

OKUMA GÜÇLÜĞÜ VE GİDERİLMESİ: TEK ÖRNEKLEMLİ BİR DURUM ÇALIŞMASI

Vedat AKTEPE

*Yrd. Doç. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü,
vedataktepe@nevsehir.edu.tr*

Hayati AKYOL

Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, hakyol@gazi.edu.tr

ÖZ

Bu çalışmada okuma güçlüğü yaşayan ilköğretim 2. sınıf öğrencisinin okuma becerilerini geliştirmek amacıyla; eko ve tekrarlı okuma yöntemleri kullanılarak, okuma ve anlamada görülen sorunları çözülmeye çalışılmıştır. Araştırma, Kırşehir ili Akçakent ilçesi Şeyh Şamil İlköğretim okulunda yapılmıştır. Çalışma bir denek üzerinde yapılması sebebiyle belli bir evrene genelleme yapılamayacağı düşünülmektedir. Tek bir denek ile yapılan bu çalışma nitel araştırma tekniklerinden olan "Tek örneklemlili durum çalışması" desenidir. Verilerin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden görüşme, gözlem ve doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Verilerin elde edilmesi ve çözümlenmesinde ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Çalışma öncesinde öğrenciye, öğretmene ve ailesine ses kaydı yapılacağı söylenmiş, bu kayıtların veri çözümlene amacıyla kullanılacağı açıklanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencinin okuma ve anlamada yaşadığı sorunların düzeldiği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, okuma yetersizliği olan öğrenciler, okuma becerilerinin geliştirilmesi.

READING DIFFICULTIES AND HOW TO REMOVE THEM: A SINGLE SAMPLED CASE STUDY

ABSTRACT

In this study, in order to improve the reading skills of a primary school second grade student , the problems observed in reading and understanding were tried to be resolved by using echo and repeated reading methods. The research was made in Şeyh Şamil Primary School in Akçakent district of Kırşehir city. In this study, which was done with a subject, the pattern of "Single subject case study" of qualitative research techniques was used. During collecting the data, interviewing, observation and document analyses methods were used. A Tape recorder was used in order to have and analyze the data. Before the study, it was explained to the student, teacher and the family that the study would be recorded and the tape recording would be used for analysis. It is observed that the student has recovered from difficulties in reading and comprehension as a result of the study.

Keywords: Reading, students with reading disability, improving reading skills.

1. GİRİŞ

Temel eğitimin ilk yıllarında, kazanılması gereken temel becerilerin başında okuma, yazma ve anlama gelmektedir. Öğrencinin eğitim süreci içinde bilgi edinebilmesi, ilerideki yaşamını devam ettirebilmesi için okuma ve yazmayı öğrenmesi vazgeçilmez bir zorunluluk halini almış son zamanlarda daha da önem kazanmıştır. Okuldaki Türkçe derslerinde öğrencilere kazandırılmak istenen dört temel becerinin belki de en önemlisi okumadır. Çünkü öğrenciler okuma sayesinde bilgiye ulaşabilir, ulaştığı bilgiyi anlayabilir veya yorumlayabilir. Bu anlamda okuma, bireyin bilgi, beceri ve tutum kazanmalarını sağlayan, insan yaşamını anlamlı hale getiren ve daha nitelikli bir hayatın oluşmasına zemin hazırlayan bir süreçtir.

Okumanın birçok tanımı yapılmıştır. Okuma, dil kurallarına uyularak oluşturulmuş yazılı iletileri duyu organları yoluyla algılayıp kavrama, anlamlandırma, yorumlama, düşünce yürütme ve yargıya varma evrelerinden oluşan bütün bir süreçtir (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008). Okuma, geçmişten günümüze araştırmacıların ilgisini çekmiştir. Geçmişte olduğu gibi günümüzde de en iyi bilgi edinme aracı okumadır. Okur-yazar olma ise günlük yaşamımızda çok önemlidir. Okuma, insanların bağımsız olarak hareket etmelerini, daha güçlü ilişkiler kurmalarını, güçlü benlik saygısı geliştirmelerini ve üyesi oldukları topluma daha kolay uyumlarını sağlar (Rizopoulos & Wolpert, 2004). Okuma, yazılı veya basılı işaretleri belli kurallara uyararak seslendirmektir (Razon, 1982). Özdemir'e (1987) göre okuma, basılı ya da yazılı işaretleri yorumlama ve anlamlandırma amacı ile zihnimizin göz ve ses organlarıyla birlikte ortaklaşa yaptığı bir etkinliktir.

Dil öğrenimi ve hayata geçirilmesinin temelinde okuma vardır. Okullardaki öğretme-öğrenme sürecinde yazılı kaynaklardan yararlanma önemli bir yer tutar. Okuma, gözlem ve düşünme gücü ile birleşince sözlü ve yazılı anlatımda güç kazanır. Öğrencilerin okuduklarını ve dinlediklerini tam ve doğru olarak anlaması; anladıklarını, söz ve yazıyla etkili bir biçimde anlatması, büyük ölçüde sözcük dağarcıklarının zenginliğine, bu dağarcığın zenginliği de okuma etkinliğine bağlanabilir (Sever, 2004: 15).

Akyol'a (2007) göre okuma, okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alışverişidir. Başarılı okuyucuların okumaları stratejiktir. Onlar dinamik bir süreç olan okumanın gereği olarak her gün okumaya ve okuma stratejilerini kullanmaya çalışırlar. Okuma ile ilgili becerilerin mekanik olarak kazandırılmasının yanı sıra çocuklarımıza okumayı sevdirmek de çok önemli bir sorumluluktur. Okumayı sevmek, ilgi duymak ve güdülenmek çocuklarımızın yalnız başlarına kazanabileceği davranışlar değildir. Aileler, öğretmenler, yöneticiler, akranlar vb. bu konularda çocuklarımıza en üst seviyede yardımcı olmalıdır.

Yapılan uzun süreli çalışmalarda, çocuğun okuma-yazma becerileri hakkında sahip olduğu ön bilgilerin, okula başladığında başarısını etkileyen en önemli konulardan biri olarak gösterilmektedir. Çocuklardaki okuma-yazma becerilerinin gelişimi konusunda bilgili olan anne-babalar, çocuklarının bu becerileri daha sağlıklı geliştirmesini sağlayacak ortamlar oluşturmaktadırlar. Bu konuda yetersiz olan anne ve babaların çocukları ise gerekli aile desteği alamadıkları için okuma-yazma konusunda öğrenme sorunları yaşamaktadırlar. Yine aile kalabalıklığı da çocuğun okuma-yazma becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Çekirdek ailelerde anne-baba çocuklarıyla

daha fazla ilgilenirken, kalabalık ailelerde anne-babalar çocuklarıyla daha az ilgilenmektedir (Dunsmuir & Blatchford, 2004).

İlköğretimin ilk yıllarından başlayarak okuma ve okuduğunu anlama yaşamı boyunca kişinin başarılı olmasında önemli bir etkidir. Okuma ve yazmayı öğrenmek her bireyin hayatında önemli bir dönüm noktasıdır. Eğitimcilerin yapması gereken, çocukların gelişim özelliklerini dikkate alarak okuma yazma mekanizmalarını keşfetmelerine yardımcı olmaktır (Ünür ve Çelik 1999: 3). Bireyin okuma yazma öğrenmesi bireysel gelişimin yanında, ekonomik, sosyal, politik, kültürel ve ideolojik yönden de gelişimini etkilemektedir. Yalnızca bireyin değil, bireyin içinde bulunduğu ailenin, ailenin içinde bulunduğu topluluğun, giderek ulusun ve dünyanın gelişmesinde de belirleyici olmaktadır (Güneş, 2000: 33).

Begeney & Martens (2006) birinci sınıfta çocuklara verilecek okuma-yazma eğitiminin dilin fonolojik özelliklerini öğretme, doğru sözcük dağarcığı oluşturma ve ses tanıma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olması gerektiğini, ikinci sınıfta çocuklara sahip oldukları doğru sözcük dağarcığını genişletme çalışmalarına devam edilmesi, akıcı okuma becerilerinin yavaş yavaş kazandırılmaya başlanması ve metinle ilgili olarak hızlı ve doğru okuma becerilerinin kazandırılması gibi faktörlerin etken olduğunu, üçüncü sınıfın akıcı okuma çalışmalarının yoğunlaştığı bir dönem olması gerektiğini, dört ve beşinci sınıfta ise, akıcı okuma ile okuduğunu anlama becerileri kazandırmaya yönelik çalışmaların yapılması gerektiğini belirtmektedir.

Akıcı okuma becerisi olmayan öğrenci, yavaş ve durarak, vurgu ve tonlama yapmadan okur. Metnin anlamına dikkatini veremez ve daha çok zamanını kelimeyi tanımakla geçirir. Ancak akıcı okuma becerisi olan öğrenci ise, kelime ve cümleleri anında tanır ve doğru olarak okurlar. Bunun için de bilişsel olarak az enerji harcarlar, okumalarında vurgu, duraklama ve tonlama yaprak okurlar (Rasinski, 2010). Okuduğunu anlamanın asıl amacı okuduğunu kavramak, akıcı okumak ve ana konuyu anlamaktır. Akıcı okuyanlar, metnin konusunu anlayabilir ve temel bilgileri hafızlarına yerleştirebilirler. Diğer taraftan yavaş okuyan öğrenciler ise, yavaş okuduklarından daha az metin okurlar, anlamakta güçlük yaşadıklarından metnin konusunu anlamakta zorlanırlar ve bilgileri yerleştirmede zorluk çekerler. Bir öğrencinin okuma başarısını ölçerken en önemli gösterge doğru ve hızlı okumadır. Üstelik akıcı okuma ve anlama arasında bir ilişki vardır (Otaiba & Rivera, 2006). Öğrencinin kelimeyi doğru, hızlı, akıcı ve anlamlı okuyamaması bir okuma sorunudur. Okuma sorunlarının nedenleri çeşitlidir. Bunlar çocuktan kaynaklanan, çevreden kaynaklanan ve okuldan kaynaklanan nedenlerdir. İyi okuyamayan çocuk ya kelimeleri tanıyamıyor ya da anlamı kavrayamıyor demektir. Okuma becerisindeki yetersizliklerin belirtileri şunlardır (Öz, 2001):

1. Kelimeleri gereği gibi tanıyamayan çocuğun okuyuşunda kötü ve yanlış telaffuz, duraklama, geri dönme, tekrarlama, kelimeyi yanlış okuma, atlama gibi hatalar görülür.
2. Yazıyı anlamayan çocuğun okuyuşunda ise tamlamaları ve anlam birliklerini kesme, yani kelime kelime okuma, mekanik okuma hataları belirir.

Bayındır'a (2003) göre sesli okumada görülen sorunların nedenleri şunlardır: Görme-işitme-salgı bezlerindeki bozukluklar, nörolojik-zihinsel-duygusal-devinışsel sorunlar, sosyal-çevresel sorunlar ve dil ve konuşmayla ilgili sorunlardır. Sınıfta öğretmenler okuma sorunu olan çocuklar için okuma programları hazırlamalı, özel materyaller kullanmalı, kelime boyama tekniğini kullanmalı, sesleri ses kayıt cihazına kaydederek çalışmalı, kelime resim eşleştirmesi yapmalı, harf-ses ilişkisini kurmalı, seviye kümeleri kurmalı ve böylelikle ses öğretimi yöntemlerini kullanabilmelidir.

Akıcı okuma denilince ilk akla gelen yöntemler, eşli okuma, tekrarlı okuma, güdümlü okuma, eko (yankılayıcı) okumadır. Bu araştırmada ise, sınıfında okuma ve anlama olarak arkadaşlarının seviyesinin gerisinde olan öğrencinin gelişimini sağlamak amacıyla "eko okuma yöntemi" ve "tekrarlı okuma yöntemi" uygulanmaktadır. Kato (2012), Güneş (2007), Hudson, Lane & Pullen'a (2005) göre eko okuma, öğretmen tarafından yüksek sesle okunan kelime ve cümlelerin öğrenciler tarafından tekrar edilmesini; okuma sırasında sesin nasıl okunması gerektiğini yönündeki odaklanma çalışmalarını içermektedir. Eko okuma yönteminin yanı sıra tekrarlı okuma da çalışmada kullanılmıştır. Yüksel (2010), Blum & Koskinen (1991) ve Samuels'a göre (1979) tekrarlı okumanın amacı, bir metin üzerinde yapılan okumanın seri olması, akıcılık kazanılincaya kadar tekrar tekrar okunması ve dikkatin anlam üzerinde odaklanmasıdır. Tekrarlı okumada öğrenci düzeyine uygun ve anlamlı olan 100-200 kelimelik metinlerle çalışması gerekmektedir. Öğrenci metni sesli olarak okur ve öğretmen okuma hatalarını tespit eder. Öğretmen tarafından belirlenen okuma hataları öğrenciye tekrar okutmak suretiyle düzeltilir. Öğrenci okuyamazsa öğretmen tarafından doğrusu okunur. Öğrenci metnin tamamını, okuma hatalarını en aza indirene kadar okumaya devam ettirilir. Yapılan araştırmalarda (Kırmızı, 2010; O'Shea, Sindelar & O'Shea, 1985; Rosenberg, 1986; Samuels, 1979; Yılmaz, 2008; Yılmaz ve Köksal, 2008) tekrarlı okuma yönteminin, okuma hatalarını düzeltmede ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğu ve yapılan tekrar sayısının önemli olduğunu belirtmişlerdir. İlk tekrarda az anlayan bir öğrenci sonraki tekrarlarda metni daha iyi anlayabildikleri görülmektedir. Duran ve Sezgin (2012), Oddo & diğerleri (2010) tarafından yapılan araştırmada, eko (yankılayıcı) okuma yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama ve okumada akıcılığa olumlu yönde etki ettiğini, öğrencinin kelime tanıma, anlama ve sesli okuma becerilerinin artmasında fark edilir artma olduğunu belirtmişlerdir. Ellis (2010), Morgan, Wilcox, & Eldredge, (2000), Uzunkol (2013) yaptığı araştırmada tekrarlı okumaların eko okumayla birleştirildiğinde çocukların akıcı okuma ve anlamlı okuma düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğunu ifade etmektedirler.

2. YÖNTEM

Araştırma için gerekli materyallerin toplanması, okuma ve anlama sorunları ile ilgili kaynakların taranması, okuma ve anlama sorunu olan çocukların tespitinin nasıl yapılacağı, bunun için hangi ölçme araçlarının kullanılabileceği ve hangi yöntemler kullanılarak yardım edilebileceği gibi hususlar araştırılmıştır. Üst sınıflarda (2.3.4. sınıflar) olup okuma sorunu yaşayan öğrenci özelliğine uygun olarak okulda araştırma yapılmıştır. Okuldaki sınıflara girilerek sınıf öğretmenleriyle konuşulmuş ve bir tarama yapılmıştır. Bu taramalar sonucunda 2. sınıf öğrencisi olan "Y.Ç" kod isimli öğrencinin seçilmesine sınıf öğretmeni ile de görüşülerek karar verilmiştir.

Öğrencinin okuma durumu tespit edilmiş, okuma esnasında yapmış olduğu hatalar belirlenmiştir. Çocuğun ailesi ile de görüşülmüş özel okuma çalışması yaptırılabilceği konusunda “yazılı onay” alınmıştır. Önce öğrencinin sınıf öğretmeni ile görüşülmüştür. Görüşmede öğrencinin Türkçe dersinde okuma ile ilgili sınıf seviyesine göre başarısız olduğu, fiziksel bir kusurunun ve zihinsel bir özrünün olmadığı öğrenilmiştir. Sonra öğrenci ile görüşülmüştür. Öğrencinin ailesine haber vermesi istenmiştir ve öğrencinin annesi ile görüşülmüştür. Öğretmen, öğrenci ve aile ile yaptığımız görüşmelerde elde edilen sonuçlar bilgi formlarına yazılmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Verilerin toplanmasında, çözümlenmesinde nitel araştırma tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma tek denekli bir çalışmadır. Tek bir denek ile yapılan bu çalışma nitel araştırma tekniklerinden “durum çalışması” modelidir. Durum çalışması, güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi içinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, görgül bir araştırma yöntemidir. Durum çalışması, bir sınıf, bir mahalle, bir örgüt gibi doğal bir çevre içinde gerçekleştirilir ve çalışmaya konu olan ortam veya olayların bütüncül bir yorumunu hedefler ve sonuçların genellenmesi söz konusu değildir. Ancak bir duruma ilişkin olarak elde edilen sonuçların benzer durumların anlaşılmasına yönelik örnekler ve deneyimler oluşturması beklenir (Yin: 1984, Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2005).

2.2. Çalışma Grubu

Bu çalışma, Kırşehir ili Akçakent ilçesi Şeyh Şamil İlköğretim Okulu’nda yapılmıştır. Çalışma bir denek üzerinde yapılması sebebiyle belli bir evrene genelleme yapılamayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu ise adı geçen okulda 2. sınıfta okumakta olan “Y.Ç” kod isimli bir öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma, çalışma grubuna alınan bir öğrenci ile okutulan bilgi verici ve öyküleyici metinler, okuma ve anlama becerisini değerlendirecek ölçekle sınırlandırılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Verilerin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden görüşme, gözlem ve doküman analizi yöntemi ile öğrenciye okutulan metinler ve öğrencinin okuma becerisinin değerlendirilmesi için geliştirilen okuma düzeyi ölçeği ve anlama düzeyi ölçeği kullanılmıştır. Veriler araştırmaya katılan öğrenciden ses kayıt cihazı kullanılarak toplanmıştır. Çalışma öncesinde öğrenciye, öğretmenine ve ailesine çalışma süresince ses kaydı yapılacağı söylenmiş, bu kayıtların veri toplama ve değerlendirmede kullanılacağı açıklanmıştır.

Bu araştırmada, öğrencinin okuma ve anlama becerisinin değerlendirilmesi için; seslendirme, ortam ve anlama ölçekleri kullanılmıştır. Ekwall ve Shanker (1988) tarafından geliştirilen ve sesli okuma sırasında yapılan hatalarla kelime ve ses bilgisini (şekil-ses ilişkilendirme becerisi), sorulan sorularla da anlama becerisini ve düzeyini (serbest, öğretim ve endişe düzeyi) belirlemeye çalışan bir yanlış analizi envanteridir (Akt. Akyol, 2006:233).

Yanlış Analizi Envanterinde “ortam ölçeği” ve “seslendirme ölçekleri vardır. Ortam ölçeğinde ve seslendirme ölçeğinde kullanılan puanlamalar aşağıdaki Tablo 1 ve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 1. Ortam Ölçeği

Ortam Ölçeği İfadeleri	Ortam Ölçeği Puanları
Hiç okumadı	0 puan
Kelimeyi öğretmen verdi	1 puan
Aynı kelimeleri içermedi/yapıları içermedi	2 puan
Aynı kelimeleri içerdi/yapıları içerdi	3 puan
Kendi koyduğu kelime yazarla aynı ifadede	4 puan
Kendini düzeltti	5 puan

Tablo 2. Seslendirme Ölçeği

Seslendirme Ölçeği İfadeleri	Seslendirme Ölçeği Puanları
Yazarın kelimesi ile hiçbir harf aynı değil	0 puan
Yazarın kelimesi ile bir harf benzerliği var	1 puan
Yazarın kelimesi ile iki harf benzerliği var	2 puan
Yazarın kelimesi ile N harf benzerliği var	N puan

Yanlış Analizi Envanteri ile üç tür okuma düzeyi tespit edilmektedir (Akyol, 2003).

- 1) Serbest Düzey: Çocuğun öğretmen ya da başka bir yetişkinin yardımına ihtiyaç duymadan düzeyine uygun materyalleri okuması ve anlamasını ifade eder.
- 2) Öğretim Düzeyi: Çocuğun öğretmen veya bir yetişkinin desteğiyle istenilen şekilde okuma ve anlamasını ifade eder.
- 3) Endişe Düzeyi: Çocuğun okuduğunun çok azını anladığı ve/veya pek çok okuma yanlısı yaptığı düzeyi ifade eder

Seslendirme ve ortam ölçeklerine göre öğrencinin verdiği cevaplar değerlendirilmekte, öğrencinin her bir ölçekten aldığı puanların toplamının yüzdesi bulunup bu değerler toplanarak, öğrencinin “endişe”, “öğretim” veya “serbest düzey”lerden hangi okuma düzeyinde olduğu belirlenmektedir. Bunun sonucunda elde edilen toplam sonuç; 180 ve daha düşük ise, endişe düzeyinde, 180-240 arası ise öğretim düzeyinde, 240 ve daha yukarı ise, serbest düzeydedir.

3. BULGULAR

Öğretmen ile ilk görüşme: Öğrencinin sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmede okumasındaki sorunun ne olduğu sorulduğunda, bazı harfleri bilmediğini, heceleri birleştirmede zorlandığını, düzeyine uygun bir şekilde okuyamadığını, sınıf seviyesine göre çok yavaş ve yanlış okuduğunu, kelimeleri tam çıkaramadığını, eksik veya ekleme yaparak okuduğunu ifade etmiştir. Okuduğunu anlama ile ilgili öğrencinin bir sorununun olmadığını belirtmiştir. Öğrencinin fiziksel veya zihinsel bir sorunları olmadığını, dikkatinin dağınık olduğunu, çabuk sıkıldığını ve yapmak istemediği bir şeyi asla yapmadığını ifade etmiştir. Çocuğun derslere katılmadığını, içine kapanık bazen sinirli bir çocuk olduğunu söylemiş ve çocuğun kendine güvenini geliştirmek açısından; sosyal aktivitelerde “Y.Ç.” kod isimli öğrenciye bazı roller verdiğini, derslerindeki başarısızlık için de sınıfın kalabalık olmasından dolayı haftada ancak 2-3 saat özel olarak ilgilendiğini belirtmiştir. Çocuğun ailesi ile sık sık konuştuğunu, ailenin de öğrencinin daha iyi bir seviyeye gelmesi için istekli olduğunu, ancak eğitim seviyesi düşük bir aile olması ve ailedeki nüfusun kalabalık olması nedeniyle çocuğa pek faydalı olmadıklarından yakınmıştır

Öğrenci ile ilk görüşme: 7 çocuklu bir ailenin 5. çocuğudur. 1999 doğumlu olan “Y.Ç.” kod isimli öğrencinin vücut gelişimi yaşına göre normaldir. 2. Sınıf öğrencisidir ve evi okula yakın sayılır. Okula 4. sınıfa giden abisi ile beraber gelip gitmektedir. “Y.Ç.” kod isimli öğrenci, oyun oynamak ve televizyonda çizgi film seyretmekten hoşlandığını söylemiştir. Görüşmede derslerinden en çok matematik dersini sevdiğini, büyüyünce doktor olmak istediğini, evde ablasının derslerine yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Konuşurken utangaç, sıkılgan olduğu, başını sürekli önüne eğdiği görülmüştür. Bazı sorulan sorulara da ilgisiz cevaplar verdiği ve hatta soru kolay da olsa “bilmiyorum” diyerek geçtiği tespit edilmiştir. Bu durum “Y.Ç.” kod isimli öğrencinin kendine güveninin olmadığını ve iletişimde zorlanacağını göstermektedir.

Anne ile ilk görüşme: Ailenin 7 çocuğundan (4’ü erkek, 3’ü kız) ilk 5 çocuk önceki ilk anneden, son 2 çocuk ise üvey anneden olmuştur. “Y.Ç.” kod isimli öğrenci 3 yaşında iken talihsiz bir olay olmuş, ailenin en büyük çocuğu olan ve şu an askerde olan Ramazan, 2002 yılında evde tüfikle oynarken kuşu vuracağı derken kurşun annesine isabet etmiş ve kaza kurşunu ile annesini öldürmüştür. Bu olay olduğunda öğrenci 3 yaşındadır. Ama olayı hatırlamaktadır. Öğrencinin daha bebekken astım bronşit hastalığına yakalandığını, aile nüfusunun kalabalık olması ve çocuklara bakımda zorlandıklarından ve o sıralar kış şartlarından dolayı çocuğun soğuk nedeniyle hastalığa yakalandığını ifade etmiştir. Sürekli olarak 6 yaşına kadar doktora götürdüklerini ama bir türlü iyileşmemiştir. Fakat “Y.Ç.” kod isimli öğrenci 6 yaşına geldiğinde ihtiyar bir ninenin sırtına ve göğsüne bal ile karabiberi karıştırıp sürmesi sonucunda bu hastalığı atlattığını ifade etmiştir. Oyuna çok düşkün bir çocuk olduğunu, ders çalışmayı sevmeyişini ve kısa bir sürede sıkıldım deyip dersini bıraktığını, aile içinde sinirli, haşarı bir çocuk olduğunu ifade etmiştir. “Y.Ç.” kod isimli öğrencinin derslerine nüfusun kalabalık olmasından yeterince zaman ayıramadıklarını ancak zaman buldukça ablası ile birlikte yardım ettiklerini, ama öğrencinin buna pek yanaşmadığını belirtmiştir. Ders çalışmadığı için çoğunlukla kızdığını, ara sıra da dayak attığını, öğretmeni ile zaman zaman görüştüğünü, öğretmeninden memnun olduğunu ifade etmektedir. “Y.Ç.” isimli

öğrencinin, genelde dışarıda oyun oynadığını, akşam ezanı ile eve geldiğini, büyüyünce ne olacağını diye sorduğunda “hayvancılık veya inşaat işleri” yapacağını söylemiştir. Yaz tatilinde biz yaylaya (Hatunkara Köyüne) gittiklerini, bağ bahçede oyun oynadıklarını belirtmiştir. “Y.Ç.” kod isimli öğrencinin şu anda astım bronşit hastalığının geçtiğini, ancak sık sık grip olduğunu ve burnunun sürekli aktığını, zaman zaman altını ıslattığını, küçük kardeşleri ve abisinde de bu durumun olduğunu ifade etmiştir.

Öğrencinin geçen yıl ki başarısına bakıldığında: 1. sınıf karnesindeki notları şu şekildedir: Türkçe: 2, Matematik: 2, Hayat Bilgisi: 3, Resim: 3, Müzik: 3 ve Beden Eğitimi: 3’tür. Bu bilgiler tespit edildikten sonra çalışma, araştırmacının öğretmen, öğrenci ve aileyle görüşerek, okulda hafta içi 3 gün Pazartesi, Salı ve Çarşamba günleri 2’şer saat üzerinden çocukla uygun olan bir birimde çalışılmasına karar verilmiştir. Uygulama süreci aksi bir durum olmadığı sürece haftanın üç günü çalışma yapıldı. Çalışma mart ayının ikinci haftasında başlamış olup Mayıs ayının son haftasına kadar sürmüştür. Yapılan ilk çalışmada, 2. sınıf Türkçe ders kitabından “Anlayışlı olmalı” metni okutuldu. Okunan metinden bir şey anlaşılmadığı ve Y.Ç.’nin (kod adı), bu metinde birçok okuma hatası yaptığı görülmüştür. Çalışmanın ön ölçüm metni Türkçe 2. sınıf ders kitabından seçilen “Anlayışlı olmalı” metnidir. Okuma sonunda okuma düzeyi ve anlama düzeyi tespit edilmiştir. Buna göre; ortam ve seslendirme ölçeği ile anlama ölçeği puanları endişe düzeyinde çıkmıştır (Tablo 3 ve Tablo 4).

Tablo 3. Öğrencinin İlk Okuma Sonunda Okuma İlk Ölçüm Düzeyi

Yapılan Hata	Sonuç Ortam Ölçeği Seslendirme Ölçeği	Ölçüm Kriterleri
Yüzdesi	*%34-%42	Ortam Ölçeği ile seslendirme ölçeği ortalaması: *=%38 %40’ın altı endişe düzeyi
Toplamı	51/150-87/207	

Kaynak: “Anlayışlı Olmalı” Metnine Göre İlk Uygulama Ölçüm İçin Ortam ve Seslendirme Ölçüm Puanları. 2.Sınıf Metni, Türkçe Ders Kitabı, s.119

Tablo 4. Öğrencinin İlk Okuma Sonunda Anlama İlk Ölçüm Düzeyi

Yapılan Hata	Sonuç Basit ve Derinlemesine Anlama Ölçeği	Ölçüm Kriterleri
Yüzdesi	*%43	Basit ve derinlemesine anlama ölçeği: *=%43 %50’nin altı endişe düzeyi
Toplamı	6/14	

Kaynak: “Anlayışlı Olmalı” Metnine Göre İlk Uygulama Ölçüm İçin Anlama Ölçeği Puanları. 2.Sınıf Metni. Türkçe Ders Kitabı, s:119.

Bütün bunların toplanması sonucu elde edilecek sayı neticesinde öğrencinin okumada bulunduğu düzey tespit edilebilir. Bunun neticesinde elde edilen toplam puan 180'den aşağı ise endişe düzeyi, 180-240 aralığında ise öğretim düzeyi, 240'ın üstünde ise serbest düzeydedir (Ekwall ve Shanker, 1988). Buna göre: Ortam Ölçeği Sonucu + Seslendirme Ölçeği Sonucu + Soru Ölçeği Sonucu = 34 + 42 + 43 = 119'luk seviye ile endişe düzeyinde çıkmıştır. Ayrıca, öğrenci bu metin üzerinde 9 kez kendini düzeltme, 14 yerde tekrar etme hatasında bulunmuştur. Okuma sırasında zaman zaman kitabın üzerine eğilmiş, yoğun bir şekilde heceleme ve birçok yerde duraklama ve tekrar okuma hatası yapmıştır. 2. sınıf öğrencisi olan bu çocuk, 2. sınıftan seviyesine uygun olan "Anlayışlı Olmalı" metnini 270 saniyede okumuştur. 109 kelimelik metinde toplam 31 kelimeyi kısmen ya da tamamen yanlış seslendirmiştir. Bu durumda 31 rakamı ile 109 rakamının bulunduğu noktalardan yatay ve dikey olarak hareket edip kesişimleri noktaya bakılırsa endişe düzeyi olarak görülür (Exwall ve Shanker, 1988). Bu da bize çocuğun kelime tanımada oldukça yetersiz olduğunu ve endişe düzeyinde bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrenciyle birlikte yaklaşık olarak 12 haftalık bir çalışma yürütülmüştür. 2. Sınıf Türkçe ders kitabı ana kaynak olarak kullanılmış, diğer öğrenci çalışma kitabıyla desteklenmiştir. Okuma ve anlama çalışmaları yapılırken eko okuma ve tekrarlı okuma yöntemlerinden faydalanılmıştır. Daha sonra son uygulama yapılarak okuma ve anlama becerisinin değerlendirilmesi ile sonlandırılmıştır. Çalışmanın son ölçümünde "Doktor Şekeri" isimli 2. sınıf Türkçe ders kitabından seçilen metin okutularak ve okuma sonunda ortam ölçeği, seslendirme ölçeği ve anlama ölçeği soruları sorularak okuma düzeyi son ölçümü yapılmıştır (Tablo 5, Tablo 6).

Tablo 5. Öğrencinin Son Okuma Sonunda Okuma Son Ölçüm Düzeyi

Yapılan Hata	Sonuç Ortam Ölçeği- Seslendirme Ölçeği	Ölçüm Kriterleri
		Ortam ölçeği ile seslendirme ölçeği ortalaması: =%70
Yüzdesi	*%60 - %81	%40'ın üstünde iyi düzey
Toplamı	21/35 – 39/48	

Kaynak: "Doktor Şekeri" Metnine Göre Son Uygulama Ölçüm İçin Ortam Ölçeği ve Seslendirme Ölçeği Puanları. 2. sınıf metni, Türkçe Ders Kitabı, s: 54

Tablo 6. Öğrencinin Son Okuma Sonunda Anlama Son Ölçüm Düzeyi

Yapılan Hata	Sonuç Basit ve Derinlemesine Anlama Ölçeği	Ölçüm Kriterleri
Yüzdesi	*%83	Basit ve derinlemesine anlama ölçeği: *=%83 %50'nin üstü iyi düzey
Toplamı	15/18	

Kaynak: "Doktor Şekeri" Metnine Göre Son Uygulama Ölçüm İçin Anlama Ölçeği Puanları.
2. Sınıf Metni, Türkçe Ders Kitabı, sayfa: 54

Bütün bunların toplanması sonucu elde edilecek sayı sonucunda öğrencinin okumada bulunduğu düzey tespit edilebilir. Bunun sonucunda elde edilen toplam puan 180'den aşağı ise endişe düzeyi, 180-240 aralığında ise öğretim düzeyi, 240'ın üstünde ise serbest düzeydedir (Ekwall ve Shanker, 1988). 1. sınıf metni olan "Doktor Şekeri" metni çocuğa okutulmuş, 130 kelimelik metinde toplam 7 kelimeyi kısmen ya da tamamen yanlış seslendirmiş, süre olarak 262 saniyede metni tamamlamıştır.

Ayrıca, öğrenci, bu metin üzerinde 12 kez kendini düzeltme, okuma sırasında bazı yerlerde heceleme ve duraklama yapmıştır. Okuma sırasında hiç parmakla takip yapmamıştır. Buna göre: Ortam Ölçeği Sonucu + Seslendirme Ölçeği Sonucu + Soru Ölçeği Sonucu = 60 + 81 + 83 = 224'lük seviye ile öğretim düzeyinde çıkmıştır. Sınıf seviyesine göre öğrenci bu çalışmaların ardından iyi bir gelişme göstermiş, normal sınıfının seviyesinde olduğu tespit edilmiştir.

Bu durumda 7 rakamı ile 130 rakamının bulunduğu noktalardan yatay ve dikey olarak hareket edip keşistikleri noktaya bakılırsa 95 rakamına ulaşılmaktadır (Exwall ve Shanker, 1988). Bu da bize çocuğun kelime tanımada yeterli (%95 başarılı) olduğunu ve öğretim düzeyinde bulunduğunu ortaya koymaktadır. Çalışma yapılan çocuk, genel olarak Mart ayında çok fazla ilerleme kaydedememiş, Nisan ayında nispeten daha iyi, Mayıs ayında ise çok büyük bir gelişme göstermiştir. Son beş hafta başarılı geçmiştir. Araştırmacı ile çalışan öğrenci, ailesi ve öğretmen çalışmadan çok memnun kaldıklarını belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenin uygulama sonrası görüşü: Çocukta çok büyük değişiklikler ve gelişmeler oldu. "Y.Ç. isimli öğrenci sizinle çalışmaya başladığı dönemde dakikada ortalama 15–20 kelime okuyabiliyordu. Şimdi ise 45–50 kelime okuyabiliyor. Bu çok iyi bir gelişme. Ayrıca içine kapanık bir çocuktan arkadaşlarıyla oynamaz, yalnız gezerdi, şimdi ise sosyal olarak açıldı, sınıfta parmak kaldırıyor, söz alıyor, arkadaşlarıyla rahat iletişim kurup oyun oynuyor".

Öğrenci velisinin uygulama sonrası görüşü: "Y.Ç. sizinle çalışmaya başlamadan önce; okumayacağım, inşaat işi yapacağım ya da hayvancılık yaparım diyordu. Şimdi ise ben okuyacağım diyor. Sizi çok seviyor. Her gün sizi

anlatıyor. Bir de ona gözlük alacakmışsınız çok seviniyor. Ama hocam evde hiç çalışmıyor. Oyuna çok düşkün, sürekli oyun oynuyor. Bir de çalışsaydı sizin şu ilginize karşı çok daha iyi olurdu. Ama evde çalıştıramıyoruz. Allah razı olsun. Eskisi kadar okumada hata yapmıyor, okuması eskiye göre hızlandı”.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Öğrencinin okuma (seslendirme ve ortam ölçekleri puanlarına göre) ve okuduğunu anlama düzeyi (anlama ölçeği puanına göre), “ilk uygulamada” çok düşük çıkmıştır. Seslendirme ölçeği puanı: 34, ortam ölçeği puanı: 42, anlama ölçeği puanı: 43’tür. Toplamda 119’luk seviye ile endişe düzeyinde çıkmıştır. Öğrencinin okuma (seslendirme ve ortam ölçekleri puanlarına göre) ve okuduğunu anlama düzeyi (anlama ölçeği puanına göre), “son uygulamada” sınıf seviyesindedir. Seslendirme ölçeği puanı: 60, ortam ölçeği puanı: 81, anlama ölçeği puanı: 83’tür. Toplamda 224’lük seviye ile öğretim düzeyine ulaşmıştır.

Öğrencinin okuma düzeyinde, ilk uygulama ile son uygulama arasındaki olumlu yöndeki değişim ortam ölçeğinde %26, seslendirme ölçeğinde ise %39’luk bir gelişme göstermiştir. Öğrencinin anlama düzeyinde ise, ilk uygulama ile son uygulama arasındaki olumlu yöndeki değişim %40 olmuştur. Okuma ve anlama edilgen değil etkin bir süreçtir. Belli etkileşimler sonrasında gerçekleşmektedir. Yangın ve Sidekli (2006) okuyucunun okuma sayesinde metindeki bilgileri alıp bunları kendi bilgi, düşünce ve amaçlarına göre anlamlandırıldığını belirtmektedir. Çaycı ve Demir (2006) ise, yaptıkları araştırmada, 11 haftalık bir öğretim süreci boyunca zihinsel veya fiziksel hiçbir engeli olmayan, ama okuma güçlüğü çeken iki tane 3.sınıf öğrencisine ELVES (dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesi) yöntemini kullanmışlardır. Sonuçta, öğrenci okuma esnasında fazla heyecanlanmadığını, kelime atlamadığını ve okumasının düzeldiğini belirtmişlerdir.

Araştırma süresince uygulanan eko okuma yöntemi ve tekrarlı okuma yöntemi öğrencinin okuma ve anlama becerisini geliştirmiştir. Kuhn & Stahl (2003), tekrarlı okuma sayesinde metni öğrencilerin doğru ve akıcı olarak okuduklarını belirtmektedir. Yılmaz (2008) ise, okuma ve okuduğunu anlama güçlüğü çeken bir ilköğretim öğrencisine belli bir süre tekrarlı okuma yöntemi uygulaması sonucunda okuma düzeyinin ve öğretim düzeyinin üzerine çıktığını, okuma hatalarının önemli derecede azaldığını ve akıcı okuma becerilerinin geliştiğini ifade etmektedir. Ellis (2009), Oddo ve diğerleri (2010), Duran ve Sezgin (2012), Uzunkol (2013), Yılmaz ve Köksal (2008) tarafından yapılan araştırmalarda tekrarlı okuma ve eko okuma yöntemlerinin öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesinde, okuma düzeylerinin artmasında etkili olduğunu, akıcı ve anlamlı okumayı sağladığını belirtmişlerdir.

Öğrencinin okuma ve anlama becerisinin gelişimi için, öğrenciyle “bireysel olarak yapılan bu çalışma” verilere bakıldığında öğrenciye çok büyük fayda sağlamıştır. Çelenk (2003) öğretmenin büyük ölçüde ilk okuma yazma öğretimini bireyselleştiren bir öğretim uygulamasının içerisine girmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Aynı şekilde Yüksel (2010) tarafından yapılan bir çalışmada okuma-yazma güçlüğü çeken bir çocuk üzerinde özel olarak “Kelime Kutusu Stratejisi (Word Box Strategy)”, ile “Paragrafın Önceden Dinlenmesi Stratejisinin

(Listening Passage Preview Strategy)” yöntemi uygulanmış ve okuma becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Kullanılan öze yöntem ile sorunu olan öğrenci hatalarını azaltmış, okuma düzeyini yükseltmiştir.

5. ÖNERİLER

Bu sonuçlara bağlı olarak sınıf öğretmenlerine, ailelere ve okul yöneticilerine aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Sınıf öğretmenlerine: Sınıfta özel sorunu olan öğrenciler olabilir. Bu öğrencilere ihtiyaç hissedildiğinde Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) doğrultusunda “bireyselleştirilmiş eğitim” uygulanmalıdır. Okuma-yazma ve anlama sorunu yaşayan öğrencilere yönelik özel öğretim yöntemleri uygulanabilmelidir. Okumada sorun yaşayan öğrencilerle ilgili yapılacak olan çalışmalar başlatmalı, ilgili unsurlardan gerekli yardımı alabilmelidir. Sınıf öğretmenin de okuma sorunu yaşayan öğrencilere yardım etmesini etkili kılabilmek için gerekli olan uzmanlardan destek ve eğitim alması sağlanmalıdır. Okumada ve anlamada sorun yaşayan öğrencilere uygulanacak olan özel öğretim yöntemleri sayesinde, çocuk sesi doğru olarak çıkarabilir, heceleri, sözcükleri ve cümleleri doğru okuyabilir ve anlayabilir. Örneğin, gösterip yaptırma yöntemi, bireysel çalışma yöntemi, analogi, ve eğitsel oyun gibi özel öğretim yöntemleriyle ses, hece, kelime ve cümle boyama, ses kayıt etme ve eksikleri belirleme veya kelime ile resim eşleştirmesi gibi uygulamalar yapılabilir.

Ailelere: Çocuğun konuşma ile ilgili sorunları ilk yaşlarda görüldüğünde öğretmen, eğitim uzmanı veya doktordan yardım alabilmelidir. Çocuğa kendine ait bir çalışma ortamı hazırlanmalı, çocuk okuyamadığında veya ödevlerini yapamadığında ona destek olmalı öğretmenle iletişimini sürekli tutmalıdır. Aileler, çocuğun okumasını, ilgi ile dinlemeli ve gerektiğinde yardımda bulunmalıdırlar. Aileler, okuma konusunda örnek rol model olduklarını kitap okuyarak göstermelidirler. Ebeveynler çocukla beraber okuma yapabilir, okunacak kitabı beraber seçebilir, kitabın başlıklarını, kapağını ve resimlerini inceleyebilirler. Çocuğun okumada veya anlamada güçlük çektiği anlarda devreye girebilir ve ona yardımcı olabilir. Ayrıca, çocukla beraber okudukları kitap hakkında sohbetler yapabilir. Böylece okumaya ve anlamaya karşı ilgisini arttırabilir.

Okul Yöneticilerine: Her okulda mutlaka “okuma uzmanları” bulundurulmalıdır. Bu anlamda okulda çalıştırılacak olan personelin alımında okul yöneticilerinin yetkisi olmalıdır. Okul yöneticileri, okulunda bu tür “okuma sorunu olan” veya “özel eğitime ihtiyaç duyan” çocukları belirlemede okuma uzmanlarından yardım alabilir. Öğretmen ve velilere yönelik bu tür öğrencilerin sorunları ve çözüm yolları hakkında paylaşımlarda bulunabilmelidir. Okuma uzmanlarından, okulda okuma sorunu yaşayan öğrencilerle ilgili yapılacak olan çalışmaların planlanmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde yararlanılabilir. Böylece okuma uzmanlarının özel öğretim yöntemlerinden faydalanmak suretiyle okuma sorunlarının çözümünde katkı sağlaması beklenebilir. Okuma uzmanları, sınıf öğretmenleriyle bir araya gelerek okumada sorun yaşayan öğrencilere uygun stratejiler geliştirebilir ve bireysel okuma programı hazırlayabilir ve okuma sorunu yaşayan öğrencilerle bireysel eğitim yapabilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2003). *Türkçe İlk okuma ve Yazma Öğretimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akyol, H.(2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık, 1. baskı
- Akyol, H. (2007). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Okuma. sayfa; 15-48, Pegem A Yayıncılık, Ankara,
- Begeny, J.C.,& Martens, B.K. (2006). Assisting Low-Performing Readers With A Group Based Reading Fluency Intervention. *School Psychology Review*, 35, 91-107.
- Bayındır, B. (2003). *İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Sesli Okuma Hatalarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Blum, I. H. & Koskinen, P. S. (1991). Repeated Reading: A Strategy For Enhancing Fluency And Fostering Expertise. *Theory Into Practice*, (3), 195-200.
- Çaycı, B. ve Demir, M.K. (2006). Okuma ve Anlama Sorunu Olan Öğrenciler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 4(4). 437-456.
- Çelenk, S. (2003). *İlk okuma-Yazma Programı ve Öğretimi*, Anı Yayıncılık
- Dunsmuir, S.,& Blatchford, P. (2004). Predictors Of Writing Competence İn 4- To 7-Year Old Children, *British Journal of Educational Psychology*, 74, 461-483.
- Duran, E. ve Sezgin, B. (2012). Yankılayıcı Okuma Yönteminin Akıcı Okumaya Etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 145-164.
- Ekwall, E. E. ve Shanker, J. L. (1988). *Diagnosis And Remediation Of The Disabled Reader. (Third edition)*. Allynand Bacon, Inc.
- Ellis, W. A. (2009). *The Impact Of C-PEC (Choral Reading, Partner Reading, Echo Reading And Performance Of Text) On Third Grade Fluency And Comprehension Development*. Doctoral Dissertation, University of Memphis.
- Güneş, F. (2000). *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. s.33, Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemi Ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Hudson R.,Lane H.B, & Pullen P. C. (2005). Reading Fluency Assessment And Instruction: What Why And How? International Reading Association, *The Reading Teacher*, 702-714.
- Kato, S. (2012). Bridging Theory And Practice: Developing Lower-Level Skills İn L2 Reading. *The Language Learning Journal*, 40(2), 193-206.
- Kırmızı, B. (2010). Almanca Derslerinde Tekrarlı Okumanın Okuduğunu Anlamaya Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 7(14), 209 – 228.
- Kuhn, M. R.,& Stahl, S. A. (2003). Fluency: A Review Of Developmental And Remedial Practices. *Journal Of Educational Psychology*, 95, 3-21.
- Morgan, A.,Wilcox, B.R., & Eldredge, I.L. (2000). Effect Of Difficulty Levels On Second-Grade Delayed Readers Using Dyad Reading. *Journal of Educational Research*, 94, 113-119.
- Oddo, M., Barnett, D.W., Hawkins, R.O. & Mustı-Rao, S. (2010). Reciprocal Peer Tutoring And Repeated Reading: Increasing Practically Using Student Groups. *Psychology In The Schools*, 47, 842-858.

- O'Shea, L. J., Sindelar, P. T., & O'Shea, D. J. (1985). The Effects Of Repeated Readings And Attentional Cues On Reading Fluency And Comprehension. *Journal of Literacy Research*, 17(2), 129-142.
- Odabaş, H., Odabaş, Z. Y. ve Polat, C. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği. *Bilgi Dünyası*. 9(2), 431-465.
- Otaiba S. A & Rivera M. O. (2006). Individualizing Guided Oral Reading Fluency Instruction For Students With Emotional And Behavioral Disorders, *Intervention in School And Clinic*, 41, 144-149.
- Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Özdemir, E. (1987). *Türkçe Öğretim Kılavuzu*. İstanbul: İnkılâp Basımevi. 3. Basım.
- Rasinski, T. V. (2010). *The Fluency Reader: Oral Ve Silent Reading Strategies For Building Fluency Word Recognition And Comprehension*, New York: Scholastic Professional Books.
- Razon, N. (1982). "Okuma Güçlükleri". *Eğitim ve Bilim*. 40, s.19
- Rizopoulos, L.A., & Wolpert, G. (2004). An Overview Of The Techniques Used To Develop The Literacy Skills Of Adolescents With Developmental Delays. *Education*, 125, 130-136.
- Rosenberg, M. S. (1986). Error Correction During Oral Reading: A Comparison Of Three Techniques. *Learning Disability Quarterly*, 9, 182-192.
- Samuels, S. J. (1979). The Method Of Repeated Readings. *Reading Teacher*, 32, 403-408.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. s. 15, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uzunkol, E. (2013). Akıcı Okuma Sürecinde Karşılaşılan Sorunların Tespiti ve Giderilmesine Yönelik Bir Durum Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 70-83.
- Ünüvar, P. ve Çelik K. (1999). *İlk Okuma-Yazma Öğretimi*. Modül 5, s.3, Burdur.
- Yangın, S. ve Sidekli, S. (2006). Okuma Güçlüğü Yaşayan Öğrencilerin Kelime Tanıma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Uygulama. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:16.
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara, Seçkin Yayıncılık, s.277.
- Yılmaz, M. (2000). *İlköğretim Okulları 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaptıkları Sesli Okuma Hatalarının Anlama Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Yılmaz, M. (2008). Kelime Tekrar Tekniğinin Akıcı Okuma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. Bahar, 6(2). 323-350.
- Yılmaz, M. ve Köksal, K. (2008). Tekrarlı Okuma Yönteminin Okuduğunu Anlamaya Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 179, 51-65.
- Yüksel, A. (2010). Okuma Güçlüğü Çeken Bir Öğrencinin Okuma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Çalışma. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3(1), 124-134.

EXTENDED ABSTRACT**Introduction**

In this study, in order to improve the reading skills of a primary school second grade student, the problems observed in reading and understanding were tried to be resolved by using echo, and repeated reading methods.

Method

The research was made in Şeyh Şamil Primary School in Akçakent district of Kırşehir city. In this study, which was done with a subject, the pattern of "Single subject case study" of qualitative research techniques was used. During collecting the data, interviewing, observation and document analyses methods were used. A Tape recorder was used in order to have and analyze the data. Before the study, it was explained to the student, teacher and the family that the study would be recorded and the tape recording would be used for analysis. The study was limited with the student taken for the sampling, the didactic and narrative texts read by the student and the scale for evaluating the reading and comprehending skills.

At the beginning of the study, the student, made 9 self corrections and 14 repeating mistakes. He sometimes leaned on the book during reading, intensely made syllabifying together with he paused and made repeating mistakes a lot of times. At the beginning of the study, the student; the children at the second grade read the text " Anlayışlı Olmalı" which is appropriate for his/her level from second grade in 270 seconds. He vocalized totally 31 words of 109 word-text in correctly partly or completely. This shows us that the child is inefficient in recognizing the words and in worry level.

Results and Discussion

At the end of the study, the student, the text " Doktor Şekeri" was read by the student and he partially or wholly misread 7 out of 130 words in 262 seconds. Besides, the student made 12 self corrections and some syllabifyings and paused in some points. He made no finger followings while reading. The student showed a good improvement after this study and reached to the level of his normal class. Speed and fluency are two cornerstones of fluent reading, the third main rule is the emphasis or sentimental reading skill. Fluent readers are good at seeing a single eye fixation and they do not need many new eye fixations and to turn back again. The emplacement of eye fixation of fluent readers is more effective than less skillful readers'. Also, fast readers do shorter eye fixations, longer skipping between fixations and less turn back (Hudson, Lane, Pullen, 2005). According to researches, repeating helps students read difficult texts or the books above their level (Kuhn and Stahl, 2003).

To develop oral reading (echo reading) skills; the reading atmosphere should be appropriate; the teacher should read the text as a sample and be a model for students; students should do a silent reading work to get

information about the text before the start of oral reading; oral reading should be repeated frequently; the mistakes during oral reading should be corrected after reading; vocabulary activities should be done to develop students' vocabulary; punctuations should be considered during reading; students' eye-voice span should be raised (Yilmaz, 2000:19).

The reading (according to the scores of vocalization and environmental scales) and reading comprehension (according to the score of comprehension scale) levels of the student were really low at "the first application". The score of the vocalization scale: 34, the score of the environment scale: 42, the score of the comprehension scale: 43. The sum of 119 is at risk level. The reading (according to the scores of vocalization and environmental scales) and reading comprehension (according to the score of comprehension scale) levels of the student is on the classroom level in "the last application". The score of the vocalization scale: 60, the score of the environment scale: 81, the score of the comprehension scale: 83. The sum of 224 is at educational level. At reading scale the student showed a 26% and at vocalization scale he showed 39% of improvement between the first and the last application. And the positive change of the student's comprehension level between the first and the last application has been 40%. Eko Method and repeated reading which were used throughout the application improved the reading and comprehension skills of the student. When we look at the data we see that "this study which was done individually" in order to improve the reading and comprehension skills of the student contributed a lot. It is observed that the student has recovered from difficulties in reading and comprehension as a result of the study.

The child could not show much progress in March. Though he was better in April, the greatest improvement happened in May. The last five weeks were successful. The student himself, the family and the teacher all stated that they were really satisfied with the study.