



Okuma Problemlerinin Giderilmesinde Renkli Metinlerin Etkisi

The Effect of Using Colored Texts in Solving Reading Problems

Serdarhan Musa TAŞKAYA*

ÖZET: Okuma-yazma, ilköğretimin birinci sınıfında kazandırılan bir beceridir. Ancak ileri sınıflarda olduğu halde okuma-yazma problemi yaşayan çok sayıda öğrenci vardır. Bu araştırmada, ileri sınıflarda olduğu halde okuma problemi olan bir öğrencinin probleminin çözümünde renkli metinlerin etkililiğinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Ankara il merkezinde yürütülmüş olan araştırma, tek denekli bir araştırma şeklinde düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda; okuma problemi olan bir öğrenci renkli metin kullanarak çalıştırıldığında, seslendirme ve ortam ölçeklerinden aldığı puanların önemli derecede yükseldiği görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Okuma problemleri, okuma probleminin çözümü, renkli metin tekniği.

ABSTRACT: Literacy is a skill gained during the first year of primary education. However, there are many students suffering from literacy problems, even though they are in higher grades. This study aims at emphasizing the effectiveness of colored texts in solving out the problem of student with reading problems at different levels of primary education. This study, which was carried out in the Centrum of Ankara, has been arranged as a one-sample research. As a result of the study, it has been observed that the points assigned to the student about phonetic and media scales rose up significantly when one student with reading problem was treated using colored text.

Keywords: Literacy problems, sorting out the literacy problem, colored text technique.

GİRİŞ

Okullarda yürütülmekte olan, öğretim faaliyetinin en önemli basamağını, ilköğretimin ilk yılında gerçekleştirilen ilk okuma ve yazma öğretimi oluşturur. Çünkü okuma yazma öğretimi, çocuğa ana dilini doğru ve etkili kullanma becerisini kazandırmada önemli bir adımdır.

İlköğretim birinci sınıfta ana dili öğretimi dersinin adı Türkçedir. Bu derste, çocuğa okula başlamadan edindiği konuşma, dinleme ve anlama becerilerinin planlı

*Yrd. Doç. Dr., Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği A.B.D., serdarhan@mersin.edu.tr

ve programlı bir şekilde verilmesinin yanı sıra özellikle okuma yazma becerisi kazandırılmaya çalışılır.

Çocuğun hayatını pek çok yönden etkileyecek olan temel okuma yazma becerisinin ilköğretimin ilk yıllarında, özellikle de birinci sınıfında, kazandırılması beklenir. Öğrenim hayatının ilerleyen sınıf düzeylerinde ise öğrencilere ana dilini sevdirmeye ve dili hatasız kullanım alışkanlığı kazandırılmaya çalışılır. Ancak ilköğretimde üst sınıflara geçtiği hâlde okuma yazmayı tam olarak öğrenemeyen ya da bu konuda büyük sorunlar yaşayan çok sayıda öğrenci vardır. Hatta orta öğretim öğrencilerinin de önemli bir bölümünün nitelikli okuyup yazamadığı söylenebilir.

Zihinsel veya bedensel bir özürü olmayan ama okuma yazmada önemli sorunlar yaşayan öğrenciler için yeterli çalışmalar yapıldığını söylemek ise oldukça güçtür. Okuma becerisini akranlarına göre yeteri kadar geliştirememiş öğrencilerin sınıf içinde genel akademik başarı düzeylerinin de düşük olacaktır. Ancak bu öğrencilerin, sınıf içi ve dışı sosyal ve sportif etkinliklerde akranları ile eşit düzeyde olabildikleri de görülebilmektedir.

Öğrencinin okuma-yazma becerisini yeterince kazanamamaları öğrencinin kendinden, öğretmeninden, ailesinden veya çevresinden kaynaklanmış olabilir. Bundan dolayı da bu tür problemlerin çözümünde öncelikle problemin kaynağı tespit edilmeli daha sonra her öğrenciye özel seçilecek yöntemler kullanılarak okuma yazma problemleri giderilmelidir.

Okuma

“Okuma, insanın dünyasını geliştiren, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan önemli bir etkidir. Tüm toplumlar bireylerini okur hâle getirme sorunu üzerinde önemle durmaktadırlar” (Demirel, 2000, s. 61).

Kavcar ve diğerlerine (2003) göre okuma, bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir. İyi okuma, gözün, zihnin ve ses organlarının iyi bir eşgüdüm içinde çalışmasına bağlıdır. Biz okurken önce yazıdaki simgeleri tanımaya çalışırız. Bu tanıma, zihnimize bir takım çağrışımlar yapar, anlamları uyandırır. Bu anlamlarla daha önceden edinmiş olduğumuz kavramlar arasında bir bağlantı kurarız ve yazıyı seslendiririz. Bu üç işlem, -tanıma, anlama, seslendirme- birbirini tamamlamış olur.

“Okuma, görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beyinin çeşitli işlevlerden oluşan karışık bir süreçtir” (Güneş, 2007, s. 143). Okumada; psiko-motor, duyuşsal ve bilişsel beceriler bir birleri ile sıkı sıkıya ilişki içindedir. Bu becerilerden birinde veya daha fazlasında meydana gelebilecek bir aksaklık, okumanın tümünü olumsuz şekilde etkileyecektir. Böyle bir durum, okumayla birlikte anlamada da problemler yaşanmasına yol açacaktır. Okuma

becerilerini kazandırmak istediğimiz öğrencilerin öğrenme yaşantılarını düzenlerken bu üç becerinin göz önüne alınması gerekmektedir (Güleryüz, 1998).

Okuma sesli ve sessiz olmak üzere iki türdür. Bunlara ek olarak yüksek sesle şiir okuma anlamına gelen inşat da okuma türlerinden biri olarak sayılmaktadır. Bu okuma türlerinin özellikleri kısaca şöyledir:

a) Sesli Okuma: “Gözle algılanıp, zihinle kavranan sözcük ya da sözcük kümelerinin konuşma organlarının yardımı ile söylenmesidir.. Sesli okumadaki başlıca amaç, yazının doğru ve konuşma dilinin özelliklerini yansıtacak biçimde seslendirilmesidir” (Kavcar ve diğer, 2003, 43-44).

b) Sessiz Okuma: “Ses organlarının her hangi birini hareket ettirmeden, gövde ve baş hareketleri yapmadan, yalnız gözle yapılan okumadır. Sessiz okuma çalışmalarına ilköğretimin ikinci sınıfından itibaren başlanır... İkinci ve üçüncü sınıflarda kısıtlı bir zaman ayrılmasına rağmen dördüncü sınıfta sesli ve sessiz okuma süreleri birbirine eşit olmasına özen gösterilir. Beşinci sınıfta ise daha çok sessiz okuma üzerinde durulur” (Kavcar ve diğer, 2003, 44).

c) İnşat: “Türkçe dersinin amaçlarından birbaşkası, öğrencilere edebî değer taşıyan şiirleri, bu şiirlerdeki düşünce ve duygu özelliklerini yansıtacak biçimde, yüksek sesle okuma becerisi kazandırmaktır” (Kavcar ve diğer, 2003, 45).

Okumada Görülen Problemler

Okumanın hatasız ve güzel olması beklenir. Ancak basit bir okuma sırasında bile çeşitli yanlışlıklar görülebilmektedir. Okumada görülen problemler; görme, işitme ve iç salgı bezlerindeki bozukluklar ile nörolojik, zihinsel, sosyal, duygusal, çevresel, psiko-motor ve dil ve konuşma ile ilgili sorunlardan kaynaklanabilmektedir (Bayındır, 2003; Çelenk, 2007; Gülerer ve Batur, 2004; Kavcar diğer, 2003; Keskinlikç, 2004). Aşağıda okumada yapılan bazı yanlışlıklar ve bunların nedenleri yer almaktadır:

a) Atlayıp Geçmeler (Bırakmalar) ve Eklemeler: “Genel olarak eklemeler daha az sayıda olmaktadır ve anlamı pek fazla bozmamaktadır... Eğer eklemeler çok fazla olmuyorsa ve anlamı bozmuyorsa fazla endişelenecek bir durum yoktur. Atlayıp geçmeler kelimenin tamamında, hecelerde ve harflerde olabilir. Hece ve harf bırakmalar daha ziyade kelimenin ortasında ve sonunda gerçekleşir. Bu tür yanlışlıklar çok hızlı okumaktan, dikkatsizlikten, kelime ve harf tanıma becerisinin yetersizliğinden kaynaklanabilir. Bütün satırı bırakmalar ise satırdan satıra geçiş problemidir.” (Akyol, 2003, s. 176).

b) Benzer Harfleri Karıştırmak: “Okumayı yeni öğrenmiş çocukların karşılaştıkları öğrenme sorunlarının başında alfabedeki bazı benzer harfleri karıştırmaları gelmektedir. İlk olarak birbirinin simetriği olan b-d, m-n, u-n gibi

harfleri öğrenmede zorlanan çocuklar genellikle bu harfleri ters olarak algırlar. Ayrıca birbirinin simetriği dışında olan f-t, c-e, a-o, c-ç, s-ş gibi birtakım harflerin yazılışları birbirine karıştırılmaktadır. Birbirine benzer harflerin karıştırılması çocuğun dikkatsizliğini bazen de ilgisizliğinden ileri gelmektedir.” (Gülerer ve Batur, 2004, s. 86).

c) *Tekrarlar*: “Tekrarların en önemli nedeni yetersiz kelime tanıma becerisidir. Ancak bu kötü bir alışkanlık da olabilir. Çocuk kendi sınıfının düzeyinde bir materyali çok tekrar yaparak okuyorsa hemen daha alt düzeye ait bir materyal verilmelidir. Alt düzeye ait materyali okurken tekrarlamalar hissedilir bir şekilde azalmışsa problem kelime tanımayla ilgilidir.” (Akyol, 2003, s. 177).

d) *Seslendirme Hataları*: Yazılı metinde yer alan kelime bu tür hatalar çocuğun harflerin okunuşunu tam olarak bilmemesinden ve seslendirme sırasında ses kontrolünün sağlanamamasından kaynaklanmaktadır. Okunan metinde noktalama işaretlerine uymamak, okuma hızını ayarlayamamak ve metni türüne göre okuyamamak sık görülen seslendirme hatalarından bazılarıdır. Ayrıca yerel ağızların okunan metnin seslendirilmesinde kullanılması da bu tür hatalar arasında sayılabilir.

İyi okuyucular sesli okumada metni uygun hızda okurlar (Akyol, 2003; Calp, 2005). Metnin uygun hızda okunması okumanın akıcı olmasını sağlar. Bir yazıyı sesli okurken doğru ve akıcı okumak, metinde yer alan mesajın tam olarak anlaşılması açısından çok önemlidir. Yazılı metni seslendirme sadece anlamak için yapılan okumadan daha uzun ve karmaşık süreçler gerektirmektedir. Bu nedenle sesli okumanın daha zor olduğu söylenebilir.

Okuma Problemlerinin Çözümünde Renkli Metinlerden Yararlanma

Öğretmenler okuma problemleri yaşayan öğrenciler için özel ders materyalleri hazırlamalıdır. Bunlardan biri de kelime boyama tekniği ile hazırlanan metinlerdir (Bayındır, 2003). Örneğin benzer harfleri ve simetrisi olan harfleri karıştıran ve bu nedenle yanlış okuyan öğrenciler için: “Birbirinin simetriği olan harflerden oluşturulmuş kelime grupları oluşturulup simetriği olan harfler renkli kalemle boyanarak yapılan okuma çalışmaları” etkili olabilir (Gülerer ve Batur, 2004, s. 87).

Özellikle dikkat çekmek için kullanılacak vurgu araçlarından biri de metni renklendirmektir. Çünkü renkler çocuklar için her zaman ilgi çekici unsurlardır (Yalın, 2008; Yanpar, 2006).

“Öğrencinin ders kitabına olan tepkisinde iki etmen oldukça önemlidir. Birincisi, bireyin dil gelişimi; sözcük dağarcığı, dili kullanması vb. İkincisi, ders kitabının kendisidir. Ders kitabının resim, dil, söz dizimi, bilgi örgütlemesi ve sayfa tasarımı gibi yönlerden etkili olarak tasarlanmış olması, öğrencinin okuma performansını ve kitapla olan etkileşimini artırmaktadır” (Garofalo, 1988, s. 294;

Akt.: Alpan, 2008, s. 108). Bu nedenle çocukların okumayı sevmelerini sağlamak için hazırlanan ders kitaplarının ilgi çekecek şekilde renkli ve bol resimli olarak düzenlenmesi gerekir. Ancak derslerde araç gereç olarak en çok kullanılan ders kitaplarında genel olarak beyaz zemin üzerine siyah renk kullanılmaktadır. Ders kitaplarının gelişen kitap tasarım ilkelerinin paralelinde daha renkli hâle gelmeye başlaması çocukların ders kitaplarını ve dolayısıyla okumayı daha çok sevmelerini sağlayacaktır.

Renkli metinlere daha çok özel olarak hazırlanmış kitaplarda ve çalışma yapraklarında rastlanmaktadır. Bu tür metinlerde ise genellikle tek veya birkaç renk kullanılmaktadır. Çocuk dergilerinde ise renkli metinlerin büyük ölçüde yer aldığı görülmektedir. Bu dergilerinin çocuklara okumayı sevdirmede önemli bir yeri vardır.

“Yazının renklerle, şekillerle zenginleştirilmesi çocuğun ilgisini çekebilir” (Ertok Atmaca, 2006, s. 322). Çünkü: “Okurlar yazıda renk kullanılmasını, genellikle istemektedirler. Rengin öğretim materyallerinde bilginin anımsanmasında etkili olduğu, dolayısıyla öğrenmeye yardımcı olduğu söylenebilir” (Hartley, 1996; Petterson, 1993; Akt.: Alpan, 2008, s. 113).

Okunacak metinlerin görünümüleri önemlidir. Alpan’a (2008, s. 112) göre yazı karakterlerinin seçimi okuyucuya bırakıldığında, süslü ve estetik yanı ağır basan yazılar seçmektedirler”. Kurniawan ve Zaphiris’in (2005) yaşlı insanlar için internet sitelerinin tasarlanması üzerine yaptıkları araştırma sonunda yaşlı insanların daha kolay okuyabilmeleri için renklendirilmiş zeminler üzerine renklendirilmiş metinlerin kullanılmasını tavsiye edilmiştir. Sik-Lányi ve Schanda’nın (2005) bilgisayar teknolojisi ile oluşturulan materyallerde renklendirilmiş metinlerin okunabilirliği üzerine yapmış olduğu araştırmada da renkli metinlerin ve zeminlerin okunabilirliği artıracığı vurgulanmıştır. Liu ve Maes (2005) de renkli metinlerin okuma problemlerini azalttığını, okuma problemi olmayanların da okuma hızlarını artırdığını belirtmişlerdir.

Türkiye’de okuma yazma öğretiminde çözümlene yönteminin kullanıldığı dönemlerde kelimeler hece hece renklendirilmekteydi. Bununla kelimedede yer alan hecelerin daha kolay ayırt edilebilmesi amaçlanmıştı. 2005 Türkçe Ders Programı (1-5. Sınıflar) ile ses temelli cümle yöntemine geçilmesinden sonra da yardımcı kitaplarda hecelerin değişik renklerle yazılması devam etmektedir. Yine birçok öğretmen bilgisayarda özel olarak hazırladıkları sunum ve çalışma kâğıtlarında renkli metinler kullanmaktadır.

Metinlerin renklendirilmesinde amaca göre cümle, kelime, hece ya da harfler farklı renklerde yazılabilir. Metinlerin renklendirilmesi okuma sırasında öğrencinin daha dikkatli olmasını sağlayacaktır. Okumada dikkatin dağılması sonucu yapılan

hataların azalması da metnin renklendirilmesi ile daha azalacaktır. Ayrıca rengârenk görüntüsü olan bir metin çocuğa sadece siyahla yazılmış metine göre daha ilgi çekici ve cazip gelecektir. Ancak, okuma problemlerinin giderilmesinde renkli metinlerin etkisinin nasıl olduğunu ortaya koyan yeterli çalışma yoktur. Bu nedenle, renkli metinlerin okuma problemlerini gidermeye etkisini inceleyen araştırmalara ihtiyaç vardır.

Problem Cümlesi ve Alt Problemler

İlköğretimde okumakta olan ve bedensel, zihinsel ve psikolojik herhangi bir özrü olmayan bir öğrencide görülen okuma problemlerin çözümünde renkli metin kullanmanın etkisi nasıldır?

Bu araştırmada şu alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Deneğin çalışma öncesinde ve sonrasında okuma hataları nelerdir?
2. Deneğin okuma düzeyi yapılan çalışmalar sonucunda hangi ölçüde değişmiştir?

YÖNTEM

Araştırma tek denekli durum çalışması türünde desenlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2005, s. 77) göre: "Durum çalışması çeşitli şekillerde karşımıza çıkabilir. Bir birey, bir kurum, bir grup, bir ortam çalışılacak durumlara örnek oluşturabilir". Araştırmada ilköğretim 4. sınıfa devam etmekte olan ve okuma problemi yaşayan bir öğrencinin okuma probleminin giderilmesinde renkli metin kullanmanın etkisi gözlem ve görüşme yöntemlerinden yararlanılarak ortaya koyulmuştur.

Çalışma yapılacak öğrenci amaçlı örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Öğrenci belirlenirken zihinsel, bedensel ve psikolojik yönden özürsüz olmamasına dikkat edilmiştir. Bu nedenle öğrenci seçiminde okul müdürü, sınıf öğretmeni ve okulun rehberlik öğretmeni ile yapılan ön görüşmelerden yararlanılmıştır.

Çalışma, Ankara il merkezinde bulunan bir ilköğretim okulunda 4. sınıfta okumakta olan bir erkek öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrenci B'nin anne-babası yapılan görüşmede, çocuğunda zihinsel ve psikolojik bir rahatsızlığı olup olmadığını öğrenmek için okul rehberlik öğretmeni yardımıyla, çocuğun rehberlik merkezine gönderildiği, doktor kontrolünün yapıldığı, ancak çocukta herhangi bir özür olmadığı, sadece sıkılganlık olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada Öğrenci B'nin Türkçe ders kitaplarından seçilen metinleri okunmasının değerlendirilmesinde, Akyol'un (2003, s. 173) Ekwall ve Shanker'dan (1988, s. 412) uyarladığı kelime anlama ve yüzdeliği belirleme kılavuzu ile May'dan

(1986) uyarlanan seslendirme ve ortam ölçeklerinden yararlanılmıştır. Seslendirme ve ortam ölçeğinde kullanılan puanlamalar aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 1. Ortam Ölçeği Puanları Tablosu (May, 1986'dan uyarlanmıştır).

Ortam Ölçeği Puanları (O.Ö.)
0: Hiç okumadı.
1: Okuyamıyor, kelimeyi öğretmen verdi.
2: İlgisiz bir kelime okudu.
3: Aynı kelime ve yapıları içermedi.
4: Kendi kelimeleri yazarla aynı ifadeleri içerdi.
5: Kendi kendine düzeltti.

Tablo 2. Seslendirme Ölçeği Puanları Tablosu (May, 1986'dan uyarlanmıştır).

Seslendirme Ölçeği Puanları (O.Ö.)
0: Okuduğu kelimeyle hiç harf benzerliği yok.
1: Okuduğu kelimeyle 1 harf benzerliği var.
2: Okuduğu kelimeyle 2 harf benzerliği var.
N: Okuduğu kelimeyle n harf benzerliği var.

Veri toplama araçlarının geçerliği için alan uzmanlarından görüş alınmıştır. Alınan uzman görüşlerinde ölçeğin veri toplama için uygun olduğu belirtilmiştir. Veri toplama araçlarının güvenilirliği ise ön deneme ile sağlanmıştır.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında görüşme ve gözlem yöntemleri kullanılmıştır. Ayrıca yapılan çalışmalar ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

Çalışılacak öğrenci tespitinden sonra öğrencinin kendisi, anne ve babası, sınıf öğretmeni, rehberlik öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşme soruları yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine göre araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Sessiz okuma sadece gözlem yoluyla algılanabileceği için öğrencinin yaptığı sessiz okuma eylemi sadece gözlenmiş olup bununla ilgili her hangi bir ölçme yapılmamıştır. Ancak okuduğunu anlayıp anlamadığı sorularla belirlenmeye çalışılmıştır.

Öğrencide sesli okuma sırasında yapılan hataları bulmak amacıyla gözlem yapılmıştır. Bunun için bir gözlem formu oluşturulmuştur. Okuması ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Ses kayıt cihazından elde edilen veriler yazıya geçirilmiş ve çözümlenmiştir. Çözümlemeden elde edilen bu veriler ayrıca alan uzmanı görüşüne sunulmuştur.

Çalışma Süreci

Çalışma toplam 10 oturum olarak planlanmıştır. Öğrenci B ile her oturumda ortalama 2 saat çalışılmıştır. İlk iki oturumda, hazırlık aşaması olarak planlanmıştır. Çalışmanın başında yapılan ön test ile son oturumda yapılan son test arasındaki puanlar karşılaştırılmış ve renkli metinlerin öğrencinin yaptığı okuma hatalarının düzeltilmesinde ne derece etkili olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın yapılacağı çocuğun seçimi ve tanınması için yapılan görüşmelerden sonra öğrenci ile daha yakın bir iletişim kurmak amacıyla çalışmalardan önce farklı etkinliklerle birlikte vakit geçirilmiştir.

İlk çalışmada, Öğrenci B'ye kendi sınıf düzeyi olan 4. sınıf Türkçe ders kitabında (Köycü ve diğer, 2000, s. 94-95) yer alan “Kar Tanesinin Serüveni” isimli metin seçilmiştir. 213 kelimededen oluşan bu metnin okunma süresi 6 dk. 31 sn. olarak ölçülmüştür. Kelime anlama ve yüzdeliği belirleme kılavuzuna göre bu metinde yapılan hatalar öğrencinin durumunun endişe düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bu nedenle 3. sınıf düzeyinden bir metnin okutulmasına karar verilmiştir. 3. Sınıf Türkçe ders kitabında (Sırmatel ve diğer, 2000, s. 77) yer alan “Güvercin ile Karınca” isimli metin seçilmiştir. 113 kelimededen oluşan bu metnin okunma süresi 3 dk. 12 sn. olarak ölçülmüştür. Okumanın yine endişe düzeyinde görülmesi nedeniyle ve 2. sınıf düzeyine uygun bir metinden okuma yaptırılmıştır. Bunun için 2. sınıf Türkçe ders kitabında (Özyürek ve Kozinoğlu, 2001, s. 85) yer alan “Ye Kürküm Ye” isimli metin seçilmiştir. 96 kelimededen oluşan bu metnin okunma süresi 2 dk. 22 sn. olarak ölçülmüştür. Okuma yine endişe düzeyinde görüldüğü için 1. sınıf düzeyine uygun bir metinle çalışmaların yürütülmesine karar verilmiştir. Bu amaçla 1. sınıf Türkçe ders kitabında (Hacıoğlu ve diğer, 2001, s. 119-120) yer alan 44 kelimededen oluşan, “Temiz Bir Çocuk” isimli metin seçilmiştir. Bu metnin bir kısmı hikâye edici metin, bir kısmı ise şiir türündedir.

Öğrenci B ile yapılan okuma çalışmalarında öğrencinin bazı okuma hataları tespit edilmiştir. Tespit edilen okuma hataları şunlardır:

- Kelimeyi, heceyi ve harfi atlayıp geçme.
- Ters çevirme.
- Telaffuz bozukluğu.
- Harfleri yanlış seslendirme.

Bu hataların giderilmesi için ikinci oturumda çeşitli yöntemler denenmiştir. Okuma hatasının giderilmesinde için; “eko okuma”, “hecelere ayrılmış metinden okuma”, “tekrarlı okuma” ve “renklendirilmiş metinden okuma” yöntemleri denenmiştir.

Öğrenci B'nin dikkatini okuduğu bölüme (cümle, kelime, hece) yoğunlaştırmasında renkli metinlerin diğerlerinden daha etkili olduğu görüldüğü için çalışmanın renkli metinlerle yürütülmesine karar verilmiştir. Okutulacak metinler MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından kabul edilmiş ders kitaplarından seçilmiştir. Belirlenen metinler bilgisayarda yazılmış ve renklendirme yapılmıştır. Renklendirme uzman görüşü doğrultusunda bütün renklerden yararlanılmıştır. Bazı metinler ise siyah renkte ama koyu ve açık tonlar kullanarak hazırlanmıştır.

Hazırlanan metinlerin çıktısı alınmış ve çalışma süresince bu metinlerden yararlanılmıştır. Alıştırma için seçilen metinlerinde renklendirmeler çeşitli şekillerde (cümleler, kelimeler ve heceler) yapılmıştır. Ön ve son test uygulamalarında 1. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Temiz Bir Çocuk” isimli metin okutulmuştur. Öğrencinin siyah renkli yazı kullanılan metinlerle sık sık karşılaşacağı göz önüne alınarak ön testte ve son testte okuma doğrudan kitaptan yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Öğrenci B ile yapılan çalışmalar ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Uygulamanın başında yapılan ön test ile uygulamanın bitirildiği oturumda yapılan son test puanlarının yüzde olarak artışları karşılaştırılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Deneğin Okuma Düzeyi ile İlgili Ön Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Deneğin ön test sonucunda okuma düzeyine ait aldığı puanlar Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Okuma Düzeyine Ait Ön Test Değerleri

	Yanlış okunan kelime	O.Ö.	S.Ö.
Y	<u>ve</u> <u>bir</u>	1/5	0/3
Y	<u>Üze</u> <u>Özer</u>	2/5	2/4
Y	<u>üsünü</u> <u>yüzünü</u>	4/5	4/6
Y	<u>şiğ</u> <u>şiiir</u>	2/5	2/4
Y	<u>biydandı</u> <u>mııldandı</u>	1/5	5/10

Y	<u>nei</u>	3/5	3/5
	nehir		
Y	<u>güseldi</u>	3/5	5/8
	güzeldir		
	TOPLAM	16/35	21/40
	Yüzde	%46	% 53

Y: Yanlış

Öğrenci B, metni ilk okuması sırasında 7 kelimedede hata yapmıştır. Kelime anlama ve yüzdeliği belirleme kılavuzuna göre bu sayı 40-45 kelimelik bir metin için endişe düzeyindedir. Ayrıca yapılan hatalar tek tek incelendiğinde, bu kelimenin hatalarının toplam 40 harf olduğu görülmektedir. Yapılan okuma hatalarının yanlış telaffuz, yanlış okuma, atlayıp geçme türlerinde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3’de görüldüğü üzere seslendirme ölçeğinden alınan puan 21 (%53) olarak hesaplanmıştır. Ortam ölçeğinde ise alınan puan 35 üzerinden 16 (% 46) olmuştur. Öğrenci B’nin ilköğretim 4. sınıfa gitmekte olduğu ve “Temiz Bir Çocuk” metninin ilköğretim 1. sınıf için hazırlanan kitaptan alındığı göz önüne alındığında bu puanlar çok düşük olarak değerlendirilmiştir. Yani Öğrenci B kendi sınıf düzeyinin çok altında bir metni okurken de önemli ölçüde okuma hataları yapmaktadır.

Deneğin Okuma Düzeyi ile İlgili Son Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Deneğin son test sonucunda okuma düzeyine ait aldığı puanlar ve ön test aldığı puanların değişim yüzdeleri Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Okuma Düzeyine Ait Son Test Değerleri

	Yanlış okunan kelime	O.Ö.	S.Ö.
D	<u>bir</u>	5/5	3/3
	bir		
Y	<u>Özeğ</u>	4/5	3/4
	Özer		
D	<u>yüzünü</u>	5/5	6/6
	yüzünü		
Y	<u>şiiğ</u>	4/5	3/4
	şiiir		
D	<u>mirıldandı</u>	5/5	10/10
	mirıldandı		

Y <u>nehi</u>	4/5	4/5
nehir		
Y <u>göselmiş</u>	4/5	5/8
güzelidir		
TOPLAM	31/35	34/40
Yüzde	%89	%85
Ön test puanları	16/35	21/40
Ön test - son test farkı	%43	%32

D: Doğru Y: Yanlış

Toplam 44 kelimeden oluşan “Temiz Bir Çocuk” metninde ön teste görülen 7 hatadan 3’ünün son test sırasında tamamen düzelmiş olduğu, diğer 4 hatada ise yine düzeltilmeler olduğu görülmektedir. Öğrenci B’nin yaptığı bu okuma hatalarının telaffuzdan kaynaklandığı söylenebilir. Çünkü söyleyemediği harflerin bazılarını (“r” gibi) zaten hiç söyleyememektedir. Bu durum sık rastlanan okuma hatalarından biridir. Öğrenci B’nin buna benzer telaffuz hatalarını sık yaptığı gözlenmiştir.

Tablo 4’de görüldüğü üzere ortam ölçeğinde alınan puan 35 üzerinden 31 (%89) olmuştur. Son testte, seslendirme ölçeğinde ise alınan puan 40 üzerinden 34 (%85) olmuştur. Bu düzeye göre Öğrenci B’nin çalışmalar sonunda hâlâ okuma problemleri olduğu ancak çok önemli ölçüde düzeltilmelerin görüldüğü söylenebilir.

Deneğin Okuma Düzeyinin Değişimi ile İlgili Bulgular ve Yorum

Ön test ile son test arasındaki artışa bakıldığında, ortam ölçeğinden alınan puanlarda % 43 oranında artış olduğu görülmüştür. Bu oran önemli bir artış sayılabilir. Seslendirme ölçeğinde ise ön teste göre son testte % 32 oranında artış tespit edilmiştir. Bu ise üçte bir oranında bir artış anlamına gelmektedir. Seslendirmede görülen bu yanlışlıkların nedeni olarak öğrencinin sınıf içinde ve dışında yeterli okuma çalışması yaptırılmadığı şeklinde yorumlanmıştır. Ön teste görülen atlayıp geçmelerin de son testte yapılan okumada olmadığı görülmüştür.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Türk eğitim sisteminde sınıfta kalmanın olmaması, birçok öğrencinin okuma yazmayı tam olarak öğrenmeden üst sınıflara geçmesine neden olmaktadır. Bu durumda öncelikle sınıf geçme sisteminin yeniden düzenlenmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Özellikle sınıf öğretmenleri, okuma yazmada problem yaşayan öğrencilere özel olarak eğitim verecek yeterlikte olmalıdır. Ancak gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi eğitimde bu konuda önemli eksiklikler olduğu söylenebilir.

Okuma problemlerinin giderilmesinde çeşitli yöntemler kullanılabilir. Ancak kullanılacak yöntem öğrencinin durumu göz önüne alınarak seçilmelidir. Bayındır (2003)'a göre öğretmenler, okuma problemi olan çocuklar için okuma programları hazırlanmalı; özel materyaller, kelime boyama tekniği, sesleri teybe kaydetme tekniği kullanılmalı; kelime resim eşleştirmesi, harf ses ilişkisi kurma ve seviye kümeleri oluşturma çalışmaları yapmalıdırlar. Öz'e (2001) göre de okuma problemlerinin giderilmesinde öğrencilere grup çalışması yaptırılmalıdır.

Okunan metinde yapılan seslendirme hatalarının giderilmesinde yanlış okunan kelimeler tespit edilip ve bir liste halinde çocuğa verilebilir (Akyol, 2003; Gülerer ve Batur, 2004). Böylece bu kelimelerde yapılan yanlışlıkların giderilmesi sağlanabilir. Çaycı ve Demir'in (2006) yapmış olduğu araştırmada çocukların yanlış okudukları kelimeler listelenerek verilmiş ve çalışma sonunda yanlışlık yapılan kelimelerde önemli düzeltilmeler kaydedilmiştir.

Öğretmenler okuma problemlerinin giderilmesinde ses kayıt cihazlarını da kullanabilirler. Kendi sesini dinleyen çocuğun hangi kelimelerde ve nasıl yanlışlar yaptığının farkına varması daha kolay sağlanabilir. Okuma hatalarının giderilmesinde tekrarlı okuma yönteminin önemli bir yeri vardır. Yılmaz'ın (2006) yaptığı araştırmada, bu yöntemle çalıştırılan öğrencilerde okuma hatalarının önemli ölçüde giderildiği görülmüştür.

Okuma ve yazmada ailelerin rolü büyüktür. Öğretmenler, okuma problemlerinin çözümünde ailelerden de azami ölçüde yararlanmalıdırlar. Aileler öğretmenin rehberliğinde çocuklarına her fırsatta okuma ile ilgili çalışmalar yaptırılmalıdırlar. Okuma problemlerinin çözümü için aile bireylerinin yanı sıra çocuğun sınıf arkadaşlarından da yararlanılabilir.

Öğrencilerde görülen okuma problemlerinin çözümü için öncelikle problemlerinin nedenleri araştırılmalıdır. Okuma problemlerinin çözümünde ise birçok yöntem kullanılabilir. Bunlardan biri de metnin renklendirilmesidir. Bu araştırmada okuma problemleri yaşayan bir öğrencinin problemlerinin çözümünde renkli metin kullanımının etkililiği araştırılmıştır.

Deneğin okuma düzeyi, seslendirme ve ortam ölçeklerinde, ön test puanları çok düşük çıkmıştır. Bunun çeşitli nedenleri olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenlerin başında ise öğrencinin dikkatini yeterince metne yoğunlaştırmaması olduğu görülmüştür.

Deneğin okuma düzeyi, seslendirme ve ortam ölçeklerine göre, son testte oldukça yüksek çıkmıştır. Ön test ile son test arasındaki değişim, ortam ölçekte % 43, seslendirme ölçekte ise % 32 artış şeklinde olmuştur. Bu durum yapılan çalışmanın öğrencinin okuma problemlerini önemli ölçüde giderdiği şeklinde değerlendirilebilir. Bununla birlikte okuma hatalarının azalmasında, çalışmaların

bireyselleştirilmiş eğitim uygulaması şeklinde yürütülmesinin de önemli bir etkisi olduğu göz ardı edilmemelidir. Sonuç olarak yapılan uygulamada renkli metin kullanmanın, deneğin okuma hatalarının düzelmesinde önemli katkısı olduğu söylenebilir.

Aşağıda araştırma sonuçlarına dayanarak yapılan öneriler yer almaktadır:

1. Öğretmenler öğrencilerdeki okuma probleminin giderilmesinde renklendirilmiş metinlerden sık sık yararlanılmalıdır.
2. İlköğretim kitaplarında renkli metinlerden daha sık yararlanılmalıdır.
3. Okuma problem olan öğrenciler için öğretmen tarafından bireysel öğretim programı hazırlanmalıdır.
4. İlköğretim okullarının ilk sınıflarında seslendirmede görülen yanlışlıklar telaffuz çalışmalarının daha çok yapılmalıdır.
5. Öğretmen adaylarına okuma problemlerinin giderilmesinde kullanılacak materyaller geliştirmesine yönelik eğitim verilmelidir.
6. Hangi renklerin okuma problemlerinin çözümünde daha etkili olacağının tespit edilmesine yönelik araştırmalar yapılmalıdır.
7. Okuma problemlerinin giderilmesi ile ilgili Türkçe ve sınıf öğretmenlerine hizmet öncesi eğitimleri sırasında yeterli eğitim verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2003). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Alpan, G. (2008). Ders Kitaplarındaki Metin Tasarımı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 107-134.
- Bayındır, B. (2003). *İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Sesli Okuma Hatalarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Calp, M. (2005). *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi* (2. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Çaycı, B ve Demir, M. K. (2006). Okuma ve Anlama Sorunu Olan Öğrenciler Üzerine Karşılaştırmalı Bir İnceleme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 437-458.
- Çelenk, S. (2007). *İlkokuma Yazma Programı ve Öğretimi* (6. Baskı). Ankara: Maya Akademi.
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe Öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ertok Atmaca, A. (2006). İlköğretim Ders Kitaplarında Görsel Tasarım ve Resimleme. *Millî Eğitim*, 171, 318-328.
- Gülerer, S. ve Batur, Z. (2004). Yanlış Okuma Tutum ve Davranışları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 77-88.

- Güleryüz, H. (1998). *Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları* (3. Baskı). Ankara: Pegem Özel Eğitim Hizmetleri.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hacıoğlu, H., Çelebi, C. ve Çelik, İ. H. (2001). *İlköğretim Türkçe 1 Ders Kitabı*. İstanbul: Prizma Yayıncılık.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2003). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Keskinkılıç, K. (2004). *İlkokuma Yazma Öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Köycü, A., Gümüş, H. ve Altun, E. (2000). *İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 4*. (2. Baskı). İstanbul: MEB Yayınları.
- Kurniawan, S., & Zaphiris, P. (2005). *Research-Derived Web Design Guidelines for Older People*. [18.05.2009].
http://personalpages.manchester.ac.uk/staff/S.Kurniawan/files/2005_assets.pdf.
- Liu, H., & Maes, P. (2005). *The Aesthetoscope: Visualizing Aesthetic Readings of Text in Color Space*. [05.05.2009].
http://ambient.media.mit.edu/assets/_pubs/FLAIRS2005/aesthetoscope.pdf.
- May, F. B. (1986). *Reading as Communication*. Ohio, Columbus (USA): Merrill Publishing Company.
- Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özyürek, H. ve Kozinoğlu, F. N. (2001). *Türkçe 2 Ders Kitabı* (2. Baskı). İstanbul: MEB Yayınevi.
- Sik-Lányi, C., & Schanda, J. (2005) *Using Colour in Multimedia Applications*. [05.05.2009] www.knt.vein.hu/staff/schandaj/SJCV-Publ-2005/394.DOC.
- Sırmatel, Ş., Çakan, N. ve Tosun, H. (2000). *İlköğretim Türkçe 3*. İstanbul: Ok-Yay Yayınları.
- Yalın, H. İ. (2008). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (20. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yanpar, T. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2006). *İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Sesli Okuma Hatalarını Düzeltmede ve Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirmede Tekrarlı Okuma Yönteminin Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

İlk alındığı tarih: 09.05.2010

Kabul tarihi: 12.11.2010

Extended Abstract

The basic literacy skill, which affects the entire life of a child, is expected to be acquired in the first years of primary education, especially during the first year. In the following years of education, the students are expected to develop a positive attitude towards their mother tongue and use it correctly. However, in the primary education, there are a number of students, who are unable to learn the literacy skills properly or who experience great problems in literacy although they are in higher grades. Moreover, it can be said that an important part of the secondary school students are not good literates. As the students do not have mental and physical disability but experience some problems in the literacy, it is rather difficult to say that the necessary efforts have been made.

The teachers must prepare the specific lesson material for the students experiencing literacy problem. These include the texts prepared via word coloring technique. However, there is no adequate study introducing the influence of colored texts in eliminating the problems of reading. Therefore, there is a need for further research examining the influence of colored texts on eliminating the literacy problems.

To solve the literacy problems of primary school students without physical, mental or psychological disability, this study, in which the influence of using colored texts is introduced, attempts to solve the literacy problems of primary school students. This study also aims at determining to what extent sub-problems modify the literacy level of the subjects.

The study is designed as a case study with one subject. During the study, the influence of using colored texts on eliminating the reading problem of a 4th grader in a primary school was investigated by employing the methods of observation and interview. The subject had no mental, physical or psychological disability.

The subject of the study was determined via purposeful sampling. At the sampling stage, a student without a mental, physical, and psychological disability has been chosen. Therefore, in selecting the student, pre-interviews with the headmaster, the teacher of primary school, and the counselor of the school were administered. The study was carried out on a male 4th grader in a primary school in the Centrum of Ankara.

In this study, in the assessment of the student B's reading the texts, selected from textbook Turkish, a guide of understanding the word and determining the percentage as well as vocalizing and environmental scales were utilized.

For the validity of the instruments of data collection, experts have been consulted for their opinion, and they have indicated that the scale is appropriate for data collection. The confidence of data reliability of data collection instruments have been tested with a pretest.

After identifying the student to be studied, the interviews were made with the student himself, his parents, his classroom teacher, and the counselor. The questions

of interview were prepared by the researcher according to the semi-structured interview technique.

His reading aloud was recorded by means of a sound recording device. The data obtained from sound recording device were transcribed and analyzed. The data obtained from the analysis were presented to the experts in the field.

Study was planned as totally 10 sessions. Each session with student B lasted for 2 hours. The first two sessions were planned as a preparation stage. The scores between the pre-test carried out at the beginning of study and the pos- test carried out in the last session were compared, and it was attempted to introduce that the colored texts were extremely effective in correcting the reading mistakes made by the student. At the beginning of study, the student was made to read a text from the Turkish Textbook for Grade 4- his own level; however, it was observed that reading was in the level of anxiety. Then, the student read texts from the textbooks for Grade 3 and Grade 2, respectively; and again, it was identified that reading was in the level of anxiety. Therefore, in the reading activities, the researcher decided to use texts prepared for 1st grade students. Thus, a text called "Temiz Bir Çocuk/A Clean Child" from Turkish textbook for grade 1 was selected.

In the reading studies carried out with student B, it was identified that the student made a number of reading mistakes. In order to eliminate these mistakes in the second session, the methods of "echo reading", "reading from the spelled texts", "recurrence reading", and "colored reading" were tried.

Due to the fact that colored texts were more effective than the other ones in terms of the concentration level of student B on the sections (sentence, word, syllable), the study was carried out with colored texts.

Besides the increase in the scores of the pretest carried out at the beginning of application and the scores of last test carried out at the end of application were compared to each other in percentages.

In the study, it was concluded that in the scales in reading level, vocalizing, and environment, the pretest scores of the student came out low, whereas according to the scales in reading level, vocalizing of subject, and environment, it came out higher in the last test; that in the application made, the use of colored text had a significant contribution in correcting the reading mistakes of subject.

Based on the results of study, in eliminating the problem of reading, it was suggested to utilize the colored texts; to utilize the colored texts in the textbooks more often; in correcting the reading mistakes, to carry out the new studies, arranging the colored texts; and in eliminating the problems of reading, to give the necessary in-service training to the Turkish teachers and the teachers of primary school.