



Review article

## İlkokul Öğrencilerinin Akıcı Okuma Becerilerinin Geliştirilmesi: Yöntemler ve Öneriler

### Improving Primary School Students' Fluent Reading Skills: Methods and Recommendations

Alper Aytaç \*

Gürsu Science and Art Center, Bursa, Türkiye

#### Özet

Bu çalışmada ilkökul öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik yöntemlerin tanıtılması amaçlanmıştır. Okuma, ilkökul döneminde planlı bir şekilde yürütülen ve kazandırılan bir beceridir. Bu bağlamda öncelikli olarak ilkökul öğrencilerinin okumalarında belirli bir akıcılık düzeyine ulaşılması amaçlanmaktadır. Yani öğrencilerin sesli okumalarında belirli bir akıcılığın sağlanması gerekmektedir. Bu çalışmada akıcı okuma becerilerinin bileşenleri, akıcı okumanın önemi, öğrencilerin yapmış oldukları okuma hataları, akıcı okumayı geliştirmek için uygulanan çeşitli yöntemler açıklanmaya çalışılmıştır. Buna göre akıcı okuma kelime tanıma (doğru okuma), okuma hızı (otomatiklik), prozodi olmak üzere, birbiri ile ilişkili, üç temel bileşenden oluşmaktadır. Akıcı okuma ile okuduğunu anlama becerileri arasında pozitif yönde ilişki bulunmaktadır. Yani öğrencilerin akıcı okuma düzeyleri arttıkça okuduğunu anlama düzeylerinin de arttığını söylemek mümkündür. Öğrencilerin okumada yaptıkları bazı hatalar bulunmaktadır. Okuma hatalarının üstesinden gelmek ve akıcı okuma becerilerini geliştirmek için bazı yöntemler bulunmaktadır. Bu çalışmada açıklanan yöntemler; tekrarlayıcı okuma yöntemi, eşli (ikili) okuma yöntemi, arkadaşla okuma yöntemi, nörolojik etki yöntemi, koro halinde okuma yöntemi, kelime tekrar yöntemi şeklinde sıralanabilir. Çalışmanın sonunda kuramsal bilgiler ve araştırmacının saha tecrübelerinin birleştiği öneriler sunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** İlkokul Öğrencileri, Okuma, Okuma Akıcılığı, Akıcı Okuma Becerileri, Yöntemler, Öneriler.

#### Abstract

This study aims to introduce methods for improving the fluent reading skills of primary school students. Reading is a skill that is carried out and acquired in a planned manner during primary school. In this context, it is primarily aimed to reach a certain level of fluency in the reading of primary school students. In other words, a certain fluency should be achieved in students' oral reading. In this study, the components of fluent reading skills, the importance of fluent reading, reading errors made by students, and various methods applied to improve fluent reading were to be explained. Accordingly, fluent reading consists of three interrelated components: word recognition (accurate reading), reading speed (automaticity), and prosody. There is a positive relationship between fluent reading and reading comprehension skills. In other words, it is possible to say that as students' reading fluency levels increase, their reading comprehension levels also increase. There are some mistakes that students make in reading. There are some methods to overcome reading errors and improve reading fluency skills. The methods described in this study can be listed as repetitive reading method, paired reading method, reading with friend method, neurological effect method, choral reading

\* Corresponding author:

Alper Aytaç, Gürsu Science and Art Center, Bursa, Türkiye.  
Email: alperaytac10@gmail.com

method, and word repetition method. At the end of the study, theoretical knowledge and the researcher's field experiences are combined and recommendations are presented.

**Keywords:** Primary school students, reading, reading fluency, fluent reading skills, methods, recommendations.

**Received:** 23 November 2023 \* **Accepted:** 26 December 2023 \* **DOI:** <https://doi.org/10.29329/jeps.2023.633.5>

## GİRİŞ

İnsanlar, yaşam serüvenlerini sürdürebilmeleri için birbirleri ile ilişki içerisine girmek durumundadırlar. Bu kapsamda insanlar birbirlerine düşüncelerini ve duygularını aktarmaktadırlar. Bu aktarım sürecinde ise çeşitli semboller kullanılmaktadır. İnsanlar arasındaki ilişkinin sağlanmasında kullanılan bu semboller ise kelimelerdir. İnsanların kelimeler aracılığıyla duygu ve düşüncelerini birbirlerine aktarmalarına dil adı verilmektedir. Dil, insanların birbirleriyle anlaşmalarını, herhangi bir konuda mutabakata varmalarını sağlayan bir iletişim aracıdır (Chomsky, 2010; Karatay, 2014). Bu bakımdan dil öğretimi önem arz etmektedir. Dil öğretiminde öne çıkan temel faaliyet alanlarından biri okuma öğretimidir (Ülper, 2010). Bu bakımdan okuma becerilerinin, özellikle ilkökul dönemindeki öğrencilere, nitelikli bir şekilde kazandırılması gerekmektedir. İlkökul dönemindeki okuma becerilerinin başında ise akıcı okuma becerilerinin geldiğini söylemek mümkündür. Bu doğrultuda bu çalışmada akıcı okumanın ne olduğu ve akıcı okumayı geliştirmek için hangi yöntemlerin uygulanabileceği üzerinde durulmuştur.

### Akıcı Okuma

Okuma, yazar ile okuyucu arasındaki etkileşimsel bir süreci ifade eder. Yazar, bir metni belli bir ana düşünce ekseninde kurgular ve bu doğrultuda okuyucuya bir mesaj verir. Okumadaki nihai amaç okunan metnin anlamının ortaya çıkartılmasıdır. Anlama ve anlamlandırma süreçlerinde önbilgilerin de önemli bir yerinin olduğunu söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra okuma belirli bir amaç ve uygun bir yöntem doğrultusunda gerçekleştirilen bir faaliyettir (Akyol, 2006a; Güneş, 2016). Verimli ve nitelikli bir okumanın gerçekleşebilmesi için okuma faaliyetinin akıcı olması gerekmektedir (Keskin ve Baştuğ, 2013).

Akıcı okuma, bir metnin belirli bir hızda ve doğru bir şekilde sesli olarak okunmasını ifade etmektedir. Akıcı okumanın birbiri ile ilişkili üç temel bileşeni vardır. Bu bileşenlerden ilki *kelime tanıma* veya *doğru okuma* olarak ifade edilir (Rainski, 2010). Kelime tanıma, bir metindeki kelimelerin algılanması ve doğru bir şekilde seslendirilmesidir. Akıcı okumanın ikinci bileşeni ise *okuma hızı* veya *otomatiklik* olarak ifade edilir. Okuma hızı bir metindeki kelimelerin belirli bir hız ile seslendirilmesidir. Bu noktada birey ne kadar çok kelimeyi tanırsa, yani doğru bir şekilde seslendirirse, okuma hızı da o ölçüde artmaktadır. Akıcı okumanın ilk iki bileşeni arasında sıkı bir ilişki söz konusudur. Bu ilk iki

aşamadan sonra ise akıcı okumanın üçüncü bileşeni olan *prozodi* gelmektedir. Prozodi veya prozodik okuma bir metnin vurgu ve tonlamalara dikkat edilerek, metnin anlamını verecek şekilde seslendirilmesini ifade etmektedir. Akıcı okumanın ilk iki bileşeninin prozodi için önkoşul olduğu söylenebilir (Allington, 2006; Kuhn vd., 2010).

### **Akıcı Okumanın Önemi**

Okumanın nihai amacı anlamadır. Yani okuma eylemindeki amaç okuyucunun bir metni anlamlandırmasıdır (Akyol, 2006b). Akıcı okuma bu noktada kritik bir öneme sahiptir. Akıcı okumanın okuduğunu anlama ile ilişkisini ortaya koyan birçok bilimsel çalışma mevcuttur. Örneğin, Aytaç'ın (2017) ilkökul 2., 3., 4. sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu bilimsel bir çalışmada öğrencilerin prozodik okuma düzeylerinin okuduğunu anlama düzeylerini etkilediği saptanmıştır. Yani iyi düzeyde prozodik okuma yapan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin de o ölçüde iyi olduğu söylenebilir. Benzer bir sonuca Baştuğ ve Akyol'un (2012) araştırmalarında ulaşılmıştır. Başaran'a (2013) göre de akıcı okuma, okuduğunu anlamının bir göstergesidir. Klauda ve Guthrie (2008) de akıcı okuma becerilerinin bileşenleri ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiye vurgu yapmıştır. Buna birçok örnek araştırma sonucu sıralanabilir. Özetle akıcı okuma ile okuduğunu anlama arasında bir etkileşim bulunmaktadır.

Akıcı okuma becerisi ilkökul döneminde kazandırılmaktadır. Bununla birlikte akıcı okumanın diğer sınıf seviyelerinde de etkisini görebilmek mümkündür. Bilge'nin (2023) araştırma sonuçları bu bakımdan önemlidir. Söz konusu araştırmada ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma becerileri ile Liseye Giriş Sınavı (LGS) başarıları arasında pozitif yönde ilişkiler saptanmıştır. Araştırmada akıcı okuma becerilerinin LGS başarısını etkilediği belirlenmiştir. Buna göre akıcı okuma düzeyleri yüksek olan bireylerin LGS başarılarının da yüksek olabileceğini söylemek mümkündür. Bu araştırma sonucu, ilkökul düzeyinde kazandırılan akıcı okuma becerilerinin sonraki sınıf seviyelerinde bile kritik bir öneme sahip olabildiğinin bir göstergesidir.

### **Okuma Hataları**

Öğrencilerin sesli okuma esnasında yaptıkları bazı hatalar bulunmaktadır. Bu hatalar öğrencinin okuma akıcılığını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu okuma hatalarını “atlayıp geçmeler ve eklemeler”, “ters çevirmeler”, “tekrarlar” olmak üzere üç ana grupta toplamak mümkündür (Akyol, 2006a, s. 243-244):

- **Atlayıp geçmeler ve eklemeler:** Öğrenciler okumada eklemeleri sıklıkla yapmamaktadırlar. Öğrencilerin yapmış oldukları eklemelerin ise anlam bütünlüğünü bozmadığı söylenebilir. Öğrenci okumada eklemeleri fazla yapmıyorsa, endişe edecek bir durum söz konusu değildir. Bu noktada önemli olan okuma hatası atlayıp geçmelerdir. Öğrenci cümleyi okurken harf, hece, kelime atlayabilir. Bu durum hızlı okuma kaygısı, dikkatsizlik, harfleri tanıyamama veya

kariştirme gibi sorunlardan kaynaklanabilmektedir. Atlayıp geçmede önemli olan husus öğrencinin neden bu atlamayı yaptığıdır. Öğrencinin atlayıp geçme hatasını yaptığı kelimeler öğrenciye tekrar okutulur. Eğer öğrenci kelimeyi bu tekrar okutmada da doğru bir şekilde okuyamıyorsa, bu bir soruna işaretir.

- **Ters çevirmeler:** Öğrencilerin okuma esnasında yapmış oldukları ters çevirmelerin sıklıkla görüldüğü dönem ilkokul 1. sınıftır. Yani okuma becerisinin kazandırılmaya başlandığı dönemde öne çıkan bir okuma hatasıdır. Bu hatalara “d” harfinin “b” harfi olarak telaffuz edilmesi örnek olarak verilebilir. Aynı soruna hece ve kelimelerde de rastlanabilir. “Ev” kelimesinin “ve” şeklinde okunması buna örnek olarak verilebilir.
- **Tekrarlar:** Öğrencilerin okuma esnasında yapmış oldukları tekrarların en önemli sebebi kelime tanımada yaşadıkları zorluklardır. Yani akıcı okumanın ilk bileşeninde bir sorun mevcuttur. Öğrencinin yaptığı tekrarlar dikkatle takip edilmeli ve sorun devam ediyorsa çeşitli yöntemlere başvurulmalıdır. Öncelikle öğrenciye kendi seviyesinin altında metinler okutulmalı ve sorunun devam edip etmediği kontrol edilmelidir (Akyol, 2006a; Yılmaz, 2019).

#### **Akıcı Okuma Becerilerini Geliştirme Yöntemleri**

Akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemler; Tekrarlayıcı okuma yöntemi, eşli (ikili) okuma yöntemi, arkadaşla okuma yöntemi, nörolojik etki yöntemi, koro halinde okuma yöntemi, kelime tekrar yöntemi, şeklinde sıralanabilir.

**Tekrarlayıcı Okuma Yöntemi:** Akıcı okuma becerisini geliştirme yöntemleri arasında en yaygın olarak kullanılan yöntem olduğunu söylemek mümkündür. Öğrencinin okumasında akıcılık sağlanana kadar tekrarlı bir şekilde devam eden okuma türüdür (Samuels, 1979). Öncelikli olarak metin seçimin yapılması gerekiyor. Seçilen metnin öğrencinin seviyesine uygun olmasına dikkat edilmelidir (Ülper, 2010). Bu yöntemde öğrencinin okumasını bir yetişkinin takip etmesi gerekmektedir (Yılmaz, 2009). Frey ve Fisher’a (2018) göre metnin uzun olmaması gerekmekte ve bu doğrultuda 50 ile 200 kelime aralığında olması yeterli kabul edilmektedir. Doğru metin seçimi yapıldıktan sonra okuma aşamasına geçilebilir. Okuma aşamasında öğrenci metni sesli bir şekilde okumaya başladığında yetişkin de öğrencinin okumasını takip eder. Yetişkin, öğrencinin yanlış okuduğu kelimelerde öğrenciyi durdurarak, öğrencinin kelimeyi tekrar okumasını ister. Öğrenci kelimeyi doğru okuduktan sonra, öğrencinin okumaya devam etmesi sağlanır. Öğrenci kelimeyi doğru bir şekilde okuyamazsa, yetişkin kelimenin doğru bir şekilde okumasını yapar ve sonrasında öğrencinin de kelimeyi doğru şekilde okuduğundan emin olduktan sonra okuma devam eder. Bu durum yanlış okunan tüm kelimelerde aynı şekilde devam eder. Yani bu yöntemde öğrenci metindeki tüm kelimeleri doğru bir şekilde okuyana kadar okuma süreci devam eder.

**Eşli (İkili) Okuma Yöntemi:** Bir yetişkin veya okuma düzeyi öğrenciden daha iyi olan bir yardımcı eşliğinde yapılan okuma yöntemidir (Topping ve Lindsay, 1992). Öncelikle metin seçiminin yapılması gerekmektedir. Seçilecek olan metnin öğrencinin seviyesinin biraz daha üstünde olması gerekmektedir. Doğru metin seçimi yapıldıktan sonra okuma aşamasına geçilebilir. Okuma sürecinde öğrenci ile yetişkin aynı metni eş zamanlı bir şekilde okumaya başlarlar. Öğrencinin yanlış okuduğu kelimelerde yetişkin hemen müdahale etmemeli, dört veya beş saniye kadar beklemelidir. Bu sürede öğrenci kelimeyi doğru bir şekilde okuyamıyorsa, yetişkin kelimenin doğrusunu okumalıdır. Öğrenci de kelimeyi doğru bir şekilde okuduğunda okuma sürecine devam edilir. Bu durum, yanlış okunan tüm kelimeler için aynı şekilde uygulanır. Okuma sürecinde yetişkin okuma hızını öğrenciye göre ayarlamaya özen göstermelidir (Akyol, 2006b; Aytan, 2015).

**Arkadaşla Okuma Yöntemi:** Bu yöntem eşli okuma yöntemine benzerdir. Bununla birlikte bir farklılık söz konusudur. Eşli okuma yönteminde öğrencinin okuma sürecine eşlik eden yardımcının okuma düzeyi öğrenciden daha iyidir. Arkadaşla okuma yönteminde ise okuma düzeyleri aynı olan iki öğrenci okuma yapmaktadırlar. Öğrencilerin yaş seviyeleri farklı olabilir ama okuma düzeylerinin mutlaka aynı olması önem arz etmektedir (Akyol, 2006b). Bu yöntemin öne çıkan özelliği arkadaşların birbirlerinin okumalarını denetlemeleridir. Yani okuma sürecinde arkadaşlar, birbirlerini kontrol ederler. Bu da okumada bir denetim mekanizması oluşturur (Mastropieri vd., 1999).

**Nörolojik Etki Yöntemi:** Bu yöntem eşli (ikili) okuma yöntemine benzerdir. Aralarındaki en önemli farklılık okuma sürecindedir. Bu yöntemde okuma sürecinde yetişkin veya okuma düzeyi daha iyi olan bir yardımcı, öğrencinin birkaç saniye daha önünden sesli okuma yapar (Flood vd. 2005; Raisnki vd., 2010). Öğrenci ise yetişkinin veya yardımcının okumasını geriden sesli olarak okuyarak takip eder. Bu yöntemde yetişkin veya yardımcı sesli okuma yaparak, sesli okunan kelimelerin öğrencinin zihninde ses ve sembollerin birleşmesini sağladığı ve bunun sonucunda zihinsel bir etkinin olduğu varsayılmaktadır. Ayrıca bu okuma yönteminde okuyucu okunan kelimeyi duyar, metinde parmağı ile takip eder ve kendisi de kelimeyi sesli olarak okur (Rasinki, 2010; Heckelman, 1969). Yani bu okuma yönteminde birden çok duyu organını harekete geçiren bir sistem mevcuttur.

**Koro Halinde Okuma Yöntemi:** Bu yöntemde birden fazla öğrenci bir metni sesli bir şekilde aynı anda okurlar. Bu yöntemde özellikle şiirlerin etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu yöntem iki farklı şekilde uygulanabilir. Bir metin sınıfça toplu halde okunabilir veya bir öğrenci okuma yaptıktan sonra sırayla diğer öğrenci okuma yapabilir (Akyol, 2006b). Bu yöntemin en büyük avantajı zayıf okuyucu ile iyi okuyucuyu bir araya getirmesidir. Okuma esnasında iyi okuyucu zayıf okuyucuya hem yol gösterici hem de motivasyon kaynağı olabilir (Ferrara, 2012).

**Kelime Tekrar Yöntemi:** Bu yöntem tekrarlayıcı okuma yöntemine benzerdir. Öğrencinin kelime bilgisinin yapılanmasında etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu yöntemin uygulanmasında belirli kural ve aşamalar bulunmaktadır (Yılmaz, 2008):

- Öğretmen bir metin seçer ve öğrenciye bu metni okutur. Öğrenci metni okurken, öğretmen öğrencinin yanlış okuduğu kelimeleri ufak boy kartlara yazar.
- Öğrenci metni okumayı bitirdikten sonra öğrenciye bu kartları okutur. Öğrenci karttaki kelimeyi doğru bir şekilde okursa, o kart kenara konur. Burada beş saniye kuralı mevcuttur. Öğrenci karttaki kelimeyi beş saniye içerisinde okuyorsa, öğrencinin o kelimeyi doğru okumuş olduğu kabul edilir. Aksi halde kelime yanlış okunmuş kabul edilir.
- Öğretmen öğrencinin yanlış okuduğu kelimenin doğrusunu telaffuz eder ve öğrencinin de kelimeyi doğru bir şekilde okumasını sağlar. Öğretmen kelimenin yazıldığı kâğıdı öğrenciye gösterir ve birden fazla tekrarlayarak okumasını ister. Düzeltilen kelime kartları, sonra tekrar öğrenciye sunulmak üzere, kaldırılır. Yanlış okunan kelime kartları ise sıranın altına konur.
- Öğrencinin okuma hatası yaptığı kelime kartları öğrenciye okutulur. Sonrasında tüm kelime kartları öğrenciye tekrar okutulur. Öğrencinin bu uygulamadan başarılı sayılması için kendisine ard arda sunulan iki kartta yazılı kelimelerde hata yapmaması gerekmektedir (Jenkins ve Larson, 1979; aktaran Yılmaz, 2008).

## SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada temel olarak, ilkökul öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik yöntemlerin açıklanması amaçlanmıştır. Bu kapsamda akıcı okuma becerilerinin bileşenleri, akıcı okumanın önemi, öğrencilerin yapmış oldukları okuma hataları, akıcı okumayı geliştirmek için uygulanan çeşitli yöntemler açıklanmaya çalışılmıştır.

Akıcı okuma kelime tanıma (doğru okuma), okuma hızı (otomatiklik) ve prozodi olmak üzere, birbiriyle ilişkili, üç temel bileşenden oluşmaktadır. Buna göre bir okuyucunun akıcı okuma yapabilmesi için ilk koşul kelimenin tanınması yani doğru bir şekilde telaffuz edilmesidir. Okuyucu kelimeleri doğru şekilde okudukça da okuma hızı da o ölçüde artacaktır. Bu iki bileşenin ilişkisine ise otomatikleşme ismi verilmektedir. Bununla birlikte bu iki değişkenin ilişkisi ile okuma akıcılığının sağlanması yeterli olmamaktadır. Bu noktada karşımıza prozodi kavramı çıkmaktadır. Prozodi, bir okuyucunun bir metni vurgu ve tonlamalarına dikkat ederek yapmış olduğu okumayı ifade eder (Rasinski, 2010). Aslında bu okuma şekline *prozodik okuma* veya *okuma prozodisi* ismini vermek daha yerine olur. Prozodik okuma yapan bir okuyucu metnin anlamı ve konusuna uygun bir okuma yapar. Yani okuyucu metnin duygusunu dinleyiciye iletmiş olur.

Akıcı okuma becerisi ile okuduğunu anlama arasında bir ilişki söz konusudur (Benjamin ve Schwanenflugel, 2010). Akıcı okuma becerisi iyi düzeyde olan bir bireyin okuduğunu anlama düzeyinin de o ölçüde iyi düzeyde olduğunu söylemek mümkündür. Okuduğunu anlama becerisinin de diğer tüm derslere yönelik akademik başarıları etkilediği düşünüldüğünde, akıcı okuma becerisinin ne kadar önemli olduğu ortadadır (Rupley vd., 2020). Bu yüzden öğrencilerin okuma akıcılıklarının belirli bir düzeyin üzerine çıkarılması gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin okuma akıcılıklarını engelleyen bazı okuma hataları mevcuttur (Hudson vd., 2020). Okuma hatalarının giderilmesi ve okuma akıcılığının sağlanması için de çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Bu araştırmada tanıtılan yöntemler sırasıyla; *tekrarlayıcı okuma yöntemi, eşli (ikili) okuma yöntemi, arkadaşla okuma yöntemi, nörolojik etki yöntemi, koro halinde okuma yöntemi, kelime tekrar yöntemi* şeklinde sıralanmaktadır.

Öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirmek için kullanılan yöntemler, öğrenme-öğretme sürecinde sınıf ortamında öğretmenler tarafından uygulanabileceği gibi, bu yöntemlerden bazıları öğrenci velileri tarafından da evlerde uygulanabilir. Öğrenci velilerinin evlerde uygulayabilecekleri yöntemlerin başında tekrarlayıcı okuma yöntemi, eşli (ikili) okuma yöntemi ve nörolojik etki yönteminin geldiği söylenebilir. Bu yöntemlerin uygulanması için öğrencinin yanında bir yetişkin veya yardımcının olması yeterlidir. Bu yardımcı öğrencinin anne ve babası olabileceği gibi okuma düzeyi öğrenciden daha iyi bir kişi de olabilir. Yöntemlerin uygulanmasında öğrenci velilerinin öncelikli olarak dikkat etmesi gereken nokta metin seçimidir. Bunun için bir alan uzmanına veya öğrencinin sınıf öğretmenine danışılması, doğru metin seçimi için önemlidir. Doğru metin seçimi yapılmazsa uygulanan yöntemin de etkililik düzeyi düşecektir. Doğru metin seçimi yapıldıktan sonra da yöntemler, belirlenmiş olan aşamalarına uygun bir şekilde, uygulanmalıdır. Tekrarlayıcı okuma yöntemi ile eşli (ikili) okuma yöntemi arasındaki farkın metin seçimi olduğu gözden kaçırılmamalıdır. Tekrarlı okuma yönteminde öğrencinin seviyesine uygun bir metin seçilirken, eşli (ikili) okuma yönteminde ise öğrencinin seviyesinin biraz üzerinde metin seçimi yapılmaktadır. Öğrenciye uygun metin seçiminde ise öğrencinin bulunduğu sınıf düzeyinden ziyade, öğrencinin mevcut düzeyi önem arz etmektedir. Yani bir öğrencinin okuma düzeyi, bulunduğu sınıfın düzeyinde olmayabilir. Örneğin ilkokul 3. sınıfta öğrenim gören bir öğrencinin okuma düzeyi 2. sınıf düzeyinde olabilir. Bunun belirlenmesi için de mutlaka sınıf öğretmenin görüşü alınmalıdır. Çünkü öğrenme-öğretme sürecinde sınıf ortamında öğrenciyi en iyi takip edip tanıyan kişi, o öğrencinin sınıf öğretmenidir. Bunun yanı sıra okuma becerileri konusunda uzman olan bir kişiden de yardım alınabilir.

Okuma becerilerinin temelini atıldığı dönemin ilkokul olduğunu söylemek mümkündür. Öğrencilerin öğrenme sürecinin aile tarafından desteklenmesi önem arz etmektedir. Yani öğretmen ile ailenin işbirliği ile yürütülen süreç, öğrencinin öğrenme yaşantısından aldığı verimi arttırabilmektedir. Bu yüzden bu derleme çalışması kapsamında ağırlıklı olarak ailelere yönelik öneriler sunulmaktadır. Aileler akıcı okuma becerisi yöntemlerinin genel ilkelerini dikkate alarak kendileri de çeşitli

uygulamalar tasarlayabilirler. Bu doğrultuda kelime tekrar yöntemine benzer bir uygulama yapılabilir. Şu şekilde bir uygulama örnek olarak sunulabilir:

- Öncelikle doğru metin seçimi yapılır.
- Öğrenci metni okurken öğrenci velisi veya yardımcı, öğrencinin yanlış okuduğu kelimelerde öğrenciyi durdurur ve kelimenin doğrusunu okur ve öğrencinin de kelimeyi doğru okuduğundan emin olduktan sonra okuma süreci devam eder. Öğrenci velisi veya yardımcı, öğrencinin yanlış okuduğu kelimeleri not eder.
- Öğrenci velisi veya yardımcı, öğrencinin yanlış okuduğu kelimeleri küçük kâğıtlara yazar.
- Öğrenci velisi veya yardımcı, ara sıra öğrenciyi yanına çağırıp, kelime kâğıtlarını rasgele seçip öğrenciye okutur. Öğrencinin zorlandığı kelimelerde öğrenci velisi veya yardımcı, kelimenin doğrusunu okur ve öğrencinin de okumasını sağlar.
- Öğrenci tüm kelimeleri doğru şekilde okuduğunda, bu kelimelerin yer aldığı metin tekrar öğrenciye okutulur.
- Öğrenci metindeki tüm kelimeleri hatasız bir şekilde okuduğunda çalışma tamamlanmış olur. Eğer bazı kelimelerde hatalı okuma devam ediyorsa, tekrar kelime çalışmasına geri dönlür.
- Bu yöntemde aşamalı sistem uygulanmalıdır. Metinlerin zorluk seviyesi kademeli şekilde arttırılmalıdır.

Bu yöntemin uygulanmasında öğrenci velileri öğrencinin yapmış olduğu doğru okumalarda çeşitli ödüllendirmeler yapabilir. Bununla birlikte öğrencinin yanlış okuduğu veya okumakta güçlük çektiği kelimeler için ceza sistemi uygulanmamalıdır. Bu noktada öğrencinin yanlış okuduğu kelimelerde ipuçları verilmelidir. Öğrenciye sert tepkiler verilmemelidir. Aksi halde öğrenci, okumaya karşı olumsuz tutum geliştirebilir.

## KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2006a). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2006b). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Kök Yayıncılık.
- Allington R. L. (2006). Fluency: Still waiting after all these years. In S. J. Samuels & A. E. Farstrup (Ed.), *What research has to say about fluency instruction* (pp. 94-105). International Reading Association
- Aytaç, A. (2017). Prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişki. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 5(2), 102-113. <https://doi.org/10.16916/aded.286282>
- Aytan, N. (2015). Eşli okuma ve uygulama süreci. *International Journal of Social Science*, 32, 527-536. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2715>



- Başaran, M. (2013). Okuduğunu anlamının bir göstergesi olarak akıcı okuma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(6), 2277-2290. <https://doi.org/10.12738/estp.2013.4.1922>
- Baştuğ, M. & Akyol, H. (2012). Akıcı okuma becerilerinin okuduğunu anlamayı yordama düzeyi. *Kuramsal Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(4), 394-411.
- Benjamin, R.G., & Schwanenflugel, P.J. (2010). Text complexity and oral reading prosody in young children. *Read. Res. Q.*, 45, 388-404.
- Bilge, H. (2023). More errors, better results? The relationship among high-stakes test achievement, reading error types, and reading fluency in different text types. *Reading & Writing Quarterly*, 39(6), 491-509. <https://doi.org/10.1080/10573569.2022.2142923>
- Chomsky, N. (2010). *Doğa ve dil üzerine* (Çev. A. B. Karadağ). Sözcükler Yayınları.
- Ferrara, S. L. (2012). *Literacy and the inclusive classroom*. Nova Science Pub Inc.
- Flood, J., Lapp, D., & Fisher, D. (2005). Neurological Impress Method PLUS. *Reading Psychology*, 26(2), 147-160. <http://dx.doi.org/10.1080/02702710590930500>
- Frey, N., & Fisher, D. (2018). Addressing unintended instructional messages about repeated reading. *The Reading Teacher*, 71(4), 441-449. <https://doi.org/10.1002/trtr.1617>
- Güneş, F. (2016). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Heckelman, R. G. (1969). A neurological-impress method of remedial-reading instruction. *Academic Therapy*, 4(4), 277-282. <https://doi.org/10.1177/105345126900400406>
- Hudson, A., Koh, P. W., Moore, K. A., & Binks-Cantrell, E. (2020). Fluency interventions for elementary students with reading difficulties: A synthesis of research from 2000-2019. Rasinky, T., Rupley, W., Paige, D., & Young C. (Ed.). In *Reading fluency* (p. 13-40). MDPI. <https://doi.org/10.3390/educsci10030052>
- Karatay, H. (2014). *Okuma eğitimi: Kuramdan uygulamaya*. Pegem Akademi.
- Keskin, H. K., & Baştuğ, M. (2013). Geçmişten günümüze akıcı okuma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171(171), 189-208.
- Klauda, S. L., & Guthrie, J. T. (2008). Relationships of three components of reading fluency to reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 310-321. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.2.310>
- Kuhn, M. R., Schwanenflugel, P. J., Meisinger, E. B., Levy, B. A., & Rasinski, T. V. (2010). Aligning theory and assessment of reading fluency: Automaticity, prosody, and definitions of fluency. *Reading Research Quarterly*, 45(2), 230-251. <https://doi.org/10.1598/RRQ.45.2.4>
- Mastropieri, M. A., Leinart, A., & Scruggs, T. E. (1999). Strategies to increase reading fluency. *Intervention in School and Clinic*, 34(5), 278-283. <https://doi.org/10.1177/105345129903400504>
- Rasinski, T. V. (2010). *The fluent reader: Oral and silent reading strategies for building word recognition, fluency, and comprehension*. Scholastic.
- Rasinski, T. V., Padak, N. D., & Fawcett, G. (2010). *Teaching children who find reading difficult*. Prentice Hall.

- Rupley, W. H., Nichols W. D., Rasinksi, T., & Paige, D. (2020). Fluency: Deep roots in reading instruction. Rasinky, T., Rupley, W., Paige, D., & Young C. (Ed.). In *Reading fluency* (p. 1-11). MDPI. <https://doi.org/10.3390/educsci10060155>
- Samuels, S. J. (1979). The method of repeated readings. *The Reading Teacher*, 32(4), 403-408.
- Topping, K. J., & Lindsay, G.A. (1992). The structure and development of the paired reading technique, *The Journal of Research in Reading*, 15(2), 120-36.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, M. (2008). Kelime tekrar tekniğinin akıcı okuma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 323-350.
- Yılmaz, M. (2009). Sesli okuma hatalarının tekrarlı okuma yöntemiyle düzeltilmesi. *Milli Eğitim*, 183, 19-41.
- Yılmaz, M. (2019). *Okuma güçlüğü ve tedavisi*. Gece Akademi.