

KELİME TEKRAR TEKNİĞİNİN OKUMA GÜÇLÜKLERİNİ GİDERMEDEKİ ÖNEMİ

The Importance Of Word Repetition technique In Removing Reading Difficulties

Reference: Edis, Ş. & Yılmaz, M. (2020). "Kelime Tekrar Tekniğinin Okuma Güçlüklerini Gidermedeki Önemi", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 6(35): 1594-1604.

Şeyda EDİS

Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın/Türkiye

Doç. Dr. Muammer YILMAZ

Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Bartın/Türkiye

ÖZET

Okuma becerisi anlam kurma sürecidir. Anlama, bireyin okuma öncesi bilgisi ile okuma sırasında metinde verilen bilgi bağlantısını kurmasıdır. Bireyin anlamadan yaptığı okumalar seslendirmeden ibarettir. Bu yüzden okuma eylemi anlamıyla sonuçlanmalıdır. Özellikle ilkokulda okuma ve okuduğunu anlamada sorunlar yaşayan çok sayıda öğrencinin olduğu tahmin edilmektedir. Öğrencilerin okumada yaşadıkları bu sorunlar okuma güçlüğü kavramı altında ele alınmaktadır. Okuma güçlüğü öğrencilerin okuma esnasında fiziksel veya zekâ yönünden sorunu olmamasına rağmen okumayı öğrenmede geride olma durumudur. Öğrencinin okuma güçlüğü yaşaması onun tüm derslerdeki akademik başarısını olumsuz etkilemektedir. Okuduğunu anlama becerisini bireye kazandırmak adına okuduğunu anlama yöntem ve teknikleri geliştirilmiştir. Bu yöntem ve tekniklerden biri de kelime tekrar tekniğidir. Kelime tekrar tekniği literatür de "Word Drill Technique" olarak yer almaktadır. Kelime tekrar tekniği yeni sözcükler edinmede etkilidir. Yapılan araştırmalar kelime tekrar tekniğinin sesli okumada yapılan hataları gidermede etkili olduğunu göstermektedir. Bu araştırma literatür taramasına yönelik derleme türü bir çalışmadır. Bu araştırmadan elde edilecek sonuçlar, alana sağlayacağı katkı açısından önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Sesli Okuma, Okuma Güçlüğü, Kelime Tekrar Tekniği.

ABSTRACT

Reading skill is the process of establishing meaning. Understanding is the connection of the individual's knowledge before reading with the knowledge given in the text during reading. The individual's reading without understanding consists of vocalization. So the act of reading must result in understanding. It is estimated that there are a large number of students who have problems with reading and reading comprehension especially in primary school. These problems experienced by students in reading are considered under the concept of reading difficulty. Reading difficulty is the situation of students who are behind in learning to read even though they have no physical or intellectual problems during reading. The student's reading difficulties negatively affect his / her academic success in all courses. Method and techniques of reading comprehension have been developed in order to gain the ability of reading comprehension to the individual. One of these method and techniques is word repetition technique. The word repeat technique is included in the literature as the "Word Drill Technique". Word Repetition technique is effective in acquiring new words. Research shows how that word repeat technique is effective in eliminating errors in oral reading. This research is a compilation type study for literature review. The results of this research are important for its contribution to the field.

Keywords: Reading, Oral Reading, Reading Difficulty, Word Drill Technique.

1. GİRİŞ

İnsanlar yaşamları boyunca başarıya ulaşma adına enerji ve çaba sarf etmektedirler. Bireyin akademik yaşamında başarılı olabilmesi büyük ölçüde okuma ve okuduğunu anlama becerisine bağlıdır.

Okuma, kelime tanımayı, kelimenin şifresini çözmeyi, sözcük dağarcığını, metnin ana fikrini bulma ve özetleme gibi bir takım temel becerileri edinmeyi gerektirmektedir (Small ve Amone, 2011). Okuma, zihinde gerçekleşen karmaşık bir süreçtir. Okumanın amacı metinde verilmek istenilen mesajları anlamaktır. Okuyanın okuma eyleminde bulunurken var olan bilgilerini kullanması gerekmektedir. Okuma güçlüğü yaşayan okuyucularda temel sorun, metinden anlam kuramamaktır.

Okuma güçlüğü öğrencilerin okuma esnasında fiziksel veya zekâ yönünden sorunu olmamasına rağmen okumayı öğrenmede geride olma durumudur (Yılmaz, 2019). Zihinsel becerileri normal

olan pek çok öğrenci de okuma becerisini kazanmada güçlük yaşayabilmektedir (Akyol ve Yıldız, 2010).

Kazandırılmak istenen okuma becerisi ilkokulun birinci sınıfında verilen okuma- yazma eğitimi ile gerçekleşmektedir. Okuma becerisinin kazanılamaması durumu öğrencilerin akademik hayatlarını olumsuz etkilemektedir.

İlkokul öğrencilerinin okuma-yazma oranları incelendiğinde öğrencilerin yaklaşık %15 ila%20'si okuma-yazma becerilerini daha üst seviyelere çıkartmada zorlanmaktadırlar (Yılmaz ve Kadan, 2019).

Bireyin okuma becerisi gelişmemiş ise okuma sırasında birçok okuma hatası yapar. Bireyin yapmış olduğu bu hatalar onun okuduğunu anlayamamasına ve akıcı okuyamamasına neden olur. Yılmaz'a göre (2019) bunun en büyük nedeni okuma esnasında bireyin dikkatini anlamak yerine yazılı olanı seslendirmeye odaklanmasıdır.

Okunan metinden çıkarım yapmak için hızlı ve doğru bir şekilde kelime tanımak önemlidir (Delton ve Al Otaiba, 2011). Akıcı okumanın gerçekleşmesi okumanın ilk aşamalarının (fonetik farkındalık, fonetik çözümleme ve kelime tanıma) uygun bir seviyede olmasına bağlıdır. Birey yazılı kelimeyi tanıdıktan sonra yapması gereken seslendirdiği kelimeyi anlamaktır.

Okuması becerisi gelişmemiş olan öğrencilerin, telaffuzu kötü ve yanlış olabilir. Bu tür öğrenciler metinde duraklama hatası yapma, hece veya kelime tekrarları yapma, kelimeyi başka bir kelime gibi okuma ve atlama hatası yapma gibi okuma hataları yaparlar. Öğrencilerin yaptıkları bu okuma hataları onların anlama becerileri kazanmalarını engellemektedir.

Okuduğunu anlama bir metindeki sözcükleri seslendirme veya ezberleme değildir; yazıya geçirilmiş, anlamlandırılmış sözcük, kavram, cümle, paragraf veya metinlere can verme, bunları algısal veya yargısal birtakım işlemlerden geçirerek işlevselleştirme, yeniden anlamlandırma işlemidir (Şengül ve Yalçın, 2004).

Okuduğunu anlamada problemi olan öğrencilerin okuma eğitimi ihtiyaçları birbirinden farklıdır. Öğretmenler ve uzman kişiler bu hususu göz önünde bulundurarak her öğrenciye bir okuma eğitimi uygulamakla yükümlüdür. Sessiz okuma ve akıcı okuma öğrencilere kazandırılması gereken temel hususlardandır. Öğrencilere akıcı okumada model olmak, tekrarlı okuma çalışmaları yaptırmak ve bu çalışmalar sırasında öğrenciye rehberlik yapmak öğrencilerin akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olabilir (Rasinski, Homan ve Biggs, 2009).

Okuduğunu anlama becerisini geliştirmek adına okuyucu kimi zaman yazara sorular yöneltir. Bazen de metin aracılığıyla verilen bir problemin çözülmesi istenebilir. Bu tür çabaların amacı okuyucunun önceki bilgilerini kullanarak özgün ve yeni anlamlar ortaya koymasını sağlamaktır. Metni okuyan okuyucu, eski ve yeni bilgilerini ilişkilendirerek, ana düşünceyi bulur. Böylece yapılandırıcı zihinsel semboller kullanarak birçok stratejiyi bir arada kullanabilir. Öğretmenin çeşitli stratejileri barındıran kaynaklar bulması ve zengin içerikli metin örnekleri kullanması gerekir. Bu amaçla okuma ihtiyaçlarını gidermek adına uygun yöntem, teknik ve stratejiler geliştirilmiştir. Bu tekniklerden biri olan kelime tekrar tekniği (Word Drill Technique), öğrencilerin okuma güçlüğünü gidermek amacıyla kullanılmaktadır. Önceden belirlenen bir metnin öğrenci tarafından okunması ve okuma sırasında yanlış okuduğu sözcüklerin tekrarlı olarak okutulması ile yapılır. Bu teknikte amaç öğrencinin kelime bilgisini arttırmak ve okuduğunu anlamlandırmada kolaylık sağlamaktır. İlk aşama olarak önceden belirlenen metin öğretmen takibinde öğrenciye okutturulur. Okuma sırasında öğrencinin yanlış okuduğu tüm kelimeleri öğretmen kartlara yazar. Fakat yazılan kelimeler yirmiyi geçiyorsa ilk yirmi kelime öğrenciye tekrarlatılır. Öğretmen kartlarda yazan kelimeleri düzgün bir telaffuzla okur ve öğrenciye tekrar ettirir. Tekrar sırasında doğru okunan her kelime bir daha sorulmazken, yanlış okunan her kelime doğru okunana kadar diğer kartların arasında öğrenciye sunulur.

Kelime tekrar tekniği öğrencinin akıcı okuma becerisi kazanmasına ve okuduğunu anlama

becerilerinin gelişmesine etki etmektedir. Bu araştırmada kelime tekrar tekniğinin okuma güçlüğü gidermedeki önemi ele alınmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı kelime tekrar tekniğinin okuma güçlüklerini gidermedeki önemini incelemektir.

2. OKUMA VE ANLAMA

Okuma, duyu organları vasıtasıyla alınan sembollerin, ön bilgileri kullanarak zihinsel bir işleme tabi tutulması sonucunda metinlerden anlam kurma süreci olarak tanımlanmaktadır. Okuyucu metni okurken ön bilgisi ve metinden edindiği bilgi arasında bağlantı kurmakta ve bunun sonucunda anlama ulaşmaktadır (Yılmaz, 2020).

Okuma; görme, dikkat, algılama, hatırlama, seslendirme, anlamlandırma, sentezleme, çözümlenme ve yorumlama gibi farklı bileşenleri içine alan zihinsel bir süreçtir (Coşkun, 2002). Yapılandırmacı yaklaşıma göre okuma, bireyin ön bilgileri ile metindeki bilgileri bütünleştirerek yeni anlamlar oluşturduğu aktif bir süreçtir (Güneş, 2009).

Demirel'e göre (1999) sesli okuma, gözle algılanıp zihinle kavranan sözcük ya da sözcük kümelerinin konuşma organlarının yardımı ile söylenmesidir. Buradaki temel amaç, konuşma organlarını kullanarak metinde yer alan kelimeleri doğru telaffuz etmektir.

Sesli okuma, öğrencilerin okuma seviyesini belirlemeye yardımcı olurken aynı zamanda sınıf içinde dinleyenlerin zihinsel faaliyetlerinin gelişmesine de katkı sağlamaktadır (Özbay, 2011). Yani sesli okuma yapmak yalnız seslendirme değil, aynı zamanda zihinsel aktivitelerin gelişmesini sağlayan bir unsurdur. Ayrıca ilkökulda çocuğun akıcı okuma becerisi edinmesinde büyük bir öneme sahiptir.

Yılmaz (2019) sesli okuma becerisinin kazandırılmasında dikkat edilecek hususları şu şekilde izah etmektedir:

1. Öğretmen model olarak öğrenciye metni sesli olarak okumalıdır.
2. Okuyucunun uygun lisan kullanarak okuma yapması mümkün olduğunda diksiyon kurallarına özen göstermesi gerekmektedir.
3. Öğretmen, öğrencilere doğru bir sesli okuma için nelere dikkat etmesini açıklamalıdır.
4. Öğretmen metin seçerken öğrencilerin anlama düzeylerine uygun seçimlerde bulunmalıdır. Bu şekilde öğrencilerin metinde anlatılanların anlamlarını kolayca yakalamalarına yardımcı olur.
5. Öğretmen öğrencilerine metni bir iki kez sessiz okuma yaptırarak onların sesli okuma yaparken kelimeleri tanımlarına ve doğru seslendirmelerine yardımcı olur.
6. Öğrencilere fırsat oldukça sesli okuma yaptırılmalıdır. Çünkü öğrencilerin kazanmış oldukları beceriyi uygulama yaparak geliştirmeleri sağlanacaktır.
7. Sesli okuma sırasında yapılan hatalar okuma sonlanmadan düzeltilmemelidir. Öğrencinin yaptığı her okuma hatasında öğretmenin araya girmesi öğrencinin okuduklarından anladıklarını kaybetmesine sebep olmaktadır.

Her okuma anlama ile sonuçlanmalıdır. Anlamadan yapılan okuma, ancak seslendirmekten ibarettir.

Okuduğunu anlama, okuyucunun okuduğu metinde karşılaştığı yeni bilgilerle eski bilgiler arasında bağlantı kurup yeni bir öğrenmeye ulaşmasıdır (Yılmaz, 2020). Okuduğunu anlama becerileri üç grupta toplanmaktadır. Bunlar: Basit anlama, yorumlayıcı anlama ve sorgulayıcı anlamadır.

Basit anlama; alt bilişsel süreçleri içerir. Basit anlamayla ilgili beceriler şöyle sınıflandırılmaktadır: Bilginin yerini bulma, bilgiyi toplama basamakları izleme ve karakterleri belirleme. Yorumlayıcı anlama; Basit anlama gibi alt bilişsel süreçleri içermektedir. Yorumlayıcı anlamayla ilgili beceriler şöyle sınıflandırılmaktadır: Ana fikri bulma, önemli fikirleri seçme, özetleme, ima edileni anlama,

genellemeler yapma, bilgileri karşılaştırma ve uygulama yapmadır. Sorgulayıcı anlama: Bu tür anlama ise üst bilişsel süreçleri içermektedir. Sorgulayıcı anlamayla ilgili beceriler ise şöyle sınıflandırılmaktadır: Okunanları doğruluk, taraflılık, tutarlılık, gerçek veya fikir açısından karşılaştırma, yazarın uzmanlığını değerlendirme ve metnin dilini değerlendirmedir (Yılmaz, 2020).

3. SESLİ OKUMA HATALARI

Yılmaz (2019) çocukların yaptıkları sesli okuma hatalarını 7 sınıfta toplamıştır. Bunlar; atlama, ekleme, ters çevirme, telaffuz, tekrar, yanlış okuma ve duraklama hatasıdır.

- Atlama Hatası:** Okur sözcükleri, sözcük gruplarını ya da hecelerini bilerek veya bilmeyerek atlar. Bu durum genellikle dikkatsiz olmaktan kaynaklanır. Atlama hatası iki çeşittir. İlki bilinçli atlamalarda okuyucu metinde geçen bilemediği kelimeleri geçer. İkinci bir çeşidi olan bilinçsiz atlamada ise okuyucunun atladığı sözcükler, cümle yapısında bir bozulmaya neden olmayan sözcüklerdir (Yılmaz, 2019).
- Ekleme Hatası:** Okurun, metin içinde yer almayan kelime veya heceleri varmış gibi okumasıdır. Bu hata çok sık yapılmamaktadır. Çünkü öğrenci okuduğu metnin anlamını değiştirmiş olur. Akyol'a göre (2005) eklemeler, metinde akıcılığı sağlıyor ve anlamda değişikliğe neden olmuyorsa, atlama yapmak sorun teşkil etmez.
- Tekrar Hatası:** Okuyucu belirli bir cümle, kelime veyahut kelime grubunu geri dönüş yaparak okunmasıdır. Bu hata ikiden fazla tekrarlanmalıdır ki tekrar hatası olabilsin. Tekrar yapmanın bazı nedenleri vardır: Yapılan yanlış düzeltmek, anlamada yardımcı olmak, düşüncenin anlaşılmasını kolaylaştırmak ve kelime tanıma ve analizinde zamana kazanmayı sağlamak (Yılmaz, 2019).
- Ters Çevirme Hatası:** Geriye çevirme hatası olarak tanımlanır. Bu hata daha çok ilkokulun ilk seviyelerinde görülür. Okuma yazmayı öğrenme ile bu hata ortadan kalkar. Ters çevirme okuma yazma öğrenildikten sonra devam ediyorsa önleyici önlemlere başvurulmalıdır (Akyol ve Dündar, 2014).
- Telaffuz Hatası:** Fonetik (ses) hata olarak bilinir. Telaffuz hatalarının birçok nedeni olabilir; sözcük bilmeme, okumanın zayıf olması, ilk hecelere takılma gibi nedenler sayılabilir. Öğrencinin telaffuzu kötü ise tekrarlı okuma yapılmalı, okumada sıkıntısı var ise bilmediği kısımlar öğrenciye öğretilmeli, hecelere dikkat edememe sorunu var ise öğretici yanlış telaffuz edilen yer üzerine dikkat çekerek hataları en aza indirmeye çalışmalıdır (Yılmaz, 2019).
- Duraklama:** Okunan metinde yer alan kelime üzerinde iki saniye duraklamaktır (Salvia ve Ysseldyke, 1978; akt. Duran ve Sezgin, 2012). Duraklamalarda öğretmen vakit kaybetmeden öğrencinin okuyamadığı kelimeyi söyler. Bu durum okumanın anlamını kaybetmemesini sağlar.
- Yanlış Okuma:** Öğrencinin okuması gereken kelimeyi olduğundan farklı bir şekilde seslendirmesidir (Yılmaz, 2019).

4. AKICI OKUMA

Her bir sözcüğün hızlı şekilde tanınması, sözel ifade edilmesi ve okunan cümlelerin tümünün anlaşılmasını kapsamaktadır. Aynı zamanda okuyucunun hızlı okumayla birlikte, uygun ifade şeklini sergilemesi (noktalama işaretlerine uygun okuma) önemli unsurlardandır (Palut, 2014). Akıcı okuma, metnin pürüzsüz ve içinde yer alan kelimeleri çok kısa sürelerde anlayarak okunmasıdır. Buradaki temel amaç öğrenciye doğru okuma becerisini kazandırmaktır.

Akıcı okuma, sentaks ve cümlelerin anlaşılmasından daha fazla unsur içermektedir. Öğrenciler erken okuma becerileri geliştikçe harfleri, sesleri ve kelimeleri doğru kodlamaya yönelik daha az enerji harcamaktadır. Hatta kelimeler ve cümleler uygun ses perdesi ve duraklamalarla birlikte noktalama işaretlerine dikkat ederek bir bütün şeklinde okunmaktadır (Bender ve Larkin, 2003; Chard, Vaughn ve Tyler, 2002). Okuma sırasında okuyucular ifadeleri bilmesi ve kodlanmasına yönelik enerji harcamak zorunda olmadıkça akıcı okuma ve metnin anlamını çıkarmaya daha çok

enerji bulabilmektedir. Dolayısıyla akıcı okuma sözcüklerin kodlanması ve anlaşılması arasında köprü görevi göstermektedir (Therrien ve Kubina, 2006; akt. Palut, 2014).

Okumada akıcılık, sürecin sonunda gelişebilir. Bu durumda öğrencilerin kendilerine uygun metni okuması ve okuduğu metinde yaptığı hataların öğretmen tarafından tespit edilmesi gerekir. Ulusal Okuma Paneli (2000), metinlerin kolaylık zorluk düzeylerini aşağıdaki gibi belirtmiştir:

Bağımsız Düzey: Okuyucu için oldukça kolay bir metin. 20 kelimedenden 1'ini okumakta zorlanma (%95 başarı).

Öğretim Düzeyi: Okuyucu için zorlayıcı fakat başarılabilir metin. 10 kelimedenden 1'inde fazla olmayan zorlanma (%90 başarı).

Engelleyici Düzey: Okuyucu için zor metin. 10 kelimedenden 1'den fazla zorlanma (%90'dan az başarı).

Okumada akıcılığı sağlamak adına kullanılacak olan stratejiler her öğrenci için bireysel olmalıdır. Strateji seçimi yapılırken akıcı okumanın karakteristik özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Zutell ve Rasinski (1991) karakteristik özelliklerini şu şekilde özetlemiştir (Akt. Yılmaz, 2019):

- ✓ Keyif alarak okumak.
- ✓ Açık şekilde okuma yapmak.
- ✓ Güven duyarak okumak.
- ✓ Metinde geçen kelimeyi doğru tanıma ve hızlı okumak.
- ✓ İyi anlama yapmak.
- ✓ Uygun ses tonu ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okuma yapmak.

Akıcı okuma becerisi öğrencilerin ilköğretim 3. Sınıfın başında kazanmış olması beklenir. Akıcı okumaya hazır olmayan öğrenciler ise öğretmen denetimi ve yardımıyla akıcı okumayı geliştirici çalışmalarda bulunmalıdır.

5. OKUMA GÜÇLÜĞÜ

Okuma güçlüğü zekâ seviyesi normal olan öğretim ve sosyo-ekonomik şartlara uygun olmasına rağmen okumayı öğrenmede yaşanan güçlük olarak tanımlanmıştır (Bruck, 1988; akt. Yılmaz, 2008).

Okuma güçlüğü, genetik ve çevresel faktörlerden oluşmaktadır (Plotnik, 2009). Yeterli zaman ve uygun öğrenebilme mekânı olmasına rağmen, öğrencinin açıklanamayan nedenlerden okumayı öğrenmede güçlük yaşamasıdır (World Federation of Neurology, 1968).

Çocuğun okumaya engel olacak herhangi bir işitsel, görsel ve zekâ yönünden problemi olmamasına rağmen, okumayı öğrenmede akranlarına oranla geride kalmasıdır (Yılmaz, 2019).

Okuma güçlüğü olan öğrenci okuma sırasında yavaş, anlamada yetersiz, sık sık sesli okumada problemler ve yetersiz yazılı anlatımlar sergilemektedirler (Fielding- Barnslet, 2000). Ülkemizde ilköğretim seviyesinde olan çocukların okuma güçlüğü yaşadığı bilinmektedir. Öğrencilerin okuma güçlükleriyle ilgili gerekli müdahaleler yapılmalıdır. Zamanında yapılmayan müdahale hayat boyu okumada sorun teşkil edecektir (Yılmaz, 2008). Okuma güçlüğünde erken tanı ve tedavide bulunma sorunu çözümlenmelidir.

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı ve Özel eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde okuma güçlüğü kavramı yer almaktadır. Özel öğrenme güçlüğü olan birey, "dili yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapma güçlüğü nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey" olarak tanımlanmıştır (MEB, 2008).

Ülkemizde okuma güçlüğü olan öğrenciler için yalnızca "Özel eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri" bulunmaktadır. Bazı hastanelerde okuma güçlüklerinin tedavisine yönelik uygulamalar

vardır fakat bunlar yeterli seviyede değildir.

Araştırmalara göre öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin %80'inde okuma güçlüğü vardır (Fielding-Barnsley, 2000). Okulda eğitim alan çocukların okuma güçlüğü oranı yaklaşık %10 olmakla birlikte, Türkiye'de bu oran konusunda kesin bilgi yoktur (Bingöl, 2003).

6. OKUMA GÜÇLÜĞÜNE SAHİP ÇOCUKLARIN ÖZELLİKLERİ

Okuma sürecinde bedensel, bilişsel, duygusal, dilsel çevresel gibi birçok faktör başarılı okumayı engellemektedir (Bond, 1989; akt. Akyol ve Temur, 2006).

Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerde genel olarak aynı durumlara rastlanmaktadır. Bunlar metni anlamak yerine seslendirmeye odaklanan çocuklardır. Öğrenciler aileleri tarafından beceriksiz, tembel gibi söylemlere maruz kalabilir, bazen de öğretmenleri tarafından sınıfta dışlanabilirler. Ayrıca bu çocuklar akranları tarafından sevilmeyen, dışlanmaya maruz kalan çocuklar olarak kendilerini tanımlarlar.

Yılmaz (2019) bu tür çocukların özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- ✓ Çaresiz olduklarına inanırlar.
- ✓ İçekapanıktırlar.
- ✓ Ders başarıları düşüktür.
- ✓ Semantik, sentaks gibi ipuçlarını anlayamazlar.
- ✓ Kelimenin anlamını, cümlenin gidişatından anlayamazlar.
- ✓ Okuma güç ve sıkıcıdır, okumayı sevmezler.
- ✓ Okuduklarının büyük bir kısmını anlamazlar.
- ✓ Okuma esnasında yalnızca seslendirmeye odaklanırlar.
- ✓ Akranlarına nazaran okumayı öğrenmeleri uzun zaman alır.
- ✓ Sıklıkla okuma hataları yaparlar.

Öğrencilerin seviyelerine uygun kullanılan materyaller konuyu öğrencilere basitleştirmiş daha anlaşılır hale getirmiş olur. Özel bir programla, öğrenciyi aktif kılacak öğrenme ortamı okuma güçlüğü gidermede son derece önemlidir. Öğretici, öğrenciye sık sık sesli okuma yaparak seviyesini görmeli, ona göre hatalarını düzeltici yöntemlere başvurmalıdır.

Okuma güçlüğü olan öğrencilerin yaşadıkları zorlukları şu şekilde sıralanmıştır:

- ✓ Dikkat, konsantrasyon ve bellek güçlükleri yaşarlar.
- ✓ Yön ve zaman kavramları karışmaktadır.
- ✓ Satır sırasını takip edememe ve dağınık defter kullanımı görülür. Ayrıca noktalama işaretleri ve imla kurallarında zorlanırlar.
- ✓ Yönerge ve sıralı basamakları anlamada zorluk yaşarlar.
- ✓ Dikte ve bakarak yazmada zorlanırlar.
- ✓ Akademik başarı düşüktür.
- ✓ Sayı/ses/harf/sembol kavramlarını anlamave ilişkilendirmede güçlük yaşarlar.
- ✓ Bu çocuklar okumayı geç öğrenirler.
- ✓ Okumayı hatalı ve yavaş yaparlar.
- ✓ Benzer harfleri karıştırırken benzer hecelerin yerini değiştirirler.
- ✓ Genellikle atlama, ters çevirme, ekleme, birleştirme ve uydurma görülür (Fidancı,2011).

7. KELİME TEKRARTEKNİĞİ VE OKUMA GÜÇLÜĞÜNÜ GİDERMEDEKİ ÖNEMİ

Okuma ve okuduğunu anlama birbirine sıkı sıkıya bağlı iki unsurdur. Bir unsurun eksikliği okuma sürecini anlamsız hale getirebilmektedir. Okuma hataları, akıcı okumayı ve okuduğunu anlamayı engeller. Okuma hataları daha çok okuma becerisinin kazanıldığı ilkökul düzeyinde görülmektedir. Önemli bir yere sahip olan okuma, öğrencinin akademik başarısını etkileyecektir. Öğrencilerin okuma güçlüğü ortadan kaldırmak amacıyla yöntem ve teknikler oluşturulmuştur. Amaç, öğrencilerin iyi birer okuyucu olmasını sağlayabilmektir. İyi bir okuyucuda okuma becerisi ve

okuduğu metindeki anlamı çıkarabilen kişidir.

Okuma hatası yapma, akıcı okuyamama ve okuduğunu anlamamanın temel nedeni, okuma becerisinin kazanılmamış olmasıdır. Okuma becerisinin öğrenciler tarafından geliştirilememesi nedeni; dikkatini okumaya yönlendirmesi, okuduğunu anlamaya çalışmamasıdır. Okuduğunu anlayamama birçok öğrencide görülmektedir bu durumun nedeni öğrencilerin kelime tanımamasıdır. Kelimeleri yeterince tanıyamayan öğrencilerin okumasında yanlış telaffuz, duraklama, geri dönme, tekrarlama, kelimeyi başka bir kelime olarak okuma, atlama gibi okuma hataları görülür (Öz, 2001).

Öğrencilerin kelimeyi tanıyamama nedenleri, kelimeyi doğru teşhis edememesi ve metni okuduğu esnada cümlelerin gelişinden faydalanamamasıdır. Bu öğrenciler kelimeyi yanlış okur, birbirine benzeyen kelimeleri karıştırır, kelimeleri tersine çevirir, çok yavaş ve sıkışık okuma yaparlar (Yılmaz, 2008).

Okuma sürecinde bedensel, duygusal, dilsel veya çevresel kaynaklı engeller, öğrencinin okuma becerisini kazanmasını engelleyici olabilmektedir. Öğretmen okuma sürecini engelleyici durumları en aza indirerek öğrenciyi motive etmelidir. Okuma sırasında öğretmen iyi bir gözlemci olmalıdır. Öğrencinin görme, işitme veya seslendirme ile ilgili problemleri varsa okuma güçlüğü yaşayabilir. Ev hayatında mutsuz olan veya herhangi bir nedenden dolayı okuldan korkan öğrenci duygusal bir engelle karşı karşıya olabilir. Her okuma güçlüğü yaşayan öğrencide zekâsal problem aramak doğru değildir. Önlem alınabilecek durumlarda erken teşhis okuma güçlüğü gidermede son derece önemli olabilmektedir. Doğru teşhis, iyi seçilmiş yöntem ve teknik, ilkökul seviyesindeki bir öğrencinin okuma güçlüğü yaşamasını engeller.

Akyol (1997) okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okumalarındaki problemleri şu şekilde sıralamıştır:

- ✓ Harfleri veya kelimeleri ters çevirirler,
- ✓ Kısa süreli belleğe sahiptirler,
- ✓ Uzun süre dikkatlerini toplayamazlar,
- ✓ Duygusal olarak zayıftırlar,
- ✓ Anlamını düşünmeden okurlar,
- ✓ Sıralama güçlüğü çekerler,
- ✓ Koordinasyon (göz-motor) yetersizliği vardır.

Öğrencilerin okuma becerisini geliştirmek için kelime tekrar tekniğinden yararlanılabilir. Kelime tekrar tekniğinde ilk aşama olarak önceden belirlenen metin öğretmen takibinde öğrenciye okutturulur, okuma sırasında öğrencinin yanlış yaptığı tüm kelimeleri kartlara yazar. Fakat yazılan kelimeler yirmiyi geçerse ilk yirmi öğrenciye tekrarlatılır. Öğretmen kartlarda yazan kelimeleri düzgün bir telaffuzla okur ve öğrenciye tekrar ettirir. Tekrar sırasında doğru okunan her kelime bir daha sorulmazken, yanlış okunan her kelime doğru okunana kadar diğer kartların arasında aynı düzenle öğrenciye sunulur. Bu sürece yeni bir metin okunarak devam edilir.

Kelime tekrar tekniği dört aşamadan oluşmaktadır:

1. Okuma tamamlandıktan sonra, öğrencinin okuma hatası yaptığı tüm kelimeler 5x7 cm. büyüklüğünde indeks kartlara yazılır.
2. İndeks karta yazılan kelimeler, öğrenci ile birlikte incelenir ve kart öğrenci tarafından okunur. Öğrenci kartın üzerindeki kelimeyi doğru okursa, diğer kartların arasından çıkarılır. Kartta yazan kelimeler 5 saniye içerisinde doğru okunmuş ise kelime seslendirmesi doğru kabul edilir. Aynı şekilde kartta yer alan kelimeyi öğrencinin 5 saniye içerisinde okunuşunu düzeltmesi, okunan kelimenin doğru olduğunu gösterir. 5 saniyeden daha fazla üzerinde durulan ve okunan kelimeler, yanlış okunmuş olarak kabul edilir.
3. Kelimeler sırasıyla öğrenciye okutulur. Öğrenci kelimeyi yanlış okuduğunda, öğretmen

kelimenin doğru okunuşunu telaffuz eder ve kelimenin doğrusunu öğrenciye tekrarlatır. Daha sonra öğretmen kelimelerin yazılı olduğu kartı göstererek kelimeyi sorar. Öğrenci kelimeyi birden fazla tekrar eder. Öğretmen kelime üzerinde düzeltme yaptıysa, kart tekrar sorulmak üzere kaldırılır. Tamamen yanlış okunan kelimeler ise masa altına konulur.

4. Yanlış okunarak masanın altına konulan kelimeler, okuması düzeltilene kadar öğrenciye sunulur. Kartlara yazılan tüm kelimeler öğrenciye okuması için tekrar gösterilir. Öğrenci sorulan kelimeler arasında iki tane sıralı hata yapmadığı aşamaya kadar bu durum tekrar edilir (Jenkins ve Larson, 1979; akt. Yılmaz, 2019).

Sesli okuma hatalarını gidermede etkili olan kelime tekrar tekniği, akıcı okumayı ve doğru telaffuzu öğrenciye öğretmede son derece önemli bir öğretim modelidir. Son birkaç yılda gelişen ve değişen dünya beraberinde yenilenmeyi getirmiştir. Bu yenilenme eğitimde de kendini hissettiren değişikliklere neden olmuştur. Bire bir eğitimin zamanla web-tabanlı eğitim ortamına dâhil edilmesiyle, kelime okumada önemli adımlar atılmıştır. Yer ve zamandan bağımsız olarak verilen okuma eğitimi, kelime tekrar tekniğinin işlevselliğini ve ulaşabilirliğini arttırmıştır.

Dili öğrenmenin göstergesi, o dile mensup kelimelerin bilinmesine bağlı iken, kelime öğrenim ve eğitimi uzun yıllar görmezlikten gelinmiştir, günümüzde bu durum kelime öğretimine ilgi gösterildiğini kanıtlamaktadır (Baturay, Yıldırım ve Daloğlu, 2007). Kelime tekrar tekniği ile öğrenci kelime öğrendiği gibi tekrar yeteneğini de geliştirmiş olacaktır. Yapılan araştırmalar gösteriyor ki kelimenin tekrar edilmesi unutmayı engellemekte ve kelime öğrenmesini sağlamaktadır (Chastain, 1976; akt. Baturay, Yıldırım ve Daloğlu, 2007). Öğrenci okuma esnasında bilmediği kelimeleri, kelime tekrar tekniği ile birden çok kez okumuş, tekrar etmiş olduğundan, öğrencinin ilgili kelimeyi öğrenmesi daha hızlı olmaktadır.

Kelime tekrar tekniğinin okuma güçlüklerini gidermede etkilene olduğuna yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Bunlardan Yılmaz (2008) fiziksel (görsel, işitsel) ve zihinsel bir sorunu olmamasına rağmen okuma güçlüğü çeken ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin, sesli okuma hatalarını düzeltmede, akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede kelime tekrar tekniğinin etkililik derecesini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma bir öğrenciden oluşmaktadır. Öğrenciye farklı sınıf düzeylerinde metinler okutulmuş, basit ve derinlemesine anlama soruları sorulmuştur. Öğrencinin okuma hatalarını ve okuduğunu anlama düzeyini tespit etmek için bir hafta uygulama öncesi, bir hafta da uygulama sonrası değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. Araştırma 2,5 ay devam etmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencinin 5. sınıf endişe düzeyinde olan okuma seviyesinin, 5. sınıf seviyesinde bağımsız düzeye (akıcı okuma düzeyine), 6 ve 7. sınıf seviyesinde ise öğretim düzeyine çıktığı ve okuma hatalarında önemli derecede azalma olduğu görülmüştür.

Yılmaz (2006) yaptığı başka bir çalışmada ise ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin sesli okuma hatalarını düzeltmede ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede tekrarlı okuma yönteminin etkisi incelenmiştir. Araştırma zekâ, işitsel ve görsel yönden sorunu olmayan dört öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrencilerin okuma hataları, hata analizi envanterine göre değerlendirilmiştir. Araştırma 3 ay devam etmiştir. Uygulama öncesinde öğrencilerin 7 tür sesli okuma hatası yaptıkları (atlama, ekleme, tekrar, duraklama, ters çevirme, telaffuz ve yanlış okuma) ve okuduğunu anlama düzeylerinin çok düşük olduğu tespit edilmiştir. Tekrarlı okuma yöntemiyle bireysel olarak yapılan uygulama sonucunda öğrencilerin sesli okuma hatalarında ciddi bir azalma olduğu, okuduğunu anlama düzeylerinin arttığı ve akıcı okuma becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Yüksel (2010) okuma güçlüğü olan bir öğrencinin okuma becerisini geliştirmeye yönelik çalışmada, öğrencinin okuma yetersizliklerini ortadan kaldırmaya yönelik uygulanan Kelime Kutusu Stratejisi ile Paragrafın Önceden Dinlenilmesi Stratejisinin öğrencilerin okuma düzeyine etkisini belirlemeye çalışmıştır. Öncelikle öğrencinin okuma sırasında yaptığı hatalar tespit edilmiştir. Sonrasında öğrencinin düzeyine uygun metinler seçilerek uygulamalar yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencinin okuma ve anlama düzeyinde belirgin ilerlemeler olduğu ve okuma problemlerinde ise iyileşmeler olduğu tespit edilmiştir.

Yangın ve Sidekli (2006) ise ilkököl 5. sınıf öğrencilerinin kelime tanıma ve okuma becerilerinin gelişimine yönelik olarak multi-sensori yaklaşımlarından Fernald tekniğinin etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda Fernald tekniğinin okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler için etkili olduğu belirlenmiştir.

Bunun yanında Baydık, Ergül ve Bahap (2012) yaptıkları araştırmada, ilkököl öğrencilerinde en çok görülen sesli okuma hatalarının noktalama işaretlerine dikkat etmeme, kelimeyi yanlış okuma, kelimedenden harf veya hece atma, kelimedede iki saniyeden uzunkalma, kelimeye harf veya hece ekleme, okuduğunu takip edememe ve kelime atlama olduğunu belirtmişlerdir.

8. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda okuma güçlüklerinin giderilmesinde, okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerilerini geliştirilmesinde kelime tekrar tekniğinin önemli olduğu görülmektedir. Yılmaz, (2008), yaptığı araştırmada okuma güçlüklerini gidermede ve akıcı okuma becerilerini geliştirmede kelime tekrar tekniğinin etkili olduğu tespit etmiştir. Ülkemizdeki her ilkökölde zekâ yönünden hiçbir problemi olmamasına rağmen okuma güçlüğü yaşayan bir çocuğa rastlamak mümkündür. Bu çocukların okuma güçlüklerinin giderilmesi ancak bireysel yapılacak okuma eğitimleriyle sağlanabilir. Ancak okuma güçlüklerinin gidermede kullanılacak yöntem ve teknikler konusunda öğretmenlerimizin yeterince bilgi sahibi olmadıkları bilinmektedir. Bu noktada kelime tekrar tekniği öğrencilerin okuma güçlüklerini gidermede etkili olduğu kadar uygulanması da oldukça kolaydır. Ayrıca yapılan araştırmalar, kelime tekrar tekniğinin okuma güçlüklerini gidermede etkili olduğunu desteklemektedir.

Okuma güçlüğüne sahip çocuklar, akıcı okuyamamanın çaresizliğini hissetmektedirler. Bu tür çocuklar çoğu zaman akranlarının alay konusu olmaktadır. Öğretmenleri tarafından hep geri plana itilmektedirler. Çünkü öğretmenler bu tür çocuklara nasıl akıcı okuma becerisi kazandırılacağı konusunda yeterli bilgiye sahip değildirler. Ebeveynler ise çoğu zaman çocuğu tembellekle suçlamaktadırlar. Bu durumda hem çocuk, hem öğretmen, hem de veli tam bir çaresizlik yaşamaktadır. Bu noktada özellikle sınıf öğretmenleri kelime tekrar tekniğini okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri için kullanabilir. Sınıf öğretmenleri okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler için bireysel eğitim vermenin mümkün olmadığı durumlarda, kelime tekrar tekniğinin nasıl kullanılacağı konusunda velilere bilgiler verebilirler.

8.1. Öneriler

1. Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okumaya karşı motivasyonu artırmak adına kelime tekrar tekniği sınıf öğretmenlerine seminer olarak verilmelidir.
2. Okuma güçlüklerinin tespit ve iyileştirilmesine yönelik Milli Eğitim Bakanlığı, televizyon programları hazırlamalıdır.
3. Yüksek Öğretim Kurumu ise tüm eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümüne, okuma güçlüklerinin giderilmesine yönelik zorunlu bir ders koymalıdır.

KAYNAKLAR

Akyol, H. (1997). Öğrenmegüçlüğü olan çocuklara okuma yazma öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı, 136, 16–19.

Akyol, H. (2005). *Türkçe ilkököl yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Akyol, H. ve Dünder, H. (2014). Okuma ve anlama problemlerinin tespiti ve giderilmesine ilişkin örnek olay çalışması. *Eğitim ve Bilim*, Sayı, 171, 361- 377.

Akyol, H. ve Temur, T. (2006). İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin okuma düzeyleri ve sesli okuma hataları. *EKEV Akademi Dergisi*, Sayı: 29, 259-274.

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

Kongre Kitabı (128-132). Elazığ: Fırat Üniversitesi.

Baturay, M. H., Yıldırım, İ. S. ve Daloğlu, A. (2007). Web-tabanlı İngilizce kelime öğretimi ve tekrar modeli. *Politeknik Dergisi*, 10(3), 241-245.

Baydık, B., Ergül, C. ve Bahap, Z. (2012). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma akıcılığı sorunları ve öğretmenlerinin bu sorunlara yönelik öğretim uygulamaları. *İlköğretim Online*, 11(3), 778-789.

Bender, W. N., and Larkin, M. (2003). *Reading strategies for students with learning disabilities*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Bingöl, A. (2003). Ankara'da ilkököl 2. ve 4. sınıf öğrencilerinde gelişimsel disleksi oranı. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 56(2), 67-82.

Chard, D. J., Vaughn, S. and Tyler, B. J. (2002). A synthesis of research on effective interventions for building reading fluency with elementary students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 35(5), 386-406.

Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 11, 231-244.

Delton, C. A., and Al Otaiba, S. (2011). Teaching word identification to students with reading difficulties and disabilities. *Focus on Exceptional Children*, 43(7), 1-16.

Demirel, Ö. (1999). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Duran, E. ve Sezgin B. (2012). *Yankılayıcı Okuma Yönteminin Akıcı Okumaya Etkisi*. OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(2), 145-164.

Fidancı, P. (2011). *Özel Öğrenme Güçlüğü: Disleksi, Disgrafi, Diskalkuli ve Dispraksi-Gelişim Dönemlerine Göre Semptomlar*.
<http://www.terapiportali.com/?page=blogpost&id=150&url=ozel-ogrenme-guclugu-disleksi-disgrafi-diskalkuli-ve-dispraksi-gelisim-donemlerine-gore-semptomlar>. Erişim tarihi: 02.06.2020.

Fielding-Barnsley, R. (2000). *Reading disability: The genetics connection and appropriate action*. <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED447454>.

Güneş, F. (2009). *Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

MEB (2008). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi özel öğrenme güçlüğü destek eğitim programı*. Ankara.

Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Özbay, M. (2011). *Türkçe özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Öncü Yayıncılık.

Palut, B. (2014). Okuma ve dil sanatlarının öğrenme özellikleri. (Gözden geçirilmiş baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

Plotnik, R. (2009). *Psikoloji'ye giriş*. İstanbul: Kaknüs.

Rasinski, T., Homan, S., and Biggs, M. (2009). Effective reading fluency to struggling readers: Method, materials, and evidence. *Reading & Writing Quarterly*, 25, 192-204.

Small, R. V. and Amone, M. P. (2011). Creative reading. *Knowledge Quest*, 39(4), 12-15.

Şengül, M. ve Yalçın, S. K. (2004). Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi, *Millî Eğitim Dergisi*, Sayı: 164, Ankara.

World Federation of Neurology (1968). *Report of research group on dyslexia and world illiteracy*. Dallas, TX: WFN.

- Yangın, S. ve Sidekli, S. (2006). Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin kelime tanıma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16).
- Yılmaz, M. and Kadan, Ö. F. (2019). An Action Research Aiming to Reveal the Effects of Paired Reading on Eliminating Reading Difficulties. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 8(1), 231-244.
- Yılmaz, M. (2006). *İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin sesli okuma hatalarını düzeltmede ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede tekrarlı okuma yönteminin etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, M. (2020). Okuma eğitimi. M. Yılmaz (Ed.), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi içinde* (s.81-84). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yılmaz, M. (2008). Kelime tekrar tekniğinin akıcı okuma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 323-350.
- Yılmaz, M. (2019). *Okuma Güçlüğü ve Tedavisi*. Ankara: Gece Akademi Yayınları.
- Yüksel, A. (2010). Okuma Güçlüğü Çeken Bir Öğrencinin Okuma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Çalışma. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3(1), 124- 134.