

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**ZİHİN ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN OKUDUĞUNU ANLAMA
BECERİSİNDE OKUMA ÖNCESİ, SIRASI VE SONRASINDA
UYGULANAN OKUDUĞUNU ANLAMA TEKNİKLERİNİN
ETKİLİLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Özgül GÜLER

Danışman
Doç. Dr. E. Rüya GÜZEL ÖZMEN

ANKARA- 2008

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Özgül GÜLER'e ait Zihinsel Engelli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisinde Okuma Öncesi, Sırası ve Sonrasında Uygulanan Okuduğunu Anlama Tekniklerinin Etkililiklerinin Karşılaştırılması adlı çalışma, Jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Üye.....
(Danışman)

Üye.....

Üye.....

ÖZET

Zihinsel Engelli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisinde Okuma Öncesi, Sırası ve Sonrasında Uygulanan Okuduğunu Anlama Tekniklerinin Etkililiklerinin Karşılaştırılması

Güler, Özgül

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. E. Rüya GÜZEL ÖZMEN

Mart – 2008

Bu araştırmanın amacı; okuduğunu anlama tekniklerinden, okuma öncesi, sırası, sonrası teknikler ve okuma sırası ile sonrası tekniklerin birleştirilerek uygulanmasının zihinsel engelli öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisinin geliştirilmesinde hangisinin en etkili olduğunu belirlemektir.

Araştırmaya bir dakikada en az 45 sözcük okuyabilen, verilen metnin %80'ini doğru olarak okuyabilen ve verilen öyküyle ilgili sorulan 10 sorudan en az 3'üne doğru cevap verebilen iki kız bir erkek zihinsel engelli öğrenci katılmıştır. Deneklerin ikisi Ankara ilindeki bir özel eğitim sınıfına, biri ise kaynaştırma programına devam etmektedir. Öğrencilerden biri 15 yaş 9 ay, ikisi ise 15 yaş 8 aylıktır. Bir öğrenci 6. sınıf iki öğrenci 7. sınıf düzeyindedir.

Araştırma Dönüşümlü Sağaltımlar Deseni ile yapılmıştır. Yapılan öğretmen görüşmesi sonucunda araştırmada 4. sınıf metinlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Öğretim ve değerlendirme amacı ile Talim Terbiye Kurulu tarafından onaylanmış ilköğretim 4. sınıf Türkçe ders kitaplarından toplam 21 kurgusal metin seçilmiştir.

Deney sürecinde her öğrencinin başlangıçta bir oturum başlama düzeyi belirlenmiştir. Başlama düzeyinde öğrenciye bir kez metin sesiz olarak okutulmuş ve metinle ilgili 10 açık uçlu soru sorulmuştur. Daha sonra her öğrenci için en az dört oturum dönüşümlü olarak okuma öncesi, okuma sırası, okuma sonrası ve birleştirilmiş teknikten oluşan okuduğunu anlama teknikleri uygulanmıştır. Her tekniğin uygulanmasından sonra öykünün tümüyle ilgili 10 açık uçlu soru öğrenciye sırası ile sorularak öğrencinin cevapları kayıt edilmiştir. Sağaltım teknikleri uygulanırken en az dört kez dönüşümlü olarak başlama düzeyi verileri toplanmaya devam edilmiştir. Sonuçlar grafikteki veri yollarının düzeyi analiz edilerek görsel analiz yolu ile yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda her üç öğrenci için birleştirilmiş tekniğin öykü okuma ve anlamada en etkili teknik olduğu bulunmuştur.

ABSTRACT

Comparing the Effectiveness of Before, While and After Reading Techniques in
Improving Story Comprehension of Students with Mental Retardation

Güler, Özgül

Special Education Department

Thesis Advisor: Associate Prof. Dr. E. Rüya GÜZEL ÖZMEN

March – 2008

The purpose of this research was to determine the most effective technique in improving story comprehension of students with mental retardation by comparing four reading techniques; before reading, while reading, after reading and combined technique which included both while reading and after reading.

Two girls and one boy students with mental retardation participated in the research. Participant students met the following study criteria a) ability to read 45 words per minute b) ability to read 80% of the given text correctly c) able to answer correctly three out of 10 questions related to the story used in the research. Two of the subjects were attending to a special education classroom in Ankara, and one subject was attending to an inclusive program. One of the students was 15 years 9 months and two of them were 15 years 8 months old. One student was also attending to 6th grade a classroom and remaining two students were attending 7th grade classroom.

The research was implemented by using Alternating Treatments Design. 4th grade texts were decided to be used in the research based on teacher interview. 21 stories were chosen from 4th grade Turkish Language text books.

In the experimental procedure, baseline probe was collected for one session for each student. Students were allowed to read the text once silently and 10

questions related to the text were asked during the baseline. After implementing the baseline, before reading, while reading, after reading, and combined techniques were applied alternatingly to each student for at least four sessions. After implementing of each technique, 10 questions were asked related to the text to the students and students answers were recorded. Baseline data were also recorded for at least four times alternatingly during implementation of interventions. The result were visually analyzed.

The result of the research showed that combined technique was the most effective technique in story reading comprehension for all three students.

TEŞEKKÜR

Araştırmanın planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında bana yol gösteren ve eleştirileriyle katkıda bulunan sevgili danışmanım Doç. Dr. E. Rüya GÜZEL ÖZMEN’e teşekkürlerim sonsuzdur.

Uzman görüşleriyle katkılarını esirgemeyen Yard. Doç. Dr. Erol BARIN ve Dr. Nuri DOĞAN’a teşekkür ederim.

Desteklerinden dolayı Demirlibahçe İlköğretim Okulu ve Gülhane Sağlık Vakfı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi yönetimlerine teşekkür ederim.

Araştırmama görüşleriyle katkıda bulunan sevgili Hazal PEKTAŞ ve Işıl ŞENTÜRK’e teşekkür ederim.

Tüm öğrencilik hayatımda olduğu gibi, araştırmam süresince de sevgisi ve desteğiyle bana güç veren canım annem Sakine KILIÇ’a teşekkür ederim.

Araştırmanın her aşamasında beni destekleyen ve sorumluluklarımı paylaşan can yoldaşım M.Okan BÜLBÜL’e sonsuz teşekkür ederim.

Özgül GÜLER

Ankara, Nisan, 2008

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR	vi
TABLolar LİSTESİ	xi
GRAFİKLER LİSTESİ	xii
BÖLÜM	
1. GİRİŞ	1
1.1. Giriş	1
1.2. Amaç	4
1.3. Önem	5
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Tanımlar	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. Okuduğunu Anlama Becerisi	10
2.2. Okuduğunu Anlama Öğretim Yöntemleri	11
2.2.1. Okuma Öncesinde Uygulanan Teknikler	11
2.2.1.1. Araştırmada Okuma Öncesi Tekniğın Uygulanması	12
2.2.2. Okuma Sırasında Uygulanan Teknikler	12

2.2.2.1. Araştırmada Okuma Sırası Tekniğinin Uygulanması	13
2.2.3. Okuma Sonrası Uygulanan Teknikler	13
2.2.3.1 Araştırmada Okuma Sonrası Tekniğinin Uygulanması	14
2.2.3.2. Araştırmada Birleştirilmiş Tekniğinin Uygulanması	14
2.3. Müfredat Temelli Ölçümleme	15
2.4. Kısa Deneysel Analiz	16
2.5. İlgili Araştırmalar	17
2.5.1. Ülkemizde Zihinsel Engelli Öğrencilere Okuduğunu Anlama Becerisi Öğretiminde Bir Yöntemin Etkiliğinin Araştırıldığı Çalışmalar	17
2.5.1.1. Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerinde Okuma Sırası Tekniklerin Etkiliklerinin Araştırıldığı Çalışmalar	17
2.5.2. Yurtdışında Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerinde Okuma Öncesi, Sırası ve Sonrası Tekniklerin Etkiliklerinin Araştırıldığı Çalışmalar	18
2.5.2.1. Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerinde Okuma Öncesi Tekniklerin Etkiliklerinin Araştırıldığı Çalışmalar	19
2.5.3. Okuma Hızında Kısa Deneysel Analizle Etkili Sağaltımın Belirlenmesine Yönelik Yapılan Araştırmalar	20
3. YÖNTEM	23
3.1. Araştırma Deseni	23
3.1.1. Dönüşümlü Sağaltımlar Deseni (Alternating Treatments Design)	23
3.1.2. Dönüşümlü Sağaltımlar Deseninde Grafiğin Oluşturulması ve Grafiğin Yorumu	24
3.1.3. Araştırmada Dönüşümlü Sağaltımlar Deseninin Uygulanması ..	25
3.2. Denekler ve Seçimi	26
3.2.1. Deneklerin Seçimi	27
3.2.1.1. Öğretmenle Görüşme	27
3.2.1.2. Öğrencilerin Önkoşul Becerilerinin Değerlendirilmesi	28
3.2.1.2.1. Öğrencilerin Önkoşul Becerilerinin Değerlendirilmesinde Kullanılan Materyaller	29

3.2.1.2.1.1. Metinler	29
3.2.1.2.1.2. Okuduğunu Anlama Ölçü Aracı.....	29
3.2.1.2.1.3. Okuma Hızı Kayıt Çizelgesi	29
3.2.1.2.1.4. Okuma Doğruluğu Kayıt Çizelgesi.....	30
3.2.1.2.1.5. Okuduğunu Anlama Kayıt Çizelgesi	30
3.2.1.2.1.6. Ses Kayıt Cihazı.....	31
3.2.1.2.1.7. Kronometre	31
3.2.1.2.2. Okuma Hızı ve Doğru Okuma Performanslarının Değerlendirilmesi	31
3.2.1.2.3. Okuduğunu Anlama Performansının Değerlendirilmesi	32
3.3. Uygulama Ortamı.....	34
3.4. Kullanılan Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi.....	34
3.4.1. Metinler	35
3.4.2. Okuduğunu Anlama Ölçüm Aracı	35
3.4.3. Okuduğunu Anlama Kayıt Çizelgesi	36
3.4.4. Kamera	37
3.5. Tekniklere Göre Ders Planlarının Geliştirilmesi.....	37
3.6. Deney Süreci	37
3.6.1. Ön Uygulama	40
3.6.2. Başlama Düzeyinin Belirlenmesi.....	41
3.6.3. Sağaltım Tekniklerinin Uygulanması	41
3.6.3.1. Okuma Öncesi Teknik	41
3.6.3.2. Okuma Sırası Teknik	42
3.6.3.3. Okuma Sonrası Uygulanan Teknik	42
3.6.3.4. Birleştirilmiş Teknik	43
3.7. Verilerin Toplanması	44
3.7.1. Verilerin Puanlanması.....	45
3.7.2. Verilerin Analizi.....	46
3.8. Güvenirliklerin Hesaplanması.....	47
3.8.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik	47
3.8.2. Uygulama Güvenirliği.....	48

4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	49
4.1. Birinci Deneğin Bulguları ve Yorumu.....	50
4.2. İkinci Deneğin Bulguları ve Yorumu.....	52
4.3. Üçüncü Deneğin Bulguları ve Yorumu.....	55
5. TARTIŞMA	58
5.1. Öneriler	59
5.1.1. Eğitim ve Uygulamaya Yönelik Öneriler	59
5.1.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	61
KAYNAKÇA.....	62
EKLER.....	71

TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1- Deneklerin Haftalık Çalışma Saatleri.....	39
Tablo 2- Sağaltım Tekniklerinin Haftalara Göre Deneklere Uygulanma Sırası	40
Tablo 3- Deney Koşullarının Ortalama Süreleri	43
Tablo 4- Deneklerin Sağaltım Koşullarında Okuduğunu Anlama Sorularına Verdikleri Doğru Cevap Sayıları	49

GRAFİKLER LİSTESİ

	Sayfa
Grafik 1- Birinci Deneğin Başlama Düzeyi ve Sağaltım Koşullarında Okuduğunu Anlama Sorularına Verdiği Doğru Cevap Sayısı.....	50
Grafik 2- İkinci Deneğin Başlama Düzeyi ve Sağaltım Koşullarında Okuduğunu Anlama Sorularına Verdiği Doğru Cevap Sayısı.....	53
Grafik 3- Üçüncü Deneğin Başlama Düzeyi ve Sağaltım Koşullarında Okuduğunu Anlama Sorularına Verdiği Doğru Cevap Sayısı.....	55

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. GİRİŞ

Bireylerin yaşamları boyunca kullandıkları en etkili bilgi edinme yollarından biri olan okuma, ilköğretimde kazanılan temel becerilerden biridir. Çocukların çoğunluğu ilköğretim birinci sınıfta okumayı öğrendikten sonra öğrenim yaşantılarının büyük bir kısmını kitaplarda sunulan bilgileri okuyarak edinirler. Bu nedenle okuma, çocukların bilgi edinmeleri ve buna bağlı olarak yaşantı birikimini sağlamaları üzerinde etkili olan bir beceridir (Güzel, 1998).

Okuyucunun bir metni okuyup anlayabilmesi için öncelikle metni doğru ve akıcı olarak çözümlemesi gerekir (Güzel, 1998). Çözümlemeyi sesler ve heceler üzerinde durmadan akıcı olarak yapan okuyucular anlamlar üzerinde daha fazla dururlar (Demirel, 1992). Okumanın gerçekleşebilmesi için iyi bir çözümleyici olmakla birlikte, çözümlenen sembollerin okuyucu için bir anlam ifade etmesi yani okunanın anlaşılması da gerekmektedir (Güzel, 1998).

Okuduğunu anlama, okuyucunun doğru olarak çözümlediği sembollerden oluşan kelimelere anlam yükleme sonucunda gerçekleşir (Güzel, 1998). Okuduğunu anlama sadece kelime anlama değildir. Okuyucunun kelimelerden ve cümlelerden oluşan metni anlayabilmesi için kendi bilgi ve yaşantısıyla metin arasında (Linden ve Wittrock, 1981; Singer ve Donlan, 1982; Wittrock, 1987; Singer, 1991; Heilman, Blair ve Rupley, 1994) aynı zamanda metindeki bilgi birimleri arasında (Güzel, 1998; Güzel-Özmen, 2001) ilişki kurması gerekir.

İlkokullarda ve özel eğitim sınıflarında uygulanan müfredat programı incelendiğinde Türkçe dersi; konuşma, yazma, okuma ve dinleme davranışları olarak gruplanmıştır. Konuşma ve yazma bir “anlatma”, dinleme ve okuma bir “anlama”

davranışdır (Sever, 1995; Güzel, 1998). Türkçe öğretiminde temel amaç; öğrencilere dinlediğini ya da okuduğunu anlama ve anladığını sözle ya da yazıyla ifade etme becerilerinin kazandırılmasıdır (M.E.B., 1989; Demirel, 1995). Okuduğunu anlama Türkçe dersi kapsamı içerisinde öğretilen bir beceridir.

Hem normal öğrencilerin hem de özel eğitim gerektiren öğrencilerin akademik olarak başarı göstermelerinde etkisi olan okuduğunu anlama becerisini kazanmaları ve geliştirmeleri için anlama öğretimine yer verilmelidir. Yapılan araştırmalar, özel eğitim sınıfına devam eden ya da bitirmekte olan zihinsel engelli öğrencilerin müfredatta yer alan okuma becerilerini gerçekleştiremeden ilköğretimden mezun olduklarını veya öğrenimlerini sürdürdüklerini göstermektedir (Eripek, 1987; Gürsel, 1987). Eripek, (1987) özel eğitim sınıflarındaki zihinsel engelli öğrencilerin okuma becerilerini belirlemek amacı ile yaptığı araştırmada bu öğrencilerin büyük bir bölümünün okuduğunu anlama becerilerinde yardıma ihtiyacı olduğunu belirtmektedir. Ülkemizde Özbay, Özmen, Tuncer ve Altunay'ın (2007) "Özel Eğitimin Etkisi ve Etkililiği Temel Araştırması" adlı araştırmalarında yedi ilde zihinsel engelli öğrencilerin devam ettiği eğitim ortamlarında 348 zihinsel engelli öğrenciden %43.7'sinin okuma bilmediği, %21'inin heceleyerek okuduğu, ancak %35.3'ünün akıcı okuyabildiği saptanmıştır. Bu sonuçlar zihinsel engelli öğrencilerin etkili okuma yazma öğretimine ihtiyacı olduğunu göstermektedir.

Okuduğunu anlama öğretim yöntemleri literatürde çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflandırmalardan biri okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası uygulamalardır (Vaughn ve Klingner, 2004). Okuma öncesi teknik öğrencileri metne güdülemeye yönelik bir tekniktir. Bu teknikte öğrencilerin kendi yaşantıları ile okunacak metin arasında bağ kurulması ve öğrencinin metni okumadan önce metni anlamasını kolaylaştıracak etkinliklerin yapılmasını amaçlamaktadır (Vaughn ve Klingner, 2004). Okuma öncesinde uygulanan tekniklerin bazıları başlık hakkında konuşma, metnin resmi hakkında tartışma, metnin konusu hakkında tartışma ve metinde geçen kavramları açıklamadır. Okuma sırası teknik de metindeki bilgi birimlerini anlama ve bu bilgi birimleri arasında bağ kurarak tüm metni anlamayı amaçlamaktadır (Güzel, 1998; Vaughn ve Klingner, 2004). Okuma sırasında uygulanan tekniklerin bazıları ise metin okunurken soru sorma, belirli kısımlara kadar okuduktan sonra metni özetleme gibi tekniklerdir. Güzel'in (1998)

araştırması okuma sırasında öğrencilere öykünün bilgi birimlerine ilişkin sorular sorulması ve tepki alınması esasına dayandığı için okuma sırası teknik kullanımına örnek teşkil etmektedir. Okuma sonrası teknik öğrencilerin okudukları metin hakkında tartışma esasına dayanmaktadır (Vaughn ve Klingner, 2004). Bu tekniğin amacı; okunanlarla ilgili düşüncelerin genişleterek metni anlamayı sağlamaktır (Vaughn ve Klingner, 2004). Okuma sonrasında metinle ilgili sorular sorma, metni anlattırma ve metni tartışma gibi teknikler uygulanabilir (Vaughn ve Klingner, 2004).

Yurt dışında yapılan araştırmalarda, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde okuduğunu anlamada yöntemlerin etkililikleri araştırılmıştır (Vaughn ve Klingner, 2004). Bu yöntemler genel olarak doğrudan öğretim yöntemi ve strateji öğretimi olarak ikiye ayrılmaktadır (Swanson; 1999). Ülkemizde ise doğrudan öğretim yönteminin etkililiği zihinsel engelli öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisini üzerinde denenmiş ve etkili olduğu bulunmuştur. (Güzel, 1998). Öğrenme güçlüğü olan veya zihinsel engelli öğrencilerde strateji öğretiminin etkililiğini belirleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Son yıllarda özellikle okuma akıcılığı (Çevik, 2006; Daly, Martens, Dool ve Hintze, 1998; Daly, Martens, Hamler, Dool ve Eckert, 1999; Eckert, Ardoin, Daisey ve Scarola, 2000; Eckert, Ardoin, Daly ve Martens, 2002), akademik beceriler (McComas, Wacker, Cooper, Asmus, Richman ve Stoner, 1996) üzerinde etkili sağaltımı belirlemek amacı ile tek denekli desenler kullanılarak kısa deneysel analizler yoluyla etkili sağaltım yöntemleri belirlenmektedir. Kısa deneysel analizin temeli, farklı sağaltımların uygulanması ile bu sağaltımların akademik beceri kazanımını nasıl etkilediğini gözlemektir (Berg ve Sasso, 1993; Gable, 1996; Horner, Carr, 1997; Lalli ve Goh, 1993). Sağaltımla beceri kazanım düzeyi arasındaki ilişkiler tek denekli araştırma modellerinden dönüşümlü sağaltımlar, çoklu uygulama deseni kullanılarak öğrenciler üzerinde sınanmaktadır (Berg ve Sasso, 1993; Gable, 1996; Horner, Carr, 1997; Lalli ve Goh, 1993; O'Neill, Horner, Albin, Storey ve Sparque, 1994). Bu sınamalar sonucunda bir çok sağaltım tekniği geliştirilmiş ve deneysel koşullarda bu sağaltım teknikleri öğrencilere uygulanarak sonuçları incelenmiştir.

Etkili okuduğunu anlama sağaltım tekniğini belirlemek için kısa deneysel analiz kullanılarak yurtdışında çok az sayıda, ülkemizde ise bu konuda araştırmaya rastlanmamıştır. Yurt dışında yapılan sınırlı sayıda araştırmada okuma öncesi tekniklerin etkiliği karşılaştırılmış (Hale, Skinner, Winn, Oliver ve Allin, 2005) okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası tekniklerin etkiliğini karşılaştıran araştırmaya yapılan literatür taraması sonucu rastlanmamıştır.

Zihinsel engelli öğrencilere okuduğunu anlamayı öğretmek amacı ile kısa deneysel analizlerle etkili sağaltım yönteminin belirlenmesi sınıf ortamında benimsenecek ğretim yöntemine ışık tutacaktır. Ayrıca yapılacak deneysel analiz sonunda etkili yöntem veya yöntemlerin belirlenmesi kanıt temelli uygulamaların yapılmasına yol gösterecektir.

Bu nedenle bu araştırmada zihinsel engelli öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisinde okuma öncesi, sırası, sonrası ve okuma sırası ile sonrasının birlikte uygulanmasının hangisinin en etkili olduğu kısa deneysel analiz kullanılarak araştırılacaktır.

1.2. AMAÇ

Bu araştırmanın amacı; zihinsel engelli öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisinde okuduğunu anlama tekniklerinden, okuma öncesi, sırası, sonrası teknikler ile okuma sırası ve sonrasının birlikte uygulanmasının (birleştirilmiş teknik) hangisinin en etkili olduğunu belirlemektir. Bu amaçla aşağdaki sorulara cevap aranacaktır.

1.2.1. Okuma ncesi uygulanan okuduğunu anlama tekniği, zihinsel engelli öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisinde etkili midir?

1.2.2. Okuma sırası uygulanan okuduğunu anlama tekniği, zihinsel engelli öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisinde etkili midir?

1.2.3. Okuma sonrası uygulanan okuduğunu anlama tekniği, zihinsel engelli öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisinde etkili midir?

1.2.4. Birleştirilmiş teknik, zihinsel engelli öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisinde etkili midir?

1.2.5. Zihinsel engelli öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisinde uygulanan tekniklerden (okuma öncesi, sırası, sonrası ve birleştirilmiş teknik) hangisi en etkilidir?

1.3. ÖNEM

Bu araştırmada okuduğunu anlama tekniklerinden, okuma öncesi, sırası, sonrası teknikler ve birleştirilmiş tekniğin zihinsel engelli öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisinde hangisinin en etkili olduğunun belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Okuma yoluyla bilgi kazanmanın önemli olduğu bir çağda okuduğunu anlama becerisi akademik başarı için temel becerilerden biridir. Ülkemize yapılan araştırmalar (Eripek, 1987; Özbay, Özmen, Tuncer ve Altunay, 2007) zihinsel engelli öğrencilerin etkili okuduğunu anlama öğretimine ihtiyacı olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda, okuduğunu anlamada etkili sağaltımın seçimi ve uygulama süreçleri bakımından zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yol göstereceği düşünülmektedir. Araştırma sonucunda etkili sağaltımların belirlenmesi okuduğunu anlama öğretimin öğelerinin belirlenmesine hizmet edecektir. Ayrıca bu araştırmada kullanılacak olan kısa deneysel analizin farklı akademik becerilere uygulanması bakımından diğer araştırmalar içinde örnek teşkil edecektir. Bunlara ek olarak bu araştırmada yapılacak deneysel analiz sonunda etkili yöntem veya yöntemlerin belirlenmesi kanıt temelli uygulamaların yapılmasına yol gösterecektir.

1.4. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma,

- a) Okuduğunu anlama becerisinde kullanılan okuma öncesi, sırası, sonrası teknikler ile, okuma sırası ile sonrası tekniklerin birleştirilerek uygulanmasından oluşan okuduğunu anlama teknikleri ile
- b) Öğretmenin belirlediği okuma düzeyinde seçilen metinde bir dakikada en az 45 sözcüğü doğru okuyabilen, metnin en az %80'ini doğru okuyabilen,
- c) Öğretmenin belirlediği okuma düzeyinde seçilen metinde yer alan bilgi birimleri ile ilgili sorulan sorudan en fazla 3'üne cevap veren, Ankara Büyükşehir belediyesi sınırları içindeki özel eğitim sınıflarında olan ve kaynaştırma programına devam eden üç öğrenci ile sınırlıdır.

1.5. TANIMLAR

Araştırmada kullanılan ve anlamı etkileyebilecek konuya ilişkin terim ve tanımlar aşağıda verilmiştir.

Zihinsel Engel: Gelişim süreci içerisinde genel zihinsel işlevlerde önemli derecede gerilik, bunun yanında uyumsal davranışlardan (iletişim, öz bakım, ev yaşamı, sosyal beceriler, toplumsal yararlılık, kendini yönetme, sağlık ve güvenlik, işlevsel akademik beceriler, boş zaman ve iş) iki ya da daha fazlasında sınırlılıklar gösterme durumudur (Eripek, 1996).

Özel Eğitim: Çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir (Ataman, 2003).

Özel Eğitim Sınıfı: Normal ilköğretim okullarının bünyelerinde zihinsel engelli öğrenciler için açılmış olan sınıftır. Özel eğitim sınıflarında farklı sınıf düzeylerindeki öğrenciler bir araya getirilerek bir veya iki öğretmen tarafından öğretim uygulandığından bu sınıflar birleştirilmiş sınıf özelliği taşırlar (M.E.B., 2000). Bu sınıfların açılması, öğrenci seçimi, yerleştirilmesi ve öğretim etkinliklerinin izlenmesi çalışmalarını rehberlik araştırma merkezleri yürütmektedir (M.E.B., 2000). Özel eğitim sınıflarında, Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanmış olan Eğitilebilir Çocuklar İlköğretim Programı (M.E.B., 2001) uygulanmaktadır. Özel eğitim sınıflarında bulunan öğrenciler için Eğitilebilir Çocuklar İlköğretim Programının ön gördüğü kavram ve beceriler normal ilköğretim programları için hazırlanmış olan ders kitapları ve öğretim materyalleriyle gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır (Güzel, 1998).

Kaynaştırma: Özel gereksinimli öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak, tam ya da yarım zamanlı olarak kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan normal eğitim sınıflarında eğitim görmesidir (Kırcaali-İftar, 1992).

Okuma: Belli kurallar çerçevesinde yazılı veya basılı sembollerin çözümlenmesi ve çözümlenenlerin anlamlandırılmasıdır (Güzel-Özmen, 2000).

Çözümleme: Harf ve ses bağlantısı kurularak yazılı sembollerin buna karşılık gelen konuşma sesine aktarılmasıdır (Samuels, 1988).

Sağaltım: Bir problemin düzeltilmesi ve iyileştirilmesi amacıyla yapılan müdahalelerdir (Enç, 1974).

Kısa deneysel analiz: İşlevsel olarak uygun sağaltımı belirlemek için müfredat temelli değerlendirme verileriyle bir arada kullanılan bir yöntemdir (Chafouleas, Tillman ve Eckert, 2003).

Sesletim: Sesleme yolundaki düzeneklerin farklı hareketleri ile hava akımının (gırtlak altı düzeneğin işlevi ile ses tellerinin titreşim durumuna göre) ağız içinde

çeşitli yer ve biçimlerde engellenerek konuşma seslerinin çıkarılması olayıdır (Topbaş, 2001).

Sessiz okuma: Ses organlarından herhangi birini hareket ettirmeden yalnız gözle yapılan okumadır (Tazebay, 1997).

Sesli Okuma: Harf ve ses bağlantısını kurarak yazılı metnin buna karşılık gelen konuşmadaki formuna aktarılacak sesletilmesidir (Samuels, 1988).

Akıcı Okuma: Bir okuma parçasını doğru ve anlamayı kolaylaştıracak bir hızda sesli olarak okumadır (Kuhn ve Stahl, 2000).

Doğru Okuma: Kelimedeki sesleri, harf ses uyumuna uygun olarak üç saniye içerisinde doğru çözümleme, üç saniye içerisinde çözümleyemediğini düzelterek beş saniye içerisinde doğru çözümlemektir (Eckert, Ardoin, Daly ve Martens, 2002).

Yanlış Okuma: Okuma metninde geçen sözcüklerden herhangi birinin olduğundan farklı çözümlenerek sesletilmesidir (Eckert, Ardoin, Daly ve Martens, 2002).

Okuma Hataları: Metni okurken sözcüğü yanlış okuma, yeni bir sözcük ekleme, sözcüğü atlama, beş saniyede sözcüğü okuyamamadır (Eckert, Ardoin, Daly ve Martens, 2002).

Okuma Hızı: Öğretmenin başla yönergesiyle ilk bir dakikada okunan doğru sözcük sayısıdır (Eckert, Ardoin, Daly ve Martens, 2002).

Metni Okuma ve Anlama: Metindeki bilgi birimleri arasında ve önceki bilgisiyle metin arasında ilişki kurarak metni anlama (Güzel-Özmen, 1999; Ogle, 1986).

Öykü Okuma ve Anlama: Öyküdeki olayın nerede, ne zaman geçtiğini, öyküde kimlerin bulunduğunu, öyküdeki olayın nasıl başladığını, başlayan olay karşısında öyküdeki kişi veya kişilerin hedefe ulaşmak için öyküdeki olayla ilgili yaptığı

girişimi, kişilerin hedefe nasıl ulaştığını ve olayın nasıl sonuçlandığını ve bu olayla ilgili kişilerin nasıl etkilendiğiyle ilgili unsur ve unsurlar arası ilişkilere yönelik sorulan soruları cevaplamadır (Güzel-Özmen, 1999).

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ

Okuma; belli kurallar çerçevesinde yazılı veya basılı sembollerin çözümlenmesi ve çözümlenenlerin anlamlandırılmasıdır (Güzel-Özmen, 2000). Dolayısıyla okuma iki temel becerinin gerçekleşmesi ile oluşan bir süreçtir. Bunlar çözümleme ve okuduğunu anlama becerileridir.

Çözümleme, yazılı formları konuşmadaki ses formlarına çevirme işlemidir (Samuels, 1988). Çözümleme sırasında dikkat, kodları sese çevirme işlemine verilir. Çözümleme becerisi otomatikleştikçe anlamlar üzerinde durulmaya başlanır ve okuma gerçekleşir (Samuels,1988).

Okuduğunu anlama, okuyucunun doğru olarak çözümlediği sembollerden oluşan kelimelere anlam yükleme sonucunda gerçekleşir (Güzel, 1998). Okuduğunu anlama sadece kelime anlama değildir. Okuyucunun kelimelerden ve cümlelerden oluşan metni anlayabilmesi için kendi bilgi ve yaşantısıyla metin arasında (Heilman, Blair ve Rupley, 1994; Linden ve Wittrock, 1981; Singer, 1991; Singer ve Donlan, 1982; Wittrock, 1987;) aynı zamanda metindeki bilgi birimleri arasında (Güzel, 1998) ilişki kurması gerekir. Bu çok yönlü beceriyi kazanmada özellikle öğrenme problemi olan öğrenciler güçlüklerle karşılaşmaktadır. Türkiye genelinde yapılan bir araştırmada 348 zihinsel engelli öğrenciden %43.7'sinin okuma bilmediği, %21'inin heceleyerek okuduğu, ancak %35.3'ünün akıcı okuyabildiği saptanmıştır (Özbay, Özmen, Tuncer, Altunay; 2007).

Zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini kazanmasında rol oynayan bir çok etmen bulunmaktadır. Bu etmenler iki grupta toplanabilir. Birincisi anlamayı etkileyen becerilere öğrencilerin sahip olmaması ikincisi ise etkili öğretim yöntemlerinin uygulanamamasıdır.

Anlamayı etkileyen faktörlerden en önemlisi akıcı okumadır. Metni hecelerin üzerinde durmadan akıcı olarak çözümleyen okurlar anlamlar üzerinde daha fazla dururlar, dolayısıyla çözümlediklerini anlarlar (Samuels, 1988). Bu nedenle okuduğunu anlama öğretiminden önce öğrencilerin bir metni hecelemeden çözümleme becerisine sahip olmaları gerekir. Bu nedenle bu araştırmada ön koşul olarak akıcı okuma ve doğru okuma ön koşul olarak belirlenmiştir.

Okuduğunu anlama becerisini kazanmada rol oynayan etmenlerden biri de etkili öğretim yöntemlerinin seçimi ve uygulanmasıdır. Okuduğunu anlamamanın bir çocuğun okulda öğrendiği en önemli becerilerden biri olduğu konusunda birçok eğitimci birleşse de okuduğunu anlama sorunlarını gidermede uygulanacak etkili yöntemleri belirleme konusunda fikir birliği bulunmamaktadır (Crowe, 2005).

Aşağıda etkili öğretim teknikleri gruplanmış ve nasıl uygulanacağı açıklanmıştır.

2.2. OKUDUĞUNU ANLAMA ÖĞRETİM TEKNİKLERİ

Literatürde okuduğunu anlama öğretimi okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası uygulamalar olarak üçe ayrılarak sınıflandırılmıştır (Vaughn ve Klingner, 2004).

2.2.1. Okuma Öncesinde Uygulanan Teknikler

Okuyucunun kelimelerden ve cümlelerden oluşan metni anlayabilmesi için kendi bilgi ve yaşantısıyla metin arasında ilişki kurabilmesi gerekir. Bu nedenle okuma öncesinde bu bilgi ve yaşantısını ortaya çıkarmak için yapılacak etkinlikler önem taşır. (Gambrell, 1996). Graves ve Juel okumadan önce şu etkinliklerin yapılmasını önermektedir:

1. Okuma için amaç oluşturmak
2. Öğrencileri okumaya güdülemek
3. Anahtar kelime ve kavramları önceden öğretmek

4. Okumayla öğrencilerin ön bilgi ve tecrübelerini birleştirmek
5. Öğrencilerin yaşantılarıyla okumaları arasında bağlantı kurmak
6. Öğrencilerin metin bilgisini oluşturmak

Okuma öncesi teknik öğrencileri güdülemeye yönelik kendi yaşantıları ile okunacak metin hakkında bağ kurmayı amaçlamaktadır (Vaughn ve Klingner, 2004). Öğrencilerin metin hakkında önbilgilerini harekete geçirmeye veya oluşturmaya böylece öğrencinin metni okurken metni anlamasına hizmet etmektedir (Vaughn ve Klingner, 2004).

2.2.1.1. Araştırmada Okuma Öncesi Tekniğin Uygulanması

Bu araştırmada öğrencilerin okuma öncesindeki yaşantılarıyla okunan metin arasında bağ kurmak amacıyla okuma öncesi teknikte başlık hakkında öğrencilerin yaşantılarına dayalı olarak tartışma tekniği uygulanmıştır. Bu teknik uygulanırken öğrencilere önce metnin başlığı söylenmiş daha sonra bu başlık üzerinden metnin konusuyla ilgili öğrencilere yaşantılarını harekete geçirmek için açık uçlu sorular sorulmuştur. Araştırmacı öğrencinin cevaplarına göre öğrenciye “bunu iyi söyledin. Peki şöyle bir durum olsaydı ne olurdu?” şeklinde tartışmayı genişletici sorular sorarak öğrenciyle yaşantılarına dayalı konuşmayı sürdürmüştür. Bu tartışmalarda araştırmacı okunacak metnin konusu dışına çıkmamaya, metnin konusuyla ilgili sorular sormaya özen göstermiştir.

2.2.2. Okuma Sırasında Uygulanan Teknikler

Okuma sırası tekniklerin kullanım amacı metindeki bilgi birimlerini anlama ve bu bilgi birimleri arasında bağ kurarak tüm metni anlamadır (Vaughn ve Klingner, 2004; Güzel, 1998). Okuma sırasında yapılan çalışmalar şunları kapsar:

1. Zor sözcükleri, kavramları ya da düşünceleri not almak için öğrenciler okurken anladıklarını kontrol etmeyi öğrencilerden istemek.

2. Okuma esnasında okuduklarına odaklanmak için öğrencilere ilerleyen bölümler için tahmin etme soruları sormak.
3. Çıkarım yapmayı gerektiren parçaya (kısmı) öğrencileri odaklamak ve okunan her bölümü anlattırmak.
4. Öğrenciler okurken metin bölümünü veya paragrafı özetlemelerini istemek.
5. Okumadan önce yapılan tahminleri genişletmek, doğrulamak ve yanlışlarını bulmak için öğrencileri cesaretlendirmek.
6. Öğrencilere okuduklarını genişletmek ve cevaplamak için fırsatlar vermek.
7. Öğrencilerin okuduklarıyla ilgili sorular yazmalarına izin vermek.

2.2.2.1. Araştırmada Okuma Sırası Tekniğinin Uygulanması

Bu araştırmada öğrenci okurken durdurup okunan yere kadar anlattırılarak öykünün devamına ilişkin tahmin etme soruları sorma, okuma sırası teknik olarak belirlenmiştir. Bu tekniğin uygulanmasında, öğrenciye metin okutulurken öykünün her bölümünde (dekor, giriş, gelişme, sonuç) durdurularak okuduğu bölümü anlatması istenmiş daha sonra öykünün devamına ilişkin tahmin etme sorusu sorulmuştur. Bu süreç öykünün her bölümünde tekrar edilerek öykü bitene kadar devam etmiştir.

2.2.3. Okuma Sonrası Uygulanan Teknikler

Öğrenciler verilen metinleri okumayı bitirdikten sonra okuduğunu anlama becerilerini geliştirecek çeşitli etkinlikler uygulanabilir. Örneğin, öğrenciler metni okuduktan sonra sorulara cevap verme yoluyla ne öğrendikleri değerlendirebilir (Ogle, 1986). Öğrenciler çalışmada kaydedilen yanıtlarını tartışabilirler.

Okudukları hakkında öğrencilerden anahtar fikirleri özetlemelerini istemek de okuma sonrasında yapılacak etkinliklerden biridir (Becker ve McCormick, 1991; Gajria ve Salvia, 1992; Malone ve Mastropieri, 1992; Mastropieri ve Scruggs, 1997; Palincsar ve Brown, 1984; Presley, Brown, El-Dinary ve Afflerbach, 1995; Swanson,

1999). Okuma sonrasında öğrenciler, okudukları anahtar fikirleri özetleme, yazma, çizme ve tartışmayı kapsayan çeşitli yollarla okumaya tepki vermeye ihtiyaç duyarlar. Aynı zamanda zor kavramlar ya da kelimeler tanımlanır ve anlamları açıklanır (Vaughn ve Klingner, 2004).

Okuma sonrası tekniklerden biri de öğrencilerin okudukları metin hakkında tartışma esasına dayanmaktadır (Vaughn ve Klingner, 2004). Bu tekniğin amacı okunanlarla ilgili düşüncelerin genişleterek metni anlamayı sağlamadır (Vaughn ve Klingner, 2004).

2.2.3.1. Araştırmada Okuma Sonrası Tekniğin Uygulanması

Bu araştırmada öykü bölümlerine ilişkin sorular sorarak tartışma, okuma sonrası teknik olarak belirlenmiştir. Bu teknik uygulanırken önce öykünün tamamı öğrenciye sessiz olarak okutulmuştur. Daha sonra öykünün her bölümü için sorular sorularak öğrenciden o bölümü anlatması istenmiş ve öğrencinin cevapları tartışılmıştır.

2.2.3.2. Araştırmada Birleştirilmiş Tekniğin Uygulanması

Bu araştırmada ayrıca okuma sırası teknik ile okuma sonrası tekniğin beraber kullanılmasının etkililiği araştırılmıştır. Bu teknik uygulanırken öğrenciye metin okutulurken öykünün her bölümünde (dekor, giriş, gelişme, sonuç) durdurularak okuduğu bölümü anlatması istenmiş daha sonra öykünün devamına ilişkin tahmin etme sorusu sorulmuştur. Bu süreç öykünün her bölümünde tekrar edilerek öykü bitene kadar devam etmiştir. Öykünün okunması bitince öykünün her bölümü için sorular sorularak öğrenciden o bölümü anlatması istenmiş ve öğrencinin cevapları tartışılmıştır.

Bu iki tekniğin birlikte kullanılmasının nedeni öğrenme güçlüğü olan ve zihinsel engelli öğrencilerde birleştirilmiş tekniklerin etkili olmasıdır (Çevik, 2006;

Daly, Martens, Dool ve Hintze, 1998; Daly, Martens, Hamler, Dool ve Eckert, 1999; Eckert, Ardoin, Daisey ve Scarola, 2000; Eckert, Ardoin, Daly ve Martens, 2002).

Yukarda açıklanan tekniklerin etkililikleri müfredat temelli değerlendirmelere yer verilerek kısa deneysel analizlerle belirlenmiştir. Aşağıda sırası ile müfredat temelli değerlendirme ve kısa deneysel analiz açıklanmıştır.

2.3. MÜFREDAT TEMELLİ ÖLÇÜMLEME

Okuduğunu anlama becerisinde etkili sonuçlar alınabilen sağaltımlar, bu sağaltım tekniklerinin gelişimine yardımcı olabilecek değerlendirme yöntemlerine bağlıdır (Chafouleas, Tillman ve Eckert, 2003). Doğrudan akademik değerlendirme okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesinde kullanılabilecek bilimsel bir uygulamadır (Chafouleas, Tillman ve Eckert, 2003). Doğrudan akademik değerlendirme, hazırlanan testlerle öğrencilerin öğretim amaçlarında gerçekleştiremedikleri basamaklar için yapılan değerlendirmedir.

Müfredat temelli ölçümleme, doğrudan akademik değerlendirme tekniklerinden biridir (Chafouleas, Tillman ve Eckert, 2003). Müfredat temelli değerlendirme genellikle öğrencilerin performanslarının müfredatından alınan materyaller kullanılarak değerlendirilmesi olarak bilinir (Shapiro ve Eckert, 1994).

Okuduğunu anlama becerisini müfredat temelli olarak ölçümleyen öğrencilerin ilgili derslerinde yer alan metinlere ilişkin okuduğunu anlama soruları sorulması yoluyla yapılır. Bu tür bir değerlendirme oldukça kısa süreli olmasına rağmen geleneksel okuduğunu anlama değerlendirmeleriyle benzer sonuçlar göstermekte ve özel eğitim alanında oldukça güvenilir sonuçlar vermektedir (Marston, 1989).

Yapılan araştırmalar uygulayıcıların müfredat temelli ölçümleme yöntemlerini kullanmada istekli olduklarını (McCloskey ve Schicke-Athanasiou, 2000; Shapiro ve Eckert, 1993), ve öğretmenlerin de müfredat temelli ölçümleme yöntemini geleneksel norma dayalı değerlendirme yöntemlerine tercih ettiklerini belgelemektedir (Eckert ve Shapiro, 1999; Eckert, Shapiro ve Lutz, 1995).

Bu araştırmada müfredat temelli ölçümleme yapılmıştır. Deney sürecinde kullanılan metinler öğrencilerin sınıf düzeyine uygun olan Türkçe kitaplarından seçilmiştir.

2.4. KISA DENEYSEL ANALİZ

Kısa deneysel analiz çoklu veya birbirine yakın sağaltımlar arasından işlevsel olarak uygun sağaltımı belirlemek için kullanılan bir deneysel analiz sistemidir (Martens, Eckert, Bradley ve Ardoin, 1999).

Kısa bir değerlendirmenin amacı, kısa bir uygulama sürecinde hedef sorunun üzerinde etkili olan öğretime dayalı değişkenlerin etkili eyleme anında dönüştürülerek değerlendirmenin yapılmasıdır (Jones, Wickstrom; 2002). Amaç, ne öğretileceğinin tespit edilmesi yerine nasıl öğretileceğinin belirlenmesidir (Noell, Freeland, Witt ve Gansle, 2001).

Akademik becerilerde kısa deneysel analiz kullanmanın amacı, akademik davranışa etki eden ğretim koşullarına karar vermektir (Daly ve Martens, 1994). Akademik performansın kısa deneysel analizinde, bir sağaltımın kullanımının etkililiğini incelemeye müfredat temelli ölçümleme verileri kullanılır (Chafouleas, Tillman ve Eckert, 2003). Yani kısa deneysel analiz, işlevsel olarak uygun sağaltımı belirlemek için müfredat temelli ölçümleme verileriyle birarada kullanılan bir yöntemdir (Chafouleas, Tillman ve Eckert, 2003).

Kısa deneysel analizler sonucunda etkili sağaltım tekniğini seçmeye yönelik yapılan araştırmalardan bazıları okuma hızını artırmada etkili sağaltımı belirlemek amacı ile yapılmıştır (evik, 2006; Daly, Martens, Dool ve Hintze, 1998; Daly, Martens, Hamler, Dool ve Eckert, 1999; Eckert, Ardoin, Daisey ve Scarola, 2000; Eckert, Ardoin, Daly ve Martens, 2002). Bu araştırmalarda sağaltım tekniklerinin seçiminde uygulamaya yönelik önemli sonuçlar elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenme güçlüğü olan ve zihinsel engelli öğrencilerin akıcı okuma becerileri okuma öncesi ve sonrası sağaltım tekniklerinin birlikte kullanımında gelişme göstermiştir. Ancak sağaltım tekniklerinin etkililiği öğrencilere göre farklılaşmıştır (evik, 2006; Daly, Martens, Dool ve Hintze, 1998; Daly, Martens,

Hamler, Dool ve Eckert, 1999; Eckert, Ardoin, Daisey ve Scarola, 2000; Eckert, Ardoin, Daly ve Martens, 2002). Bazı öğrencilerde okuma öncesi tekniklerin bazı öğrencilerde de okuma öncesi ve okuma sonrası tekniklerin birlikte kullanımı etkili olmuştur (Çevik, 2006; Daly, Martens, Dool ve Hintze, 1998; Daly, Martens, Hamler, Dool ve Eckert, 1999; Eckert, Ardoin, Daisey ve Scarola, 2000; Eckert, Ardoin, Daly ve Martens, 2002).

Bu araştırmada kısa deneysel analiz, zihinsel engelli öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerilerine yönelik geliştirilen sağıltım tekniklerinden en etkili olanını belirlemek için kullanılmıştır.

Okuduğunu anlama öğrencilerin okul yaşantısında verilen bilgileri kazanmalarında rol oynayan önemli becerilerden biridir. Bu becerinin kazandırılması amacıyla çeşitli teknik ve yöntemler kullanılarak bir çok araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalardan bazıları ilgili araştırmalar bölümünde özetlenmiştir.

2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.5.1. Ülkemizde Zihinsel Engelli Öğrencilere Okuduğunu Anlama Becerisi Öğretiminde Bir Yöntemin Etkiliğinin Araştırıldığı Çalışmalar

Aşağıda okuduğunu anlama becerisi üzerinde okuma sırası tekniklerin etkililiklerinin araştırıldığı çalışmalara yer verilmiştir.

2.5.1.1. Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerinde Okuma Sırası Tekniklerin Etkililiklerinin Araştırıldığı Çalışmalar

Ülkemizde zihinsel engelli öğrencilerin okuma için gerekli hazırlık becerilerini kazanmadan okuma öğretim sürecine geçtikleri, dil düzeylerinin yeterli düzeyde olmaması, okumayı çözümleme düzeyinde kazandıktan sonra okumalarına akıcılık kazandırmak amacıyla gerekli sağıltım tekniklerine başvurulmaması ve

okuduğunu anlama öğretimin sistemli ve etkili şekilde yapılmaması (Güzel-Özmen, 2000) gibi nedenlerden dolayı okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede zorluk çektikleri gözlenmektedir. Bu nedenle bu öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini kazanmaları için etkili sağıaltım tekniklerine başvurulmalıdır.

Ülkemizde zihinsel engelli öğrencilerde okuduğunu anlama öğretime yönelik araştırmalar oldukça yetersizdir. Bu konuda Güzel (1998), doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan bireyselleştirilmiş okuduğunu anlama öğretim materyaliyle yapılan öğretimin, bu öğrencilerin öykü yapısı unsurlarına göre düzenlenen tek olaylı öyküleri anlamalarına yol açıp açmadığını araştırmıştır. Araştırmaya özel eğitim sınıflarına devam eden dört zihinsel engelli öğrenci katılmıştır. Araştırma tek denekli deneysel desenlerden çoklu yoklama deseni ile yapılmıştır. Öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisini geliştirmek amacı ile doğrudan öğretim yöntemine göre bir öğretim materyali geliştirilmiştir. Araştırmada kullanılan tek olaylı öyküler Stein ve Glenn'in (1979) öykü yapısına göre geliştirilmiştir. Bu geliştirilen öyküleri anlama becerisini kazandırmak amacı ile doğrudan öğretim uygulanmıştır. Doğrudan öğretim uygulanırken temel olarak okuma sırası stratejiler kullanılmış her bilgi birimine yönelik sorular sorularak cevaplanmış ve her iki bölümde bir öykü özetlenmiştir. Ancak öğretim aşamalı bir sıra izlemiş model olma rehberli uygulama ve bağımsız uygulamalardan oluşmuştur. Araştırmanın sonucunda doğrudan öğretim materyaliyle yapılan öğretimin, zihinsel engelli öğrencilerde öykü yapısı unsurlarına göre düzenlenen tek olaylı öyküleri anlamalarında etkili olduğu bulunmuştur.

Ülkemizde zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için yapılan araştırmada tek bir yöntemin etkiliğı sınıanmıştır.

2.5.2. Yurtdışında Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerinde Okuma Öncesi, Sırası ve Sonrası Tekniklerin Etkiliklerinin Araştırıldığı Çalışmalar

Aşağıda okuduğunu anlama becerisi üzerinde okuma öncesi tekniklerin etkililiklerinin araştırıldığı çalışmalara yer verilmiştir.

2.5.2.1. Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerinde Okuma Öncesi Tekniklerin Etkililiklerinin Araştırıldığı Çalışmalar

Tang, Hui Nee, Moore ve Dennis (1992), anadili Çince olup İngilizce öğrenmekte olan öğrencilerin İngilizce metinlerdeki okuduğunu anlama becerilerinde bilişsel ön okuma faaliyetleri (öğretmenin başlık hakkında konuşması ve metinde geçen anahtar kelimeleri açıklaması) ile metabilişsel ön okuma faaliyetlerinin (öğrencilerin başlığa bakarak metnin içeriğini tahmin etmesi ile metinde geçen anahtar kelimeleri sözlükten bakarak açıklaması) etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmanın materyalleri olarak Yeni Zelanda Milli Eğitim Bakanlığı'nın okul müfredatında yer alan İngilizce kitaplarındaki kurgusal ve bilgi veren metinler ile İngilizce-Çince sözlük kullanılmıştır. Araştırmanın denekleri ana dili Çince olan üç yetişkindir. Araştırmada tek denekli deneysel desenlerden denekler arası geri çekme deseni kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre bilişsel ön okuma faaliyetlerinin ikinci dil öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğu bulunmuştur.

Dole, Valencia, Greer ve Wardrop (1991), ilköğretim öğrencilerinin kurgusal ve bilgi veren metinlerdeki okuduğunu anlama becerilerinde iki ön okuma sağaltım koşulunun etkililiklerini araştırmışlardır. Araştırmaya 63 denek katılmıştır. Denekler beşinci sınıf öğrencisidir. Ön okuma sağaltım koşullarından ilki öğretmenin okunacak metinle ilgili daha önceden hazırladığı bilgi veren açıklamaları okuduğu öğretmen yönetimli koşuldur. İkinci ön okuma sağaltım koşulu ise okunacak metinle ilgili öğrencilerin önbilgilerini tartıştıkları etkileşimli koşuldur. Araştırmanın kontrol koşulu hiçbir ön okuma sağaltımının sağlanmadığı koşuldur. Araştırmanın materyalleri kurgusal ve bilgi veren beşinci sınıf düzeyindeki metinlerdir. Araştırma sonucunda her iki ön okuma sağaltım koşulu da kontrol koşuluna göre daha etkili olduğu bulunmuştur. Ancak öğretmen yönetimli sağaltım koşulunun etkileşimli koşula göre daha etkili olduğu bulunmuştur.

Billingsley ve Wildman (1988), öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde ön okuma sağaltım koşullarının etkililiklerini araştırmışlardır. Araştırmanın denekleri öğrenme güçlüğü olan 54 lise öğrencisidir. Araştırmada üç ön okuma sağaltım koşulu uygulanmıştır. Ön okuma koşullarından

ilki öğrencilerin önce okuduğunu anlama sorularını oluşturmalarıdır. İkinci ön okuma koşulu, öğretmenin verdiği metin şema kartlarına bakarak okuduğunu anlama sorularını oluşturmalarıdır. Üçüncü ön okuma koşulu ise öğrencilere okunacak metinle ilgili olmayan soruların sorulduğu kontrol koşuludur. Araştırmanın materyalleri içinde hatalı bilgiler olan bilgi veren okuma parçaları ile metin şema kartlarıdır. Araştırma sonucunda her iki ön okuma koşulunun okuduğunu anlamada etkili olduğu bulunmuştur. Ancak okuma parçalarının içinde geçen hatalı bilgileri fark etmede ikinci ön okuma koşulunun daha etkili olduğu bulunmuştur.

Hale, Skinner, Winn, Oliver ve Allin (2005), duygusal bozuklukları olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde dinleme ve okurken dinleme sağaltım tekniklerinin etkililiklerini araştırmışlardır. Araştırmanın kontrol koşulu sessiz okumadır. Araştırmanın denekleri duygusal bozuklukları olan dört ortaokul öğrencisidir. Araştırma materyalleri 50 okuma parçasıdır. Araştırma yöntemi tek denekli deneysel desenlerden dönüşümlü sağaltımlar deseniştir. Araştırma sonucunda okurken dinlemenin okuma becerileri bakımından farklılıklar gösteren öğrenci gruplarında öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin artırımında daha etkili olduğu bulunmuştur.

Araştırmalarda okuma öncesi teknikler karşılaştırılmıştır. Okuma öncesi, sırası ve sonrası teknikleri karşılaştıran bir araştırmaya literatür taraması sonucu rastlanmamıştır.

2.5.3. Okuma Hızında Kısa Deneysel Analizle Etkili Sağaltımın Belirlenmesine Yönelik Yapılan Araştırmalar

Çevik (2006), zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sesli okuma hızının artırılmasında okuma öncesi ve okuma sonrası sağaltım tekniklerinin birlikte ve ayrı uygulanmasının etkililiğini araştırmıştır. Araştırmanın denekleri özel eğitim dördüncü sınıfına devam eden okuma hızı düşük dört zihinsel engelli öğrencidir. Araştırmanın materyalleri dördüncü sınıf düzeyine uygun kurgusal metinlerdir. Araştırma tek denekli deneysel desenlerden dönüşümlü sağaltımlar deseni kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda okuma öncesi sağaltım tekniklerinin

ve okuma öncesi ile okuma sonrası sağıaltım tekniklerinin birlikte uygulanmasının etkili olduğı bulunmuştur.

Daly, Martens, Hamler, Dool ve Eckert (1999) okuma akıcılığı düşük normal sınıfta eğitime devam eden dört öğrenci ile yapmış oldukları çalışmada okuma öncesi sağıaltım tekniklerinden “önceden dinleme”, “tekrarlı okuma” ve okuma sonrası sağıaltım tekniklerinden “ödöl” vermenin birleştirilmiş ve tekli etkilerini karşılaştırmışlardır. Tek denekli deneysel desenlerden çoklu uygulama deseni ile yapılan araştırmada hem okuma öncesi hem de okuma sonrası sağıaltım teknikleri etkili olmakla birlikte en etkili sağıaltımın birleştirilmiş sağıaltım teknikleri olduğunu, ancak araştırma sonucunda öğrencilerin sağıaltım tekniklerinden yararlanma durumlarının farklılaştığını bulmuşlardır.

Daly, Martens, Dool ve Hintze (1998) okuma problemi olan normal sınıfta eğitime devam eden üç öğrencinin akıcı okumalarını artırmak için okuma öncesi sağıaltım tekniklerinden “tekrarlı okuma”, “önceden dinleme”, okuma sonrası sağıaltım tekniklerinden “ödöl” verme, “cümle alıştırma”nın” (öğrencinin okurken yanlış okuduğı kelimelerin belirlenip o kelimelerin bulunduğı cümlelerin üç kez sesli okunması) birleştirilmiş ve tekli etkilerini karşılaştırmışlardır. Tek denekli deneysel desenlerden çoklu uygulama deseni ile yapılan araştırmada en etkili sağıaltımın birleşik sağıaltım teknikleri olduğunu ancak tekniklerin etkililiğinin öğrencilerde farklılık gösterdiğini bulmuşlardır.

Eckert, Ardoin, Daisey ve Scarola (2000) okuma akıcılığı düşük öğrenme güçlüğü olan yaşları 7-8 arasında dört öğrenci ile yaptıkları çalışmada okuma öncesi sağıaltım tekniklerinden “önceden dinleme”, “tekrarlı okuma” ve okuma sonrası sağıaltım tekniklerinden “geri bildirim” verme, “ödöl” verme sağıaltım tekniklerinin birleştirilmiş ve tekli etkililiklerini karşılaştırmışlardır. Tek denekli deneysel desenlerden dönüşümlü sağıaltımlar deseni ile yapılan araştırmada hem okuma öncesi hem de okuma sonrası sağıaltım teknikleri etkili olmakla birlikte en etkili sağıaltımın birleşik sağıaltım teknikleri olduğunu ancak tekniklerin etkililiğinin öğrencilerde farklılık gösterdiğini bulmuşlardır.

Eckert, Ardoin, Daly ve Martens (2002) okuma akıcılığı düşük normal sınıfta eğitime devam eden altı öğrenci ile yapmış oldukları çalışmada okuma öncesi sağıaltım tekniklerinden “önceden dinleme”, “tekrarlı okuma” ve okuma sonrası

sağaltım tekniklerinden “geri bildirim” verme, “ödül” vermenin birleştirilmiş ve tekli etkilerini karşılaştırmışlardır. Tek denekli deneysel desenlerden dönüşümlü sağaltımlar deseni ile yapılan araştırmada hem okuma öncesi hem de okuma sonrası sağaltım teknikleri etkili olmakla birlikte en etkili sağaltımın birleştirilmiş sağaltım teknikleri olduğunu ancak araştırma sonucunda öğrencilerin sağaltım tekniklerinden yararlanma durumlarının farklılaştığını bulmuşlardır.

Daly, Bonfiglio, Mattson, Persampieri ve Foreman-Yates (2006), akıcı okuma problemi olan öğrencilere okuma akıcılığı kazandırmada okuma akıcılığı sağaltımı için okuma parçası özetinin dinlenmesi, tekrarlı okumalar ve hata düzeltme tekniklerinin birarada kullanıldığı öğretim modelinin etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmanın denekleri aynı eğitim ortamında bulunan üç ortaokul öğrencisidir. Araştırmada materyal olarak kolay ve zor olarak gruplanan okuma parçaları kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre her üç denekte de kolay ve zor okuma parçalarında, okuma parçası özetinin dinlenmesi, tekrarlı okumalar, hata düzeltme tekniklerinin bir arada kullanıldığı öğretim modelinin öğrencilerin akıcı okuma becerilerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Görüldüğü gibi okumada kısa deneysel analiz kullanılarak yapılan araştırmaların çoğu okuma akıcılığına yöneliktir. Okuduğunu anlama becerisinin sağaltımına yönelik etkili tekniklerin belirlenmesinde kısa deneysel analiz kullanılarak yapılacak araştırmalara hem yurtdışında hem de ülkemizde ihtiyaç bulunmaktadır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu araştırmanın genel amacı; zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisinde okuduğunu anlama tekniklerinden, okuma öncesi, sırası, sonrası teknikler ve birleştirilmiş tekniğin hangisinin en etkili olduğunu belirlemektir. Bu bölümde sırasıyla; araştırma deseni, denekler ve seçimi, uygulama ortamı, kullanılan veri toplama araçları ve geliştirilmesi, tekniklere göre öğretim süreçlerinin geliştirilmesi, deney süreci, verilerin toplanması ve güvenilirliklerin hesaplanması başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA DESENİ

Araştırmada, tek denekli desenlerden dönüşümlü sağıaltımlar deseni (Alternating Treatments Design) (Tawney ve Gast, 1984) kullanılmıştır. Bu araştırmanın bağımlı değişkeni, kurgusal metinlerden öyküye göre hazırlanan ve metinde cevabı bulunan sorulara öğrencilerin verdikleri doğru cevap sayısıdır. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise okuma öncesi, sırası, sonrası ve birleştirilmiş tekniktir.

3.1.1. Dönüşümlü Sağıaltımlar Deseni

Dönüşümlü sağıaltımlar deseni, iki ya da daha fazla bağımsız değişkenin, aynı bağımlı değişken üzerindeki etkililiğini karşılaştırmak için kullanılan bir desendir (Kırcaali- İftar, Tekin, 1997). Dönüşümlü sağıaltımlar deseninde, başlama düzeyi

evresi düzenlenir ve ardından uygulamaların karşılaştırılması yapılır. Dönüşümlü sağıaltımlar deseninin temel özelliğı, tek bir denek ya da denek grubuna birden fazla sağıaltım tekniğinin dönüşümlü olarak uygulanmasıdır. Dönüşümlü sağıaltımlar deseninde, karşılaştırılan sağıaltım teknikleri hızlı bir biçimde dönüştürölür. Bu dönüşüm genellikle gün içinde ya da bir oturum içinde gerçekleştirilir. Öncelikle, deneğın bağımlı değışkenle ilgili başlama düzeyi belirlenir ve belirlenen sürelerde sağıaltım tekniklerinin uygulanmasına geçilir. Her bir sağıaltım tekniğı, öğrenciye eşit sayıda uygulanır. Ayrıca öğrencilere uygulanan sağıaltım tekniklerinin sırası da dönüştürölür. Dönüşümlü sağıaltımlar deseninde deneğın uygulama öncesinde hangi sağıaltım tekniğıyle öğretim yapıldığı söylenmelidir (Cooper, Heron ve Heward, 1987; Tawney ve Gast, 1984). Eğer deneğın hangi sağıaltım tekniğıyle çalışıldığı söylenemiyorsa, araştırmacı deneğın sağıaltım tekniklerini bir şekilde ayırt etmesini sağlamalıdır (Cooper, Heron ve Heward, 1987; Tawney ve Gast, 1984).

3.1.2. Dönüşümlü Sağıaltımlar Deseninde Grafiğın Oluşturulması ve Grafiğın Yorumu

Dönüşümlü sağıaltımlar deseni ile yapılan araştırmalarda toplanan veriler grafiksel olarak gösterilir ve görsel olarak analiz edilir (Cooper, Heron ve Heward, 1987; Tawney ve Gast, 1984). Grafikte bağımlı değışkene ilişkin veriler, grafiğın y ekseninde, bağımsız değışkene ilişkin veriler ise x ekseninde gösterilir (Cooper, Heron ve Heward, 1987; Tawney ve Gast, 1984). X ekseninde; gözlem oturumları, ders saati, gün, hafta gibi değışik zaman birimleri gösterilir. Y ekseninde ise bağımlı değışkenin oluşum yüzdesi veya sayısı yer alır (Cooper, Heron ve Heward, 1987; Tawney ve Gast, 1984). X ekseninde yer alan her bir oturuma karşılık gelen davranış oluşum yüzdesi veya sayısı, y eksenindeki değıeri işaretlenerek veri noktaları ve veri noktaları çizgilerle birleştirilerek veri yolları oluşturulur. Bu araştırmada öğrencilerin okuduğı kurgusal metinle ilgili metinde cevabı bulunan açık uçlu sorulara verdikleri doğıru cevap sayısı y ekseninde, oturumlar ise x ekseninde gösterilmiştir.

Dönüşümlü sağıltımlar deseninde, uygulanan sağıltım tekniklerinin etkililiği, grafiğin görsel olarak incelenmesi ile ortaya çıkmaktadır. Sağıltım tekniklerinin etkililikleri karşılaştırılırken, tekniklerin uygulanması sonucunda elde edilen verilerin grafiğe işlenmesiyle oluşan veri noktalarının veri yolları ile birleştirilmesi sonucu oluşan eğriler eğim ve düzey olarak yorumlanmaktadır. Arttırılmak istenen bir davranışta bir sağıltım tekniğine ait eğri diğer tekniğe ait eğriden düzey olarak daha yukarıda ise, o teknik diğerinden daha etkilidir. Eğim olarak yorumlandığında ise eğimlerin yönüne bakılır. Arttırılmak istenen davranışlarda veri yolları artan bir eğim, azaltılmak istenen davranışlarda ise azalan bir eğim göstermelidir. Böylece eğimin yönüne göre hangi sağıltım tekniğinin daha etkili olduğuna karar verilir (Cooper, Heron ve Heward, 1987; Tawney ve Gast, 1984).

3.1.3. Araştırmada Dönüşümlü Sağıltımlar Deseninin Uygulanması

Araştırmada dönüşümlü sağıltımlar desenine okuduğunu anlama becerisinde okuma öncesi, sırası, sonrası ve okuma sırası ile sonrasının birleştirilerek uygulanan okuduğunu anlama tekniklerinden hangisinin en etkili olduğunu belirlemek amacıyla yer verilmiştir.

Araştırmada okuma öncesi teknik olarak başlık hakkında konuşma ve önceki bilgiyle birleştirme, okuma sırası teknik olarak denek okurken durdurup, okunan yere kadar anlattırılarak öykünün devamına ilişkin tahmin etme soruları sorma, okuma sonrası teknik olarak öykü unsurlarına ilişkin sorular sorarak tartışma, okuma sırası teknik ile okuma sonrası tekniğin birleşimi olarak denek okurken durdurup, okunan yere kadar anlattırılarak öykünün devamına ilişkin tahmin etme soruları sorma ve okuma bittikten sonra öykü unsurlarına ilişkin sorular sorarak tartışma uygulanmıştır.

Bu araştırmada dönüşümlü sağıltımlar deseni uygulanırken önce deneklerin bir kez başlama düzeyi alınmış daha sonra sağıltım teknikleri her bir deneğe dönüşümlü olarak uygulanmıştır. Ayrıca başlama düzeyi alınmıştır. Dönüşümlü sağıltımlar deseninde deneğe uygulama öncesinde hangi sağıltım tekniğiyle öğretim yapıldığı söylenmelidir (Cooper, Heron ve Heward, 1987; Tawney ve Gast, 1984).

Bu nedenle deneğe uygulamaya başlamadan önce sağaltım tekniklerinin uygulama özelliklerine yönelik olarak sırası ile ne yapacağı açıklanmıştır.

Deney koşulları şu işaretlerle gösterilmiştir: Sağaltım Öncesi Başlama Düzeyi (BD°), sağaltım sırası başlama düzeyi (BD), okuma öncesi teknik (OÖ), okuma sırası teknik (SIR), okuma sonrası teknik (SON) ve birleştirilmiş teknik (BRT) dır.

3.2. DENEKLER VE SEÇİMİ

Bu araştırmanın denekleri 2007-2008 öğretim yılında Ankara ili Mamak Belediyesi sınırları içerisinde bulunan Demirlibahçe İlköğretim Okulu özel eğitim sınıflarında bulunan ve Gülhane Sağlık Vakfı (GÜLSAV) Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'ne devam eden;

- a) Öğretmenin sınıfta okuttuğu düzeyde seçilen metinde alanda yapılan araştırmalar dikkate alınarak (Çevik, 2006), bir dakikada en az 45 sözcüğu doğru okuyabilen,
- b) Öğretmenin belirlediği okuma düzeyinde seçilen metnin en az %80' ini doğru olarak okuyabilen,
- c) Öğretmenin belirlediği okuma düzeyinde seçilen metinde yer alan bilgi birimleriyle ilgi sorulan sorudan en fazla 3'üne cevap veren öğrenciler arasından seçilmiştir.

Araştırmaya katılan deneklerin özellikleri aşağıdaki gibidir:

Birinci denek; 15 yaş 9 aylık, zeka bölümü 61 olan, yedinci sınıfa devam eden, 4.sınıf düzeyindeki bir metinde bir dakikada 50 sözcüğu doğru okuyan ve metnin %80'nini doğru okuyan, okutulan dördüncü sınıf metninde sorulan 10 sorudan 3'ünü doğru olarak cevaplayan, öğretmeni tarafından 3 yıldır okuduğu belirtilen, düzenli olarak bulunduğu özel eğitim sınıfına devam eden bir kız öğrencidir.

İkinci denek; 15 yaş 8 aylık, zeka bölümü 55-65 olan, beşinci sınıfa devam eden, 4. Sınıf düzeyindeki bir metinde bir dakikada 77 sözcüğu doğru okuyan, ve metnin %85'ini doğru okuyan, 4. sınıf metninde sorulan 10 sorudan 2'sini doğru

olarak cevaplayan, öğretmeni tarafından 3 yıldır okuduğu belirtilen, düzenli olarak bulunduğu özel eğitim sınıfına devam eden bir kız öğrencidir.

Üçüncü denek; 15 yaş 8 aylık, zeka bölümü 56 olan, yedinci sınıfa devam eden, 4. Sınıf düzeyindeki bir metinde bir dakikada 47 sözcüğü doğru okuyan, ve metnin %80'ini doğru okuyan, 4. sınıf metninde sorulan 10 sorudan 3'ünü doğru olarak cevaplayan, öğretmeni tarafından 4 yıldır okuduğu belirtilen, düzenli olarak bulunduğu kaynaştırma programına devam eden bir erkek öğrencidir.

3.2.1. Deneklerin Seçimi

Araştırmanın deneklerini seçebilmek amacıyla ilk olarak Ankara ili Çankaya, Yenimahalle ve Mamak Belediyeleri sınırları içerisinde bulunan özel eğitim sınıfları ile kaynaştırma uygulaması yapılan okullar belirlenmiştir. Deneklerin seçimi için belirlenen yedi ilköğretim okulunun özel eğitim ve kaynaştırma sınıflarına gidilmiştir. Bu okullar, Ulubatlı Hasan İlköğretim Okulu, Necla Kızılbay İlköğretim Okulu, Şinasi İlköğretim Okulu, Nurçin Sayan İlköğretim Okulu, Demetevler İlköğretim Okulu, Demirlibahçe İlköğretim Okulu ve Abay İlköğretim Okulu'dur. Bu sınıflarda öncelikle Öğretmen Görüşme Formu kullanılarak okuma bilenleri belirlemek için özel eğitim sınıf öğretmenleri ile görüşülmüş, daha sonra belirlenen öğrencilerin okuma hızları, doğru okuma performansları ve okuduğunu anlama performansları saptanarak önkoşul performansları belirlenmiştir. Deneklerin seçimi için sırası ile aşağıdaki işlemler uygulanmıştır.

3.2.1.1. Öğretmenle Görüşme

Özel eğitim sınıflarında bulunan öğrencilerin okuma düzeyleri hakkında bilgi edinmek amacı ile yukarıda belirtilen okulların özel eğitim sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri ile görüşme yapılmıştır. Bu amaçla Öğretmen Görüşme Formu hazırlanmıştır (Ek 1). Öğretmen Görüşme Formu üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğrencinin kimlik bilgileri (adı-soyadı, okulu, sınıfı, etkilendiği yetersizlik,

ek yetersizliği), ikinci bölümde öğrencinin dosya bilgileri (doğum tarihi, tanısı, zeka bölümü), üçüncü bölümde öğrencinin okuma performansı (okumayı söktüğü sınıf, akıcı ya da heceleyerek okuyup okumadığı, öğrenci için kullanılan Türkçe kitabı sınıf düzeyi) ile ilgili bilgileri belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır.

Görüşme sınıf öğretmenleriyle karşılıklı olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmede elde edilen bilgiler Öğretmen Görüşme Formuna kayıt edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre akıcı okuyan öğrenciler yine öğretmenlerin belirttikleri sınıf düzeyinde metinler kullanılarak okuma performanslarını belirlemek için değerlendirmeye alınmıştır. Görüşme sonunda öğretmenlerin görüşlerine göre akıcı okuyan 8 özel eğitim sınıfı ile bir kaynaştırma sınıfından 16 öğrenci belirlenmiştir.

3.2.1.2. Öğrencilerin Önkoşul Becerilerinin Değerlendirilmesi

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme sonunda yukarıda belirtilen önkoşulları karşılayıp karşılamadıklarını belirlemek için 16 öğrencinin ilk olarak okuma hızları ve doğru okuma yüzdeleri belirlenmiştir.

Önkoşul becerilerin değerlendirilmesi için okulların rehberlik odaları, bulundukları özel eğitim sınıflarının bireysel çalışma odaları ve okulların malzeme odaları kullanılmıştır.

Değerlendirmenin yapılacağı odaya önceden gidilmiş, havalandırması yapılmış, iki sandalye ve bir masa ortamda hazır bulundurulmuştur. Değerlendirmeye başlamadan önce öğrencilerle sohbet edilmiş, gerekli olan araçlar (ses kayıt cihazı, kronometre, okutulacak metinler, kayıt çizelgesi) ortamda hazır bulundurulmuştur.

3.2.1.2.1. Öğrencilerin Önkoşul Becerilerinin Değerlendirilmesinde Kullanılan Materyaller

3.2.1.2.1.1. Metinler

Belirlenen önkoşullardaki ölçütleri gerçekleştiren öğrencilerin belirlenebilmesi amacı Talim Terbiye Kurulu (TTK) tarafından onaylanmış ilköğretim Türkçe ders kitaplarından kurgusal (öykü) özellik gösteren ilköğretim birinci kademedeki, her sınıf düzeyinden (birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf) iki metin seçilmiştir. Bu metinlerin seçimi için her sınıf düzeyinden öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Metinler; Dekor (yer, zaman ve kişiler), giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşmaktadır (örnek: Ek 2). Birinci metinler öğrencinin okuma hızı ve doğru okumaları ile ilgili önkoşul performansının değerlendirilmesi için kullanılmıştır. Öğrencinin ölçütü karşılaması durumunda da okuduğunu anlama performansının değerlendirilmesi amacı ile ikinci metinler kullanılmıştır.

3.2.1.2.1.2. Okuduğunu Anlama Ölçü Aracı

Her öykü Stein ve Glenn (1979), ile Mandler ve Johnson'ın (1977) öykü yapılarından yararlanılarak bilgi birimlerine ayrılmış böylece metni anlamayı sağlayacak bilgi birimleri belirlenmiştir. İkinci metinlerin her biri için metinde bulunan bilgi birimlerine ilişkin 10 tane açık uçlu okuduğunu anlama sorusu oluşturulmuştur (örnek: Ek 3).

3.2.1.2.1.3. Okuma Hızı Kayıt Çizelgesi

Öğrencilerin okuma hızlarını kayıt etmek için kayıt çizelgeleri kullanılmıştır (Ek 4) Dakikada okunan kelime sayısını (okuma hızı) belirlemek için hazırlanan

kayıt çizelgesinde; öğrencinin kimlik bilgilerine (adı, soyadı, doğum tarihi, okulu, sınıfı, uygulama tarihi) ilişkin bir bölüm ve bir dakikadaki okuma performansını gösteren (yanlış okuduğu kelime sayısı, sesletmeden atladığı kelime sayısı, araştırmacının öğrencinin yerine okuduğu kelime sayısı, öğrencinin eklediği kelime sayısı) ikinci bir bölüm vardır.

3.2.1.2.1.4. Okuma Doğruluğu Kayıt Çizelgesi

Öğrencilerin doğru okumalarını kayıt etmek için kayıt çizelgeleri kullanılmıştır (Ek 5) Öğrencinin tüm metinde doğru okuduğu kelime sayısını belirleyebilmek için hazırlanan kayıt çizelgesinde; öğrencinin kimlik bilgilerine (adı, soyadı, doğum tarihi, okulu, sınıfı, uygulama tarihi) ilişkin bir bölüm ve okuma performansını gösteren (tüm metni okuma süresi, tüm metinde yanlış okuduğu kelime sayısı, tüm metinde sesletmeden atladığı kelime sayısı, araştırmacının öğrencinin yerine okuduğu kelime sayısı, öğrencinin eklediği kelime sayısı) ikinci bir bölüm vardır.

3.2.1.2.1.5. Okuduğunu Anlama Kayıt Çizelgesi

Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini kayıt etmek için kayıt çizelgeleri kullanılmıştır (örnek: Ek 6) Okuduğunu anlama düzeyini kayıt etmek için hazırlanan kayıt çizelgesinde; öğrencinin kimlik bilgilerine (adı, soyadı, doğum tarihi, okulu, sınıfı, uygulama tarihi) ilişkin bir bölüm ve okuduğunu anlama sorularına verdiği cevaplardan oluşan (okuma metninin düzeyi, soruların numarası, doğru, yanlış) ikinci bir bölüm vardır.

3.2.1.2.1.6. Ses Kayıt Cihazı

Öğrencilerin okuma parçasını okuma hızlarını, doğru okuduğu sözcükleri ve okuduğunu anlama sorularına verdikleri cevapları kayıt edebilmek ve sonradan dinleyebilmek amacıyla dijital ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

3.2.1.2.1.7. Kronometre

Öğrencilerin bir dakikada okuduğu doğru sözcük sayısını ve tüm metni okuma sürelerini belirlemek amacıyla kronometre kullanılmıştır.

3.2.1.2.2. Okuma Hızı ve Doğru Okuma Performanslarının Değerlendirilmesi

Öğretmenle görüşme sonuncunda öğrenci için kullanılan sınıf düzeyinde metinle okuma hızı ve doğru okuma performansı belirlenmiştir.

Değerlendirmeye başlamadan önce öğrenciye ses kayıt cihazı, kronometre ve kayıt çizelgesi tanıtılmış, ses kayıt cihazına sesi alınacağı söylenmiştir. Sesin ses kayıt cihazına nasıl alındığı gösterilerek alınan kısa kayıt öğrenciye dinletilmiştir. Araştırmacı öğrenciye “Seninle okuma çalışması yapacağız, ben sonra dinlemek için sen okurken okumanı ses kayıt cihazına alacağım” demiştir. Araştırmacı öğrenciye okuyacağı metni göstererek “Sen bunu okuyacaksın, bende de aynısından var. Sen okurken ben de seni kendi metnimden izleyeceğim” demiştir. Araştırmacı öğrenciye “Okumaya hazır mısın?” dedikten ve hazırım cevabını aldıktan sonra ses kayıt cihazını açmış ve metni öğrencinin önüne koyarak kendi metnini önüne almıştır. Öğrenciye “Bu metni en güzel okumanla oku!” yönergesi verilmiştir. Öğrencinin ilk kelimeyi okumaya başlaması ile birlikte kronometre başlatılmıştır. Bir dakika sonunda öğrencinin kaldığı yeri araştırmacı kendi önündeki metinden işaretlemiş ve öğrencinin metni sonuna kadar okuyup bitirmesi beklenmiştir. Öğrenci okurken satır atladığında atladığı satır gösterilmiş ve öğrencinin okumaya devam etmesi istenmiştir. Öğrenci üç saniye içinde bir kelimeyi okumadan beklerse, öğrencinin

yerine o kelimeyi araştırmacı okuyarak öğrencinin okumaya devam etmesi sağlanmıştır. Araştırmacı, öğrenci okurken öğrencinin yanlış okuduklarını, okumadan atladıklarını, araştırmacının öğrenci yerine okuduğu kelimeleri kendi metninden "-" işaretiyle işaretlenmiştir. Uygulama sırasında öğrencinin doğru okuduğu kelimeler ve hatalı okuyuşunu 5 saniye içerisinde kendisinin düzelittiği kelimeler doğru olarak kabul edilmiştir (Shinn, 1989).

Kayıt izelgelerine sonuçlar kayıt edilmiştir. Öğrencinin yanlış seslettiği, okumadan atladığı, araştırmacının öğrencinin yerine okuduğu kelimeler sayılarak okuma hızı metindeki kelime sayısına göre hesaplanmıştır. Değerlendirmelerin olduğu gün araştırmacı tarafından öğrencilerin okumaları tekrar ses kayıt cihazından dinlenerek kayıtları kontrol edilmiştir. Belirlenen ölçütleri karşılayan öğrenciler için aynı gün ikinci oturumda okuduğunu anlama önkoşullarının değerlendirilmesi yapılmıştır.

Toplam 16 öğrenciden 16'sı bir dakikada en az 45 sözcüğü doğru okuyarak okuma hızı önkoşulunu karşılamıştır. Bu 16 öğrenciden 15'i verilen metnin en az %80'ini doğru okuyarak doğru okuma önkoşulunu karşılarken, 1 öğrenci verilen metnin %60'ını doğru okuyarak doğru okuma önkoşulunu karşılayamamıştır.

3.2.1.2.3. Okuduğunu Anlama Performansının Değerlendirilmesi

Öğretmenle görüşme sonuncunda öğrenci için kullanılan sınıf düzeyinde ikinci bir metinle okuduğunu anlama performansı belirlenmiştir.

Değerlendirmeye başlamadan önce öğrenciye ses kayıt cihazı, okuma metni ve kayıt izelgesi tanıtılmış, ses kayıt cihazına sesi alınacağı söylenmiştir. Araştırmacı öğrenciye “Seninle okuma çalışması yapacağız, sana verdiğim metni sessiz olarak/içinden okuyacaksın. Daha sonra sana okuduğun öyküyle ilgili sorular soracağım sen de cevap vereceksin. Ben sonra dinlemek için sen cevap verirken konuşmalarını ses kayıt cihazına alacağım” demiştir. Araştırmacı “Hazırsan başlayalım” dedikten ve öğrenciden hazırım cevabını aldıktan sonra öğrencinin önüne okuyacağı metni koymuştur. “şimdi metnimizi bir kez içinden oku, okuman

bitince bana haber ver” demiştir. Öğrenci sessiz okumayı bitirdiğini belirttikten sonra araştırmacı öğrenciye okuduğu için teşekkür etmiş ve metni öğrencinin önünden kaldırmıştır. Araştırmacı, “Şimdi sana okuduğun öyküyle ilgili sorular soracağım, sorularımı dikkatle dinleyecek ve cevaplayacaksın” demiş ve ses kayıt cihazının düğmesine basmıştır. Araştırmacı, “Şimdi beni dinle” diyerek öğrenciye birinci soruyu sormuş ve öğrencinin cevabını dinlemiştir. Öğrencinin soruya kayıt çizelgesindeki doğru cevap satırında yazılı olduğu gibi cevap vermesi veya kendi cümleleriyle aynı anlama gelecek şekilde cevap vermesi doğru tepki olarak kabul edilmiştir. Öğrenci iki veya üç maddesi olan sorularda sadece bir maddeyi söyleyerek tepki verdiğinde araştırmacı öğrencinin cevaplamaya devam etmesi için “Sonra ne yaptı? / başka ne oldu? / başka?” gibi soruları yöneltmiştir. Öğrenci soruyu cevaplaması için 5-6 saniye beklenmiştir. Cevaplamaya devam etmezse öğrencinin ilk olarak söyledikleri tekrar edilerek "ben ? diye sorduğumda sen ... dedin. Başka?" denilerek tekrar 5-6 saniye beklenmiştir. Öğrenci cevaplamaya devam etmezse diğer soruya geçilmiştir. Öğrenci sorunun cevabını tamamladığında doğru tepki olarak kabul edilmiştir. Öğrenci üç maddeli bir sorudan sadece iki maddeyi söyleyerek tepki verdiğinde doğru tepki olarak kabul edilmiştir. Öğrencinin iki maddeli sorudan birini cevaplayıp diğerini cevaplayamaması ve üç maddeli sorudan birini cevaplayıp ikisini cevaplayamaması yanlış tepki olarak kayıt edilmiştir. Öğrencinin soruyu eksik cevaplaması, sorunun cevabı olmayan, öykünün herhangi bir bölümüyle ilgili şeyler anlatması, tamamıyla öykü ile ilgisi olmayan cevaplar vermesi veya soru sorulduğunda öykünün tümünü özetlemesi yanlış tepki olarak kabul edilmiştir. Araştırmacı öğrenciye soruyu sorduğunda 6-7 saniye bekledikten sonra öğrenci tepkisiz kaldıysa araştırmacı soruyu bir kez daha sormuş ve 6-7 saniye beklemiştir. Öğrencinin soruya ikinci kez de tepki vermemesi yanlış tepki olarak kabul edilmiştir.

Tüm sorular sırası ile uygulandıktan sonra kayıt çizelgesi sonuçlarına bakılarak 3 sorudan daha azını cevaplayan öğrenciler belirlenmiştir. 15 öğrenciden 11'i daha fazla soruya cevap verdiği için çalışmaya alınmamıştır.

4 öğrenciden bir öğrencinin 1. sınıf, bir öğrencinin 2. sınıf, iki öğrencinin 4. sınıf düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu sebeple birbirine denk olarak görülen 4. sınıf metinleriyle çalışılabilecek iki kız öğrenci bu araştırmanın denekleri olarak

kabul edilmiştir. Araştırmanın dış geçerliliğini artırmak amacı ile bu araştırmanın üç öğrenci ile yapılması hedeflenmiştir. Bu amaçla Gülhane Sağlık Vakfı (GÜLSAV) Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'ne gidilerek ön koşulları karşılayan öğrencileri belirlemek için bu merkezdeki öğretmenlerle görüşülmüş yukarıda anlatılan süreçte olduğu gibi ön koşulları karşılayan öğrencileri belirlenmiştir. Taranan 5 öğrenciden 1'i araştırma ön koşullarını karşılamıştır.

3.3. UYGULAMA ORTAMI

Araştırmanın ilk iki deneği için Demirlibahçe İlköğretim Okulu Müdürlüğü'ne ve sınıf öğretmenine çalışma saatleri verilerek öğrencilerle birebir çalışmak için bir oda veya sınıf istenmiştir. Demirlibahçe İlköğretim Okulu özel eğitim sınıfında bulunan 3x4 metre büyüklüğünde küçük bir penceresi ve içinde iki sandalye, bir materyal dolabı, bir masa bulunan bireysel çalışma odası için çalışma izni alınmış ve çalışma bu odada sürdürülmüştür. Araştırmanın üçüncü deneği için devam ettiği özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yönetimine çalışma saatleri verilerek öğrencilerle birebir çalışmak için bir oda veya sınıf istenmiştir. GÜLSAV Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'ndeki 3x3 metre büyüklüğünde küçük bir penceresi ve içinde iki sandalye, bir materyal dolabı, bir masa bulunan bireysel çalışma odası için çalışma izni alınmış ve çalışma bu odada sürdürülmüştür. Belirlenen çalışma saatinden önce eğitim kurumlarına gidilmiş, uygulamanın yapılacağı oda tekrar gözden geçirilerek düzenlenmiş ve uygulama materyalleri hazırlanmıştır. Çalışma sırasında odaların kapısı kilitli tutulmuştur. Gözlemci güvenilirliği ve uygulama güvenilirliğinin belirlenebilmesi için ortamda bir kamera bulundurulmuştur.

3.4. KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE GELİŞTİRİLMESİ

Bu bölümde, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının özelliklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.4.1. Metinler

Araştırmanın sağaltım sürecinde kullanılan metinler dördüncü sınıf düzeyindedir. Metin uzunlukları ortalama 282 kelimedir (en az 221, en fazla 417 kelime). Metinler kurgusal metin (öykü) özelliği göstermektedir. Metinlerin tümü 1,5 satır aralığında ve 14 punto büyüklüğünde yazılmıştır (örnek: Ek 7).

Araştırmada kullanılacak metinler Talim ve Terbiye Kurulu'nca kabul edilmiş 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarından seçilmiştir. İncelenen 65 metinden kurgusal özellik gösteren, dekor, giriş, gelişme ve sonuç bölümleri bulunan, içinde deyimse ifadelerin çok az geçtiği 25 tane metin seçilmiştir. Daha sonra bu öyküler cümle kuruluşları, öykü unsurları bakımından incelenerek içlerinden 17 tanesi seçilmiştir. Seçilen metinlerden dört tanesi 3. sınıf, 14 tanesi 4. sınıf Türkçe kitaplarından alınmıştır. Seçilen bu 17 metin içindeki devrik cümleler düz cümle haline getirilmiş, mecaz anlamlı söz öbekleri yerine gerçek anlamını ifade eden sözcükler kullanılmış, ayrıca olaylar arasında bağdaşıklık sağlama amacı ile cümleler ve paragraflar yazılarak eklenmiştir. Öykü akışı içerisinde anlam bakımından öyküyü genişletmeyen, olay akışı içerisinde bağımsız bir ayrıntı olarak görülen bazı cümle ve ifadeler öykülerden çıkarılmıştır. Düzenlenen 15 öykü tesadüfî örnekleme yöntemiyle başlama düzeyinde, okuma öncesi teknikte, okuma sırası teknikte, okuma sonrası teknikte ve birleştirilmiş teknikte kullanılacaklar olmak üzere seçilmiştir.

3.4.2. Okuduğunu Anlama Ölçü Aracı

Her öykü Stein ve Glenn (1979), ile Mandler ve Johnson'ın (1977) öykü yapılarından yararlanılarak bilgi birimlerine ayrılmış böylece metni anlamayı sağlayacak bilgi birimleri belirlenmiştir. Metinlerin her biri için metinde bulunan bilgi birimlerine ilişkin 10 tane açık uçlu okuduğunu anlama sorusu oluşturulmuştur (Ek 8). Hazırlanan okuduğunu anlama sorularının uygunluğuyla ilgili uzman görüşü alınması amacıyla Okuduğunu Anlama Soruları Değerlendirme Formu hazırlanmıştır (Ek 9). Okuduğunu Anlama Soruları Değerlendirme Formu; a) soruların ölçülmesi

istenilen cevabı ölçecek nitelikte oluşturulması b) soruların cevaplarının doğrudan metnin içinde geçmesi c) metni anlamaya hizmet edecek tüm öğelere ilişkin sorular bulunması d) soruların dilbilgisi kurallarına uygunluğu e) çıkarılması ya da eklenmesi gereken soruların bulunup bulunmadığını değerlendirmeye yönelik maddelerden oluşmaktadır. Uzmanlardan önce öyküyü, sonra okuduğunu anlama sorularını okuyarak Okuduğunu Anlama Soruları Değerlendirme Formu'nun maddelerinde geçen “evet”, “hayır”, “var”, “yok” şeklinde hazırlanan kutucuklara işaretleme yaparak soruları değerlendirmeleri istenmiştir.

Seçilen metinler, okuduğunu anlama soruları ve Okuduğunu Anlama Soruları Değerlendirme Formu her metin için ayrı ayrı ataç edilerek Hacettepe Üniversitesi Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme bölümünden bir öğretim üyesi ile Gazi Üniversitesi Türkçe bölümünden bir öğretim üyesine verilmiş ve Okuduğunu Anlama Soruları Değerlendirme Formu'nu doldurmaları istenmiştir. Uzman görüşleri sonucu üç soru dilbilgisi kurallarına uygun bulunmamış ve düzeltilmiştir.

3.4.3. Okuduğunu Anlama Kayıt Çizelgesi

Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini kayıt etmek için kayıt çizelgeleri kullanılmıştır (Ek 10). Okuduğunu anlama düzeyini kayıt etmek için hazırlanan kayıt çizelgesinde; öğrencinin kimlik bilgilerine (adı, soyadı), deney süreci bilgilerine (tarih, başlama saati, bitiş saati, deney süreci: BD (başlama düzeyi), OÖ (okuma öncesi teknik), SIR (okuma sırası teknik), SON (okuma sonrası teknik), BRT (birleştirilmiş teknik), deney aşaması: (1. oturum, 2. oturum, 3. oturum) ilişkin bir bölüm ve okuduğunu anlama sorularına verdiği cevaplardan oluşan (metin başlığı, soruların numarası, öğrenci cevabı, sonuç) ikinci bir bölüm vardır.

3.4.4. Kamera

Öğrencilerin ve araştırmacının deney süreci uygulamaları içerisindeki tüm tepkilerini kayıt etmek, gözlemciler arası güvenilirliği ve uygulama güvenilirliğini belirlemek amacıyla dijital kamera kullanılmıştır.

3.5. TEKNİKLERE GÖRE DERS PLANLARININ GELİŞTİRİLMESİ

Geliştirilen ders planları öğretim amaçları, ortam, giriş, uygulama, değerlendirme ve çalışmanın bitirilişi bölümlerinden oluşmaktadır.

Geliştirilen ders planlarındaki öğretim amaçları, metindeki bilgi birimlerine yönelik oluşturulmuştur. Ortam bölümü, araştırmacı ve deneğin oturuş düzeni, odanın ses, ışık durumu, uygulamada kullanılacak materyallerin ve ödülün bulundurulması ile ilgili bilgileri içermektedir. Giriş bölümü çalışmanın ismini söyleme, kuralları ve ödülü açıklama, öğrenciye çalışmada kullanılacak materyalleri tanıtmayı içermektedir. Uygulama bölümü, öğrenciye çalışma sırasında neler yapılacağını açıklayarak ilgili yöntem hakkında farkındalık yaratma, uygulanan yöntemi akış planını rehber alarak uygulama, uygulanan yöntemin özelliğine göre gereken yerlerde öğrencinin doğru tepkilerini betimleyerek pekiştirmeyi içermektedir. Değerlendirme bölümü, öğrenciye sırasıyla tüm okuduğunu anlama sorularını sorma ve cevapları kayıt etmeyi içermektedir. Çalışmanın bitirilişi bölümü, öğrencinin çalışma boyunca uyduğu kuralları söyleme ve öğrenciye ödülünü vermeyi içermektedir (her bir teknik için örnekler: Ek 11, Ek 12, Ek 13, Ek 14).

3.6. DENEY SÜRECİ

Deney sürecini uygulamak için okul idaresi ve sınıf öğretmeni ile görüşülerek belirlenen saatlerde öğrenci ile çalışabilmek için gerekli izinler alınmıştır. Öğrencilerin ailelerinden de çocuklarının deney sürecine katılmaları ve video çekimi için izin alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin aileleri ile görüşülerek çocuklarını çok

rahatsız olmadığı sürece çalışma bitene kadar devamlı olarak okula göndermeleri istenmiştir. Sınıf öğretmenleri ile görüşülerek kendi çalışmalarına devam etmeleri istenmiştir. Çalışma süresince öğretmenler Türkçe derslerinde okuma parçalarını defterine yazma, okuma parçasıyla ilgili soruların cevaplarını deftere geçirme, tiyatro oyunu ezberleme ve oynama gibi yaptıkları çalışmalara devam etmişlerdir. Ayrıca sınıf öğretmenlerine öğrencileri ne tür ödüllerin etkili olduğu sorulmuş, öğrenciler için öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda kraker,cips gibi yiyecek ödülleri beirlenmiştir. Her çalışma için bu ödüllerden biri kullanılmıştır.

Uygulama ortamının öğrenci ile birebir çalışılabilecek şekilde yapılandırılması sağlanmıştır. Belirlenen süreden önce okullara gidilmiş uygulamanın yapılacağı ortam gözden geçirilmiş ve uygulama materyalleri hazırlanmıştır.

Her öğrenci ile belirlenen saatlerde haftada üç gün ikişer oturum çalışılmıştır. Her oturum arasında 45 dakika ara verilmiştir. Bu ara sırasında öğrencinin sınıfa gitmesine izin verilmiştir. Her öğrenci için deney süreci üçbuçuk hafta sürmüş, çalışma toplam yedi haftada tamamlanmıştır. Deneklerin ikisi ile aynı okulda ve farklı saatlerde, diğer denek ile öğrencinin devam ettiği bir özel eğitim merkezinde birebir olarak çalışılmıştır. Tablo 1’ de deneklerin çalışma saatleri gösterilmektedir.

Tablo 1: Deneklerin haftalık çalışma saatleri

Saatler	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma
08:45-09:15	Birinci denek		Birinci denek		Birinci denek
09:30-10:00	İkinci denek		İkinci denek		İkinci denek
10:00-10:30	Birinci denek		Birinci denek		Birinci denek
10:45-11:15	İkinci denek		İkinci denek		İkinci denek
15:00-15:30	Üçüncü denek	Üçüncü denek		Üçüncü denek	
16:15-16:45	Üçüncü denek	Üçüncü denek		Üçüncü denek	

Sağaltım Teknikleri her deneğe dönüşümlü olarak uygulanmıştır. Sağaltım tekniklerinin haftalara göre deneklere göre uygulama sırası Tablo 2 de gösterilmektedir.

Tablo 2: Sağıltım Tekniklerinin Haftalara Göre Deneklere Uygulanma Sırası

	Denekler	Sağıltım Teknikleri
Birinci hafta	Birinci denek	BD, SIR, SON, BRT, BD, OÖ
	İkinci denek	BD, SON, SIR, OÖ, BD, BRT
	Üçüncü denek	BD, BRT, SON, OÖ, SIR, BD
İkinci hafta	Birinci denek	SIR, SON, BD, BRT, OÖ, BD
	İkinci denek	BD, SIR, OÖ, BRT, SON, OÖ
	Üçüncüdenek	OÖ, SON, BRT, SIR, BD, OÖ
Üçüncü hafta	Birinci denek	SIR, BRT, SON, OÖ, SIR, BD
	İkinci denek	SIR, BRT, SON, OÖ, BD, SIR
	Üçüncü denek	BRT, BD, SIR, SON, OÖ, BD
Dördüncü hafta	Birinci denek	OÖ, SON, BRT
	İkinci denek	BRT, BD, SON
	Üçüncü denek	BRT, SON, SIR

BD: Başlama düzeyi, OÖ: Okuma öncesi teknik, SIR: Okuma sırası teknik,
SON: Okuma sonrası teknik, BRT Birleştirilmiş teknik

3.6.1. Ön Uygulama

Bu araştırmanın deney sürecine geçilmeden önce okuma hızı, doğru okuma düzeyi önkoşullarını yerine getiren okuduğunu anlaması 4. Sınıf düzeyinde olan deney sürecinde yer almayan ve araştırma ön koşullarını karşılayan bir öğrenciyle okuma öncesi, okuma sırası, okuma sonrası ve okuma sırası ile okuma sonrası tekniklerinin birleşiminden oluşan okuduğunu anlama tekniklerinin uygulanmasında karşılaşılabilecek sorunları belirleme ve gereken düzenlemeleri yapabilmek için bir ön uygulama yapılmıştır. Yapılan ön uygulama sonucunda okuma sırası teknik uygulanırken öğrenciye sorulan “acaba bundan sonra ne olacak?” şeklindeki tahmin etme sorularının öğrencinin “kötü şeyler olacak” şeklinde olayın akışına yönelik

tahminlerini söyleme değil de genel akışa ilişkin yorum yaptığı görüldüğü için “acaba Aliş bundan sonra ne yapacak?” gibi öyküde geçen kahramanların adı kullanılarak soruların daha fazla belirginleştirilmesine karar verilmiştir. Ayrıca okuma öncesi teknik ve okuma sonrası teknikte uygulamanın daha da akıcılaştırmak ve hata yapmayı en aza indirmeyi sağlayabilmek için öğrenciye sorulan her sorunun araştırmacıda bulunan öykünün üzerine yazılmasına karar verilmiştir. Yukarıda yazılanlar dışında seçilen tekniklerin uygulanma sürecinde başka bir sorunla karşılaşılmamıştır.

Deney süreci aşağıdaki aşamalarda uygulanmıştır. Her deney koşulunda kullanılan öyküler ve bu öykülere yönelik hazırlanan okuduğunu anlama sorularına ikişer örnek Ek 15’ te verilmiştir.

3.6.2. Başlama Düzeyinin Belirlenmesi

Sağaltım koşullarının uygulanmasına başlamadan önce ve teknikler uygulanırken her öğrenciden bir başlama düzeyi alınmıştır. Başlama düzeyi değerlendirmesinde önce öğrenciye öykü bir kez sessiz olarak okutulmuş, sonra okuduğunu anlama soruları sorularak öğrenci tepkileri kayıt çizelgesine işaretlenmiştir.

3.6.3. Sağaltım Tekniklerinin Uygulanması

3.6.3.1. Okuma Öncesi Teknik (OÖ)

Okuma öncesi teknik olarak başlık hakkında konuşma ve önceki bilgiyle birleştirme kullanılmıştır.

Kamera açılıp öğrenciye ne çalışılacağı, kurallar ve ödül açıklanmış, öyküler ve kayıt çizelgesi tanıtılmıştır. Öğrenci uygulanacak teknikle ilgili bilgilendirilmiştir. Daha sonra okunacak öykünün başlığı öğrenciye söylenerek başlık hakkında

öğrencinin yaşantılarına dayalı sorular sormuş ve öğrencinin cevapları dinlenmiştir. Sonra öykü öğrenciye verilmiş ve bir kez sessiz olarak okuması istenmiştir. Sessiz okuma da bittikten sonra değerlendirmeye geçilmiş, öğrenciye okuduğunu anlama soruları sorularak tepkileri kayıt çizelgesine işaretlenmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencinin çalışma boyunca uyduğu kurallar söylenerek ödülü verilmiştir.

3.6.3.2. Okuma Sırası Teknik (SIR)

Okuma sırası teknik olarak denek okurken durdurup okunan yere kadar anlattırılarak öykünün devamına ilişkin tahmin etme soruları sorma kullanılmıştır.

Kamera açılıp öğrenciye ne çalışılacağı, kurallar ve ödül açıklanmış, öyküler ve kayıt çizelgesi tanıtılmıştır. Öğrenci uygulanacak teknikle ilgili bilgilendirilmiştir. Daha sonra öykü bölüm bölüm okutularak öğrenciye anlattırılmış ve her bölümün arasında tahmin etme sorusu sorulmuştur. Öğrencinin okuması bitince değerlendirmeye geçilmiş, öğrenciye okuduğunu anlama soruları sorularak tepkileri kayıt çizelgesine işaretlenmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencinin çalışma boyunca uyduğu kurallar söylenerek ödülü verilmiştir.

3.6.3.3. Okuma Sonrası Uygulanan Teknik (SON)

Okuma sonrası teknik olarak öykü birimlerine ilişkin sorular sorarak tartışma kullanılmıştır.

Kamera açılıp öğrenciye ne çalışılacağı, kurallar ve ödül açıklanmış, öyküler ve kayıt çizelgesi tanıtılmıştır. Öğrenci uygulanacak teknikle ilgili bilgilendirilmiştir. Daha sonra öğrencinin öyküyü bir kez sessiz olarak okuması istenmiştir. Öğrencinin okuması bitince öğrenciye öykünün akışıyla ilgili sorular bölüm bölüm sorularak öğrenci ile metin hakkında tartışılmıştır. Tartışma bittikten sonra değerlendirmeye geçilmiş, öğrenciye okuduğunu anlama soruları sorularak tepkileri kayıt çizelgesine

işaretlenmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencinin çalışma boyunca uyduğu kurallar söylenerek ödülü verilmiştir.

3.6.3.4. Birleştirilmiş Teknik (BRT)

Okuma sırası teknik olarak denek okurken durdurup, okunan yere kadar anlattırılarak öykünün devamına ilişkin tahmin etme soruları sorma, okuma sonrası teknik olarak öykü birimlerine ilişkin sorular sorarak tartışma kullanılmıştır.

Kamera açılıp öğrenciye ne çalışılacağı, kurallar ve ödül açıklanmış, öyküler ve kayıt çizelgesi tanıtılmıştır. Öğrenci uygulanacak teknikle ilgili bilgilendirilmiştir. Daha sonra öykü bölüm bölüm okutularak öğrenciye anlattırılmış ve her bölümün arasında tahmin etme sorusu sorulmuştur. Öğrencinin okuması bitince öğrenciye öykünün akışıyla ilgili sorular bölüm bölüm sorularak öğrenci ile metin hakkında tartışılmıştır. Tartışma bittikten sonra değerlendirmeye geçilmiş, öğrenciye okuduğunu anlama soruları sorularak tepkileri kayıt çizelgesine işaretlenmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencinin çalışma boyunca uyduğu kurallar söylenerek ödülü verilmiştir.

Sağaltım tekniklerinin uygulanması ile başlama düzeyi verilerinin alınmasından oluşan beş deney koşulunun ortalama süreleri Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3: Deney koşullarının ortalama süreleri

Deney koşulları	Deney koşullarının ortalama süreleri
Başlama düzeyi	9 dakika
Okuma öncesi teknik	10 dakika
Okuma sırası teknik	18 dakika
Okuma sonrası teknik	11 dakika
Birleştirilmiş teknik	25 dakika

3.7. VERİLERİN TOPLANMASI

Öğrencilerin başlama düzeyi ve sağaltım tekniklerinin uygulanması sırasında veriler aşağıdaki şekilde toplanmıştır.

Uygulamaya başlamadan önce gerekli olan araçlar (kamera, metinler, kayıt çizelgesi, ödül) ortamda hazır bulundurulmuştur. Öğrenciye kamera tanıtılmış, kendisinin kameraya alınacağı söylenmiş ve nasıl alındığı gösterilerek izletilmiştir. Her öğrenciyle üç öyküde başlama düzeyi verileri alınmış, daha sonra sağaltım tekniklerinin uygulanmasına geçilmiştir. Kurallar ve ödül öğrenciye açıklanmış ve kayıt çizelgeleri ile metinler gösterilmiştir. Her koşulda öğrenciye çalışmaya başlarken o çalışma içinde neler yapılacağı hakkında bilgi verilmiş böylece uygulamaya başlamadan önce sağaltım tekniğinin değiştiği belirtilmiştir. Gözlemci güvenilirliğini sağlamak için çalışma baştan sona kameraya kayıt edilmiştir.

Başlama düzeyinde veriler toplanırken, değerlendirmeye başlamadan önce öğrenciye ses kayıt cihazı, okuma metni ve kayıt çizelgesi tanıtılmış, ses kayıt cihazına sesi alınacağı söylenmiştir. Araştırmacı öğrenciye “Seninle okuma çalışması yapacağız, sana verdiğim metni önce sessiz olarak/içinden okuyacaksın. Daha sonra sana okuduğun metinle ilgili sorular soracağım sen de cevap vereceksin. Ben sonra dinlemek için sen cevap verirken konuşmalarını kayıt edeceğim” demiştir. Eğer çalışmamız boyunca ben oku dediğimde okur, sorduğum sorulara cevap verirsен çalışmamızın sonunda bunu kazanacaksın” denilerek öğrenci için etkili olduğu belirlenen ödül gösterilmiştir. Araştırmacı “Hazırsan başlayalım” dedikten ve öğrenciden hazırım cevabını aldıktan sonra öğrencinin önüne okuyacağı metni koymuştur. “Şimdi bir kez öykümüzü içinden oku, okuman bitince bana haber ver” demiştir. Öğrenci sessiz okumayı bitirdiğini belirttikten sonra araştırmacı öğrenciye okuduğu için teşekkür etmiş ve metni öğrencinin önünden kaldırmıştır. Araştırmacı, “Şimdi sana okuduğun öyküyle ilgili sorular soracağım, sorularımı dikkatle dinleyecek ve cevaplayacaksın” demiş ve ses kayıt cihazını açmıştır. Araştırmacı, “Şimdi beni dinle” diyerek öğrenciye birinci soruyu sormuş ve öğrencinin cevabını dinlemiştir. Öğrenci iki veya üç maddesi olan sorularda sadece bir maddeyi söyleyerek tepki verdiğinde araştırmacı öğrencinin cevaplamaya devam etmesi için “Sonra ne yaptı? / başka ne oldu? / başka?” gibi soruları yöneltmiştir. Öğrenci

soruyu cevaplaması için 5-6 saniye beklenmiştir. Cevaplamaya devam etmezse öğrencinin ilk olarak söyledikleri tekrar edilerek "ben ? diye sorduğumda sen ... dedin. Başka?" denilerek tekrar 5-6 saniye beklenmiştir. Öğrenci cevaplamaya devam etmezse diğer soruya geçilmiştir. Araştırmacı öğrenciye soruyu sorduğunda 6-7 saniye bekledikten sonra öğrenci tepkisiz kaldıysa araştırmacı soruyu bir kez daha sormuş ve 6-7 saniye beklemiştir. Çalışmanın sonunda "Aferin sen ben oku dediğimde okudun, sorduğum soruları cevapladın bunun için bunu kazandın" denilerek öğrenciye ödülü verilmiştir.

Sağaltım sonunda veri toplanırken, sağaltım tekniği uygulandıktan sonra sorular aynı başlama düzeyinde olduğu gibi sorularak veriler toplanmıştır.

3.7.1. Verilerin Puanlanması

Öğrencilerin okuduğunu anlama sorularına verdikleri cevapların doğru ya da yanlış olarak değerlendirilip grafiğe işaretlenmesi için öncelikle bu cevapların hangi ölçütleri karşılaması durumunda doğru, hangi ölçütleri karşılamaması durumunda yanlış olarak kabul edileceğiyle ilgili belli kriterler oluşturularak verilerin puanlanması yoluna gidilmiştir. Verilerin puanlanmasında dikkat edilen unsurlar aşağıda belirtilmiştir.

Öğrencinin soruya bildirimde yazılı olduğu gibi cevap vermesi veya kendi cümleleriyle aynı anlama gelecek şekilde cevap vermesi doğru tepki olarak kabul edilmiştir.

Öğrenci üç maddeli bir sorudan sadece iki maddeyi söyleyerek tepki verdiğinde doğru tepki olarak kabul edilmiştir. Öğrencinin iki maddeli sorudan birini cevaplayıp diğerini cevaplayamaması ve üç maddeli sorudan birini cevaplayıp ikisini cevaplayamaması yanlış tepki olarak kayıt edilmiştir. Öğrencinin sorunun cevabı olmayan, öykünün herhangi bir bölümüyle ilgili şeyler anlatması, tamamıyla öykü ile ilgisi olmayan cevaplar vermesi veya soru sorulduğunda öykünün tümünü özetlemesi yanlış tepki olarak kabul edilmiştir. Öğrencinin soruya ikinci kez de tepki vermemesi yanlış tepki olarak kabul edilmiştir.

Her oturum sonunda sorulara verdiği doğru cevap sayısı toplamı grafiğın y sütununa işaretlenmiştir.

3.7.2. Verilerin Analizi

Tek denekli deneysel desenler ile yapılan araştırmalarda verilerin analizi, sonuçların grafikte gösterilip, grafiğın görsel olarak yorumlanması yoluyla yapılır (Kratochwill ve Levin, 1978; Tawney ve Gast, 1984). Bu araştırmada, tek denekli desenlerden dönüşümlü uygulamalar deseni kullanılarak grafikte gösterilen veriler görsel olarak analiz edilmiştir.

Bu araştırmada okuma öncesi, okuma sırası, okuma sonrası teknikleri ve birleştirilmiş tekniğın uygulanması sonucunda deneklerin sorulan 10 okuduğunu anlama sorusuna verdikleri doğru cevap sayısını kayıt etmek amacıyla çizgi grafiğı kullanılmıştır. Çizgi grafiğı iki dikey çizginin kesişmesiyle oluşan iki boyutlu bir alanda, kartezyen düzleme dayanır. Düzlem üzerindeki herhangi bir nokta, kesişen çizgiler tarafından anlatılan iki boyut arasındaki belirli özel bir ilişkiyi gösterir (Tawney ve Gast, 1984). Araştırmada kullanılan çizgi grafiğının y ekseninde öğrencilerin okuduğunu anlama sorularına verdikleri doğru cevaplar, x ekseninde oturumlar yer almaktadır.

Bu araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin artırılması hedeflenmiştir. Veriler analiz edilirken sağıltım oturumlarındaki eğrilerin düzeylerine bakılarak veriler yorumlanmıştır. Bir sağıltım oturumunda elde edilen eğrinin düzeyi diğer sağıltım oturumunda elde edilen eğrilere göre belirgin olarak yüksek ise uygulanan sağıltımın diğer sağıltımlara göre daha etkili olduğuna karar verilmiştir. Bu araştırmada her bir sağıltım tekniğini birbirinden ayırmak için her sağıltım tekniğine yönelik veri noktaları farklı simgelerle gösterilmiştir.

3.8. GÜVENİRLİKLERİN HESAPLANMASI

Bu araştırmada üç denek için toplam 63 oturum veri toplanmış olup bu verilerin %22.22' si için uygulama güvenirliği ve gözlemciler arası güvenirlik hesaplaması yapılmıştır. Güvenirlik hesaplamaları için her denekten birer farklı deney koşulunun kamera kayıtları, kayıtlarda geçen öyküler ve güvenirlik formları kullanılmıştır. Kamera kayıtları, öyküler ve güvenirlik formları özel eğitim bölümünde biri yüksek lisans öğrencisi diğeri uzman olan iki gözlemciye verilmiştir.

3.8.1. Gözlemciler Arası Güvenirlik

Gözlemciler arası güvenirlik hesaplaması için gözlemci güvenirliği formu geliştirilmiştir (örnek: Ek 16). Gözlemci güvenirliği formu; metin başlığı, sorular, doğru cevap ve gözlemci kaydı bölümlerinden oluşmaktadır. Gözlemciden kamera kaydındaki öyküyü okuması kamera kayıtlarını izlemesi ve gözlemci güvenirliği formununun gözlemci kaydı bölümünde doğru veya yanlış sütunlarına işaret koyarak doldurması istenmiştir. Gözlemciden öğrencinin cevaplarını formda geçen doğru cevap sütununa bakarak değerlendirmeleri istenmiştir. Gözlemcilere verilerin puanlandırılmasında anlatılan puanlama kriterleri anlatılarak öğrencilerin cevaplarını yanlış veya doğru olarak değerlendirmeleri istenmiştir.

Gözlemciler formları doldurduktan sonra, araştırmacı okuduğunu anlama kayıt çizelgelerine bakarak gözlemciler ile uyuşan cevapların yüzdesini hesaplamıştır. Gözlemciler arası güvenirlik birden fazla gözlemci arasındaki toplam görüş birliğinin, görüş birliği ve görüş ayrılığının toplamına bölünmesi ve 100 ile çarpılması yoluyla hesaplanmıştır (House, House ve Campbell, 1981). Bu araştırmada gözlemciler arası güvenirlik % 96.4 olarak bulunmuştur.

3.8.2. Uygulama Güvenirliği

Deney koşullarının planlandığı gibi uygulanması için ders planları yazılmıştır. Araştırmacı her oturumdan önce ilgili ders planını okuyarak çalışmaya hazırlanmıştır. Araştırmacının uygulamayı sorunsuz yürütebilmesi için her teknik için birer öğretim akış planı hazırlanmıştır (Ek 17, Ek 18, Ek 19, Ek 20). Öğretim akış planı, ders planının maddeleştirilmiş özeti şeklindedir ve öğretim basamaklarını içermektedir. Araştırmacı çalışma sırasında öğretim akış planına bakarak kendisine rehber edinmiştir. Araştırmacı, öğretim sonunda öğretim basamaklarını uygulayıp uygulamadığını ders planına bakarak kontrol etmiştir.

Öğretim akışı tablolaştırılıp “yaptı”, “yapmadı” sütunları eklenerek uygulama güvenirliği formu haline getirilmiştir (Ek 21). Gözlemciye güvenirlilik formu öykü ile birlikte verilmiştir. Gözlemciden her bir deney koşulu için verilen kamera kayıtlarını izlemesi, araştırmacı formda belirtilen basamakları gerçekleştirdiyse “yaptı”, gerçekleştirmediyse “yapmadı” sütununa “+” işareti koymaları istenmiştir.

Gözlemciler formları doldurulduktan sonra gerçekleştirilen aşamaların, gerçekleştirilmeyen aşamalara göre yüzdesi alınarak hesaplanmıştır. Uygulama güvenirliği %100 olarak bulunmuştur.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Zihinsel engelli öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisinde okuduğunu anlama tekniklerinden, okuma öncesi, sırası, sonrası teknikler ve birleştirilmiş tekniğin hangisinin en etkili olduğunu belirlenmesini amaçlayan araştırmanın bu bölümünde, araştırma amaçlarındaki sıra ile bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

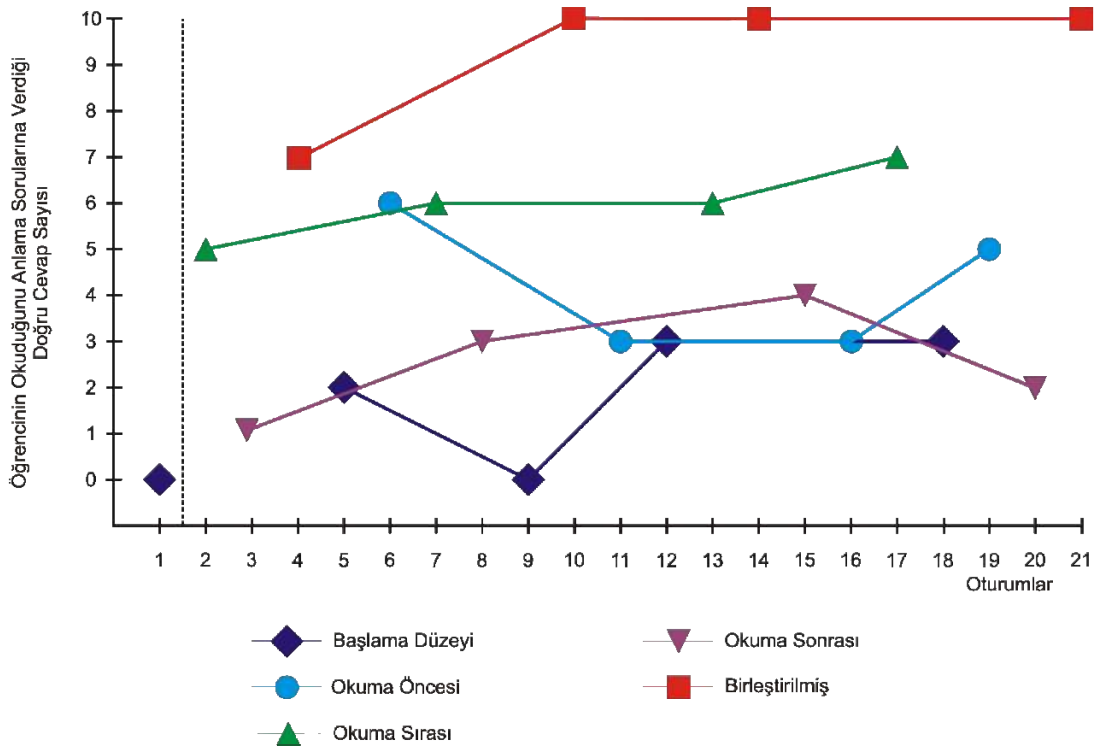
Tablo 4: Deneklerin Sağaltım Koşullarında Okuduğunu Anlama Sorularına Verdikleri Ortalama Doğru Cevap Sayıları

Sağaltım Koşulları	Denekler	BD°	BD	OÖ	SIR	SON	BRT
	Birinci denek	0	2	4	6	3	9
	İkinci denek	0	3	5	7	5	9
	Üçüncü Denek	1	2	5	7	5	9

BD°: Sağaltım Öncesi Başlama Düzeyi, BD: Sağaltım Sırası Başlama Düzeyi, OÖ: Okuma Öncesi Teknik, SIR: Okuma Sırası Teknik, SON: Okuma Sonrası Teknik, BRT: Okuma Sırası ile Okuma Sonrası Tekniklerinin birlikte uygulanması

4.1. BİRİNCİ DENEĞİN BULGULARI VE YORUMU

Birinci deneğin tüm sağıltım koşullarında ve başlama düzeyi koşullarında okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı Grafik 1 de gösterilmiştir. Tablo 4’te ise sağıltım koşullarında birinci deneğin okuduğunu anlama sorularına ortalama verdiği doğru cevap sayısı gösterilmiştir.



Grafik 1: Birinci Deneğin Başlama Düzeyi ve Sağıltım Koşullarında Okuduğunu Anlama Sorularına Verdiği Doğru Cevap Sayısı

Birinci deneğin sağıltım öncesi başlama düzeyinde okuduğunu anlama sorularına hiç doğru cevap verememiştir. Sağıltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeylerinde okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 2, 0, 3, 3’tür. Okuma

öncesi sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda ise okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 6, 3, 3 ve 5' tir.

Birinci denek, sağaltım öncesi başlama düzeyinde 10 adet okuduğunu anlama sorusundan hiçbirine doğru cevap vermemiştir. Sağaltım sırasında uygulanan başlama düzeyinde ortalama 2 doğru cevap, okuma öncesi koşulda ise ortalama 4 doğru cevap vermiştir. Başlama düzeyine göre ortalama 4 doğru cevap, sağaltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeyine göre ortalama 2 doğru cevap artış olmuştur.

Birinci deneğin okuma sırası sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda ise okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 5, 6, 6 ve 7' dir. Birinci denek, okuma sırası sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda 10 tane okuduğunu anlama sorusunun ortalama 6'sına doğru cevap vermiştir. Başlama düzeyine göre ortalama 6 doğru cevap, sağaltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeyine göre 4 doğru cevap artış olmuştur.

Birinci deneğin okuma sonrası sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda ise okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 1, 3, 4 ve 2 dir. Birinci denek, okuma sonrası sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda 10 tane okuduğunu anlama sorusunun ortalama 3'üne doğru cevap vermiştir. Başlama düzeyine göre ortalama 3 doğru cevap, sağaltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeyine göre 1 doğru cevap artış olmuştur.

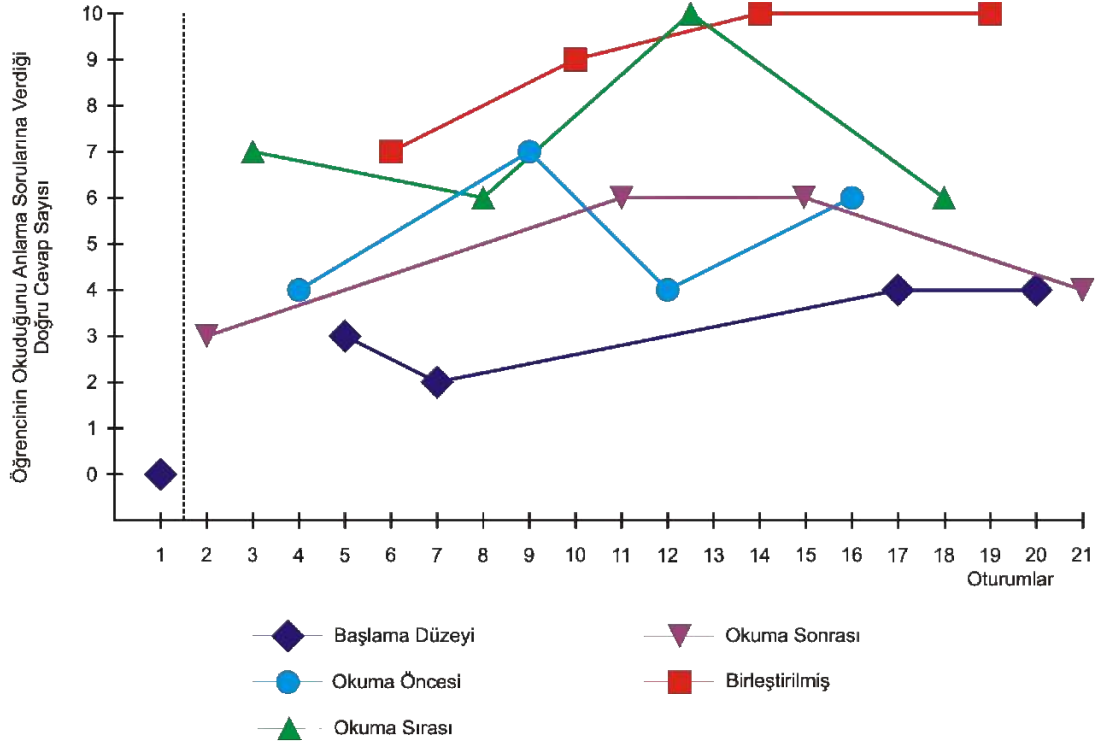
Birinci deneğin birleştirilmiş tekniğin uygulandığı koşulda ise okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 7, 10, 10 ve 10'dur. Birinci denek, okuma sırası ve okuma sonrası sağaltım tekniklerinin birlikte uygulandığı koşulda 10 tane okuduğunu anlama sorusunun ortalama 9'una doğru cevap vermiştir. Başlama düzeyine göre ortalama 9 doğru cevap, sağaltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeyine göre 7 doğru cevap artış olmuştur.

Grafik 1'de görüldüğü gibi okuma öncesi ve okuma sonrası tekniklerin uygulanması sonucu elde edilen eğrilerin düzeyi sağaltım sırasında alınan başlama

düzeyinde elde edilen eğrinin düzeyine göre iki veri noktasında daha yüksektir. Okuma öncesi teknikte iki veri noktası başlama düzeyi ile örtüşmektedir. Okuma sonrası teknikte ise iki veri noktasında başlama düzeyine göre daha düşüktür. Bu nedenle okuma öncesi ve okuma sonrası tekniklerin uygulanması sonucu elde edilen eğrilerde başlama düzeyine göre belirgin bir düzey farklılaşması olmamıştır. Okuma sırası ve birleştirilmiş tekniğin uygulanması sonucu elde edilen eğrilerin düzeyi hem sağaltım sırasında uygulanan başlama düzeyine hem de okuma öncesi ve sonrası elde edilen eğrilerin düzeyine göre belirgin olarak yüksektir. Birinci öğrencide okuma sırası ve birleştirilmiş tekniğin uygulandığı koşullar okuduğunu anlama becerisinde etkili olmuştur. Ancak birleştirilmiş teknik uygulandığında, elde edilen eğrilerin düzeyi diğer sağaltım tekniklerinin eğrilerine göre daha yüksek düzeyde olduğundan birinci öğrenci için en etkili teknik birleştirilmiş tekniktir.

4.2. İKİNCİ DENEĞİN BULGULARI VE YORUMU

İkinci deneğin tüm sağaltım koşullarında ve başlama düzeyi koşullarında okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı Grafik 2 de gösterilmiştir. Tablo 4'te ise sağaltım koşullarında ikinci deneğin okuduğunu anlama sorularına ortalama verdiği doğru cevap sayısı gösterilmiştir.



Grafik 2: İkinci Deneğin Başlama Düzeyi ve Sağaltım Koşullarında Okuduğunu Anlama Sorularına Verdiği Doğru Cevap Sayısı

İkinci deneğin sağaltım öncesi başlama düzeyinde okuduğunu anlama sorularına hiç doğru cevap verememiştir. Sağaltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeylerinde okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 3, 2, 4 ve 4'tür. Okuma öncesi sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda ise okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 4, 7, 4 ve 6'dır.

İkinci denek, sağaltım öncesi başlama düzeyinde 10 adet okuduğunu anlama sorusuna hiç doğru cevap verememiş, sağaltım sırasında uygulanan başlama düzeyinde ortalama 3 doğru cevap, okuma öncesi koşulda ise ortalama 5 doğru cevap vermiştir. Başlama düzeyine göre ortalama 5 doğru cevap, sağaltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeyine göre 2 doğru cevap artış olmuştur.

İkinci deneğin okuma sırası sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda ise okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 7, 6, 10 ve 6'dır. İkinci denek, okuma sırası sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda 10 tane okuduğunu anlama sorusunun ortalama 7'sine doğru cevap vermiştir. Başlama düzeyine göre ortalama 7 doğru cevap, sağaltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeyine göre 4 doğru cevap artış olmuştur.

İkinci deneğin okuma sonrası sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda ise okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 3, 6, 6 ve 4'tür. İkinci denek, okuma sonrası sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda 10 tane okuduğunu anlama sorusunun ortalama 5'ine doğru cevap vermiştir. Başlama düzeyine göre ortalama 5 doğru cevap, sağaltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeyine göre 2 doğru cevap artış olmuştur.

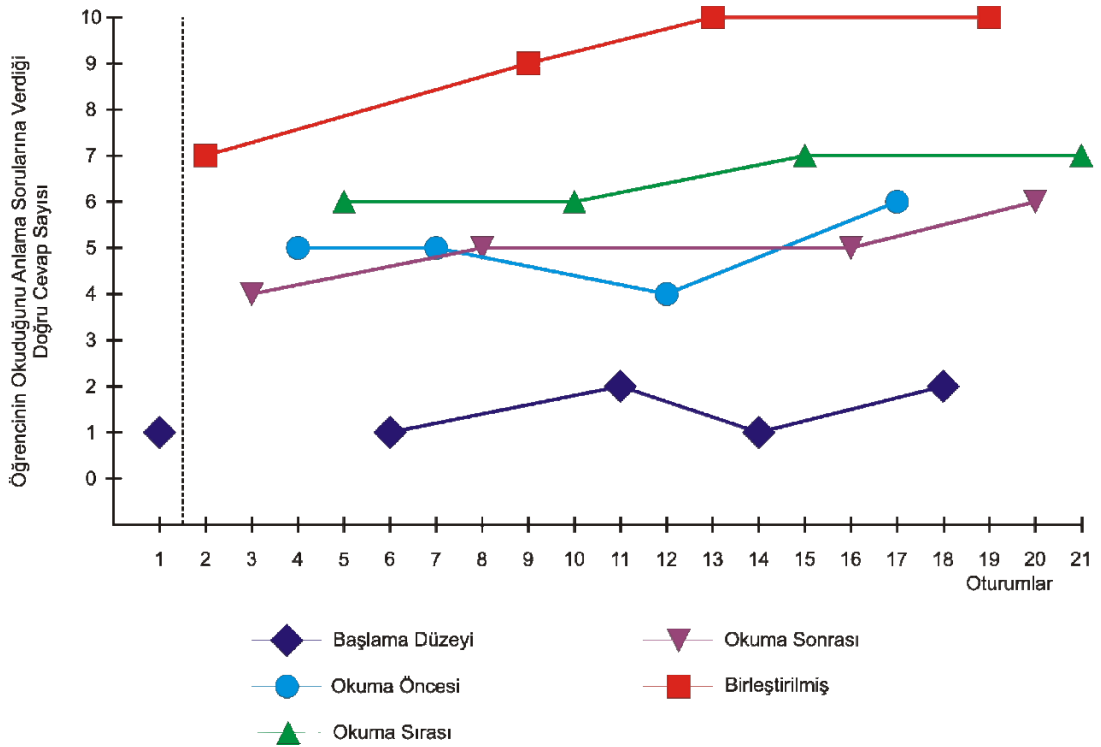
İkinci deneğin birleştirilmiş tekniğin uygulandığı koşulda ise okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 7, 9, 10 ve 10'dur. İkinci denek, birleştirilmiş tekniğin uygulandığı koşulda 10 tane okuduğunu anlama sorusunun ortalama 9'una doğru cevap vermiştir. Başlama düzeyine göre ortalama 9 doğru cevap, sağaltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeyine göre 6 doğru cevap artış olmuştur.

Grafik 2'de görüldüğü gibi okuma öncesi, okuma sırası, okuma sonrası ve birleştirilmiş tekniklerin uygulanması sonucu elde edilen eğrilerin düzeyi sağaltım sırasında alınan başlama düzeyinde elde edilen eğrinin düzeyine göre daha yüksektir. Ancak okuma öncesi ve okuma sonrası tekniklerin uygulanması sonucu elde edilen eğrilerin düzeyi okuma sırası ve birleştirilmiş tekniğe göre daha düşüktür. Bu nedenle okuma öncesi ve okuma sonrası teknikler ikinci öğrencinin okuduğunu anlama becerisinde okuma sırası ve birleştirilmiş teknikler kadar etkili olmamıştır. Okuma sırası ve birleştirilmiş tekniğin uygulanması sonucu elde edilen eğrilerin düzeyi hem sağaltım sırasında uygulanan başlama düzeyine hem de okuma öncesi tekniğin ve okuma sonrası tekniğin uygulanması sonucu elde edilen eğrilerin düzeyine göre belirgin olarak yüksektir. Bu nedenle ikinci öğrencide okuma sırası ve birleştirilmiş tekniğin uygulandığı koşullar okuduğunu anlama becerisinde etkili

olmuştur. Ancak birleştirilmiş teknik uygulandığında, elde edilen eğrilerin düzeyi diğer sağıltım tekniklerinin eğrilerine göre daha yüksek düzeyde olduğundan ikinci öğrenci için en etkili teknik birleştirilmiş tekniktir.

4.3. ÜÇÜNCÜ DENEĞİN BULGULARI VE YORUMU

Üçüncü deneğin tüm sağıltım koşullarında ve başlama düzeyi koşullarında okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı Grafik 3 de gösterilmiştir. Tablo 4'te ise sağıltım koşullarında ikinci deneğin okuduğunu anlama sorularına ortalama verdiği doğru cevap sayısı gösterilmiştir.



Grafik 3: Üçüncü Deneğin Başlama Düzeyi ve Sağıltım Koşullarında Okuduğunu Anlama Sorularına Verdiği Doğru Cevap Sayısı

Üçüncü deneğin sağaltım öncesi başlama düzeyinde okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı 1'dir. Sağaltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeylerinde okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 1, 2, 1 ve 2'dir. Okuma öncesi sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda ise okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 5, 5, 4 ve 6'dır.

Üçüncü Denek, sağaltım öncesi başlama düzeyinde 10 adet okuduğunu anlama sorusuna 1 doğru cevap, sağaltım sırasında uygulanan başlama düzeyinde ortalama 2 doğru cevap, okuma öncesi koşulda ise ortalama 5 doğru cevap vermiştir. Başlama düzeyine ortalama 4 doğru cevap, sağaltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeyine göre ortalama 3 doğru cevap artış olmuştur.

Üçüncü deneğin okuma sırası sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda ise okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 6, 6, 7 ve 7'dir. Üçüncü Denek, okuma sırası sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda 10 tane okuduğunu anlama sorusunun ortalama 7'sine doğru cevap vermiştir. Başlama düzeyine göre ortalama 6 doğru cevap, sağaltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeyine göre 5 doğru cevap artış olmuştur.

Üçüncü deneğin okuma sonrası sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda ise okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 4, 5, 5 ve 6'dır. Üçüncü Denek, okuma sonrası sağaltım tekniğinin uygulandığı koşulda 10 tane okuduğunu anlama sorusunun ortalama 5'ine doğru cevap vermiştir. Başlama düzeyine göre ortalama 4 doğru cevap, sağaltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeyine göre 3 doğru cevap artış olmuştur.

Üçüncü deneğin birleştirilmiş tekniğin uygulandığı koşulda ise okuduğunu anlama sorularına verdiği doğru cevap sayısı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü yoklamalarda sırası ile 7, 9, 10 ve 10'dur. Üçüncü Denek, birleştirilmiş tekniğin uygulandığı koşulda 10 tane okuduğunu anlama sorusunun ortalama 9'una doğru cevap vermiştir. Başlama düzeyine göre ortalama 8 doğru cevap, sağaltım teknikleri uygulanırken alınan başlama düzeyine göre 7 doğru cevap artış olmuştur.

Grafik 3’de görüldüğü gibi okuma öncesi, okuma sırası, okuma sonrası ve birleştirilmiş tekniğin uygulanması sonucu elde edilen eğrilerin düzeyi sağaltım sırasında alınan başlama düzeyinde elde edilen eğrinin düzeyine göre belirgin olarak yüksektir. Bu nedenle üçüncü öğrencinin okuduğunu anlama becerisinde uygulanan tüm sağaltım teknikleri etkili olmuştur. Ancak birleştirilmiş teknik uygulandığında elde edilen eğrilerin düzeyi diğer sağaltım tekniklerinin eğrilerine göre daha yüksek düzeydedir. Bu nedenle üçüncü öğrenci için en etkili teknik birleştirilmiş tekniktir.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı; zihinsel engelli öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisinde okuduğunu anlama tekniklerinden, okuma öncesi, sırası, sonrası teknikler ve birleştirilmiş teknikten hangisinin en etkili olduğunu belirlemektir. Araştırmada üç öğrencide birleştirilmiş tekniğin öykü okuma ve anlama becerisinde etkili olduğu bulunmuştur.

Birleştirilmiş teknik uygulanırken öğrenciler okuma sırasında her bölümü okuduktan sonra anlatmışlardır. Böylece metindeki her önemli bilgi birimi üzerinde durulmuştur. Birleştirilmiş teknikte öğrencilerin öyküyü okuması bittikten sonra her bölümle ilgili sorulan sorular yoluyla tartışma yapılmıştır. Bu tartışma yoluyla okuma sırasında anlatılan bilgi birimleri tekrar edilmiş ve öğrenciler öyküdeki bilgi birimlerini birleştirebilmişlerdir. Ayrıca birleştirilmiş teknik uygulanırken, öğrencilerin okuma sırasında her bölümü anlattıkları için sadece okuma sonrası uygulanan koşula göre okuma sonrasında sorulan sorulara doğru tepki vermede daha az yardıma ihtiyaç duydukları gözlenmiştir.

Araştırmada birleştirilmiş teknikten sonra okuma sırası uygulanan tekniğin öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğu bulunmuştur. Okuma sırası yapılan uygulamalar (metni anlatırma, öğrencinin okuduğu bölümle ilgili sorular sorma vb.) metni küçük bölümler halinde anlamayı gerektirdiği için öğrencilerin okuduğunu anlamasında etkili olmaktadır. Ancak sadece okuma sırasının uygulanması yeterli olmamaktadır. Metindeki bilgi birimlerinin birleştirilebilmesi için okuma sonrasında da ya metnin tümü öğrenciye özetletilmeli ya da metnin tümüyle ilgili tartışma yapılmalıdır.

Okuma öncesi ve okuma sonrası tekniklerin okuma sırası ve birleştirilmiş teknik kadar etkili olmamasının nedeni öğrencilerin okuma öncesinde ve sonrasında metinle ilgi yapılan tartışmaları metindeki bilgi birimlerini anlamak için

kullanamamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilerin okuma öncesinde yapılan tartışmalar sonucunda metinde olabilecek fikirlerle ilgi görüşlerini okurken metinle birleştiremedikleri gözlenmiştir. Okuma sonrasında ise tüm metni okuduktan sonra tartışmanın yapılması metindeki her bilgi birimine öğrencilerin dikkat etmemesini yol açmıştır.

Bulgularda görüldüğü gibi, aynı öğretim koşulunda öğrenciler farklı sayıda soruya doğru cevap vermişlerdir. Oturumlar arasında kararlılık sağlansa da bu farklılığın metinlerin zorluk düzeylerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Metinler aynı sınıf düzeyinden seçilmiştir. Ancak Türkçe kitaplarında bulunan metinlerin zorluk düzeyi farklılaşmaktadır. Her ne kadar metinlerin seçiminde ve düzenlenmesinde zorluk düzeyleri eşitlenmeye çalışılsa da, öğrencilerin yaşantıları farklılaştığından dolayı aynı öğretim koşullarının uygulandığı oturumlar arasında 1-3 arasında doğru cevap sayısında farklılık görülmüştür.

Sonuç olarak bu araştırmada kısa deneysel analiz yolu ile zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öykü okuma ve anlamalarında en etkili teknik belirlenmiştir. İleride yapılacak araştırmalarda kısa deneysel analiz kullanarak farklı okuduğunu anlama stratejileri etkililiklerinin araştırılması etkili okuduğunu anlama öğretim sürecinin öğelerinin belirlenmesine ışık tutacaktır.

5.1. ÖNERİLER

Araştırma bulgularına dayalı olarak eğitime, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler aşağıda verilmiştir.

5.1.1. Eğitim ve Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğretmenler ve araştırmacılar sağaltım modelleri oluştururken, daha uzun sürede uygulanabilecek sağaltım programları önermeden önce, sağaltım koşullarında öğrenci tepkisini deneysel olarak ölçmeye çalışarak öğrenci için etkili sağaltımı belirleyebilirler. Bu tür bir deneysel düzenlemenin öğrenci performansında hemen

görülebilen düzenli bir artış ortaya çıkarmayan ve etkili olma ihtimali olmayan sağaltımların elenmesine hem de öğrenci için en etkili olan sağaltımın seçilmesinde rehber olacağı düşünülmektedir. Sonuç olarak öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi için uygun sağaltım tekniğini seçmeden önce kısa deneysel analizlere yer verilerek öğrenciler için etkili sağaltım tekniği belirlenmelidir.

2. Okuduğunu anlama becerisi çalışmadan önce öğrencilerin akıcı olarak çözümleme ve doğru çözümleme becerisine sahip olup olmadıkları değerlendirilmelidir.

3. Akıcı okumanın okuduğunu anlamayı olumlu yönde etkilediği göz önünde bulundurularak okuduğunu anlama çalışmaları yapılırken okuma akıcılığını artırmaya yönelik çalışmalar yapılmaya devam edilmelidir.

4. Öğrencilerin okuduğunu anlamalarını değerlendirmek amacı ile müfredat temelli değerlendirme yapılmalıdır. Bu amaçla metinler öğrencilere okutulan ders kitaplarından seçilmelidir.

5. Araştırmada tüm sağaltım koşullarında öğrencilere çalışılan metin sessiz olarak okutulmuştur. Öğretmenler hangi teknikle okuduğunu anlama öğretimi yapıyorlarsa yapsınlar öğrencinin metni içinden okumalarına ilişkin bir düzenleme yapmalıdırlar.

6. Metni okumadan önce yapılan tartışmaları öğrencilerin metni okurken metindeki bilgi birimleri ile birleştirebilmeleri amacı ile tahminler yazılmalı ve bu tahminlerle metni okurken çıkarılan fikirler karşılaştırılmalıdır.

7. Metinde bulunan bilgi birimlerini okuma ve anlama ölçüldüğünde metni anlamayı sağlayacak bilgi birimleri metin yapısına göre analiz edilmelidir.

5.1.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada okuma öncesi, sırası ve sonrasında uygulanan tekniklerin çeşitleri okuma öncesi için önceden tartışma ile okuma sırası için okunan yere kadar anlatma ile okuma sonrası için metnin her bölümüne ait soru sorma ile sınırlandırılmıştır. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda bu teknikler çeşitlendirilerek etkililikleri araştırılabilir.
2. Bu araştırmada uygulanan birleştirilmiş teknik okuma sırası ve sonrasında uygulanan tekniklerin bir arada kullanılmasıyla oluşturulmuştur. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda birleştirilmiş tekniğin farklı bileşenleri oluşturularak etkililiği sınanabilir.
3. Bu araştırmada kurgusal metinler kullanılarak yapılmıştır. Aynı tekniklerin etkililikleri bilgi veren metinler içinde incelenebilir.
4. Okuma öncesi, sırası ve sonrası teknikler birleştirilerek çok ögeli bir strateji olarak uygulanıp okuduğunu anlama üzerinde zihinsel engelli öğrencilerde etkililiği araştırılabilir.
5. Okuma öncesi, sırası ve sonrası tekniklerin metindeki bilgilerden sonuç çıkarma, ana fikir belirleme becerileri üzerinde etkililiklerinin karşılaştırılması amacıyla araştırma yapılabilir.
6. Bu araştırmada kullanılan okuduğunu anlama tekniklerinin etkililiği normal gelişim gösteren çocuklar üzerinde de incelenebilir.

KAYNAKÇA

ATAMAN, Ayşegül. (2003). **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

BECKER, E.Z. and McCORMICK, S. (1991). *A Review of Current Research on Reading Instruction and the Learning Disabled Student*. ERIC Dokument Reproduction Service No: ED342169.

BERG, W.K. and SASSO, M.G. (1993). Transferring implementation of functional assessment producers from the clinic to natural settings. In **Communicative Alternatives to Challenging Behavior: Integrating Functional Assessment and Intervention Strategies**. J. Reichle and D. P. Wacker (Editors). Maryland: Paul H. Brooks Publishing.

BILLINGSLEY, B.S. and WILDMAN, T.M. (1988). *The Effects of Prereading Activities on the Comprehension Monitoring of Learning Disabled Adolescents*. **Learning Disabilities Research**, 4(1): 36-44.

CHAFIOULEAS, S.M., TILLMAN, T.C.R. and ECKERT, T.L. (2003). *A Comparison of School Psychologists' Acceptability, Training, and Use of Norm-Referenced, Curriculum-Based, and Brief Experimental Analysis Methods to Assess Reading*. **School Psychology Review**, 32(2): 272-281.

COOPER, O.J., HERON, E.T. and HEWARD, L.W. (1987). **Applied Behavior Analysis**. Ohio: Merrill Publishing Company

CROWE, L.K. (2005). *Comparison of Two Oral Reading Feedback Strategies in Improving Reading Comprehension of School-Age Children With Low Reading Ability*. **Remedial and Special Education**. 26(1): 32-42.

ÇEVİK, Güngör. (2006). *Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Sesli Okuma Hızlarının Arttırılmasında Okuma Öncesi ve Okuma Sonrası Sağaltım Tekniklerinin Farklılaşan Etkililiği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi.

DALY, E.J., BONFIGLIO, C.M., MATTSON, T., PERSAMPIERI, M., and FOREMAN-YATES K. (2006). *Refining the Experimental Analysis of Academic Skills Deficits: Part II. Use of Brief Experimental Analysis to Evaluate READING Fluency Treatments*. **Journal of Applied Behavior Analysis**. 39(3): 323-331.

DALY, E.J., MARTENS, B.K., DOOL, E.J., and HINTZE, J.M. (1998). *Using brief fuctional analysis to select interventions for oral reading*. **Journal of Behavioral Education**. 8: 203-218.

DALY, E.J., MARTENS, B.K., HAMLER, K.R., DOOL, E.J., and ECKERT, T.L. (1999). *A brief experimental analysis for identifying insructional components needed to improve oral reading fluency*. **Journal of Applied Behavior Analysis**. 32: 83-94

DALLY, E.J., MARTENS, B.K. (1994). *A comparison of three interventions for increasing oral reading performance: Application of the instructional hierarchy*. **Journal of Applied Behavior Analysis**. 27: 459-469.

DEMİREL, Melek. (1992). *Temel Boyutlarıyla Okuduğunu Kavrama Süreci*. **Eğitim Fakültesi Dergisi**, 8: 325-334.

DEMİREL, Özcan. (1995). **Türkçe Programı ve Öğretimi**. Ankara: Usem Yayınları.

DOLE, J. A., VALENCIA S.W., GREER E. A., and WARDROP J.L. (1991). *Effects of Two Types of Prereading Instruction on the Comprehension of Narrative and Expository Text*. **Reading Research Quarterly**. 26(2): 142-159.

ECKERT, T.L., ARDOIN, S.P., DAISEY, M.D., and SCAROLA, M.D. (2000). *Empirically Evaluating the Effectiveness of Reading Interventions: The Use of Brief Experimental Analysis and Single Case Designs*. **Psychology in the Schools**. 37: 463-473.

ECKERT, T.L., ARDOIN, S.P., DALLY, E.J. and MARTENS, B.K. (2002). *Improving oral reading Fluency: A Brief Experimental Analysis of Combining an Antecedent Intervention with Consequences*. **Journal of Applied Behavior Analysis**. 35: 271-281.

ECKERT, T.L., SHAPIRO, E.S., and LUTZ, J.G. (1995). *Teachers' Ratings of the Curriculum-Based Assessment Methods*. **School Psychology Review**. 24: 497-511.

ECKERT, T.L., and SHAPIRO, E.S. (1999). *Methodological Issues in Analog Acceptability Research: Are Teachers' Acceptability Ratings of Assessment Methods Influenced By Experimental Design?* **School Psychology Review**. 28: 5-16.

ENÇ, Mithat. (1974). **Ruh Bilimleri Terimleri Sözlüğü**. Ankara Üniversitesi, Basımevi.

ERİPEK, Süleyman. (1987). *Alt Özel Sınıf Öğrencilerinin İlkokul Sınıfları Düzeyinde Sesli Okuma Başarılarının Değerlendirilmesi*. **Eğitim Fakültesi Dergisi**. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. 2(2): 125-140.

ERİPEK, Süleyman. (1996). **Zihinsel Engelli Çocuklar**. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları.

GABLE, R.A. (1996). *A Critical Analysis of Functional Assessment: Issues for Researchers and Practitioners*. **Behavioral Disorders**. 22(1): 36-40.

GAJRIA, M. and SALVIA, J. (1992). *The Effects of Summarization Instruction on Text Comprehension of Students with Learning Disabilities*. **Exceptional Children**. 58(6): 508-516.

GAMBRELL, L.B. (1996). *Creating Classroom Cultures that foster Reading Motivation*. **Reading Teacher**. 50: 14-25.

GÜRSEL, Oğuz. (1987). *Eskişehir İlkokulları Alt Özel Sınıf Öğrencilerinin Ritmik Sayma, Doğal Sayılar toplama ve Çıkarma İşlemlerindeki Amaçları Gerçekleştirme Düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

GÜZEL, Rüya. (1998). *Alt Özel Sınıflardaki Öğrencilerin Sesli Okudukları Öyküyü Anlama Becerisini kazanmalarında Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Sunulan Bireyselleştirilmiş okuduğunu Anlama Materyalinin Etkililiği*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Gazi Üniversitesi.

GÜZEL-ÖZMEN, Rüya. (1999). *Öykü Yapısı ve Öykü Yapısının Okuduğunu Anlama öğretiminde Kullanılması*. **Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi**. 11: 105-117.

..... (2000). *Okuduğunu Anlama Seti*. İstanbul: YAPA Yayınları

.....(2001). *Türkçe Ders Kitabı İnceleme Klavuzu*. Ayşegül Ataman (Ed) Ankara: Nobel Yayınevi

.....(2001). *Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Okuma Hızlarının Metinlerde Karşılaştırılması*. **Eğitim ve Bilim Dergisi**. 136,30,25-30.

HALE A.D., SKINNER C.H., WINN B.D., OLIVER R., and ALLIN Jessica D. (2005). *An Investigation of Listening and Listening-While-Reading Accommodations on Reading Comprehension Levels and Rates in Students with Emotional Disorders. Psychology in the Schools.* 42(1): 39-51

HEILMAN, A.W., BLAIR, T.R. and RUPLEY, W.H. (1994). **Principles and Practices of Teaching Reading.** New York: MacMillan College Publishing Company.

HORNER, R.H. and CARR, E.G. (1997). *Behavioral Support for Students with Severe Disabilities: Functional Assessment and Comprehensive Intervention. Journal of Special Education.* 31: 84-104.

HOUSE, A.E., HOUSE, B.G. and CAMPBELL, M.B. (1981). *Measures of of interobserver Agreement: Calculation Formula and Distribution Effect. Journal of Behavioral Assessment.* 3: 37-57.

JONES, K.M., and WICKSTROM, K.F. (2002). *Done in Sixty Seconds: Further Analysis of the Brief Assessment Model for Academic Problems. School Psychology Review.* 31: 554-568.

KIRCAALİ-İFTAR, Gönül. (1992). *Özel Eğitimde Kaynaştırma. Eğitim ve Bilim.* 16: 45-50.

KIRCAALİ-İFTAR, G. ve TEKİN, E. (1997). **Tek Denekli Araştırma Yöntemleri** Ankara : Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

KUHN, M.R., and STAHL, S.A. (2000). *Fluency: A Review Developmental and Remedial Practices.* Ann Arbor: University of Michigan, Center For The Improvement of Early Reading Achievement.

KRATOCHWILL, T.R., and LEVIN, J.R. (1978). *What Time-Series Designs May Have to Offer Educational Researchers*. **Contemporary Educational Psychology**. 3: 273-329.

LALLI, J.S., and GOH, H. (1993). Naturalistic Observations in Community Settings. In **Communicative Alternatives to Challenging Behavior: Integrating Functional Assessment and Intervention Strategies**. J. Reichle and D. P. Wacker (Editors). Maryland: Paul H. Brooks Publishing.

LINDEN, M. and WITTROCK, M.C. (1981). *The Teaching of Reading Comprehension According to the Model of Generative Learning*. **Reading Research Quarterly**, XVII, 1: 45-57.

MALONE, L.D. and MASTROPIERI, M.A. (1992). *Reading Comprehension Instruction: Summarization and Self-Monitoring Training for Students with learning Disabilities*. **Exceptional children**, 58(3): 270-279.

MANDLER, J.M. and JOHNSON, N.S. (1977). *Rememberance of Things Parsed: Story Structure and Recall*. **Cognitive Psychology**. 9: 111-151.

MARSTON, D.B. (1989). A Curriculum-Based Measurement Approach of Assessing Academic Performance: What is it and Why Do it. In **Curriculum-Based Measurement: Assessing Special Children**. M.Shinn (Ed.), (pp. 18-78). New York: Guilford.

MARTENS, B. K., ECKERT, T. L., BRADLEY, T. A., and ARDOIN, S. P. (1999). *Identifying Effective Treatments From a Brief Experimental Analysis: Using Single-Case Design Elements to Aid Decision Making*. **School Psychology Quarterly**. 14: 163-131.

MASTROPIERI, M.A. and SCRUGGS, T.E. (1997). *Best practices in Promoting Reading Comprehension in Students with Learning Disabilities*. **Remedial and Special Education (1976 to 1996)**, 18(4), 197-214.

McCLOSKEY, D. and SCHICKE-ATHANASIOU, M. (2000). *Assessment and Intervention Practice With Second-Language Learners Among School Psychologists*. **Psychology in the Schools**. 39: 209-225.

McCOMAS, J.J., WACKER, D.P., COOPER, L.J., ASMUS, J.M., RICHMAN, D., and STONER, B. (1996). *Brief Experimental Analysis of Stimulus Prompts for Accurate Responding on Academic Tasks in an Outpatient Clinic*. **Journal of Applied Behavior Analysis**. 29: 397-401.

M.E.B. (1989). **İlkokul Programı**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

.....(2000). **Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**. Ankara: M.E.B. Basımevi.

.....(2001). **İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği Olan (Eğitilebilir) Çocuklar Eğitim Programı**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

NOELL, G.H., FREELAND, J.T., WITT, J.C., and GANSLE, K.A. (2001). *Using Brief Assessments to Identify Effective Interventions for Individual Students*. **Journal of School Psychology**. 39: 335-355.

OGLE, D.M. (1986). *K-W-L: A Teaching Model That Develops Active Reading of Expository Text*. **The Reading Teacher**. 39: 564-570.

O'NEIL, R. HORNER, R., ALBIN, R., STOREY, K., and SPARQUE, J. (1994). **Functional Analysis of Problem Behavior: A Practical Assessment Guide**.

ÖZBAY, Y. ÖZMEN, E.R., TUNCER, A.T., ALTUNAY, B. (2007). **Temel Eğitim Projesi II. Fazı: Özel Eğitimin Etkisi ve Etkililiği Temel Araştırması**. Araş LDT. Ş. Ankara.

PALINCSAR, A.S., and BROWN, A.L. (1984). *The Reciprocal Teaching of Comprehension-Manitoring Activities*. **Cognition and Instruction**. 1: 117-175.

PRESSLEY, M., BROWN, R., EL-DINARY, and P.B., AFFLERBACH, P. (1995). *The Comprehension Instruction that Students Need: Instruction Fostering Constructively Responsive Reading*. **Learning Disabilities Research and Practice**, 10: 215-224.

SAMUELS, S.J. (1998). *Decoding and Automticity: Helping Poor Readers Become Automatic at Word Recognition*. **The Reading Teacher**. 41: 756-760.

SEVER, Sedat. (1995). **Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme**. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.

SHAPIRO, E.S., and ECKERT, T.L. (1993). *Curriculum-Based Assessment Among School Psychologists: Knowledge, Use, and Attitudes*. **Journal of School Psychology**. 31: 375-383.

SHAPIRO, E.S., and ECKERT, T.L. (1994). *Acceptability of Curriculum-Based Assessment by School Psychologists*. **Journal of School Psychology**. 32: 167-183.

SHINN, M.R. (1989). **Curriculum-Based Measurement: Assessing Special Children**. New York: Guilford.

SINGER, H. (1991). *Comprehension Instruction International*, in Arich Lewy (Ed.). **Encyclopedia of Curriculum**, Oxford: Pergoman Press.

SINGER, H. and DONLAN, D. (1982). *Active Comprehension: Problem-Solving Schema with Question Generation for Comprehension of Complex Short Stories. Reading Research Quarterly*, XVII, 2:166-185.

STEIN, N.L., and GLENN, C.G. (1979). An Analysis of Story Comprehension in Elementary School Children. In **New Directions in Discourse Processing**. R.O. Freedle (Ed.), (pp: 53-119). Norwood, New Jersey: Ablex Inc.

SWANSON, H.L. (1999). *Reading Research for Students with LD: A Meta-Analysis of Intervention Outcomes. Journal of learning Disabilities*, 32(6): 504-532.

TANG, HUI NEE, MOORE, and DENNIS, W. (1992). *Effects of Cognitive and Metacognitive Pre-Reading Activities on the Reading Comprehension of ESL Learners. Educational Psychology*. 01443410, 12, ¾.

TAZEBAY, Atilla. (1997). **İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi**. Ankara : MEB Yayınları.

TAWNEY, W.J. and GAST, D.L. (1984). **Single Subject Research in Special Education**, Colombus: Merrill Publishing Company.

TOPBAŞ, Seyhun. (2001). **Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi**. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.

VAUGHN, S. and KLINGNER, J. (2004) Teaching Students With Reading Comprehension To Students With Learning Disabilities. In **Handbook Of Language And Literacy**. C. A. Stone, E. R. Silliman, B J. Ehren, and K. Apel (Editors). New York: The Guilford Press.

WITTROCK, M.C. (1987). *Process Oriented Measures of Comprehension. The Reading Teacher*. April: 734-736.

EKLER

	Sayfa
Ek 1- Öğretmen Görüşme Formu.....	72
Ek 2- Önkoşulların Değerlendirilmesinde Kullanılan Örnek Metin	73
Ek 3- Önkoşulların Değerlendirilmesinde Kullanılan Örnek Okuduğunu Anlama Ölçü Aracı	75
Ek 4- Okuma Hızı Kayıt Çizelgesi.....	76
Ek 5- Okuma Doğruluğu Kayıt Çizelgesi	77
Ek 6- Okuduğunu Anlama Kayıt Çizelgesi.....	78
Ek 7- Deney Sürecinde Kullanılan Örnek Metin	79
Ek 8- Deney Sürecinde Kullanılan Örnek Okuduğunu Anlama Ölçü Aracı	81
Ek 9- Okuduğunu Anlama Soruları Değerlendirme Formu	82
Ek 10- Okuduğunu Anlama Kayıt Çizelgesi.....	83
Ek 11- Okuma Öncesi Kullanılan Teknik	84
Ek 12- Okuma Sırası Kullanılan Teknik	87
Ek 13- Okuma Sonrası Uygulanan Teknik	91
Ek 14- Birleştirilmiş Teknik	95
Ek 15- Her Deney Koşulunda Kullanılan Metinlerden İkişer Örnek ve Bu Metinlere İlişkin Okuduğunu Anlama Soruları	99
Ek 16- Gözlemci Güvenirliği Formu	131
Ek 17- Okuma Öncesi Teknik Öğretim Akış Planı.....	132
Ek 18- Okuma Sırası Teknik Öğretim Akış Planı.....	133
Ek 19- Okuma Sonrası Teknik Öğretim Akış Planı	134
Ek 20- Birleştirilmiş Teknik Öğretim Akış Planı	135
Ek 21- Uygulama Güvenirliği Formu	136

EK 1

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

*Sınıfınızdaki zihinsel engelli öğrenciler hakkında sizden bilgi almak istiyorum.

Sınıfınızda okuyan öğrenci var mı?

Var ☐ Yok ☐

1. Öğrenci

1. Adı Soyadı nedir?

2. Yetersizlik türü nedir?

Zihinsel ☐ Görme ☐ İşitme ☐ Öğrenme ☐ Diğer ☐

3. Bu yetersizliğine ek olarak başka bir yetersizliği var mı?

Var ☐ Yok ☐ Ek yetersizliği:

4. Kaçınıcı sınıfta?

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 6. ☐ 7. ☐ 8. ☐

5. Hangi sınıfta okumayı söktü?

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 6. ☐ 7. ☐ 8. ☐

6. Bana nasıl okuduğu hakkında bilgi verir misiniz? (akıcı mı, heceleyerek mi okuyor?)

Heceleyerek ☐ Akıcı ☐

Çok heceli kelimeleri heceleyerek ☐

7. Bu öğrenci için genellikle hangi sınıf türkçe kitabını kullanıyorsunuz?

Sınıfı,

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 6. ☐ 7. ☐ 8. ☐

8. Sınıfta kullandığınız Türkçe kitaplarını yeni müfredattan mı, daha önce uygulanan müfredattan mı seçiyorsunuz?

Yeni ☐ Eski ☐

Öğrencinin Dosya Bilgileri

Doğum Tarihi:

Zeka Bölümü:

Tanısı:

EK 2

BİR TATİL ANISI

Üçüncü sınıfı pekiyi ile geçmiştim. Babam karnemi görünce çok sevindi.

- Bu yaz tatili hak ettin Mehmet, dedi.

Beni köye dayımın yanına gönderdi. Dayımın benim yaşımda bir oğlu vardı. Adı Nedim'di...

Nedim'le erkenden kalkar, koyunları kırlara götürürdük. Komşu köylerden de çocuklar gelirlerdi. Birlikte oyunlar oynardık. Bazen oyuna öylesine daldardık ki dünyayı unutturduk.

Bir gün yine, bütün çocuklar kırdaki toplanmıştık. Saklambaç oyunu oynuyorduk. Oyun oynamaya öyle dalmışız ki zamanın nasıl geçtiğini anlayamadık. Oyun bittiğinde akşam olmuş, koyunları eve götürme zamanı gelmişti. Ama çevrede koyunlar görünmüyordu. Çok korktuk. Her yeri aradık. Yok, yok!... hava da iyice kararmıştı.

- Herhalde eve gittiler, diye düşündük. Eve gittik.

Evdekiler bahçede bizi bekliyorlardı. Yanımıza dayım geldi. Koyunları göremeyince:

- Ne o çocuklar, koyunları kurtlara mı verdiniz? Diye bize şaka yaptı. Heyecanım daha da arttı:
- Eve gelmediler mi? Diye sordum.

Dayımın yüzü birden değişti. Gülümsemesi kayboldu. Endişeli bir durum aldı. Evdekiler koyunlar gelmediği için telaşlanmışlardı.

O gece dayım ve komşular ellerinde fenerleriyle koyunları aradılar. Bulamayınca geç zaman eve döndüler.

Herkes:

- Koyunlar bu saate kadar sağ kalmaz. Çoktan kurtlar parçalamıştır, diye düşünüyordu.

Biz ise odamıza gitmiş, yataklarımıza girmiştik. Çok korkmuştuk. Koyunları kurtlar yediyse ne yapardık. Bu düşüncelerle uykuya dalmışız.

Birden gürültüyle uyandık. Sabah olmuş, güneş iyice yükselmişti. Dayımla yengemin kahkahalarıyla yatağımızdan fırladık. Korkarak pencereden dışarıya baktık. Koyunlar evin önündeydi. Öğrendik ki hepsi de akşam eve gelmiş, ahıra girmişti. Kimse de ahıra bakmayı akıl edememişti.

Koyunların bulunmasına en çok Nedim' ile ben sevinmişim.

Şimdi nerede bir koyun görsem, aklıma hemen bu olay gelir, gülerim.

Ahmet SADIKLAR

Çocuklar Çiçektir

EK 3**BİR TATİL ANISI****SORULAR**

1. Bu öyküde kimler var?
2. Mehmet tatilde nereye gitti?
3. Mehmet köyde neler yapıyordu?
4. Mehmet ve arkadaşları saklambaç oynarken ne oldu?
5. Çocuklar koyunları göremeyince ne düşündüler?
6. Evdekiler niçin telaşlanmışlardı?
7. Koyunlar kaybolunca köylüler ne yaptılar?
8. Köylüler koyunları bulamayınca ne düşündüler?
9. Çocuklar uyanınca ne gördü ?
10. Köylüler koyunları akşam neden bulamadılar ?

EK 4
OKUMA HIZI KAYIT ÇİZELGESİ
Dakikada okuduğu kelime sayısı

Adı Soyadı:

Doğum Tarihi:

Okulu – Sınıfı:

Uygulama Tarihi:

Öğrencinin Yanlış Seslettiği Kelime Sayısı:

Araştırmacının Öğrencinin Yerine Okuduğu Kelime Sayısı:

Öğrencinin Sesletmeden Atladığı Kelime Sayısı:

Öğrencinin Eklediği Kelime Sayısı:

Öğrencinin Bir Dakikada Okuduğu Doğru Kelime Sayısı:

EK 5**OKUMA DOĞRULUĞU KAYIT ÇİZELGESİ****Tüm metni okuma performansı**

Adı Soyadı:

Doğum Tarihi:

Okulu – Sınıfı:

Uygulama Tarihi:

Tüm Metinde Öğrencinin Yanlış Seslettiği Kelime Sayısı:

Tüm Metinde Araştırmacının Öğrencinin Yerine Okuduğu Kelime Sayısı:

Tüm Metinde Öğrencinin Sesletmeden Atladığı Kelime Sayısı:

Tüm Metinde Öğrencinin Eklediği Kelime Sayısı:

Tüm Metinde Öğrencinin Hecelediği Kelime Sayısı:

Tüm Metni Okuma Süresi:

EK 6

OKUDUĞUNU ANLAMA KAYIT ÇİZELGESİ

Öğrenci adı soyadı:

Doğum tarihi:

Okulu:

Sınıfı:

Uygulama tarihi:

Metnin düzeyi: 4. Sınıf

SORULAR	DOĞRU	YANLIŞ
1. Bu öyküde kimler var?		
2. Mehmet tatilde nereye gitti?		
3. Mehmet köyde neler yapıyordu?		
4. Mehmet ve arkadaşları saklambaç oynarken ne oldu?		
5. Çocuklar koyunları göremeyince ne düşündüler?		
6. Evdekiler niçin telaşlanmışlardı?		
7. Koyunlar kaybolunca köylüler ne yaptılar?		
8. Köylüler koyunları bulamayınca ne düşündüler?		
9. Çocuklar uyanınca ne gördü ?		
10. Köylüler koyunları akşam neden bulamadılar ?		

EK 7

TAHTA TABAKLAR

Süleyman dede iyice yaşlanmıştı. Yaşlandığı için gözleri görmüyor, kulakları işitmiyordu. Çok zor yürüyordu. Yemeğini bile doğru dürüst yiyemiyordu. Üstüne başına döküyor, sofrayı kirletiyordu. Bir odadan öbürüne gidecek olsa, eşyalara ayakları takılıyor, evin düzenini bozuyordu.

Oğlu ile gelini, Süleyman dededen bıkmışlardı. Ona iyi davranmıyorlardı. Gelini Süleyman dedeyi sık sık azarlıyordu. Ama Aliş annesi ve babası gibi değildi. Aliş dedesinin masallarını dinler onunla oyun oynardı. Aliş dedesini çok seviyordu.

Bir akşam, yemek yiyeceklerdi. Sofraya yeni oturmuşlardı. Dede, yemek tabağını önüne çekmek istedi. Tabak, içindeki yemekle birlikte yere düştü, kırıldı. Örtüler kirlendi. Gelini öfkelendi:

-Bıktım, usandım artık senden. Sakarlığın yüzünden evde sağlam bir şey kalmadı. Nedir senden çektiğimiz!, diye bağırdı.

Süleyman dede içini çekti. Hiçbir şey söylemedi. Karnı açtı ama yiyecek hali kalmamıştı. Sofradan kalktı. Bastonuna dayana dayana yatmaya gitti. Bütün gece yatağında ağladı.

Bu olaydan sonra Süleyman dede sofraya oturmadı. Onun kırmaması için tahta tabaklar yaptılar. Aliş'in anne ve babası yemeğini bu tabaklara koyuyor, Süleyman dedeye öyle veriyorlardı.

Bu durum, küçük Aliş'i çok üzüyordu.

Yağmurlu bir gündü. Aliş'in annesi ile babası evde idi. İşe gitmemişlerdi. Aliş birkaç parça tahta bulmuştu. Elindeki bıçakla tahtaları kesiyor, bir şeyler yapıyordu. Annesi, babası onu bir süre seyrettiler . ikisi de meraklanmıştı : Acaba Aliş, bu tahtalarla ne yapıyordu ? Sonra yanına gidip sordular:

-Bu tahtalarla ne yapıyorsun Aliş ?

Aliş elindeki tahtayı yontmaya devam ederek :

-Tahta tabaklar yapıyorum.

-Tahta tabakları ne yapacaksın ?

-Ne mi yapacağım ? Siz de yaşlanacaksınız. O zaman yemeklerinizi bu tahta tabaklara koyup size öyle vereceğim.

Karı koca bir süre bakışıp durdular. Birden, yaşlandıklarını, dedenin durumuna düştüklerini görür gibi oldular. O zaman içlerine bir pişmanlık çöktü. Doğruca dedenin odasına koştular. Dedeye, pişman olduklarını söyleyip özür dilediler.

O günden sonra yemeklerini birlikte yemeye başladılar.

Emin ÖZDEMİR

Türkçemi İlerletiyorum

EK 8**TAHTA TABAKLAR****SORULAR**

1. Bu öyküde kimler var?
2. Süleyman dede yaşlandığı için neler yapamıyordu?
3. Oğlu ve gelini Süleyman dedeye nasıl davranıyorlardı?
4. Aliş dedesi ile neler yapardı?
5. Süleyman dede yemeğe oturduğunda ne yaptı?
6. Tabak kırılınca Süleyman dedenin gelini ne yaptı ?
7. Süleyman dede gelininin söylediklerinden sonra ne yaptı?
8. Annesi ve babası evde oldukları gün Aliş ne yapıyordu?
9. Aliş tahta tabakları ne için yaptığını söyledi?
10. Aliş'in söyledikleri üzerine anne ve babası ne yaptılar?

EK 9**OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI DEĞERLENDİRME FORMU**

1. Sorular ölçülmesi istenen cevabı ölçecek nitelikte oluşturulmuş mudur?

☐ Evet ☐ Hayır

2. Soruların cevapları doğrudan metnin içinde geçmekte midir?

☐ Evet ☐ Hayır

3. Metni anlamaya hizmet edecek tüm öğelere ilişkin sorular bulunmakta mıdır?

☐ Evet ☐ Hayır

4. Sorular dilbilgisi kurallarına uygun mudur?

☐ Evet ☐ Hayır

5. Çıkarılması gereken soru var mıdır? Varsa hangisidir?

☐ Evet:..... ☐ Hayır

6. Eklenmesi gereken soru var mıdır? Varsa nedir?

☐ Evet:..... ☐ Hayır

EK 10

OKUDUĞUNU ANLAMA KAYIT ÇİZELGESİ

Öğrenci adı soyadı:

Tarih:

Öğretim başlama saati:

Öğretim bitiş saati:

Değerlendirme başlama saati:

Değerlendirme bitiş saati:

Deney süreci : BD ☐ OÖ ☐ SIR ☐ SON ☐ BRT ☐Aşaması : 1.oturum ☐ 2.oturum ☐ 3.oturum ☐ 4. Oturum ☐

Metin başlığı: Tahta Tabaklar

SORULAR	DOĞRU	YANLIŞ
1.Bu öyküde kimler var?		
2.Süleyman dede yaşlandığı için neler yapamıyordu?		
3.Oğlu ve gelini Süleyman dedeye nasıl davranıyorlardı?		
4.Aliş dedesi ile neler yapardı?		
5.Süleyman dede yemeğe oturduğunda ne yaptı?		
6.Tabak kırılınca Süleyman dedenin gelini ne yaptı?		
7.Süleyman dede gelininin söylediklerinden sonra ne yaptı?		
8.Annesi ve babası evde oldukları gün Aliş ne yapıyordu?		
9.Aliş tahta tabakları ne için yaptığını söyledi?		
10.Aliş'in söyledikleri üzerine anne ve babası ne yaptılar?		

EK 11

OKUMA ÖNCESİ KULLANILAN TEKNİK: BAŞLIK HAKKINDA KONUŞMA VE ÖNCEKİ BİLGİYLE BİRLEŞTİRME

Seçilen öykü: Yasemin'in Çiçekleri

ÖĞRETİM AMAÇLARI:

1. Öğrenci bu öyküde Yasemin, Yasemin'in babası ve yaşlı amca olduğunu her defasında söyler.
2. Öğrenci Yasemin'in çiçekleri sevdiğini her defasında söyler.
3. Öğrenci Yasemin'in babasından hergün çiçek tohumu almasını istediğini her defasında söyler.
4. Öğrenci Yasemin'in çiçek tohumlarını aldıktan sonraki gün tohumları ektiğini sonra suladığını her defasında söyler.
5. Öğrenci Yasemin'in çiçeklerine bakarken onları sevdiğini ve onlarla konuştuğunu her defasında söyler.
6. Öğrenci komşu apartmanlarda yetiştirilen çiçeklerin solgun ve zayıf göründüklerini her defasında söyler.
7. Öğrenci Yasemin'in yanına gelen yaşlı amcanın Yasemin'den çiçeklerine nasıl baktığını anlatmasını istediğini her defasında söyler.
8. Öğrenci Yasemin'in yaşlı amcaya çiçeklerle konuşmasını, onları sevip okşamasını önerdiğini her defasında söyler.
9. Öğrenci bir hafta sonra gelen yaşlı amcanın Yasemin'e çiçekler hakkında verdiği öneriler için teşekkür ettiğini her defasında söyler.
10. Öğrenci bu öykünün sonunda yaşlı amcanın sadece hayvanların ve insanların değil, çiçeklerin de sevgiye ihtiyacı olduğunu anladığını her defasında söyler.

ORTAM: Araştırmacı ve öğrenci masada karşılıklı olarak otururlar. Ortamda sessizliği sağlamak ve çalışmanın bölünmesini engellemek için çalışma odasının kapısı kilitlenir. Tüm çalışmanın kaydı için video kamera ve öğrenci için etkili

olduğu belirtilen ödül ortamda hazır bulundurulur. Öğrencinin okumasını kolaylaştırmak için gerekirse ışık açılır. Çalışma öncesinde öğrenciye video kamera tanıtılır. Gerekirse kısa bir süre görüntü kaydı alınarak öğrenciye kameradan izletilir. Ayrıca okunacak metnin öğrenci ve araştırmacı için birer kopyası ortamda bulundurulur.

GİRİŞ: Araştırmacı ve öğrenci karşılıklı otururlar. Araştırmacı video kamerayı açar. “Bugün seninle öykü anlama çalışması yapacağız, çalışmamız sırasında ben oku dediğimde okur, çalışmamız boyunca sorduğum soruları dinler okuduğun metne göre cevaplamaya çalışırsan, çalışmamızın sonunda bunu kazanabilirsin.” denilerek etkili olduğu belirlenen ödül öğrenciye gösterilir. “Bu da bizim öykülerimiz bu senin, bu da benim.” denilerek metinler gösterilir “Bu da benim kayıt çizelgem verdiğin cevapları buraya işaretleyeceğim. Çalışmamızın sonunda istersen bunu inceleyebilirsin.” denilerek kayıt çizelgesi öğrenciye gösterilir.

UYGULAMA: “Seninle bugün önce öykünün başlığı hakkında konuşacağız sonra sen öyküyü birkez içinden okuyacaksın ben sana okuduktan sonra sorular soracağım.”

“Bugün seninle okuyacağımız öykünün ismi ‘Yasemin’in Çiçekleri’. Sen çiçekleri sever misin?, Sizin evinizde ya da bahçenizde çiçekler var mı?, Peki onlara kim bakıyor?, çiçekleri büyütmek için neler yapıyor?, Sence herkesin evinde, bahçesinde çiçekler olsa çevremiz nasıl görünür?” şeklinde öğrenciyle yaşantılarına dayalı konuşulur. Öğrencinin her soru sonrasında anlattıkları dinlenir. Cevapları doğrultusunda gerekirse yukardaki sorular dışında sorular yöneltilir.

“Aferin çiçekler hakkında ne çok şey söyledin, bu konu hakkında ne kadar çok şey biliyorsun. Sanırım bu bilgilerle sen bu öykünün içinde neler yazılmış olabileceğini anlayabileceksin. İstersen artık okumaya başla!” Sen okumanı bitirince ben sana bu öykü ile ilgili sorular soracağım” denilerek öykü öğrenciye verilir ve sessiz olarak okuması istenir.

“Evet öykümüzü çok güzel içinden okudun. Şimdi sorularımıza geçelim mi? Soruyu çok iyi dinle ve okuduğun öyküye göre cevapla” denilerek öğrencinin öyküsü alınarak değerlendirmeye geçilir.

DEĞERLENDİRME: “Evet hazırsan başlayalım” denilerek ilk soru sorulur. Öğrenci sorunun cevabını kendi cümleleriyle ya da metinde yazıldığı biçimiyle veriyorsa kayıt çizelgesine doğru tepki olarak kabul edilir. Şayet öğrenci sorunun cevabını metinde olmayan şekilde, alakasız olarak veriyorsa, ya da cevap olarak tüm öyküyü veya öykünün bir kısmını anlatarak cevap veriyorsa yanlış tepki olarak kabul edilir. Doğru tepkiler kayıt çizelgesinin “doğru” sütununa (+), yanlış tepkiler ise kayıt çizelgesinin “yanlış” sütununa (+) olarak kayıt edilir.

Sorulan sorunun cevabı birden fazla öğenin sıralanmasını gerektiriyor ve öğrenci bir ya da birkaç öğeyi söylemediyse araştırmacı “sen nın, ... olduğunu söyledin”, soru tekrar edilerek “başka ... var mıydı?” denilerek öğrencinin cevap vermeye devam etmesi sağlanır. Yine eksik bırakıyorsa diğer soruya geçilir. Bu tür sorular için belirlenen ölçütü karşıladıysa doğru, karşılamadıysa yanlış tepki olarak kabul edilir. Kayıt çizelgesine işaretlenir. Öğenci soru sorulduğunda hiç tepki vermezse 5-6 sn bekledikten sonra soru tekrar yöneltilir. Öğrencinin cevabı kayıt çizelgesine kayıt edilir.

Öğrencinin doğru ya da yanlış cevabına hiçbir tepkide bulunulmaz. Bir sorudan diğerine geçerken başka soruya geçildiği belirtilir. Tüm sorular bitinceye kadar aynı süreç devam eder.

ÇALIŞMANIN BİTİRİLİŞİ: “Evet bugün seninle çok güzel bir öykü anlama çalışması yaptık sen, ben oku dediğimde okudun, soruları dinledin ve cevap vermeye çalıştın teşekkür ederim. Tüm bu kurallara uyduğun için bunu kazandın. Al bakalım.” denilerek ödül öğrenciye verilir. “Kayıt çizelgemize istersen bakalım” denilerek öğrenci isterse kayıt çizelgesi gösterilir.

EK 12

OKUMA SIRASI KULLANILAN TEKNİK: OKURKEN DURDURUP, OKUNAN YERE KADAR ANLATTIRMA VE ÖYKÜNÜN DEVAMINA İLİŞKİN TAHMİN ETME SORULARI SORMA

Seçilen Öykü: Akıllı Köpek Kuzgun

ÖĞRETİM AMAÇLARI:

1. Öğrenci bu öyküde Coşkun, Aydın, Kuzgun ve yaşlı adamın olduğunu her defasında söyler.
2. Öğrenci Coşkun ve Aydın'ın Pazar günü piknik yaptıklarını her defasında söyler.
3. Öğrenci Coşkun ve Aydın'ın yürüyüş yaparlarken Kuzgun'un tuhaf havlamalarını duyduklarını, köpeğin gittiği yere doğru koşmaya başladıklarını, köpeğin ağzında bir baston gördüklerini her defasında söyler.
4. Öğrenci Coşkun'un yaşlı birinin başının dertte olduğunu bastona ve Kuzgun'un davranışlarına bakarak anladığını her defasında söyler.
5. Öğrenci Coşkun ve Aydın'ın yaşlı birinin başının dertte olduğunu anlayınca köpeğin arkasından hızlı hızlı yürümeye başladıklarını her defasında söyler.
6. Öğrenci Aydın'ın yaşlı adamın bileğini tuttuğunda bileğinde bir künne gördüğünü her defasında söyler.
7. Öğrenci yaşlı adamın künyesinde "Üst cebimde ilacım var, lütfen dilimin altına koyunuz." yazdığını her defasında söyler.
8. Öğrenci Coşkun ve Aydın'ın yaşlı adama yardım etmek için ilacı yaşlı adamın dilinin altına koyup beklediklerini her defasında söyler.
9. Öğrenci Coşkun ve Aydın'ın yaşlı adamı kurtardıkları için çok sevinçli olduklarını her defasında söyler.
10. Öğrenci Kuzgun, yaşlı adamı görmeseydi adamın belki de ölebileceğini her defasında söyler.

ORTAM: Araştırmacı ve öğrenci masada karşılıklı olarak otururlar. Ortamda sessizliği sağlamak ve çalışmanın bölünmesini engellemek için çalışma odasının kapısı kilitlenir. Tüm çalışmanın kaydı için video kamera ve öğrenci için etkili olduğu belirtilen ödül ortamda hazır bulundurulur. Öğrencinin okumasını kolaylaştırmak için gerekirse ışık açılır. Çalışma öncesinde öğrenciye video kamera tanıtılır. Gerekirse kısa bir süre görüntü kaydı alınarak öğrenciye kameradan izletilir. Ayrıca okunacak metnin öğrenci ve araştırmacı için birer kopyası ortamda bulundurulur.

GİRİŞ: Araştırmacı ve öğrenci karşılıklı otururlar. Araştırmacı video kamerayı açar. “Bugün seninle öykü anlama çalışması yapacağız, çalışmamız sırasında ben oku dediğimde okur, çalışmamız boyunca sorduğum soruları dinler okuduğun metne göre cevaplamaya çalışırsan, çalışmamızın sonunda bunu kazanabilirsin.” denilerek etkili olduğu belirlenen ödül öğrenciye gösterilir. “Bu da bizim öykülerimiz bu senin, bu da benim.” denilerek metinler gösterilir “Bu da benim kayıt çizelgem verdiğin cevapları buraya işaretleyeceğim. Çalışmamızın sonunda istersen bunu inceleyebilirsin.” denilerek kayıt çizelgesi öğrenciye gösterilir.

Öykü önceden başlangıç, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine (dört bölüme) ayrılarak araştırmacı kendi öyküsünde bu bölümleri kendine yol göstermek amacı ile önceden işaretler.

UYGULAMA: Sen öyküyü birkez içinden bak burada işaretlediğim yerlerde durarak okuyacaksın. Ben sana işaretli yere kadar öykümüzü anlatmanı söyleyeceğim. Sonra sana tüm öykü ile ilgili sorular soracağım.

Araştırmacı ilk bölümü öğrencinin öyküsünde öğrenciye göstererek işaretler. “Buraya kadar okuyacaksın, hazırsan okumaya başlayalım.” denilerek öykü öğrenciye verilir ve okuması istenir. Öğrenci işaretli yere kadar okuduğu zaman araştırmacı öğrencinin öyküsünü ters çevirir. Araştırmacı, “Evet şimdi bana okuduğun yere kadar öyküyü anlat” diyerek öğrenciden öyküyü anlatmasını ister. Eğer öğrenci okuduğu yeri anlatamazsa veya metni anlamayı sağlayacak önemli öğelerden unuttuğu olursa sorular sorularak anlatması beklenir sonra “Acaba piknikte Coşkun ve Aydın ne yapacaklar?” sorusu sorularak öğrencinin öykünün geri kalan

kısmına ilişkin tahminleri dinlenir. Öğrenci öykünün devamına ilişkin tahminlerde bulunduğunda araştırmacı “bakalım senin tahminlerin doğru mu çıkacak hadi okumaya devam edelim” diyerek ikinci bölüm işaretlenir ve öğrenciye okutulur. Öğrenci işaretli yere kadar okuduğu zaman araştırmacı öğrencinin öyküsünü ters çevirir. Öğrenciden ikinci bölümü anlatması istenir. “Coşkun ve Aydın başının dertte olduğunu düşündükleri yaşlı adamı bulabilecekler mi? Nasıl?” denilerek öğrencinin öykünün geri kalan kısmına ilişkin tahminleri dinlenir. Sonra üçüncü bölüm işaretlenir ve öğrenciye okutulur. Öğrenci işaretli yere kadar okuduğu zaman araştırmacı öğrencinin öyküsünü ters çevirir. Öğrenciden üçüncü bölümü anlatması istenir. “Acaba Coşkun ve Aydın’ın yaptıklarından sonra yaşlı adam ne yapacak?” denilerek öğrencinin öykünün geri kalan kısmına ilişkin tahminleri dinlenir. En son dördüncü bölüm öğrenciye okutulur. Öğrenci öyküyü sonuna kadar okuduğu zaman araştırmacı öğrencinin öyküsünü ters çevirir. Öğrenciden dördüncü bölümü anlatması istenir.

“Evet sen öykümüzü çok güzel anlattın, sorularıma çok doğru cevaplar verdin. Şimdi diğer sorularımıza geçelim mi? Soruyu çok iyi dinle ve okuduğun öyküye göre cevapla” denilerek öğrencinin öyküsü alınarak değerlendirmeye geçilir.

DEĞERLENDİRME: “Evet hazırsan başlayalım” denilerek ilk soru sorulur. Öğrenci sorunun cevabını kendi cümleleriyle ya da metinde yazıldığı biçimiyle veriyorsa kayıt çizelgesine doğru tepki olarak kabul edilir. Şayet öğrenci sorunun cevabını metinde olmayan şekilde, alakasız olarak veriyorsa, ya da cevap olarak tüm öyküyü veya öykünün bir kısmını anlatarak cevap veriyorsa yanlış tepki olarak kabul edilir. Doğru tepkiler kayıt çizelgesinin “doğru” sütununa (+), yanlış tepkiler ise kayıt çizelgesinin “yanlış” sütununa (+) olarak kayıt edilir.

Sorulan sorunun cevabı birden fazla ögenin sıralanmasını gerektiriyor ve öğrenci bir ya da birkaç ögeyi söylemediyse araştırmacı “sen nın, ... olduğunu söyledin”, soru tekrar edilerek “başka ... var mıydı?” denilerek öğrencinin cevap vermeye devam etmesi sağlanır. Yine eksik bırakıyorsa diğer soruya geçilir. Bu tür sorular için belirlenen ölçütü karşıladıysa doğru, karşılamadıysa yanlış tepki olarak kabul edilir. Kayıt çizelgesine işaretlenir. Öğrenci soru sorulduğunda hiç tepki

vermezse 5-6 sn bekledikten sonra soru tekrar yöneltir. Öğrencinin cevabı kayıt çizelgesine kayıt edilir.

Öğrencinin doğru ya da yanlış cevabına hiçbir tepkide bulunulmaz. Bir sorudan diğerine geçerken başka soruya geçildiği belirtilir. Tüm sorular bitinceye kadar aynı süreç devam eder.

ÇALIŞMANIN BİTİRİLİŞİ: “Evet bugün seninle çok güzel bir öykü anlama çalışması yaptık sen, ben oku dediğimde okudun, soruları dinledin ve cevap vermeye çalıştın teşekkür ederim. Tüm bu kurallara uyduğun için bunu kazandın. Al bakalım.” denilerek ödül öğrenciye verilir. “Kayıt çizelgemize istersen bakalım” denilerek öğrenci isterse kayıt çizelgesi gösterilir.

EK 13

OKUMA SONRASI UYGULANAN TEKNİK: ÖYKÜ BİRİMLERİNE İLİŞKİN (DEKOR, GİRİŞ, GELİŞME, SONUÇ) SORULAR SORARAK ÖYKÜYÜ TARTIŞMA

Seçilen öykü: Küçük Kızın Mantarları

ÖĞRETİM AMAÇLARI:

1. Öğrenci bu öyküdeki olayın demiryolunda geçtiğini her defasında söyler.
2. Öğrenci bu öyküde iki kız kardeş olduğunu her defasında söyler.
3. Öğrenci kızların evlerine gidebilmek için demiryolundan geçmeleri gerektiğini her defasında söyler.
4. Öğrenci tren sesini duyduklarında kızlardan büyük olanının hemen geri kaçtığını, küçük olanının ise rayları geçmek için karşı tarafa fırladığını her defasında söyler.
5. Öğrenci öyküdeki ablanın kız kardeşine “Artık geri dönme sakın!” diye bağırdığını her defasında söyler.
6. Öğrenci küçük kardeşin tren gürültüsünden ablasının söylediklerini yanlış anlayarak geri dönüp koştuğunu her defasında söyler.
7. Öğrenci küçük kız mantarları toplarken makinistin kızı görüp düdük çaldığını her defasında söyler.
8. Öğrenci tren küçük kıza doğru giderken ablasının hızla koşarak kardeşinin yanına geldiğini, kardeşinin elini tutarak çektiğini ve ezilmekten kurtardığını her defasında söyler.
9. Öğrenci tren uzaklaştıktan sonra ablanın kardeşine “Niçin karşıya geçtikten sonra geri döndün, kaza olabilirdi” dediğini her defasında söyler.
10. Öğrenci bu öykünün sonunda küçük kızın bir daha geziye çıktıklarında ablasının yanından hiç ayrılmamaya karar verdiğini her defasında söyler.

ORTAM: Araştırmacı ve öğrenci masada karşılıklı olarak otururlar. Ortamda sessizliği sağlamak ve çalışmanın bölünmesini engellemek için çalışma odasının

kapısı kilitlenir. Tüm çalışmanın kaydı için video kamera ve öğrenci için etkili olduğu belirtilen ödül ortamda hazır bulundurulur. Öğrencinin okumasını kolaylaştırmak için gerekirse ışık açılır. Çalışma öncesinde öğrenciye video kamera tanıtılır. Gerekirse kısa bir süre görüntü kaydı alınarak öğrenciye kameradan izletilir. Ayrıca okunacak metnin öğrenci ve araştırmacı için birer kopyası ortamda bulundurulur.

GİRİŞ: Araştırmacı ve öğrenci karşılıklı otururlar. Araştırmacı video kamerayı açar. “Bugün seninle öykü anlama çalışması yapacağız, çalışmamız sırasında ben oku dediğimde okur, çalışmamız boyunca sorduğum soruları dinler okuduğun metne göre cevaplamaya çalışırsan, çalışmamızın sonunda bunu kazanabilirsin.” denilerek etkili olduğu belirlenen ödül öğrenciye gösterilir. “Bu da bizim öykülerimiz bu senin, bu da benim.” denilerek metinler gösterilir. “Bu da benim kayıt çizelgem, verdiğin cevapları buraya işaretleyeceğim. Çalışmamızın sonunda istersen bunu inceleyebilirsin.” denilerek kayıt çizelgesi öğrenciye gösterilir.

Öykü önceden başlangıç, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine (dört bölüme) ayrılarak araştırmacı kendi öyküsünde bu bölümleri kendine yol göstermek amacı ile önceden işaretler.

UYGULAMA: “Bugünkü çalışmamızda sen öyküyü birkez içinden okuyacaksın, - öykü bölümleri gösterilerek- ben sana öykünün her bölümüyle ilgili sorular soracağım, sen cevaplayacaksın sonra sana tüm öyküyle ilgili sorular soracağım.”

“Hazırsan okumaya başlayalım.” denilerek öykü öğrenciye verilir ve okuması istenir. Öğrencinin tüm öyküyü okumayı bitirmesi beklenir. Öğrenci okumayı bitince araştırmacı öğrencinin öyküsünü alır.

“Evet öykümüzü çok güzel okudun. Şimdi sana bazı sorular soracağım” denilerek öyküdeki olay akışını anlamayı sağlayacak, öykünün her bölümünü özetlemeye ilişkin sorular sorulur. Öykünün dekor bölümüyle ilişkili olarak “Bu öyküdeki kızlar neler yapıyorlardı?” sorusu sorulur. Öğrenci doğru cevap verirse “Evet bu öyküdeki kızlar mantar topladıktan sonra evlerine gitmek için demir yolunun karşısına geçmeye çalışıyorlardı” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Öğrenci soru sorulduğunda hiç tepki vermezse 5-6 sn bekledikten sonra soru tekrar yöneltilir.

Öğrenci yanlış cevap verirse araştırmacı, “Bu öyküdeki kızlar demiryolunun kenarında ne yapıyorlardı?” gibi ipuçları verir. Öğrenci yine yanlış cevap verirse araştırmacı soruyu kendi cevaplar. Sorulan sorunun cevabı birden fazla öğenin sıralanmasını gerektiriyor ve öğrenci bir ya da birkaç ögeyi söylemediyse araştırmacı örneğin “sen bu öyküdeki kızların mantar topladıklarını söyledin. Peki kızlar mantar topladıktan sonra ne yaptılar?” denilerek öğrencinin cevap vermeye devam etmesi sağlanır. Yine eksik bırakıyorsa kalan kısmı araştırmacı söyler. Öykünün dekor bölümüyle ilgili olarak “Bu öyküdeki kızlar neler yapıyordu?” giriş bölümüyle ilişkili olarak “Tren gelirken küçük kız neler yaptı?”, gelişme bölümüyle ilişkili olarak “Küçük kız mantarları döküldükten sonra neler yaptı?”, sonuç bölümüyle ilişkili olarak “Tren gittikten sonra kızlar neler yaptılar?” soruları sorularak tartışılır. “Evet öykümüzü çok güzel tartıştık. Şimdi sorularımıza geçelim mi? Soruyu çok iyi dinle ve okuduğun öyküye göre cevapla” denilerek öğrencinin öyküsü alınarak değerlendirmeye geçilir.

DEĞERLENDİRME: “Evet hazırsan başlayalım” denilerek ilk soru sorulur. Öğrenci sorunun cevabını kendi cümleleriyle ya da metinde yazıldığı biçimiyle veriyorsa kayıt çizelgesine doğru tepki olarak kabul edilir. Şayet öğrenci sorunun cevabını metinde olmayan şekilde, alakasız olarak veriyorsa, ya da cevap olarak tüm öyküyü veya öykünün bir kısmını anlatarak cevap veriyorsa yanlış tepki olarak kabul edilir. Doğru tepkiler kayıt çizelgesinin “doğru” sütununa (+), yanlış tepkiler ise kayıt çizelgesinin “yanlış” sütununa (+) olarak kayıt edilir.

Sorulan sorunun cevabı birden fazla öğenin sıralanmasını gerektiriyor ve öğrenci bir ya da birkaç ögeyi söylemediyse araştırmacı “sen nın, ... olduğunu söyledin”, soru tekrar edilerek “başka ... var mıydı?” denilerek öğrencinin cevap vermeye devam etmesi sağlanır. Yine eksik bırakıyorsa diğer soruya geçilir. Bu tür sorular için belirlenen ölçütü karşıladıysa doğru, karşılamadıysa yanlış tepki olarak kabul edilir. Kayıt çizelgesine işaretlenir. Öğenci soru sorulduğunda hiç tepki vermezse 5-6 sn bekledikten sonra soru tekrar yöneltilir. Öğrencinin cevabı kayıt çizelgesine kayıt edilir.

Öğrencinin doğru ya da yanlış cevabına hiçbir tepkide bulunulmaz. Bir sorudan diğerine geçerken başka soruya geçildiği belirtilir. Tüm sorular bitinceye kadar aynı süreç devam eder.

ÇALIŞMANIN BİTİRİLİŞİ: “Evet bugün seninle çok güzel bir öykü anlama çalışması yaptık sen, ben oku dediğimde okudun, soruları dinledin ve cevap vermeye çalıştın teşekkür ederim. Tüm bu kurallara uyduğun için bunu kazandın. Al bakalım.” denilerek ödül öğrenciye verilir. “Kayıt çizelgemize istersen bakalım” denilerek öğrenci isterse kayıt çizelgesi gösterilir.

EK 14

BİRLEŞTİRİLMİŞ TEKNİK (OKUMA SIRASI + OKUMA SONRASI):
OKURKEN DURDURUP, OKUNAN YERE KADAR ANLATILARAK
ÖYKÜNÜN DEVAMINA İLİŞKİN TAHMİN ETME SORULARI SORMA +
ÖYKÜ BÖLÜMLERİNE İLİŞKİN (DEKOR, GİRİŞ, GELİŞME, SONUÇ)
SORULAR SORARAK TARTIŞMA

Seçilen Öykü: Çocuk ve Ağaç

ÖĞRETİM AMAÇLARI:

1. Öğrenci bu öyküde Ahmet amca, Selim ve çeşmenin yanına gelen insanlar olduğunu her defasında söyler.
2. Öğrenci yaşlı adam seslendikten sonra Selim'in elindeki hortumu bırakarak koştuğunu, Ahmet amcanın elindeki fidanı aldığını her defasında söyler.
3. Öğrenci yaşlı adamın, fidanın çeşmenin altına dikilmesini istediğini her defasında söyler.
4. Öğrenci Selim'in fidanı dikmek için toprağı çabuk çabuk tam fidanın köküne göre kazdığını her defasında söyler.
5. Öğrenci Selim'in etraftaki ağaçların çoğunu kendisinin diktiği için fidanı çabuk diktiğini her defasında söyler.
6. Öğrenci yaşlı adamın fidanın düştüğünü gördükten sonra önce işaret ettiğini, kimse farketmeyince de fidanı alıp getirdiğini her defasında söyler.
7. Öğrenci yaşlı adamın, parası olmayanların meyvesinden yemesi, sıcaktan bunalanların gölgesinde dinlenmesi için fidanın çeşmenin altına dikilmesini istediğini her defasında söyler.
8. Öğrenci Selim'in fidan eğilmesin diye destek yaparak, hayvanlar zarar vermesinler diye engel koyarak ve ağacı ilaçlayarak ağaca baktığını her defasında söyler.
9. Öğrenci çeşmeye gelen herkesin kirazların tadını çok sevdiğini ve kirazları koparıp yediğini her defasında söyler.

10. Öğrenci Selim'in herkesin tadını beğendiği bu kirazları veren ağacı diktiği ve büyüttüğü için kendisiyle gurur duyduğunu her defasında söyler.

ORTAM: Araştırmacı ve öğrenci masada karşılıklı olarak otururlar. Ortamda sessizliği sağlamak ve çalışmanın bölünmesini engellemek için çalışma odasının kapısı kilitlenir. Tüm çalışmanın kaydı için video kamera ve öğrenci için etkili olduğu belirtilen ödül ortamda hazır bulundurulur. Öğrencinin okumasını kolaylaştırmak için gerekirse ışık açılır. Çalışma öncesinde öğrenciye video kamera tanıtılır. Gerekirse kısa bir süre görüntü kaydı alınarak öğrenciye kameradan izletilir. Ayrıca okunacak metnin öğrenci ve araştırmacı için birer kopyası ortamda bulundurulur.

GİRİŞ: Araştırmacı ve öğrenci karşılıklı otururlar. Araştırmacı video kamerayı açar. “Bugün seninle öykü anlama çalışması yapacağız, çalışmamız sırasında ben oku dediğimde okur, çalışmamız boyunca sorduğum soruları dinler okuduğun metne göre cevaplamaya çalışırsan, çalışmamızın sonunda bunu kazanabilirsin.” denilerek etkili olduğu belirlenen ödül öğrenciye gösterilir. “Bu da bizim öykülerimiz bu senin, bu da benim.” denilerek metinler gösterilir “Bu da benim kayıt çizelgem, verdiğin cevapları buraya işaretleyeceğim. Çalışmamızın sonunda istersen bunu inceleyebilirsin.” denilerek kayıt çizelgesi öğrenciye gösterilir.

Öykü önceden başlangıç, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine (dört bölüme) ayrılarak araştırmacı kendi öyküsünde bu bölümleri kendine yol göstermek amacı ile önceden işaretler.

UYGULAMA: Bugün önce sen öyküyü birkez içinden, işaretlediğim yerlerde durarak okuyacaksın. Ben sana işaretli yere kadar öykümüzü anlatmanı söyleyeceğim. Sen anlatacaksın. Okuman bitince öykünün her bölümüyle ilgili sorular soracağım sen cevaplayacaksın, sonra sana tüm öyküyle ilgili sorular soracağım.

Araştırmacı ilk bölümü öğrencinin öyküsünde öğrenciye göstererek işaretler. “Buraya kadar okuyacaksın, hazırsan okumaya başlayalım.” denilerek öykü öğrenciye verilir ve okuması istenir. Öğrenci işaretli yere kadar okuduğu zaman

araştırmacı öğrencinin öyküsünü ters çevirir. Araştırmacı, “Evet şimdi bana okuduğun yere kadar öyküyü anlat” diyerek öğrenciden öyküyü anlatmasını ister. Eğer öğrenci okuduğu yeri anlatamazsa veya metni anlamayı sağlayacak önemli öğelerden unuttuğu olursa sorular sorularak anlatması beklenir. Sonra “Acaba Selim, elindeki fidanı ne yapacak?” Sorusu sorularak öğrencinin öykünün geri kalan kısmına ilişkin tahminleri dinlenir. Öğrenci öykünün devamına ilişkin tahminlerde bulunduğu anda araştırmacı “bakalım senin tahminlerin doğru mu çıkacak hadi okumaya devam edelim” diyerek ikinci bölüm işaretlenir ve öğrenciye okutulur. Öğrenci işaretli yere kadar okuduğu zaman araştırmacı öğrencinin öyküsünü ters çevirir. Öğrenciden ikinci bölümü anlatması istenir. “Yaşlı adam fidanı nereden bulmuş olabilir?” Sorusu sorularak öğrencinin öykünün geri kalan kısmına ilişkin tahminleri dinlenir. Sonra üçüncü bölüm işaretlenir ve öğrenciye okutulur. Öğrenci işaretli yere kadar okuduğu zaman araştırmacı öğrencinin öyküsünü ters çevirir. Öğrenciden üçüncü bölümü anlatması istenir. “Acaba Selim’in diktiği fidana ne olacak?” Sorusu sorularak öğrencinin öykünün geri kalan kısmına ilişkin tahminleri dinlenir. En son öykünün dördüncü bölümü öğrenciye okutulur. Öğrenci öyküyü sonuna kadar okuduğu zaman araştırmacı öğrencinin öyküsünü ters çevirir. Öğrenciden dördüncü bölümü anlatması istenir.

“Evet öykümüzü çok güzel okudun. Şimdi sana bazı sorular soracağım” denilerek öyküdeki olay akışını anlamayı sağlayacak, öykünün her bölümünü özetlemeye ilişkin sorular sorulur. Öykünün dekor bölümüyle ilişkili olarak “Bu öyküdeki yaşlı adam ne yapmak istiyordu? ” sorusu sorulur. Öğrenci doğru cevap verirse “Evet bu öyküdeki yaşlı adam elindeki fidanın çeşmenin altına dikilmesini istiyordu” şeklinde betimlenerek pekiştirilir. Öğrenci soru sorulduğunda hiç tepki vermezse 5-6 sn bekledikten sonra soru tekrar yöneltir. Öğrenci yanlış cevap verirse araştırmacı, “Bu öyküdeki yaşlı adam elindeki fidanı ne yapmak istiyordu?” gibi ipuçları verir. Öğrenci yine yanlış cevap verirse araştırmacı soruyu kendi cevaplar. Sorulan sorunun cevabı birden fazla öğenin sıralanmasını gerektiriyor ve öğrenci bir ya da birkaç öğeyi söylemediyse örneğin “Sen, yaşlı adamın bir kamyondan fidanın düştüğünü gördüğünü söyledin. Peki daha sonra yaşlı adam ne yapmıştı?” denilerek öğrencinin cevap vermeye devam etmesi sağlanır. Yine eksik bırakıyorsa kalan kısmı araştırmacı söyler. Öykünün giriş bölümüyle ilişkili olarak “Çocuk yaşlı adamı

gördükten sonra neler yaptı?” gelişme bölümüyle ilişkili olarak “Yaşlı adam çocuğa neler anlattı?”, sonuç bölümüyle ilişkili olarak “Öykünün sonunda çocuğun diktiği fidanın çevresinde neler oldu?” soruları sorularak tartışılır. Evet öykümüzü bölüm bölüm okuyup anlattık ve okuduktan sonra da çok güzel tartıştık. Şimdi sorularımıza geçelim mi? Soruyu çok iyi dinle ve okuduğun öyküye göre cevapla” denilerek öğrencinin öyküsü alınarak değerlendirmeye geçilir.

DEĞERLENDİRME: “Evet hazırsan başlayalım” denilerek ilk soru sorulur. Öğrenci sorunun cevabını kendi cümleleriyle ya da metinde yazıldığı biçimiyle veriyorsa kayıt çizelgesine doğru tepki olarak kabul edilir. Şayet öğrenci sorunun cevabını metinde olmayan şekilde, alakasız olarak veriyorsa, ya da cevap olarak tüm öyküyü veya öykünün bir kısmını anlatarak cevap veriyorsa yanlış tepki olarak kabul edilir. Doğru tepkiler kayıt çizelgesinin “doğru” sütununa (+), yanlış tepkiler ise kayıt çizelgesinin “yanlış” sütununa (+) olarak kayıt edilir.

Sorulan sorunun cevabı birden fazla öğenin sıralanmasını gerektiriyor ve öğrenci bir ya da birkaç ögeyi söylemediyse araştırmacı “sen nın, ... olduğunu söyledin”, soru tekrar edilerek “başka ... var mıydı?” denilerek öğrencinin cevap vermeye devam etmesi sağlanır. Yine eksik bırakıyorsa diğer soruya geçilir. Bu tür sorular için belirlenen ölçütü karşıladıysa doğru, karşılamadıysa yanlış tepki olarak kabul edilir. Kayıt çizelgesine işaretlenir. Öğenci soru sorulduğunda hiç tepki vermezse 5-6 sn bekledikten sonra soru tekrar yöneltilir. Öğrencinin cevabı kayıt çizelgesine kayıt edilir.

Öğrencinin doğru ya da yanlış cevabına hiçbir tepkide bulunulmaz. Bir sorudan diğerine geçerken başka soruya geçildiği belirtilir. Tüm sorular bitinceye kadar aynı süreç devam eder.

ÇALIŞMANIN BİTİRİLİŞİ: “Evet bugün seninle çok güzel bir öykü anlama çalışması yaptık sen, ben oku dediğimde okudun, soruları dinledin ve cevap vermeye çalıştın teşekkür ederim. Tüm bu kurallara uyduğun için bunu kazandın. Al bakalım.” denilerek ödül öğrenciye verilir. “Kayıt çizelgemize istersen bakalım” denilerek öğrenci isterse kayıt çizelgesi gösterilir.

EK 15**BAŞLAMA DÜZEYİNDE KULLANILAN ÖYKÜLER VE OKUDUĞUNU
ANLAMA SORULARI****YİRMİ LİRA**

Mehmet ile İbrahim birbirini çok seven iki arkadaşları. Mehmet kömürcüde çalışıyordu, İbrahim de limonata ve ayran satan bir adamın tezgahında çalışıyordu.

Bir gün Mehmet, ağlayarak İbrahim'in yanına geldi. Kömür tozlarıyla kaplanmış yüzü simsiyahtı. Gözleri gözyaşlarıyla doluydu.

- Yirmi lirayı kaybettim. Ustam et almaya göndermişti, elimden düşmüş, dedi.

Mehmet, ustasının verdiği parayı kaybettiği için durmaksızın ağlıyordu.

İbrahim:

- Mehmet, burada bekle! Ama sakın bu kirli suratla, "Limonata var, ayran var" diye bağırma, dedi.

Mehmet başını salladı. İbrahim'in onu bu zor durumdan kurtaracağına emindi. Çünkü, İbrahim, zor durumdaki insanlara yardım etmeyi seven çok iyi bir arkadaştı. İbrahim'in Mehmet için yardım isteyebileceği tek kişi, yanında çalıştığı Hüseyin amcaydı. Bu nedenle İbrahim koşup hemen Hüseyin amcanın yanına gitti.

Hüseyin amca ayranın bittiğini sandığı için İbrahim'i görünce mutlu olmuştu. Hemen ayran bidonunu almıştı ki İbrahim:

- Yok Hüseyin amca ayran bitmedi, dedi.
- Ya niye geldin?
- Bana yirmi lira gerekli.
- Yirmi lira mı, ne yapacaksın yirmi lirayı, dedi Hüseyin amca.

İbrahim, arkadaşının başından geçenleri anlattı. Hüseyin amca:

- İyi, dedi, çekmecedan yirmi lira aldı ve İbrahim'e verdi.
- İbrahim:
- Sağol Hüseyin amca, ben sana günlüğünden öderim, dedi.

İsteği kabul edilince İbrahim hemen çekmecedan yirmi lirayı alıp Mehmet'e koştu. Mehmet İbrahim'in verdiği parayı alınca birden gülüverdi. Arkadaşı, ona yardım ettiği için çok mutlu olmuştu. O kömür tozundan simsiyah olmuş yüzü aydınlandı sanki.

- Sana öderim, dedi.
- Önemli değil, dedi İbrahim. Koşup gitti.

Mehmet, İbrahim gibi yardımsever, iyi kalpli bir arkadaşı olduğu için kendisini çok şanslı hissediyordu.

Muzaffer İZGÜ

Ekmek Parası

YİRMİ LİRA

Sorular

1. Bu öyküde kimler var?
2. İbrahim nerede çalışıyordu?
3. Mehmet nerede çalışıyordu?
4. Mehmet neden ağlıyordu?
5. Mehmet İbrahim'den ne istedi?
6. İbrahim Mehmet'i dinledikten sonra ne yaptı?
7. Mehmet, İbrahim'in onu bu zor durumdan kurtaracağından neden emindi?
8. İbrahim parayı nereden buldu?
9. Mehmet neden mutlu oldu?
10. Mehmet, kendisini neden çok şanslı hissediyordu?

İMECE

Akdere, iki dere arasında, elektriği, suyu toprak yolu olan şirin bir orman köyüydü. Derelerin arasında Akdere İlköğretim Okulu uzaktan bakınca çok güzel görünüyordu. Fakat okula yaklaştıkça duvarlarının çok eski olduğunu ve bazı yerlerinin döküldüğünü görürdünüz.

Okulun duvarları o kadar kötüydü ki, bazen köyün hayvanları bu duvardan içeri girip okulun bahçesinde dolaşmaya başlarlardı. O zaman sınıfta ders yapmak mümkün olmazdı, çünkü çocuklar ders yapmak yerine oturur bu hayvanları seyrederlerdi. Bu durum Salih öğretmeni çok rahatsız ediyordu. Çünkü çocuklar dersi dinlemeyince hiçbir şey öğrenemiyorlardı.

Bir gün yine yoldan geçen inekler okulun yıkık duvarından içeriye girdiler. Teneffüs zili çaldığı için tüm çocuklar okul bahçesinde oynuyorlardı. İnekleri görünce hepsi birden gülüşüp onlarla oynamaya başladılar. Bazı çocuklar oyuna öyle dalmışlardı ki ders zilinin çaldığını duymadılar. Salih öğretmen dışarı çıkıp onları derse çağırmasaydı ineklerle oynamaya devam edeceklerdi. Bu olay Salih öğretmeni okulun duvarları için bir şeyler yapmayı zorunlu hâle getirmişti.

Salih öğretmen o gün okulun duvarının bir an önce onarılması gerektiğini köyün muhtarına söyledi. Akdere köyünün çok fakir olduğunu biliyordu. Ama çocuklarının okumasını istiyorlarsa bu sorunu halletmeleri gerekiyordu. Muhtar bir süre düşündü, sonra Salih öğretmene hak verip “ Merak etmeyin Salih bey, bu işin bir çözümü var. Köyümüz fakirdir, ama insanları

yardımseverdir. Okulun duvarlarını imece yaparak onaracağız” dedi. Salih öğretmen buna çok sevindi. O gün okula gidince çocuklara imeceyi anlatmaya başladı:

- Çocuklar biliyorsunuz ki okulumuzun duvarları çok kötü halde, her yer dökülüyor. Okulumuzun duvarlarını imeceyle onarmaya karar verdik.

Öğrencilerden biri:

- İmece nedir öğretmenim? dedi.

- Ben de size işte bugün imeceyi anlatacaktım. Çocuklar, imece, birçok kişinin ortaklaşa bir işi gönüllü olarak yapmasıdır. Okulumuzun duvarları yapılırken bu işi daha iyi anlayacaksınız. Tüm köylüler, beraberce okulumuzun duvarını onaracaklar. Elbette biz de yardım edeceğiz, dedi. Çocuklar bu işe çok sevinmişlerdi. Hepsi çalışmak için çok hevesli idi.

Birkaç gün sonra köy meydanında toplanıldı. Köyün muhtarı meydana çıkarak şöyle dedi:

- Arkadaşlar, yarın işe başlıyoruz. Herkes bir araba taş ve evinde olan malzemesinden getirsin.

Taşlar geldi. Tüm malzemeler hazırlandı. Elbirliği ile işe başlandı. Köylüler eski duvarı yıkıp getirdiği taşlarla yeni bir duvar ördüler. Köyün çocukları taş taşıma ve harç hazırlamada büyüklerine yardım ettiler. Salih öğretmen de hiç boş durmuyordu. Harç hazırlayanlara kova ile su taşıdı. Kısa zamanda okulun bahçe duvarları yapıldı. Köylüler ve Salih öğretmen çok mutluydu. Elbirliği ile yaptıkları bu iş hepsini çok memnun etmişti.

Komisyon

İMECE

Sorular

1. Bu öyküde kimler var?
2. Akdere Köyü İlköğretim Okulu yakından bakılınca nasıl görünüyordu?
3. Salih öğretmen ders yaparken ne oluyordu?
4. Okulun bahçesine inekler geldiği gün neler oldu?
5. Salih öğretmen neden muhtara gitti?
6. Muhtar, duvarı yapmak için ne önerdi?
7. İmece nedir?
8. Köydekiler okulu onarmak için neler yaptılar?
9. Köyün çocukları okul duvarı onarılırken neler yaptılar?
10. Köylüler ve Salih öğretmen neden mutluydu?

OKUMA ÖNCESİ TEKNİKTE KULLANILAN ÖYKÜLER VE OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

UÇ SERÇEM UÇ

Tatilimizin ikinci günüydü. Annem, babam ve kardeşim Barış'la Bodrum Kalesi'ni geziyorduk. Kalenin görünümünden hepimiz çok hoşlanmıştık.

Ayrılma vakti gelmişti. Kaleden çıkıyorduk. Hayranlıkla kalenin duvarlarına, kapısına bakıyorduk.

İşte tam o sırada, Barış:

- Aa ağabey, kuşa bak! Ölmüş, dedi.

Hepimiz Barış'ın gösterdiği yere baktık. Kalenin duvarındaki deliklerden birinde bir serçe hiç hareketsiz yatıyordu.

Barış yerden bir taş alıp ona fırlattı. Taş kuşa değmedi ama hemen yanında duvara çarpıp parçalandı. İşte ne olduysa o anda oldu. Bizim ölü sandığımız minik serçe birden kanat çırpmaya başladı.

- Yaşıyor, yaşıyor! diye bağıştık.

Serçenin kanat çırpışı boşunaydı. Çünkü, ayağına dolanmış bir ip vardı. İpin ucu kale deliğinin içindeki yuvadaydı ve belli ki oradaki çöplere iyice dolaşmıştı.

Onu kurtarmalıydık. Ama nasıl? Serçe yerden epeyce yüksekteydi. Oraya tırmanmak imkansızdı. Annem ve babam

Çevreden oraya yetişebilecek sopalar bulmaya çalıştı. Olmadı. Çok yüksekti. Yetişemiyorduk.

Bariş’la ben koşup görevlilerden yardım istedik. İki belediye görevlisi bir merdiven getirdi. Bu merdivenle de oraya erişilemiyordu. Sonunda, kapıda duran kürek işe yaradı. Belediye görevlilerinden biri merdivene tırmandı. Kreği alıp kuşun takıldığı ipe vurmaya başladı. Ama nedense ipi kesemiyordu. Bu sırada kuş da arada bir çırpınıyordu. Belediye görevlisi güçlükle tutabildiği küreği son bir gayretle savurduğunda ip kesilivermesin mi!

Hepimiz, lmek üzere olan bu bitkin kuşun bir top gibi pat diye yere düşeceğini sanıyorduk. Hayır, yle olmadı. İp kopunca boşta kaldığını anlayan serecik “Pırrr!” diye bir uçtu ki, sormayın! Sevinç ığlıklarımızla alkışlarımız birbirine karıştı. Bu minik kuşu kurtardığımız için hepimiz çok mutlu olmuştuk.

Hüseyin YURTTAş

Hınzır iek

(Kısaltılmıştır)

UÇ SERÇEM UÇ

Sorular

1. Bu öyküde kimler var?
2. Öyküdeki çocuklar, anne ve babalarıyla nereyi geziyorlar?
3. Geziden ayrılma vakti geldiğinde çocuklar ne gördüler?
4. Barış, kuşu görünce ne yaptı?
5. Barış taş attıktan sonra kuş ne yaptı?
6. Kuş neden uçamıyordu?
7. Kuşu kurtarmak için çocuklar, anneleri ve babaları neler yaptılar?
8. Görevliler kuşu kurtarmak için neler yaptılar?
9. İp kesildikten sonra kuş ne yaptı?
10. Bu öykünün sonunda herkes neden mutlu oldu?

GÜZEL BİR DÜNYA İÇİN

Yeşil ışık yanınca yayalar hareketlendiler. Onlar hızlı adımlarla yürürken, tekerlekli sandalyesiyle bir çocuk kaldırımdan yola inmeye uğraşıyordu. Ancak kaldırım çok yüksek olduğundan inemiyordu.

Yayalarla birlikte yolda yürüyen Tolga, yolun yarısına gelmişti. Birden “Ah!” diye bir ses duydu. İrkilerek geriye baktı. Engelli çocuk yola devrilmişti.

Tolga o tarafa koştu. Birkaç kişi daha gelmişti. Birlikte çocuğu kaldırdılar. Çocuk sandalyesinin tekerleklerini tuttu. Acele acele çevirerek yolu geçti. Ancak kaldırıma çıkamadı. Kaldırım yüksekti. Tekerlekli sandalyesini kaldırıma çıkaramıyordu.

O sırada taşıtlar için yeşil ışık yandı. Araçlar, rüzgar gibi geçmeye başladı. Çocuğa her an çarpabilirlerdi.

Yaşlı bir kadın:

- Eyvah! Şimdi kaza olacak, çocuğa çarpacaklar diye bağırdı.

Birkaç kişi tekerlekli sandalyeyi kaldırıp kaldırıma çıkardı. Çocuk çok korkmuştu. Yüzünden boncuk boncuk terler akıyordu. Çok zor dakikalar yaşamıştı.

Kendisine yardım edenlere:

- Sağ olun, çok sağ olun! diyordu.

Çocuğun sesi titriyor, ancak kesik kesik konuşabiliyordu. Olayı başından beri izleyen yaşlı bir adam:

- Yollar, sağlam insanlar için yapılmış, dedi. Kaldırımlar yüksek. Yaşlılar, görmeyenler ve yürüyemeyenler için özel yollar düzenlenmelidir. Engelli, merdivende yürüyemez. Onun için tekerlekli sandalyesiyle geçebileceği özel yollar yapılmalıdır. Kimsenin yardımı olmadan bir iş yerine, devlet dairesine girip çıkabilmelidir. Engellilere ilgi göstermek insanlığın gereğidir.

Dinleyenler başlarıyla yaşlı adamı onayladılar.

- Evet, dediler.

Kalabalık dağıldı. Çocuk tekerlekli sandalyesini yürüttü. Yolda, iş yerinde, evde rahatça yürüyebileceği günleri düşündü. Bir engelli için, dünya o zaman ner kadar güzel olurdu.

İlhan ALTUN

Çocuklar Çiçektir

(Yeniden Düzenlenmiştir)

GÜZEL BİR DÜNYA İÇİN

Sorular

1. Bu öyküde kimler var?
2. Tekerlekli sandalyedeki çocuk ne yapmaya çalışıyordu?
3. Tekerlekli sandalyedeki çocuk neden yola inemedi?
4. Tolga yolun karşısına geçerken ne oldu?
5. Tekerlekli sandalyedeki çocuğun yanına gidenler ne yaptılar?
6. Taşıtlar için yeşil ışık yandığında ne oldu?
7. Yaşlı kadın neden bağırdı?
8. Yaşlı kadın bağırdıktan sonra çevredekiler ne yaptılar?
9. Olayı başından beri izleyen yaşlı adam görmeyenler, yaşlılar ve yürüyemeyenler için neler yapılmasını önerdi?
10. Kalabalık dağıldıktan sonra engelli çocuk neler düşündü?

OKUMA SIRASI TEKNİKTE KULLANILAN ÖYKÜLER VE OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

KIRMIZI AYAKKABILAR

Yıl sonu gelmişti. Okulun son günleriydi. Çok sevinçliydim. Çünkü yıl sonunda sınıfımızın düzenlediği gösteride müzikli bir oyun oynayacaktık. Başrole de ben seçilmiştim.

Ben gösteride, siyah şapka takacaktım. Beyaz atletimin üzerine kırmızı eşarp bağlayacaktım. Atletim, şapkam, eşarbım ve çoraplarım da vardı. Ama oyun için gereken kırmızı ayakkabılarım yoktu. Oyunun konusu, benim ilginç kıyafetime dayanıyordu. Ayakkabımın kırmızı olmaması, oyunun yeniden yazılmasını gerektirirdi. Bu yüzden ne yapıp edip bir çift kırmızı ayakkabı bulmam gerekiyordu.

Durumu, babama anlatacaktım. Ama kışın bile giymek zorunda olduğu bez ayakkabıları düşününce vazgeçtim. Çünkü onun yeni ayakkabılara benden çok ihtiyacı vardı.

Uzun süre düşündüm. Sonra aklıma iyi bir fikir geldi. Bir çift beyaz çorap buldum, giydim. Gazlı kalemimle çorapların üzerini ayakkabı modelinde boyadım. İşte kırmızı ayakkabılarım hazırды.

Gösteri, okulun tiyatro salonunda büyük bir başarıyla tamamlandı. Annemle babam kuliste yanıma gelip beni kutladılar. Babam:

-Gösteri için kırmızı ayakkabı gerektiğini neden bana söylemedin? Annen bana söylediğinde oyunun başlamasına çok

az kalmıştı. Hemen ayakkabıcıya koştum. Ama sana yetiştiremedim. Fakat görüyorum ki birisinden bulmuşsun, dedi.

Ona sevgiyle sarıldım. Sonra eğilip kırmızı boyanmış çoraplarımı çıkardım. Kendi yaptığım kırmızı ayakkabıları görünce ikisi de çok şaşırdılar. Annem ve babam benim bu soruna çözüm bulmuş olmama çok sevinmişlerdi.

Ertesi gün benim ısrarım üzerine kırmızı ayakkabıları ayakkabıcıya geri verdik. Yerine babam için bir çift ayakkabı aldık. Böylece babamın kışın giyebileceği ayakkabıları olmuştu.

Bu olaydan sonra bir sorunum olduğunda başkalarından yardım almadan önce kendi sorunumu çözmeye başladım. Bu yüzden kendimi artık büyümüş hissediyorum.

Nehir TINAZ

Kırmızı Fare

(Kısaltılmıştır.)

KIRMIZI AYAKKABILAR

Sorular

1. Bu öyküde kimler var?
2. Bu öyküdeki kız neden sevinçliydi?
3. Öyküdeki kız gösteride neler giyecekti?
4. Öyküdeki kızın neden kırmızı ayakkabılara ihtiyacı varmış?
5. Öyküdeki kız ayakkabısı olmadığını neden babasına anlatmaktan vazgeçmiş?
6. Öyküdeki kız kırmızı ayakkabıları nasıl yapmış?
7. Gösteriden sonra babası kıza neler anlattı?
8. Öyküdeki kızın anne ve babası neden çok şaşırdılar?
9. Gösteriden sonraki gün öyküdeki kız ve ailesi ne yaptılar?
10. Öyküdeki kız kendini neden artık büyümüş hissediyor?

ÖRNEK DAVRANIŞ

Son dersten çıkış zili çalmıştı. Öğrenciler okulun kapısından koşarak çıkıyorlardı. Evlerine gitmek isteyen öğrencileri, dışarıda kar ve soğuk karşılamıştı.

Burcu, biraz ileride bir öğrenci kalabalığı gördü. Kalabalığa hızla yaklaştı. Bazı arkadaşlarının, yaralı bir güvercini ayaklarıyla iterek uçurmaya çalıştıklarını gördü. Şaşkınlıkla, “Ne yapıyorsunuz?, Hiç mi acımıyorsunuz?” dedi.

Arkadaşlarının hepsi sessizce dağıldılar. Burcu, korku ve acıdan kıvranan güvercini yerden aldı. Üşümemesi için kollarının arasına alıp göğsüne bastırdı. Sonra kuşu eve götürdü.

Eve geldiğinde yaşadıklarını annesine anlattı. Birlikte güvercine pansuman yapıp, yaralarını sardılar. Evin sıcak havası, verilen yiyecek ve su, güvercini kendisine getirmişti. Bu güven içinde güvercin uykuya daldı. Burcu ise arkadaşlarının bu zavallı kuşa yaptıklarını hatırladığı için sabaha kadar uyuyamamıştı.

Burcu kuşa çok iyi baktı. Yarasına her gün pansuman yaptı. Güvercin için çarşıdan yem aldı. Onu güzel yemlerle besleyip suyunu içirdi.

Bir hafta sonra güvercinin çırpınması, uçmak istemesi Burcu’yu telaşlandırdı. İyileşen ve uçmak isteyen güvercinden ayrılmak Burcu’ya zor geliyordu. Bu yüzden kuşunu bir türlü serbest bırakamıyordu. Burcu’nun üzüldüğünü gören babası; “Kızım eğer hayvanları seviyorsan onları doğal çevresinden

ayırmamalısın. Yoksa onlara iyilik değil, kötülük yapmış olursun.” dedi.

Burcu babasına hak verdi. Kuşun artık uçmak istemesinin çok doğal olduğunu, kendisi de eğer uçabilseydi, böyle kapalı tutulmaktan çok rahatsız olacağını düşündü. Ertesi gün güvercini kendi elleriyle uçurdu. Ama o gece yine uyuyamamıştı. Çünkü bir haftadır evde güvercinini görmeye çok alışmıştı. Şimdi onun yokluğunu hissetmek Burcu’ya acı veriyordu.

Komisyon

ÖRNEK DAVRANIŞ

Sorular

1. Bu öyküde kimler var?
2. Dersten çıkış zili çaldıktan sonra Burcu ne gördü?
3. Burcu arkadaşlarının güvercine yaptıklarını görünce ne yaptı?
4. Burcu ve annesi güvercine ne yaptılar?
5. Burcu güvercine bakmak için neler yaptı?
6. Burcu güvercin iyileşince neden telaşlandı?
7. Burcu'nun üzüldüğünü gören babası Burcu'ya neler söyledi?
8. Burcu babasının söylediklerinden sonra neler düşündü?
9. Burcu ertesi gün ne yaptı?
10. Burcu güvercini serbest bıraktığı gün neden uyuyamadı?

OKUMA SONRASI TEKNİKTE KULLANILAN ÖYKÜLER VE OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

KÜÇÜK KIZIN MANTARLARI

İki küçük kız, mantar toplamaktan dönüyordu. Yollarının üzerinde bir demir yolu vardı. Evlerine gitmek için bu demiryolunu geçmeleri gerekiyordu.

Karşıya geçmek için demiryolunun kenarına geldiler. Ama birden tren sesini işittiler. Kızlardan büyük olanı, hemen geri kaçtı. Küçük olanı ise rayları geçmek için karşı tarafa fırladı. Ablası:

-Artık geri dönme sakın!, diye bağırdı.. Ama tren çok yaklaşmıştı, gürültüsü de çok fazlalaşmıştı. Küçük kız, ablasının ne dediğini doğru dürüst duymamıştı. “Geri dön, koş!”, diyor sandı.

Rayların üzerinde geri dönüp koşmaya çalıştı. Derken ayağı takıldı, sepeti elinden fırladı. Mantarlar ortaya saçıldı, küçük kız, teker teker toplayıp mantarlarını sepetine koymaya başladı. Tren iyice yaklaştırmaya başlamıştı. Makinist, küçük kızı görmüş, düdük çalmaya başlamıştı. Ablası:

-Bırak mantarları! diye bağıırıyordu.

Ama küçük kız yine duyduklarını yanlış anladı. Mantarların iyice toplanması gerektiğini sandı yere çöktü. Elleri ayakları üzerinde emekleyerek mantarları toplamaya koyuldu.

Makinist, ne yapsa treni durduramazdı artık. Var gücüyle bir daha düdüğe bastı. Tren küçük kıza doğru gidiyordu. Ablası

hızla koşarak kardeşinin yanına geldi son anda elinden tutarak rayların üzerinden kardeşini çekerek ezilmekten kurtardı.

Bu arada yolcular pencereden sarkıp ne olduğuna bakıyorlardı. Ablası:

- Niçin karşıya geçtikten sonra geri döndün, kaza olabilirdi, dedi.
- Abla ben senin söylediklerini tam duyamadım, yanlış anladım galiba, dedi küçük kız.

O gün iki kardeş te çok korkmuştu. Küçük kız bir daha geziye çıktıklarında ablasının yanından hiç ayrılmamaya karar verdi.

Tolstoy

Kuğular

KÜÇÜK KIZIN MANTARLARI

Sorular

1. Bu öyküdeki olay nerede geçmektedir?
2. Bu öyküde kimler var?
3. Kızların neden demiryolundan geçmeleri gerekiyordu?
4. Tren sesini duyduklarında kızlar ne yaptı?
5. Ablası, kardeşine ne dedi?
6. Kardeşi, ablasının söylediklerinden sonra ne yaptı?
7. Küçük kız mantarları toplarken makinist ne yaptı?
8. Tren küçük kıza doğru giderken ablası ne yaptı?
9. Tren uzaklaştıktan sonra küçük kızın ablası ne yaptı?
10. Bu öykünün sonunda küçük kız ne yapmaya karar verdi?

CAN DEDE

Can dede, köyün çocuklarına onlar için güzel bir şey yapma sözü vermişti. Öyle bir şey yapmak istiyordu ki bütün köyün çocuklarına sürpriz olsun. Bütün gün köyü dolaştı. Çocukları mutlu edecek bir şeyler arıyordu.

Muhtara gitti. Muhtar, Can dedeyi görünce ayağa kalktı:

-Ooo! Buyur Can dede, senin bir sorunun olmazsa gelmezdin. Hayırdır, benden ne istiyorsun bakalım? dedi.

Can dede, gülümsedi:

-Muhtar, sorun benim sorunum değil, hepimizin. Ben derim ki bizim köyün çocuklarına bir eğlence parkı yapalım.

-Bizim köyün her yeri eğlence parkı Can dede. Ne yapsın çocuklar öyle yeri! Hem oyun aletlerinin hepsini iki günde kırarlar, dedi.

- Kırarlarsa tamir ederiz, yeniden yaparız muhtar. Ben çocuklarımızı çok seviyorum.

-Biz de çocukları seviyoruz Can dede. Ama köyün daha önemli sorunları var.

-Çocuklarımız önemli değil mi?

Muhtar sessizleşti. Ne demeliydi?

-Peki, ne yapalım Can dede?

- Benim bir bahçem var. Okulun bahçesine çok yakın.

-Cevizli bahçe mi?

-İyi bildin, orası. Ben orayı ocuk parkı yapalım diyorum.

-Bu çok iyi Can dede. Köyde hiç böyle düşünen çıkmamıştı.

-Yalnız bir şartım var.

-Ne gibi bir şart?

-O bahçeyi yalnız ocuk parkı yapmak için verdiğimi, tapuya yazdıracağım. Senden sonra başkası muhtar olunca o parkı bozmasın.

- Tamam, dedi muhtar.

Muhtar sonra belediyeyi aradı. Köylerine bir ocuk parkı yaptırmak istediklerini söyledi. Parkın yapılacağı yeri de tarif etti.

Bir hafta sonra belediyeden işçiler geldiler. Can dedenin bahçesini temizleyip içinde tahterevalli, salıncak, kaydırak olan güzel bir ocuk parkı yaptılar.

O günden sonra köydeki çocuklar hep bu parkta oynamaya başladı. Parktaki salıncakta sallanmak için birbirleriyle yarışıyorlardı. Bu parkta tüm çocuklar çok eğleniyordu. Hepsi, Can dedeye böyle güzel bir park yaptırdığı için teşekkür etti. Köylüler Can dede gibi çocukları seven ve düşünen bir ihtiyarları olduğu için onunla gurur duyuyorlardı.

Hidayet KARAKUş

Can Dedenin Oyuncakları

CAN DEDE**Sorular**

1. Bu öyküde kimler var?
2. Can dede çocuklar için ne yapmak istiyordu?
3. Muhtar, Can dedenin önerisini önce neden kabul etmedi?
4. Can dede çocuk parkının nereye yapılmasını söyledi?
5. Can dedenin şartı neydi?
6. Muhtar köye park yapılması için ne yaptı?
7. Belediyeden gelen işçiler neler yaptılar?
8. Çocuklar parkta neler yaptılar?
9. Çocuklar Can dedeye niçin teşekkür etti?
10. Köylüler ne için gurur duyuyorlardı?

**BİRLEŞTİRİLMİŞ TEKNİKTE KULLANILAN ÖYKÜLER VE
OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI**

ÇOCUK VE AĞAÇ

- Çocuk! Hey çocuk! Gelir misin buraya?

Ahmet amcanın çocuk diye seslendiği 14-15 yaşlarındaki Selim elindeki hortumu toprağa bırakarak koştu. Yaşlı adamın sürükleyerek getirdiği fidanı elinden aldı.

- Yardım edeyim, nereye dikeceksin?

Ahmet amca Selim'in yardım etmek istemesine çok sevindi.

- Bilmem ki a çocuk. Senin işin de pek çok...
- Olsun, fidanı nereye istiyorsan dikeyim.. Sen yerini göster de...
- Şuraya dikeceğim; şu yolun ağzına, çeşmenin altına...

Selim şaşkın şaşkın:

- Buraya mı? diye parmağıyla gösterdi.
- Buraya, diye elindeki kazmayı vurdu toprağa Ahmet amca.
- Dur amca, ben kazayım!

Fidanı yere koyup kazmayı Ahmet amcanın elinden aldı. Toprağı çabuk çabuk kazdı. Ne az, ne fazla, tam fidanın köküne göre. Ahmet amca övgü dolu bir sesle:

- Ne abuk kazdın ukuru, Sen daha önce fidan diktin mi?
- Tabii ya, diyerek gözünü etrafta gezdirdi, bahçeleri gösterdi. “u ağaçların çoğunu ben diktim”

Ahmet emmi çeşmenin yanındaki taa oturarak uzaktan onu seyrediyordu. Selim de fidanı dikip dibini suladıktan sonra fidanın karşısına geçip seyretmeye baladı.

- Bu bir kiraz ağacı fidanı. “Niçin aldın bu fidanı? Nereden aklına geldi buraya kiraz ağacı dikmek?”

Ahmet emmi:

- Fidan kamyondan düştü, diye güldü.
- Düştü m?

- Bir kamyon dolusu fidanı dikmeye götürüyorlardı herhalde. Bu da kaymış sürükleniyordu. Yolun yanına düştü. İşaret ettim, fark etmediler. Bıraksam kuruyup ölecekti, ben de aldım getirdim... Niye buraya diktiimize gelince... Parası olmayanlar meyvesinden yesin, sıcaktan bunalanlar gölgesinde serinlesin istiyorum.

Sonra, “Bu aa senin” diye fısıldadı Ahmet amca. Ona sen bakacaksın.

Selim, fidan eilmesin diye destek yaptı, hayvanlar zarar vermesinler diye engel koydu. Gitti geldi, ilgilendi boş zamanlarında.  dört yaşına gelince öteki ağaçlarla birlikte onu da ilalayıp aşıladı.

Verilen emek boşa çıkmadı. O da gölgesinde dinlenen, eşsiz kirazlar veren genç bir ağaçtı artık. Çeşmeye gelenler bir iki kiraz koparmadan gitmiyorlardı. Herkes, bu kırmızı, iri iri kirazların tadını çok seviyordu. Meyvesiyle, gölgesiyle herkesin ağacı olmuştu küçük fidan. Selim, herkesin tadını beğendiği bu kirazları veren ağacı diktiği ve büyüttüğü için kendisiyle gurur duyuyordu.

Birsen Türköz GÜNGÖR

(Merhaba Umut adlı kitaptan)

ÇOCUK VE AĞAÇ**Sorular**

1. Bu öyküde kimler var?
2. Yaşlı adam seslendikten sonra Selim ne yaptı?
3. Yaşlı adam fidanın nereye dikilmesini istedi?
4. Selim, fidanı dikmek için ne yaptı?
5. Selim'in fidanı çabuk dikmesinin nedeni nedir?
6. Yaşlı adam fidanın düştüğünü gördükten sonra ne yapmış?
7. Selim ağaca nasıl baktı?
8. Yaşlı adam fidanın neden çeşmenin altına dikilmesini istedi?
9. Çeşmeye gelenler neler yapıyorlardı?
10. Selim neden gurur duyuyordu?

KANARYAM

Babam, bir gün eve geldiğinde arkasında bir şey saklıyordu:

- Bil bakalım, sana ne aldım? dedi.

Çok heyecanlandım.

- Saat mi aldın babacığım!, diye bağırdım.

- Bilemedin, dedi.

Arkasına sakladığı şeyi gösterdi. Bir kuş kafesiydi. İçinde sapsarı bir kanarya vardı.

Kuşum için evin en güzel köşesini ayırdım. Kafesini temizledim. Suluğunu, yemliğini doldurdum. Karşısına geçip oturdum. Her şeyi, ama her şeyi unutup onu seyretmeye başladım. Bir ad buldum ona: “Sarı Kız”.

Ancak çok üzgündüm. Çünkü kuşum günlerdir ötmüyordu. Bu yüzden kuşumu veterinerine götürdük. Veteriner kuşumun hasta olduğu için ötmediğini söyledi. Ona ilaçlar yazdı. Her gün bir damla içirmemizi söyledi. Fakat bir daha hasta olunca iyileşmesinin çok daha zor olacağını söyledi.

Eve gidince hemen kuşumun ilaçlarını verdim. Ertesi gün kuşum ötmeye başladı. Kuşum evimizde dünyanın en güzel şarkıları söyleyip durdu. Kuşumun sonunda ötmesi beni çok mutlu etmişti.

Okuldan geldim mi, çantamı atar atmaz yanına koşuyor, çenemi iki elimin arasına alıp Sarı Kız’ı dinliyordum. Onu dinlerken

bulutların üstünde uçuyordum. Ayaklarım yere değmiyordu. Çok mutlu oluyordum.

Nedendir bilmiyorum, kanaryam iyileştikten bir hafta sonra gene ötmemeye başladı. Yine hastalanmıştı. Kafesine taktığım marulu da yemedi. Onu öyle gördükçe içimden kötü şeyler geçiyordu.

O gün çantamı savura savura evimize geliyordum. Sarı Kız'ın sesi her zamanki gibi beni merdivenlerde karşılasın istiyordum. Belki ötüşünü duyarım diye hızla merdivenleri çıktım. Annemin yüzüne baktım. Annem çok üzgün görünüyordu. Korkum daha çoğaldı. Kanaryamı görmek için kafesinin bulunduğu yere koştum. İçi bomboştı. Annem bana bakıp ağlıyordu. Annem bugün çok sessiz olduğu için kuşumun yanına gitmiş. Kuşumu eline almış ama o hiç hareket etmeyince öldüğünü anlamış. Onu arka bahçeye gömmüş. Bunları duyunca ben de ağlamaya başladım.

İnanıyorum ki onu biraz da kafeste kalmak öldürmüştü.

Mehmet GÜLER

(Uçurtmam Bulutlardan Yüce kitabından)

KANARYAM

Sorular

1. Bu öyküde kimler var?
2. Babası çocuğa ne almıştı?
3. Babası kuş alınca çocuk neler yaptı?
4. Kuşu neden veterinerine götürmüşler?
5. Veteriner kuş için neler söylemiş?
6. Çocuk kuşu iyileştirmek için neler yaptı?
7. Kuş iyileşince neler yaptı?
8. Kanarya iyileştikten bir hafta sonra ne olmuş?
9. Annesi kuşun öldüğünü nasıl anlamış?
10. Çocuk kanaryasını neyin öldüğüne inanıyordu?

EK 17**OKUMA ÖNCESİ TEKNİK ÖĞRETİM AKIŞ PLANI**

Öğrenciye çalışmanın adını söyleme

Kuralları açıklama

Ödülü açıklama

Materyalleri tanııtma

Öğrenciyi uygulanacak teknikle ilgili bilgilendirme

Başlık hakkında yaşantılara dayalı konuşma

Öğrenciye öykünün sessiz olarak okutma

Öğrenciye değerlendirme sorularını sırası ile sorma

Öğrenci tepkisiz kaldığında soruyu yineleme

Öğrencinin cevap vermeye devam etmesini sağlayacak düzenlemeleri yapma

Doğru ve yanlış cevaplarda tepkisiz kalma

Öğrencinin cevaplarını kayıt etme

Öğrenciye uyduğu kuralları söyleyerek ödülünü verme

EK 18**OKUMA SIRASI TEKNİK ÖĞRETİM AKIŞ PLANI**

Öğrenciye çalışmanın adını söyleme

Kuralları açıklama

Ödülü açıklama

Materyalleri tanııtma

Öğrenciyi uygulanacak teknikle ilgili bilgilendirme

Öğrenciye öyküyü işaretli yere kadar okutma

İşaretli yere gelince öğrencinin okunan yere kadar öyküyü anlatmasını sağlama

Tahmin etme sorusunu sorma

Öykünün sonuna kadar işaretli yere kadar okutup anlattırma ve tahmin ettirme sürecini tekrar etme.

Öğrenciye değerlendirme sorularını sırası ile sorma

Öğrenci tepkisiz kaldığında soruyu yineleme

Öğrencinin cevap vermeye devam etmesini sağlayacak düzenlemeleri yapma

Doğru ve yanlış cevaplarda tepkisiz kalma

Öğrencinin cevaplarının kayıt etme

Öğrenciye uyduğu kuralları söyleyerek ödülünü verme

EK 19**OKUMA SONRASI TEKNİK ÖĞRETİM AKIŞ PLANI**

Öğrenciye çalışmanın adını söyleme

Kuralları açıklama

Ödülü açıklama

Materyalleri tanıtmak

Öğrenciyi uygulanacak teknikle ilgili bilgilendirme

Öğrenciye öyküyü sessiz olarak okutma

Öykünün her bölümüne ilişkin soruları sorma

Öğrencinin cevap vermeye devam etmesini sağlayacak düzenlemeleri yapma

Öğrenciye değerlendirme sorularını sırası ile sorma

Öğrenci tepkisiz kaldığında soruyu yineleme

Öğrencinin cevap vermeye devam etmesini sağlayacak düzenlemeleri yapma

Doğru ve yanlış cevaplarda tepkisiz kalma

Öğrencinin cevaplarının kayıt etme

Öğrenciye uyduğu kuralları söyleyerek ödülünü verme

EK 20**BİRLEŞTİRİLMİŞ TEKNİK ÖĞRETİM AKIŞ PLANI**

Öğrenciye çalışmanın adını söyleme

Kuralları açıklama

Ödülü açıklama

Materyalleri tanıtmak

Öğrenciyi uygulanacak teknikle ilgili bilgilendirme

Öğrenciye öyküyü işaretli yere kadar okutma

İşaretli yere gelince öğrencinin okunan yere kadar öyküyü anlatmasını sağlama

Tahmin etme sorusunu sorma

Öykünün sonuna kadar işaretli yere kadar okutup anlattırma ve tahmin ettirme sürecini tekrar etme.

Öykünün her bölümüne ilişkin soruları sorma

Öğrencinin cevap vermeye devam etmesini sağlayacak düzenlemeleri yapma

Öğrenciye değerlendirme sorularını sırası ile sorma

Öğrenci tepkisiz kaldığında soruyu yineleme

Öğrencinin cevap vermeye devam etmesini sağlayacak düzenlemeleri yapma

Doğru ve yanlış cevaplarda tepkisiz kalma

Öğrencinin cevaplarının kayıt etme

Öğrenciye uyduğu kuralları söyleyerek ödülünü verme

EK 21**UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU
(BAŞLAMA DÜZEYİ)**

UYGULAMA BASAMAKLARI	YAPTI	YAPMADI
Öğrenciye çalışmanın adını söyleme		
Kuralları açıklanma		
Ödülü açıklama		
Materyalleri tanııtma		
Öğrenciden öyküyü sessiz olarak okumasını isteme		
Öğrenciye okuduğunu anlama sorularını sırası ile sorma		
Öğrenci tepkisiz kaldığında soruyu yineleme		
Öğrencinin cevap vermeye devam etmesini sağlayacak düzenlemeleri yapma		
Doğru ve yanlış cevaplarda tepkisiz kalma		
Öğrencinin cevaplarını kayıt etme		
Öğrenciye uyduğu kuralları söyleyerek ödülü verme		

UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU
(OKUMA ÖNCESİ TEKNİK)

ÖĞRETİM BASAMAKLARI	YAPTI	YAPMADI
Öğrenciye çalışmanın adının söyleme		
Kuralları açıklama		
Ödülü açıklama		
Materyalleri tanııtma		
Öğrenciyi uygulanacak teknikle ilgili bilgilendirme		
Başlık hakkında yaşantılara dayalı konuşma		
Öğrenciye öyküyü sessiz olarak okutma		
Öğrenciye değerlendirme sorularını sırası ile sorma		
Öğrenci tepkisiz kaldığında soruyu yineleme		
Öğrencinin cevap vermeye devam etmesini sağlayacak düzenlemeleri yapma		
Doğru ve yanlış cevaplarda tepkisiz kalma		
Öğrencinin cevaplarını kayıt etme		
Öğrenciye uyduğu kuralları söyleyerek ödülü verme		

UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU
(OKUMA SIRASI TEKNİK)

ÖĞRETİM BASAMAKLARI	YAPTI	YAPMADI
Öğrenciye çalışmanın adını söyleme		
Kuralları açıklama		
Ödülü açıklama		
Materyalleri tanıtmaya		
Öğrenciyi uygulanacak teknikle ilgili bilgilendirme		
Öğrenciye öyküyü işaretli yere kadar okutma		
İşaretli yere gelince öğrencinin okunan yere kadar öyküyü anlatmasını sağlama		
Tahmin etme sorusunu sorma		
Öykünün sonuna kadar işaretli yere kadar okutup anlattırma ve tahmin ettirme sürecini tekrar etme		
Öğrenciye değerlendirme sorularını sırası ile sorma		
Öğrenci tepkisiz kaldığında soruyu yinleme		
Öğrencinin cevap vermeye devam etmesini sağlayacak düzenlemeleri yapma		
Doğru ve yanlış cevaplarda tepkisiz kalma		
Öğrencinin cevaplarını kayıt etme		
Öğrenciye uyduğu kuralları söyleyerek ödülü verme		

UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU
(OKUMA SONRASI TEKNİK)

ÖĞRETİM BASAMAKLARI	YAPTI	YAPMADI
Öğrenciye çalışmanın adını söyleme		
Kuralları açıklama		
Ödülü açıklama		
Materyalleri tanııtma		
Öğrenciyi uygulanacak teknikle ilgili bilgilendirme		
Öğrenciye öyküyü sessiz olarak okutma		
Öykünün her bölümüne ilişkin soruları sorma		
Öğrencinin cevap vermeye devam etmesini sağlayacak düzenlemeleri yapma		
Öğrenciye değerlendirme sorularını sırası ile sorma		
Öğrenci tepkisiz kaldığında soruyu yineleme		
Öğrencinin cevap vermeye devam etmesini sağlayacak düzenlemeleri yapma		
Doğru ve yanlış cevaplarda tepkisiz kalma		
Öğrencinin cevaplarının kayıt etme		
Öğrenciye uyduğu kuralları söyleyerek ödülü verme		

UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ FORMU
(BİRLEŞTİRİLMİŞ TEKNİK)

ÖĞRETİM BASAMAKLARI	YAPTI	YAPMADI
Öğrenciye çalışmanın adını söyleme		
Kuralları açıklama		
Ödülü açıklama		
Materyalleri tanıtmaya		
Öğrenciyi uygulanacak teknikle ilgili bilgilendirme		
Öğrenciye öyküyü işaretli yere kadar okutma		
İşaretli yere gelince öğrencinin okunan yere kadar öyküyü anlatmasını sağlama		
Tahmin etme sorusunu sorma		
Öykünün sonuna kadar işaretli yere kadar okutup anlattırma ve tahmin ettirme sürecini tekrar etme		
Öykünün her bölümüne ilişkin soruları sorma		
Öğrencinin cevap vermeye devam etmesini sağlayacak düzenlemeleri yapma		
Öğrenciye değerlendirme sorularını sırası ile sorma		
Öğrenci tepkisiz kaldığında soruyu yineleme		
Öğrencinin cevap vermeye devam etmesini sağlayacak düzenlemeleri yapma		
Doğru ve yanlış cevaplarda tepkisiz kalma		
Öğrencinin cevaplarını kayıt etme		
Öğrenciye uyduğu kuralları söyleyerek ödülü verme		