

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIFLARINDA KARŞILAŞTIKLARI OKUMA GÜÇLÜKLERİNE İLİŞKİN NİTEL BİR ARAŞTIRMA

A Qualitative Study on Reading Difficulties Faced by Primary Teachers in Their Classrooms

Taner ALTUN¹
Durmuş EKİZ²
Merve ODABAŞI³

Özet

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları okuma güçlüklerini ve bu güçlükleri gidermek için yaptıkları uygulamaları belirlemektir. Çalışma nitel araştırmalarda kullanılan özel durum çalışması yöntemiyle yürütülmüştür. Veriler, Trabzon, Gümüşhane ve Rize illerinde çalışan 10 sınıf öğretmeniyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Veriler temel düzey ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin birçok okuma güçlüğüyle karşılaştığı ve bunları gidermek için çeşitli uygulamalara başvurdukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin uygulamalarını kısmen de olsa etkili gördüğü ancak kendilerini tam anlamıyla yeterli görmedikleri tespit edilmiştir. Okuma güçlüklerinin giderilmesi için velilere, öğrencilere ve öğretmenlere yönelik uygulamaya dayalı seminerler düzenlenmesi veya öğretmenlerin öğrencilerine model oluşturabilecekleri uygun ortamların oluşturulması gibi çeşitli öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okuma güçlüğü, sınıf öğretmeni görüşleri, eğitimde nitel araştırma.

Abstract

The aim of this study is to identify reading difficulties faced by primary school teachers' in their classrooms and their strategies to overcome it. In the study, case study approach which is used in qualitative studies is utilized. Data was collected through semi-structured interview technique applied to 10 primary teachers who work in Trabzon, Gümüşhane and Rize. The data was through content analysis. Interview results illustrate that teachers come across reading difficulties of their pupils in their classrooms and they try to use different approaches to remove reading difficulties of children. It was found out that teachers' approaches for preventing reading difficulties were partly effective but teachers perceive themselves inadequate mostly. At the end of the study it was recommended that practical seminars for teachers, parents and

¹ Yrd.Doç.Dr.; Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Trabzon, taltun@ktu.edu.tr

² Doç.Dr.; Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Trabzon, durmusekiz@yahoo.com

³ Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi, Trabzon, meyalh@hotmail.com

students should be arranged or appropriate teaching and learning environments should be created where teachers could be modeling effective reading.

Key Words: *Reading difficulties, teachers' views, and qualitative research in education.*

GİRİŞ

İçerisinde yaşadığımız toplumun hızla değişen yapısına ayak uydurmanın yolu okumaktan geçmektedir. Birey yaşamı boyunca sürekli okuma eylemi ile karşı karşıyadır. Çünkü yaşanan çağ bunu gerektirmektedir. Okuma, “bir yazıdaki sembolleri (ya da imleri) tanıma, seslendirme ve anlamlandırma etkinliği” olarak tanımlanmaktadır (Cemaloğlu, 2001; Keskinli, 2002; Çaycı ve Demir, 2006). Okuma beraberinde anlamayı da gerektirir. Okuma ve okuduğunu anlama birbirini tamamlayan iki kavramdır. Okuma olmadan anlama olmayacağı gibi anlamadan okumak da metni seslendirmekten başka bir şey değildir. Diğer bir ifadeyle okuma, sadece kelimelerin seslendirildiği pasif bir faaliyet olmayıp aksine aktif ve yaratıcı bir işlemdir. Okuyucu metindeki bilgileri alıp bunları kendi bilgi, düşünce ve amaçlarına göre yoğurur ve bu etkileşim sonucunda anlama gerçekleşir (Yangın ve Sidekli, 2006).

Okuma, beş duyu organının çeşitli hareketlerinden ve zihnin, anlamı kavrama çabasından meydana gelen karmaşık bir faaliyettir. Genellikle, öğrendiklerimizin %1'ini tatma, %1,5'ini dokunma, %3,5'ini koklama, %11'ini işitme, %83'ünü görme duyusu yoluyla elde etmekteyiz. Bu sonuçlara göre, göze ve kulağa hitap eden okumanın öğrenmede %94 gibi önemli bir paya sahip olduğu ortaya çıkmaktadır (Aytaş, 2005). Akademik ortamlarda bireyin öğrenmesi, büyük ölçüde okumadaki başarısına bağlıdır. Dolayısıyla ilköğretimin ilk yıllarında edinilen temel okuma becerisinin geliştirilmesi ve bireyin okuduklarını anlayabilmek, yorumlayabilmek, eleştirebilmek ve değerlendirebilmek için de okuması gerekir. Ancak bunun yapılması için çocuğun temel okuma düzeyini aşmış olması gerekir (Aşılıoğlu, 2008).

Okuma hem kelime tanıma becerisine hem de okuduğunu anlama becerisine bağlıdır. Türkçe kelime tanıma becerisi gelişmiş okuyucular, kelimeleri çabucak seslendirirler ve enerjilerinin büyük bir bölümünü anlamaya ayırırlar. Bu tür okuyucuların, okumaları akıcıdır ve okuduklarının büyük bir bölümünü anlarlar. Kelime tanıma becerisi gelişmemiş ya da az gelişmiş okuyucular ise kelimeleri seslendirmekle meşgul olduklarından anlamaya fazla vakit ayıramazlar. Bu tür okuyucular ise okumada sorun yaşarlar, yavaş ve yanlış okurlar, okuduklarının çoğunu anlayamazlar. İçerisinde yaşadığımız çağ fonksiyonel okuyucuların yetişmesini zorunlu kılmaktadır. Fonksiyonel okuyucular; seri bir şekilde okuyan ve okuduğunu anlayan, aynı zamanda bunu yaşamını daha iyi hâle getirmek için kullanan bireylerdir (Yılmaz, 2008a). Bu bağlamda okuma, sadece bilgi edinme işi değildir. İnsanı bütünüyle hem kişisel hem de toplumsal yönden etkileyen bir denevidir. Bedensel ve ruhsal gelişimin sağlıklı olmasında, düşünme ve

duyarlığın gelişmesinde, kişiliğin ve insanlığın kurulmasında en önemli etken etkili okuma becerisi edinmektir (Akçamete ve Güneş, 1992, ss.43).

Okuma eğitimi, eğitimin her döneminde yapılmalı ve çocuklara bunun ne kadar önemli olduğu kavratılmalıdır. Bu kavratma işleminde, sadece okuma ile ilgili temel bilgilerin verilmesinin yetmediği dikkate alınmalı, okuma amaç ve hedeflerinin de çok iyi tespit edilerek, buna uygun bir eğitim stratejisinin oluşturulması gerekmektedir. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları da dikkate alınarak, okuma eğitimi yapılmalı ve okuma öğrenciler için ilgi çekici ve hoşlanılan bir durum haline getirilmelidir. Bu da okuma alışkanlığı ile sağlanabilir. Ancak bu hemen oluşmayan ve zamanla, sabırla ve sürekli çabayla oluşturulabilecek bir alışkanlıktır. Fakat bir kez kazanıldıktan sonra da kişinin hayatının olağan bir parçası hâline gelen ve bir daha bırakılmayan bir özelliktir (Aytaş, 2005).

Bireyin kişiliğini geliştiren, düşünce dağarcığını zenginleştiren ve dolayısıyla onun toplumda daha iyi bir yer edinmesini sağlayan en önemli araç okuma alışkanlığıdır. Okuma alışkanlığı bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılanması sonucunda kazanıldığına göre insanların bu alışkanlığı küçük yaşlarından itibaren eğitimleri süresince kazanmaları kaçınılmaz bir zorunluluktur. Okuma alışkanlığının gelişmesinde bireyin çocukluk döneminde evden, okuldan ve çevreden aldığı eğitimin rolü çok büyüktür (Yılmaz, 2006).

Okuma Güçlüğü

Ülkemizde ilköğretim düzeyindeki birçok öğrencinin okuma güçlüğü yaşadığı bilinmektedir. Okuma güçlüğü “özel öğrenme güçlüğü” içerisinde tanımlanan bir terimdir. Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne göre *özel öğrenme güçlüğü olan birey*, “dili yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapma güçlüğü nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006). Bu durumda okuma güçlüğü ise güçlüğü, zekâ düzeyi bakımından normal, öğretim koşulları ve sosyoekonomik düzey bakımından uygun fırsatlara rağmen okumayı öğrenmede yaşanan güçlüktür” (Yılmaz, 2008 b). Koçer (2011) öğrencilerde sıkça gözlenen okuma hatalarını aşağıdaki şekilde aktarmaktadır:

1. Yazılan kelimenin yerine başka kelime okuma,
2. Yazılan kelimeyi yanlış okuma,
3. Kelimeyi okurken eklemeler yapma,
4. Kelimeyi okurken bazı heceleri çıkarma,
5. Kelimenin bir bölümünü yanlış okuma,
6. Kelime atlama, kelimeyi tekrarlama (kelimeyi önce yanlış okuyup, sonradan düzeltme de tekrar olarak kabul edilir),
7. Kelimeyi okurken iki saniyeden uzun süren takılma veya heceleme,
8. Okuduğu yeri kaybetme,

9. Satır tekrarı,
10. Satır atlama,
11. Noktalama işaretlerine dikkat etmemedir.
(<http://www.beyazokul.com/okuma-bozuklugu.htm>)

Okuma sırasında yapılan bu tür okuma hataları, akıcı okumayı engellemekte ve okuduğunu anlamayı güçleştirmektedir. İlköğretim düzeyinde birçok öğrencinin kendi seviyesine uygun bir metni okurken çok sayıda sesli okuma hatası yaptığı bilinen bir gerçektir. İlköğretimin ilk yıllarında öğrencinin zayıf bir okumaya sahip olması, onun Türkçe dersi dışındaki derslerde de başarısını olumsuz yönde etkileyebilir. İlkokula yeni başlayan ve özellikle okuma güçlüğü çeken öğrenciler için okumayı öğrenmenin güçlüğü, bazen okuma başlama heyecanının bile unutturup, çocuğun okuldan nefret etmesine, kendine olan güvenini kaybetmesine ve sosyal hayatında birçok olumsuzluğun gelişmesine neden olabilmektedir (İkinci, 2011). Ayrıca, Stanovich'e (1986) göre, hatalı ve yavaş sözcük okuma, okuduğunu anlamayı etkilediği gibi okuma çocukların deneyimlerini de azaltmakta ve okumanın pek çok dil/bilişsel becerilere (sözcük dağarcığı, sentaks bilgisi vb.) olan katkısından yoksun kalmaktadırlar (Akt., Baydık, 2006, ss.30).

Okuma güçlüklerine birtakım faktörler neden olmaktadır. Bunların en başında genetik faktörler etkili olmaktadır (İkinci, 2011). Bunun dışında öğrencilerin ailevi sorunları, evde okumayla ilgili materyallerinin yetersizliği, öğrencilerin motivasyon eksikliği gibi psiko-sosyal faktörler de okuma güçlüğüne neden olan faktörler olarak gösterilmektedir (Lyon, Gray, Kavanagh ve Krasnegor, 1993; Joshi, Dahlgren ve Gooden, 2002, akt:Yılmaz, 2008b.)

Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin başlıca okuma problemleri şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Okurken harfleri ya da kelimeleri geriye çevirirler.
2. Kısa süreli hafızaya sahiptirler.
3. Dikkatlerini yoğunlaştıramazlar.
4. Duygusal yönden zayıftırlar.
5. Düşünmeden okurlar.
6. Göz-motor koordinasyon yetersizliği vardır.
7. Aşamalandırma güçlüğü çekerler (Akyol, 1997; akt:Yılmaz, 2008b)

Çaycı ve Demir (2006) çalışmalarında okuma yanlışları ve bunların nedenlerini aşağıdaki şekilde özetlemiştir:

- a) Ters Çevirmeler: Çocuklar arasında (özellikle 1. sınıf) en çok görülen hatalardan birisidir. Öğrenci ya harfleri ("d" yerine "b" gibi) ya da kelimeleri ("ev" yerine "ve" gibi) ters çevirmektedir. Bu hatalar genellikle okuma – yazmayı öğrenirken meydana gelir ve daha sonra yok olur. Eğer bu durum devam ediyorsa o zaman bu hatanın üstüne ciddiyetle gidilmelidir.

- b) Atlayıp Geçmeler (Bırakmalar) ve Eklemeler: Eklemeler çok fazla olmuyorsa ve anlamı bozmuyorsa fazla endişelenecek bir durum yoktur ama gereğinden fazla ve anlamsız eklemeler yapılıyorsa, öğrencinin dikkat problemi vardır. Buna paralel olarak bırakmalar kelimenin tamamında, hecede veya harflerde olabilir. Bu tür yanlışlar da yine dikkatsizlikten, kelime – harf tanıma yetersizliğinden ve çok hızlı okumaktan kaynaklanabilir. Bu durumda okuma sonunda bırakılan kelimeler tekrar okutulmalıdır.
- c) Tekrarlar: Tekrarların en önemli nedeni yetersiz kelime tanıma becerisidir. Çocuk kendi düzeyindeki bir materyali okurken çok tekrar yapıyorsa hemen bir alt düzeye inilmelidir. Eğer o okumalarda tekrar sayısı azalıyorsa sorun kelime tanımayla ilgilidir. Fakat alt düzeyde de durum değişmiyorsa sorun daha karmaşıktır. Tekrarlamalarla ilgili olarak; okurken kelimelere işaret etme, koro şeklinde okuma, teyp eşliğinde okuma, tekrarlayıcı ve eko okumalar yaptırılabilir (Akyol, 2005).

Bu durumdaki öğrencilere uygun yöntem veya tekniklerle bireysel olarak okuma öğretimi sunulmalıdır. Öğrencinin okumasını düzeltmek için sunulacak olan öğretime erken başlanması, okumayı düzeltmede etkili olur. Okuma güçlüğüne sahip öğrencinin okumasını düzeltmek için herhangi bir müdahale yapılmazsa, yaşam boyu okumayla ilgili problemler yaşayacaktır (Yılmaz, 2008b). Okuma güçlükleri olan öğrenciler güvensizlik, isteksizlik ve çaresizlik yaşamaktadır. Öğrencilerin okuma güçlüklerini ortadan kaldırmak için özellikle sınıf öğretmenlerine büyük rol düşmektedir. Çünkü ilkökul 1. sınıfta ilk okuma yazma öğretimi ile başlayan okuma çocuğun eğitim-öğretim hayatı boyunca tüm ders ve etkinliklerde karşısına çıkacaktır. Bu durumda iyi okuyamayan, okuduğunu anlamlandıramayan çocuk tüm öğrencilik hayatı boyunca sıkıntı yaşayacak ve bu başarısını düşürecektir. Sınıf öğretmenleri bunun bilincinde olmalı ve öğrencileri için çeşitli etkinlikler düzenleyerek okuma becerilerini geliştirilmelidir. Ayrıca, okumaktan çekinen, okulu sevmeyen ya da disleksinin (okuma güçlüğü) diğer belirtilerini gösteren bir çocuğun tembel ve disiplinsiz olduğu gibi bir sonuca varmadan önce erken tanının önemi de göz önünde bulundurularak önce disleksiye ya da diğer öğrenme güçlüklerini dikkate almak gerekir (İkinci, 2011).

Zayıf okurları geliştirmek için geliştirilen yöntemlerden biri Heckelman tarafından 1966'da bulunan Nörolojik Etkileme Yöntemi (NIM)'dir. NIM, öğretmen ve öğrencinin yan yana oturduğu ve uyum içinde hızlı okuduğu çok duygusal/duyumsal bir yaklaşım olarak anlatılmaktadır. Öğretmen, öğrencinin az arkasında oturmakta ve kitap birlikte tutulmaktadır. Öğretmenin sesi öğrencinin kulağına yönelmektedir. Öğretmen, parmağını yön gösterici olarak, düz hareket ettirerek, konuşulan sözcüğün altında devam eden biçimde kullanmaktadır. Böylece parmak hareketleri ve ses aynı zamanda ilerlemektedir. Teknik, okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma sürecini

düzeltilmeleri için geliştirilmiştir (Heckelman, 1966, Morgan, Wilcox, & Eldredge, 2000, 113; akt: Arslan ve Dirik, 2008).

Okuma güçlükleri olan öğrenciyle çalışılırken NIM yöntemiyle birlikte öğrenciye dokunma ve onu teşvik edici sözler de kullanıldığında, duyuşsal yaklaşımın çerçevesi oluşmaktadır. Duyuşsal yaklaşım destekli okuma öğretimi ile öğretmen, öğrenci ile birlikte okumakta, onun yanına oturmaktadır. Öğrenci, öğretim sırasında “aferin, oluyor, gayret” sözleriyle teşvik edilmektedir. Öğrencinin ilgisini çekebilecek ve seviyesine uygun materyal, güvenli bir ortam, okumasına destek olabilecek bir kişi, zamanla öğrencinin okuma becerilerini geliştirebilecek ve okuma tutumlarını değiştirebilecektir (Arslan ve Dirik, 2008).

Burada ifade edildiği gibi uygun bir destekle ve bu konuda kendini yetiştirmiş uzman bir öğretmenin gözetiminde planlı ve programlı yapılabilecek okuma egzersizleri ile okuma güçlüğü olan bireylerin bu problemlerinin büyük ölçüde giderilebileceği ortaya konmuştur. Ancak Akyol ve Yıldız (2010) çalışmalarında öğretmenlerin okuma ve yazma güçlüklerinin nedenleri ve doğası hakkında doğru bilgilere sahip olmadıkları, okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencileri yetiştirmek konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri belirtilmektedirler (ss. 131).

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları okuma güçlüklerini ve bunları ortadan kaldırmak için yaptıkları uygulamaları belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın temel problem cümlesini, ‘İlköğretim 1. kademede sınıf öğretmenleri öğrencilerinde hangi okuma güçlükleriyle karşılaşmakta ve bunları gidermek için hangi uygulamaları yapmaktadır?’ sorusu oluşturmaktadır.

Araştırmanın alt problemleri ise aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- 1.Öğretmenlerin karşılaştıkları okuma güçlükleri nelerdir?
2. Bu okuma güçlüklerinin sebepleri nelerdir?
3. Okuma güçlükleri çocukları nasıl etkiler?
- 4.Öğretmenler, okuma güçlüklerini engellemek için hangi uygulamaları yapıyorlar?
- 5.Öğretmenler, bu konuda kendilerini ne kadar yeterli görüyorlar?
- 6.Okuma problemlerinin giderilmesi konusunda öğretmenlere nasıl yardımcı olunabilir?

YÖNTEM

Bu araştırmada ayrıntılı ve derinlemesine veri toplama, katılımcıların bireysel algılarını, deneyimlerini ve bakış açılarını doğrudan öğrenme, mevcut durumları anlama ve açıklama amacıyla nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır (Büyüköztürk,ve diğ. 2009). Araştırmada durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Özel durum yönteminin en belirgin özelliği, güncel bir olgu, olay, durum, birey ve gruplar üzerinde odaklanıp derinlemesine incelemeye çalışmasıdır. Yani araştırmacının araştırılan konuyla ilgili

önyargılara sahip olmadan konunun etrafıca incelenmeye çalışılmasıdır (Ekiz,2009).

Çalışma Gurubu

Araştırma Trabzon, Gümüşhane, Rize illerindeki bazı ilköğretim okullarında çalışan 10 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmada nitel araştırma örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemleri arasında yer alan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi seçilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde amaç görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Katılımcılar ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenleri arasından seçilmiştir. Katılımcılar belirlenirken görev yerlerinin ve okuttukları sınıf seviyesinin çeşitliliği göz önünde bulundurulmuştur. Analiz sürecinde katılımcılar K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10 şeklinde kodlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo1. Araştırmaya katılan öğretmenler ile ilgili ön bilgiler

Kod	Cinsiyet	Hizmet yılı	Görev yeri	Okuttuğu sınıf
K1	K	5	Düzköy/Trabzon	3.sınıf
K2	K	8	İyidere/Rize	4. sınıf
K3	K	3	Kürtün/Gümüşhane	1. sınıf
K4	E	18	Vakfikebir/Trabzon	2. sınıf
K5	K	3	Vakfikebir/Trabzon	3. sınıf
K6	E	8	Vakfikebir/Trabzon	1. sınıf
K7	E	30	Akçaabat/Trabzon	3. sınıf
K8	K	3	Kürtün/Gümüşhane	2. sınıf
K9	K	2	Of/Trabzon	5. sınıf
K10	K	6	Arsin/Trabzon	4. sınıf

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özelliklerini incelediğimizde öğretmenlerin en az 2, en çok 30 hizmet yılına sahip oldukları görülmekte ve öğretmenlerin hizmet yılının ortalaması 8,6 yıl olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca öğretmenler arasında 1. sınıftan 5. sınıfa kadar tüm sınıf seviyelerini okutan farklı öğretmenler bulunmakta ve öğretmenlerin görev yerleri de çeşitlilik göstermektedir. Bu özellikler farklı sınıf seviyelerinde ve farklı mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin sınıflarında okuma güçlükleri konusunda yaşananlar hakkında daha geniş bir bilgiye sahip olmamızı sağlayacaktır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir (Ek-1). Bu teknikte araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar; ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin verir. Bu tür görüşmede, araştırılan kişilerin de araştırma üzerinde kontrolleri söz konusudur. Bu esneklik sağlandığından dolayı nitel araştırma içerisinde görülebilir (Ekiz, 2009).

Verilerin analizinde temel düzey analizi ve içerik analizi kullanılmıştır. Temel düzey analizinin amacı, araştırmacılar tarafından yapılan gözlem ve görüşmelere hiçbir etki ve yorumda bulunmadan ya da az bir yorumla dürüst bir şekilde verileri ortaya koymaktır. Bu analizin yapılmasının temel nedeni ise araştırmacının kendi düşüncelerinin verilere etkisini engellemektir. İçerik analizi ise herhangi bir yazılı metnin ya da belgenin (gözlem, görüşme, resmi ve kişisel belge, gazete vb.) içeriğinin incelenmesi ve sayısal ya da istatistiksel olarak ortaya konulmasında kullanılan bir analiz çeşididir. Belge incelenirken kategoriler oluşturularak sayısal sunumlar yapılır (Ekiz, 2009). Verilerin toplanması ve analizinde aşağıdaki basamaklar izlenmiştir:

1. Katılımcılar belirlenmiştir.
2. Katılımcılarla yapılacak görüşme soruları belirlenmiştir.
3. Katılımcılarla yapılan görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir
4. Katılımcıların cevaplarının analizinin yapılması için mülakatlar yazılı hale getirilmiştir.
5. Aynı konu ile ilgili cevaplar alt alta yazılarak kodlanması kolay hale getirilmiştir.
6. Daha sonra öğretmenlerin cevapları incelenmiş tablo haline dönüştürülmüştür.
7. Bu bilgiler temsili olarak seçilmiş öğretmen ifadeleriyle desteklenmiştir.

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde okuma güçlükleriyle ilgili öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir. Elde edilen bulgular; okuma güçlükleri, okuma güçlüklerini nedenleri, okuma güçlüklerinin etkileri, okuma güçlüklerini önleyici uygulamalar ve etkililiği, öğretmenlerin yetkinliği, okuma güçlükleriyle başa çıkmada öğretmenlere nasıl yardımcı olunabilir? olmak üzere 6 temada incelenmiştir.

Öğretmenlerin Karşılaştıkları Temel Okuma Güçlükleri

Öğretmenlere öncelikle sınıflarında karşılaştıkları okuma güçlükleri sorulmuştur. Bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin sınıflarında okuma güçlükleriyle karşılaştıkları tespit

edilmiştir. Tablo 2 araştırmaya katılan öğretmenlerin karşılaştıkları temel okuma güçlüklerini özetlemektedir:

Tablo 2.Öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları okuma güçlükleri

Öğretmenlerin kodu	Harf Yutma	Kelimenin başını okuyup sonunu atma	Yavaş okuma	Hızlı okuma	Eksik heceli okuma	Yanlış heceleme	Bazı harfleri karıştırma	Zor kelimelerde telaffuz hatası	Noktalama İşaretlerine dikkat etmeden okuma	Sürekli geri dönüşler ve tekrar	Yeni ek koyma	Okuduğunu Anlamama	Heceleyerek okuma	Okumaya geçemeyen öğrencilerin varlığı
K1	√	√	√				√							√
K2	√		√		√	√	√			√				
K3		√		√					√	√	√	√		
K4			√				√						√	
K5		√	√					√						
K6													√	√
K7	√		√	√								√	√	
K8		√	√	√								√		√
K9			√									√		√
K10	√	√		√					√	√	√			

Tablo 2'yi incelediğinde bazı okuma güçlükleriyle daha sık karşılaşıldığını görmekteyiz. 10 öğretmenin 7 sinin yavaş okuma, 5' inin kelimenin başını okuyup sonunu uydurma, 4' ünün harf yutma, okuduğunu anlamama, okumaya geçemeyen öğrencilerin varlığı, hızlı okuma gibi güçlükleri gözlemlediği görülmektedir. Bu konuda K2 karşılaştığı okuma güçlüklerini şöyle ifade etmiştir:

Yanlış hecelemeler yapılıyor. Geriye dönüşler yapılıyor. Bu da okuma hızını azaltıyor. Eksik heceli ya da atlayarak okuyanlar oluyor. Bazen aynı harf yan yana gelince birini okumuyorlar. Mesela " gitti " değil de " giti " diyorlar. Bazı harfleri karıştırıyorlar. Mesela " b " ile " d " , " f " ile " v " seslerini okurken karıştırıyorlar. Mesela " hafta " değil de " havta " diyorlar. Ayrıca " ğ " nin seslendirilmesinde bazen sorun oluyor. (K2)

Tablo 2'ye göre en sık karşılaşılan güçlük olarak yavaş okuma problemi karşımıza çıkmakta iken bazı öğretmenler hızlı okumayı da bir sorun olarak göstermişlerdir. Bu konuda K3 ve K10 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir.

... Ama şu da var. Kimi öğrenci de iyi okuyorum diye çok hızlı okuyor. Sonuçta okumanın da bir kuralı var, belli bir ritmi var, ama imlaya dikkat etmeden, hiç duygu koymadan okuyorlar... (K3)

...En önemlisi nokta ve virgüllere dikkat edilmiyor, durulmayacak yerde duruyor duracağı yerde durmuyor. Bazıları hızlı okuyayım derken kelimeleri yutuyor ya da yanlış ek getiriyorlar onlara. Cümle anlamsız oluyor. Başka birisi dinlese hiçbir şey anlamaz... (K10)

K3 ve K10 'un ifadelerinden de gördüğümüz gibi çocukların daha iyi ve hızlı okuma istekleri, farklı okuma güçlüklerinin oluşmasına neden olmaktadır. Bu hızlı okuma isteğinde çevredeki kişilerin de etkisi söz konusu olabilir. Bu gibi olumsuzlukların oluşmaması için öğretmenlerin çocukları ve velilerini doğru yönlendirmesi, velilere bu konuda bilgi vermesi ve çevredekilerin doğru beklentiler içinde olmasını sağlaması gerekmektedir.

Öğretmenlere Göre Okuma Güçlüklerinin Altında Yatan Nedenler

Karşılaşılan okuma problemlerinin ortadan kaldırılması için öncelikle sebeplerinin bilinmesi gerekmektedir. Bu amaçla araştırmaya katılan öğretmenlere, sınıflarında karşılaştıkları okuma güçlüklerinin sebepleri sorulmuştur. Öğretmenlerin cevapları incelendiğinde çeşitli sebepler

belirttikleri ancak 10 öğretmenin 7'sinin öğrencilerin yeterli okumamasını ve ailelerin ilgisizliğini sebep olarak gördükleri ve en belirgin sebeplerin de bunlar olduğu belirlenmiştir. Okuma güçlüklerinin sebepleri ile ilgili öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3. Okuma güçlüklerinin sebepleri

Öğretmenlerin kodu	Yeterli Okumama	Ailenin İlgisizliği	Çoğu kelimeyi bilmeme veya karıştırmama	Kekemelik	İlkokuma Sisteminin hatası	Zihinsel gerilik	Heyecan	Yavaş okuma	Okumayı sevmeme	Hızlı Okuma isteği	Yanlış Yönlendirme	Uzun süre dikkatlerini verememe
K1	√						√					
K2	√								√			
K3	√	√										√
K4		√	√			√						
K5	√		√	√								
K6		√			√							
K7	√	√								√	√	
K8	√	√				√		√		√		
K9		√										
K10	√	√				√						

Okuma güçlüklerinin sebepleri ile ilgili K3 düşüncelerini şöyle dile getirmiştir:

Öncelikle kitap okumak çocuklara cazip gelmiyor. Ben aileleri bu konuda kabahatli buluyorum, çocukları kitap okumaya özendirmiyorlar. Çünkü kitap okumadaki sıkıntı nasıl aşılır? Kitap okuyarak, okuma sevilerek aşılır. Ama bizim çocuklar bilgisayarla oynamayı, televizyon izlemeyi tercih ediyorlar. Dolayısıyla bu da okumayı geliştirmiyor. (K3)

Öğretmenlerin cevaplarını incelediğimizde bir okuma güçlüğünü farklı bir güçlük için sebep olarak gördükleri de fark edilmiştir. Bu da okuma konusunda herhangi bir problem yaşayan öğrencinin bu probleme bağlı olarak okuma konusunda farklı güçlükler de yaşadığını göstermektedir. Örneğin yavaş okuma, okuduğunu anlayamama için ya da çocukların çoğu kelimeyle

karşılaşmamaları -bilmeyişleri yavaş okuma için sebep olarak gösterilmiştir. Okuma güçlüklerinin sebebi sorulduğunda K8 görüşlerini şöyle ifade etmiştir.

Bazılarının düzenli ve yeterli kitap okumamaktan okuma hızları düşük, ailede okumaya teşvik edici okuma ortamı oluşturulmuyor. Çocukların bazılarının algısının düşük olması, ayrıca okuma hızının düşük olması okuduğunu anlamayı da etkiliyor. Hızlı okumak için yanlış okuyabiliyorlar. Ailede ilgilenilmemesi, ailenin okuma yazma bilmemesi de etkiliyor. Çok okuyan çocuklar çok farklı kelimelerle karşılaşıyorlar. Böylece okumaları ve anlamaları gelişiyor. (K8)

Ayrıca 1. sınıf öğretmeni olan K6 diğer öğretmenlerden farklı olarak okuma problemlerinin bir sebebi olarak günümüzde uygulanan ilkokuma yazma yöntemini de göstermiştir. K6 bu konudaki düşüncelerini şöyle ifade etmektedir.

Mesela heceleyerek okuyanlar var dedim bunun sebebi yeni ses sisteminde önce ses veriliyor sonra yanına sesli getiriliyor, heceler oluşuyor. Heceleri birleştiriyor. Bazı çocuklar orada takılıp kalıyor. Ama beş- altı kitap okuduktan sonra normal okumaya geçen çocuklar da var. (K6)

K6'nın ifadesine baktığımızda şu anda okullarımızda uygulanan ilkokuma yönteminin çeşitli okuma güçlüklerine neden olduğunu, ancak diğer birçok okuma güçlüğünde olduğu gibi bol bol kitap okuyarak bu problemin de ortadan kaldırılabildiğini görmekteyiz. Öğretmenlerin ifadelerine baktığımızda karşılaştıkları okuma güçlüklerinin nedenlerinin farkında oldukları önemli ve olumlu bir nokta olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü sorunun nedenleri belirlendikten sonra ortadan kaldırılması kolaylaşacaktır.

Okuma Güçlüklerinin Etkileri

Öğretmenlerle yapılan görüşmede bu yaşanan okuma problemlerinin öğrencileri nasıl etkilediği sorusu yöneltilmiş ve okuma güçlüklerinin öğrenciler üzerinde olumsuz etkileri olduğu görülmüştür. Özellikle çocukların diğer derslerdeki başarısını da olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Bu durumda çocukların okuldaki başarılarını arttırabilmek için okuma konusuna dikkat edilmesi gerektiği şeklinde bir sonuca ulaşılabilir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Okuma problemlerinin çocuklar üzerindeki etkileri

Öğretmenlerin kodu	Okuduğunu anlamama	Özgüven eksikliği	Diğer derslerini olumsuz etkileme	Derse katılım kalitesini düşürme	Sosyal ilişkilerini etkileme	Sınıfın huzurunu bozucu şeyler yapmasına neden olma	Kendini ifade edememe
K1	√	√					
K2		√	√				
K3		√				√	
K4		√	√				
K5		√	√				
K6	√	√	√				
K7			√				
K8		√	√	√	√		
K9	√		√				√
K10	√		√				

Tablo 4' ü incelediğimizde 10 öğretmenin 8'inin okuma güçlüklerinin öğrencilerin diğer derslerdeki başarısını olumsuz etkilediğini, 7'sinin çocuklarda özgüven eksikliğine neden olduğunu belirttiği ve en sık rastlanan etkilerin bunlar olduğu görülmüştür. Bu konuda bazı öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Okuduğunu anlamayınca diğer derslerden de başarılı olamıyor. Mesela matematikte problem çözmek nedir? Okuduğunu anlamaktır. Çocuk okuduğunu anlamayınca formülü bilse de çözemiyor. Bence matematikte çok etkili. Benim sınıfımda çok yok ama okuduğunu anlamayınca yorum da yapamazsın. O zaman bir sosyal dersinde de başarılı olamazsın. (K2)

Okuma problemleri çok olumsuz etkiliyor. Çocuk çünkü geri kaldığını hissediyor. Mesela matematik dersinde bir problemi arkadaşları hemen okuyup cevap verince o geri kalıyor. Problemi okuyamıyor, anlayamıyor. O okuyana kadar problem çözülmüş oluyor. Geri kalınca

kendini eksik hissediyor. Eksik hissetmesi de onun başarısızlığını daha da arttırıyor.(K6)

Bir kere diğer dersleri anlaması için okumasının iyi olması lazım. Soruları bile okuyoruz soruyorum arkadaşları ne demişse onlarda benzer şeyler söylüyor. Anlamıyor. Proje ve performans veriyorum oğlum ne yapacaksın diye soruyorum ben tohumu ekeceğim öğretmenim. Nedir senin dersin? Matematik. Niye bunu sana verdim? Onu ekeceksin, günlük büyümesini grafiğe döneceksin. Onu bile fark etmiyor.(K10)

Öğretmenlerin ifadelerinde de görüldüğü gibi okuma problemlerinin dersler üzerindeki etkilerinden bahseden öğretmenlerin birçoğunun matematik dersini ve problem çözme becerisini örnek verdiği ve okuma problemlerinin çocukların diğer derslerdeki başarılarını da olumsuz etkilediğini belirttikleri görülmüştür. Bu da okumanın sadece Türkçe dersiyle ilgili olmadığını, tüm derslerde üzerinde durulması gereken bir unsur olduğunun göstergesi olarak karşımıza çıkmakta ve okuma güçlüklerini önlemek için çeşitli uygulamaların yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Okuma Güçlüklerini Önleyici Uygulamalar Ve Etkililiği

Okuma güçlükleri sebep ve etkileri belirlendikten sonra öğretmenlere okuma güçlükleriyle başa çıkmak için yaptıkları uygulamalar sorulmuş tüm öğretmenlerin okuma güçlüklerini bir problem olarak gördükleri ve bunlarla başa çıkmak için çeşitli çalışmalar yaptıkları görülmüştür. Yapılan uygulamalar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Okuma güçlüklerini önlemek için yapılan uygulamalar

Öğretmenin kodu	Metinleri seslice teker teker okutma	Okuma saati yapma	Okuma yarışı yapma	Ödül verme	Velileri bilgilendirme	Kitap okuyarak öğrencilere örnek olma	Sınıf kitaplığını zenginleştirme	Okuma köşesi oluşturma	Akranı yardımı uygulama	Metinleri çocuklara göre seçme	Diğer derslerde okuma yaptırma	Hatayı anında düzeltme	Bol bol okutma	Haftanın yıldızını seçme
K1	√	√	√	√										
K2	√	√	√	√	√	√	√							
K3				√				√	√				√	√
K4		√								√				
K5		√	√	√										
K6				√							√		√	
K7		√		√	√							√		
K8		√		√		√	√							√
K9		√		√										
K10	√			√	√		√				√			

Öğretmenlerin okuma güçlükleriyle başa çıkmak için tercih ettikleri uygulamaları incelediğimizde 10 öğretmenin 9'unun güzel okuyanlara ödüller verdikleri, 7'sinin okuma saati uygulaması yaptığı ve en çok rastlanan uygulamaların da bunlar olduğu gözlenmektedir. Ayrıca yapılan görüşmelerde okuma saati uygulamalarının öğretmenlerin bireysel tercihleri olmadığı görev yaptıkları okulun genelinde böyle bir uygulama yapıldığı anlaşılmıştır. Okuma saati gibi uygulamalara birçok okulda yer verilmesi ve bunun okulun genelinde uygulanması okuma güçlüklerinin okul idaresi tarafından da dikkate alındığının bir göstergesidir. K7 ve K8 uygulamalarını aşağıdaki gibi anlatmışlardır:

Sınıf içinde çok uyarılar yapıyorum. Hatayı anında düzeltiyorum. Ailelere de böyle söylüyorum. Çocuklarınızı takip ederken hatayı anında söyleyin yerleşmesin, küçük ödüller verin diyorum. Sınıf ta da ödüller veriyorum. Ama ödüllendirme alışkanlık haline gelmemeli. Mesela sınıfta bütün kelimeleri yerli yerinde okuyunca alkışlatıyorum, teneffüslerde beraber ip atlıyoruz. Okuyup anlatınca değişik hediyeler veriyorum. Benim en çok yaptığım özel bir imzam var. Güzel okuyanlara bu imzandan veriyorum. Çocuklar çok mutlu

oluyor. O imzayı da gelişigüzel atmam. Kantinden bir çikolata alıp veriyorum.(K7)

Haftanın yıldızı uygulaması yapıyorum ve etkisini görüyorum. En fazla kitap, okuma yapana hediye alıyorum. Bazen kendi seviyelerindeki ilerlemeye bakıyorum. Kitap okuyup anlamaya yönelik sorulardan oluşan bir form doldurtuyorum. Özet gibi. Sınıf kitaplığına kitap alırken onların zevklerine göre kitaplar seçiyorum. Sınıf kitaplığını zenginleştirmeye çalışıyorum. Velileri bu konuda bilinçlendirmeye çalışıyorum.Aynı zamanda okulumuzda her gün 40 dakika okuma saati yapılıyor.(K8)

Ayrıca K1, K2, K5 sınıflarında okuma yarışları yaptıklarını bunların da etkilerini gördüklerini belirtmişken K9 okuma yarışı yapmadığını ve doğru bulmadığını belirtmiştir.

Okuma yarışından pek yana değilim, ben seminere katılmışım. Orda da öyle demişlerdi. Bir yarış olduğunda muhakkak birileri geride kalıyor ve sen kimin geride kalacağını kimin geçeceğini biliyorsun zaten. Bu sefer geriye kalanlar daha kötü oluyor. Onun için yarış yapmıyorum. Ama diyorum işte okuyana şunu vereceğim, güzel okudun aferin sana artı veriyorum, güzel bir şiir yazdın, güzel ifade ettin kendini, aferin sana yıldız veriyorum, ufak tefek hediyeler alıyorum ama okuma yarışı yapmıyorum.(K9)

Bunun yanında K5 okuma yarışı yaptığını ama çocukları birbirleriyle yarıştırmaktansa kendi gelişimlerine baktığını ifade etmiştir.

.....Onun dışında okuma yarışması yaptırıyorum.o hızını etkiliyor. Ben 1. 2. belirlemektense kendi gelişimlerini izliyorum. Çocuklar bu yüzden daha gayret ediyorlar. Sonra hediye alıyorum. Kendine göre çok artış yapanları ödüllendiriyorum..... (K5)

Öğretmenlerin ifadelerinden de anlaşıldığı gibi öğretmenler, öğrencilerinin özelliklerini ve isteklerini göz önünde bulundurarak yapacakları uygulamaları belirlemektedir. Bu şekilde yapılması sorunların çözülmesini ve daha kolay sonuçlara ulaşılmasını sağlayacaktır. Öğretmenlere bu uygulamaları neden seçtikleri sorulduğunda da genel olarak sınıfının seviyesine daha uygun olduğu için, etkisini gördüğüm için, aklıma bunlar geldiği için gibi cevaplar vermişlerdir. Tercih edilen uygulamaların etkililiğini belirlemek için öğretmenlere yaptığınız uygulamaları etkili buluyor musunuz?

sorusu yöneltilmiştir. Tablo 6 'da öğretmenlerin çalışmalarının etkililiği ile ilgili görüşlerini gösteren veriler sunulmuştur.

Tablo 6. Uygulamalarının etkililiğine görüşler

Öğretmen kodu	Evet etkili oluyor	Bazılarında etkili oluyor
K1	√	
K2	√	
K3	√	
K4	√	
K5		√
K6	√	
K7	√	
K8	√	
K9		√
K10		√

Görüşme yapılan 10 öğretmenin 7'si uygulamalarının etkisini gördüğünü, 3'ü uygulamaların bazı çocuklarda etkisini gördüğünü söylerken yaptıkları uygulamaları tamamen etkisiz gören öğretmen olmamıştır. Bu da okuma güçlüklerinin farkına varılıp gidermek için çeşitli etkinliklere başvurulduğunda kısmen de olsa sonuç alındığını göstermektedir. Ayrıca öğrencilerimizde çeşitli olumsuz etkilere neden olan ve ciddi bir sorun olarak görüldükten sonra basit uygulamalarla bile giderilebilecek olan okuma güçlüklerini göz ardı etmemenin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Okuma Güçlükleri Konusunda Öğretmenlerin Yeterliliği

Öğretmenlerin, okuma güçlükleriyle başa çıkmada yeterliliğinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? sorusuna cevapları değerlendirilmiş ve 10 kişinin 3'ünün kendini yeterli gördüğü, 4'ünün eksiklerinin olduğunu düşündüğü, 2'sinin elinden geleni yaptığını düşündüğü, birinin ise daha iyisini yapabileceğini düşündüğü görülmektedir. Bu konudaki öğretmen görüşleri tablo 7 de verilmiştir.

Öğretmenlerin görüşmelerdeki ifadelerini düşündüğümüz de sınıflarında okuma güçlükleriyle karşılaştıkları ve bunları gidermek için bazı uygulamalar yaptıkları ve hatta etkilerini de gördükleri ancak öz değerlendirme yaptıklarında aslında çalışmalarını azami düzeyde gerçekleştirmedikleri ve bu sebeple kendilerini tam anlamıyla yeterli görmedikleri görülmektedir. Bunun ortadan kaldırılması içinde öğretmenlerin az yeterli oldukları hususları ve bunları nasıl tamamlayacaklarını belirlemeleri gerekir. Öğretmenlerin kendilerini az yeterli ya da yetersiz gördükleri bazı noktalarda çeşitli desteklere başvurmaları da söz konusu olabilir.

Tablo 7. Öğretmenlerin okuma güçlükleriyle başa çıkmadaki yeterlikleri hakkındaki görüşleri

Öğretmen kodu	Yeterliyim	Eksiklerim Var	Daha iyi olabilirim	Elimden geleni yapıyorum
K1		√		
K2	√			
K3			√	
K4		√		
K5		√		
K6	√			
K7	√			
K8				√
K9				√
K10		√		

Öğretmenlere Yardımcı Olma Durumu

Yalnızca öğretmenlerin uğraşlarıyla başarılı bir eğitim öğretim sürecinin gerçekleşmesi mümkün olmamaktadır. Dolayısıyla yaşanan güçlüklerde öğretmenler de çeşitli desteklere ihtiyaç duymaktadırlar. Araştırmanın bu kısmında öğretmenlere okuma güçlükleri konusunda size nasıl yardımcı olunabilir? sorusu yöneltilmiş ve verilen cevaplar tablo 8’ de gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde 10 öğretmenin 7’sinin veli desteği istediği, 3’ünün velilere eğitim verilmesini istediği ve en fazla talep edilen destek çeşitlerinin de bunlar olduğu görülmektedir. Bu durumda eğitim-öğretim sürecinin her aşamasında olduğu gibi burada da okul aile işbirliğinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde okuma güçlükleri konusunda velilerden bekledikleri yardımı göremedikleri ve bunun da okuma sürecini olumsuz etkilediğini görmekteyiz. K2 ve K10 düşüncelerini aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

Önce velinin eğitilmesini istiyorum. Çünkü herkes çocuğun okumasını istiyor ama kimse bunun için ne gerektiğini bilmiyor ya da bilse bile yapmıyor, bilinçli veli yok. Veli eğitim seminerleri düzenlenebilir. İnsanlar bu seminerlere teşvik edilmeli bence. Okumayı da çocuklar sevsin diye bilgisayara mı taşımak lazım bilmiyorum...(K2)

Tablo 8. Öğretmenlerin desteklenmesi konusundaki görüşler

Öğretmenin kodu	Veliler destek olabilir	Velilere eğitim semineri verilebilir	Kitaplardaki metinler daha düzenli seçilebilir	Okulda öğretmenlere seminer verilebilir.	Öğretmenlerle fikir alış veriş yapılabilir.	Çocuklar daha çok okuyabilir.
K1	√					
K2		√				
K3	√					
K4	√		√			
K5	√				√	
K6	√					
K7	√			√		
K8	√	√				√
K9		√			√	
K10			√			

... Velilerde çocuklara oku diyor, ama kendisi TV izliyor çocuk orada okur mu? Kendin de biraz örnek olacaksın çocuk ta onlardan görüyor sonuçta. Öğretmelerde de bence biraz problem var okuma saatleri amaç dışı kullanılıyor. Sınıfı temizliyorlar. Açın kitapları deyip başka yere geçiyorlar, defter dolduruyorlar.

Ben sınıfta olmaya çalışıyorum, okuyorum. İşte çocuklar bakın ben bunu bitirdim diyorum öğretmenim nasıl okudunuz diyorlar? Öğretmenlerin bir tanesinde kitap göremiyorum...(K10)

Öğretmenler, öğretmen ve veli iletişimini öğrencilerin okuma güçlüklerinin ortadan kaldırılmasında da çok önemli görmekte ve velilerini kendilerine destek olarak görmek istediklerini vurgulamaktadırlar. K10'un ifadesinden de anlaşılacağı üzere okuma güçlüklerinin oluşmasında ve önlenememesinde velilerin ilgisizliği yanında öğretmenlerin davranışlarını ve tutumlarını da önemli bir faktör olarak belirttiği görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin, öğrencilerinin okuma güçlüklerini önlemek için yaptıkları çalışmalara ek olarak doğru model olarak da öğrencilerine yardımcı olabilecekleri sonucuna ulaşılabilir.

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları okuma güçlükleri, etkileri ve öğretmenlerin uygulamaları hakkında bilgi edinmek için 10 öğretmenin katılımıyla yürütülen bu araştırmada ulaşılan sonuçlar şunlardır:

- İlköğretim 1. kademede sınıf öğretmenlerinin sınıflarında birçok okuma güçlüğüyle karşılaştıkları ve bu güçlükleri ortadan kaldırmak için bir takım uygulamalar yaptıkları belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin, karşılaştıkları okuma güçlüklerinde ailelerin ilgisizliğini ve çocukların okuma alışkanlığına sahip olmayışını öncelikli sebepler olarak gördükleri tespit edilmiştir.
- Öğretmen görüşlerine göre, öncelikli olarak, okuma güçlüklerinin çocukların sadece Türkçe derslerini değil diğer derslerini de olumsuz etkilediği ayrıca çocuklarda özgüven eksikliğine neden olduğu belirlenmiştir.
- Okuma güçlüklerini gidermek için öğretmenlerin sınıflarında çeşitli uygulamalara yer verdikleri ve genelde çocukların ödüllendirilmesi ve okuma saati uygulamalarının tercih edildiği belirlenmiştir.
- Sınıf öğretmenlerinin çoğunun uygulamalarını etkili gördüğü, hiçbir öğretmenin uygulamalarını tamamen etkisiz görmediği tespit edilmiştir.
- Bunlara rağmen öğretmenlerin genel olarak okuma güçlükleri hakkında kendilerini tam olarak yeterli görmedikleri belirlenmiştir. Aslında öğretmenlerin okuma güçlüklerini fark ettikleri ancak bunun belli bir süre sonra göz ardı edildiği ve öğretmenlerin bu konuda yapabilecekleri her şeyi yapmadıkları bu noktada da kendilerini eksik gördükleri belirlenmiştir.
- Ayrıca öğretmenlerin, okuma güçlüklerinin giderilmesi konusunda kendilerine öncelikli olarak velilerin yardımcı olabileceğini düşündükleri ve velilerin desteğini bu konuda yeterli görmedikleri tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak ilköğretim 1. kademede karşılaşılan okuma güçlüklerini ortadan kaldırmak için birtakım önerilerde bulunulabilir. Bu önerilerin bir kısmı öğretmen ifadelerinde de bulunmaktadır. Bunlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Öncelikli olarak okuma güçlüklerinin ciddiyetinin fark edilmesi ve ortadan kaldırılması için yapılan uygulamalar hakkında sınıf öğretmenlerine uygulamaya dönük (çalıştaylar gibi) pratik seminerler düzenlenmesi uygun olacaktır.
- Bu konuda velilerin de bilinçlendirilmesi adına okullarda velilere eğitim seminerleri verilebilir ve velilerin çocuklarına etkin zaman ayırması sağlanabilir.

- Özellikle Türkçe ders kitaplarında öğrencilerin daha çok dikkatini çekecek günlük hayatlarında sıklıkla kullandıkları kelimelere yer verilen okuma metinlere yer verilebilir.
- Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak için okuma faaliyetlerinin düzenli olarak takip edilmesi, çocukların okuma güçlüklerini aşmada gösterecekleri gelişimin izlenmesi açısından yararlı olacaktır.
- 1. sınıflarda yapılan okuma bayramları gibi diğer sınıf seviyelerinde de çocukları okumaya teşvik edici etkinliklere daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.
- Öğrencilerin genelde öğretmenlerini model alacakları düşüncesinden yola çıkarak çocuklara okumayı sevdirmek ve alışkanlık haline getirebilmek için okullarda öğrencilerin, öğretmenlerini okurken görebilecekleri ortamlar oluşturulması, okuma güçlüklerinin giderilmesinde etkili olacaktır.
- Sadece Türkçe derslerinde değil tüm derslerde okumaya dikkat edilip geliştirmek için çalışmalara devam edilebilir.
- Öğretmenler arasında okuma güçlükleri konusunda yapılan uygulamaları tartışabilecekleri, fikir alışverişinde bulunabilecekleri uygun ortamlar oluşturulması gereklidir.
- Velilerin bu konudaki farkındalıklarını geliştirmek için velilerin de işe dahil edilebileceği etkinlikler düzenlenerek okuma güçlüğü çeken öğrencilere daha fazla yer verilebilir.
- Türkçenin doğru ve güzel kullanımını teşvik edecek okul içi, okullar arası, il veya ülke genelinde çeşitli yarışmalar ya da etkinlikler düzenlenebilir.
- Son olarak, ilköğretimde özellikle 1. kademede hazırlanması gereken sınıf köşelerine okuma köşesi de dahil edilerek güncel konularla öğrencilerin okumaya dönük alışkanlıkları artırılabilir.

KAYNAKLAR

- Akçamete, G. ve Firdevs, G. (1992). Üniversite Öğrencilerinde Etkili ve Hızlı Okumanın Geliştirilmesi, *Ankara Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(2): s.463-471.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. ve Yıldız, M. (2010) Okuma Bozukluğu Olan Bir Öğrencinin Okuma ve Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Durum Çalışması”, *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20 -22 Mayıs)*, Elazığ, 2010, s. 128-132
- Arslan, D. ve Dirik, M.Z. (2008). İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Güçlüklerini Gidermede Okumayı Geliştirici Duyuşsal Yaklaşımın Etkisi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI (1): s.1-18.
- Aşlıoğlu, B. (2008) . Bilişsel Öğrenmeler İçin Eleştirel Okumanın Önemi ve Onu Geliştirme Yolları, *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1): s.1-18.
- Aytaş, G. (2005) Okuma Eğitimi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4): s.461-470.
- Baydık, B. (2006) Okuma Güçlüğü Olan Çocukların Sözcük Okuma Becerileri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, 7 (1) 29-36.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. (2001) *İlkokuma Yazma Öğretimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık

- Çaycı, B. ve Demir, M. K. (2006) Okuma ve Anlama Sorunu Olan Öğrenciler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4): s. 437-456.
- Ekiz, D. (2009) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Geliştirilmiş 2. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- İkinci, Ö. (2011) 'Sıradan Bir Zeki Değilim: Disleksiğim', *Bilim ve Teknik Dergisi*, Sayı:519 (Şubat), ss. 36-40
- Keskinkılıç, K. (2002) *İlkokuma Yazma Öğretimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Koçer, D. (2011) 'Okuma bozukluğu' İnternet adresi: <http://www.beyazokul.com/okuma-bozuklugu.htm> Erişim Tarihi: 24.02.2011
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2006) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmî Gazete, Web Adresi: http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/ozel_yon_SON/Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeligi_son.pdf (erişim Tarihi: 22.02.2011)
- Yangın, S. ve Sidekli, S. (2006) 'Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin kelime tanıma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama', *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl: 2005 Sayı:11, ss. 393- 413.
- Yılmaz, M. (2008) Türkçede Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Yolları, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9).
- Yılmaz, M. (2008b) . Kelime Tekrar Tekniğinin Akıcı Okuma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2): s. 323-350.
- Yılmaz, Z. A. (2006) Sınıf Öğretmenleri Adaylarının Okuma Alışkanlığı, *İlköğretim Online*, 5(1) : s. 1-6.

Ek1.

Görüşme formu:

1. Meslekteki çalışma yılınız?
2. Kaçınıcı sınıf okutuyorsunuz?
3. Sınıfınızda karşılaştığınız okuma güçlükleri nelerdir?
4. Sizce bu okuma problemlerinin sebepleri nelerdir?
5. Okuma problemlerinin çocukları nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
6. Karşılaştığınız okuma güçlüklerini engellemek için hangi uygulamaları yapıyorsunuz?
7. Neden bu uygulamaları tercih ediyorsunuz?
8. Bu uygulamalarınız ne kadar etkili oluyor?
9. Okuma güçlükleriyle başa çıkmada yeterliliğinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
10. Okuma problemlerinin giderilmesi konusunda size nasıl yardımcı olunabilir?