



Okuma Güçlüğü Belirleme Öğretmen Tespit Formu Üzerine Nitel Bir Çalışma*

Özgür SİREM**

Makale Bilgisi	ÖZET
Geliş Tarihi: 27.07.2020	Okuma güçlüklerinde, okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek çok önemli bir yere sahiptir. Araştırmanın temel amacı ilkököl öğretmenlerinin sınıflarında okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmesinde kullanılacak pratik, kolay uygulanabilen ve işlevsel bir form geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmede kullanılacak bir form geliştirilmiştir. Araştırmada var olan bir durumun ortaya konmasında kullanılan durum çalışması deseninden yararlanılmıştır. Yapılan araştırmada amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemine başvurulmuştur. 2019-2020 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Ankara şehir merkezinde bir ilkökölde yapılan araştırmaya 20 öğrenci ile 10 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın verilerini elde etmede 'Okuma Güçlüğü Yaşayan Öğrencileri Tespit Formu' ve 'Yanlış Analiz Envanteri'nden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde ise frekans ve yüzde değerlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için 4 boyutlu ve 20 maddeden oluşan bir form geliştirilmiştir. Araştırmada geliştirilen 'Okuma Güçlüğü Yaşayan Öğrencileri Tespit Formu', okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri daha kolay ve pratik bir şekilde tespit ettiği görülmüştür. Yapılan araştırmada elde edilen sonuca göre, okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için geliştirilen formun işlevsel ve işler bir form olduğu sonucuna varılmıştır.
Kabul Tarihi: 28.11.2020	
Erken Görünüm Tarihi: 03.12.2020	
Basım Tarihi: 30.04.2022	
	Anahtar Sözcükler: Okuma Güçlüğü, Tespit Formu, Öğretmen, Okuma Güçlüğü Yaşayan Öğrenci

A Qualitative Study on Teacher Identification Form for Determining Reading Difficulty

Article Information	ABSTRACT
Received: 27.07.2020	In reading difficulties, it is very important to identify students who have reading difficulties. The main purpose of the research is to develop a practical, easy-to-apply and functional form that will be used for primary school teachers to identify students with reading difficulties in their classrooms. For this purpose, a form has been developed to identify students with reading difficulties. A case study pattern used to reveal an existing situation was used. In the research, criterion sampling method, which is one of the purposeful sampling methods, was used. 20 students and 10 classroom teachers participated in the research carried out in a primary school in the city center of Ankara in the spring term of the 2019-2020 academic year. In order to obtain the data of the research, 'Identification of Students with Reading Difficulty Form' and 'Inaccurate Analysis Inventory' were used. Frequency and percentage values were used in the analysis of the data. In the research, a 4-dimensional and 20-item form was developed to identify students with reading difficulties. It was found that the 'Determination of Students with Reading Difficulties Form' developed in the research determined the students who had reading difficulties more easily and practically. According to the results obtained in the research, it was concluded that the form developed to identify students with reading difficulties is a operational and functional form.
Accepted: 28.11.2020	
Online First: 03.12.2020	
Published: 30.04.2022	
	Keywords: Reading Difficulty, Detection Form, Teacher, Student with Reading Difficulty
doi: 10.16986/HUJE.2020064759	Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi

Kaynakça Gösterimi: Sirem, Ö. (2022). Okuma güçlüğü belirleme öğretmen tespit formu üzerine nitel bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 752-763. doi: 10.16986/HUJE.2020064759

Citation Information: Sirem, Ö. (2022). A qualitative study on teacher identification form for determining reading difficulty. *Hacettepe University Journal of Education*, 37(2), 752-763. doi: 10.16986/HUJE.2020064759

* Bu makale, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bilim Dalında yapılan "Okuma Destek Programının İlkokul Öğrencilerinin Okuma Güçlüğü Sağaltımına Etkisi" başlıklı doktora tezi yürütülürken yapılan bir çalışmadır. Bu makalede, Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan 17 Şubat 2020 tarihli ve 35853172-300 sayılı etik kurul izni alınmıştır.

** Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Öğretim Programları Dairesi, Ankara-TÜRKİYE. e-posta: dr.ozgursirem@gmail.com (ORCID: 0000-0001-8404-5617)

1. GİRİŞ

Okuma, birey açısından yaşamın her kesitinde önemli bir yer tutmaktadır. Birey, okuma ile günlük yaşamının her anında doğrudan etkileşim içerisinde. İyi okumayan bireyin yaşamı akademik ve sosyal yönden olumsuz etkilenmektedir. Bireyde iyi okuma becerisinin sağlanabilmesi için öncelikle okumanın literatürdeki tanımlarına bakmak gerektiği söylenebilir. Okumak, bilgi edinme sürecinin başlangıçlarından bir tanesidir (Akyol, 2018; Harris ve Sipay, 1990). Okuma becerisi bireyin diğer disiplinleri öğrenmesinde ön koşuldur. Yeterli okuma becerisine sahip olamayan birey Türkçe, fen, sosyal, matematik ve diğer disiplinlerdeki öğrenimini gerçekleştiremez (Zipke, 2007). Okuduğunu anlayan ve anladığını da bulunmuş olduğu ortamı geliştirmek amacıyla farklı yönlerden kullanabilen iyi okuyucuların yetiştirilmesi önem arz etmektedir (Yıldırım, 2010, s.4). Bütün gelişmiş ülkelerce bu tür okuyucuların yetiştirilmesi kabul görmektedir.

Akyol'a (2018) göre, okuma ve okunandan anlam inşa etme becerilerini kazandırmak, insanın yaşamını anlamlı duruma getirmede en büyük katkıdır. Okumayla birey dünyayı anlar, algılar, keşfeder, kendini gerçekleştirir, bilgiyi yapılandırır ve öğrenir. Okumayla birey yazıya aktarılmış olan bir hikâyeyi, masalı, kitabı, dergiyi, metni vb. zihninde birtakım işlemlere tabi tutarak anlamlandırır. Okumayla birlikte birey okuduğunu anlar, eleştiri yapar, ileri teknolojik aletleri kullanabilir ve keşfedebilir (Smith, 1984; Tinker ve McCullough, 1968). İnsanlığı bu denli ilgilendiren okuma, yaşamımızda çok önemli bir yer tutar. Bu sebeple okuma ve okumaya bağlı tüm bileşenlerin ayrıntılı bir şekilde araştırılması gerekmektedir.

Okuma güçlüğü, akranlarıyla benzer zekâ düzeyine sahip, herhangi bir fiziksel (görme, işitme) ve nörolojik (dikkat eksikliği, beyin hasarı ve hiperaktivite bozukluğu) problemi olmayan bireylerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini kullanamaması veya yetersiz şekilde kullanması olarak tanımlanmaktadır (Akyol ve Kodan, 2016; Bond ve Tinker, 1957; Kanık Uysal ve Akyol, 2019; Kuruyer, 2014; Rasinski, 2003; Özbay ve Melanlıoğlu, 2008; Sidekli ve Yangın, 2005; Walker, 1954). Zihinsel ve fiziksel bir sorunu tespit edilemeyen ancak okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler okuma becerilerini istenen düzeyde gösteremezler (Akyol, 2018). Bu tür öğrenciler okuma sırasında; hece ekleme ya da çıkarmalar yaparak (Akyol ve Yıldız, 2010), satır atlayarak (Çaycı ve Demir, 2006), yavaş (Kuruyer, 2014), yanlış (Sidekli, 2010), istemeyerek ve sevmeyerek okuma yaparlar (Gökçe Sarıpınar ve Erden, 2010). Okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler okuma süreçlerine etkin olarak katılamadıkları için sözcük dağarcıkları (Bond ve Tinker, 1957), kişisel bilgi düzeyleri (Collins, 2015), sosyal (Peksoy, 2018) ve dilsel becerileri gelişmemiştir (Stump, 2018). Okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler erken fark edilmeli, okuma güçlüğünü giderici önlemler alınmalı ve bu sorun zamanında çözümlenmelidir (Rasinski, 2003). Clark (2007) okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin erken tanınmasının hayati önem taşıdığını belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri sınıflarında erken tespit etmesi ve bu öğrencilere yönelik ek önlemler alması gerektiği söylenebilir.

İlkokul düzeyinde okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmenin öğretmenler açısından çok önemli olduğu bilinmektedir. Çünkü okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin tespit edilmesi ve bu öğrencilere yönelik ek programlar uygulanmasında en fazla yükümlülüğü öğretmenler üstlenmektedir. Dolayısıyla okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin erken yaşta tespit edilmesinde kullanılabilecek pratik ve işlevsel araçlara ihtiyaç olduğu söylenebilir. Bu bağlamda öğretmenlerin sınıflarında okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmede kullanılacak bir forma ve okuma güçlüğü çalışan akademisyenlerin kullanabileceği kolay ve ulaşılabilir bir değerlendirme aracına ihtiyaç olduğu saptanmıştır. Bu açıdan yapılan araştırma öğretmenlerin sınıflarında bulunan okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmede ve literatüre önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmede kullanılacak bu formun diğer tespit formlarından farklı olarak kolay ulaşılabilirlik, işlevsel olma, daha çok sayıda öğrenciye ulaşma ve pratik bir form olması açısından literatürdeki boşluğu dolduracağı beklenmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Yapılan literatür taramasına göre okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin tespit edilmesinde; yanlış analiz envanteri, okuduğunu anlama testleri, öğretmen gözlemleri, boşluk doldurmalar, okuma envanterleri ve son yıllarda hızlı otomatik isimlendirme gibi testler kullanılmaktadır (Akyol; 2003; Karasu, Girgin ve Uzuner, 2011; Karadağ, Keskin ve Arı, 2019; Sözen, 2017). Okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmede kullanılan bu araçların sayısal değer bakımından çok öğrenciye uygulanma durumlarının düşük olduğu görülmüştür. Bu bağlamda yapılan bu araştırmada öğretmenlerin sınıflarında bulunan okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmede kullanabileceği pratik, kolay uygulanabilir ve işlevsel bir form geliştirmek amaçlanmıştır.

1.2. Araştırma Problemi

Araştırmanın problemi, okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için geliştirilen 'Okuma Güçlüğünü Belirleme Öğretmen Tespit Formu'nun özellikleri nelerdir ve nasıl kullanılmaktadır?

1.2.1. Araştırmanın alt problemleri

- "Okuma Güçlüğünü Belirleme Öğretmen Tespit Formu"nın içeriği okuma güçlüğünü tespit etme açısından ne tür kriterleri ele almaktadır?
- "Okuma Güçlüğünü Belirleme Öğretmen Tespit Formu" okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri nasıl ayırt etmektedir?

2. YÖNTEM

Araştırma da nitel model kullanılmış olup durum çalışması deseni ile planlanıp yürütülmüştür. Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre durum çalışmaları, 'niçin' ve 'nasıl' sorularını temel almakta, araştırmacının veya araştırmacıların tespit edemediği bir vaka veya olayın derinlemesine incelenmesine imkan vermektedir. Durum çalışmaları literatürde nitel araştırma yöntemlerinden biri olarak bilinmektedir. Bir kişiden bir okula kadar farklı birimlerin ve durumların incelenebileceği durum çalışmaları araştırmacılara çeşitli ve ayrıntılı veriler sağlarken, diğer nitel araştırma yöntemlerindeki gibi genelleme amacı gütmemektedir (Lichtman, 2006). Durum çalışmaları güncel bir vakanın gerçek ortamında araştırılması olarak bilinmektedir (Stake, 1995; Yin, 2003). İlkokulda olan öğrencilerin okuma güçlüğü yaşıyıp yaşamadığının tespit edilmesi için geliştirilen 'Okuma Güçlüğü Belirleme Öğretmen Tespit Formu'un kullanılabilirliğini belirlemek için bu çalışmada durum çalışması yaklaşımı benimsenmiştir.

2.1. Araştırma Grubu

Araştırmada, okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için oluşturulan çalışma gurubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur. Ölçüt örnekleme yöntemlerinde asıl olan noktanın seçilecek durumların bilgi sağlama açısından çeşitli olması ve ölçütün araştırmacı tarafından oluşturulacağı ifade edilmektedir (Marshall 1996; Marshall ve Rossman 2014). Ölçüt örneklemede temel anlayış, daha önceden saptanmış bir dizi ölçütü karşılayan durumların araştırılmasıdır. Burda kastedilen ölçütler araştırmacı aracılığıyla, çalışmanın yapısı göz önünde bulundurularak saptanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu kapsamda çalışmada ölçüt, okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler ve bu öğrencilerin öğretmenleri olmuştur. Araştırmacı tarafından öncelikle sosyoekonomik durumu düşük olan bir okul seçilmiştir. Okulda bulunan tüm üçüncü sınıf öğrencileri çalışmaya dâhil edilmiş olup okulda toplamda 289 üçüncü sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Çalışma yapılan okulda 10 tane üçüncü sınıf şubesi bulunmakta ve bu şubelerde görev yapan 10 tane öğretmende çalışmaya dâhil edilmiştir. Öncelikle 10 öğretmen sınıflarında okuma güçlüğü yaşadığını gözlemleri sonucunda tespit ettiği 20 öğrenci olduğunu beyan etmiş ve bu öğrencilere okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için hazırlanan formu doldurmuştur. Tablo 1'de çalışmaya katılan öğretmenlere ve öğrencilere ilişkin sayısal veriler sunulmuştur.

Tablo 1.

Çalışmaya Katılan Öğrenci ve Öğretmenlerin Özellikleri

Sınıf Düzeyleri	Öğrenci		Öğretmen		Toplam
	Kız	Erkek	Kadın	Erkek	
3. sınıf	9	11	10	0	30
Toplam	9	11	10	0	30

Tablo 1 incelendiğinde yapılan araştırmaya 9 kız, 11 erkek olmak üzere 20 öğrenci ve 10 kadın öğretmen katılım sağlamıştır. Katılım gösteren öğrencilerin tamamı üçüncü sınıf düzeyinde olup öğretmenler de üçüncü sınıf okutan öğretmenlerdir. Araştırmaya toplamda 30 öğrenci ve öğretmen katılım göstermiştir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için geliştirilen "Okuma Güçlüğü Belirleme Öğretmen Tespit Formu" ve Akyol'un (2003) Ekwall ve Shanker'dan (1988, s. 412) Türkçe'ye uyarladığı, okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmede kullanılan "Yanlış Analiz Envanteri" kullanılmıştır. Araştırmada, okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için geliştirilen form için başlangıçta 24 madde ve 4 boyuttan oluşan maddeler hazırlanmıştır. Yapılan çalışmada verilerin toplanması için kullanılan, 4 temel boyut ve bunlara bağlı 24 maddeden oluşan okuma güçlüğü belirleme öğretmen tespit formu 1 ölçme değerlendirme uzmanı ve sınıf eğitimi alan uzmanı 3 öğretim üyesine sunulmuş ve kendilerinden formda yer alan maddelere ilişkin kodlama yapmaları istenmiştir. Araştırmada, alan uzmanlarının belirledikleri kodlamalar arasındaki tutarlılığı saptamak için Miles ve Huberman'a (1994) ait, [Güvenirlilik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)] formülü kullanılmıştır. Formülle elde edilen hesaplama neticesinde, bulunan katsayı %75 olarak belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen katsayının %70'in üstünde olması nedeniyle alan uzmanlarıyla oluşturulan kodlamaların tutarlı olduğu sonucuna varılmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Uygulanan bu yöntemle uzmanlar aracılığıyla belirlenmiş kodlamalarda "görüş birliği" ve "görüş ayrılığı" saptanan maddeler üzerinde değerlendirmeler yapılarak gerekli ve istenen düzenlemeler yapılmıştır. Nihai olarak çalışmada, kullanılacak madde listesi belirlenmiştir. Oluşturulan madde listesine göre formda 4 ana boyut ve bu boyutlara bağlı 20 maddelik okuma güçlüğü belirleme öğretmen tespit formu oluşturulmuştur.

Okuma Güçlüğü Belirleme Öğretmen Tespit Formunun kapsam geçerliğini saptamak için Lawshe (1975) tarafından geliştirilen teknik kullanılmıştır. Yapılan araştırmada yukarıda açıklanan 4 uzmanın görüşü alınmıştır. Uzmanlardan tespit formunu oluşturan her maddeyi "madde hedeflenen yapıyı ölçüyor", "madde yapı ile ilişkili ancak gereksiz" ve "madde hedeflenen yapıyı ölçmez" olarak belirlemeleri istenmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda araştırmaya katılan uzmanların her maddeye göre ifadeleri birleştirilerek kapsam geçerlik oranlarına ulaşılmıştır. Araştırmaya ait kapsam geçerlik oranları (KGO), Şekil 1'de verilen formül aracılığıyla her maddeye ayrı ayrı uygulanarak bulunmuştur.

$$KGO = \frac{NG}{N/2} - 1$$

NG: Gerekli diyen uzmanların sayısı
N: Araştırmaya katılan uzmanların sayısı

Şekil 1. Kapsam geçerlik oranı (KGO)

Şekil 1'de verilen formül aracılığıyla tespit formunda bulunan maddelerin kapsam geçerlik oranları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo2.

Tespit Formuna İlişkin Kapsam Geçerlik Oranları (KGO)

Madde	Gerekli	Gereksiz/Yararlı	Gereksiz	KGO
1	4	0	0	1
2	3	1	0	0.75
3	3	1	0	0.75
4	4	0	0	1
5	4	0	0	1
6	1	0	3	0.25
7	1	0	3	0.25
8	3	1	0	0.75
9	4	0	0	1
10	3	1	0	0.75
11	1	0	3	0.25
12	3	1	0	0.75
13	4	0	0	1
14	3	1	0	0.75
15	3	1	0	0.75
16	4	0	0	1
17	3	1	0	0.75
18	3	1	0	0.75
19	4	0	0	1
20	3	1	0	0.75
21	1	0	3	0.25
22	3	1	0	0.75
23	4	0	0	1
24	3	1	0	0.75

Tablo 2'de her maddenin Kapsam Geçerlik Oranı (KGO) hesaplanmıştır. Tespit formunda bulunan maddelerin kapsam geçerliğine katkısını bulmak için literatürde normal dağılım ilkeleri dikkate alınarak bulunmuş olan Kapsam Geçerlik Ölçütleri (KGÖ) ile karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırmada sınıf eğitimi ve ölçme değerlendirme olmak üzere 4 uzmanın görüşü alınmıştır. Bu açıdan her maddenin KGO'sunun, literatürde verilen, P=0,05 anlamlılık değerinde en alt referans değer olan 0.64'den yüksek olması istenmektedir (Veneziano ve Hooper, 1997). Tespit formu maddelerinden 6, 7, 11 ve 21. maddenin kapsam geçerlik oranı literatürde verilen referans değer altında kalmıştır. Sözü edilen maddelerin referans değerlere uzaklığı nedeniyle, söz konusu maddeler tespit formundan çıkarılmıştır. Geri kalan her maddeden elde edilen kapsam geçerlik oranlarının ortalamaları hesaplanmış ve tespit formuna ilişkin Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ) elde edilmiştir. KGİ, nihai forma alınacak maddelerin toplam KGO ortalamaları ve p=0.05 düzeyinde anlamlı olan maddeler üzerinden hesaplanmıştır. Ölçeğin KGİ 0.75 hesaplanmıştır. Elde edilen bu indeks, literatürde yer alan ve 4 uzmana ait görüş için Kapsam Geçerlik Ölçütü olan 0.64 den değerinden yüksek bulunmuştur. Bu nedenle araştırmacı tarafından oluşturulan tespit formunun kapsam geçerliğinin istatistiki açıdan yeterli olduğuna karar verilmiştir (Veneziano ve Hooper, 1997). Uzmanlardan gelen görüşler ve yapılan analizler sonucunda 4 boyut ve 20 maddeden oluşan "Okuma Güçlüğü Belirleme Öğretmen Tespit Formu"na (Ek-1) son şekli verilmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın yapılması için öncelikle Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonu tarafından 11.02.2020 tarih ve 35853172-300 sayılı izin alınmıştır. Araştırma 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılının ikinci döneminde Ankara il merkezinde bulunan Pursaklar ilçesinde bir ilkokulda araştırmayı yürüten araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öncelikle ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilen 3. sınıf öğretmenleriyle bir toplantı gerçekleştirilmiştir. Yapılan toplantıda öğretmenlere sınıflarında okuma güçlüğü yaşayan öğrenci olup olmadığı sorulmuş olup bu öğrencilere yönelik bir araştırma yapılacağından bahsedilmiştir. Katılımcı 10 öğretmene araştırmacı tarafından geliştirilen tespit formu verilmiş ve sınıfında okuma güçlüğü yaşadığını düşündüğü öğrenciler için doldurması istenmiştir. İlkokul üçüncü sınıf düzeyinde 289 öğrenci bulunan okulda 10 öğretmen tarafından doldurulan tespit formu sonucu 20 öğrencinin okuma güçlüğü yaşadığı düşünülmüştür. Daha sonra tespit formuyla okuma güçlüğü tespit edilen 20 öğrencinin tamamına araştırmacı tarafından, okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmede kullanılan, Akyol'un (2003) Ekwall ve Shanker'dan (1988, s. 412) Türkçe'ye uyarladığı "Yanlış Analiz Envanteri" uygulanmıştır.

Yanlış analiz envanterine göre, ortam ölçeği, seslendirme ölçeği ve soru ölçeğinden elde edilen verilerin toplanması sonucu öğrencinin okumada bulunduğu düzey tespit edilebilir. Ölçekten elde edilen verilerin toplam sonucuna göre okuma düzeyi 240 ve yukarısı ise serbest, 180-240 arası ise öğretim ve 180'den aşağı ise endişe düzeyidir (Akyol, 2003). Bu kapsamda Ortam Ölçeği + Seslendirme Ölçeği + Soru Ölçeği sonucu toplamı endişe düzeyi çıkan 2 öğrencinin (Ö1:152, Ö2:161) ve öğretim düzeyi çıkan 4 öğrencinin (Ö3:211, Ö4:218, Ö5:220, Ö6:234) okuma güçlüğü yaşadığı tespit edilmiştir. Öğrencilere uygulanan yanlış analiz envanteri sonucu 20 öğrencinin 6 tanesinin okuması endişe ve öğretim düzeyinde çıkarak okuma güçlüğü yaşadığı, 14 öğrencinin ise okuması serbest düzeyde çıkarak okuma güçlüğü yaşamadığı tespit edilmiştir. Öğretmenler tarafından yönlendirilen ve serbest okuma düzeyinde çıkan 14 öğrencinin Ortam Ölçeği + Seslendirme Ölçeği + Soru Ölçeği toplam puanlarının (Ö7:240, Ö8:243, Ö9:250, Ö10:253, Ö11:248, Ö12:250, Ö13:255, Ö14:252, Ö15:253, Ö16:270, Ö17:282, Ö18:283, Ö19:240, Ö20: 245) 240-283 puan aralıklarında olduğu görülmüştür.

2.4. Verilerin Analizi

Okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmede kullanılacak formu geliştirmek için yapılan bu araştırmada verilerin analizinin çözümlenmesinde frekans ve yüzde değerlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler araştırmanın alt problemleri doğrultusunda tablolar halinde karşılaştırmalı olarak bulgular bölümünde yorumlanmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmede kullanılacak olan formun nasıl kullanılacağına ilişkin, okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için ne tür kriterlerin ele alınacağı ve öğrenme güçlüğü ve okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin nasıl ayırt edileceğiyle ilgili bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Okuma Güçlüğü Belirleme Öğretmen Tespit Formunun İçeriğinde Bulunan Kriterler

Araştırmada bu başlık altında okuma güçlüğü belirleme öğretmen tespit formunun içeriğinde bulunan kriterlere ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Aşağıda verilen Tablo 3'te "Okuma Güçlüğü Belirleme Öğretmen Tespit Formu" verilmiş ve kriterlere ilişkin bilgiler yorumlanmıştır.

Tablo 3.

Okuma Güçlüğü Belirleme Öğretmen Tespit Formu Kriterleri

Nörolojik boyutlar		Evet	Hayır
1	Gözlemlenen bir duyuşsal sorunu var mı? (Görme veya işitme gibi)		
2	Ailesi tarafından bildirilen nörolojik bir hastalığı var mı? (Epilepsi, disleksi gibi)		
3	Zekâ geriliğine dair bir test sonucu var mı? (Normalaltı zekâ gibi)		
Davranışsal boyutlar		Sıklıkla	Bazen
4	Okuma esnasında dikkatini toparlamakta zorlanıyor mu?		
5	Okuma esnasında kıpır kıpır ve hareketli mi?		
6	Okurken dudaklarıyla mırıldanıyor mu?		
7	Okurken çabuk yoruluyor mu?		
Duyuşsal boyutlar		Hiçbir zaman	
8	Okuma motivasyonu düşük mü? (Örneğin; bir kitabı sabırla okuyabiliyor mu?)		
9	Okuma tutumu düşük mü? (Örneğin; okuma çalışmalarına başlamak için direniyor mu?)		
Okuma davranışları			
10	Okuma esnasında kelimeleri tekrarlıyor mu?		
11	Okuma esnasında dört heceden fazla kelimeleri okumakta güçlük yaşıyor mu?		
12	Okuma esnasında kelimenin önüne veya sonuna eklemeler yapıyor mu?		
13	Kelimeleri yanlış okuyor mu?		
14	Harf karıştırmaları var mı? (Bal, dal gibi)		
15	Ters okuduğu kelimeler var mı?		
16	Okurken noktalama işaretlerine dikkat etmede zorlanıyor mu?		
17	Okuduğunu metni anlatırken zorlanıyor mu?		
18	Okuduğu bir metin veya kitapla ilgili sorulara cevap vermede zorlanıyor mu?		
19	Bilmediği bir kelimenin anlamını bağlamdan tahmin edebilmede zorlanıyor mu?		
20	Akıcı okuma becerisi açısından sınıfın gerisinde mi?		

Tablo 3'te okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için gözlemlenen boyutlar altında nörolojik, davranışsal, duyuşsal ve okuma davranışları olmak üzere 4 alt boyut oluşturulmuştur. Her bir alt boyut, okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için hazırlanan kriterlerden oluşmaktadır. Oluşturulan bu alt boyutlar okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerde en çok görülen özellikler olup bu alt boyutlarda bulunan sorular ise bu tür öğrencileri tespit etmede kullanılan ve kapsam geçerliliği yapılmış kriterlerden oluşmaktadır. Tablo 3'te görüldüğü gibi; nörolojik alt boyutta 3, davranışsal alt boyutta 4, duyuşsal alt boyutta 2 ve okuma davranışları alt boyutunda ise 11 kriter olduğu görülmektedir.

Okuma güçlüğü belirleme öğretmen tespit formunda bulunan alt boyutlardan; nörolojik alt boyutta öğrencilerin gözlemlenen herhangi bir fiziksel ve zihinsel probleminin olmaması; davranışsal alt boyutta okuma esnasında dikkatini toplayamaması, hareketliliği, mırıldanması ve çabuk yorulması; duyuşsal alt boyutta öğrencinin motivasyonu ve tutumunun düşük olması; okuma davranışı alt boyutunda ise öğrencinin okuma esnasında kelimeleri tekrarlaması, uzun kelimeleri okuyamaması, kelimenin önüne ya da sonuna eklemeler yapması, kelimeleri yanlış okuması, kelimeleri ters okuması, harf karıştırmaları yapması, noktalama işaretlerine dikkat etmemesi, okuduğunu anlatamaması, metinle ilgili sorulara cevap verememesi, kelimelerin anlamını tahmin edememesi, akıcı okuma becerisini yerine getirememesi öğrencinin okuma güçlüğü yaşadığının tespit edilmesinde kriter olarak değerlendirilmektedir.

3.2. Okuma Güçlüğü Belirleme Öğretmen Tespit Formunun Ayırt Ediciliği

Araştırmada bu başlık altında okuma güçlüğü belirleme öğretmen tespit formunun okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri ayırt etmedeki bulgularına ilişkin bilgilere ve yorumlara yer verilmiştir. Aşağıda verilen tabloda araştırmada kullanılan "Okuma Güçlüğü Belirleme Öğretmen Tespit Formu"ndan elde edilen verilere yer verilmiştir.

Tablo 4.
Okuma Güçlüğü Belirleme Öğretmen Tespit Formuna Ait Veriler

Boyutlar	Okuma Güçlüğü Yaşayan Öğrenciler (6 öğrenci)					Okuma Güçlüğü Yaşamayan Öğrenciler (14 öğrenci)				
	Likert Tipi	Evet	Hayır			Likert Tipi	Evet	Hayır		
Nörolojik	Veriler	$\bar{X}/f/\%$ 0/0/0	$\bar{X}/f/\%$ 1/6/100			Veriler	$\bar{X}/f/\%$ 0/0/0	$\bar{X}/f/\%$ 1/14/100		
	Likert Tipi	Sıklıkla	Bazen	Hiçbir zaman	Toplam Aritmetik Ortalama	Likert Tipi	Sıklıkla	Bazen	Hiçbir zaman	Toplam Aritmetik Ortalama
Davranışsal Duyuşsal Okuma Davranışı Toplam	Veriler	$\bar{X}/f/\%$ 1.5/12/50	$\bar{X}/f/\%$ 0.91/11/46	$\bar{X}/f/\%$ 0.04/1/4	$\bar{X}$ 2.45	Veriler	$\bar{X}/f/\%$ 0.58/11/19	$\bar{X}/f/\%$ 0.71/20/36	$\bar{X}/f/\%$ 0.45/25/45	$\bar{X}$ 1.75
		2/8/66	0.5/3/25	0.08/1/9	2.58		0.42/4/14	0.28/4/14	0.72/20/72	1.42
		2.27/50/75	0.3/10/15	0.09/6/10	2.66		0.62/32/20	0.49/38/24	0.61/94/46	1.72
		2.05/70/68.7	0.47/24/23.5	0.07/8/7.8	2.60		0.59/47/18.2	0.52/62/24	0.58/149/57.8	1.63

$\bar{X}/f/\%$: aritmetik ortalama/frekans/yüzde

Tablo 4'te, okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin tespit edilmesinde kullanılacak "Okuma Güçlüğü Belirleme Öğretmen Tespit Formu"nın belirleyici ve ayırt edici bir özelliği olduğu görülmektedir. Yanlış analiz envanteri sonucu okuma güçlüğü yaşadığı tespit edilen 6 öğrencinin ve okuma güçlüğü yaşamadığı tespit edilen 14 öğrencinin nörolojik boyutlara ilişkin verilerine baktığımızda formda verilen kriterlere ilişkin ortalama-frekans-yüzde değerlerinin aynı olduğu görülmektedir. Bu elde edilen bulguya göre öğrencilerde nörolojik (fiziksel ve zihinsel problemi) herhangi bir sorunun olmadığı söylenebilir.

Formda verilen Likert Tipi; 'Sıklıkla' ifadesinin puan karşılığı 3 ve puan aralığı 2.33-3.00; 'Bazen' ifadesinin puan karşılığı 2 ve puan aralığı 1.67-2.32 ve 'Hiçbir Zaman' ifadesinin puan karşılığı 1 ve puan aralığı 1.00-1.66 olarak alınmıştır. Buna göre Tablo 4'te, okuma güçlüğü yaşadığı tespit edilen 6 öğrenciyle okuma güçlüğü yaşamadığı tespit edilen 14 öğrencinin verilerine baktığımızda; davranışsal, duyuşsal ve okuma davranışı alt boyutlarında bulunan kriterlerden elde edilen verilerin okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler lehine daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tespit formunda bulunan kriterlerde "Sıklıkla" seçeneğine vermiş olduğu yanıtlara göre, okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin davranışsal, duyuşsal ve okuma davranışı alt boyutlarındaki ortalamalarının, frekanslarının ve yüzdelilerinin okuma güçlüğü yaşamayan öğrencilerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin tespit formunda bulunan kriterlerde "Hiçbir Zaman" seçeneğine vermiş olduğu yanıtlara göre, okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin davranışsal, duyuşsal ve okuma davranışı alt boyutlarındaki ortalamalarının, frekanslarının ve yüzdelilerinin okuma güçlüğü yaşamayan öğrencilerin ortalamalarından düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 4'te görüldüğü gibi okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerde toplam aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2.60$) 'Sıklıkla' puan aralığında olduğu, okuma güçlüğü yaşamayan öğrencilerde ise toplam aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=1.63$) 'Hiçbir Zaman' puan aralığında olduğu saptanmıştır. Buna göre okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için geliştirilen formun ayırt ediciliğinin yüksek olduğu, okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerle okuma güçlüğü yaşamayan öğrencileri tespit etmede başarılı olduğu söylenebilir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Yapılan araştırmada okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için araştırmacı tarafından geliştirilen tespit formunda gözlemlenen boyut altında dört alt boyut ve bu alt boyutlarda toplam 20 kriter maddesi bulunmaktadır. Her bir alt boyutta bulunan kriterler okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerde görülen özelliklerden yola çıkılarak elde edilmiştir.

Okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için geliştirilen tespit formunun nörolojik alt boyutunda bulunan kriterler, öğrencilerin herhangi bir fiziksel veya zihinsel açıdan probleminin olup olmadığını belirlemektedir. Nörolojik alt boyutta bulunan kriterlerden zekâ geriliği, görme ve işitme sorunu ve epilepsi gibi problemlerin okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerde önemli olduğu bu gibi problemlerin daha çok öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerde olduğu bilinmektedir (Kanık Uysal ve Akyol, 2019; Sidekli ve Yangın, 2005; Kuruyer, 2014). Yapılan bu araştırmada da okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin nörolojik problemlerinin olmaması göz önünde bulundurulmuştur.

Okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için geliştirilen tespit formunun davranışsal alt boyutunda bulunan kriterler, öğrencilerin okuma esnasında dikkatini toparlayamaması, kıpır kıpır ve hareketli olması, okuma yaparken dudaklarıyla mırıldanması ve çabuk yorulması gibi davranışları içermektedir. Nitekim bu araştırmada belirlenen kriterlerle benzer bir şekilde okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerle yapılan araştırmalarda, öğrencilerde dikkat eksikliğinin görülmesi, hiperaktif yapıya sahip olmaları, mırıldanma ve okumadan sıkılma davranışları göstermeleri okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin davranışları olarak belirtilmiştir (Günayer Şenel, 1998; Dunn, 2015; Akyol ve Kodan, 2016; Baydık, 2002).

Okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için geliştirilen tespit formunun duyuşsal alt boyutunda bulunan kriterler, öğrencilerin okumaya yönelik motivasyon düzeylerini ve okuma tutumunu içermektedir. Yapılan araştırmalarda okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okumaya yönelik motivasyon ve okuma tutumlarının düşük olduğu bilinmektedir (Altun, Ekiz ve Odabaşı, 2011; Atkinson, 2000; Grambell, 1996; Yıldız, 2010). Bu nedenle yapılan bu araştırmada okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için motivasyon ve tutum düzeylerinin belirlenebilmesi için duyuşsal alt boyuta okumaya yönelik motivasyon ve okuma tutumu kriteri eklenmiştir.

Okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için geliştirilen tespit formunun okuma davranışı alt boyutunda bulunan kriterler, öğrencilerin okuma esnasında kelime tekrarı, uzun kelimeleri okuyup okuyamama, kelimelere ek ekleme veya çıkarma, kelimeleri yanlış okuma, harf karıştırmaları yapma, kelimeleri ters okuma, noktalama işaretlerine dikkat edip etmeme, okuduğu metni anlatıp anlatamama, okuduğu metinle ilgili sorulara cevap verip verememe, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin edip edememe ve akıcı okuma becerisi kriterleri olmuştur. Araştırmada okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için belirlenen bu kriterlerin, yapılan diğer araştırmalarda okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin özellikleri olduğu görülmektedir (Rasinski, 2003; Razon, 1982; Akyol ve Temur, 2006; Çaycı ve Demir, 2006; Bond ve Tinker, 1957). Anlatılan bu sebeplerden dolayı, belirlenen bu kriterler geliştirilen tespit formunda yer almıştır.

Araştırmada öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrenciler için doldurmuş olduğu tespit formuyla okuma güçlüğü tespit edilen 20 öğrencinin tamamına araştırmacı tarafından, okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmede kullanılan, Akyol'un (2003) Ekwall ve Shanker'dan (1988, s. 412) Türkçe'ye uyarladığı "Yanlış Analiz Envanteri" uygulanmıştır. Envanterden elde edilen sonuca göre okuma güçlüğü yaşadığı tespit edilen 6 öğrenciyle okuma güçlüğü olmayan 14 öğrencinin verileri karşılaştırmalı olarak yorumlanmış ve okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için geliştirilmiş olan formun okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerle okuma güçlüğü yaşamayan öğrencileri ayırt ettiği görülmüştür. Okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler, tespit formunda bulunan kriterleri "Sıklıkla" düzeyinde yaptığı, okuma güçlüğü yaşamayan öğrencilerin ise kriterleri "Hiçbir Zaman" düzeyinde yapmadığı saptanmıştır. Okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için geliştirilen bu formun ayırt ediciliğinin olması, pratik, kolay ve kullanışlı bir yapıya sahip olması bu formun işlevselliğini diğer kullanılan araçlara (Akyol, 2003; Karasu, Girgin ve Uzuner, 2011) göre daha artıracığı söylenebilir.

Araştırmada öğretmenler, sınıflarında okuma güçlüğü yaşadığını düşündüğü öğrencilerin uygulamaya dâhil edilmesini istemişlerdir. Ancak yapılan değerlendirmede, öğretmenlerin okuma güçlüğü yaşadığını düşündüğü bazı öğrencilerin aslında okuma güçlüğü yaşamadığı tespit edilmiştir. Bunlar göz önünde bulundurularak öğretmenlere okuma güçlüğü ve okuma güçlüklerinin tespiti hakkında bilgilendirmeler yapılması gerektiği önerilebilir.

Öğretmenlerin okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit etmek için geliştirilen formu sınıfında bulunan tüm öğrenciler için doldurması ve daha sonra öğrencilerde olan okuma güçlüklerinin özelliklerine göre öğrencilere ek programlar uygulaması önerilebilir.

Çalışma yapılırken öğretmenlerin okuma güçlüğü ile ilgili bazı kavram yanlışlarının olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler okuma güçlüğü genelleme; kaynaştırma eğitimi alan öğrenci, özel eğitim öğrencisi, dislektik özellikleri olan öğrenci ya da öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenci olarak nitelendirmektedirler. Okuma güçlüklerinin fiziksel bir problemi olmayan (duyma, görme, vb.) öğrencilerde de olduğunu ve bu öğrencilerin tespit edilip ek uygulamalar ile desteklenmesi gerektiğine yönelik bilgilendirmeler, okuma güçlüğüyle ilgili seminerler düzenlenebilir.

Yapılan bu araştırmaya 10 öğretmen ve 20 öğrenci katılmıştır. Diğer araştırmalar öğretmen ve öğrenci sayıları artırılarak yapılabilir.

Yapılan bu araştırmada, geliştirilen tespit formu için literatür taraması yapılmış ve uzman görüşü alınmıştır. Diğer araştırmalarda literatür taraması ve uzman görüşüyle birlikte öğretmen görüşü de alınabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Araştırma gerçekleştirilmeden önce öğrencilerin; “Çocuk Gönüllü Katılım Formu”nu, öğretmenlerin; “Gönüllü Katılım Formu”nu ve okul idaresinin; “İzin Belgesi”ni doldurmaları sağlanmıştır. Gerekli resmî izinlerden sonra araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonu tarafından 11.02.2020 tarih ve 35853172-300 sayılı kararı ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Bu çalışmada yazar çalışmanın tamamını kendisi hazırlamıştır.

Çıkar Beyanı

Yazarın diğer kişi/kurum/kuruluşlarla herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

5. KAYNAKÇA

Akyol, H. (2018). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Akyol, H. ve Kodan, H. (2016). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları okuma güçlüklerine ilişkin nitel bir araştırma. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 7-21.

Akyol, H. ve Temur, T. (2006). İlköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma düzeyleri ve sesli okuma hataları. *EKEV Akademi Dergisi*, 10(29), 259-274.

Akyol, H. ve Yıldız, M. (2010, Mayıs). *Okuma bozukluğu olan bir öğrencinin okuma ve yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir durum çalışması*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu’nda sunulmuş bildiri, Elâzığ.

Atkinson, E. S. (2000). An Investigation into the Relationship Between Teacher Motivation and Pupil Motivation. *Educational Psychology*, 20(1), 45-57.

Baydık, B. (2002). *Okuma güçlüğü olan ve olmayan çocukların sözcük okuma becerilerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bond, G.L ve Tinker, M.A. (1957). *Reading difficulties their diagnosis and correction*. Newyork: Appleton-Century-Crofts, Inc.

Clark, N. M. (2007). *Investigating the relationship of in-class tutoring using focused reading strategies and the reading comprehension of struggling readers* (Yayımlanmamış doktora tezi). Capella University, Capella.

Collins, A. N. (2015). *Summer reading program: Comparing outcomes for struggling readers* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Nebraska, Omaha.

Çaycı, B. ve Demir, M.K. (2006). Okuma ve Anlama Sorunu Olan Öğrenciler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 437-456.

Dunn, M. W. (2015). *Diagnosing disability through response-to-intervention: An analysis of reading recovery as a valid predictor of reading disabilities* (Yayımlanmamış doktora tezi). Indiana University, Indiana.

Ekwall, E. E. ve Shanker, J. L. (1988). *Diagnosis and remediation of the disabled reader* (3. bs.). Allyn and Bacon Inc.

Gökçe Sarıpınar, E. ve Erden, G. (2010). Okuma güçlüğünde akademik beceri ve duyuşal-motor işlevleri değerlendirme testlerinin kullanılabilirliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 25(65), 56-66.

Grambell, L.B. (1996). Creating classroom cultures that foster reading motivation. *The Reading Teacher*, 50(1), 14-25.

Günayer Şenel, H. (1998). *Okuma güçlüğü olan ve olmayan ilköğretim öğrencilerinin okuma düzeylerinin ve dislektik özelliklerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Harris, A.J. ve Sipay, E.R. (1990). *How to Increase Reading Ability* (Ninth Edition). New York: Longman.
- Kanık Uysal, P. ve Akyol, H. (2019). Okuma güçlüğü ve giderilmesi: Bir eylem araştırması. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 17-35.
- Karadağ, Ö., Keskin, H.K. ve Arı, G. (2019). Hızlı otomatik isimlendirme ve okuduğunu anlama ilişkisinde okuma becerisinin aracılık etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 44(197), 353-366.
- Karasu, H.P., Girgin, Ü. ve Uzuner, Y. (2011). Okuma becerilerini değerlendirmede formel olmayan okuma envanterlerinin kullanımı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 1(1), 108-124.
- Kuruyer, H. G. (2014). *Zenginleştirilmiş okuma programının okuma güçlüğü olan öğrencilerin bilişsel süreç ve nöral yapılarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563-575.
- Lichtman, M. (2006). *Qualitative Research in Education a Users' Guide*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Marshall, M. N. (1996). Sampling for qualitative research. *Family Practice*, 13(6), 522-526.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. New York: Sage.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Peksoy, M. (2018). *Okuma güçlüğü çeken öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmede tekrarlı okuma tekniğinin kullanımı üzerine bir durum çalışması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Rasinski, T. V. (2003). *The fluent reader: Oral reading strategies for building word recognition, fluency, and comprehension*. Scholastic Inc.
- Razon, N. (1982). Okuma güçlükleri. *Eğitim ve Bilim*, 39, 11-18.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 30-45.
- Sidekli, S. ve Yangın, S. (2005). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 393-414.
- Sirem, Ö. (2020). *Okuma destek programının ilkökul öğrencilerinin okuma güçlüğü sağaltımına etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Smith, F. (1984). *Reading Without Nonsense*. New York: Teachers College Press.
- Sözen, N. (2017). *Okuma güçlüğü olan öğrencilerin anlama becerilerinin geliştirilmesinde rehberli okuma yönteminin etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Stump, T. (2018). *The effectiveness of scripted reading programs for struggling readers* (Yayımlanmamış doktora tezi). Northcentral University, San Diego.
- Tinker, M.A. ve McCullough, C.M. (1968). *Teaching Elementary Reading* (Third Edition). New York: Appleton-Century-Crofts.
- Veneziano L. ve Hooper J. (1997). "A method for quantifying content validity of health-related questionnaires". *American Journal of Health Behavior*, 21(1), 67-70.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, K. (2010). *İş birlikli öğrenme yönteminin okumaya ilişkin bazı değişkenler üzerindeki etkisi ve yöntemle ilişkin öğrenci-veli görüşleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yin, R. K. (2003). *Case Study Research: Design and Methods* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.

Walker, R. B. (1954). *A study of probable causes of reading disability among twenty children in a remedial reading room* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). The University of Southern California, California.

Zipke, M. (2007). *Metalinguistic instruction improves third graders' reading comprehension* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of New York, New York.

6. EXTENDED ABSTRACT

Reading difficulties are defined as the inability of individuals to use fluent reading and reading comprehension skills or inadequate use of individuals who have a similar level of intelligence to their peers, who do not have any physical (vision, hearing) and neurological (attention deficit, brain damage and hyperactivity disorder) problems (Akyol and Kodan, 2016; Bond and Tinker, 1957; Kanık Uysal and Akyol, 2019; Kuruyer, 2014; Rasinski, 2003; Özbay and Melanlıoğlu, 2008; Sidekli and Fire, 2005; Walker, 1954). Students whose physical and mental problems cannot be detected but have reading difficulties cannot show their reading skills at the desired level (Akyol, 2018; Rasinski, 2003). Such students are reading; they make reading by adding or subtracting syllables (Akyol & Yıldız, 2010), skipping lines (Çaycı & Demir, 2006), slow (Kuruyer, 2014), wrong (Sidekli, 2010), involuntarily and unwillingly (Gökçe Sarıpınar and Erden, 2010). Vocabulary (Bond and Tinker, 1957), personal knowledge levels (Collins, 2015), social (Peksoy, 2018) and linguistic skills did not develop as students with reading difficulties could not participate in reading processes effectively (Stump, 2018). Students with reading difficulties should be recognized early, measures to overcome reading difficulties should be taken and this problem should be resolved in a timely manner (Rasinski, 2003). Clark (2007) stated that early identification of students with reading difficulties is vital. In this context, it can be said that teachers should detect students with reading difficulties early in their classrooms and take additional measures for these students.

It is known that it is very important for teachers to identify students who have reading difficulties at primary school level. Because the teachers undertake the most responsibility in identifying the students with reading difficulties and implementing additional programs for these students. Therefore, it can be said that there is a need for practical and functional tools that can be used to detect students with reading difficulties at an early age. In this context, it was determined that there is a need for a form to be used to identify students who have reading difficulties in their classrooms and an easy and accessible assessment tool that can be used by academicians working with reading difficulties. In this respect, it is thought that the research will make important contributions to identify students who have reading difficulties in their classrooms and to contribute to the literature. On the other hand, this form, which will be used to identify students with reading difficulties, is expected to fill the gap in the literature in terms of easy accessibility, functionality, reaching more students and being a practical form.

According to the literature review conducted in the detection of students who have reading difficulties; Inaccurate analysis inventory, reading comprehension tests, teacher observations, filling in spaces, reading inventories and rapid auto-naming tests are used in recent years (Akyol; 2003; Karasu, Girgin & Uzuner, 2011; Karadağ, Keskin & Arı, 2019; Sözen, 2017). It was observed that these tools, which are used to identify students with reading difficulties, are very low in numerical value. In this context, it was aimed to develop a practical, easily applicable and functional form that teachers can use to identify students who have reading difficulties in their classrooms.

The problem of the research is how is the 'Determining Reading Difficulty Teacher Identification Form' developed to identify students who have reading difficulties?

Sub-problems of the research, 1). What kind of criteria does the content of "Determining Reading Difficulty Teacher Identification Form" address in terms of determining reading difficulties? 2). How does the "Determining Reading Difficulty Teacher Identification Form" distinguish students who have reading difficulties?

The research was planned and conducted as a qualitative case study. A case study approach was adopted in this research to determine the availability of the 'Reading Difficulty Determination Teacher Determination Form' developed to determine whether students in primary school have reading difficulties. In the research, the working group created to identify students with reading difficulties was formed by the criterion sampling method, which is the purposeful sampling method. In this context, the criterion in the research was students who had reading difficulties and their teachers. A school with a low socioeconomic status was selected by the researcher. All third-grade students in the school are included in the study and there are 289 third-grade students in total. The school where the study was conducted has 10 third grade branches and 10 teachers working in these branches are included in the study. First of all, 10 teachers declared that they had 20 students determined as a result of their observations that they had reading difficulties in their classrooms and filled out the form prepared to identify those students who had reading difficulties. The "Reading Difficulty Determination Teacher Determination Form" developed to identify students with reading difficulties in the research and "Wrong Analysis Inventory" used by Akyol (2003) from Ekwall and Shanker (1988, p. 412) to identify students with reading difficulties used. Firstly, permission of Hacettepe University Senate Ethics Commission was obtained on 11.02.2020 and numbered 35853172-300. The research was carried out by the researcher conducting the research in a primary school in Pursaklar district in the city center of Ankara in the

second semester of the 2019-2020 academic year. Frequency and percentage values were used in the analysis of the data in this research, which was conducted to develop the form to be used to identify students with reading difficulties.

There are four sub-dimensions and 20 criteria items in these sub-dimensions under the observed dimension in the determination form developed by the researcher in order to identify students with reading difficulties in the research conducted. The criteria in each sub-dimension were obtained based on the features seen in students with reading difficulties.

The criteria in the neurological sub-dimension of the detection form developed to identify students with reading difficulties determine whether students have any physical or mental problems. The criteria included in the behavioral sub-dimension of the detection form developed to detect students with reading difficulties include behaviors such as students' lack of attention during reading, being wiggling and mobile, mumbling with their lips while reading and getting tired quickly. The criteria included in the affective sub-dimension of the detection form developed to detect students with reading difficulties include the motivation levels and reading attitude of the students. The criteria found in the reading behavior sub-dimension of the detection form developed to detect students with reading difficulties, students repeating words during reading, reading or not reading long words, adding or subtracting words, reading words wrongly, making letter blends, reading words upside down, and paying attention to punctuation marks, the criteria of not reading, telling and explaining the text he read, answering the questions about the text he read, guessing the meaning of the words he did not know, and fluent reading skills.

The inventory that Akyol (2003) was adapted from Ekwall and Shanker (1988, p. 412) was used by the researcher to identify students with reading difficulties with the determination form filled out by the teachers for the students in their class. According to the results obtained from the inventory, the data of 6 students who were found to have reading difficulties and 14 students who did not have reading difficulties were interpreted comparatively and it was seen that the form developed to detect students who had reading difficulties distinguished students who had reading difficulties and those who did not have reading difficulties.

It is recommended that teachers fill in the form developed to identify students with reading difficulties for all students in their class, and then apply additional programs to students according to the characteristics of their reading difficulties.

EK-1 OKUMA GÜÇLÜĞÜ BELİRLEME ÖĞRETMEN TESPİT FORMU

Değerli öğretmenim sizden:

Aşağıda okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin tespit edilebilmesi için hazırlanan ve okuma güçlüğü belirleme öğretmen tespit formunda yer alan nörolojik boyutlar, davranışsal boyutlar, duyuşsal boyutlar ve okuma davranışları alt boyutlarına yönelik verilmiş ifadelerin karşısına uygun olan seçeneği, okuma güçlüğü yaşadığını düşündüğünüz her bir öğrenci için işaretlemeniz beklenmektedir.

Bu formda, okuma güçlüğü yaşadığını düşündüğünüz öğrenciler için "Nörolojik Boyutlar" alt boyutunda verilen ifadelere 'Hayır' seçeneğini işaretlemeniz ve diğer boyutlara geçmeniz istenmektedir.

Formda verilen Likert Tipi; 'Sıklıkla' ifadesinin puan karşılığı 3 ve puan aralığı 2.33-3.00; 'Bazen' ifadesinin puan karşılığı 2 ve puan aralığı 1.67-2.32 ve 'Hiçbir Zaman' ifadesinin puan karşılığı 1 ve puan aralığı 1.00-1.66 olarak alınacaktır.

Okuma güçlüğü belirleme öğretmen tespit formunda öğrencinin okuma güçlüğü yaşadığının tespit edilmesi için davranışsal, duyuşsal ve okuma davranışları alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının 'Sıklıkla' puan aralığı olan 2.33-3.00 puan aralığında olması gerekmektedir.

Öğrenci Adı-Soyadı:

Okulu:

Sınıfı:

Nörolojik boyutlar		Evet	Hayır	
1	Gözlemlenen bir duyuşsal sorunu var mı? (Görme veya işitme gibi)			
2	Ailesi tarafından bildirilen nörolojik bir hastalığı var mı? (Epilepsi, disleksi gibi)			
3	Zekâ geriliğine dair bir test sonucu var mı?			
		Sıklıkla	Bazen	Hiçbir zaman
Davranışsal boyutlar				
4	Okuma esnasında dikkatini toparlayamıyor mu?			
5	Okuma esnasında kıpır kıpır ve hareketli mi?			
6	Okurken dudaklarıyla mırıldanıyor mu?			
7	Okurken çabuk yoruluyor mu?			
Duyuşsal boyutlar				
8	Okuma motivasyonu düşük mü? (Örneğin; bir kitabı sabırla okuyabiliyor mu?)			
9	Okuma tutumu düşük mü? (Örneğin; okuma çalışmalarına başlamak için direniyor mu?)			
Okuma davranışları				
10	Okuma esnasında kelimeleri tekrarlıyor mu?			
11	Okuma esnasında dört heceden fazla kelimeleri okumakta güçlük yaşıyor mu?			

-
- 12 Okuma esnasında kelimenin önüne veya sonuna eklemeler yapıyor mu?
 - 13 Kelimleri yanlış okuyor mu?
 - 14 Harf karıştırmaları var mı? (Bal, dal gibi)
 - 15 Ters okuduğu kelimeler var mı?
 - 16 Okurken noktalama işaretlerine dikkat ediyor mu? (Prozodi var mı?)
 - 17 Okuduğunu tekrar anlatabiliyor mu?
 - 18 Okuduğu bir metin veya kitapla ilgili sorulara cevap verebiliyor mu?
 - 19 Bilmediği bir kelimenin anlamını bağlamdan tahmin edebiliyor mu?
 - 20 Akıcı okuma becerisi açısından sınıfın gerisinde mi?
-