

**Kwl (Ne Biliyorum? Ne Öğrenmek İstiyorum? Ne Öğrendim?) Stratejisi'nin Hafif Düzeyde Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi**

The Effect Of The Kwl (What Lesson? What Do I Want To Learn? What Have I Learned?) Strategy On The Reading Understanding Skills Of Students With Mild Intelligence

**Hatice ÖZCAN**

YL Mezunu, Bolu Abant İzzet Baysal  
Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri ABD,  
MA Graduate, Bolu Abant İzzet Baysal  
University,  
Faculty of Education, Department of  
Educational Sciences  
Haticeozcan424@gmail.com  
**ORCID:** 0000-0003-0075-0955

**Alpaslan KARABULUT**

Doç. Dr. Bolu Abant İzzet Baysal  
Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri ABD,  
Doç. Dr. Bolu Abant İzzet Baysal  
University, Faculty of Education, Department  
of Educational Sciences  
karabulut\_a@ibu.edu.tr  
**ORCID:** 0000-00027355-5109

**DOI:** 10.56720/mevzu.1584792

**Makale Bilgisi | Article Information**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

**Geliş Tarihi / Date Received:** 13 Kasım / November 2024

**Kabul Tarihi / Date Accepted:** 26 Aralık / December 2024

**Yayın Tarihi / Date Published:** 31 Aralık / December 2024

**Yayın Sezonu / Pub Date Season:** Özel Sayı / Special Issue

**Atf / Citation:** Özcan, Hatice – Karabulut, Alpaslan. “Kwl (Ne Biliyorum? Ne Öğrenmek İstiyorum? Ne Öğrendim?) Stratejisi'nin Hafif Düzeyde Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi”. *Mevzu: Sosyal Bilimler Dergisi*, Ö2: Özel Eğitimde Disiplinlerarası Çalışmalar Özel Sayısı (Aralık 2024): 261-287. <https://doi.org/10.56720/mevzu.1584792>

**İntihal:** Bu makale, ithenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir.  
**Plagiarism:** This article has been scanned by ithenticate. No plagiarism detected.  
web: <http://dergipark.gov.tr/mevzu> | <mailto:mevusbd@gmail.com>

Copyright © CC BY-NC 4.0



## Öz

Bu araştırmada, hafif düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilere okuduğunu anlama becerisi kazandırmada KWL Strateji Öğretimi'nin etkisi incelenmiştir. Aynı zamanda, öğrencilerin bu becerileri farklı ortamlara ve kişilere genelleme düzeyleri ile öğretimden bir, üç ve dört hafta sonrasındaki beceri sürdürülebilirlikleri de değerlendirilmiştir. Araştırmaya, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan ikisi kız, biri erkek olmak üzere üç öğrenci katılmıştır. Araştırmada tek denekli desenlerden "Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli" kullanılmıştır. KWL Stratejilerinin etkisini ölçmek amacıyla, öğretim öncesi ve sonrasında öğrencilere okuma parçalarına ilişkin doğru cevap sayıları değerlendirilmiştir. Araştırma, başlama düzeyi, öğretim süreci, öğretim sonu değerlendirme, izleme ve genelleme aşamalarından oluşmaktadır. Araştırma sürecinde elde edilen veriler, veri kayıt formlarına kaydedilerek grafiksel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Bulgular, KWL Stratejisinin hafif düzeyde zihin yetersizliği olan üç öğrencide de etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, öğretim sonrası yapılan genelleme oturumları ile bir, üç ve dört hafta sonraki izleme oturumlarında kazanılan becerilerin sürdürüldüğü görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Hafif Düzeyde Zihin Yetersizliği, Bilişsel Strateji, Kendini düzenleme Stratejisi, Okuduğunu Anlama, Okuma.

## Abstract

The effectiveness of the KWL Strategy was investigated in this light-weight understanding. Also, this is something other than training and it keeps completing generalizations and one, and week after teaching. Three students participated in the research with a simple product variety. Two of these types are girls, one is a boy. In the study, "Between Subject Multiple Probe Model", one of the single-subject research models, was used. During the research process, the effectiveness of KWL strategies was evaluated by students who were using the right education for school education. It includes research initiation, orientation, end-of-teaching evaluation, monitoring and generalization stages. The data obtained during the research process were recorded in the records and evaluated by graphical analysis. It shows that it is an effective idea to investigate the thought on the overview of the research model. At the same time, those that are grown and grown from the roof.

**Keywords:** Mild Intellectual Disability, Cognitive Strategy, Self-regulation Strategy, Reading Comprehension, Reading.

<b>Etik Beyan</b>	<p>Bu çalışma Alpaslan KARABULUT danışmanlığında 03.08.2022 tarihinde sunduğumuz/tamamladığımız Kwl (Ne Biliyorum? Ne Öğrenmek İstiyorum? Ne Öğrendim?) Stratejisi'nin Hafif Düzeyde Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi başlıklı yüksek lisans tezi esas alınarak hazırlanmıştır.</p> <hr/> <p>Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğü, Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan (Karar tarihi: 29/03/2021; Karar No: 2021/143) etik izin alınmıştır.</p>
<b>Yazar Katkıları</b>	<p>Çalışmanın Tasarlanması / <i>Conceiving the Study</i>: HÖ (%60), AK (%40)  Veri Toplanması / <i>Data Collection</i>: HÖ (%60), AK (%40)  Veri Analizi / <i>Data Analysis</i>: HÖ (%60), AK (%40)  Makalenin Yazımı / <i>Writing up</i>: HÖ (%60), AK (%40)  Makale Gönderimi ve Revizyonu / <i>Submission and Revision</i>: HÖ (%60), AK (%40)</p>

## Giriş

Okuma, günlük yaşamımızda ve akademik alanda kullandığımız, yazılı ve görsel materyalleri anlama becerisidir. Toplumlar için kritik bir öneme sahip olan okuma, ses ve harfleri tanıma ve çözme sürecinin ötesinde anlama ve kavrama sürecini de içerir (Çaycı ve Demir, 2006). Bu nedenle, okuma, uzun ve meşakkatli bir süreçtir (Topuz Kanamış, 2014).

Öğrenciler için okuduğunu anlama becerisi, diğer beceriler için temel bir ön koşuldur (Belet ve Yaşar, 2007). Bu beceri, metindeki bilgileri çözme, geçmiş deneyimlerle ilişkilendirme, kelimelerin anlamlarını bilerek cümleleri, paragrafları ve metinleri anlama ve değerlendirme sürecidir (Yılmaz, 2008). Dolayısıyla, öğrencilerin okuduklarını anlamaları son derece önemlidir. Ancak okuduğunu anlama becerisi, zor ve kapsamlı bir süreç olduğundan birçok öğrenci bu alanda zorluklar yaşayabilir. Özellikle ülkemizde, ilköğretim çağındaki

birçok öğrenci okuduğunu anlamakta zorlanmakta ve bu konuda anne-babalarından yardım istemektedir (Çetrez vd., 2016). Okuduğunu anlayabilen öğrenciler, akademik olarak başarılı kabul edilir ve bu durum öğrencilerde özgüven gelişimine katkıda bulunur (Yılmaz, 2008).

Özgüveni gelişen öğrenciler, genellikle topluma daha kolay adapte olurlar. Diğer yandan, metni anlayamayan öğrenciler, genellikle derslerinde başarısız olabilirler, bu da özgüvenlerinin azalmasına ve çaresizlik duygularının artmasına neden olabilir (Çetrez vd., 2016). Bu yüzden, metin anlama becerisi her öğrenci için hayati önem taşıyan ve üzerinde durulması gereken bir yetenektir. Özellikle özel gereksinimleri olan öğrenciler, bu durumdan daha olumsuz etkilenebilirler. Hafif düzeyde zihinsel engeli olan öğrenciler, genellikle okuma, yazma ve anlama konularında zorluk çekerler ve özellikle okumakta güçlükle çekebilirler (Güldenöğlü, 2008). Metin anlama becerisi, topluma uyum sağlama ve akademik başarı için temel bir gereklilik olduğundan, hafif düzeyde zihinsel engeli olan öğrencilerin akademik başarısını ve topluma uyumunu önemli ölçüde etkileyebilir (Dündar ve Akyol, 2014).

Cavkaytar (2011) tarafından belirtildiği üzere, göre hafif düzeyde zihin yetersizliği olan bireylerin eğitiminde, bağımsız bir şekilde yaşayarak topluma entegre olmaları ve toplumla uyum içinde olmaları hedeflenmektedir. Bu sebeple, hafif düzeyde zihinsel engeli olan bireylerin okuduğunu anlama becerisine sahip olmaları son derece önemlidir. Ayrıca, hafif düzeyde zihinsel engeli olan bireyler, genellikle normal gelişim gösteren bireylere benzer özellikler sergileyen bir gruptur. Okul çağına gelen birçok hafif düzeyde zihinsel engeli olan bireyin, engeli fark edilmeyebilir. Aynı zamanda, hafif düzeyde zihinsel engeli olan bireyler, okuduğunu anlama konusunda eğitilebilir ve öğrenebilir düzeydedir. Bu nedenle, engelden etkilenen hafif düzeyde zihinsel engeli olan bireylerin, okuduğunu anlama becerilerindeki olumsuz etkileri azaltmak için, normal gelişim gösteren bireylerin doğal süreç içinde öğrendiği birçok okuduğunu anlama becerisinin hafif düzeyde zihinsel engeli olan bireylere kazandırılması gerekmektedir (Ataman, 2003).

Güldenöğlü (2008) tarafından belirtildiğine göre, hafif düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama konusundaki zorluklarının önemli nedenlerinden biri, öğretimde geleneksel yöntemlerin kullanılmasıdır.

Geleneksel yöntemlerde genellikle metin okutulur, ardından metinle ilgili sorular sorulur ve öğrenciden metni özetlemesi istenir. Öğrencilere ne yapmaları gerektiği açıklanır, ancak nasıl yapılması gerektiği konusunda yeterli rehberlik yapılmadığı düşünülmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin soruları yanıtlarken zorlandıkları ve cevaplayamadıklarında öğretmenlerin doğru cevapları vererek örnek olmaya çalıştıkları gözlemlenmektedir. Yapılan çeşitli araştırmalar, hafif düzeyde zihinsel engeli olan öğrencilerle geleneksel yöntemlerin kullanıldığı çalışmaların, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde çeşitli zorluklar yaşamalarına neden olduğunu ortaya koymuştur (Güngör ve Açıköz, 2005; Koç, 2011; Yüksel, 2019).

Okuduğunu anlama stratejileri genellikle okuma öncesi, okuma sırası, okuma sonrası ve okuma sürecinin tamamında kullanılan farklı yaklaşımlar olarak dört ana gruba ayrılabilir. Örneğin, okumadan önce metni gözden geçirme, başlığına ve görsellerine bakma; okuma sırasında sorular sorma ve okuduklarını özetleme; okuma sonrasında ise metni özetleme, grafikler oluşturma gibi stratejiler kullanılabilir. Bunun yanı sıra, üst bilişsel stratejiler de önemli bir yere sahiptir ve bu stratejiler, öğrencilerin kendi öğrenmelerini düzenlemelerine yardımcı olan kendine talimat verme gibi becerileri içerir (Çiltas, 2011). Bu üst bilişsel stratejiler sayesinde öğrenciler, öğrenmeyi öğrenerek bir üst öğrenme seviyesine geçebilirler (Rasmussen ve Nurhan, 2017).

Gökbulut (2019) tarafından belirtildiği üzere, hafif düzeyde zihinsel engeli olan öğrencilerin, okuduğunu anlama sürecinde daha çok anlamda zorluk yaşadığı vurgulanmaktadır. Bu sebeple, literatür incelendiğinde, okuduğunu anlama becerilerinin bilişsel ve üst bilişsel stratejilerle öğretimine yönelik çalışmalara rastlanmaktadır. Araştırmacılar, okuma akıcılığı ve doğruluğu yerine okuduğunu anlama becerilerine odaklanarak etkili müdahale stratejileri üzerinde araştırmalar yapmışlardır (Reid ve Lienemann, 2006; Houtveen ve Grift, 2007; Berkeley vd., 2011).

Muijselaar ve diğerleri (2017) tarafından belirtildiği üzere, okuduğunu anlama sürecinde kullanılan bilişsel stratejiler genellikle okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası olarak sınıflandırılabilir. Okuma öncesi stratejiler, okumanın amacını belirleme, metni ön inceleme yapma, metnin görsellerine bakarak anlam çıkarma gibi becerileri içerir ve anlama sürecine katkıda bulunur

(Doğanay-Bilgi ve Özmen, 2014). Okuma sırasında kullanılan stratejiler, metni anlamak için faydalı olabilir. Bu stratejiler arasında metni okurken not alma, anladığı yerde hızlı ilerleme ancak anlamadığı yerde yavaşlama veya duraklama, sözlük kullanma, metni işaretleyerek vurgulama gibi yöntemler bulunur (Doğanay-Bilgi ve Özmen, 2014). Okuma sonrası stratejiler ise metni daha derinlemesine anlamaya ve yorumlamaya yardımcı olur; bu kapsamda öğrenciler, anlama sorularına yanıt verme, özetleme yapma, tablo veya grafik oluşturma gibi yöntemler kullanabilirler (Doğanay-Bilgi ve Özmen, 2014). Literatürde, okuma öncesi, sırası ve sonrasının birlikte ele alındığı stratejilere de rastlanmaktadır (Doğanay-Bilgi ve Özmen, 2014; Özak, 2017). Bu stratejiler, okuma sürecinin her aşamasında kullanılan bütünsel stratejilerdir. Literatürde paket halinde sunulan stratejilere örnek olarak Stratejik Not Alma, Karşılıklı Öğretim (Reciprocal Teaching), Çoklu Geçiş Stratejisi (Multipass), Kavram Haritaları ve Grafik Örgütlemeler (Concept Map and Graphic Organizers), İşbirlikli Stratejik Okuma, İTS, POSSE, Uyarlanmış Çok Ögeli Stratejiler ve K-W-L stratejisi gösterilebilir (Epçaçan, 2009).

Epçaçan (2009) tarafından belirtildiği üzere, paket halinde sunulan stratejiler, çeşitli stratejileri içerdiği için okuduğunu anlama becerilerinin gelişimine çok yönlü katkı sağlayabilir. Bu stratejilerden biri olan KWL Stratejisi, Ogle (1986) tarafından geliştirilmiş olup okuma öncesi, sırası ve sonrasında bilgiyi bağlama ve anlama sürecini destekleme amacı taşır. Bu stratejinin üç sütunu vardır: K (Ne biliyorum?) sütunu, öğrencilerin okumadan önce metin hakkında bildiklerini yazdıkları beyin fırtınası sütunudur. Ardından W (Ne öğrenmek istiyorum?) sütunu gelir; öğrenciler, metinden ne öğrenmek istediklerini soru ve cevap şeklinde bu sütuna yazarak okuma esnasında bu soruları cevaplayabilirler. Okuma sonrasında ise L (Ne öğrendim?) sütununda öğrenciler, metinden öğrendiklerini yazarak özetleme yaparlar. KWL Stratejisi farklı varyasyonlarda da kullanılmaktadır. Bunlar arasında KWHL (Ne biliyorum? Ne öğrenmek istiyorum? Nasıl öğrendim? Ne öğrendim?), KWLS (Ne biliyorum? Ne öğrenmek istiyorum? Ne öğrendim? Hâlâ ne öğrenmek istiyorum?) gibi formatlar bulunmaktadır (Johnson, 2006).

Hafif düzeyde zihinsel engeli olan ve okuduğunu anlama becerilerinde zorluk yaşayan öğrencilerin okuduğunu anlama yeteneklerini geliştirmek için uygulanan bilişsel stratejilerin etkili olduğu, uluslararası ve ulusal literatürde

açıkça belirtilmektedir (Berkeley vd., 2011; Doğanay Bilgi ve Özmen, 2014; Epçaçan, 2009; Houtveen ve Grift, 2007; Malone ve Mastropieri, 1991; Muijselaar vd., 2017; Özak, 2017; Reid ve Lienemann, 2006).

Ayrıca, okuduğunu anlama çalışmalarında Kendini Düzenleme Stratejisi Gelişimi Yaklaşımı'nın kullanılması, stratejilerin öğrenilmesinde etkili bir öğretim yöntemi olarak kabul edilmektedir (Berkeley vd., 2011; Epçaçan, 2009; Doğanay Bilgi ve Özmen, 2014).

### **Araştırmanın Amacı**

KWL (Ne biliyorum? Ne Öğrenmek istiyorum? Ne Öğrendim?) stratejisinin okuduğunu anlamada hafif düzeyde zihin yetersizliği olan 3 öğrenci üzerindeki etkililiğini belirlemektir. Araştırmada bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Hafif düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilerin (bilgi veren metinleri) okuduğunu anlama becerisinde KWL Stratejisi öğretimi etkili midir?
2. Hafif düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinde KWL Stratejisi kullanımı 1, 3 ve 4 hafta sonra korunmakta mıdır?
3. Hafif düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinde KWL Stratejisi öğretimi yapıldıktan sonra kazandıkları farklı metin türleri (öyküleyici) genelleme de etkili midir?
4. KWL Stratejisi öğretimine ilişkin öğrencilerin görüşleri nedir?

### **YÖNTEM**

#### **Araştırmanın Modeli**

Tek denekli araştırmalar, her bir denekte bağımsız değişkenin etkisini değerlendirmek amacıyla, standart koşullarda tekrarlanan ölçümlerle gerçekleştirilen bir araştırma türüdür (Gast, 2010). Bu çalışmada tek denekli araştırma desenlerinden "denekler arası çoklu yoklama deseni" kullanılmıştır. Bu desen, bir yöntemin belirli bir hedef davranış üzerindeki etkisinin, aynı özellikleri taşıyan birden fazla denekte incelenmesine olanak tanır (Gast, 2010).

Araştırmanın amacı, hafif düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek amacıyla KWL Stratejisi öğretiminin

etkisini en az üç denekte incelemektir. Bununla birlikte, becerilerin kalıcılığını değerlendirebilmek için "denekler arası çoklu yoklama deseni" tercih edilmiştir. KWL Stratejisi öğretimi tamamlandıktan sonra stratejiye ilişkin sosyal geçerlik verileri de toplanmıştır.

### **Katılımcılar**

Araştırmaya, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Bursa ilinde yer alan bir Özel Eğitim Meslek Okulu'nda eğitim gören, hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış ve bağımsız okuma becerisi kazanmış üç öğrenci katılmıştır. Bu öğrenciler, okuduklarını anlamada güçlük çeken bireyler arasından belirlenmiştir. Katılımcı seçiminde şu ölçütlere dikkat edilmiştir:

a) Akıcı okuma becerisine sahip olup, metni anlamına uygun şekilde tonlama ve vurgu ile okuyabilen (Ehri & Wilce, 1983), b) Dakikada en az 45 kelimeyi doğru okuyabilen, c) Okudukları metinle ilgili en az üç anlama sorusuna doğru yanıt verebilen öğrenciler.

Araştırmada, öğrencilerin okuma yeteneklerinin etkili olabilmesi için metinleri %90 doğrulukla okuyabilen öğrenciler tercih edilmiştir. Bu doğruluk düzeyini sağlamak adına, 15-17 yaş aralığında, hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı konmuş öğrenciler seçilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu çalışmada bağımlı değişkenlerin ölçülmesi için farklı veri toplama araçları kullanılmıştır: Bilgi Verici Metin Kağıdı, KWL Stratejisi İzleme Kağıdı, Okuduğunu Anlama Soruları Kağıdı, Okuduğunu Anlama Kayıt Çizelgesi, Okuma Hızı Kayıt Çizelgesi, Okuma Performansı Kayıt Çizelgesi, Strateji Gözlem Formu, Gözlemci Güvenirliği Kayıt Formu, Uygulama Güvenirliği Veri Kayıt Formu ve Sosyal Geçerlik Anketi. Aşağıda, bu araçların nasıl kullanıldığı ve veri toplama sürecine ilişkin bilgi verilmiştir.

Bu araştırmada iki ana veri türü toplanmıştır: etkililik ve izleme verileri, genelleme verileri ile okuduğunu anlama kayıt çizelgesinden alınan sosyal geçerlik verileri. Takip eden bölümde verilerin toplanması ve değerlendirilmesine ilişkin bilgiler verilmiştir.

### **Etkililik ve İzleme Verilerinin Toplanması ve Puanlanması**



Öğrencilerin başlangıç seviyesinde, öğretim sonunda ve izleme döneminde metin sorularını doğru yanıtlayma becerileri değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sürecinde öğrenciye, "Seninle metin sorularını cevaplayacağız," açıklaması yapılmış ve ardından "metin okumaya hazır mısın?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrenciden "hazırım" yanıtı alındıktan sonra, metin kağıdı öğrencinin önüne konulmuş ve "Bu metni dikkatle oku ve cevapla" yönergesi verilerek değerlendirme başlatılmıştır. Öğrenci tamamladığında teşekkür edilerek metin kağıtları geri alınmıştır. Ardından, Okuduğunu Anlama Kayıt Çizelgesi'ne öğrenciye verilen metin sorularından kaçının doğru, kaçının yanlış olduğu ve kaç sorunun boş bırakıldığı kaydedilmiştir. Sorularda beklenen cevabı vermek doğru olarak kabul edilirken, istenenden farklı bir cevap yanlış olarak değerlendirilmiştir; boş bırakılan sorular da yanlış olarak kaydedilmiştir. İzleme ve verileri, aynı yöntemi izleyerek toplanmış ve puanlanmıştır.

### **Genelleme Verilerinin Toplanması ve Puanlanması**

Genelleme verileri, öğrencilerin farklı metinlerde kullandıkları KWL stratejisinin sınıf ortamına taşınabilme durumunu değerlendirmek için toplanmıştır. Sınıf ortamında Türkçe derslerinde verilen metinlerdeki soruları cevaplarırken öğrencilerin uyguladığı KWL stratejisi Strateji Gözlem Formu'na kaydedilmiştir. Bu süreç, etkililik verilerinin toplandığı ve değerlendirildiği yöntemle yapılmıştır.

### **Güvenirlilik Verilerinin Toplanması**

Araştırma süresince gözlemciler arası güvenirlik ve uygulama güvenirliği verileri toplanmıştır. Bu veriler, her oturumun başlangıcında ve sonunda numaralandırılarak, tarafsız bir değerlendirme tablosu ile kontrol edilmiştir. Oturumların en az %30'unda gözlemciler arası ve uygulama güvenirliği verileri kaydedilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Bu bölümde, bağımlı değişkenlerin analizine yönelik uygulamalar açıklanmıştır.

### **Etkililik Verilerinin Analizi**

Araştırmada, katılımcıların okudukları metinlerle ilgili soruları yanıtlamaları üzerinden elde edilen veriler analiz edilmiştir.

### **Genelleme ve İzleme Verilerinin Analizi**

Araştırmada, KWL Stratejisi'nin okuduğunu anlama sorularını yanıtlama üzerindeki etkisi çizgi grafiği ile gösterilmiş ve görsel analiz yapılmıştır. Grafikte, yatay eksenle oturum sayısı, dikey eksenle ise doğru cevap sayısı gösterilmiştir.

### **Gözlemciler Arası Güvenilirlik Verilerinin Analizi**

Araştırmada tüm değerlendirme aşamaları kapsanarak her öğrenciden en az %30'luk veri örneği alınmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik, araştırmacı ve gözlemcinin aynı görüşte olduğu veri sayısının toplam görüş birliği ve ayrılığın bölünmesi ve sonucun 100 ile çarpılmasıyla elde edilmiştir (House vd., 1981). Bu çalışmada, gözlemciler arası güvenilirlik başlama düzeyi için %87, öğretim oturumları için %86, izleme oturumları için %97, genelleme oturumları için %88 olarak hesaplanmıştır.

### **Uygulama Güvenirliği Analizi**

Uygulamanın her aşaması için analiz yapılmıştır. Güvenirlik formlarının kullanımı konusunda gözlemciler bilgilendirilmiştir. Uygulama güvenirliliği, gözlemlenen uygulayıcı davranışının, planlanan davranışa oranlanmasıyla belirlenmiştir (Billingsley, White ve Munson, 1980). Bu araştırmada, başlama düzeyinde %93,3, öğretim sonrası oturumlar için %88, izleme oturumları için %93,3, genelleme oturumları için %90 uygulama güvenirliliği elde edilmiştir.

### **Sosyal Geçerlik Verilerinin Analizi**

Sosyal geçerlik anketleri aracılığıyla elde edilen veriler nitel analiz yöntemleriyle değerlendirilmiş ve bu veriler yorumlanmıştır.

### **Araştırmanın Etik İzinleri**

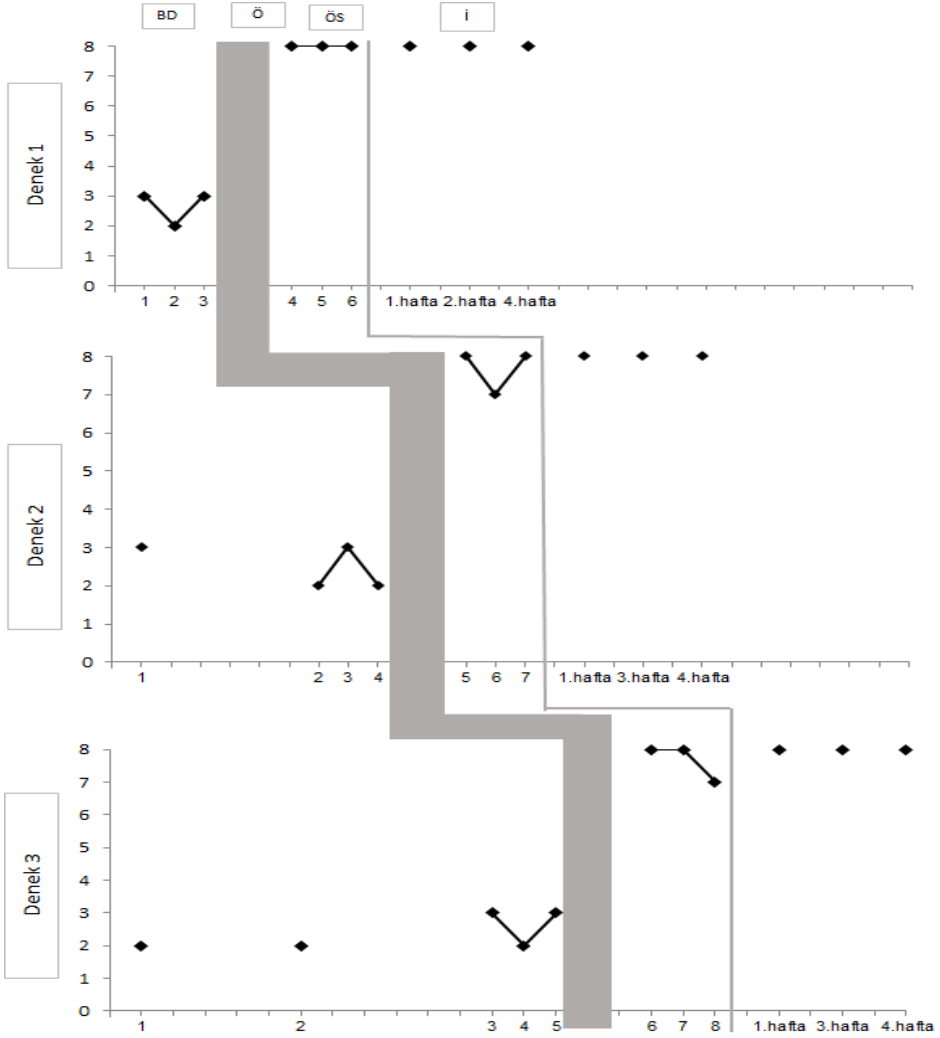
Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; (Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan), (29/03/2021), (2021/143) sayılı belge alınmıştır.

## **BULGULAR**

Bu araştırma KWL Stratejisinin okuduğunu anlamada hafif düzeyde zihin yetersizliği olan 3 öğrenci üzerindeki etkililiğini belirlemek, bir üç ve dört haftalar sonra kalıcılığını öğrenmek ve genelleme durumlarını belirlemek ayrıca öğrenciler üzerindeki sosyal geçerliliğini saptamak için yapılmıştır. İzleyen bölümde araştırma bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir.

### **Hafif Düzeyde Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerinde KWL Stratejisi Öğretimi Etkililiğine İlişkin Bulgular**

Bu çalışmada hafif düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilere okuduğunu anlama becerilerinde KWL Stratejisinin öğretime ilişkin başlama düzeyi, öğretim sonu ve izleme bulguları Şekil 1’de gösterilmiştir.



BD: Başlama Düzeyi, Ö: Öğretim, ÖS: Öğretim Sonu, İ: İzleme

Şekil 1. KWL Stratejisinin Okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisine ilişkin Başlama Düzeyi, Öğretim Sonu ve İzleme Bulguları

Çalışmanın verilerine göre, birinci denek, öğretim öncesi dönemde okuma metinlerine yönelik anlama sorularından birinci oturumda 3, ikinci oturumda

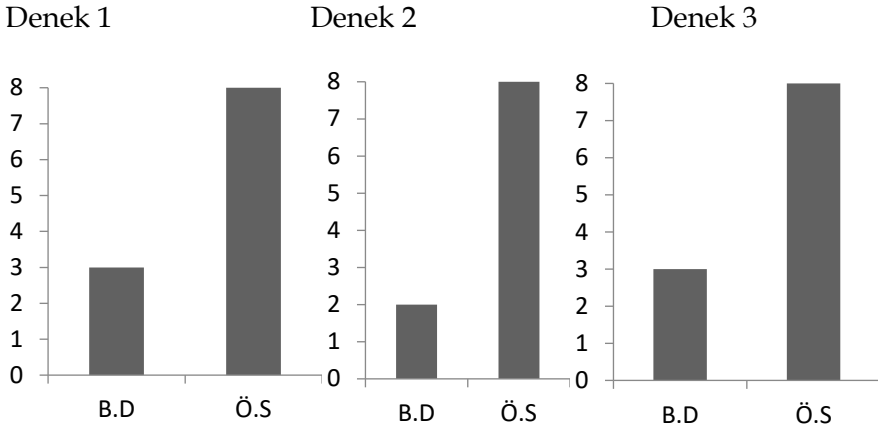
2 ve üçüncü oturumda 3 soruya doğru yanıt vermiştir. KWL (Ne Biliyorum, Ne Öğrenmek İstiyorum, Ne Öğrendim) stratejisinin uygulanmasından sonra ise 8 soruya en az 7, en fazla 8 doğru yanıt vererek ortalama 8 doğru yanıtı ulaşmıştır. Öğretim sonrasında kalıcılık ölçümleri amacıyla gerçekleştirilen 1., 2., ve 4. haftalardaki izleme oturumlarında da denek, tüm sorulara doğru cevap vermeye devam etmiştir ve performansında bir azalma gözlemlenmemiştir.

İkinci denek, öğretim öncesinde birbirinden farklı dört okuma metninden aldığı 8 anlama sorusuna; birinci oturumda 3, ikinci oturumda 2, üçüncü oturumda 3 ve dördüncü oturumda 2 doğru yanıt vermiştir. KWL stratejisi öğretiminin ardından ise denek, 8 soruya en az 7, en fazla 8 doğru yanıt vererek yine ortalama 8 doğru yanıt düzeyine ulaşmıştır. Kalıcılığı değerlendirmek için yapılan izleme oturumlarında (1., 3. ve 4. hafta) yine tüm sorulara doğru cevap vermiş, bu denneğin doğru cevap sayısında da bir düşüş gözlemlenmemiştir.

Üçüncü denek, öğretim öncesinde farklı beş metinle gerçekleştirilen oturumlarda 8 anlama sorusundan ilk oturumda 2, ikinci oturumda 2, üçüncü oturumda 3, dördüncü oturumda 2 ve beşinci oturumda 3 soruya doğru cevap vermiştir. KWL stratejisi öğretimi sonrasında denek, 8 soruya en az 7 doğru cevap vermiş, ortalamada ise 8 soruya doğru yanıt sağlamıştır. Kalıcılığı ölçmek için yapılan 1., 3. ve 4. haftadaki izleme oturumlarında ise tüm sorulara doğru yanıt vererek performansını korumuştur. Yapılan izleme çalışmalarında, deneklerin sorulara doğru yanıt verme sayısında herhangi bir azalma olmamıştır.

### **Hafif Düzeyde Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerinde KWL Stratejisi Farklı Türdeki Metinleri Genelleme Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Bu araştırmada hafif düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilere okuduğunu anlama becerilerinde KWL Stratejisinin farklı türdeki metinleri genelleme ilişkin başlama düzeyi ve öğretim sonu bulguları Şekil 2' de verilmiştir.



BD: Başlama Düzeyi, ÖS: Öğretim Sonu

Şekil 2. Deneklerin okuduğunu anlama becerilerinde farklı türdeki metinleri genelleme ilişkin öğretim öncesi ve öğretim sonu okuduğunu anlama sorularına cevap verme bulguları.

Birinci denek öğretim öncesinde sekiz anlama sorusundan 3 okuduğunu anlama sorusuna doğru cevap vermiştir. Öğretim sonrasında ise 8 soruya doğru cevap vermiştir. İkinci denek öğretim öncesinde 2 okuduğunu anlama sorusuna doğru cevap vermiştir. Öğretim sonrasında ise 8 soruya doğru cevap vermiştir. Üçüncü denek öğretim öncesinde 3 okuduğunu anlama sorusuna doğru cevap vermiştir. Öğretim sonrasında ise 8 soruya doğru cevap vermiştir. Genelleme bulguları test edilirken üç denegin okuduğunu anlamadaki performanslarını farklı metin türlerine genelledebildiği bulunmuştur.

### Sosyal Geçerlik Bulguları

Araştırmanın toplumsal geçerliliğini değerlendirmek amacıyla "Sosyal Geçerlik Öğrenci Formu" hazırlanmış ve araştırmaya katılan öğrencilere öğretim sürecinin sonunda uygulanmıştır. Bu form üzerinden elde edilen bulgular, araştırmanın sosyal geçerlik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin, "KWL Stratejisi metin sorularını cevaplarırken bana yardımcı olur" ifadesine tamamının "Her Zaman" (3) olarak yanıt vermesi, bu stratejinin metin soruları çözme noktasında etkili ve yardımcı bir araç olarak algılandığını ortaya koymuştur. Öğrenciler ayrıca "Türkçe derslerinde metin cevaplarırken

KWL Stratejisini kullanacağım" şeklindeki maddeye de tümüyle "Her Zaman" (3) cevabını vererek, bu stratejiyi derste sürekli olarak kullanmayı planladıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrenciler, KWL Stratejisini kullanmanın kolay olduğunu ve stratejinin öğretiminde kullanılan materyallerin eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir. "KWL Stratejisi kullanmak çok kolaydı" maddesine verilen "Her Zaman" (3) yanıtları, stratejinin uygulanabilirliğini ve kullanımının öğrenciler tarafından ne denli anlaşılır ve pratik bulunduğunu gösteriyor. Ayrıca, "KWL Stratejisinin nasıl kullanıldığını öğrenirken çok eğlendim" ifadesine de tüm öğrencilerin benzer şekilde olumlu yanıtlar verdiği, öğrenme sürecinin öğrenciler için keyifli ve öğretici bir deneyim sunduğu anlaşılmaktadır.

Çalışma kâğıtları hakkında öğrenciler, "KWL Stratejisini öğrenirken kullandığımız çalışma kâğıtları çok hoşuma gitti" maddesine yine "Her Zaman" (3) yanıtını vererek, kullanılan materyallerin öğrenme sürecine katkı sağladığını ve bu materyallerin kendileri için ilgi çekici olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğrenciler ayrıca, "KWL Stratejisinin öğretimi dersleri benim kolayca stratejiyi anlamamı sağladı" ve "KWL Stratejisindeki şemaları kullanırken çok eğlendim" maddelerine de "Her Zaman" (3) yanıtlarını vermiştir. Bu bulgular, stratejinin öğretim sürecinin öğrencilerin anlamasını kolaylaştırdığını ve şemaların kullanımının öğretici ve eğlenceli bir öğrenme deneyimi sunduğunu göstermektedir.

Son olarak, öğrenciler, "KWL Stratejisindeki şemalar benim metin sorularını cevaplamama çok yardımcı oldu" ve "Sesli düşünme benim çok işime yaradı" gibi maddelere verdikleri "Her Zaman" (3) yanıtlarıyla, bu stratejilerin metin çözme ve düşünme süreçlerine olan katkılarını vurgulamışlardır. Ayrıca, "Metin sorularını cevaplarken güçlük yaşayan arkadaşlarımla KWL Stratejisini tavsiye ederim" maddesine de "Her Zaman" (3) cevabı vererek, KWL Stratejisi'nin başkalarına da faydalı olacağı görüşünü dile getirmişlerdir.

Bu sonuçlar, araştırmaya katılan öğrencilerin KWL Stratejisini yüksek bir memnuniyetle benimsediklerini ve stratejinin öğrenme süreçlerini kolaylaştıran, eğlenceli ve faydalı bir araç olarak değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, araştırmanın sosyal geçerliliği yüksek bulunmuş ve KWL

Stratejisinin öğrenciler tarafından etkin bir şekilde kullanıldığı sonucuna varılmıştır.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Bu araştırmada, KWL Stratejisinin, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine olan etkisini incelemiştir. Araştırma, bu stratejinin söz konusu öğrenci grubunun okuduğunu anlama becerilerine olan katkısını, stratejinin uygulanmasının ardından 1., 3., ve 4. haftalarda gerçekleştirilen izleme oturumları ile genellenebilirliğini incelemiştir. Bulgular, KWL Stratejisinin hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin çeşitli metin türlerindeki okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğrenci görüşleri de bu stratejinin kullanımının yararlarına dair önemli veriler sunmaktadır. Araştırma bulgularından hareketle, KWL Stratejisinin zihinsel yetersizlik gösteren bireylerin eğitiminde kullanılmasının faydalarını ortaya koymakta ve literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın ilk bulgusu, KWL Stratejisinin söz konusu öğrenci grubunun okuduğunu anlama becerilerini olumlu yönde etkilediğine işaret etmektedir. Araştırmada, katılımcıların metinlerle ilgili sorulara verdikleri doğru cevap sayısında bir artış kaydedilmiş, üç katılımcı eğitim sonrasında %90'ın üzerinde okuduğunu anlama sorularına doğru cevap verdikleri görülmüştür. Bu bulgular, KWL Stratejisinin hafif zihinsel yetersizliği olan bireylerin okuduğunu anlama becerisi üzerine yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlarla paralellik gösterdiğini göstermektedir. Bu bağlamda, Hill ve arkadaşları (1998), Jared (1997), Michael (1998) ve Ogle (1986) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlikler bulunmuştur. Bu çalışma, KWL Stratejisinin hafif zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için etkili bir okuduğunu anlama yöntemi olabileceğini göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan ve normal gelişim gösteren öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde destekleyici ve kolaylaştırıcı unsurların gerekliliğine işaret etmektedir (Kanmaz, 2012). Ayrıca, öğrenme süreçlerinde okuduğunu anlama stratejilerinin ve bilişsel stratejilerin kullanımının, bu becerilerin kolaylaşmasına ve okuma motivasyonunun artmasına katkı sağladığı belirtilmiştir (Coşkun ve



ark., 2014; Mastropieri ve Scruggs, 1997; Pressley vd., 1995). Alanyazın, okuduğunu anlama becerilerinin bilişsel stratejiler aracılığıyla öğretilmesinin kanıt dayalı bir yaklaşım olduğunu göstermiştir (Afflerbach vd., 2008; Baier, 2005; Echeverri Acosta ve McNulty Ferri, 2010). Bu bulgular doğrultusunda, araştırma kapsamında bilişsel stratejilerin öğretimi hedeflenmiştir. Araştırmanın sonuçları, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için bilişsel stratejilerin etkililiğine dair önemli kanıtlar sunmaktadır. Özellikle, KWL stratejisi, öğrencinin eski ve yeni bilgileri karşılaştırmasını, bilgiyi kendi anlayışına göre düzenlemesini ve dikkatini bilgiye yoğunlaştırmasını sağlayarak okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Sonuç olarak, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama performanslarında bu stratejinin kullanımı önemli bir rol oynamaktadır (Anderson, 1984).

KWL Stratejisinin uygulanmasındaki ilk adım, okuyucuların metinle ilgili tahminlerde bulunmalarını ve eski bilgilerini çağrıştırmalarını içerir. Bu süreç, metin başlığını ve resimlerini inceleyerek gerçekleştirilir. Tahmin etme süreci, metni veya metnin bir bölümünü okumadan önce yapılan farklı aktiviteleri içerir ve bu aktiviteler sayesinde metinde olabilecekler hakkında çıkarımlar yapılır (Palincsar ve Brown, 1986). KWL Stratejisinin "Ne Biliyorum" aşamasında, öğrenciler eski bilgilerini ve resimlerle hikâyenin başlığını ilişkilendirerek tahminlerde bulunurlar. Okuma sürecinde ise, öğrencilerin belirli noktalarda durarak sorular sorması, bu sayede okuma motivasyonu ve dikkatini artırması hedeflenir (Duman ve Arsal, 2015). Okuma sırasında kullanılan stratejiler arasında not alma, altını çizme ve soru sorma yer alır. Bu çalışmada, öğrenciler okuma sırasında "Ne Öğrenmek İstiyorum" bölümüne ilgili notları almışlardır. Okuma sonrasında, öğrencilerin metin hakkında ne anladıklarını strateji kağıdına yazmaları amaçlanmış, bu şekilde metin hakkında tahmin yapma, eski bilgilerle ilişkilendirme, dikkatini metne yoğunlaştırma ve özetleme yapma süreçleri gerçekleştirilmiştir. Özetleme, öğrencinin metinden genel olarak neler anladığını belirlemede yardımcı olan yaygın bir stratejidir (Çetinkaya vd., 2020). "Neler Öğrendim" aşamasında öğrencilerin özetleme yapmaları sağlanmıştır. Bu stratejinin uygulanması sırasında model olma, rehberlik ve sonunda bağımsız uygulamaya geçiş süreçleri başarıyla tamamlanmıştır. Tokgöz ve Işık'ın (2020) çalışması bu bulguları desteklemektedir. KWL Stratejisinin, tahmin

etme, not tutma, özetleme yapma gibi aşamalarını içeren ve kendini düzenleme stratejisi ile sunulan bu araştırma, bilgilendirici metinlerde okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde KWL Stratejisinin etkin olduğunu göstermektedir (Tokgöz ve Işık, 2020). Ayrıca, Türkiye'de yapılan bir çalışmada, KWL Stratejisinin hayat bilgisi dersindeki akademik başarıya olan etkisi incelenmiş ve bu stratejinin akademik başarıyı artırdığı tespit edilmiştir (Tokgöz ve Işık, 2020). Bu çalışmalar, KWL Stratejisinin etkililiğini çeşitli açılardan ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada, KWL Stratejisinin uygulanması sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlama ile ilgili metinlere verdikleri doğru cevapların sayısında gözle görülür bir artış kaydedilmiştir. Başlangıç aşamasında, yani eğitim sürecinden önce, öğrencilerin doğru cevap verme oranı %24'ü geçmemekteyken, eğitim sonrası ve izleme oturumlarında bu oran %100'e ulaşmıştır. Eğitim sürecinde, strateji öğretiminin ilk aşaması olarak, uygulamacı tarafından model olma yöntemi kullanılmış, daha sonra öğrencilere rehberlik edilmiştir. Stratejinin genelleştirilmesi ve kalıcılığının sağlanması amacıyla, stratejinin ne zaman ve nasıl kullanılacağına dair açık yönergeler verilmiştir. Bu süreç, stratejinin etkin bir şekilde uygulanmasına ve öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde belirgin bir gelişme göstermelerine yardımcı olmuştur.

KWL Stratejisinin uygulanmasını takiben, öğrencilerin tahmin etme ve geçmiş bilgilerden çıkarım yapma yeteneklerinde önemli bir gelişme gözlemlenmiştir. Öğrenciler, stratejinin uygulandığı başlangıçtaki öğretim sürecine kıyasla, daha etkili tahminler yapabilme becerisi kazanmışlardır. Bu süreçte, okudukları metinlerin kritik noktalarını not alma ve altını çizme gibi stratejileri benimsemişlerdir. Ayrıca, metni okurken kendilerine sorular sorma ve okuma sonrasında metni kendi cümleleriyle açıklama becerilerini geliştirmişlerdir. Sürecin sonunda, öğrenciler uyguladıkları adımları gözden geçirme ve değerlendirme yeteneklerini artırmışlar, bu sayede hatalı veya eksik buldukları alanları düzeltebilme yetisini kazanmışlardır. Bu gelişmeler, KWL Stratejisinin öğrencilerin metinleri daha derinlemesine anlamalarına ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Kendini düzenleme stratejileri gelişimi yaklaşımı odaklı hazırlanmış olan öğretim sürecinde, KWL Stratejisinin uygulanmasıyla ilgili aşamalar

öğrencilere ayrıntılı olarak tanıtılmıştır. Bu süreçte, stratejinin her bir adımının neyi içerdiği, aşamaların sıralaması ve stratejinin amacı ile önemi öğrencilere açıklanarak, stratejiyi benimsemeleri ve öğrenmeleri teşvik edilmiştir. Bu yaklaşım, öğrencilerin stratejiye yönelik motivasyonunu artırmıştır. Öğretim sürecinin model olma aşamasında, eğitimci tarafından KWL Stratejisinin metin okuma ve anlamada nasıl uygulanacağı gösterilmiştir. Eğitimci, örnek bir metin üzerinden stratejinin tüm aşamalarını ve bu aşamalarda kullanılacak destekleyici araçların nasıl ve hangi sırayla uygulanacağını pratik bir şekilde modellemiş ve bu süreci yüksek sesle açıklayarak kendini yönlendirmiştir. Modelleme süreci, öğrencilerin stratejiyi ve bu strateji kapsamındaki faaliyetleri bağımsız bir şekilde uygulayana kadar devam etmiştir. Ardından rehberli uygulama aşamasında, öğretmen öğrencilere rehberlik yapmış, ancak bu rehberliği zamanla azaltarak öğrencilerin bağımsızlık kazanmalarını sağlamıştır. Son olarak, bağımsız uygulama aşamasında, öğrencilere stratejiyi bağımsız bir şekilde uygulamaları için fırsat verilmiş ve bu süreçte başarılı olmuşlardır. Bu öğretim yöntemi, alanyazında belirtildiği üzere, ölçüt temelli bir yaklaşım olup, öğrencilerin KWL Stratejisini bağımsız bir şekilde uygulamalarında etkili olmuştur (Açıkgöz, 1996; Açıkgöz, 1997; Berkeley vd., 2011; Özkal vd., 2002).

Sonuç olarak Bilişsel strateji öğretim ilkeleri hafif düzeyde zihin yetersizliği olan bireylerin öğrenme özellikleri üzerinde etkili bir yöntem olması ve kendini düzenleme stratejileri ile sunularak kullanılması deneklerin metinleri okurken gereken stratejileri doğru şekilde yapmalarına ve okuduğunu anlama sorularına doğru cevap vermelerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın ikinci bulgusu, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylerde KWL Stratejisinin kalıcılığının izlenmesiyle ilgilidir. KWL Stratejisi öğretiminin ardından, 1., 3. ve 4. haftalarda gerçekleştirilen izleme oturumlarında, katılımcıların öğrendikleri davranışları sürdürdükleri gözlemlenmiştir. Üç farklı denek üzerinde yapılan bu izleme oturumlarında her biri, sorulan 8 sorunun tamamına doğru cevap vererek %100 başarı oranına ulaşmıştır. Bu sonuçlar, strateji öğretiminin kalıcılığını sağlamaya yönelik çalışmaların, daha önceki çalışmaların kalıcılıkla ilgili bulgularıyla uyumlu olduğunu göstermektedir (Doğanay Bilgi, 2009; Güldenoğlu ve Kargın, 2012; Hill vd., 1998; Jared, 1997; Michael, 1998; Ogle, 1986; Özak, 2017; Tokgöz ve Isık, 2020). Bu bulgular,

KWL Stratejisinin öğretiminin hafif zihinsel yetersizliği olan bireylerin okuduğunu anlama becerilerinde kalıcı bir etki bıraktığını göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü bulgusu, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, KWL Stratejisini farklı ortamlar ve metin türlerine uygulayabilme yeteneği ile ilgilidir. Gerçekleştirilen genelleme oturumlarında, öğrencilerin farklı metin türlerine yönelik uygulamalarda deneklerin her biri, sunulan 8 soruya doğru cevap vererek %100 başarı oranı elde etmiştir. Bu bulgular, Tokgöz ve Işık'ın (2020) çalışmasında elde edilen, KWL Stratejisinin 3. sınıf öğrencileri üzerindeki okuduğunu anlama becerilerine etkisiyle ilgili genelleme bulguları ile benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlar, KWL Stratejisinin, hafif zihinsel yetersizliği olan öğrenciler tarafından farklı metin türlerine ve ortamlara uygulanabilirliğinin, stratejinin geniş kapsamlı etkinliğini ve uyarlanabilirliğini göstermektedir.

Araştırmanın dördüncü ve son bulgusu, öğrencilerin KWL Strateji eğitime ilişkin görüşlerine odaklanmaktadır. Araştırmaya katılan öğrenciler, KWL Stratejisi kapsamında sunulan eğitimi olumlu bir şekilde değerlendirmişlerdir. Katılımcılar, KWL Stratejisinin okuduğunu anlama sorularını cevaplama ve metinleri anlamlandırma süreçlerinde kendilerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, gelecekte de bu stratejiyi kullanmayı planladıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler, KWL Stratejisinin kullanımının kolay ve eğlenceli olduğunu, strateji kağıtlarının kullanımının hoşlarına gittiğini vurgulamışlardır. Sesli düşünme yönteminin okuduğunu anlama sürecinde faydalı olduğunu ve KWL Stratejisini okuduğunu anlamada zorlanan arkadaşlarına tavsiye edeceklerini dile getirmişlerdir. Bu bulgular, KWL Strateji eğitiminin sadece etkili olduğunu göstermekle kalmayıp, aynı zamanda sosyal geçerliliği açısından da olumlu sonuçlar sunmaktadır.

Bu araştırma sonucunda, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylerin KWL Stratejisi öğretimi sonrasında okuduğunu anlama performanslarında bir artış sağlandığı tespit edilmiştir. Ayrıca, bu stratejinin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem olduğu gözlemlenmiştir. Katılımcılar, strateji öğretimi sonrasında kazandıkları becerileri sürdürme ve genelleme yeteneğine sahip olmuşlardır. Bu bulgular, literatürde mevcut olan benzer çalışmalarla uyumlu olup, KWL Stratejisi kullanılarak yapılan diğer

araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Doğanay Bilgi, 2009; Güldenoğlu ve Kargın, 2012; Hill vd., 1998; Jared, 1997; Michael, 1998; Ogle, 1986; Özak, 2017; Tokgöz ve Isık, 2019). Araştırmanın sonuçları, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, uygun stratejilerin öğretimi yapıldığında okuduğunu anlama becerilerinde performans artışı gösterdiklerini ortaya koymuştur. Bu nedenle, strateji öğretiminin hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirebilme potansiyeline sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırma bulgularından hareketle; KWL Stratejisi ile diğer öğretim yöntemlerinin kullanıldığı araştırmaların arasında verimlilik karşılaştırması, hafif düzeyde zihin yetersizliği olan bireylere farklı ortamlarda uygulama yapılarak genellenabilirliği artırılabilir, KWL Strateji öğretiminin hafif düzeyde zihin yetersizliği olan bireylerin dışında diğer yetersizlik türlerinde de etkililiğine yönelir araştırma önerileri verilebilir. Bunun yanı sıra eğitim ortamlarında okuduğunu anlama becerileri çalışılırken KWL stratejisi kullanımı önerilebilir.

### Kaynakça

- Açıkgöz, Kamile Ün. "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Kullanımı ve Okumaya Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 48/48 (2006),481-502.
- Açıkgöz, Kamile Ün. *İşbirlikli ve Geleneksel Sınıflardaki Öğrenme Stratejileri ve Edim*. 8. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 1996.
- Afflerbach, Peter vd. "Clarifying Differences Between Reading Skills and Reading Strategies." *The Reading Teacher* 61/5 (2008),364-373. <https://doi.org/10.1598/RT.61.5.1>.
- Anderson, Richard C. "Interestingness of Children's Reading Material." *Center for the Study of Reading Technical Report* 323 (1984).
- Ataman, Ayşegül. "Özel Eğitime Muhtaç Olmanın Nedenleri." *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık, 2003.
- Baier, Rachel J. *Reading Comprehension and Reading Strategies*. American Psychological Association, 5. Baskı, 2005.

- Belet, Şerife-Yaşar, Şefik. "Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi." *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 3/1 (2007),69-86.
- Berkeley, Sheri vd. "Reading Comprehension Strategy Instruction and Attribution Retraining for Secondary Students with Learning and Other Mild Disabilities." *Journal of Learning Disabilities* 44/ 1 (2011),18-32. <https://doi.org/10.1177/0022219410371677>.
- Billingsley, Felix"Procedural Reliability: A Rationale and an Example." *Behavioral Assessment* 2/2 (1980), 229-241.
- Cavkaytar, Atilla. "İlköğretimde Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Yazma Süreci Modelinden Yararlanma." *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 3/10 (2011), 1-11.
- Coşkun, İbrahim vd. "Hafif Düzey Zihin Engelli Bireylerin Okuduğunu Anlama Düzeyinin Belirlenmesi ve Yorumlanması Amacıyla Metin Sonrası Çizilen Resimlerin İncelenmesi." *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler* 5/14 (2014), 17-42.
- Coşkun, Seçil. *Bilişsel Farkındalık Stratejilerine Dayalı Okuma Eğitimi Etkinliklerinin Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirmeye Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2011.
- Çaycı, Barış-Demir, Mehmet Kaan. "Okuma ve Anlama Sorunu Olan Öğrenciler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma." *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 4/ 4 (2006),437-458.
- Çetinkaya, Gökhan vd., "Özetleme Stratejilerinin Kullanımı ile Özetleme Başarımı Arasındaki İlişki." *Journal of Language Education and Research* 6/2 (2020),583-600. <https://doi.org/10.31464/jlere.763574>.
- Çetrez İşcan, Galibiye- Coşkun, İbrahim. "Okuma Stratejilerinin Hafif Derecedeki Zihinsel Yetersizliği Olan Bir Öğrencinin Akıcı Okumasına ve Anlama Düzeyine Etkisi." *Türk Araştırma Dergisi* 11/3(2016),821-846. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9296>.

- Çiltaş, Alper. "Eğitimde Öz-Düzenleme Öğretiminin Önemi Üzerine Bir Çalışma." *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 3/ 5 (2011),1-11.
- Doğanay Bilgi, Arzu - Özmen, Rüya. "The Impact of Modified Multi-Component Cognitive Strategy Instruction in the Acquisition of Metacognitive Strategy Knowledge in the Text Comprehension Process of Students with Mental Retardation." *Educational Sciences: Theory and Practice* 14/2 (2014), 707-714.
- Doğanay Bilgi, Arzu vd. "Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Bilgi Veren Metinleri Anlamalarında Uyarlanmış Çok Ögeli Bilişsel Strateji Öğretiminin Etkililiği." *5. Ulusal Dil ve Konuşma Bozuklukları Kongresi*. Kuşadası, Aydın, Türkiye, 2009.
- Doğanay Bilgi, Arzu- Özmen Rüya. "Uyarlanmış Çok Ögeli Bilişsel Strateji Öğretiminin Zihinsel Engelli Öğrencilerin Metin Anlama Sürecinde Kullanılan Üstbilişsel Strateji Bilgisini Kazanmalarında Etkisi." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 14/2 (2014),693-714.
- Duman, Merve - Arsal, Zeki "Türkçe Dersinde Bilişsel Farkındalık Okuma Stratejileri Öğretiminin Etkililiği." *Milli Eğitim Dergisi* 45/ 206 (2015),5-15.
- Dündar, Hakan - Akyol, Hayati. "Okuma ve Anlama Problemlerinin Tespiti ve Giderilmesine İlişkin Örnek Olay Çalışması." *Eğitim ve Bilim* 39/171 (2014),361-377.
- Echeverri Acosta vd. "Reading Strategies to Develop Higher Thinking Skills for Reading Comprehension." *Profile Issues in Teachers Professional Development* 12/1 (2010),107-123.
- Ehri, Linnea C.- Wilce Lee S. "Development of Word Identification Speed in Skilled and Less Skilled Beginning Readers." *Journal of Educational Psychology* 75/1 (1983), 3-10.
- Epçaçan, Cevdet. "Okuduğunu Anlama Stratejilerine Genel Bir Bakış." *Journal of International Social Research* 1/6 (2009),1-15.
- Gast, David L. *Single Subject Research Methodology in Behavioral Sciences*. New York: Routledge, 2010.

- Gökbulut, Özlem . "Özel Gereksinimli Öğrencilerin Türkçe Okuduğunu Anlama Güçlüklerinin Giderilmesinde Okuma Stratejilerinin Kullanımı." XI. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, 2019.
- Güldenöglü, Birkan-Kargın,Tevhide. "Karşılıklı Öğretim Tekniğinin Hafif Derecede Zihinsel Engelli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerindeki Etkililiğın İncelenmesi." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 13/1 (2012),17-34.
- Güldenöglü, Birkan. "Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerde Okuduğunu Anlama Becerilerinin Desteklenmesi." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 9/2 (2008),51-63. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_0000000126](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000126).
- Güngör, Arzu-Açıkgöz, Kamile Ün. "İşbirlikli Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Okuduğunu Anlama Üzerinde Etkileri ve Cinsiyet ile İlişkileri." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 43 (2005),355-378.
- Güzel Özmen, Rüya. "Öykü Yapısı ve Öykü Yapısının Okuduğunu Anlama Öğretiminde Kullanılması." *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi* 11 (1999),105-117.
- Hill, Bonnie Campell vd. *Classroom-Based Assessment*. Norwood, Christopher, 1998.
- House, Alexander vd. "Measures of Interobserver Agreement: Calculation Formulas and Distribution Effects." *Journal of Behavioral Assessment* 3 (1981), 37-57.
- Houtveen, Adriaan A. M. - Van de Grift, Willem J. C. M. "Effects of Metacognitive Strategy Instruction and Instruction Time on Reading Comprehension." *School Effectiveness and School Improvement* 18/2 (2007), 173-190. <https://doi.org/10.1080/09243450601058717>.
- İlhan, Ceylan- Şahin,Ayfer. "SQ3R Akıcı Okuma Stratejisinin Fen ve Teknoloji Dersinde 4. Sınıf Öğrencilerinin Fen Tutumları Üzerine Etkisi." *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 1/1 (2014),56-69.



- Jared, Debra. "Spelling-Sound Consistency Affects the Naming of High-Frequency Words." *Journal of Memory and Language* 36/4 (1997),505-529. <https://doi.org/10.1006/jmla.1997.2496>.
- Johnson, Marcia K. "Memory and Reality." *American Psychologist* 61/8 (2006),760. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.8.760>.
- Kanmaz, Ahmet. "Okuduğunu Anlama Stratejisi Kullanımının, Okuduğunu Anlama Becerisi, Bilişsel Farkındalık, Okumaya Yönelik Tutum ve Kalıcılığa Etkisi." *Education Sciences* 7/ 2 (2012), 683-699.
- Kargın, Tevhide. "Eğitsel Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Süreci." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 8/1 (2007),1-15.
- Koç, Canan. "Aktif Öğrenmenin Okuduğunu Anlama ve Eleştirel Düşünme Üzerindeki Etkileri." *Sosyal Bilimler Dergisi* 35/1 (2011).
- Malone, Linda Duncan – Mastropieri Micheal A. "Reading Comprehension Instruction: Summarization and Self-Monitoring Training for Students with Learning Disabilities." *Exceptional Children* 58/3 (1991),270-279. <https://doi.org/10.1177/001440299105800309>.
- Mastropieri, Michael A. – Scruggs, Thomas E. "Best Practices in Promoting Reading Comprehension in Students with Learning Disabilities 1976 to 1996." *Remedial and Special Education* 18/4 (1997), 198-213. <https://doi.org/10.1177/074193259701800402>.
- Muijselaar, Marloes vd. "Developmental Relations Between Reading Comprehension and Reading Strategies." *Scientific Studies of Reading* 21/ 3 (2017),194-209.
- Ogle, Donna M. "KWL: A Teaching Model That Develops Active Reading of Expository Text." *The Reading Teacher* 39/6 (1986), 564-570.
- Özak, Hakan .*Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Okuduğunu Anlama Becerilerinin Öğretiminde Uyarlanmış Bilişsel Strateji Öğretiminin Etkililiği*.Ankara: Ankara Üniversitesi,Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2017.

- Özkal, Nimet vd. "İşbirlikli Öğrenmenin ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin İngilizce Okuma Stratejileri Üzerindeki Etkileri." *2000'li Yıllarda 1. Öğrenme ve Öğretme Sempozyumu*, 29-31. 2002.
- Palincsar, Annemarie Sullivan – Brown, Ann L. "Interactive Teaching to Promote Independent Learning from Text." *The Reading Teacher* 39/8 (1986), 771-777.
- Pressley, Michael. *A Survey of Instructional Practices of Primary Teachers Nominated as Effective in Promoting Literacy*. Reading Research Report 41, 1995.
- Rasmussen, Meryem Uçar-İnce, Nurhan Cora . "Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylere Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Öğretiminde Sesli Düşünme Yönteminin Etkililiği." *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 17/4 (2017),2180-2201.
- Reid, Robert-Lienemann, Torri Ortiz. "Self-Regulated Strategy Development for Written Expression with Students with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder." *Exceptional Children* 73/1 (2006), 53-68. <https://doi.org/10.1177/001440290607300103>.
- Tokgöz, Sami- Işık, Ayşe Derya. "KWL (Ne Biliyorum? Ne Öğrenmek İstiyorum? Ne Öğrendim?) Stratejisinin İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarına Etkisi." *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 18/1 (2020), 57-84. <https://doi.org/10.37217/tebd.655873>.
- Topuzkanamış, Ersoy. "Yazma Stratejileri Öğretiminin Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazma Başarısına Etkisi." *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi* 3/ 2 (2014),24-26.
- Rasmussen, Meryem Uçar-İnce, Nurhan Cora. "Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylere Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Öğretiminde Sesli Düşünme Yönteminin Etkililiği." *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 17/4 (2017), 2180-2201. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.32772-364006>.
- Yılmaz, Sevda. *Zihinsel Engelli Öğrencilerin Kavram Öğretiminde Kullanılan Etkileşimli Eğitim CD'lerinin Görsel Tasarım İlkelerine ve İçeriğe Uyumu*. Samsun:

Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek lisans tezi, 2008.

Yüksel, Aylin. *İlkokul Kaynaştırma (Bütünleştirme) Sınıflarında Öğrenim Gören Hafif Düzey Zihin Engelli ve Normal Gelişim Gösteren Son Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Konya:Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek lisans Tezi, 2019.