



Kapadokya Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü

Odyoloji Anabilim Dalı

İŞİTME CİHAZI VE KOKLEAR İMPLANT KULLANAN PEDİATRİK GRUBUN OKUMA MOTİVASYONLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Gizem YILMAZ

Yüksek Lisans Tezi

Nevşehir, 2022

İŞİTME CİHAZI VE KOKLEAR İMPLANT KULLANAN PEDİATRİK GRUBUN
OKUMA MOTİVASYONLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Gizem YILMAZ

Kapadokya Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü
Odyoloji Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Nevşehir, 2022

TEŞEKKÜR

Tezimi hazırlama süresince bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Celalettin CİHAN'a, yüksek lisans eğitimimin her aşamasında hiçbir sorumu karşılıksız bırakmayan rahmetli Dr. Öğr.Üyesi Ahmet İhsan TATARAGASI'na süreç boyunca benimle birlikte ilerleyen canım dostum Uzm. Ody. Sevinç DUR'a, beni yetiştiren bütün öğretmenlerime, iyi bir eğitim alabilmem için ellerinden gelen her şeyi yapan anne ve babama, yüksek lisans tezime destek veren ve çalışmada katkısı bulunan herkese teşekkür ederim. Araştırma sahamızı oluşturan ve verilerin ortaya çıkmasını sağlayan Ankara ili merkezindeki bulunan Özel Sempati Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi, Anka Çocuk İşitme Konuşma Ses ve Yutma Bozuklukları Merkezi, İlkemiz İşitme Konuşma Disleksi Özel Eğitim Merkezi, Mavi Yıldızlar Dil ve Konuşma Terapisi Disleksi Öğrenme Güçlüğü İşitme Merkezi.müdürlerine, müdür yardımcılarına, öğretmenlerine ve öğrencilerine teşekkür ederim.

ÖZET

YILMAZ, Gizem, *İşitme Cihazı ve Koklear İmplant Kullanan Pediatrik Grubun Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir, 2022.

AMAÇ: Bu araştırmada koklear implant ve işitme cihazı kullanan pediatrik grubun okuma motivasyonları arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmaktadır.

MATERYAL VE METOD: Çalışma Ankara’da yaşayan 70 çocuğa uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Okuma Motivasyonu Ölçeği Türkçe Formu, Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Ölçeğin içsel ve dışsal motivasyon modeli temel alınarak yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ve güvenirlik çalışmaları sonucunda, içsel motivasyon boyutu merak ve ilgi, dışsal motivasyon boyutu tanınma, sosyal, rekabet ve uyum faktörlerinden oluşan 21 maddelik, geçerli bir yapıya ve güvenilir ölçümler yapan bir ölçek formuna ulaşılmıştır. SPSS 20 programı vasıtasıyla gerekli istatistiksel analizler yapılmıştır.

BULGULAR: Çalışmaya işitme cihazı kullanan 35 çocuk, koklear implant kullanan 35 çocuk olmak üzere toplam 70 gönüllü katılmıştır. Hastaların yaş ortalaması 14.00 ± 2.82 yıl olup minimum hasta yaşı 10 yaş maksimum 17.92 yaştır. İşitme cihazı kullanan hastaların yaşları ile dışsal motivasyon sosyal ve uyum puanları arasında pozitif yönde zayıf korelasyon saptanmıştır. Koklear implant cihazı kullanan hastaların yaşları ile içsel motivasyon ilgi, içsel motivasyon toplama ve dışsal motivasyon sosyal puanları arasında pozitif yönde zayıf korelasyon saptanmıştır. Koklear implant cihazı kullanan hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri ile içsel motivasyon ilgi, toplam, dışsal motivasyon toplam ve sosyal puanları arasında pozitif yönde orta şiddetli korelasyon, içsel motivasyonun merak boyutuyla zayıf korelasyon saptanmıştır.

SONUÇ: Araştırma sonucunda koklear implant ve işitme cihazı kullanan çocukların okuma motivasyonları toplam puanları ve alt ölçek puanları arasında fark bulunamamıştır.

Anahtar Sözcükler

Okuma motivasyonu, işitme yetersizliği, işitme cihazı, koklear implant, okuma

ABSTRACT

YILMAZ, Gizem. *Examination of Reading Motivations of Pediatric Group Using Hearing Aids and Cochlear Implants*, Master's Thesis, Nevşehir, 2022.

OBJECTIVE: This user is to have information about pediatric training motivations using cochlear implants and hearing aids.

MATERIALS AND METHODS: Working in 70 workplaces in Ankara. Reading Motivation Scale Turkish Form and Personal Information Form were used as data collection tools in the study. A scale formula consisting of 21 items, valid and measured, consisting of intrinsic vesical motivation model of the scale, basic structural comprehensive confirmatory actor (CFA) and intrinsically motivated curiosity and interest, extrinsic motivation, social, competition and influence was reached. Necessary analyzes were made with SPSS 20 program.

RESULTS: A total of 70 volunteers participated in the study, including 35 children as users and 35 children using cochlear implants. The mean age of the patients was 14.00 ± 2.82 years, with a minimum age of 10 years and a maximum of 17.92 years. Among the hearing aids, I progress in a positive direction in terms of user age, extrinsic motivation, social and adaptation scores. Cochlear implant users targeted the proximal orientation between their lives and social scores of intrinsic motivation interest, intrinsic motivation aggregation, and extrinsic motivation. In patients using a cochlear device (between the duration of guidance and intrinsic interest, total, extrinsic motivation total and social scores, they are in a positive medium target, intrinsic motivation is in a weak state with curiosity.

CONCLUSION: There was no difference between the total scores of cochlear implant and hearing aid reading scores using the research.

Keywords

motivation to read, hearing impairment, hearing aid, cochlear implant, reading

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ETİK BEYAN	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
KISALTMALAR DİZİNİ	ix
TABLolar DİZİNİ	x
GİRİŞ	1
1.BÖLÜM	6
1.1.İŞİTME YETERSİZLİĞİ KAVRAMI, SINIFLANDIRILMASI VE ÖZELLİKLERİ	6
1.1.1.İşitme Yetersizliği Dereceleri ve Etkileri	7
1.1.2 İşitme Yetersizliğinde Kullanılan Cihazlar	9
1.1.2.1 Koklear İmplant	9
1.1.2.2 İşitme Cihazı	9
1.1.3.İşitme Yetersizliğine Sahip Bireylerin Konuşma Ve Dil Gelişimi	10
1.2.OKUMA KAVRAMI	12
1.3.MOTİVASYON KAVRAMI	14
1.3.1.Motivasyon Türleri	16
1.3.1.1. İçsel Motivasyon	16
1.3.1.2. Dışsal Motivasyon	18
1.4.OKUMA MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ	19
2.BÖLÜM MATARYEL Ve YÖNTEM	21
2.1. İSTATİKSEL ANALİZ	21
3. BÖLÜM BULGULAR	23
3.1. TÖM HASTALARIN ÖZELLİKLERİ	23
3.2. TÖM HASTALARIN “OKUMA MOTİVASTONU ÖLÇEĞİ” (OMÖ) PUANLARI	24
3.3. İŞİTME CİHAZI VE KOKLEAR İMPLANT KULLANAN HASTALARIN ÖZELLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI	24
3.4. İŞİTME CİHAZI VE KOKLEAR İMPLANT KULLANAN HASTALARIN OMÖ PUANLARININ KARŞILAŞTIRMASI	25

3.5. İŞİTME CİHAZI KULLANAN HASTALARIN YAŞ, GÜNLÜK CİHAZ KULLANIM SÜRESİ VE REHABİLİTASYON EĞİTİM SÜRESİ İLE OMÖ PUANLARI ARASINDA KORELASYON	26
3.6. KOKLEAR İMPLANT KULLANAN HASTALARIN YAŞ, GÜNLÜK CİHAZ KULLANIM SÜRESİ VE REHABİLİTASYON EĞİTİM SÜRESİ İLE OMÖ PUANLARI ARASINDA KORELASYON	28
3.7. İŞİTME CİHAZI KULLANAN HASTALARDA KIZLARLA ERKEKLERİN OMÖ PUANLARININ KARŞILAŞTIRMASI.....	30
3.8. KOKLEAR İMPLANT CİHAZI KULLANAN HASTALARDA KIZLARLA ERKEKLERİN OMÖ PUANLARININ KARŞILAŞTIRMASI.....	31
3.9. OMÖ İÇİN CRONBACH’S ALPHA (İÇ TUTARLILIK).....	32
4.BÖLÜM TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER.....	33
SONUÇ.....	38
KAYNAKÇA.....	39
EK 1. ORİJİNALLİK RAPORU FORMU.....	45
EK 2. ETİK KURUL İZİN FORMU.....	46
EK 3: MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZNİ.....	47
EK 4: EBEVEYN ONAM FORMU.....	54
EK 5: VERİ TOPLAMA FORMU.....	55
EK 6: OKUMA MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ.....	56

KISALTMALAR DİZİNİ

dB :Desibel

Edt. : Editör

MEB :Milli Eğitim Bakanlığı

TDK :Türk Dil Kurumu

Vb. :Ve Benzeri

OMÖ: Okuma Motivasyonu Ölçeği

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1.İşitme Kaybı Dereceleri (Clark 1981)	6
Tablo 2: Tüm hastaların özellikleri	23
Tablo 3: Tüm hastaların “Okuma Motivasyonu Ölçeği” (OMÖ) puanları	24
Tablo 4: İşitme cihazı ve koklear implant kullanan hastaların özelliklerinin karşılaştırılması	24
Tablo 5: İşitme cihazı ve koklear implant kullanan hastaların OMÖ puanlarının karşılaştırması	25
Tablo 6: İşitme cihazı kullanan hastaların yaş, günlük cihaz kullanım süresi ve (re)habilitasyon eğitim süresi ile OMÖ puanları arasında korelasyon	26
Tablo 7: Koklear implant kullanan hastaların yaş, günlük cihaz kullanım süresi ve (re)habilitasyon eğitim süresi ile OMÖ puanları arasında korelasyon	28
Tablo 8: İşitme cihazı kullanan hastalarda kızlarla erkeklerin OMÖ puanlarının karşılaştırması	30
Tablo 9: Koklear implant cihazı kullanan hastalarda kızlarla erkeklerin OMÖ puanlarının karşılaştırması	31
Tablo 10 : OMÖ için Cronbach’s Alpha (iç tutarlılık)	32

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde sorun durumu, soru cümlesi, araştırmanın amacı, hipotezleri ve önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve araştırmaya konu tanımlar açıklanmaktadır.

Sorun Durumu

İnsan sosyal bir varlıktır. Sosyalleşebilmek için iletişim kurar. İletişimin temel basamağı ise dili kullanmaktır. İnsanlar günlük yaşamda gerekli tüm beceri ve öğrenmelerini dili kullanarak yapmaktadır. Çocuklar dil sayesinde dünyayı okuyarak, dinleyerek, yazarak ve konuşarak anlamaya başlarlar (Vukelich, Christie ve Enz, 2008).

Konuşma ve dil gelişimi için doğumdan sonraki ilk 3 sene oldukça önemlidir. Bebeklikten erken çocukluk dönemine kadar olan bu süreçte işitme duyusundaki azalma, santral işitme sisteminin gelişimini bozmaktadır. İşitme kaybının bu dönemde tanılanarak uygun yöntemlerin uygulanmaması, uzun süreli problemlere yol açabilmektedir. Bu problemler, işitsel algı becerilerinin geliştirilememesine neden olup, sesleri; tanıma, ayırt etme ve anlama becerilerini etkileyip; çocuğun duygusal, sosyal, bilişsel ve akademik başarısını negatif yönde etkilemektedir (Moore, 1991).

İşitme yetersizliği olan bireyler ise normal gelişim gösteren çocukların düzeyine gelebilmek için kronolojik yaşına uygun işitsel ve sözel destek almaları gerekmektedir. İşitme yetersizliği arttıkça gerekli destek de artmaktadır. İşitme yetersizliklerinde koklear implant ve işitme cihazı teknolojisinin gelişmesiyle (re)habilitasyon eğitimi, aile ve öğretmen ilgisiyle çocukların akranlarının düzeylerini ulaşabilmesi kolaylaşmaktadır (Sezgin, 2019).

İşitme yetersizliği ileri ve çok ileri derecede olan çocuklarda okuma da problem yaşayabilmektedir. Bunun sonucunda ciddi okuma güçlükleri ile karşılaşabilmektedir. Erken yaşta işitme yetersizliği tespit edilen ve

cihazlandırılan çocuklarda konuşma ve algı becerisinin de arttığı gözlemlenebilmektedir (Geers, Nicholas ve Sedey, 2003).

Kelime bilgisi okuryazarlığın geliştirilmesinde başka bir bilişsel unsurdur. Temel kelime bilgisi, yazılı kelime ve paragraf anlamada anahtar rol oynar. İşitmesi normal olan çocuklarda, okunan hikayeler ve metinlerin dışında, kelime bilgisinin gelişmesine yönelik çalışmalar, okumaya adım atan okuyucuların okumalarını olumlu yönde etkilemektedir. Benzer şekilde araştırmalar, kelime dağarcığı becerilerinin, okuduğunu anlama becerilerini besleyerek, implant sonrası kelime bilgisi becerilerini önceden etkilediği ve okuduğunu anlama becerilerinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. İşitme kaybı olan birçok çocuk, işitmesi normal olan çocuklarla karşılaştırıldığında, anlamlı bir fark bulunmaktadır ve işitme kayıplı çocukların sözcük dağarcıkları daha sınırlıdır. Bu nedenle sınırlı sözcük dağarcığı becerileri okuma zorluklarının başka bir nedeni olabilir (Susan, Amy, Elizabeth, Jessica ve Mcdonal, 2008).

Geers ve arkadaşları ileri derecede işitme kaybı olan öğrencilerde sıklıkla düşük okuryazarlık görüldüğü ve bunun kısmen ifade edici dilin kısıtlı olması, konuşma temelli bir sistem ile okuma öğrenilmesi arasındaki tutarsızlıktan kaynaklandığı belirtilmiştir (Geers ve diğerleri,2003). Mayer'in erken okuryazarlık gelişimi ile ilgili çalışmasında çok ileri derece işitme kayıplı 2 çocuğun, işiten yaşlılarına benzer sonuçlar göstermekle birlikte işitme kayıplı öğrencilerin % 50'sinin ortaokuldan dördüncü sınıf veya daha düşük seviyede okuma seviyesi ile mezun olduklarını olduğunu ve hatta % 30'unun işlevsel olarak okuma yazma bilmeden okuldan ayrıldıklarının altı çizilmektedir. Bu noktada temel olarak, işitme kayıplı öğrencilerin, dil edinimi ile sonraki okuryazarlık gelişimi arasında yakın bir bağlantı olduğu, daha iyi düzeyde dil becerilerine sahip olarak okula başlayan çocukların, metin tabanlı okuryazarlığa geçişinin nispeten daha kolay olacağı belirtilmiştir (Mayer, 2007).Bu noktada koklear implant ve işitme cihazı kullanımının okuma alışkanlıkları ve okuma motivasyonu üzerinde ne gibi etkisi olduğu araştırılması gereken bir soru olarak karşımıza çıkmaktadır.

Soru Cümlesi

Pediyatrik grupta İşitme cihazı ve koklear implant kullanımı okuma motivasyonunu nasıl etkilemektedir?

Alt Problemler

Araştırmanın temel probleminden hareketle ele alınan alt problemler aşağıdaki gibidir:

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, pediyatrik grupta işitme cihazı ve koklear implant kullanımının okuma motivasyonları üzerinde ne gibi etkisi olduğunu incelemektedir.

Araştırma Hipotezleri

H0: İşitme Cihazı ve Koklear İmplant Kullanan Pediyatrik Grubun Okuma Motivasyonlarının Değerlendirilmesinde fark yoktur.

H1: İşitme Cihazı ve Koklear İmplant Kullanımı Pediyatrik Grubun Okuma Motivasyonlarını fark vardır.

Araştırmanın Önemi

İşitme yetersizliğine sahip çocuklar işiten çocuklar ile aynı düzeyde metinlerle karşılaşmaktadır. Bu metinleri anlamakta zorlanmaktadırlar. Bu durum çocukların okuma alışkanlıklarını ve okuma motivasyonlarını da etkilemektedir (Bozca, 2017). Literatürde işitme yetersizliği bulunan çocukların okumalarını farklı değişkenler açısından ele alındığı birçok çalışma bulunmaktadır (Dal ve Nev, 2021; Girgin, 2005; Akmeşe, 2015; Karasu, 2015). Ancak işitme yetersizliği bulunan çocukların okuma motivasyonlarında koklear implant ve işitme cihazı

kullanımının etkisini inceleyen çalışma bulunmamaktadır. Çalışmanın ilgili literatüre katkı sağlaması ve sonraki araştırmalara veri sağlaması açısından da önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırma aşağıdaki varsayımlardan hareketle yürütülmektedir:

- Araştırmaya katılanların ölçek sorularına objektif ve samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan yöntemin araştırmanın temel amacına uygun olduğu varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan ölçeklerin araştırmanın temel problemini ölçecek nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Diğer taraftan her sosyal araştırma da olduğu gibi bu araştırmada da zaman ve verilerden kaynaklı bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Bunlar:

- Araştırmanın evreni Ankara ilinde ikamet eden kişiler ile sınırlıdır.
- Araştırmanın evreni Ankara ilinde yaşayan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde eğitim gören pediatrik işitme kayıplı bireyler ile sınırlıdır. Örneklemi işitme cihazı ve ya koklear implant kullanan 70 birey ile sınırlıdır.
- Araştırmada elde edilen veriler araştırmada kullanılan ölçek sorularının ölçtüğü veriler ile sınırlıdır.

Tanımlar

Okuma: Ön öğrenmelerle dayalı, yazar ve okur arasındaki iletişim ile güçlenen, bir amaca yönelik, uygun ortamda ve uygun yöntem kullanılarak gerçekleştirilen bir anlam kurma sürecidir (Akyol, 2006, s. 4).

Okuma Alışkanlığı: Okumanın kişi tarafından devamlı ve düzenli şekilde gerçekleştirilmesidir (Calkins, 2001).

İşitme yetersizliği: Kişinin işitmesindeki sorundan kaynaklı olarak günlük yaşamda sözel dilini işlevsel şekilde kullanamamasıdır (Girgin, 2003).

Motivasyon: Bireyin belli davranışlara yönelmesini, bir iş için harekete geçmesini veya bu iş ve davranışları öğrenmeye istekli olmasını sağlayan inançlardır (Schunk, 1995).

Okuma Motivasyonu: Kişinin okuma sürecine ait istekleri, değerleri ve inançlarıdır (Wigfield ve Guthrie, 1997).

1.BÖLÜM

1.1.İŞİTME YETERSİZLİĞİ KAVRAMI, SINIFLANDIRILMASI VE ÖZELLİKLERİ

İşitme atmosferde meydana gelen mekanik titreşimlerin kulak tarafından toplanmasıyla beyindeki merkezlerde algılanmasına kadar geçen sürece denir (Erdogan, 2016).İşitme sisteminin işleyişinde çıkan problemler sonucunda dil ve işitmedeki işlevsel bozukluklara ise işitme yetersizliği denmektedir (Girgin, 2003).

Bireyin santral merkezlerinde oluşan hasarlar işitme yetersizliğinin türü ve derecesine bağlı olarak duyduklarını kodlama ve anlamlandırmasını olumsuz etkiler. Dil gelişiminde ilerleyememe, sözcük ve yapı bozukluğu, iletişimde kopukluk vb nedenler sonucunda zamanla hayat kalitesi, sosyoekonomik düzeyi etkilenir (Çelikkün, 2011).Bu nedenle işitme yetersizliği olan bireyler iki kategoride değerlendirilmektedir. İşitme yetersizliğinin dil ediniminde önce doğumla birlikte ortaya çıkması ve bireyin dil kazanımından sonra işitme kaybı yaşaması olarak değerlendirilir (Ege, 2006). Bu sınıflandırma işitme yetersizliğinin ortaya çıkış zamanına göre yapılmıştır. Ancak genel olarak işitme yetersizliği işitme derecesi ve türüne göre sınıflandırılmaktadır.

Tablo 1: İşitme Kaybı Dereceleri (Clark 1981)

İşitme kaybı derecesi	İşitme kaybı aralığı (dB HL)
Normal derece	-10 ile 15 dB
Çok hafif derece	16 ile 25 dB
Hafif derece	26 ile 40 dB
Orta derece	41 ile 55 dB
Orta ileri derece	56 ile 70 dB

İleri derece	71 ile 90 dB
Çok ileri derece	91 dB ve üzeri

İşitme yetersizliği olan bireyler doğumdan itibaren hastanelerdeki işitme testleriyle tanınırlar. İleri ve çok ileri işitme kayıplı bireylerde ki dil ve işitme problemleri kolay anlaşılırken ,hafif işitme kaybı olan bireyler okul öncesine kadar göz ardı edilebilir. Okullarda yapılan işitme testleri sonucunda işitme yetersizliği bulunan bireyler değerlendirilmek üzere odyoloji kliniğine yönlendirilir (Werts ve diğerleri, 2007).Test sonuçlarına göre işitme yetersizliği olan bireylere işitme cihazı, koklear implant vb teknolojik cihazlar verilmektedir. İşitme kaybı olan her bireyin kulaklarına sosyal ve akademik gelişimi için işitme derecesine göre işitme yardımcı cihazlar önerilmelidir (Çelikkün, 2011).

Erken tanı ve tedavi diğer engel türlerinde olduğu gibi işitme kaybında da büyük önem taşımaktadır. Birey ne kadar erken tanılanırsa servis hizmetlerine ve eğitimine erken başlar. Birey özel eğitime erken başlayan ve başlayamayan bireyler arasında sözel iletişimde farklar mevcuttur. Özel eğitime erken başlayan bireylerin dil ve konuşma seviyesi daha iyi durumdadır (Heward, 2009). Çünkü bireye tanının konulmasından sonra değerlendirilme yapılmış ve uygun alıcı ve ifade edici dil becerileri, dil bilgisi kuralları konusunda eğitim verilmeye başlanmıştır (Werts ve diğerleri, 2007).

1.1.1.İşitme Yetersizliği Dereceleri Ve Etkileri

Çok hafif derecede işitme yetersizliği olan çocuklar, fark edilmesi zor olabilmektedir. Genelde mesafeli ve düşük şiddetli sesleri duymada zorluk çekmektedirler. Bu durum işitsel öğrenme ve konuşma bozukluğuna neden olabilmektedir. Grup içerisinde engelli bireylere göre öğretmen ve öğrenci arasındaki mesafe eğitim düzeni kurulmalıdır. Hafif işitme kayıplı çocuk sesleri sınıf gürültüsü ya da öğretmenin görüş alanından olmamasından dolayı konuşmaların yarısını kaçırabilmektedir. Bu durum öğretmenler tarafından yanlış

algılanabilmektedir. Çocuğu dikkatsiz olarak algılayabilmektedirler (Yücel,2021 s. 847).

Hafif derecede işitme yetersizliği olan çocuklar, karşılıklı olarak konuşmakta ve konuşmayı takip etmekte zorlanmaktadır. Kendi ses seviyelerini net duyamadıkları ve kontrol edemedikleri için dil ve konuşma bozuklukları olabilmektedir. Kelime hazneleri kısıtlıdır. Grup içerisinde ki konuşmaların yarısını anlayabilmektedirler. Bu öğrenciler özel eğitime yönlendirme, aile danışmanlığı alma, uygun cihaz kullanımı ve sınıf ortamı uyarlama konusunda bilgi verilebilmektedir (Walch, Anderhuber, Köle ve Berghold, 2000).

Orta derece işitme yetersizliği olan çocuklarda, konuşmayı anlamak ve algılamakta zorlanabilmektedirler. Hızlı işleme yetenekleri azaldığı içi öğrenme güçlüğü gözlemlenebilmektedir. Kelime bilgisi kısıtlı ve grup tartışmalarında zorluklar çekebilmektedirler. Özel eğitime veya özel sınıfa yönlendirme yapılabilir. İşitsel eğitime ihtiyaçları vardır, yüz okuma veya işitsel sözel terapi verilebilmektedir (Yücel,2021, s. 847).

İleri derece işitme yetersizliği olan çocuklar, çok şiddetli sesleri duyabilmektedirler. İşitme kaybının ne zaman başladığı önemli olabilmektedir. İşitme kaybı bir yaşımdan önce olmuş ise, dil ve konuşma kendiliğinden gelişmesi çok zor olabilmektedir. İşitme kaybı yakın bir zamanda olmuşsa, konuşma önemli oranda bozulur. Öğrenme güçlüğü belirgin, akademik beceriler yaşitlarının çok gerisinde olabilmektedir. İşitme cihazı veya koklear implant kullanmadan konuşma dilini kullanıp iletişime geçmekte zorlanmaktadır. Aile katılımı ve dudak okuma eğitimine yönlendirilebilmektedirler (Yücel,2021, s.847).

Çok ileri derece işitme yetersizliği olan çocuklar, yardımcı cihazlar kullanmalarına rağmen duymakta zorlanır. Cihazlardan kısmi yarar görürler. İletişim kurmakta işitmeden ziyade görsel ipuçlarından yararlanırlar. İşitsel sözel terapi, işaret dili eğitimine yönlendirebilmektedirler (Yücel,2021, s. 847).

1.1.2. İşitme Yetersizliğinde Kullanılan Cihazlar

1.1.2.1 Koklear İmplant

İleri ve çok ileri işitme kaybı olan işitme cihazından yarar sağlamayan bireylere cerrahi operasyonla koklear implant protezi takılır. Bir elektrot dizisinden oluşan koklear implant elektriksel akımı iç kulağın kokleasına iletirken işitme sinirine doğrudan elektriksel stimülasyon sağlar (Tezer ve Akar, 2009). Tıbbi ve psikolojik incelemeler sonucunda KBB hekimleri ve odyoloji uzmanlarından oluşan heyet kararıyla koklear implant takılabilir.

Yapılan çalışmalarda erken yaşta yapılan implantasyonlar dinleme becerisini ve dil kazanımını geliştirdiğini ortaya koymuştur. Dinleme olmadan konuşma gelişiminin geç ilerleyeceği belirtilmektedir (Vlastarakos ve diğerleri, 2010).

1.1.2.2 İşitme Cihazı

İşitme cihazları, bireylerde işitme kaybının kalıcı etkilerinin olumsuz yönlerini önlemek veya gidermek için kullanılan ve kişinin ihtiyacı düzeyinde işitebilmesine olanak sağlayan cihazlardır (Belgin, 2015, s. 467).

İşitme cihazları, ses işlemenin gerçekleşmesine izin veren birkaç temel parçadan oluşmaktadır. Bunlar; mikrofon, amplifikatör ve alıcı (hoparlör)dır. Mikrofon işitme cihazına gelen sesi toplar ve akustik enerjiyi elektrik enerjisine dönüştürür. Amplifikatör elektronik sinyali yükseltir (güçlendirir) ve alıcı(hoparlör) elektrik enerjisini tekrar akustik enerjiye dönüştürerek dış kulak yoluna iletilmesini sağlamaktadır. (Valenta, Fernandez ve Monroe, 2011, s. 80).

İşitme cihazları şekline ve kulağa yerleşimine göre farklı şekillerde sınıflandırılırlar(Hampson, 2012):

1. Cep tipi işitme cihazları

2. Kemik yolu işitme cihazları (3 modeli mevcuttur): Gözlük tipi modeli, Cep tipi modeli, Baş bandı modeli

3. Kulak arkası (BTE) işitme cihazları

4. Kulak içi (ITE) işitme cihazları

5. Kanal içi (ITC) işitme cihazları. Tamamen kanal içi (CIC) modeli de mevcuttur.

6. Tek taraflı veya asimetrik işitme kayıplı kişiler için CROS ve BİCROS işitme cihazları

1.1.3.İşitme Yetersizliğine Sahip Bireylerin Konuşma Ve Dil Gelişimi

Dil kendine özel sembolleri ve kuralları olan aynı dili konuşan insanlar arasında kodlarla iletişim sağlayan bir araçtır. Konuşma sözel iletişim yoluyla gönderilen mesajları algılayarak, motor organlara iletip ses çıkarılmasını sağlayan süreçtir (Çeliker ve Ege, 2005). Dili öğrenip kullanmak İnsana özgü bir yetenektir (Chomsky, 2001, s. 171). İnsanlar bu yeteneklerini kullanıp zihninde kendi duygu ve düşüncelerini ifade edebilmek için dili kullanırlar. Böylece dil iletişimin temel basamağı olmaktadır (Yıldız, 2010).

Çocuk dil becerileri sayesinde kendini ifade edebilir. Böylece özbenliğini kişiliğini kazanır (Yıldız, 2010). Kişilik gelişimini tamamlayan çocuk ne istediğini bilir istekleri doğrultusunda diğer bireylerle iletişim kurar (Demirel, 1998). İletişim becerisini etkileyen en önemli etmen dili kullanabilmedir.

İşitme ve konuşma becerisi hamileliğin 8 haftasında iç kulağın oluşumuyla birlikte başlamaktadır. Fetus 20 hafta da çevresindeki sesleri duyabilmektedir. Fetus anne karnında sesi fark eder, kodlama yapar, işitsel ve nöral sistemi gelişmektedir (Espeso, Owens ve Williams, 2006).

Bebek 18 aylık olduğunda iki kelimeli basit yapıda yaklaşık 20 -30 tane cümle kurabilmektedir. Çevresinin farkındadır ve çevresindeki kişilerle iletişim

kurabilmek için sorulan basit sorulara cevap verebilmektedir. 21. ayda şarkılara ve şarkılı oyunlara ilgilenmektedir. Bebek 2 yaşına geldiğinde çevresindeki nesnelerin adını öğrenmeye çalışır. Kısa ve eki tamamlanmamış yaklaşık 50 kelime kullanabilmektedir. 3 yaşına gelen çocuğun kelime haznesinde yaklaşık 200 kelime bulunmaktadır ve bu kelimelerin 4-5 tanesini kullanarak cümleler oluşturabilmektedir. Çocuk 4 yaşına geldiğinde karmaşık cümleler kurabilmektedir. Artık yetişkin konuşmasına benzer konuşma yapısı bulunurken halen nasıl ve niçin sorularına cevap vermekte zorlanabilmektedirler. Çocuk 5 yaşına bastığında gramer yapılarının çoğunu öğrenebilir ve duygularını ifade edebilmektedirler. 6 yaşında ki çocuk ise gramer yapısını öğrenmiş artık uzun öyküleri bile anlayabilmektedir. Artık çocuk okul dönemi için hazırdır. Okula başlayan çocuk konuşma üretiminde sıkıntı yaşamaz, grup konuşmalarına katılabilmektedirler (Çelikkün, 2011).

Konuşmayı öğrenme sürecinde dil tüm kurallarıyla öğrenilmesi gerekmektedir fakat işitme kayıplı bireyler, hastalıklar, gelişimsel problemler nedeniyle dil öğrenimde güçlükler yaşanabilir (Çeliker ve Ege, 2005).

Normal gelişim gösteren çocuklar sesin farkındadır, çıkardıkları sesleri dinler ve anlam yükler. Zaman geçtikçe sesin kaynağına doğru yönelir, duyduğu sesleri öğrenir. Duyduğu seslerdeki hataları düzeltir. Sözcükleri taklit eder ve böylece işitme yoluyla dil öğrenerek iletişim kurar (Çeliker ve Ege, 2005). İşitme kayıplı çocuklarda, konuşma ve dil gelişiminde gecikme söz konusudur. İşitme kayıplı çocuklarda normal gelişim gösteren çocuklar gibi anlamsız ses (babıldama) çıkarabilmektedir. Fakat işitme cihazı ya da uygun yardımcı cihaz kullanmadıklarında 11 aylıkken anlamsız sesler çıkarır ancak en erken 2,5 yaşında iki heceli ses çıkartmaya başlayabilmektedirler (Çelikkün, 2011). Bunun nedeni geçtikçe ürettikleri seslerde, taklitler, niteliksel ve niceliksel üretimde azalma görülür. Tesadüfi öğrenmeleri gerçekleştiremezler ve dil gelişimi oldukça etkilenir (Çeliker ve Ege, 2005).

İşitsel girdiden yoksun olan çocukların dil ve konuşmasında segmental hem de suprasegmental problemler ortaya çıkmaktadır. Sesli ve sessiz üretimindeki çarpışıklıklar, ses ve hecelerin birbiri yerine kullanılması, sesleri bir araya

getirmeme , seslerin hatalı kullanımı işitme yetersizliği olan çocuklarda görülen artikülasyon hatalarıdır. Artikülasyon hataları düzeltilmedikçe konuşma anlaşılabilirliği azalır (Çeliker ve Ege, 2005).

Çok ve çok ileri derecede işitme yetersizliğine sahip bebekler sadece görme alanında olan olaylarla ilgilenebilmekte, çevresel sesleri az ve ya çok az duyabilmektedirler. Çocuğun çevreye ve aileye karşı tepkisi az olduğu için ifadelerinde de azalma görülmektedir. Bu nedenle koklear implant ve işitme cihazı kullanan çocuklarda dil gelişiminde aileye büyük görevler düşmektedir. Aile cihaz kullanımını takip etmelidir. Dil gelişimini desteklemelidir (Çelikgün, 2011).

298 Çinli çocuğun dahil edildiği altı yıl boyunca süren bir çalışmada 2 yaşındaki sözcük dağarcığının, 3 yaşındaki artikülasyon ve 4 yaşındaki dinlediğini anlama ve cümleyi tekrar etme becerilerinin, 7 yaşındaki okuma becerisi ile ilişkisinin olduğunu bulunmuştur. 2 yaşında yeterli sözcük dağarcığına sahip olan çocukların 7 yaşında daha iyi okuduğunu anlama becerisi olduğu bulunmuştur (Liu ve diğerleri, 2010).

1.2.OKUMA KAVRAMI

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında eğitim, bir güç teşkil etmektedir. Bizi bu güce ulaştıracak olan en mühim anahtar ise “okuma” eylemidir. Okuma; dil ve zihni yeterlilikleri güçlendirme, düşünceyi kuvvetlendirme ve gelecekteki yapılandırma çalışmalarının başında gelmektedir. Bu sebeple, okuma becerisini ilk olarak edindiğimiz ilköğretim çağından üniversite eğitime kadar okuma etkinliklerine büyük önem verilerek gelişimine yönelik etkinlikler sürdürülmektedir. Bununla birlikte okuma etkinliği ile kişiyi etkin kılarak başarıyı yükseltmek, hayal gücünü geliştirmek, zihni bağımsızlığını kazandırmak amaçlanmaktadır (Güneş,2012, s. 2). Bir başka deyişle yazı diliyle okuduğunu anlama ve anlamlandırma etkileşim içinde yapılandırılır, özüne ulaşma ise (Sweet ve Snow, 2002, s. 25); okuyucunun metinde etkileşim içine girerek anlam oluşturduğu süreci ifade etmektedir (Durkin, 1993).

Okunan metinde öncelikli amaç anlamlandırmaktır fakat anlamlandırma karmaşık bir beceridir (National Reading Panel, 2000). Bu yüzden okuma ve anlamla birbirinden ayrılamaz bir bütündür. Okuma, anlama olmazsa değerini yitirir. Anlama da amaç yazıyı anlamlandırma, metin hakkında düşünme, nedenlerini anlama ve sorgulamayı içerir. Böylece yazarın ne anlatmak istediğini anlamaktır.(Yıldız, 2010)

Okuma eylemi okul hayatımızın temelini oluşturmaktadır. Tüm derslerimiz okuma becerimiz ile yakından alakalıdır. Bu esas ve alakaya bağlı olarak da okuma, bilgi edinme sürecimizin vazgeçilmez bir unsurudur. Okuma performansı olması gerekenin altında olan bir öğrencinin okuduğunu tam ve doğru bir şekilde anlayabilmesi güçtür (Sert, 2019, s. 29).Çocuklar için okumayı sevmek, okuma alışkanlığı edindirmek önemli bir husustur. Okuma alışkanlığında aile bireylerinin okuma düzeyleri, alışkanlıkları, kültür düzeyleri çocuğun okuma alışkanlığı kazanması için önemli etkilere sahiptir (Demirel, 2002, s. 75). Bu alışkanlığın kazanılabilmesi için sadece aile ile olmaz. Öğretmenlere ,yöneticilere, akranlarına da büyük sorumluluklar düşmektedir (Yıldız, 2010). Okuma alışkanlığının kazanılması için bazı prensipler bulunmaktadır (Akyol, 2007,s. 17-18):

- Hikayeler çocuğun ilgisinin olduğu konu üzerinden seçilmelidir. Hikaye de çocuk kendinden bir şey bulmalıdır.
- Çocuğa farklı tür hikayeler tanıtılmalıdır.
- Çocuk hikayeye kolay ulaşmalıdır. Hikayeden yararlanabilmek için okul kitaplıkları oluşturulmalı, akran iletişimi desteklenmeli, yeni çıkan kaynaklardan yararlanmaları sağlanmalıdır.
- Bütün çocuklara okumanın verdiği zevki tattırılmalıdır. Bunun için motivasyon artırıcı etkinlikler yapılmalıdır. Okuma becerisini temelden doğru şekilde edinmiş olan birey, bu becerisini sürdürerek gelişiminin sağlanması konusunda da gerekli çabayı gösterecektir.

Okul içinde ve dışında okumayı özendirici ve takdir edici uygulamalar olmalıdır. (Çifçi, 2006, s. 125).

1980 ve 1990 yıllarında araştırmaların çoğunda okumanın bilişsel boyutunun üzerinde durmuştur (Baker ve Wigfield, 1999, s. 452). Son yıllarda ise bilişsel boyutun yanında motivasyonun etkisi üzerine durulmaktadır. Okuyucunun bilişsel düzeyi yeterli olsa da okuma motivasyonu düşük ise okuma yapmayabilir (Yıldız, 2010) .

Motivasyon da yaygın olarak kullanılan öz yeterlilik bireyin içindeki performansı ortaya çıkarabilmesi için gerekli olan kararlar bütünüdür. Çocuklarda da ise önemli olan metni nasıl okudukları değil, diğer insanlardan gelecek cesaretlendirici sözler, olumlu geri bildirimler ve daha önce yaşadığı deneyimlerdir (Bandura, 1997). Çocuklar kendilerini yeterli gördüklerinde okumayı daha çok sevecek ve bağlılıkları artacaktır (Wigfield ve Guthrie, 1997, s. 421).

1.3.MOTİVASYON KAVRAMI

Motivasyonun birçok tanımı bulunmaktadır. Türkçe sözlük motivasyonu, “İsteklendirme, güdüleme” (TDK, 2010, s. 1698) olarak tanımlamaktadır. Pintrich ve Schunk’a (1996) göre hedefe erişmek amacıyla yardım alma, isteklendirme ve tutumu devamlı hale getirme yani takip sürecidir. Sancı’ya (2002,s. 18) göre “motivasyon (güdü) istekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. Dürtüler canlıyı; uyarır ve eyleme geçirir, canlının davranımını belli hedefe yönlendirir.

Demir (2011) motivasyonu, varlıkların iç ya da dış dürtülerin etkisiyle gerçekleştirdikleri hareketlerin yönünü, gücünü ve önceliğini belirleyen bir etki ve bireyi harekete geçiren iç istek olarak tanımlamıştır. İleri(2011) motivasyonun kişiyi yalnızca tek nedene yönlendirmesi dışında devamlılığının da önemli olduğu görüşünü savunmaktadır. Motivasyon tanımlarında dikkat çeken motivasyonun bireyi harekete geçiren, davranışı başlatan ve yönlendiren bir itici güç, hedefe yönelme ve süreklilik olduğu göze çarpmaktadır. Ancak bir şeyi sevdirmek için

sadece motivasyon yeterli değildir. Yapılacak en önemli şey bu ilginin sürekliliğini sağlamaktır. Bununla birlikte ilgi ve gereksinimler sürece ve çabaya bağlantılı olmaktadır (Yıldız,2011).

Kişinin davranımları sonucunda oluşan isteklerinin gerçekleşmesi ve sürekliliğinin olması davranımı motivasyon olarak belirtilmektedir (Bandura,1991).Davranımı yönlendiren tüm güçlere motivasyon denmektedir (Atkinson, Atkinson ve Hilgard ,1995,s. 435). Kişinin motivasyonu fizyolojisinden ,psikolojisinden ya da toplumsal durumundan etkilenir. Motivasyon bireyi belli durum ve amaçlarda gerekli davranışı gösterebilmek için bireyi harekete geçirecek güç olarak tanımlanabilir (Balaban, 2004, s. 167). Başka bir deyişle içsel ve dışsal nedenlerle kişilerin davranıma yöneltmesidir. Motivasyon kişinin dışında değil kişi tarafından kıymet, inanç, hedeflerle olgunlaşan bir kavramdır (Murdock, 2009, s. 434).

Yıldız (2010) ise motivasyonun gerekliliğini şöyle ifade etmiştir: “Motivasyonla ilgili literatür incelendiğinde motivasyonun insan için önemi, yakıtın (benzin, mazot vb.) otomobil için önemine benzetilmektedir.” Bireyi hareketlendiren, onu işi yapması için isteklendiren gücün tamamına motivasyon denmektedir. Motivasyon öğrencinin çalışmaya, kavramaya ve öğrenmeye, ilgi duymasını sağlayan izlenimdir. Ancak motivasyon genel bir yapı değildir; derslere, konulara, alanlara göre farklılaşmaktadır.

Motivasyon öğrencilerin anlaması ve anlamlandırmasında temel oluşturan önemli bir faktördür. Bu nedenle motivasyon eğitimin temel yapıtaşı olarak görülmektedir. Akademik süreçte başarının sağlanmasına yardımcı olarak belirtilmektedir (Shin ve Kelly, 2013). Motivasyon, öğrencinin öğrenmeye, anlamaya ve çalışmaya istekli olmasını sağlayan bir etkidir. Okumaya dair ilgiyi ve merakı oluşturan okuma motivasyonudur. Okuma motivasyonu bireylerin okumaya ayırdığı süreyi, okuma sürecindeki gayretini, okuma eğilimlerini belirler (Yıldız ve Aktaş, 2015, s. 1350).

1.3.1.Motivasyon Türleri

Davranışlarımızın, içimizden gelen ve çevremiz kaynaklı olmak üzere çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenlere göre farklı şekillerde adlandırılarak değerlendirilirler. Bu açıdan bakıldığında motivasyon süreçlerinin kaynağında da kısmen bilişsel etkinlikler bulunmaktadır. Geleceğe dayalı ortaya koymayı planladıklarımız bilişsel temelli motivasyonu ortaya koyar. İç motivasyon ise performansı değerlendirmek için standartlar içerir. Bireyler, kendini ödüllendiren reaksiyonları belirli bir davranış seviyesine ulaşmaya şartlı hale getirerek, performansları kendi belirledikleri standartlara uyuncaya kadar çabalarında devam etmek için öz teşvikler yaratırlar. Hem istenen başarıların beklenen tatminleri hem de yetersiz performansın olumsuz değerlendirmeleri eylem için teşvik sağlar. Belirli bir performans seviyesine ulaştıktan sonra, bireyler artık bundan pek memnun kalmazlar ve daha yüksek kazanımlara bağlı olarak kendi kendilerini ödüllendirirler. Bu süreçte bireyin davranışlarının ortaya çıkmasında etkili olan farklı tetikleyici güçler bulunmaktadır. Bu davranışı tetikleyici faktörler, ortaya çıkmasında etkili olan gücün kaynağına göre farklı isimlerle anılmaktadır. Araştırmacılar tarafından belirlenen bu isimler içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olarak ikiye ayrılmaktadır (Bandura, 1977, s. 193). Bu bağlamda bazı davranışlarımızı toplum içerisindeki yaşantılarımız sonucu öğrenirken bazılarını şahsi duygularımız ve düşüncelerimiz sonucu sergileriz. Örneğin, hiçbir insan yıldıandan korkma duygusuyla dünyaya gelmez. Bu korku toplumsal yaşantılar sonucunda edinilir. Acıktığımız zaman yemek yeme dürtüsü ise tamamen iç etmenler sonucunda gerçekleşmektedir. Bu tür davranışlarımız, motivasyon sürecimizi de etkilemektedir.

1.3.1.1. İçsel Motivasyon

Bireylerin, tamamen içsel doyum elde etmek için davranışlarını gerçekleştirmelerine içsel motivasyon denir. Bireylerin içsel olarak motive ettikleri davranışlar, kendi iyilikleri içindir ve performanslarından elde edilen zevk ve memnuniyet için devreye girer. Bireyin öğrenme hedefleri, okuma hevesi,

okumaya bağılı olma durumu, okumanın önemi ve devamı içsel motivasyonu oluşturur. Yüksek içsel motivasyonu olan bireyler okuma sürecinde karşılaştıkları zorlukları aşmak için çözüm yolları bulmaktadır. Başarı ve içsel değer birbirini bağılı iki faktördür (İlhan ve Oruç, 2019).

İnsanlar, içsel olarak motive olduklarında kendilerini ilgilendiren faaliyetlere katılırlar ve bunu tam bir irade duygusu ile ve maddi ödül veya kısıtlamalara gerek duymadan özgür iradeleri ile yaparlar. Doğal bir haz elde etmek için kitap okuyan bir çocuk bu aktiviteyi gerçekleştirmek için özünde motive olur (Deci, Vallerand, Pelletier ve Ryan, 1991: 328).

İçsel motivasyon sonucu sergilenen davranışlar, herhangi bir ödül ya da ceza faktörüne gereksinim duymadan, bireyin içinden gelerek, yapmak istediğı için yerine getirdiğı davranışlardır. Yaz tatilinde herhangi bir etki faktörüne gereksinim duymadan öğrencinin kitap okuma eylemini sürdürmesi bir içsel motivasyon örneğidir.

Öğrencilerin okuma eylemini içsel motivasyon sonucunda gerçekleştirmeleri için bazı unsurlardan yararlanılabilir. Öğrencilerin ilgi duydukları konuları ele alan eserlerle onları karşılaştırarak zevk almaları sağlanabilir. Dil ve anlatımın kusursuz kullanıldığı kitapları çocukların da kusursuz okumaları ile kendilerine olan güvenleri artırılabilir. Adanmışlıkları yoluyla okumaya harcadıkları zaman, sergiledikleri sabır ve çaba, okumaya verdikleri değer ve gösterdikleri ilgi korunmalıdır. İyi okumak isteyen ve bu doğrultuda sabırla çabalayan öğrenci, mutlaka bunu başaracaktır. Bu duygu tetiklenerek kendini okumaya adanmış olan öğrencilerin bilgi sahibi olmak istedikleri ve bunun için okudukları bilinmelidir.

Öğretmenler tarafından, öğrencilerle bu ihtiyaçları doğrultusunda ilgilenilerek öğrencilere destek olunmalıdır. Öğretmenin ilgisini fark eden öğrenciler, okuma faaliyetini daha çok ve daha istekli gerçekleştirirler. Kendini okumaya adanmış öğrenciler, gelecekleriyle ilgili hedefler belirlerler. ‘İyi bir öğrenci olursam, iyi bir meslek sahibi olurum’ ya da ‘meslek sahibi olduğumda iyi bir okuyucu olursam daha yüksek konumlara erişebilirim’ şeklinde düşünebilirler

(Ceyhan, 2019, s. 14). Tüm bu düşünce ve yaklaşım kalıpları öğrencilerin kendi kendilerini okuma eylemine yönelik isteklendirerek üst düzey performans sergilemelerini sağlayabilecektir.

1.3.1.2. Dışsal Motivasyon

Dışsal olarak motive edilen davranışlar doğada etkilidir ve birey tarafından kendi kendine belirlenmez. Dışarıdaki bir güç tarafından gerçekleştirilmesi istenen durum bireye ifade edilir. Birey gerçekleştireceği bu davranış sonucunda ulaşacağı doyumu içsel yollarla değil dışarıdan gelecek olan bir ödüle ulaşmak ya da bir cezadan kaçınmak düşüncesiyle yapar (Deci, Vallerand, Pelletier ve Ryan, 1991,s. 328).

Dışsal motivasyon, dış değerlere ve taleplere dayanan bir faaliyete katılım anlamına gelir. Davranışın dış düzenlemesi sosyal talepler ve ödüller tarafından kontrol edilir. Öğrenciler cezadan kaçınmak veya öğretmenlerinin ya da ebeveynlerinin beklentilerini yerine getirmek istediklerinde, okuma istekleri dışarıdan kontrol edildiği için dışsal olarak motive olurlar (Hidi, 2000). Böyle bir durumda öğrenciler, dışsal yollarla motive oldukları için okumaları kendi ilgileriyle değil, sosyal yönden değerli bulunan sonuçlara ulaşabilme arzusuyla gerçekleşir. Öz – değer duygularını doğrulayan mükemmelliği gösterebilmenin bir yolu olarak eylemi gerçekleştirirler Böylece karşımıza okumasının odağında dışsal süreçler olan, dışsal nedenlerden dolayı okuyan ve bunu benimsemiş okurlar çıkar (Wang ve Guthrie, 2004, s. 165).

Dışsal motivasyon sürecinde dışarıdan verilecek olan uyarıcı ya da pekiştireç bireyin davranışını şekillendirici bir güç oluşturmaktadır ve süreçte bireyin duygu, düşünce, hayal ve istekleri 2. planda tutulmaktadır. Öğretmenin belirli sayıda kitap okuması koşuluyla öğrencisinin sözlüsüne yüksek vereceğini, okumaması durumunda ise düşük sözlü notu vereceğini ifade etmesi dışsal motivasyona örnektir. Her ne kadar içsel motivasyon sonucu gerçekleştirilen davranışlar daha değerli ve samimi olsa da sonunda öğrenciler sosyal olarak

değerli davranışları içselleştirebilirler ve okumaları kendilik duygularıyla bütünleşebilir (Wang ve Guthrie, 2004,s. 165).

1.4.OKUMA MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ

Okuma motivasyonu ölçeği profili Gambrell, Palmer, Codling, ve Mazzoni tarafından 1996 yılında geliştirilmiştir. Okuyucu benlik kaygısı ve okumanın değeri adı altında iki boyuttan oluşmaktadır(Watkins ve Coffey, 2004, s. 110).

Wigfield ve Guthrie vasıtasıyla 1997 yılında ise Okuma Motivasyonu Ölçeğini geliştirilmiştir (Wigfield ve Guthrie,1997). Ortaya çıkan ölçeklerle geliştirilme stratejilerinde ve istatistiksel parametrelerinde çeşitli farklılıklar bulunmaktadır. Gambrell, Palmer, Codling ve Mazzoni tarafından geliştirilen (1996) ölçekle öz yeterlik, merak ve ilgi boyutlarıyla benzerlikleri vardır (Baker ve Wigfield, 1999, s. 455).

Chapman ve Tunmer (1995) ise Okuma Benlik Algısı ölçeğini ortaya koymuşlardır. Okuma algısını okumaya ilişkin kişisel algı, okumaya ilişkin tutum ve duygular, okuma becerisine ilişkin algılar adına üç boyutta incelemiştir. Wigfield and Guthrie (1997) tarafından geliştirilen Okuma motivasyonu ölçeğiyle merak, öz yeterlilik, zoru tercih etme ile benzerlik gösterirken motivasyona değinilmemiştir. Bütün ölçeklere bakıldığında en kapsamlı ölçeğin Okuma Motivasyonu Ölçeğinin olduğu ortaya çıkmıştır (Baker ve Wigfield, 1999, s. 455).

Okuma Motivasyonu Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanan formu 2 boyuttan oluşmaktadır. Esas alınan düşüncede dört teori öne çıkmaktadır. Bu teoriler beklenti-değer teorisi, öz belirleme teorisi, aktivite teorisi sosyal bilişsel teoridir. Öz belirleme teorisinde içsel ve dışsal motivasyonun türü ve farkları üzerinde durulmaktadır (Deci, Ryan ve Williams, 1996). Öz belirleme teorisinde ki bir diğer kavram doğuştan gelen psikolojik ihtiyaçlardır (Ryan ve Deci, 2000). Psikolojik ihtiyaçlar özerklik, yetkinlik ve ilişkili ihtiyacdır. Özerklik bireyin eylem ve davranışlarını kontrol edebildiği, kendi kararını verebileceği düşüncesidir. Yetkinlik gereksinimi, bireyin çevresine karşı kendini yeterli görme isteğine

karşılık gelir. İlişkili olma gereksinimi bireyin sosyal ilişkilere olan ihtiyacını belirtmektedir (Deci, Ryan ve Williams, 1996).

Beklenti-değer teorisine göre, bireyin davranışına göre belli bir sonucu elde etmeye ne kadar değer verdiği ve gösterdiği davranışlar sonucunda ulaşmayı ne derece beklediğini değerlendirir. Sosyo- bilişsel teori ise, motivasyonu öğrenme ile ilişkilendirir. Bu teoride amaç ve beklentiler önemli öğrenme unsurlarıdır (Yıldız ve Aktaş, 2015).

Aktivite teorisi için önemli olan bilişsel aktivitelerdir. Bilişsel aktiviteler okuryazarlık uygulamalarını ele alır bu yüzden öğretmen öğrenci arasındaki uyum önemlidir. Yapılan çalışmalar da okuma motivasyonunun çok boyutlu şekilde ele alındığı görülmektedir. Sonuç olarak okuma motivasyonunu ölçmek için kullanılan ölçme araçları tek bir boyut içermez. Bu ölçekler kuramsal temellere dayanan ve çoklu yapı içeren ölçeklerdir. Bir başka deyişle ölçek geliştiren araştırmacılar benimsedikleri kavramsal çerçeveyi esas alarak boyutlar belirlemekte ve ölçek geliştirme basamaklarını takip ederek çok boyutlu ölçme araçları hazırlanmaktadır (Yıldız ve Aktaş, 2015).

2.BÖLÜM

MATARYEL VE YÖNTEM

Araştırmanın uygulama aşamasında ölçek, 10-18 yaş arası işitme cihazı/koklear implant kullanan 70 çocuk üzerinde uygulandı. Çalışmanın amacı ebeveyne ve çocuğa açıkça anlatıldı. Veri bilgi formu doldurulup, ebeveynlerden yazılı onam formu alındı. Çocuğa okuduğu cümlelerden kendini en iyi uygun olanı işaretlemesi istendi.

2.1.İSTATİKSEL ANALİZ

Çalışmamızda koklear implant ve işitme cihazı kullanan hastalarda okuma motivasyonu ölçeği puanlarının yapılan çalışmalar referans alındığında $d=0,80$ etki büyüklüğünde %95 güç ve 0,05 yanılma düzeyinde olmak üzere örneklem büyüklüğü her bir grup için 35 toplam 70 hastadanın çalışmaya alınması gerektiği hesaplanmıştır. Hesaplama G*Power 3.1.9.2 paket programı kullanılmıştır.

Bu çalışmaya dahil edilme kriterleri;

- katılmaya gönüllü olmak,
- Türkçe biliyor olmak,
- 10-18 yaş arası işitme cihazı kullanıcısı olması ve ya koklear implant kullanıcısı olmak,
- sözlü iletişime ve okuma yazmaya mani ek engelin bulunmamasıdır.

Dışlama kriterleri ise;

- çalışmaya katılmaya gönüllü olmamak,
- Türkçe bilmiyor olmak, 10-18 yaş arası koklear implant ve işitme cihazı kullanmıyor olmak ,
- sözlü iletişime ve okuma yazmaya mani ek engelinin bulunmasıdır.

Hastaların okuma motivasyonlarını incelemek için veri toplama araçları olarak 21 maddelik Okuma Motivasyonu Ölçeği-Türkçe Formu, Veri Toplama Formu, Kapadokya Üniversitesi Ebeveyn Bilgilendirme ve Onam Formu uygulanmıştır. Çalışma Milli Eğitim Bakanlığı'nın izniyle Ankara'da bulunan; Özel Sempati Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi, Anka Çocuk İşitme Konuşma Ses ve Yutma Bozuklukları Merkezi, İlkemiz İşitme Konuşma Disleksi Özel Eğitim Merkezi, Mavi Yıldızlar Dil ve Konuşma Terapisi Disleksi Öğrenme Güçlüğü İşitme Merkezi kurumlarında yapılmıştır.

Sürekli verilere ilişkin tanımlayıcı istatistiklerde Ortalama Standart Sapma, Ortanca, Minimum, Maksimum değerleri, kesikli verilerde ise sayı yüzde değerleri verilmiştir. Sürekli Verilerin normal dağılıma uygunluğunun incelenmesinde Shapiro-Wilk testinden yararlanılmıştır.

Nominal değişkenlerin grup karşılaştırmalarında (çapraz tablolarda) Ki-Kare ve Fisher's Exact test kullanılmıştır. Ölçek puanlarının Gruplar arasında ve cinsiyetler arasında karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Ölçek puanları ile sürekli veriler arasındaki ilişkiler Spearman's Korelasyon Katsayısı ile incelendi.

3. BÖLÜM

BULGULAR

3.1. TÜM HASTALARIN ÖZELLİKLERİ

Çalışmaya işitme cihazı kullanan 35 hasta, koklear implant kullanan 35 hasta olmak üzere toplam 70 hasta alınmıştır. Sürekli verilere ilişkin tanımlayıcı istatistiklerde Ortalama Standart Sapma, Ortanca, Minimum, Maksimum değerleri, kesikli verilerde ise sayı yüzde değerleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Tüm hastaların özellikleri

	Ort ± SS Ortanca (Min-Maks)	
Hasta yaşı (yıl)	14.00±2.82 14.08 (9-17.92)	
Günlük cihaz kullanım süre (saat)	11.99±1.73 12 (7-16)	
Rehabilitasyon eğitim süresi (yıl)	11.20±2.92 11 (5-17)	
	n	%
Cihaz		
İşitme cihazı	35	50
Koklear implant	35	50
Cinsiyet		
Kız	32	45.7
Erkek	38	54.3

Hastaların yaş ortalaması 14.00 ± 2.82 yıl olup minimum hasta yaşı 10 yaş maksimum 17.92 yaştır. Hastaların %45.7’si kız çocuk, %54.3’erkektir.

Hastaların Günlük cihaz kullanım süre ortalaması 11.99 ± 1.73 saat ve (re)habilitasyon eğitim süresi ortalaması 11.20 ± 2.92 yıl olarak saptanmıştır.

3.2. TÜM HASTALARIN “OKUMA MOTİVASTONU ÖLÇEĞİ” (OMÖ) PUANLARI

Sürekli verilere ilişkin tanımlayıcı istatistiklerde Ortalama Standart Sapma, Ortanca, Minimum, Maksimum değerleri Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3: Tüm hastaların “Okuma Motivastonu Ölçeği” (OMÖ) puanları

	Ort ± SS	Ortanca (Min-Max)
İçsel Motivasyon İlgisi	9.43±2.31	10 (4-12)
İçsel Motivasyon Merak	12.47±2.93	13 (5-16)
İçsel Motivasyon Toplam	21.90±4.70	23 (11-28)
Dışsal Motivasyon Tanınma	9.56±2.08	10 (4-12)
Dışsal Motivasyon Sosyal	12.84±2.80	13 (5-16)
Dışsal Motivasyon Rekabet	12.74±2.91	13 (5-16)
Dışsal Motivasyon Uyum	9.60±2.20	10 (3-12)
Dışsal Motivasyon Toplam	44.74±8.56	45.5 (19-56)

3.3. İŞİTME CİHAZI VE KOKLEAR İMPLANT KULLANAN HASTALARIN ÖZELLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Nominal değişkenlerin grup karşılaştırmalarında (çapraz tablolarda) Ki-Kare test, ölçek puanlarının cinsiyetler arasında karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi kullanılarak Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4: İşitme cihazı ve koklear implant kullanan hastaların özelliklerinin karşılaştırılması

	İşitme Cihazı (n=35)		Koklear İmplant (n=35)		p value
	Ort ± SS	Ortanca (Min-Maks)	Ort ± SS	Ortanca (Min-Maks)	
Yaş	13.95±2.96	14.25 (9.25-17.92)	14.05±2.72	13.83 (9-17.92)	0.953*
Günlük cihaz kullanım süresi (saat)	11.34±1.79	12 (7-15)	12.63±1.41	12 (10-16)	0.003*
Rehabilitasyon eğitimi süresi (yıl)	10.49±3.08	10 (5-17)	11.91±2.61	12 (7-16)	0.027*
	n	%	n	%	
Cinsiyet					
Kız	16	45.7	16	45.7	1.000**
Erkek	19	54.3	19	54.3	

*Mann Whitney U Test

**Ki kare Test

İşitme cihazı ve koklear implant kullanan hastaların yaşları birbirine benzerdir ($p>0.05$).

İşitme cihazı ve koklear implant kullanan hastaların cinsiyet dağılımları birbirine benzerdir ($p>0.05$).

İşitme cihazı ve koklear implant kullanan hastaların günlük cihaz kullanım süreleri koklear implant kullananlarda daha fazladır ($p<0.01$).

İşitme cihazı ve koklear implant kullanan hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri koklear implant kullanan hastaların daha fazladır ($p<0.05$).

3.4. İŞİTME CİHAZI VE KOKLEAR İMPLANT KULLANAN HASTALARIN OMÖ PUANLARININ KARŞILAŞTIRMASI

Gruplar arasında karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi kullanılarak Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5: İşitme cihazı ve koklear implant kullanan hastaların OMÖ puanlarının karşılaştırması

		İşitme Cihazı (n=35)	Koklear İmplant (n=35)	p value
		Ort ± SS Ortanca (Min-Maks)	Ort ± SS Ortanca (Min-Maks)	
İçsel	Motivasyon İlgisi	9.63±2.32 10 (5-12)	9.23±2.32 9 (4-12)	0.449*
İçsel	Motivasyon	12.63±3.00 14 (5-16)	12.31±2.90 12 (5-16)	0.586*
İçsel	Motivasyon	22.26±4.83 24 (11-28)	21.54±4.61 21 (12-28)	0.520*
Dışsal	Motivasyon	9.40±2.07 10 (4-12)	9.71±2.10 10 (5-12)	0.432*
Dışsal	Motivasyon	12.74±3.15 13 (5-16)	12.94±2.44 13 (8-16)	0.924*
Dışsal	Motivasyon	13.17±2.90 14 (5-16)	12.31±2.89 12 (6-16)	0.177*
Dışsal	Motivasyon	9.57±2.54 10 (3-12)	9.63±1.84 10 (6-12)	0.729*
Dışsal	Motivasyon	44.89±9.37 47 (19-56)	44.60±7.80 45 (30-56)	0.642*

*Mann Whitney U Test

İşitme cihazı ve koklear implant kullanan hastaların içsel motivasyon ilgi, içsel motivasyon merak ve içsel motivasyon toplam puanları birbirine benzerdir ($p>0.05$).

İşitme cihazı ve koklear implant kullanan hastaların dışsal motivasyon tanınma, dışsal motivasyon sosyal, dışsal motivasyon rekabet, dışsal motivasyon uyum ve dışsal motivasyon toplam puanları birbirine benzerdir ($p>0.05$).

3.5. İŞİTME CİHAZI KULLANAN HASTALARIN YAŞ, GÜNLÜK CİHAZ KULLANIM SÜRESİ VE REHABİLİTASYON EĞİTİM SÜRESİ İLE OMÖ PUANLARI ARASINDA KORELASYON

Ölçek puanları ile sürekli veriler arasındaki ilişkiler Spearman's Korelasyon Katsayısı ile Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: İşitme cihazı kullanan hastaların yaş, günlük cihaz kullanım süresi ve (re)habilitasyon eğitim süresi ile OMÖ puanları arasında korelasyon

OMÖ İşitme Cihazı		Yaş	Günlük cihaz kullanım süresi	Rehabilitasyon eğitim süresi
İçsel Motivasyon İlgi	r^*	0.232	0.084	-0.067
	p	0.180	0.633	0.703
İçsel Motivasyon Merak	r^*	0.161	-0.061	-0.012
	p	0.356	0.730	0.947
İçsel Motivasyon Toplam	r^*	0.176	0.015	-0.076
	p	0.311	0.933	0.664
Dışsal Motivasyon Tanınma	r^*	0.251	-0.085	0.141
	p	0.146	0.625	0.418
Dışsal Motivasyon Sosyal	r^*	0.379	-0.257	0.253
	p	0.025	0.136	0.142
Dışsal Motivasyon Rekabet	r^*	0.213	0.062	-0.034
	p	0.220	0.724	0.848
Dışsal Motivasyon Uyum	r^*	0.333	-0.066	0.022
	p	0.050	0.706	0.900
Dışsal Motivasyon Toplam	r^*	0.357	-0.011	0.166
	p	0.035	0.508	0.341

*Spearman's Korelasyon Katsayısı

İşitme cihazı kullanan hastaların yaşları ile içsel motivasyon ilgi, içsel motivasyon merak ve içsel motivasyon toplam puanları arasında korelasyon bulunmamıştır ($p>0.05$).

İşitme cihazı kullanan hastaların yaşları ile dışsal motivasyon sosyal puanları arasında pozitif yönde zayıf korelasyon saptanmıştır ($r=0.379$ $p<0.05$). (hastaların yaşları arttıkça dışsal motivasyon sosyal puanları da artmaktadır.)

İşitme cihazı kullanan hastaların yaşları ile dışsal motivasyon uyum puanları arasında pozitif yönde zayıf korelasyon saptanmıştır ($r=0.333$ $p<0.05$). (hastaların yaşları arttıkça dışsal motivasyon uyum puanları da artmaktadır.)

İşitme cihazı kullanan hastaların yaşları ile dışsal motivasyon toplam puanları arasında pozitif yönde zayıf korelasyon saptanmıştır ($r=0.357$ $p<0.05$). (hastaların yaşları arttıkça dışsal motivasyon toplam puanları da artmaktadır.)

İşitme cihazı kullanan hastaların yaşları ile dışsal motivasyon tanınma ve dışsal motivasyon rekabet puanları arasında korelasyon bulunmamıştır ($p>0.05$).

İşitme cihazı kullanan hastaların günlük cihaz kullanım süreleri ile içsel motivasyon ilgi, içsel motivasyon merak ve içsel motivasyon toplam puanları arasında korelasyon bulunmamıştır ($p>0.05$).

İşitme cihazı kullanan hastaların günlük cihaz kullanım süreleri ile dışsal motivasyon tanınma, dışsal motivasyon sosyal, dışsal motivasyon rekabet, dışsal motivasyon uyum ve dışsal motivasyon toplam puanları arasında korelasyon bulunmamıştır ($p>0.05$).

İşitme cihazı kullanan hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri ile içsel motivasyon ilgi, içsel motivasyon merak ve içsel motivasyon toplam puanları arasında korelasyon bulunmamıştır ($p>0.05$).

İşitme cihazı kullanan hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri ile dışsal motivasyon tanınma, dışsal motivasyon sosyal, dışsal motivasyon rekabet, dışsal motivasyon uyum ve dışsal motivasyon toplam puanları arasında korelasyon bulunmamıştır ($p>0.05$).

3.6. KOKLEAR İMPLANT KULLANAN HASTALARIN YAŞ, GÜNLÜK CİHAZ KULLANIM SÜRESİ VE REHABİLİTASYON EĞİTİM SÜRESİ İLE OMÖ PUANLARI ARASINDA KORELASYON

Ölçek puanları ile sürekli veriler arasındaki ilişkiler Spearman's Korelasyon Katsayısı ile Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7: Koklear implant kullanan hastaların yaş, günlük cihaz kullanım süresi ve (re)habilitasyon eğitim süresi ile OMÖ puanları arasında korelasyon

OMÖ Koklear implant		Yaş	Günlük cihaz kullanım süresi	Rehabilitasyon eğitim süresi
İçsel Motivasyon İlgisi	r*	0.368	-0.055	0.515
	p	0.030	0.752	0.002
İçsel Motivasyon Merak	r*	0.292	0.146	0.349
	p	0.089	0.402	0.040
İçsel Motivasyon Toplam	r*	0.385	0.042	0.492
	p	0.023	0.813	0.003
Dışsal Motivasyon Tanınma	r*	-0.040	-0.119	0.065
	p	0.820	0.496	0.711
Dışsal Motivasyon Sosyal	r*	0.353	0.256	0.421
	p	0.037	0.137	0.012
Dışsal Motivasyon Rekabet	r*	0.254	0.038	0.378
	p	0.140	0.827	0.025
Dışsal Motivasyon Uyum	r*	0.109	-0.033	0.227
	p	0.532	0.852	0.189
Dışsal Motivasyon Toplam	r*	0.213	0.040	0.345
	p	0.220	0.817	0.042

*Spearman's Korelasyon Katsayısı

Koklear implant cihazı kullanan hastaların yaşları ile içsel motivasyon ilgi puanları arasında pozitif yönde zayıf korelasyon saptanmıştır ($r=0.368$ $p<0.05$). (hastaların yaşları arttıkça içsel motivasyon ilgi puanları da artmaktadır).

Koklear implant cihazı kullanan hastaların yaşları ile içsel motivasyon toplam puanları arasında pozitif yönde zayıf korelasyon saptanmıştır ($r=0.385$ $p<0.05$). (hastaların yaşları arttıkça içsel motivasyon toplam puanları da artmaktadır).

Koklear implant cihazı kullanan hastaların yaşları ile içsel motivasyon merak puanları arasında korelasyon bulunmamıştır ($p>0.05$).

Koklear implant cihazı kullanan hastaların yaşları ile dışsal motivasyon sosyal puanları arasında pozitif yönde zayıf korelasyon saptanmıştır ($r=0.353$ $p<0.05$). (hastaların yaşları arttıkça dışsal motivasyon sosyal puanları da artmaktadır).

Koklear implant cihazı kullanan hastaların yaşları ile dışsal motivasyon tanınma, dışsal motivasyon rekabet, dışsal motivasyon uyum ve dışsal motivasyon toplam puanları arasında korelasyon bulunmamıştır ($p>0.05$).

Koklear implant kullanan hastaların günlük cihaz kullanım süreleri ile içsel motivasyon ilgi, içsel motivasyon merak ve içsel motivasyon toplam puanları arasında korelasyon bulunmamıştır ($p>0.05$).

Koklear implant kullanan hastaların günlük cihaz kullanım süreleri ile dışsal motivasyon tanınma, dışsal motivasyon sosyal, dışsal motivasyon rekabet, dışsal motivasyon uyum ve dışsal motivasyon toplam puanları arasında korelasyon bulunmamıştır ($p>0.05$).

Koklear implant cihazı kullanan hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri ile içsel motivasyon ilgi puanları arasında pozitif yönde orta şiddetli korelasyon saptanmıştır ($r=0.515$ $p<0.01$). (Hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri arttıkça içsel motivasyon ilgi puanları da artmaktadır).

Koklear implant cihazı kullanan hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri ile içsel motivasyon merak puanları arasında pozitif yönde zayıf korelasyon saptanmıştır ($r=0.349$ $p<0.05$). (Hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri arttıkça içsel motivasyon merak puanları da artmaktadır).

Koklear implant cihazı kullanan hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri ile içsel motivasyon toplam puanları arasında pozitif yönde orta şiddetli korelasyon saptanmıştır ($r=0.492$ $p<0.01$). (Hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri arttıkça içsel motivasyon toplam puanları da artmaktadır).

Koklear implant cihazı kullanan hastaların rehabilitasyon eğitim süreleri ile dışsal motivasyon sosyal puanları arasında pozitif yönde orta şiddetli korelasyon

saptanmıştır ($r=0.421$ $p<0.05$). (Hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri arttıkça dışsal motivasyon sosyal puanları da artmaktadır).

Koklear implant cihazı kullanan hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri ile dışsal motivasyon rekabet puanları arasında pozitif yönde zayıf korelasyon saptanmıştır ($r=0.378$ $p<0.05$). (Hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri arttıkça dışsal motivasyon rekabet puanları da artmaktadır).

Koklear implant cihazı kullanan hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri ile dışsal motivasyon toplam puanları arasında pozitif yönde zayıf korelasyon saptanmıştır ($r=0.345$ $p<0.05$). (Hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri arttıkça dışsal motivasyon toplam puanları da artmaktadır).

Koklear implant kullanan hastaların (re)habilitasyon eğitim süreleri ile dışsal motivasyon tanınma ve dışsal motivasyon uyum puanları arasında korelasyon bulunmamıştır ($p>0.05$).

3.7. İŞİTME CİHAZI KULLANAN HASTALARDA KIZLARLA ERKEKLERİN OMÖ PUANLARININ KARŞILAŞTIRMASI

Gruplar arasında karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi kullanılarak Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8: İşitme cihazı kullanan hastalarda kızlarla erkeklerin OMÖ puanlarının karşılaştırması

İşitme Cihazı	KIZ (n=16) Ort ± SS Ortanca (Min-Maks)	ERKEK (n=19) Ort ± SS Ortanca (Min-Maks)	p value
İçsel Motivasyon İlgisi	10.44±1.93 11.3 (6-12)	8.95±2.46 9 (5-12)	0.066*
İçsel Motivasyon Merak	13.31±2.41 14 (7-16)	12.05±3.37 13 (5-16)	0.333*
İçsel Motivasyon Toplam	23.75±4.00 24 (13-28)	21.00±5.20 22 (11-28)	0.133*
Dışsal Motivasyon Tanınma	9.75±1.84 10 (6-12)	9.11±2.25 9 (4-12)	0.367*
Dışsal Motivasyon Sosyal	13.31±2.70 14 (6-16)	12.26±3.49 13 (5-16)	0.481*
Dışsal Motivasyon Rekabet	14.06±2.46 15 (7-16)	12.42±3.09 12 (5-16)	0.095*

Dışsal Uyum	Motivasyon	10.38±1.96 11.5 (6-12)	8.89±2.82 10 (3-12)	0.102*
Dışsal Toplam	Motivasyon	47.50±8.30 50.5 (25-56)	42.68±9.86 43 (19-56)	0.125*

*Mann Whitney U Test

İşitme cihazı kullanan hastalarda kızlarla erkeklerin motivasyon ilgi, içsel motivasyon merak ve içsel motivasyon toplam puanları birbirine benzerdir ($p>0.05$).

İşitme cihazı kullanan hastalarda kızlarla erkeklerin dışsal motivasyon tanınma, dışsal motivasyon sosyal, dışsal motivasyon rekabet, dışsal motivasyon uyum ve dışsal motivasyon toplam puanları birbirine benzerdir ($p>0.05$).

3.8. KOKLEAR İMPLANT CİHAZI KULLANAN HASTALARDA KIZLARLA ERKEKLERİN OMÖ PUANLARININ KARŞILAŞTIRMASI

Cinsiyetler arasında karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi kullanılarak Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9: Koklear implant cihazı kullanan hastalarda kızlarla erkeklerin OMÖ puanlarının karşılaştırması

Koklear implant	KIZ (n=16) Ort ± SS Ortanca (Min-Maks)	ERKEK (n=19) Ort ± SS Ortanca (Min-Maks)	p value
İçsel Motivasyon İlgi	9.75±2.20 10 (4-12)	8.79±2.39 9 (5-12)	0.217*
İçsel Motivasyon Merak	13.06±2.38 14 (9-16)	11.68±3.21 11 (5-16)	0.217*
İçsel Motivasyon Toplam	22.81±3.85 23.5 (15-28)	20.47±5.02 19 (12-28)	0.125*
Dışsal Motivasyon Tanınma	10.25±1.61 11 (6-12)	9.26±2.40 10 (5-12)	0.301*
Dışsal Motivasyon Sosyal	13.12±2.33 13.5 (9-16)	12.79±2.59 13 (8-16)	0.756*
Dışsal Motivasyon Rekabet	12.75±2.49 13 (8-16)	11.95±3.22 12 (6-16)	0.461*
Dışsal Motivasyon Uyum	10.06±1.52 10 (7-12)	9.26±2.05 9 (6-12)	0.271*
Dışsal Motivasyon Toplam	46.19±6.90 46 (34-56)	43.26±8.44 42 (30-56)	0.286*

*Mann Whitney U Test

Koklear implant cihazı kullanan hastalarda kızlarla erkeklerin içsel motivasyon ilgi, içsel motivasyon merak ve içsel motivasyon toplam puanları birbirine benzerdir ($p>0.05$).

Koklear implant cihazı kullanan hastalarda kızlarla erkeklerin dışsal motivasyon tanınma, dışsal motivasyon sosyal, dışsal motivasyon rekabet, dışsal motivasyon uyum ve dışsal motivasyon toplam puanları birbirine benzerdir ($p>0.05$).

3.9. OMÖ İÇİN CRONBACH'S ALPHA (İÇ TUTARLILIK)

Okuma Motivasyonu Ölçeğinin maddelerinin birbirine ve testin bütününe uyumluluğunu incelemek için Cronbach's Alpha analizi uygulanmıştır.

Cronbach's Alpha iç tutarlılık verileri Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10 : OMÖ için Cronbach's Alpha (iç tutarlılık)

	Madde sayısı	İç tutarlılık Cronbach's Alpha
İçsel Motivasyon İlgi	3	0.784
İçsel Motivasyon Merak	4	0.753
İçsel Motivasyon Toplam	7	0.834
Dışsal Motivasyon Tanınma	3	0.612
Dışsal Motivasyon Sosyal	4	0.747
Dışsal Motivasyon Rekabet	4	0.764
Dışsal Motivasyon Uyum	3	0.657
Dışsal Motivasyon Toplam	14	0.895

4.BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma 10-18 yaş arasındaki öğrencilerinin okuma motivasyonları ile koklear implant ve işitme cihazı kullanımları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek ve bir ilişki varsa ilişkinin yönünü ve düzeyini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca araştırma kapsamında cinsiyet, günlük cihaz kullanım süreleri, (re)habilitasyon eğitimi süresi değişkenleri ile ölçekler arasındaki farklılıklar analiz edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmada Okuma Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır.

Yapılan araştırmalarda sınıf seviyesi arttıkça yaşla birlikte öğrencilerin dışsal motivasyonları ve okuma motivasyonlarında azalma gözlemlenmiştir (Yıldız, 2013 ve Lau, 2009). Ataş (2015)'de yaptığı çalışmada sınıf seviyeleri arttıkça öğrencilerin okuma benliklerindeki değişimin okumaya verdikleri değer ve okuma motivasyonlarını etkilendiği gözlemlenmiştir. İkinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma isteklerinin ve motivasyonlarının dördüncü sınıf öğrencilerine göre daha fazla olduğu bulunmuştur. 7 ve 8. Sınıflarda yapılan çalışmalara baktığımızda ise ergenlik çağının getirdiği rehavet, arkadaşlarına daha çok vakit ayırma arzusu, teknolojik cihaz bağımlılıkları okuma heves ve isteğinde azalmaya neden düşünülebilir. Yaş olarak küçük olan 2 ve 3. sınıflar, 7 ve 8. sınıflarla kıyaslandığında etrafının takdirine, onlar tarafından desteklenmeye daha ihtiyaç duydukları; öğrencilerin sınıf seviyeleri arttıkça okuma etkinliklerindeki çabalarının azaldığı, çevrelerinin düşüncelerinin değersizleştiği düşünülebilir. Çalışmamızda işitme cihazı ve ya koklear implant kullanan öğrencilerin yaş değişkeni ile okuma motivasyonları değerlendirildiğinde fark bulunamamıştır.

Okuma motivasyonunu cinsiyetlerine göre inceleyen çalışmalarda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okuma motivasyonlarının daha yüksek olduğunu gözlemlemişlerdir (Kurnaz ve Yıldız, 2015; Yılmaz ve Çalışkan, 2017). McGeown, Goodwin, Henderson ve Wright (2012) da okuma motivasyonunun cinsiyet değişkenine göre inceledikleri çalışmalarında kız öğrencilerin erkek

öğrencilere göre içsel motivasyonlarının daha fazla olduğunu bulmuşlardır. Çalışmamızda ise koklear implant ve ya işitme cihazı kullanan öğrencilerin okuma motivasyonu ölçeği ve alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre kız erkek öğrenciler arasında fark bulunamamıştır.

Bireylerin yaşamdaki tercihleri içsel ve dışsal motivasyonunu etkiler. Okumaya istekli olma, okumayı içsel motivasyonun bir göstergesidir (Wigfield ve Guthrie, 1997). Kişinin geçmişinde yaşadığı olaylar buna dair inançları, onu durum veya olay karşısındaki davranışlarını etkilemektedir. Bu sebeple öz algı ile motivasyon arasında büyük bir bağlantı vardır. Wang ve Guthrie (2004) okuduğunu anlama ve motivasyonu incelediği çalışmada Amerikalı, Çinli ve Türk öğrencilerin sonuçlarında benzerlik gözlemlemiştir. Motivasyon ve okuduğunu anlamamanın evrensel olduğunu göstermektedir. Çalışmamızda işitme cihazı ve ya koklear implant kullanan hastaların içsel motivasyonları arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Fakat koklear implant kullanan hastaların ise yaşları arttıkça içsel motivasyon ilgi ve toplam puanlarının arttığı bulunmuştur.

Wang ve Guthrie (2004) tarafından geliştirilen Yıldız (2010) tarafından uyarlanan okuma motivasyonu ölçeğini kullanarak ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduklarını anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki bağlantıyı araştırmıştır. Okuma motivasyonunun içsel ve dışsal boyutlarının okumayı anlamlandırma ve okuma alışkanlığı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın sonucuna göre içsel motivasyonun okuduğunu anlamlandırmaya olumlu katkısı varken dışsal motivasyonun okuduğunu anlamlandırmayı kötü yönde etkilediğini ancak dışsal motivasyonun alt basamaklarında ki “rekabet” boyutunun okuduğunu anlamlandırmayı olumlu yönde etkilediği gözlemlenmiştir. Çalışmamızda ise işitme cihazı kullanan öğrencilerin yaşları arttıkça, dışsal motivasyon uyum, sosyal ve toplam puanların da koklear implant kullanan öğrencilerin ise sosyal puanlarının arasında fark bulunmuştur.

Yapılan çalışmalara göre, Robinshaw erken tanı almış ileri ve çok ileri derecede işitme yetersizliği olan 5 çocuk ile aynı yaşta ancak geç tanı konmuş 12 çocuğu; vokalizasyon ve dil gelişimlerini karşılaştırmışlardır. Çalışmada erken

tanı konulan grubun vokalizasyon ve dil gelişimlerinin geç tanı konulan gruba göre daha iyi olduğu ve normal işiten akranlarına benzer performans görüldüğü belirtilmektedir (Yoshinaga-Itano ve diğerleri,1998).

Apuzzo ve Yoshinaga-Itano (1995), işitme yetersizliği tanısı erken konmuş 69 işitme kayıplı çocuğun ifade edici dil gelişimi ile genel gelişimlerini 40 aylık olduklarında değerlendirmişler ve bu çocukların geç tanılan çocuklara göre genel gelişim ve ifade edici dil gelişimlerinin daha iyi olduğunu bildirmişlerdir.

Yoshinaga-Itano ve diğerleri(1995), işitme kaybı tanısı 6 aydan önce konulan 78 çocuğun dil gelişim puanlarının, işitme kaybı tanısı 6 aydan sonra konulan çocuklara göre daha yüksek olduğunu gözlemlemişlerdir. Çalışmamızda işitme derecesine göre sınıflandırılarak işitme cihazı kullanıcılarında ve koklear implant katılımcılarında okuma motivasyonu ile birlikte dil gelişimine bakılmamış olması çalışmamızın eksik yönü olmuştur.

Moller(2000), farklı yaşlarda eğitime alınan 112 işitme kayıplı çocuğun 5 yaşına geldiklerinde eğitime alınma yaşı ile dil gelişimini karşılaştırmıştır. Bu çocukların ortalama tanı yaşı 18 ay, amplifikasyon uygulanması ve işitsel eğitime başlama yaşı 22 ay olarak belirtilmiştir. Erken yaşta işitsel ve sözel eğitim alan çocukların kelime dağarcığı ve sözel muhakeme becerilerinin daha geç yaşlarda eğitime başlayanlara göre daha iyi olduğu bulunmuştur. Bu çalışmada erken dönemde eğitime başlanmasının yanı sıra ailenin eğitim sürecinde aktif rol oynamasının da çocuğun dil gelişimini olumlu yönde etkilediği vurgulanmaktadır.

İşitme kayıplı çocukların motor gelişimlerinin normal işiten akranlarıyla benzerlik gösterebilmesi için çocuğun ek probleminin olmaması gerekir (Lewis, 1987). İşitsel yoksunluğun süresi uzadıkça ince motor gelişimde gecikmelerde olmaktadır (Horn, Pisoni, Miyamoto,2006). Bu nedenle erken dönemde işitsel uyarıların sağlanabilmesi için işitme kaybının erken tanısı ve rehabilitasyon programının erken dönemde başlatılması önemlidir. Çalışmamızda işitme kayıplı hastaların rehabilitasyon programları açısından değerlendirilmemiş olması da diğer bir eksik yanıdır.

Vohr ve diğlerleri (2009), erken işitme kaybı tanısı konulup erken (re)habilitasyon programına alınan hafif dereceden çok ileri dereceye kadar işitme kaybı olan çocukların dil gelişimlerini 12 ile 16 aylar arasında normal işiten akranları ile karşılaştırmışlardır. Orta/çok ileri derecede işitme kaybı olan çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimlerinin hafif derecede işitme kaybı olan işitme kayıplı çocuklara ve normal işiten akranlara göre gecikmelerin olduğu bildirmişlerdir. Moeller ve diğlerleri (2007) yapmış olduğu çalışmada ise erken dönemde işitme kaybı tanısı konulan bebeklerin normal işiten akranlarına göre ünsüz fonemleri ve heceleri üretmelerinde gecikme olduğunu ve bu durumun erken kelime üretimlerini etkileyeceğini bildirmiştir. Downs ve Yoshinaga-Itano (1999) ise, işitme kayıplı çocukların akranlarına benzer dil gelişim performansı gösterebilmesi için işitme kaybının yaşamın ilk 6 ayında tanılanıp rehabilitasyon programlarına başlamanın etkili olduğunu bildirmiştir.

Yoshinaga-Itano (2003), 1998 yılındaki çalışmasında erken işitme kaybı tanısı konulan işitme kayıplı çocukların kişisel-sosyal gelişimlerinin geç tanılananlara göre daha yüksek olduğunu, bunun nedeninin de dil gelişimin iyi olması, kişisel sosyal gelişiminden daha iyi olmasına neden olduğunu bildirmiştir. Zharng ve diğlerleri (2006) yapmış olduğu çalışma erken dönemde (re)habilitasyon programına alınan işitme kayıplı çocukların dil ve kişisel-sosyal gelişim testlerinden aldıkları puanlarının hiç (re)habilitasyon programına alınmayan çocuklara göre daha yüksek olduğunu, fakat normal işiten akranlarına göre ise düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca çalışmada gruplar arasında kaba motor, ince motor ve uyum becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını da bildirmişlerdir.

İşitme kaybı, çocuğun sadece konuşma ve dil gelişimini değil akademik, sosyal ve duygusal gelişimini de olumsuz yönde etkilemektedir. Bu noktada, koklear implantlar ve / veya işitme cihazlarını kullanan çocukların, iletişim, dil konuşma ve okuma becerilerinin kapsamlı olarak değerlendirmesi daha önemli hale gelmiştir (Blamey ve diğlerleri, 2001). İşitme kaybının derecesi ve çocuğun gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek başka bir problemin varlığının yanı sıra cihaz kullanım süresi, işitme cihazı kullanma yaşı ve rehabilitasyona başlama yaşı

da etkilidir. Çalışmamızda koklear implant kullanan öğrencilerin (re)habilitasyon ve günlük cihaz takma süreleri işitme cihazı kullanan öğrencilere göre daha fazla olduğu bulunmuştur. Yeni doğan işitme taramalarıyla koklear implant kullanan çocukların erken tanı aldığı düşünülebilir.

SONUÇ

- Daha üst düzeyde ya da daha alt düzey yaş grubunu kapsayacak çalışmalar yapılarak okumaya yönelik tutum ve motivasyon ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkiye bakılabilir.
- Daha geniş gruplarla yapılacak başka çalışmalarla, işitme cihazı ve koklear implant kullanan bireylerin okuma motivasyonuna bakılabilir
- Araştırma Ankara ili ile sınırlıdır.
- Araştırmadan elde edilen bulguların genellenebilmesi amacıyla; aynı araştırma farklı illerde, farklı eğitim ortamlarında, farklı katılımcılarla ve farklı araştırmacılar tarafından yinelenabilir.
- İşitme cihazı kullanıcılarında işitme kaybı derecelerine göre ya da koklear implant kullanım durumuna göre (bimodal, unilateral, bilateral) bireylerin okuma motivasyonu arasındaki ilişkiye bakılabilir.

KAYNAKÇA

- Akmeşe, P. P. (2015). Doğuştan İleri/ Çok İleri Derecede İşitme Kayıplı Çocukların Dil Becerilerine İlişkin Investigation of Studies on Language Skills in Children With Congenital Severe to Profound Hearing Loss. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(2), 392–407
- Akyol, H. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2007). Okuma. A. Kırkkılıç ve H. Akyol. (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (15-48). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Apuzzo, H.L., Yoshinaga-Itano, C., (1995). Early Identification of Infants with Significant Hearing Loss and the Minnesota Child Development Inventory. *Semin Hear*, 16, 124-139.
- Atkinson, R. T., Atkinson, R. C. ve Hilgard, E. R. (1995). *Psikolojiye Giriş*. (Çev: Atakay, K., Atakay, M. ve Yavuz, A.) İstanbul: Sosyal Yayınları.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: *Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*. *Psychological review*, 84, 191-215.
- Baker, T., & Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34, 2- 29.
- Balaban, J. (2004). Güdülenme.. Kuzgun.Y., Deryakulu, D. (Ed.), *Eğitimde Bireysel Farklılıklar* (167-199). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Bandura, A. (1991). Self-regulation of motivation through anticipatory and self-reactive mechanism. *Nebraska Symposium on Motivation*, 38, 69-164.
- Bandura, A. (1997). S. T. exercise of control. N. Y. W. H. F. (1997). *Toward a unifying theory of behavioral change*. *Psychological Review*.
- Blamey, P. J., Sarant, J. Z., Paatsch, L. E., Barry, J. G., Bow, C. P., Wales, R. J., Tooher, R. (2001). Relationships Among Speech Perception, Production, Language, Hearing Loss, and Age in Children With Impaired Hearing. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 44(2), 264.
- Belgin, E. (2015). İşitme Cihazları. Belgin, E. Ve Şahlı, A. S. (Ed.). *Temel Odyoloji* (467-477. ss.). Ostim; Ankara: Güneş Tıp Kitabevleri.
- Catherine, E., & Susan, M. (1998). Preventing Reading Difficulties in Young Children.
- Calkins, L.M. (2001). *The Art of teaching reading*. New York: Longman.
- Chapman, J.W., & Tunmer, W.E. (1995). Development of young children's reading self-concepts: An examination of emerging subcomponents and

- their relationship with reading achievement. *Journal of Educational Psychology*, 87, 154–167.
- Chomsky, N. (2001). *Dil ve zihin*. (A. Kocaman, Çev.) Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Clark, J. G. (1981). Uses and abuses of hearing loss classification. *The American Speech Language Hearing Association*, 23(7):493-500
- Çeliker, Z. P. ve Ege, P. (2005). İşitme Engelli Çocukların Konuşmalarının Anlaşılabilirliğini Etkileyen Faktörler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(01), 019–032. doi:10.1501/ozlegt_0000000088
- Çelikkün, B. (2011). *Erken Ve Geç İmplant Olan Çocuklarda Okuma, Konuşma Ve Dil Gelişiminin Karşılaştırılması*. *Phys. Rev. E*. http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/377/4/Muñoz_Zapata_Adriana_Patricia_Artículo_2011.pdf adresinden erişildi.
- Çifçi, M. (2006). Türkçe öğretiminin sorunları. G. Gülsevin ve E. Boz. (Ed.), *Türkçenin Çağdaş Sorunları* (78-134). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum
- Deci, E., L. Vallerand, R., J. Pelletier, L., G. and Ryan, R., M. (1991). *Motivation and Education: The Self-Determination Perspective*. *Educational Psychologist*, 26(34), 325-346.
- Deci, E. L., Ryan, R. M., & Williams, G. C. (1996). Need satisfaction and the self-regulation of learning. *Learning and Individual Differences*, 8, 165-183.
- Demir, T. (2011). *İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri İle Yazma Özyeterlik Algısı Ve Başarı Amaç Yönelimi Türleri İlişkisinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (1998). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe Ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi* (3. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Durkin, D. (1993). *Teaching them to read*. Boston: Allyn & Bacon.
- Downs, M.P., Yoshinaga-Itano, C., (1999). The Efficacy of Early Identification and Intervention for Children with Hearing Impairment. *Pediatr Clin North Am.*, 46(1), 79-87.
- Erdogan, A. (2016). Hearing Loss and Approaches to Hearing Loss in Elderly. *Turkish Journal of Family Medicine & Primary Care*, 10(1), 1. doi:10.5455/tjfmppc.204524

- Espeso, A., Owens, D. ve Williams, G. (2006). The diagnosis of hearing loss in children: Common presentations and investigations. *Current Paediatrics*, 16(7), 484–488. doi:10.1016/j.cupe.2006.08.012
- Geers, A. E., Nicholas, J. G., & Sedey, A. L. (2003). Language Skills of Children 54 with Early Cochlear Implantation. *Ear and Hearing*, 24(Supplement), 46S–58S.
- Girgin, C. (2003). İşitme engelli çocukların eğitime giriş. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Girgin, Ü. (2005). Okuma Öğretiminde Kullanılan 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), 027–036. doi:10.1501/ozlegt_0000000091.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., Metsala, J. L. & Cox, K. E. (1999) 'Motivational and cognitive predictors of text comprehension and reading amount'. *Scientific Studies of Reading*, 3, 231 — 256
- Güneş, F. (2012). *Okuma ve Zihni Yönetme*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9 (18), 1 – 15.
- Hampson, R. (2012). Hearing aids. *European Geriatric Medicine*, 3(3), 198-200.
- Heward, W. L. (2009). Exceptional children: An introduction to special education. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill/Prentice Hall.
- Hidi, S. (2000). An interest researcher's perspective: the effects of extrinsic and intrinsic motivation factors on motivation. In. C. Sansoe & j. M. Harackiewicz. (Eds). *Intrinsic and extrinsic motivation: The research for optimal motivation and performance*. (pp: 309-339). San Diego, CA: Academic Pres
- Horn, D.L., Pisoni, D.B., Miyamoto, R.T., (2006). Divergence of Fine and Gross Motor Skills in Prelingually Deaf Children: Implications for Cochlear Implantation. *Laryngoscope*, 116, 1500-1506.
- İlhan, G. O. ve Oruç, Ş. (2019). Comic books use in social studies lesson: Texas history. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 327-34. doi:10.15390/EB.2019.7830
- Karasu, H. P. (2015). İşitme Engelli Bir Çocuğun Okuma Yazma Becerilerinin Dil Deneyim Yaklaşımı İle Desteklenmesi. *DergiPark*, 6(1) 111–144.
- Lewis, V., (1987). *Development and Handicap* (s.60-77). UK: Blackwell Publisher.
- Liu, P. D., McBride-Chang, C., Wong, A. M. Y., Tardif, T., Stokes, S. F., Fletcher, P., & Shu, H. (2010). Early oral language markers of poor reading

- performance in Hong Kong Chinese children. *Journal of Learning Disabilities*, 43(4), 322– 331.
- Lonigan, C. J., Burgess, S. R., & Anthony, J. L. (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: Evidence from a latentvariable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 36(5), 596–613.
- Mayer, C. (2007). What really matters in the early literacy development of deaf children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 12(4), 411–431.
- Moeller, M.P., Hoover, B., Putman, C., Arbataitis, K., Bohnenkamp, G., Peterson, B., ve others (2007). Vocalizations of Infants with Hearing Loss Compared with Infants with Normal Hearing: Part I - Phonetic Development. *Ear and Hearing*, 28(5), 605-627.
- Moeller, M.P., (2000). Early Intervention and Language Development in Children Who Are Deaf and Hard of Hearing. *Pediatrics*, 106, 1-9.
- Moore, W. G. (1991). Identification of Children with Hearing Impairments: A Baseline Survey. *Volta Review*, 93(4), 187-196.
- Murdock, T. B. (2009). Achievement motivation in racial and ethnic context, K.R., Wentzel, & A., Wigfield, (Ed.), *Handbook of motivation at Scholl* (433-462).
- National Reading Panel (2000). Report of the national reading panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development
- Özbay, M. (2006). Okuma eğitiminde çevre faktörü. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 161-170
- Özdemir, E. (1990). *Okuma Sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi Özdemir
- Pintrich, P. and Schunk, D. (1996). Motivation in education: theory, research & applications. Ch. 3. *Englewood Cliffs*, NJ: Prentice-Hall.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Sancı, D. (2002). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin toplumsal, ekonomik ve kültürel durumlarının okuma motivasyonlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Schunk, D. H. (1995). Self-Efficacy, Motivation, and Performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, 7, 112-137.
- Selçuk, Z. (2004). *Gelişim Ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Sezgin, D. (2019). *Koklear İmplantlı Okul Öncesi Çocuklarda Erken Okur Yazarlık*

Becerilerinin Araştırılması. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Susan, R., Amy, R., Elizabeth, M., Jessica, P., & Mcdonal, C. (2008). Emergent Literacy Skills During Early Childhood in Children With *Hearing Loss: Strengths and Weak* .
- Sweet, A.P., & Snow, C. (2002). Reconceptualizing reading comprehension. In L.B. Gambrell, C.C. Block, M. Pressley (Edt.) *Improving Comprehension Instruction* (1st Edition) (pp. 17-53) San Francisco: Jossey – Bass
- Şenkal, Ö.A. (2015). Derecesine ve Lokalizasyonuna Göre İşitme Kayıpları. Belgin, E. Ve Şahlı, A. S. (Ed.).*Temel Odyoloji* (301-322. ss.). Ostim; Ankara: Güneş Tıp Kitabevleri.
- Türkçe Sözlük.* (2010). Ankara: TDK yayınları.
- Türkben,T ve Gündeğer,C. (2021). Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama,Okuma Motivasyonu ve Türkçe Dersine Yönelik Tututmları Arasındaki İlişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi Journal of Mother Tongue Education*, 9(3),871-888.
- Valente, M., Fernandez, E., Monroe, H. (2011). *Audiology Answers for Otolaryngologists* (75-95. ss.). New York: Thime Medical Publishers.
- Vlastarakos P, Vlastarakos PV, Proikas K, Papacharalampous G, Exadaktylou I, Mochloulis G, Nikolopoulos TP. (2010). Cochlear implantation under the first year of age- The outcomes. A crititical systematic review and meta-analysis. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 74:119-126.
- Vohr, B., Jodoin-Krauzyk, J., Tucker, R., Johnson, M.J., Topol, D., Ahlgren, M., (2009). Early Language Outcomes of Early-Identified Infants with Permanent Hearing Loss at 12 to 16 Months of Age . *Pediatrics*, 122, 535-544.
- Vukelich, C., Christie, J., & Enz, B. (2008). Helping Young Children Learn Langage and Literacy: *Birth through Kindergarten*.
- Werts, M. G., Culatta, R. A. ve Tompkins, J. R. (2007). Fundamentals of special education. What every teacher needs to know. *Upper Saddle River*, New Jersey:Merrill Prentice Hall.
- Watkins, M.W., Cofey, D. Y. (2004). Reading Motivation: Multidimensional and indeterminate. *Journal of Educational Psychology*, 96, 110-118.
- Walch, C., Anderhuber, W., Köle, W. ve Berghold, A. (2000). Bilateral sensorineural hearing disorders in children: etiology of deafness and evaluation of hearing tests. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 53(1), 31–38. doi:10.1016/S0165-5876(00)00307-4
- Wang, J. H., & Guthrie, J. T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on

- text comprehension between U.S. and Chinese students. *Reading Research Quarterly*, 39(2), 162-186.
- Werts, M. G., Culatta, R. A. ve Tompkins, J. R. (2007). Fundamentals of special education. What every teacher needs to know. *Upper Saddle River*, New Jersey:Merrill Prentice Hall
- Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89, 420–432
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu Ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi.Gazi Üniversitesi,Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Ankara.
- Yıldız, M. ve Aktaş, N. (2015). Reading motivation and engagement scale: Turkish adaptation study Okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeği: Türkçeye uyarlama çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1349. doi:10.14687/ijhs.v12i2.3379.
- Yoshinaga-Itano, C., Sedey, A.L, Counter, D.K, Mehl, A.L., (1998). Language of Early- and Later-Identification Children with Hearing Loss. *Pediatrics*, 102(5), 1161-1171.
- Yoshinaga-Itano, C, (2003). Early Intervention after Universal Neonatal Hearing Screening: Impact on Outcomes. *Mental Retardasyon and Developmental Disabilities Research Reviews*, 9(4), 252-266.
- Yücel, E. (2021). Çocuklarda işitsel rehabilitasyon. Ögüt, M. F., Kırkım, G., Başak, H.S., Şahin, M., Yaldız-Çobanoğlu, H. B. (Ed.). *Tüm Yönleriyle Odyoloji*(845-853. ss.). Us Akademi.
- Zhang, F.H., Jin, X.M., Shen, X.M., Wu,H., (2006). The Efficacy of Early Intervention for Infants and Toddlers with Hearing Loss. *Zhonghua Yi Xue Za Zhi.*, 86 (40), 2836-40.

Ek 6: Okuma Motivasyonu Ölçeği

Okuma Motivasyonu Ölçeği-Türkçe Formu

Sevgili öğrenciler,

Aşağıdaki cümleler bazı öğrencilerin okuma hakkındaki duygularını anlatmaktadır. Her bir cümleyi dinleyerek, bahsedilen kişinin size benzeyip benzemediğine karar veriniz. Bu okunanlarda, doğru ya da yanlış cevap yoktur. Sadece okuma hakkındaki duygularınızı öğrenmek istiyoruz.

Cümlelerin çoğunu, sınıfta okuduklarınızı düşünerek cevaplamalısınız.

Okuma hakkındaki sorulara başlamadan önce birkaç farklı soru deneyelim:

Dondurma severim.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

Eğer cümle sizden çok farklıysa, 1'i yuvarlak içine alınız.

Eğer cümle sizden biraz farklıysa, 2'yi yuvarlak içine alınız.

Eğer cümle size biraz benziyorsa, 3'ü yuvarlak içine alınız.

Eğer cümle size çok benziyorsa, 4'ü yuvarlak içine alınız.

İspanak severim.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

Evet, şimdi okuma hakkındaki cümlelere başlamaya hazırız. Unutmayınız, cevaplarınızı verirken sınıfta okuduklarınızı düşünmelisiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur, sadece SİZİN okuma ile

ilgili fikirlerinize ilgileniyoruz. Cevabınızı vermek için, her bir satırda sadece BİR sayıyı yuvarlak içine alınız. Cevap satırları her bir cümlenin hemen altındadır.

Sayfayı çevirip başlayalım. Ben okurken, her bir cümleyi lütfen benimle takip edin ve daha sonra cevabınızı yuvarlak içine alın.

1- Okuduklarımı arkadaşlarıma anlatırım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

2- Uzun ve sürükleyici hikâyeler, romanlar hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

3- Farklı ülkelerdeki insanlarla ilgili kitaplar okumak hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

4- Okuduklarımızla ilgili sorulara arkadaşlarımdan daha fazla doğru cevap vermeye çalışırım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

5- Arkadaşlarım bazen iyi bir okuyucu olduğumu söylerler.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

6- Okuma ile ilgili ödevlerimi her zaman öğretmenin tam istediği gibi yaparım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

7- Çok fazla macera hikâyesi okurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

8- Okumada sınıfın en iyisi olmaktan hoşlanırım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

9- Yeni şeyler hakkında okumak hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

10- Arkadaşlarımdan daha iyi okumak için daha çok çalışmaya istekliyim.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor

1	2	3	4
---	---	---	---

11- Aileme ne okuduğumu anlatmak hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

12- Merak ettiğim konular hakkında yeni bilgiler elde etmek için okurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

13- Annem ve babam sık sık bana ne kadar iyi okuduğumu söylerler.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

14- Eğer öğretmen ilginç bir şeyler anlatırsa, bu konuda daha fazla okurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

15- Arkadaşlarımla okumayla ilgili çalışmalarına yardım etmek hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

16- Birisi iyi okuduğumu fark edince mutlu olurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

17- Okumayla ilgili ödevlerimi hep zamanında bitirmeye çalışırım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

18- İsmimi çok okuyanlar listesinde görmek benim için önemlidir.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

19- Bazen aile bireylerime (anne, baba, kardeş vb.) kitap okurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

20- Gizemli hikâyeler (esrarengiz, sürprizlerle ilerleyen) hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

21- Okuma ile ilgili her ödevimi bitirmek benim için çok önemlidir.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4