

**ORTAOKULDA ÖĞRENİM GÖREN İŞİTME ENGELLİ
ÖĞRENCİLERİN OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİNİN
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ*****MULTI VARIABLE EVALUATION OF READING
COMPREHENSION SKILLS DEAF STUDENTS AT SECONDARY
SCHOOL***Necati DEMİR****Esra Nur TİRYAKİ******Özet:**

Bu araştırmanın amacı, ortaokulda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin çeşitli değişkenler (Türkçe öğretim programında okuduğunu anlama amacının kritik kazanımları, cinsiyet ve sınıf düzeyi) açısından değerlendirmektir.

Çalışma, yatılı-gündüzlü normal öğretim yapan Hatay Hürriyet İşitme Engelliler Ortaokulunda 5. sınıf (7 kişi), 6.sınıf (15 kişi), 7. sınıf (8 kişi) ve 8. sınıf (7 kişi) olmak üzere toplam 40 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu öğrenciler, ağır işitme engelli olup herhangi bir işitme cihazı veya koklear implant kullanmamaktadır.

Araştırmada Tiryaki (2014) tarafından geliştirilen iki ayrı veri toplama aracı kullanılmıştır: “5. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi” ve “6.-8. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi”dir. Okuduğunu anlama testlerinden alınan puanlar, cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre farklılık göstermemektedir. Kazanımlara göre bakıldığında 5.-8. Sınıf işitme engelli öğrencilerin en başarılı oldukları kazanımlar, “Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.” ve “Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.” olmuştur.

Anahtar Kelimeler: İşitme Engeli, Dil Eğitimi, Dil Becerileri, Özel Eğitim, Türkçe Eğitimi, Okuma ve Okuduğunu Anlama.

* Bu makale, “Ortaokulda Öğrenim Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Türkçe Eğitiminin ve Okuma-Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi” isimli doktora tezinin verilerinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

** Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü – Ankara demir_necati@hotmail.com

*** Yrd. Doç. Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü – Hatay esranurtiryaki@gmail.com

Abstract:

The aim of this study is to evaluate reading comprehension skills of deaf students at secondary schools according to some of variables (reading comprehension aim of critique objectives in the Turkish curriculum, gender, and grade level)

The research was done on 40 boarding and day students at Hatay Hurriyet Secondary School for the Deaf (5th grade (7 students), 6th grade (15 students), 7th grade (8 students) and 8th grade (7 students)). These students are heavily hearing impaired but they don't use any hearing-aid or cochlear implant.

In the research were two different data collection tools used: "5th Grade Reading Comprehension Test" and "6th – 8th Grades Reading Comprehension Test". Scores from reading comprehension tests do not differentiate according to gender and grade level. As for the attainments, 5th-8th grade deaf students are most successful at these: "they make use of pictures for interpretation of what is read." and "They interpret text-related pictures."

Key words: Hearing Impairment, Language Education, Language Skills, Special Education, Turkish Education, Reading and Reading Comprehension.

GİRİŞ

İşitme duyusu, dil gelişiminin ana faktörüdür. Ayrıca kişinin bilişsel ve duyuşsal gelişiminde de önemlidir. İşitme engelli çocuğun ses üretebilmesi ve çevredeki sesleri algılayarak taklit edebilmesi, işitmedeki hasar yüzünden oldukça zordur. Bu yüzden işiten çocuklarla aralarında farklılık gözlenmektedir. İşitme yetersizliği erken teşhisle tespit edilirse verilecek eğitimle konuşulanları anlayabilmesi mümkün olabilir. İşitme engelli çocukların toplumla iletişim kurmalarına olumlu katkı sağlayacak okuma becerisinin gelişimi oldukça önemlidir. Okuma, bilgiyi iletmede araçtır. Bu araçla okuyucu, okuduğu metinden yeni bilgiler kazanmaktadır. İnsanlar günlük yaşamlarında birçok bilgiyi bu beceriyle edinmektedirler. Okuma becerisinin gerçekleşebilmesi için okuduğunu anlama gereklidir. İşitme engelli çocuk içinse okuduğunu anlama oldukça karmaşık bir süreçtir. Bilgilerden yola çıkıldığında bu araştırmanın amacı, ortaokulda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin okuduğunu anlama beceri düzeylerinin tespit edilmesidir. Araştırmanın alt amaçları şu şekildedir:

1. 5 - 8. sınıfta okuyan işitme engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, sınıf) farklılaşmakta mıdır?

2. 5. sınıfta okuyan işitme engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri kazanımlara göre farklılaşmakta mıdır?

3.6 - 8. sınıfta okuyan işitme engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri kazanımlara göre farklılaşmakta mıdır?

1. İŞİTME VE İŞİTME ENGELİ

İşitme engelli kişiler, “Sağır, ağır işitme kaybı, işitme yetersizliği, işitme bozukluğu” gibi pek çok kavramla tanımlanabilir. İşitme yetersizliği olan birey, 31/05/2006 tarihli özel eğitim hizmetleri yönergesinde ise “işitme duyarlılığının kısmen veya tamamen kaybindan dolayı konuşmayı edinmede, dili kullanma ve iletişimde yaşadığı güçlükler nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey” şeklinde tanımlanmıştır.

İşitmenin gerçekleşebilmesi için,

- sesin olması,
- sesin kulağa ulaşması,
- sesin insan kulağının alabileceği frekans ve şiddet sınırında olması,
- kulaktaki dış, orta ve iç bölümleri aşması,

merkeze ulaşması ve merkezce algılanması gerekmektedir (Özsoy, 1981, s. 69). Bu durumda, işitme testleri sonucunda normal işiten düzeyinden düşük bir sonuç çıktığında işitme kaybının varlığından bahsedilebilir. Böylece bireyin dil edinimi ve eğitimi sekteye uğrar. İşitme engelinin sınıflandırılması engelin derecesine, oluş zamanına, sebebine, oluş yerine, oluş biçimine ve sürengenliğine göre yapılmaktadır.

2. İŞİTME ENGELLİLERDE OKUMA BECERİSİ VE OKUDUĞUNU ANLAMA

Okuma, bir çeşit iletişim biçimidir. Okuyucu, “alıcı” ve yazılı metin de “kaynak/verici” olarak düşünülebilir. Belli bir metin dizgesini betimlemeyi amaçlayan okuma, alıcının metin karşısında yaptığı düşünsel bir etkinliktir (Onan, 2012, s. 156). Yaşamın vazgeçilmez bir parçası olan okuma, çeşitli duygu, düşünce, bilgi parçacıklarına ulaşmak ve kendini geliştirebilmek adına önem taşır. İyi okuma, işitme engelli çocukların dil ve konuşma gelişimlerine olumlu biçimde etki eder (Deretarla, 2000). Bu beceride, harf, ses ve şekil arasında ilişki kurulması gerekmektedir. Okuma, okunan kelimeleri ve bunların anlamlarını kavramaktır. İşitme duyusu, fizyolojik açıdan okuma eğitiminde diğer duyular kadar önemlidir. Bu sebeptendir ki işitme engelli öğrencilerde önemle geliştirilmesi gereken bir beceridir. Okuma, en aktif bilgi edinme yoludur. Okuma becerisi, işitme engelli çocukların dil ve konuşma gelişimlerini olumlu yönde geliştirir. Okuma, dil eğitiminin ilk basamağını oluşturmaktadır. Yalçın (2002, s. 44) bu konuyu, “Özellikle öğrencilerin başkasından yardım almadan kendi düzeyine uygun bir metni okuyup anlayabilme sürecine kavuşması 2 ay ilâ 2 yıl arasındaki bir süreçte gerçekleşmektedir” şeklinde tanımlamıştır. İyi bir okumada ses

veya seslerin doğru bir şekilde algılanması oldukça önemlidir. Seslerin doğru tanınması ise işitme ve görmeyle yakından ilgilidir. Görme ve işitmeyle ilgili her sorun okuma becerilerinin kazanımını ve gelişimini olumsuz yönde etkileyecektir (Akyol, 2007, s.15). İşiten çocuk, çevresinden gelen sesleri fark eder. Ahenkli bir düzen içinde olan sesleri algılar ve ona tepki verir. İşiten çocuk kontrollü bir biçimde bu sesleri karşılar ve onlara tepki verir. Zamanla bu seslere belirli anlamlar yüklemeye başlar. Böylece çocuğun kelime hazinesi gelişir ve belli bir birikime sahip olur.

İşitme engelli öğrencilerde, işitme duyusunun eksikliği, dil ile ilgili yaşantıların az olması sebebiyle bu süreç uzayabilir. Erken teşhisle cihazlandırılmayan çocuk için okuma oldukça güç bir eylemdir. Bu konuda yapılan araştırmalarda (Tüfekçioğlu ve Erdiken, 1991, Gallaudet University, 1998, Girgin, 1999) işitme engelli çocukların örgün eğitimle okuma-yazmayı öğrenmeye başladıklarında gelişimleri işitenlerle aynı hızda olmamaktadır. Ancak işitme engelli çocukların çoğu yetersiz dil becerileriyle okula başlamaktadırlar. Dil ile ilgili yaşantıların yetersiz oluşu okudukları metinleri anlamlandırmalarını engellemektedir. Çünkü yaşantılar ön bilgileri oluşturur. Bu da, okuduğunu anlamayı etkileyen önemli faktörlerden biridir. Okuma becerisinin amacına ulaşabilmesi için anlama ve anlamlandırılmasına ihtiyaç vardır. Okuma becerisi, ses kodlarının çözümlenip anlama dönüştüğü andan itibaren başlar.

İşitme engelli çocuklar bir metni okurken sözcükleri doğru ve hızlı bir biçimde tanıyamadıklarından anlama ile ilgili güçlükler yaşarlar. Bu güçlüğü'nin nedeni, sözcükleri metinden ve cümleden ayrı olarak tek tek tanıma ve anlama çabasıdır. Diğer bir ifadeyle sözcük tanımaya yönlendirilen yoğun dikkat, metnin genelini anlama becerisini olumsuz yönde etkilemektedir” (Leslie ve Caldwell, 2006; Richek ve diğerleri, 2002'den akt. Karasu, 2011, s. 8).

Diğer taraftan işiten öğrenciler dil ile ilgili becerilerin büyük bir kısmını edinmiş durumdadır. Okuduğunu anlama becerisini geliştirmek için gerekli olan sözdizimi ve sözcük bilgisi, konuşulanları bağlam içinde anlamlandırabilme gibi dilin alt yapısı özelliklerine sahiptir (İçden, 2003, s. 25). Okuduğunu anlama sürecinde metin üzerindeki anlama aşamaları, metni yapısını çözümleme, metnin içeriğini anlama ve yorumlama, metni eleştirme şeklindedir (Balcı, 2013, s. 15). İşitme engelli öğrenciler, çoğu zaman ilk aşamayı geçemediklerinden anlama süreci gerçekleşmemektedir. Bunun için izlenebilecek yol, metni kelime, cümle ve paragraf düzeyinde anlaşılmasını sağlamak olabilir. Göğüş, (1978, s. 71) bu konuda, kelime anlamlarının yanı sıra cümle ve paragraf anlamı, konu gibi metin yapısındaki farklı birimlerinde anlaşılması okuduğunu anlamayı tamamlayacağını vurgular.

İşitme engelli çocuk, okumayı öğrenirken harflerin yazımı ve harflerle kelime ve cümle oluşturmada zorlanmaktadırlar (Webster ve Ellawood,

1985). İşitme engelli öğrencilerin okuduklarını anlayabilmeleri için okudukları bilgiler ile önceki bilgileri arasında ilişki kurmalıdırlar. Ayrıca resimlerden-grafiklerden yararlanarak metindeki ipuçları değerlendirilmeli ve bunlar anlamı somutlaştırmak için kullanılmalıdır (Cerra, Tafe-Watts ve Rose, 1997). Öğrencilerin okuma becerilerindeki başarısının, diğer derslerdeki başarısını da olumlu yönde etkilediği bilinmektedir (Özbay, 2009, s. 59).

İşitme engelli öğrencilerin iyi ipuçları verildiği takdirde anlamı bulabileceği, anlayabileceği üstünde durularak işitme engelli çocukları "anlam" için okumaya alıştırmak, bunun için de özel bir eğitim uygulamak gerektiği vurgulanmaktadır (Banks, Gray, Fyfe, 1990'dan akt. Ü. Girgin, 1997, s. 4). Araştırmaların sonucunda (Schirmer, 2000; Ü. Girgin, 1997; Lewis, 1996; Robertson ve Flexer, 1993; Kargın ve Akçamete, 1991), işitme engelli çocukların dil gelişimlerinin yavaş olmasından dolayı okuduğunu anlamada işiten yaşlılarından geri kaldıkları tespit edilmiştir. Ancak bu duruma onlarla birlikte yapılan çalışmaların ve geçmiş yaşantılarının normal işiten yaşlılarından daha az olmasından kaynaklandığı belirtilmektedir.

3. YÖNTEM

3.1. Evren ve Örneklem

Bu çalışma, Hatay ilindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Hatay Hürriyet İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yapıldığı okul, 1994 yılında eğitime başlamıştır. Yatılı, gündüzlü ve normal öğretim uygulanmaktadır. Araştırmanın evrenini ve örneklemi, 5. Sınıf (7 kişi), 6.Sınıf (15 kişi), 7. Sınıf (8 kişi) ve 8. Sınıf (7 kişi) olmak üzere toplam 40 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya konu olan öğrenciler, ağır işiten ve sağır diye adlandırılan işitme engelli öğrencilerdir. Öğrenciler, herhangi bir işitme cihazı kullanmamaktadırlar. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmış ancak ölçme araçlarının uygulandığı günlerde derse gelen öğrencilerle sınırlı kalmıştır.

3.2. Veri Toplama Araçları

2012-2013 eğitim öğretim yılında öğrencilere okuduğunu anlama testleri, 40 dakikada uygulanmıştır.

3.2.1. 5. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi ve 6.-8. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi

Okuduğunu anlama testleri Tiryaki (2014) tarafından üç aşamalı bir yöntemle geliştirilmiştir:

Birinci aşamada, Türkçe dersi öğretim programında okuma alanında yer alan okuduğunu anlama kazanımları bir tablo haline getirilmiş ve

uzmanlardan öğrencilere kazandırılması öncelikli olan kazanımları (1-10 arası) puanlandırmaları istenmiştir. Uzmanlardan alınan puanların ortalaması belirlenerek $\bar{X} = 7,75$ ve üstü 11 kazanım 5. Sınıf için kritik kazanım olarak belirlenmiştir.

6.-8. sınıfın testi için de uzmanlardan alınan puanların ortalaması belirlenerek $\bar{X} = 7,75$ ve üstü 10 kazanım esas alınmıştır. Aşağıda bulunan Tablo-2 ve Tablo-3'te kazanımların uzmanlardan aldığı puanların ortalaması verilmiştir.

Tablo 2: 5. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi İçin Seçilen Kazanımlar

NO	Kazanım	U1	U2	U3	U4	\bar{X}
23	Metindeki anlam bakımından çelişkili ifadeleri saptar.	7	10	9	8	8,5
35	Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.	6	10	10	8	8,5
36	Okuduklarında eksik bırakılan ya da konuyla ilgisi olmayan bilgiyi fark eder.	7	9	7	10	8,25
7	Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.	6	10	10	6	8
16	Okuduklarında gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder.	5	10	9	8	8
19	Okuduklarının ana fikrini belirler.	10	10	10	2	8
20	Okuduğu şiirin ana duygusunu belirler.	10	10	10	2	8
22	Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.	8	10	8	6	8
2	Metinde verilen ipuçlarından hareketle, karşılaştığı yeni kelimelerin anlamlarını tahmin eder.	7	10	10	4	7,75
9	Önem belirten ifadeleri dikkate alarak okur.	5	10	8	8	7,75
10	Okuduklarında karşılaştırmalar yapar.	5	10	10	6	7,75

Tablo 3: 6.-8. sınıf Okuduğunu Anlama Testi İçin Seçilen Kazanımlar

NO	Kazanım	U1	U2	U3	U4	\bar{X}
29	Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.	8	10	8	8	8,5
28	Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.	8	10	9	6	8,25
23	Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.	7	10	10	6	8,25
20	Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.	7	10	10	6	8,25
19	Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.	7	9	8	8	8
11	Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.	10	10	10	2	8
9	Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.	10	10	10	2	8
8	Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.	7	10	8	6	7,75
4	Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	8	9	9	4	7,5
3	Metnin konusunu belirler.	7	10	7	6	7,5

Çoktan seçmeli testler, testi alanların, yanıtlarını belirli sayıdaki seçenek arasından birini seçerek vermesini gerektiren sorulardan oluşan

ölçme araçlarıdır (Atılgan, Kan ve Doğan, 2011: 262). Çoktan seçmeli sorulardan oluşan testler belli bir sınav süresinde çok sayıda soruyla değerlendirilmek istenen becerileri ölçebildiği ve kapsam geçerliği yüksek olduğu için sıkça kullanılmaktadır (Özçelik, 1998, s. 141).

Bundan dolayı, test geliştirme sürecinin ikinci aşamasında araştırmacı ilgili literatürden yararlanarak 5. Sınıf ve 6.-8. Sınıf okuduğunu anlama testi için her kazanımı temsilen ikişer soru yazmıştır. Soruların yazılmasında Türkçe testlerinde bulunması gereken kelime, cümle ve paragraf düzeyinde anlamayı ölçen soruların bulunmasına da dikkate edilmiştir (Özçelik, Tarihsiz, s.16). Hazırlanan bu sorular 10 Türkçe eğitimi ve ölçme değerlendirme alan uzmanlarının görüşüne sunulmuş ve öngörülen düzeltmeler soru maddelerinde yapılmıştır. Aşağıdaki tablo 4 ve tablo 5'te testlerde yer alan kazanımların testteki soru numaraları verilmiştir.

Tablo 4: 5. Sınıf Okuduğunu Anlama Testindeki Soruların Ait Olduğu Kazanımlar

No	Amaç ve Kazanımlar	Soru Numarası
Okuduğunu Anlama		
7	Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.	1
16	Okuduklarında gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder.	2
36	Okuduklarında eksik bırakılan ya da konuyla ilgisi olmayan bilgiyi fark eder.	3
10	Okuduklarında karşılaştırmalar yapar.	4
22	Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.	5
20	Okuduğu şiirin ana duygusunu belirler.	6
19	Okuduklarının ana fikrini belirler.	7
9	Önem belirten ifadeleri dikkate alarak okur.	8
35	Okuduğunu anlamlandırma görsellerden yararlanır.	9
2	Metinde verilen ipuçlarından hareketle, karşılaştığı yeni kelimelerin anlamlarını tahmin eder.	10
23	Metindeki anlam bakımından çelişkili ifadeleri saptar.	11

Tablo 5: 6.-8. Sınıf Okuduğunu Anlama Testindeki Soruların Ait Olduğu Kazanımlar

No	Amaç ve Kazanımlar	Soru numarası
Okuduğu metni anlama ve çözümleme		
23	Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.	1
8	Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.	2
4	Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	3
19	Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.	4
3	Metnin konusunu belirler.	5
11	Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.	6
9	Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.	7
29	Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.	8
20	Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.	9
28	Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.	10
28	Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.	11

Okuma testlerinin ön uygulamaları normal işiten öğrencilerle yapılarak geliştirilmiştir. Çünkü normal işiten öğrencilerle aynı dil yeterliliğine sahip olmaları beklenmektedir (Bochner ve Albertini, 1988, s. 5). Teste son şekli verildikten sonra ön uygulama yapılmıştır. Güvenirlik hesaplamalarında, obje (durum) sayısı çoğaldıkça, güvenirlik ölçümü de daha rasyonel olmaktadır. Bu sayı 30'dan aşağı olmamalıdır. (Karasar, 2006, s. 149).

Tablo 6: Ön Uygulamada Ulaşılan Örneklem Hayrettin Özkan Ortaokulu

Sınıf Düzeyleri	Kişi Sayısı
5	52
6	44
7	48
8	55
Toplam	199

Bu sebeple ön uygulama Hatay Hayrettin Özkan Ortaokulunda 5. sınıfta (N=52) ve 6 -8. sınıfta (N=147) öğrenim gören toplam 199 kişilik bir öğrenci grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Üçüncü aşamada, ön uygulama sonrasında soruların madde analizi yapılarak testlere son hali verilmiştir (Tiryaki, 2014, s. 62).

3.3. Verilerin Analizi

Bu araştırmada toplanan verilerin analizinde; betimsel istatistik (frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama(\bar{X}), T-testi ve OneWay ANOVA analizleri kullanılmıştır.

5.Sınıf ve 6.-8. Sınıf okuduğunu anlama testlerinde doğru cevaplar “1 puan”, yanlış cevaplar”0 puan” olarak kodlanmış ve bilgisayara aktarılmıştır. İşitme engelli öğrencilerin kazanımlara göre okuduğunu anlama testlerindeki başarılarını belirlemek amacıyla frekans (f) ve yüzde (%) değerleri tablolaştırılarak değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama testinden aldıkları puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek amacıyla bağımsız gruplar için T-testi yapılmıştır. Bağımsız gruplar T-testi iki farklı örneklem grubunun ortalamalarını karşılaştırmak amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Kalaycı, 2006: 74).

Okuduğunu anlama testinden aldıkları puanlarının sınıf düzeylerine göre (5, 6, 7 ve 8.) anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için bağımsız örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu teknik, iki ya da daha çok değişkenli ilişkisiz ölçümlerde elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder (Büyüköztürk, 2008, s. 71).

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, ortaokulda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin Türkçe eğitim öğretim sürecini belirlemek için öğrencilerin okuduğunu anlama testlerindeki başarıları çeşitli değişkenler (cinsiyet, sınıf, kazanım) açısından değerlendirilmiştir.

4.1. İşitme Engelli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Testine İlişkin Bulgular

Bulguların bu bölümünde işitme engelli öğrencilerin 5. sınıf ve 6-8. sınıf okuduğunu anlama testi ile ilgili sonuçlar değerlendirilerek tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 10: 5.-8. Sınıf Okuduğunu Anlama Testinin Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Kız	19	3.8	1.16	38	.937	.355
Erkek	21	3.4	1.28			

Tablo 10'da görüldüğü gibi kız öğrencilerin okuduğunu anlama testinin ortalamaları 3.8 iken erkek öğrencilerin ortalamaları 3.4'tür. İki grup arasındaki fark anlamlı değildir [$t_{(40)} = .937$, $p > .05$].

Tablo 11: İşitme Engelli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Testinin Sınıflara göre Düzeyleri

Sınıflar	n	\bar{X}	ss
5. Sınıf	10	3.50	1.18
6. Sınıf	15	4.13	1.12
7. Sınıf	8	3.38	1.50
8. Sınıf	7	3.14	1.06
Toplam	40	3.65	1.23

Tablo 11'e göre, 5. Sınıf öğrencilerin okuduğunu anlama testi ortalaması 3.50; 6. Sınıf öğrencilerin okuduğunu anlama testi ortalaması 4.13; 7. Sınıf öğrencilerin okuduğunu anlama testi ortalaması 3.38 ve 8. Sınıf öğrencilerin okuduğunu anlama testi ortalaması ise 3.14'tür. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Scheffe testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12: İşitme Engelli Öğrencilerin 5.-8. Sınıf Okuduğunu Anlama Testinin Sınıflara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p
Gruplar Arası	6.135	3	2.045	1.39	.262
Gruplar İçi	52.965	36	1.471		
Toplam	59.100	39			

Tablo 13, işitme engelli öğrencilerin sınıf düzeylerine göre okuduğunu anlama testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(3-36)} = 1.39, p > 0.05$].

Tablo 13: 5. Sınıf Okuduğunu Anlama Testinin Kazanımlara Göre Bulguları

Soru Numarası	Kazanım	Doğru		Yanlış	
		f	%	f	%
1	Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.	1	10	9	90
2	Okuduklarında gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder.	5	50	5	50
3	Okuduklarında eksik bırakılan ya da konuyla ilgisi olmayan bilgiyi fark eder.	3	30	7	70
4	Okuduklarında karşılaştırmalar yapar.	1	10	9	90
5	Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.	1	10	9	90
6	Okuduğu şiirin ana duygusunu belirler.	7	70	3	30
7	Okuduklarının ana fikrini belirler.	4	40	6	60
8	Önem belirten ifadeleri dikkate alarak okur.	2	20	8	80
9	Okuduğunu anlamlandırma görsellerden yararlanır.	8	80	2	20
10	Metinde verilen ipuçlarından hareketle, karşılaştığı yeni kelimelerin anlamlarını tahmin eder.	2	20	8	80
11	Metindeki anlam bakımından çelişkili ifadeleri saptar.	1	10	9	90

5.sınıfta öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin testteki başarıların kazanımlara göre dağılımına bakıldığında %90'ının yanlış cevap verdiği kazanımlar, "Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.", "Okuduklarında karşılaştırmalar yapar." "Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.", "Metindeki anlam bakımından çelişkili ifadeleri saptar."dır. En fazla doğru cevapladıkları kazanım ise %80 ile "Okuduğunu anlamlandırma görsellerden yararlanır."dır.

Tablo 14: 6.-8. Sınıf Okuduğunu Anlama Testinin Kazanımlara Göre Bulguları

Soru Numarası	Kazanım	Doğru		Yanlış	
		f	%	f	%
1	Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur	9	30	21	70
2	Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.	8	27	22	73
3	Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	6	20	24	80
4	Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.	5	17	25	83
5	Metnin konusunu belirler.	9	30	21	70
6	Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.	7	23	23	77
7	Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.	6	20	24	80
8	Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.	4	13	26	87
9	Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.	12	40	18	60
10	Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.	23	77	7	23
11	Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.	22	73	8	27

6-8.sınıfta öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin testteki başarılarının kazanımlara göre dağılımına bakıldığında %87 ile “*Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.*”, %83 “*Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.*” ve %80’inin yanlış cevap verdiği kazanımlar, “*Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.*”, “*Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.*”dir. En fazla doğru cevapladıkları kazanım ise %77-%73 ile “*Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.*”dır.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Okuduğunu anlama becerisi, okumanın alt basamaklarından biridir. İşitme engelli öğrencilerde okuma becerisi, kazandırılması ve geliştirilmesi zor bir beceridir. İşitme duyusunun eksikliği, dil edinme sürecinde geçmiş yaşantılarının azlığına sebep olur. Bu durum, kelime hazinesinin eksikliği, hatırdaki tutma, soyut kavramları anlamlandırma gibi güçlüklerle yol açmaktadır. Bundan dolayı, işitme engelli birey, okuduğunu anlamlandırırken sorunlar yaşamaktadır. İşitme engelli öğrencilerin işitme kayıplarının yaratmış olduğu dil engelleri nedeniyle, ancak yazılı metinle karşılaşmadan önce dil edinimleri çerçevesinde kazanmış oldukları kavramları okuduklarında anlayabilmektedirler (Ü. Girgin, 1997: 146-147). Okuduğunu anlama becerisinin iki basamağı, çözümleme ve anlamadır. Bu açıdan okudukları metinlerden doğru anlamları çıkarabildiklerinde, okumayı öğrenmiş olarak kabul edilebilirler. Bu çalışma kapsamında, işitme engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

5. ve 8. sınıfta okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin cinsiyete göre farklılığına bakılmıştır. Kız öğrencilerin okuduğunu anlama

testinin ortalamaları 3.8 iken erkek öğrencilerin ortalamaları 3.4'tür. İki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(40)} = .937$, $p > .05$]. Güneri'nin (1987), okuma metnine göre okuma düzeyini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında da okuduğunu anlama puanları ile cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama testi ortalaması 3.50; 6. Sınıf öğrencilerin okuduğunu anlama testi ortalaması 4.13; 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama testi ortalaması 3.38 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama testi ortalaması ise 3.14'tür. Bu sonuçlar işitme engelli öğrencilerin sınıf düzeylerine göre okuduğunu anlama testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. İşitme engelli öğrencilerin okuduğunu anlama testi başarıları sınıf düzeylerine göre değişmemektedir.

Okuduğunu anlama testi, Türkçe öğretim programında yer alan işitme engelli öğrencilerin gerçekleştirebilmesi gereken kritik kazanımlardan oluşturulmuştur. Oluşturulan soruların niteliği Wilson ve Hyde'nin (1997) araştırmasında, okuduğunu anlama becerilerini ölçmek için hazırlanan sorularla paralellik göstermektedir. Araştırmacılar, sorularını, hikâyedeki olay örgüsünü fark etmesi, neden sonuç ilişkisi, karşılaştırma, ana fikri tespit etme, yorum yapma ve ayrıntıları hatırlayabilmelerine yönelik hazırlamışlardır. Okuduğunu anlama soruları, çocukların bir metne yönelik çeşitli amaçları olan sorular sormaları, çocukların metindeki ana fikri, detayları ve sözcükleri anlamalarına yardımcı olur (Ü. Girgin, 2003; Schirmer, 2000). Okuduğunu anlama soruları, metindeki belli yapıları vurgulamak, anlamayı ve hatırlamayı sağlamaya yardımcı olur (Gunning, 2003).

Buna göre, 5. sınıfta öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin testteki başarıları kazanımlara göre değerlendirildiğinde %90'ının yanlış cevap verdiği kazanımlar, "Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.", "Okuduklarında karşılaştırmalar yapar." "Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.", "Metindeki anlam bakımından çelişkili ifadeleri saptar."dır.

6-8.sınıfta öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin testteki başarıları kazanımlara göre değerlendirildiğinde %87'si "Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.", %83'ü "Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar." ve %80'i "Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.", "Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder." kazanımlarına yanlış cevap vermişlerdir.

5. sınıf öğrencilerinin en fazla doğru cevapladıkları kazanım türü ise, %77-%73 ile "Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar."dır. 6. ve 8. Sınıf öğrencilerinin en fazla doğru cevapladıkları kazanım ise %80 ile

“Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.”dır. Bu sonuca göre, işitme engelli öğrencilerin somut olarak ortaya konan, içinde görsellik taşıyan soruları cevaplayabildikleri görülmektedir. Yapılan araştırmalara bakıldığında da (Şılbır, 2011; Deretarla, 2000; Wilson ve Hyde, 1997; Siegel ve Allık, 1973) işitme engelli öğrencilerin okuduklarını anlamada görsellere dikkat ederek cevaplayabildikleri belirtilmiştir. Ayrıca Ü. Girgin (1987, s. 11) bu konuda, işitmeyen çocuğun okuma-anlamada görsel sembollerden faydalanacağını belirtmiştir. Bu durumun çocukları kelimeyi ezberlemeye yönelttiği, kelimenin cümle içine girdiği andan itibaren anlamlandırmada sıkıntılarının başladığını da vurgulamıştır.

Bu çalışma kapsamında yapılan okuduğunu anlama testi başarısı oldukça düşük çıkmıştır. İşitme engelli öğrencilerin dili edinirken yaşadıkları sorunlar bu duruma neden olmaktadır. İşitme engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri için karşılaştıkları bilgilerle ilgili geçmiş yaşantı ve deneyime sahip olmaları gerekmektedir. Uzuner vd.,(2011, s. 2112), “Deneyim, çocuğun geçmiş bilgilerini, okuduğu metni daha iyi anlamasına olanak sağlayan etkenlerden biri” olarak değerlendirilmiştir. Çünkü okuyucular, yeni bilgilerini önceki bilgileriyle ilişkilendirerek okuduğundan anlam çıkarabilirler (Gillet, Temple ve Crawford, 2004; Ü. Girgin, 2005; Gunning, 2003; Schirmer, 2000). İşitme engelli öğrencilerin deneyimlerinin olmaması, onların okuduklarını anlamalarını ve yorumlamalarını engellemektedir (Elffenbein, Hardin-Jones ve Davis, 1994; Mayer ve Wells, 1996).

İşitme engelli öğrencilerin okuduklarını anlamamalarında, deneyimlerinin olmamasından dolayı kelime hazinelerinin zayıf olmasında etkili olduğu bilinen bir gerçektir (Garrison, Long, Dowaliby, 1997; Kelly, 1996; Luetke-Stahlman, Corcoran Nielsen, 2003; Paul, 2003; Waters, Van Bon, Tellings ve Van Leeuwe, 2006). Bunun sonucunda, işitme engelli öğrenci karşılaştığı bir metinde harfleri tanısa da bunları kelime olarak düşünememekte, hatta kelimeleri cümlelere, cümleleri paragraflara dönüştüremeyip anlamlandıramamaktadır. Böylece işitme engelliler okumadan kaçmaktadırlar.

Araştırmanın sonucunda işitme engelli öğrencilerin görsel öge içeren sorularda başarılı oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin programda yer alan diğer kazanımları da görsel unsurlarla birleştirmeleri gerekmektedir. Bu amaçla hareketli resimler, videolar ve kısa filmlerden yararlanılabilir. Öğretmenler, üniversite ve milli eğitimle işbirliği halinde materyal eksikliğini gidermek için proje geliştirebilirler. İşbirliğinin bir üst düzeye taşınması amacıyla üniversitelerin Türkçe eğitimi bölümü eğitimci ve öğrencilerinden işitme engellilere yönelik materyaller oluşturmaları istenebilir. Böyle koordineli bir çalışmayla hem işitme engelliler

Necati Demir, Esra Nur Tiryaki
Ortaokulda Öğrenim Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerinin
Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi
Multi Variable Evaluation of Reading Comprehension Skills Deaf Students at Secondary
School

okullarındaki eğitim düzeyi yükseltilmiş hem de üniversitelerimizdeki Türkçe öğretmen adaylarına yeni deneyimler yaşatılmış olur.

Çalışmanın sonucunda, 5-8. sınıf düzeylerinde okuduğunu anlama testi geliştirilmiştir. Bu alanda işitme engellilerin müfredat göre okuduğunu anlama becerisi testi olmayışı eksiklidir. Bu çalışmadan yola çıkılarak daha alt kademelere yönelik okuduğunu anlama testleri geliştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Akyol, Hayati. (2007). Okuma. Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (Editörler). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Atılgan H., Kan A. ve Doğan N. (2011). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (2. baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bochner, J. H. and Albertini, J. A. (1988). Language Varieties in the Deaf Population and Their Acquisition by Children and Adults, Michael Strong (Ed.) *Language learning and deafness*. NY: Cambridge University Press.
- Balcı, A. (2013). *Okuma ve Anlama Eğitimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş.; Çakmak Kılıç, E.; Akgün, Özcan E.; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cerra, K.K., Tafe –Watts, S. And Rose, S. (1997). Fostering Reader Response and Developing Comprehension Strategies in Deaf and Hard of Hearing Children. *American Annals of The Deaf*, 142(5), 379-385.
- Çömlekçi, N. (2001). *Bilimsel Araştırma Yöntemi ve İstatistiksel Anlamlılık Sınamaları*. Eskişehir: Bilim Teknik Yayınevi.
- Deretarla, E. (2000). *Kaynaştırma Uygulaması Yapan İlköğretim Okularının 3. Sınıfına Devam Eden Normal İşiten ve İşitme Engelli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi*. Yayımlanmış Bilim Uzmanlığı tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Elfenbein, J. L. and Hardin-Jones, M. A. (1994). Oral Communication Skills of Children who are Hard of Hearing. *Journal of Speech and Hearing Research*, 37, 216-226.
- Gallaudet University Center for Assessment and Demographic Study (1998). *30 Years of Annual Survey of Deaf and Hard of Hearing Children and Youth: A Glance Over the Decades*. *American Annals of the Deaf*, 142, 72-76.
- Garrison, W., Long, G., and Dowaliby, F. (1997). Working Memory Capacity and Comprehension Processes in Deaf Readers. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2, 78–94.
- Gillet, J.W., Temple, C. and Crawford, A.N. (2004). *Understanding Reading Problems* (Sixth Edition). USA: Pearson Education, Inc.
- Girgin, Ü. (1987). *Doğal İşitsel-Sözel Yöntemle Eğitim Gören İşitme Engelli Çocuklarda Okuma-Anlama Davranışlarının İrdelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Girgin, Ü. (1997). *Eskişehir İli İlkokulları 4. ve 5. Sınıf İşitme Engelli Öğrencilerinin Okumayı Öğrenme Durumlarının Çözümleme ve Anlama*

- Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Girgin, Ü. (1999). *Eskişehir İli İlkokulları 4 ve 5. Sınıf İşitme Engelli Öğrencilerinin Okumayı Öğrenme Durumlarının Çözümleme ve Anlama Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 62.
- Girgin, C. (2003). *İşitme Engellilerin Eğitimine Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları Engelliler Entegre Yüksekokulu Yayınları.
- Girgin, Ü. (2005). Okuma Öğretiminde İki Okuma Yaklaşımının İşitme Engelli Çocuklar İçin Kullanımı: Yönlendirilmiş Okuma Etkinliği ve Dil- Deneyim Yaklaşımı, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(2), 27-36.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gunning, T. G. (2003). *Greating Literacy Instruction for All Children* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- İçden, G. (2003). *Üniversite Hazırlık Sınıfı İşitme Engelli Öğrencilerin Okuma Sonrası Soruları Yanıtlamalarında "Soru Yanıt İlişkileri" Stratejisinin Kullanımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Sanem Matbaacılık.
- Karasu, P.H. (2011). *İşitme Engelli Öğrenciler ve Normal İşiten Öğrencilerin Okuma Becerilerinin Formel Olmayan Okuma Envanteri ile Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kargın, T., ve Akçamete, G. (1991). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı: İşitme Engelliler ve Okuma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(1),151-160.
- Kelly, L. (1996). The Interaction of Syntactic Competence and Vocabulary During Reading by Deaf Students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 1(1), 75-90.
- Lewis, S. (1996). The Reading Achievement of A Group of Severely and Profoundly Hearing-Impaired Schools-Leavers Educated Within A Natural Aural Approach. *Teachers of the Deaf*. 20(1), 1-6.
- Luetke-Stahlman, B., and Corcoran Nielsen, D. (2003). The Contribution of Phonological Awareness and Exposure to Accurate English. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 8(4), 464-484.
- Mayer, C., and Wells, G. (1996). Can the Interdependence Theory Support a Bilingual Bicultural Model of Literacy Education for Deaf Students?. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 1, 93-107.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*.(6.7. ve 8. Sınıflar). Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2008). *Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi İşitme Engelli Bireyler Destek Eğitim Programı*. Ankara: Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu* (1.-5. Sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Onan, B. (2012). *Dil Eğitiminin Temel Kavramları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Özbay, M. (2009). *Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitabevi.

Necati Demir, Esra Nur Tiryaki
Ortaokulda Öğrenim Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerinin
Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi
Multi Variable Evaluation of Reading Comprehension Skills Deaf Students at Secondary
School

- Özçelik, D. A. (1998). *Ölçme ve Değerlendirme*. (Genişletilmiş Üçüncü Baskı). Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Enç, M., Çağlar, D. ve Özsoy, Y. (1981). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Paul, P. V. (2003). Processes and Components of Reading. M. Marschark & P. E. Spencer (Eds.), *Oxford Handbook Of Deaf Studies Language And Education*. NY: Oxford University Press.
- Robertson L. and Flexer, C. (1993). Reading Development: a Parents of Children with Hearing Impairment who Developed Speech and Language Through the Auditory-Verbal Method, *The Volta Review*, 95, 253-261.
- Schirmer, B. (2000). *Language and Literacy Development in Children who are Deaf*. (Second Edition). Boston: Allyn and Bacon.
- Siegel, A. W. ve Allik, J. P. (1973). A Developmental Study of Visual and Auditory Short-Term Memory *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 12(4), pp. 409-418.
- Şılbır, L. (2011). *İşitme Engelli Öğrencilerin Türkçe Okuma Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Görsel Yardım Paketi: GÖRYAP*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uzuner, Y.; Girgin, Ü. Kaya Z.; Karasu, G., Girgin, M.C. Erdiken, B., Cavkaytar, S. ve Tanrıdiler, A. (2011). İşitme Engelli Gençlere Uygulanan Dengeli Okuma-Yazma Öğretimi Modelinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 2111-2134.
- Tiryaki, E.N. (2014). *Ortaokulda Öğrenim Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Türkçe Eğitiminin ve Okuma-Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tüfekçioğlu, U. ve Erdiken, B. (1991). İşitme Engelli Çocuklar İçin Anadolu Üniversitesi İÇEM’de Lise Uygulaması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1-2), 179-199.
- Webster, A., Elwood, J. (1985). *The Hearing Impaired Child in the Ordinary School*. London: Croom Helm.
- Wilson, T. Hyde, M. (1997). The Use of English Pictures to Facilitate Reading Comprehension by Deaf Students. *American annals of the deaf*, 142(4), 333-341.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.