizdiği metinden) takip etmesi istendi. Bu sayede öğrencinin kendi okuması sırasında yaptığı yanlışların doğru okunuşunu fark etmesi sağlandı.

5. Öğrencinin okuması, öğrenci ile birlikte tekrar dinledi. Bu dinleme sürecinde yanlış okunan kelimeler tekrar dinlenmiş ve öğrencinin yaptığı yanlışları görmesi sağlanmıştır.

6. Öğrencinin yanlış okuduğu kelimeler bir kâğıda yazılmış ve sırasıyla bu kelimeler üzerinde şu çalışmalar yapılmıştır.

- ✓ İlk kelime tahtaya yavaş yavaş yazılır. Öğrenci, öğretmen yazarken parmağı ile havada yazar.
- ✓ Öğrenci kelimeyi heceleyerek okur (Eğer okuyamazsa öğretmen hece hece okur. Her heceyi öğretmenden sonra öğrenci okur. Bu işlem öğrenci tek başına heceleyerek okuyana kadar devam eder.).
- ✓ Öğrenci kelimeyi hecelemeden okuyana kadar tekrar tekrar okur.
- ✓ Öğrenci kelimeyi bakarak yazar. Daha sonra bakmadan yazar. Bu işlem öğrenci kelimeyi bakmadan doğru bir şekilde yazana kadar devam eder.
- ✓ Kelimenin anlamı sorulur. Eğer bilmiyorsa öğrenci ile sözlükten ve internetten araştırılarak anlamına bakılır.
- ✓ Öğretmen tahtaya kelimenin geçtiği cümleyi yazar ve öğrenciye okutur (Eğer bu cümlede öğrencinin yanlış okuduğu kelime sayısı birden fazla ise her kelime için yukarıdaki işlemler tamamlandıktan sonra cümle okutulur.).
- ✓ Öğrenci cümleyi doğru okuyana kadar bu işlem tekrar eder.
- ✓ Üzerinde çalışılan kelimelerin geçtiği paragraf okutturulur. Eğer öğrenci yanlış okursa kelime ve kelimenin geçtiği cümle tekrar okutturulur. Tekrar yanlış okursa üzerinde çalışılan kelimeler incelenir ve öğrenciye geri dönütler verilir (kelimeler üzerinde yapılan çalışmalar hatırlatılır).

7. Öğrenciye metin tekrar tekrar okutturulmuştur. Öğrenci yeterli düzeyde akıcı okuyamadığı zaman araştırmacıyla birkaç kez eşli okuma yapılmış ve tekrar okuması sağlanır. İyi okuyan bir arkadaşı ile birkaç kez eşli okutulur. Bu işleme öğrencinin okuma düzeyi yeterli seviyeye gelene kadar devam edilir.

8. Öğrenci üzerinde çalışılan metni yeterli okuma seviyesinde okuduktan sonra tekrar okumuş ve bu son okuması ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Daha sonra öğrenciye ilk okuması dinlettirilmiş arkasından son okuması dinlettirilmiş ve karşılaştırma yapması istenmiştir. Ayrıca son okuması dinlettirilirken ilk okumasında yaptıkları yanlışları belirlediği metinler üzerinden takip ettirilmiş ve yanlışlarının düzeltilmesini görmesi sağlanmıştır (buradaki amaç, öğrencinin motive olmasına yardımcı olmaktır).

9. Okuma süreci tamamlandıktan sonra öğrenciyle görsel okuma çalışmaları yapılmıştır. Bu süreçte öğrenci, metnin görselleri üzerinde konuşturulmuştur. Öğrenciye görsellerde neler gördükleri sorulmuş ve düşünceleri alınmıştır. Böylece metni anlama ve anlatma gücü kazandırılmaya çalışılmıştır.

10. Metinde geçen kelimeler çocuğa tek tek söylenmiş ve anlamını bilmediği kelimeleri daire içine alması istenmiştir. Daha sonra bu kelimeler öğrenci ile birlikte sözlükten ve internetten araştırılarak anlamları kavratılmaya çalışılmıştır. Bu işlemde sonra kelimeleri cümle içinde kullanma çalışması yapılmıştır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014



11.Öğrencinin sınıf arkadaşlarından gönüllü olanlar, okunan metni canlandırmışlardır (dramatizasyon yaptırılmıştır). Bu süreç aşağıdaki gibidir.

- ✓ Gönüllü ve yetenekli öğrencilerden bir grup kurulmuştur.
- ✓ Okuma metni okunarak kimin hangi rolleri alması gerektiği üzerinde konuşulmuş ve öğrencilere roller dağıtılmıştır.
- ✓ Öğrenciler rollerine çalışmışlar ve birkaç kez deneme oyunu oynamışlardır.
- ✓ Öğrenciler okuma metnini canlandırmışlardır. Araştırmacı ve üzerinde çalışılan öğrenci ile birlikte tüm sınıf izlemiştir (Bu işlem çalışma süreci boyunca canlandırmaya müsait tüm okuma parçalarında yapılmıştır. Toplam dokuz okuma parçası canlandırılmıştır).

12. Öğrenciden okuma metnini anlatması istenmiştir (anlatma sürecinde öğrencinin oldukça başarılı olduğu görülmüştür). Daha sonra öğrencinin anlama seviyesini ölçmek için basit ve derinlemesine anlama soruları yöneltilmiştir.

13. Bu süreçten sonra öğrenciye aşağıdaki sorular yöneltilmiştir (bu süreç, üzerinde çalışılan ilk okuma parçasında, ikinci sınıf düzeyi ilk okuma parçasında, üçüncü sınıf düzeyi ilk okuma parçasında ve son okuma parçasında uygulanmıştır).

- ✓ Yaptığın çalışma sonunda doğru ve akıcı bir şekilde okudun. Bu sonuç senin için değerli mi? seni mutlu etti mi?
- ✓ Bu sonuç senin istediğin bir sonuç mu?
- ✓ Bu şekilde okuduğun zaman öğretmen ve ailen ne düşünür? Onların bu düşünceleri seni mutlu eder mi? Neler hissediyorsun?
- ✓ Okuduğun metni ailene ve öğretmenine bu şekilde okumak ister misin? İstersen, metni ailene ve öğretmenine okuyabilirsin (çevreye tasdik ettirerek, öğrencinin motivasyonunun yükseleceği düşünülmektedir).
- ✓ Bundan sonra bu şekilde okuduğunu düşün... yaşamın nasıl değişir?
- ✓ Herhangi bir çalışma yapmadan direk bu şekilde okuduğunu düşün... sence nasıl olurdu?
- ✓ Pekî, bunun için neler yapman gerekiyor? Benimle çalışmaya devam etmek istiyor musun? Biliyorsun, benimde amacım senin bu şekilde okumanı sağlamak (bu sorular son çalışmada uygulanmamıştır).
- ✓ Söylediklerini tekrarlayarak yapmak senin için önemli mi? Nedenini açıklar mısın?
- ✓ Bunu yaparken engellendiğinde (veya vakit bulamadığında ya da herhangi bir sebeple uygulayamadığında) vazgeçer misin? Senin için bir nedeni var mı? Yapamazsan kendini nasıl hissedersin? Eğer istersek, tüm zorlukları aşacağımız ve bu işin üstesinden geleceğimiz belirtilerek öğrenci sonraki çalışmalar için motive edilmeye çalışılır.

14. Çalışma süreci boyunca öğrenci sıkıldığı zamanlarda serbest bırakılmış, bilgisayardan oyun oynamasına müsaade edilmiştir. Ayrıca öğrenci başarılı olduğu zamanlarda ödüllendirilmiştir.

3. Yukarıda belirtilen etkinlikler uygulama süresi boyunca tüm çalışmalarda benzer şekilde uygulanmıştır. Ancak öğrenci bazı metinlerde (çalışmanın ilerleyen süreçlerinde) pek fazla zorlanmamıştır. O zaman bu çalışmanın tamamını yapmaya gerek görülmemiştir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014



4. Etkinliklerin uygulanması sonucunda öğrencinin, üzerinde çalışılan metinleri belli bir süre sonra yanlışsız veya çok az yanlışla okumaya başladığı görülmüştür. Ayrıca anlama çalışmaları da etkisini göstermiş ve öğrenci sorulan sorulara doğru ve anlamlı cevaplar vermeye başlamıştır.

5. Çalışma sırasında, her metin ilk defa ve son defa okutturulduğunda; okuma sonuçları tablolaştırılarak incelenmiştir. Birinci sınıf metinlerinde öğrencinin okuma ve okuduğunu anlama düzeyinin artması üzerine bir ara ölçüm yapılmıştır. Yapılan ara ölçüm sonucuna göre, birinci sınıf metinlerinde öğrencinin serbest okuma düzeyine eriştiği tespit edilmiştir. Bunun üzerine ikinci sınıf metinleri ile çalışmaya devam edilmiştir. İkinci sınıf metinlerinde de öğrencinin okuma ve okuduğunu anlama düzeyinin artması üzerine öğrencinin hiç okumadığı bir okuma metni ile ara ölçüm yapılmıştır. Yapılan ara ölçüm sonucuna göre, ikinci sınıf metinlerinde öğrencinin serbest okuma düzeyine eriştiği görülmüştür. Bunun üzerine üçüncü sınıf metinleri ile çalışmaya başlanmıştır. Bu çalışma, son uygulama yapılarak okuma ve okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesi ile sonlandırılmıştır. Son uygulama çalışmasında da ilk uygulamada okutulan “Akıllı Keçiler” isimli üçüncü sınıf Türkçe ders kitabından (MEB, 2012: 18-21) seçilen metin okutulmuş (bu metnin çalışma sürecinde öğrenciye okutturulmamasına özen gösterilmiştir) ve okuma sonunda anlama düzeyi soruları sorulmuştur. Öğrencinin okuması ve sorulara verdiği cevaplar video kaydına alınmış ve bu kayıtlar incelenerek son ölçüm yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Nicel Verilerin Analizi: Öncelikle öğrenciye ölçümler için hazırlanan okuma parçası okutturulmuş ve bu süreç ses ve video kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Elde edilen bu kayıtlar tekrar tekrar dinlenerek yanlışlar tespit edilmiştir. Tespit edilen yanlışlar Ortam ve Seslendirme Ölçeğine aktarılmıştır. Daha sonra öğrenciye konu ile ilgili basit ve derinlemesine anlama soruları sorulmuş ve cevaplar ses ve video kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Bu süreçte elde edilen verilerde anlama düzeyi ölçeğine aktarılmıştır. Bu ölçekler aşağıdaki kriterlere göre analiz edilerek yorumlanmıştır (Ek-1’de bir analiz örneği sunulmuştur).

Ortam Ölçeği, Seslendirme Ölçeği ve Anlama Düzeyi Ölçeği yüzdelerinin (%) toplanması sonucu (Ortam Ölçeği % sonucu + Seslendirme Ölçeği % sonucu + Anlama Düzeyi Ölçeği % sonucu) elde edilecek sayı neticesinde öğrencinin okuma ve anlamada bulunduğu düzey tespit edilebilir. Bunun neticesinde elde edilen toplam sonuç 180’den aşağı ise endişe düzeyi, en az 180 ise öğretim düzeyi, en az 240 ise serbest düzeydedir (Ekwall ve Shanker, 1998’den akt. Sidekli ve Yangın, 2005).

Nitel Verilerin Analizi: Araştırmanın nitel verilerinin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu süreçte, nitel veri analizi tekniğinin temel ilke ve kuralları çerçevesinde hareket edilmeye çalışılmıştır.

Nitel verilerin analizi; çalışılan öğrenci, öğrencinin velisi ve öğrencinin öğretmeni ile yapılan görüşmelerden; çalışma sürecinde öğrencinin sorulara verdiği cevapların, öğrencinin davranışlarının, öğrencinin okumalarının ve diğer çalışmalarının bulunduğu ses ve video kayıtlarından; çalışma sürecinde yapılan gözlemlerden elde edilen verilerden faydalanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada, elde edilen veriler incelenerek bir çerçeve oluşturulmuştur. Çerçeve oluşturma sürecinde verilerin hangi temalar altında düzenleneceği belirlenmiştir. Bu işlemden sonra oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunmuş ve düzenlenmiştir. Bu veriler, ilgili maddenin başlığı altında tek tek ele alınarak sıralanmıştır.

Bu işlem tamamlandıktan sonra bulguların tanımlanması aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada, düzenlenen veriler tanımlanarak daha anlaşılır ve kolay okunabilir bir duruma getirilmiştir. Ayrıca bu süreçte gerekli görülen yerlerde öğrenci ürünlerinden doğrudan alıntılar

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014



yapılmıştır. Alıntılarda, öğrenci görüşlerinin tamamının burada çok yer kaplayacağı düşüncesiyle bazı bölümler kesilerek önemli görülen bölümler sunulmuştur. Kesilen bölümler üç nokta (...) ile ifade edilmiştir. Sunulan bölümler hiçbir değişiklik yapılmadan direk öğrencinin söylediği şekliyle aktarılmıştır.

Bulgular

1. Akıcı Okuma Alışkanlığını Bir Değer Olarak Kazandırmak ve Motivasyonu Artırmak İçin Yapılan etkinliklere Yönelik Bulgular

a) Çalışma öncesi öğrenci Görüşleri

Öncelikle öğrenciye, ilerde hedeflerinin neler olduğu sorulmuş... öğrenci: polis olmak istediğini belirtmiştir. Bu hedefine ulaşmak için derslerine çok çalışması ve sınavlarda başarılı olunması gerektiğini belirtmiştir. Bunun için neler yapıyorsun sorusunu ise cevapsız bırakmıştır. Sorun olarak ise soruları cevaplayamadığını belirtmiştir. Bunun içinde kendisini kötü hissettiğini ve ders çalışma isteğinin olmadığını belirtmiştir. Aşağıda öğrencinin konuya yönelik bazı cevaplar öğrenciden alındığı şekliyle aktarılmıştır.

✓ *Polis olmak istiyorum. Polis arabalarını çok seviyorum... derslerimize çok çalışmalıyız. Polislik sorularını kazanmalıyız... Soruları yapmak için çok çalışkan olmalıyız... Ödevlerimi yapıyorum ama bazen yapamıyorum... Annem yapıyor...soruları yapamıyorum...kötü hissediyorum. O zamanda ders çalışmak istemiyorum.*

Öğrenci etkili ve akıcı okumayı istediğini belirtmiş ve yardımımızı kabul etmiştir. Bu çalışmanın sonunda güzel okuyacağını, soruları cevaplayabileceğini ve çalışkan biri olacağını beklemektedir. Bu sonucun kendisi için önemli olduğunu ve bundan çok memnun olacağını belirtmiştir. Bunun nedenine ise, polis olmak için çalışkan biri olmak gerektiğini vurgulamıştır. İsteddiği sonuca ulaşmak için çok çalışacağını belirtmiştir. Çalışmaz ve istediğimiz sonuca ulaşamaz ise çok üzüleceğini vurgulamıştır. Aşağıda öğrencinin konuya yönelik bazı cevapları öğrenciden alındığı şekliyle aktarılmıştır.

✓ *Güzel okumak istiyorum. Sonuç olarak bekliyorum. Bana sorulan sorulara cevap vereceğim. Ödevlerimi yapacam... çok çalışkan biri olmayı bekledim. Bu sonuçlar olmasını bekliyorum. Çok memnun olurum. ...Benim için çok önemli olur. ... Polis olmak için çok çalışkan olmayız. Yoksa olmayız. ...Bunun için çok çalışacam, derslerimi yapacam, her gün okuyacam. ...Çalışmazsam çok üzülürüm. ...Okuyamazsam çok üzülürüm. Bu sonuçların olmasına çok üzülürüm. Bu yüzden de kötü olurum.*

b) Çalışma Sonrası Öğrenci Görüşleri

Öğrenci çalışma sonunda ulaşılan sonucun (akıcı okuyabilme) kendisi için çok değerli olduğunu ve bu sonuçtan oldukça mutlu olduğunu belirtmiştir. Aşağıda öğrencinin konuya yönelik bazı cevapları öğrenciden alındığı şekliyle aktarılmıştır.

✓ *Benim için çok çok değerli oldu.... Evet çok değerli. Çok mutlu etti.*

Öğrenci çalışma sonunda ulaşılan sonucun istediği bir sonuç olduğunu... ancak yetersizde bir sonuç olduğunu... çünkü daha iyi okumak istediğini ve bunun için çalışacağını belirtmiştir. Aşağıda öğrencinin konuya yönelik bazı cevapları öğrenciden alındığı şekliyle aktarılmıştır.

✓ *Evet, istediğim bir sonuç. Ama benim istemediğimde... çünkü ben artık daha iyi ve güzel okumak istiyorum. Okumak için her gün çalışacam-okuyacam.*

Öğrenci çalışma sonunda akıcı bir şekilde ilk okumaya oranla çok az bir hata ile okumuştur. Bu şekilde okuduğu zaman ailesinin ve öğretmenin sevineceğini ve kendisini takdir

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014



edeceklerini belirtmiştir. Ayrıca bu durumdan çok memnun olacağını ve kendisini çok iyi hissettiğini belirtmiştir. Aşağıda öğrencinin konuya yönelik bazı cevapları öğrenciden alındığı şekliyle aktarılmıştır.

✓ *Onlar (ailesi ve öğretmeni) “âferim” derler çok sevinirler. Beni çok mutlu eder. ...Bilmiyorum. Ama çok iyi hissediyorum.*

Öğrenci, son çalışmada okuduğuna benzer şekilde okumaya başladığı zaman daha iyi bir okuyucu olacağı, daha çok okuyan biri olacağı, sorulara doğru cevaplar verebileceği, eğitimde başarılı olacağı, sınıf arkadaşlarının kendisiyle alay etmeyeceği, anne-babası tarafından daha çok sevileceği, bu duruma anne babanın da sevineceği ve ilerde istediği mesleği yapmaya hak kazanabileceği gibi değişikliklerin olabileceğini vurgulamıştır. Aşağıda öğrencinin konuya yönelik bazı cevapları öğrenciden alındığı şekliyle aktarılmıştır.

✓ *Daha iyi okurum, daha çok okurum, sınıfta herkes bana gülmez, soruları bilirim...Çalışkan biri olurum... Annem-babam beni daha çok sever. Onlar sevinir. ...Büyüyünce istediğimizi oluruz. ...Öğretmen ya da polis ya da bir şey olurum.*

Öğrenci, bir okuma parçasını herhangi bir çalışma yapmadan direk olarak doğru ve akıcı bir şekilde okuyabilirse çok sevineceğini ve bundan sonraki yaşamında mutlu ve çalışkan bir öğrenci olacağını belirtmiştir. Aşağıda öğrencinin konuya yönelik bazı cevapları öğrenciden alındığı şekliyle aktarılmıştır.

✓ *Çok iyi olurdu... ben çok sevinirim. Hem de çok mutlu olurdum. Ne değiştirdi? Ben mutlu olurdum. Artık çalışkan bir öğrenci olurum. Derslerime çalışırdım...*

Öğrenci, doğru ve akıcı okuyabilmek için bol bol okuma çalışması yapması gerektiğini ve okuma sırasında zorlandığı kelime ve ya cümlelerde de yaptığımız çalışmaya benzer çalışmalar yapması gerektiğini vurgulamıştır.

✓ *Çok çalışmam gerekiyor, çok okumam gerekir. ... bu yaptığımız gibi yanlışların altını çizmem gerekir. Onları da okumam yazmam gerekir... yani sizin yaptığınız gibi yapmam gerekir. ...çok istiyorum. Öğretmenim sizinle çalışabilir miyiz? ...*

Öğrenci, yaptığımız çalışmanın etkili ve güzel okumasına, konuları anlamasına, çalışkan bir öğrenci olmasına yardımcı olacağı düşüncesiyle kendisi için yaptığımız çalışmanın çok önemli olduğunu belirtmiştir.

✓ *Önemli. ... hecelemeden okuyacam, doğru okuyacam, ...çalışkan olacam, ... soruları bilecem, anlamam için önemli. Derslerime çalışmam için yani bunlar için önemli diyorum. ...*

Öğrenci okuma çalışması yaparken herhangi bir sebeple engellendiğinde çalışmayı bırakmayacağını belirtmiştir. Bunun nedenine de bu çalışmanın kendisi ve geleceği için önemli olduğunu, iyi okumak ve okuduğunu anlamak istediğini vurgulamıştır. Bunları yapamazsa kendisini kötü hissedeceğini belirtmiştir.

✓ *Hayır, vazgeçmem. ...çünkü iyi okumak istiyorum. Önemli olduğu için, iyi bir geleceğim olacak. Çalışkan olacam. ...Soruları bilecem. ...Konuları anlarım. İyi bir mesleğim olur. ...yapamazsam çok kötü hissederim.*

2. Okuma ve Okuduğunu Anlama Çalışmasına Yönelik Bulgular

a) Yapılan Ölçümde Elde Edilen Verilere Göre İlk Ölçüme İlişkin Teşhis ve Değerlendirme Sonucu:

Yapılan ilk ölçüm sonuçlarına göre:

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014



1. Ortam Ölçeği sonucu 46,
2. Seslendirme Ölçeği sonucu 69,
3. Anlama Düzeyi Ölçeği sonucu ise 41 çıkmıştır.

Yukarıdaki sonuçlara göre: Ortam Ölçeği Sonucu + Seslendirme Ölçeği Sonucu + Anlama Düzeyi Ölçeği Sonucu (46 + 69 + 41) = 156'dır. Ayrıca öğrenci, metin üzerinde pek çok kelime tekrarı, bazı yerlerde kelime veya hece atlama, yoğun bir şekilde heceleme, birçok yerde duraklama vb. pek çok hata yapmıştır. Sonuç olarak öğrenci 116 kelimelik 3. sınıf metninden 43 kelime de hata yapmıştır (öğrencinin kendini düzeltmesi hata olarak kabul edilmemiştir). Buna ilâveten öğrenci 116 kelimelik üçüncü sınıf metnini 139 saniyede okumuştur. Bu sonuçlar, öğrencinin okuma ve okuduğunu anlama konusunda endişe verici düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır.

b) Yapılan Ölçümde Elde Edilen Verilere Göre Son Ölçüme İlişkin Teşhis ve Değerlendirme Sonucu

Yapılan son ölçüm sonuçlarına göre:

1. Ortam Ölçeği sonucu 81,
2. Seslendirme Ölçeği sonucu 89,
3. Anlama Düzeyi Ölçeği sonucu ise 83 çıkmıştır.

Yukarıdaki sonuçlara göre: Ortam Ölçeği Sonucu + Seslendirme Ölçeği Sonucu + Anlama Düzeyi Ölçeği Sonucu (81+ 89+ 83) =253'tür. Ayrıca öğrencinin ilk ölçümdeki okumasına oranla kelime tekrarı, kelime veya hece atlama, heceleme, duraklama vb. pek çok alandaki hatalarını oldukça düzelttiği görülmüştür. Sonuç olarak öğrenci ilk ölçümde 43 kelimelik hata ile okuduğu 116 kelimelik metni son ölçümde 14 kelime hata ile okumuştur. Buna ilâveten öğrenci ilk ölçümde 139 saniyede okuduğu 116 kelimelik üçüncü sınıf metnini 63 saniyede okumuştur. Bu sonuçlar, uygulanan çalışma sonunda öğrencinin bağımsız (serbest) okuma düzeyine eriştiği şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç ve Tartışma

Çalışma sürecinde öğrencinin, başarısızlığının nedenlerinin temelinde okuma ve okuduğunu anlama bozukluğunun olduğunu fark ettiği görülmüştür. Öğrencinin hedeflerine ulaşabilmesi için (polis olmak istiyordu) öncelikle bu sorununu çözmesi gerektiğinin bilincine varmış araştırmacı ile birlikte çalışmayı kabul etmiştir. Çalışma sürecinde yapılan görüşmelerden ve gösterdiği çabadan öğrencinin okuma ve okuduğunu anlama problemini çözmek için etkili bir şekilde motive olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrencinin velisi ile yapılan görüşmelerde veli, öğrencinin hiçbir uyarı yapılmadan derslerine çalıştığını, evde sık sık sesli ve tekrarlı okuma yaptığını, bazen de okuyamadığı yerleri kağıda yazarak onları bakmadan yazmaya çalıştığını vb. çalışmalar yaptığını belirtmiştir. Velinin bu görüşü de çalışma sürecinde uygulanan değer kazandırma sürecinin öğrenciyi motive etmede etkili olduğunu destekler niteliktedir. Çalışma sürecinin başlarında yaptığımız görüşmelerde ve sohbetlerde öğrenci, ders çalışma isteğinin olmadığını; veli, öğrencinin çalışmaya istekli olmadığını ve öğretmeni de derlerine ilgisiz olduğunu belirtmişlerdi. Çalışma sürecinin son bölümlerinde ise öğrencinin gösterdiği çabadan ve ilerlemeden, veli ve öğretmen görüşlerinden öğrencinin yeterince motive olduğu ve başarılı olmak için yeterince çalıştığı görülmüştür. Bu durum akıcı okuma ve okuduğunu anlama alışkanlığının bir değer olarak kazandırılmasına yönelik yapılan değer eğitimi etkinliklerinin öğrenci üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Tabî ki öğrencinin motivasyonu için bu çalışmanın tek başına etkili olduğunu söylemek doğru olmaz. Çünkü motivasyonu etkileyen pek çok sebep vardır. Verilen ödülleri, öğrencinin kendisinin başarılı olduğunu görünce iç motivasyonu ve heyecanı,

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014



arkadaşlarına ve çevresine kendisini ispatlama isteği vb. pek çok neden sayılabilir. Ancak tüm bu sebeplerinde pek çoğunu yaptığımız çalışmanın tetiklediğini söylemek doğru olsa gerekir.

Yapılan son değer etkinliğinde öğrenci; akıcı okuyabilmenin ve okuduğunu anlamının kendisi için çok değerli olduğunu, akıcı okumaktan ve okuduğunu anlamaktan çok mutlu olduğunu, kendisini iyi hissettiğini, daha iyi okumak ve başarılı olmak için çalışacağını, eğitimde başarılı olmak istediğini, herhangi bir sebeple engellense de çalışmayı bırakmayacağını belirtmiştir. Çalışma sürecinde öğrencinin gösterdiği çaba ve gelişme, veli ve öğretmen görüşleri onun bu söylediklerini tutum ve davranışlarına yansıttığını desteler niteliktedir.

Alanda, değerler eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin ilgili konuya yönelik tutumlarını ve davranışlarını olumlu yönde etkilediğini destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Tahiroğlu ve Çetin 2012; Aktepe, 2010; Keskinoglu, 2008; Dilmaç, 2007; Meaney, 1979). Ayrıca Arslan ve Dirik (2008) ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma güçlüklerini gidermek amacıyla duyuşsal yaklaşım destekli bir uygulama çalışması yapmışlar ve çalışma sonunda öğrencilerin okuma güçlüklerine karşı kendilerine güven duyarak heceleme, tekrar, yanlış okuma, ekleme, atlama ve eksik okuma güçlüklerinin azaldığını belirtmişlerdir. Bu çalışmada da öğrenci süreçten önce –kendisinin, velisinin ve öğretmenin verdiği bilgilere ve yaptığımız ön çalışmalara göre- derslere ve okumaya yönelik olumsuz tutum ve davranış sergilerken özellikle çalışma sürecinin sonlarına doğru derslere ve okumaya yönelik olumlu tutum ve davranış (yukarıda belirtildiği gibi) sergilediği görülmüştür. Bu durumda, değer eğitimi etkinliklerinin derslere ve okumaya yönelik olumlu tutum ve davranış geliştirmede de etkili olduğu söylenebilir.

Okuma ve okuduğunu anlama çalışmaları sürecinde ise genel olarak ilk günlerde metinler üzerinde çalışmalar uzun sürmüş; ilerleyen zamanlarda daha hızlı ve başarılı geçmiştir. Bu süreçle ilgili sonuçlar aşağıda açıklanmıştır.

Öğrencinin okuma düzeyi, ilk ölçümde ortam, seslendirme ve anlama düzeyi ölçeği sonucu $(46 + 69 + 41) = 156$ çıkmıştır. Bunun yanı sıra öğrenci, metin üzerinde sık sık tekrarlama, bazı yerlerde cümle, kelime, hece veya harf atlama, yoğun bir şekilde heceleme, birçok yerde duraklama, ekleme, vb. pek çok hata yapmıştı. Ayrıca anlama sürecinde de öğrenci sorulan sorulara ya hiç cevap verememiş ya da metinden pek bir şey anlamadığını ortaya koyacak cevaplar vermiştir. Bu durum öğrencinin okuma ve okuduğunu anlamada endişe verici düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır.

Uygulama sürecinden sonra yapılan son ölçümde ortam, seslendirme ve anlama düzeyi ölçeği sonucu $(81 + 89 + 83) = 253$ çıkmıştır. Bunun yanında öğrencinin son ölçüm için yaptığı okumada metin üzerindeki tekrarlama, atlama, heceleme, duraklama, ekleme, vb. pek çok alandaki hatalarını oldukça düzelttiği görülmüştür. Ayrıca bu son ölçümün anlama sürecinde sorulan sorulara verilen cevaplar (bulgular bölümünde de görüldüğü gibi) öğrencinin okuduğu metni ilk ölçüm verilerine göre çok daha üst düzeyde anladığını ortaya koymaktadır. Bu durum, öğrencinin son ölçümde okuma ve okuduğunu anlamada bağımsız düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, çalışmamızda yapılan okuma ve okuduğunu anlama etkinliklerinin öğrenciyi (okuma ve okuduğunu anlamada) endişe düzeyinden serbest bağımsız düzeye getirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Çalışma sonunda, eldeki veriler incelendiğinde öğrencinin okuma hızında da gelişme olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci ilk ölçümdeki okumada 116 kelimelik üçüncü sınıf metnini 139 saniyede okumuştur. Son ölçümde ise aynı metni (çalışma sürecinde bu metni ilk ve son ölçüm haricinde okumamıştır) 63 saniyede okumuştur. Ayrıca öğrenci metni son ölçümde, ilk ölçümde okuduğuna oranla çok daha akıcı bir şekilde okumuştur. Bu sonuçlar, uygulanan çalışmanın akıcı ve hızlı okumada da etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014



Son ölçümden sonra yapılan görüşmelerde öğrencinin velisi, çocuğun okumasının düzelmeye başladığını ve evde sık sık kendi kendine okuma çalışmaları yaptığını belirtmiştir. Sınıf öğretmeni de çocuğun okumasında düzelme olduğunu, derslere ilgi göstermeye ve ödevlerini düzenli yapmaya başladığını belirtmiştir. Buna göre, öğrencinin okumasının üzerinde çalışılan metinlerin yanı sıra farklı metinlerde de (çalışılan okuma parçalarının haricinde yaptığı okumalarda da) düzelmeye gittiğini söylemek mümkündür.

Alanda, öğrencilerle bir program çerçevesinde akıcı okumayı geliştirici stratejileri de (tekrarlayıcı okuma, okuyucu tiyatroları oluşturma, grupla okuma, okuma öncesi okunacak paragrafı gözden geçirme, arkadaşla okuma, koro halinde okuma, hatalı kelimeyi düzeltme, eşli okuma vb.) kullanarak yapılan çalışmaların akıcı okumayı ve okuduğunu anlamayı geliştirdiğini destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Yıldız, 2013; Yıldırım, Turan ve Bebek, 2012; Akyol ve Yıldız, 2010; Sidekli, 2010; Martens, Eckert, Begery, Lewandowski, DiGennaro, Montarello, Arbolino, Reed, and Fiese, 2007). Bu araştırmaların bulguları da çalışma bulgularımızı destekler niteliktedir.

Sonuç olarak bir program çerçevesinde değerler eğitimi yöntemlerini ve akıcı okumayı geliştirici stratejilerden (tekrarlayıcı okuma, okuyucu tiyatroları oluşturma, grupla okuma, okuma öncesi okunacak paragrafı gözden geçirme, arkadaşla okuma, koro halinde okuma, hatalı kelimeyi düzeltme, eşli okuma vb.) yararlanılarak hazırlanan okuma ve okuduğunu anlama etkinliklerinin uygulanmasının okuma ve okuduğunu anlama yetersizliği görülen bir öğrenci (fiziksel ve zihinsel bir engeli olmadığı halde) üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Araştırma bulguları da göstermiştir ki bu yöntemlerle kelime tanıma, anlama düzeyi, okuma düzeyi, okuma hızı, derslere ilgi, motivasyon vb. olumlu tutum ve davranışlar artıyor. Bu nedenle okuma ve okuduğunu anlama sorunu çeken veya farklı problemleri olan öğrencilere bu veya benzeri yöntemlerle yardım edilebilir. Buna ilaveten okuma güçlüğü çeken öğrenciler tespit edilerek bu öğrencilere bir okuma kursu açılabilir. Bu kursta araştırmada uyguladığımız etkinliklerin veya benzer etkinliklerin uygulanması sağlanarak öğrencilerin okumalarının geliştirilmesi sağlanabilir. Bu çalışmanın öğrenciyle bire bir çalışıldığında etkili olduğu düşünüldüğünde eğitimcilerin benzeri çalışmaları yapabilecek vakitleri muhtemelen olmayacaktır. Bu neden benzer programlar hazırlanarak bu çalışmaların nasıl yapılacağı ve faydaları velilere anlatılarak uygulamayı onların yapması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- AKTEPE, V. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde “Yardımseverlik” Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- AKYOL, H. (2012). *Türkçe Öğretim Yöntemleri* (5.baskı). Ankara: Pegem A Akademi.
- AKYOL, H. VE YILDIZ, M. (2010). Okuma Bozukluğu Olan Bir Öğrencinin Okuma ve Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Durum Çalışması. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5 (4), ss. 1690-1700
- ARSLAN, D VE DİRİK, M. Z. (2008). İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Güçlüklerini Gidermede Okumayı Geliştirici Duyuşsal Yaklaşımın Etkisi. *Uludağ Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI (1), ss.1-18.
- AYDIN, M. (2003). Gençliğin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 1 (3), ss. 121-144. © Değerler Eğitimi Merkezi.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014



- DENTON, C.A., FLETCHER, J.M., ANTHONY, J.L., AND FRANCIS, D.J. (2006). An evaluation of intensive intervention for students with persistent reading difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 39, ss. 447-466.
- DEVAULT, R. AND JOSEPH, L.M. (2004). Repeated Readings Combined With Word Boxes Phonics Technique Increases Fluency Levels of High School Students With Severe Reading Delays. *Preventing School Failure*, p. 24.
- DİLMAÇ, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- GÜNEŞ, M. (1996). *İlkokul Öğrencilerinin Okuma Düzeyleri ve Dikkat Özelliklerinin Bazı Değişkenleri açısından İncelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- İNAM, A. (2009). (Röportaj: Ocakoğlu, Ö.F.) Değerler Hayatımızın Kendisidir, Değerler Biziz. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2 (5), ss. 82-93. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- KESKİNOĞLU, M. Ş. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluğa ve saldırganlık eğilimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- KIRKKILIÇ, A. VE MADEN, S. (2009). Hızlı Okuma İçin Yapılandırıcı Bir Model Önerisi: Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma (Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ). *Turkish Studies-International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4/3, ss. 1423-1436.
- KORKMAZLAR, Ü. (1992). *Özel Öğrenme Bozuklukları*. Yayınlanmış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- MANGIR, M. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Deyim Varlığının Öğrencilerin Alıcı Söz Varlığına Katkısı. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 7/4, ss. 2371-2385
- MARTENS, B. K., ECKERT, T. L., BEGERY, J. C., LEWANDOWSKI, L. J., DİGENNARO, F. D., MONTARELLO, S. A., ARBOLINO, L. A., REED, D. D., & FIESE, B. H. (2007). Effects of a Fluency-Building Program on the Reading Performance of Low-Achieving Second and Third Grade Students. *Journal of Behavioral Education*, 16 (1), pp. 38-53. ERIC Document. No: EJ757777
- MEANEY, M. H. (1979). *A guide for implementing values education in the primary grades*. Unpublished Doctoral's dissertation, Seattle University, Seattle, Washington.
- MEB (2012). *İlköğretim Türkçe 1.Sınıf Ders ve Öğrenci Çalışma Kitabı (2. Kitap)*. Ö. Ölmez Ceylan (Editör). Ankara: Kartopu Yayıncılık.
- MEB (2012). *İlköğretim Türkçe 3 Ders Kitabı/Öğrenci Çalışma Kitabı (1. Kitap)*. S. Karakuş (Editör). Ankara: Dörtel Yayıncılık.
- MİCCİNATİ, J. (1979). The Fernald Technique: Modifications Increase the Probability of Success. *Journal of Learning Disabilities*, Volume 12, Number 3.
- OKTAY, A. S. (2007). İslam Düşüncesinde Ahlaki Değerler ve Bunların Global Ahlaka Etkileri. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, s. 131-143.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014



- ÖZ, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı yayıncılık.
- ÖZENSEL, E. (2003). Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), ss. 217-239. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- RAZON, N. (1982). Okuma Güçlükleri. *Eğitim ve Bilim*. Sayı:40. s.19.
- ROKEACH, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Pres.
- SEVER, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- SİDEKLİ, S. (2010). Eylem Araştırması: İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Anlama Güçlüklerinin Giderilmesi. *Türklük Bilimleri Araştırması Dergisi*, 27, 563-580.
- SİDEKLİ, S. VE YANGIN, S. (2005). Okuma Güçlüğü Olan Öğrencilerin Okuma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Uygulama. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, ss. 393-413.
- ŞEN, M. (2006). *Çoklu Zeka Kuramına Göre Yapılan İngilizce Derslerinin Öğrencilerin Gütülenmesi, Benlik Saygısı, Öz güveni ve Çoklu Zekaları Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara
- TAHİROĞLU, M. VE ÇETİN, T. (2012). İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Sağlıklı Olmaya Önem Verme Değerinin Öğretime İlişkin Öğrenci Tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 2 (12), 1633-1651.
- UNESCO. (2005). *Learning to do: Values for learning and working together in a globalized world*. L. R. Quisumbing and J. Leo (Eds.). Bonn, Germany: UNESCO-UNEVOC. http://www.unevoc.unesco.org/fileadmin/user_upload/pubs/LearningToDo.pdf., adresinden 06 Ocak 2009'da alınmıştır.
- WELSCH, R. G. (2006). Increase Oral Reading Fluency. *Intervention in School and Clinic*. Vol. 41, No. 3, January, 180.
- YILDIRIM, A. VE ŞİMŞEK, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (Geliştirilmiş 5. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YILDIRIM, K., TURAN, S. VE BEBEK, N. (2012). Akıcı Okumayı Geliştirme Dersi: Farklı Bir Dil ve Sosyokültürel Kontekste Etkililiği. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:3, Sayı:9 ss: 40-58.
- YILDIZ, M. (2013). Okuma Motivasyonu, Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlamanın Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarındaki Rolü. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 8/4, ss. 1461-1478.

EKLER**Ek-1**

Çalışma sürecinde, üzerinde ara ölçüm yapılan “Nasrettin Hoca” metnine göre Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği örnek puanlama tablosu

Yanlış Okuma		Puanlar		Açıklama	Ölçüm Kriterleri
		OÖ	SÖ		
Y	Sivrisin	3/5	5/11		Ortam Ölçeği Puanları 0 = Hiç Okumadı 1 = Kelimeyi Öğretmen Verdi 2 = Aynı Kelimeleri/Yapıları İçermedi 3 = Aynı Kelimeleri/Yapıları İçerdi 4 = Kendi Koyduğu Kelimeler Yazarla Aynı İfadede 5 = Kendini Düzeltti
D	Sivrihisar’a				
Y	vardan	2/5	6/8		
D	varmadan				
Y		5/5	9/9	Kendini düzeltti	Seslendirme Ölçeği Puanları 0 = Kendi Koyduğu Kelimeyle Harf Benzerliği Yok 1 = Kendi Koyduğu Kelimeyle 1 Harf Benzerliği Var 2 = Kendi Koyduğu Kelimeyle 2 Harf Benzerliği Var N =Kendi Koyduğu Kelimeyle N Harf Benzerliği Var
D	tanıdığımız				
Toplam		10/15	20/28		
Yüzde		67*	71*		

*%40’ın üstünde olduğu için öğretim düzeyi.

Ek-2

Çalışma sürecinde, üzerinde ara ölçüm yapılan “Nasrettin Hoca” metnine göre Anlama Düzeyi Ölçeği örnek puanlama tablosu

Sorular (S) ve Cevapları (C)		Açıklama	Puan	Ölçüm Kriterleri
S	Nasrettin Hoca nasıl bir çocukmuş?	Soru basit anlama sorusudur.	2/2	Basit Anlama Soruları İçin 0 = Hiç Cevaplanmayan Sorular 1 = Yarı Cevaplanan Sorular 2 = Tam Cevaplanan Sorular Derinlemesine Anlama Soruları İçin 0 = Hiç Cevap Verilmeyen Sorular 1 = Çok Eksik Cevap Verilen Sorular 2 = Beklenene Yakın Ancak Eksik Olan Cevaplar 3 = Tam ve Etkili Cevaplar
C	Ortalığı birbirine katıyordu.			
S	Metinden nasıl bir sonuç çıkardın?	Soru basit anlama sorusudur.	1/3	
C	Nasrettin Hoca'nın nerde doğduğu			
Toplam			3/5	
Yüzde			60*	

* % 50’nin üzerinde olduğu için öğretim düzeyi

Sonuç: Ortam Ölçeği Sonucu + Seslendirme Ölçeği Sonucu + Anlama Düzeyi Ölçeği Sonucu (67 + 71 + 60) = 198’dir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/8 Summer 2014

