



Improvement of the Fluent Reading Skill of a Second Grade Student with Reading Difficulties

Ömer Erbasan^{1,a,*}, Ülkü Erbasan^{2,b}

¹ Ministry of Education, Afyonkarahisar, Türkiye

² Ministry of Education, Afyonkarahisar, Türkiye

*Corresponding author

Research Article

Acknowledgment

History

Received: 05/07/2022

Accepted: 07/11/2022



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

Copyright © 2017 by Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.

ABSTRACT

The aim of the research was to determine the errors of a second grade primary school student with reading difficulties in the reading process and to improve his fluent reading skills. In the research conducted with a single-subject experimental design, reading studies lasting 20 hours were conducted for this purpose, in which repeated reading and word repetition techniques were used. La Fontaine Fairy Tales were used during the studies. Research data were collected by the "Error Analysis Inventory" developed by Akyol (2010) with adaption from Haris and Sipay (1990), Ekwall and Shanker (1988) and May (1986). The reading level of the student was determined as the level of anxiety according to the result of the pre assessment. As a result of the research, it was determined that the student's pre-intervention reading level was at the "anxiety" level. It has been determined that the student made mistakes during reading that caused him to be unable to read fluently, such as misreading, skipping, reading by repetition, and adding. After the intervention, it was concluded that the student's reading errors decreased, the reading speed increased and, as a result, he progressed to the level of "teaching" in reading. Therefore, the use of repetitive reading and word repetition techniques can be recommended for students with reading difficulties and fluent reading problems.

Keywords: Fluent reading, word repetition, repetitive reading, oral reading errors, primary school

Okuma Güçlüğü Çeken İkinci Sınıf Öğrencisinin Akıcı Okuma Becerisinin Geliştirilmesi

Bilgi

*Sorumlu yazar

Süreç

Geliş: 05/07/2022

Kabul: 07/11/2022

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright



This work is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International License

ÖZ

Araştırmada okuma güçlüğü çeken bir ilkökul ikinci sınıf öğrencisinin okuma sürecindeki hatalarını belirlemek ve akıcı okuma becerisini geliştirmek amaçlanmıştır. Tek denekli deneysel desenle yürütülen araştırmada bu amaçla tekrarlı okuma ve kelime tekrarı tekniklerinin kullanıldığı 20 saat süren okuma çalışmaları yapılmıştır. Çalışmalar sırasında La Fontaine Masalları kullanılmıştır. Araştırmada veriler, Akyol (2010) tarafından Haris ve Sipay (1990), Ekwall ve Shanker (1988) ve May (1986)'dan uyarlanan "Yanlış Analiz Envanteri" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencinin uygulama öncesi okuma düzeyinin "endişe" düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencinin okuma esnasında yanlış okuma, atlayıp geçme, tekrar ederek okuma ve ekleme yapma gibi akıcı okuyamamasına neden olan hatalar yaptığı belirlenmiştir. Uygulama sonrasında ise öğrencinin okuma hatalarının azaldığı, okuma hızının arttığı ve bunun sonucu olarak okumada "öğretim" düzeyine ilerlediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple okuma güçlüğü çeken ve akıcı okuma problemi yaşayan öğrenciler için tekrarlı okuma ve kelime tekrarı tekniklerinin kullanımı önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Akıcı okuma, kelime tekrar, tekrarlı okuma, sesli okuma hataları, ilkökul

^a omererbasan20@gmail.com

^{id} <https://orcid.org/0000-0001-7852-2747>

^b ulkuerbasan32@gmail.com

^{id} <https://orcid.org/0000-0001-6120-4902>

How to Cite: Erbasan, Ö., & Erbasan, Ü. (2022). Okuma güçlüğü çeken ikinci sınıf öğrencisinin akıcı okuma becerisinin geliştirilmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 11(4):729-737

Giriş

Geçmişte okuma ve yazma, toplumun küçük bir kesiminin ulaşabildiği bir ayrıcalıklı günümüzde herkesin küçük yaşlarda kazanması gereken ve olmazsa olmaz beceriler haline gelmiştir. Eğitim ve öğretime dair neredeyse tüm beceriler okuma üzerine kuruludur. Okuması olmayan bir bireyin toplumda saygın bir yer edinebilmesi ise imkânsız yakındır. Var olduğundan beri değerini kaybetmeyen okuma becerisi günümüz toplumları için daha da önemli hale gelmiştir. Bilim ve teknolojiye yarışın hızlandığı günümüz toplumlarında okuma en temel becerilerden biri durumundadır. Bilgiye ulaşabilmenin ve daha da önemlisi bilgiyi üretebilmenin ilk adımı okumaktan geçmektedir. Bu durumun en açık göstergelerinden biri, bilim ve teknolojiye ilerlemiş toplumların, yüksek okuryazar oranlarına sahip olmasıdır.

Okumanın ne olduğuna ilişkin pek çok tanım yapılmıştır. Güneş'e (2016, s. 128) göre okuma "ön bilgilerle metindeki bilgilerin bütünleştirildiği ve yeniden anlamlandırıldığı bir süreçtir". Bir diğer tanıma göre okuma "insanlar tarafından önceden kararlaştırılarak belirlenmiş sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanması işlemidir" (Yalçın, 2018, s. 119). Akyol (2019, s. 1) da okumayı "ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci" şeklinde tanımlamaktadır. Tanımlardan da görüldüğü üzere okuma anlama ile birlikte ele alınmaktadır. Çünkü okumanın esas amacı anlamadır. Okuma Johnson'a (2017, s. 3) göre, "anlam yakalamak için metni kullanma etkinliğidir". Dolayısıyla eğer metinden anlam elde edilememişse okumanın da tam anlamıyla gerçekleştiği söylenemez. Demirel ve Şahinel (2006, s. 89) de, "iki ayrı çaba gibi görünen okuma ve anlamamanın aslında birbirine neden sonuç ilişkisi ile bağlı olduğunu ve anlayarak okumanın birinci aşamasının iyi okumak, ikinci aşamasının da yazıyı kavramak olduğunu" belirtmektedirler.

Kaya Tosun'a (2018) göre okumanın esas ve nihai amacı, metinden anlam elde etmek, yani anlayarak okumaktır. Yılmaz'a (2008) göre de okuma olmadan anlama olmayacağı gibi anlamadan okumak da metni seslendirmekten başka bir şey ifade etmemektedir. Okuduğunu anlama, farklı türlerdeki metinlerin anlamlarının yapılandırılması ve aktif biçimde ortaya çıkarılmasıdır (Schwabe, McElvany & Trendtel, 2015). Kasap'a (2019) göre okuduğunu anlama: "yazının anlamını bulma, bu anlam üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirmeyi" kapsamaktadır.

Anlama okumanın esas amacı olmasına rağmen, öğrencilerin okuduğunu anlamamaları sık karşılaşılan bir problemdir. Okuma güçlüğü okuduğunu anlamamanın önündeki en büyük engellerden biridir. Özsoy (1984) okuma güçlüğüne "öğrencinin gerekli okuma becerilerinden herhangi birisini kazanmamış olmasından dolayı öğrencinin okuma sırasında yaşadığı güçlük ya da herhangi bir metnin okunmasında sözcük ve deyimlerin anlamını kavramak, cümle yapısını çözümlmek

bakımından karşılaşılan zorluk" şeklinde tanımlanmıştır. Yılmaz'a (2019) göre "okuma becerisi gelişmemiş birey okuma sırasında çok sayıda okuma hatası yapmakta, akıcı okuyamamakta ve okuduğunu anlayamamaktadır. Çünkü bu bireyler okuma sırasında dikkatini anlamadan ziyade seslendirmeye yoğunlaşmaktadır". Koçer'e (2018, s. 3) göre okuma güçlüğü çeken öğrencilerde en çok görülen hatalar şöyledir:

- Okuma sırasında yerini kaybederek başka bir satıra geçer.
- Okumada akranlarına göre hız ve doğru okuma bakımından oldukça geridir.
- Okumada harfleri karıştırarak yanlış okuma yapar.
- Harfin şeklini sesiyle eşleştiremez.
- Kelimeleri hecelemede ve harflerine ayırmada güçlük çeker.
- Kendi düzeyine uygun bir metni okuduktan sonra parçayı anlamakta güçlük yaşar. Başkası okurken dinleyerek metni kavramaları kolaylaşır.
- Sesli okumalarda çok fazla hata yapmaktadırlar ve hataları genel olarak atlama, ekleme ve kelimenin yanlış okunmasıdır.
- Akranlarına göre okuma sürecine geç kavrar.

Okuma güçlüğü ve okuduğunu anlamama özellikle ilkokulda yaygın olarak görülen problemlerdir. Okuduğunu anlamama pek çok öğrencinin akademik başarısızlık yaşamasına ve devamında eğitimde düşük motivasyon göstermesine neden olmaktadır (Bender, 2012). Diğer tüm derslere de temel teşkil eden bir beceri olduğundan, okumada yaşanan problemler akademik başarıyı da aşağıya çekmektedir. Bu anlamda öğrencilerin yaşadığı okuduğunu anlama problemleri erken tespit edilerek gereken önlemlerin alınması önem taşımaktadır.

Okuduğunu anlama probleminin birçok nedeni olmakla birlikte en önemlilerinden bir tanesi okumanın akıcı olmamasıdır. Akıcı okuma; "Noktalama işaretleri, vurgu ve tonlamalara dikkat edilerek, geriye dönüş ve kelime tekrarlarına yer verilmeden, heceleme ve gereksiz duruşlar yapılmadan, anlam üniteleri halinde, konuşurcasına yapılan okuma" şeklinde tanımlanmaktadır (Akyol, 2019: 4). "Akıcı okuma, metindeki anlamı uygun bir ses tonu ve prozodi ile birlikte ifade edebilmektir" (Allington, 2006). Kuhn, Schwanenflugel, Meisinger, Levy ve Rasinski'ye (2010) göre akıcı okuma, kelimeyi doğru okuma, okumada otomatikleşme ve prozodik özelliklerden oluşan bir yapı olup okuyucunun anlam kurmasını kolaylaştırmaktadır. Bu anlamda akıcı okuma ile okuduğunu anlama birbirleriyle ilişkili kavramlardır. Akıcı okuma kimi araştırmacılara (Türkyılmaz, Can, Yıldırım ve Ateş, 2014; Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2016; Rasinski, Pikli & Johnston, 2009) göre okuduğunu anlamamanın ön koşuluyken, kimi araştırmacılara (Baştuğ ve Keskin, 2012; Veenendaal, Groen & Verhoeven, 2016) göreysen okuduğunu anlamamanın sonucunda ortaya çıkmaktadır. Konuyla ilgili üçüncü görüş (Jenkins, Fuchs, Van den Broek, Espin & Deno, 2003) ise akıcı okuma ve okuduğunu anlama arasında karşılıklı bir etkinin olduğu yönündedir. İlişkinin yönü bakımından farklı görüşler bulunsa da ilişkinin

varlığına dair bir görüş ayrılığı bulunmamaktadır. Dolayısıyla akıcı okuma için atılacak adımlar okuduğunu anlamaya da katkı sunacaktır.

Literatürde okuma akıcılığını artıracak pek çok tekniğe yer verilmektedir. Bunlardan en sık karşılaşılanları; tekrarlı okuma, eşli (rehberli) okuma, eko/yankılayıcı okuma, okuma tiyatrosu, koro okuma, kelime tekrarı, anında geri bildirim, ilgiye dayalı okuma ve şiirleştirilmedir. Bu araştırmada bu tekniklerden tekrarlı okuma ve kelime tekrar teknikleri kullanılmıştır.

Tekrarlı Okuma

Tekrarlı okuma tekniği Yılmaz'a (2006) göre "metinlerin akıcı okumaya ulaşıncaya kadar birkaç kere tekrar edilerek okunmasıdır. Tekrarlı okumada okuma güçlüğü olan öğrenciler, bir yetişkinin rehberliğinde ilgili metinleri kolaydan zora doğru sistematik bir biçimde birden fazla tekrar ederek okumaktadırlar". Tekrarlı okumada 50-200 kelime aralığındaki kısa metinlerin, öğrenciler tarafından yeterli hız ve doğruluk seviyesine ulaşıncaya kadar birkaç kez sessiz veya yüksek sesle okunması esastır (Frey & Fisher, 2018). Johnson (2017) tekrarlı okuma tekniğinde okuduğunu anlamının üzerinde durmak yerine mümkün olduğunca fazla kelimenin doğru bir şekilde okunmasına odaklanılması gerektiğini belirtmektedir. Yine tekrarlı okuma tekniği kullanılırken süre tutulmasını ve öğrencinin her okumada okuduğu kelime sayılarının kaydedilmesini önermektedir.

Kelime Tekrar Tekniği

Kelime tekrar tekniği, metin içinde yanlış okunan kelimelerin tekrar tekrar okunması şeklinde yapılan alıştırmaları kapsamaktadır (Yılmaz, 2008). Jenkins ve Larson'a (1979) göre bu teknik, aşağıda yer alan dört basamaktan oluşmaktadır (akt., Yılmaz, 2008):

- "Okuma bittikten sonra, okuma sırasında yanlış okunan bütün kelimeler 5x7 cm. boyutundaki bir kart üzerine yazılır.

- Öğrenci ile kart incelenir ve öğrenciye okutulur. Öğrenci kelimeyi doğru bir şekilde okuduğu zaman, kart masadan kaldırılıp bir kenara konur. Eğer bir kelime 5 saniye içinde doğru bir şekilde okunmuşsa o kelimenin okunuşu doğru kabul edilir. Beş saniye içinde kendi kendine düzeltilmiş kelimeler yine doğru kabul edilir. Beş saniyeden sonra doğru okunan kelimeler ise yanlış okunmuş olarak kabul edilir.

- Öğrenci bir kelimeyi yanlış okuduğu zaman öğretmen, öğrenci için o kelimeyi doğru telaffuz eder, sonra öğrenciye o kelimeyi tekrar ettirir. Daha sonra öğretmen kelimeyi gösterip, Bu kelime nedir? diye sorar. Öğrenci kelimeyi okur ve birden fazla tekrar eder. Düzeltilen her bir kelime tekrar sunulmak üzere kaldırılır. Yanlış okunan kelime kartı ise sıranın altına konur.

- Okuma düzeltilinceye kadar sıranın altındaki yanlış kelime kartları öğrenciye sunulur. Kartlarda yazılı bütün kelimeler toplanır ve öğrenciye tekrar sunulur. Öğrenci ard arda gelen iki kart üzerinde hata yapmayıncaya kadar kelime tekrar işlemlerine devam edilir. Kelime tekrar tekniği, atlama, yanlış okuma, telaffuz, tekrar ve duraklama hatalarının düzeltilmesinde etkili bir tekniktir."

Literatürde tekrarlı okuma ve kelime tekrar tekniklerinin ayrı ayrı veya birlikte kullanıldığı çalışmalar yer almaktadır. Yılmaz (2008) ilköğretim 8. sınıf öğrencisiyle yürüttüğü çalışmada kelime tekrar tekniğinin öğrencinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede, sesli okuma hatalarını düzeltmede ve akıcı okumayı sağlamada etkili olduğunu belirlemiştir. Uzunkol (2013) çalışmada kelime tekrar ve tekrarlı okuma teknikleriyle birlikte eko okuma, paylaşarak okuma ve eşli okuma tekniklerini de kullanarak bir ilkokul 3. sınıf öğrencisinin akıcı okuma becerilerini geliştirmiştir. Yine Kodan ve Akyol (2018) da okuma güçlüğü yaşayan 6 öğrenci ile yürüttükleri çalışmalarında koro, tekrarlı ve yardımcı okuma tekniklerinin zayıf okuyucuların okuma ve anlama becerileri üzerinde olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşımlardır. Bu çalışmayla benzer şekilde Glazer (2007) de çalışmada tekrarlı okuma ve kelime tekrar tekniklerinin birlikte kullanılmasıyla okuma hatalarının azaldığını belirlemiştir. Yine Ellis (2009) 3. sınıf düzeyinde yürüttüğü çalışmada eşli okuma, eko okuma, koro halinde okuma ve tekrarlı okuma tekniklerinin akıcı okuma ve anlama düzeyini artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın amacı bedensel, zihinsel, işitsel ve görsel hiçbir sorunu bulunmamasına rağmen okuma güçlüğü yaşayan bir ilkokul 2. sınıf öğrencisinin sesli okuma hatalarının belirlenmesi ve akıcı okuma düzeyinin geliştirilmesi olarak belirlenmiştir. Bu anlamda araştırmanın, sınıfında okuma güçlüğü çeken öğrenciler bulunan öğretmenler için yararlı olacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Okuma güçlüğü çeken bir ilkokul 2. sınıf öğrencisinin sesli okuma hatalarını belirlemek ve akıcı okuma düzeyini geliştirmek amacıyla yürütülen bu araştırma tek denekli deneysel desen ile yürütülmüştür. Tek denekli araştırma desenlerinin içinde de AB deseni kullanılmıştır. "Deneysel araştırmalar sistematik bir yöntem kullanmak suretiyle, belli bir müdahalenin kontrol altına alınmış koşullarda belli bir sorunun çözümünde ne derece etkili olacağını görmek için yapılır." (Karasar, 2015). "Tek denekli araştırma ise sadece bir deneğe ilişkin bulguların yorumlandığı yarı deneysel bir araştırma türüdür." (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014, s. 90). Bu araştırmada bağımlı değişken akıcı okuma becerisiyken bağımsız değişken tekrarlı okuma ve kelime tekrar tekniğidir.

Araştırmada, ilk olarak öğrencilerin sesli okuma sırasındaki hataları ve okuma düzeyi belirlenmiş, ardından belirlenen okuma hatalarının giderilmesi ve akıcı okumanın sağlanabilmesi için tekrarlı okuma ve kelime tekrar tekniği kullanılarak okuma çalışmaları yapılmıştır.

Öğrencinin Seçilmesi ve Öğrencinin Özellikleri

Çalışılacak öğrencinin belirlenebilmesi için Afyonkarahisar ilinin bir ilçesinde yer alan bir ilkokula gidilmiş ve okul idaresi yapılacak çalışmanın amacı ve seçilecek öğrencinin özellikleriyle ilgili bilgilendirilmiştir. Okul idaresinin yönlendirdiği iki 2. sınıf öğretmenine

çalışma ayrıntılarıyla anlatılmış ve çalışma için herhangi bir engeli olmamasına rağmen okuma güçlüğü çeken, akıcı okuyamayan öğrencilerin isimleri istenmiştir. Her iki öğretmenin yönlendirdiği toplamda 4 öğrenciye La Fontaine masallarından “Çiftçi ile Oğulları” metni okutulmuş ve iki öğrenci çalışmaya uygun bulunmuştur. Bu öğrencilerden biri çalışmada yer almak istemediği için diğer öğrenciyle çalışmaya karar verilmiştir. Belirlenen öğrenciden ve ailesinden araştırma için onam formu alınmıştır.

Seçilen öğrencinin ismi saklı tutularak çalışmanın devamında “Elif” kod ismiyle anılacaktır. Elif 2012 yılında Afyonkarahisar’da doğmuştur. Ailenin ortanca çocuğudur. Ailesinin sosyoekonomik düzeyi ve eğitim düzeyi düşüktür. Üç odalı ve sobalı bir evde anne babası kardeşleri ve babaannesi ile birlikte yaşamaktadır. Elif’in evde ayrı bir çalışma odası bulunmamaktadır. Derslerini oturdukları odada yapmaktadır. Elif anasınına gitmiştir. Herhangi bir hastalığı veya özrü bulunmamaktadır. Konuşmaya zamanında, akranlarıyla benzer dönemde geçmiştir. Öğretmeniyle yapılan görüşmeler neticesinde Elif’in birinci sınıfta okumaya arkadaşlarına göre daha geç geçtiği öğrenilmiştir. Öğretmeni Elif’in okurken hece eksiltme ya da farklı hece ekleme hataları yaptığını ve okuduğunu anlamada sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Bunun dışında öğretmeninden, onun uyumlu bir öğrenci olduğu, arkadaşlarıyla ilişkilerinin olumlu olduğu, derse katılmada zaman zaman isteksiz olsa da sorulan sorulara cevap vermede zorlanmadığı bilgileri edinilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada öğrencinin okuma düzeyini ve okuma hatalarını belirleyebilmek için Akyol’un (2010) Haris ve Sipay (1990), Ekwall ve Shanker (1988) ve May’ın (1986) çalışmalarından uyarlayarak hazırladığı “Yanlış Analiz Envanteri” kullanılmıştır. Envanterin kullanımı için envanteri hazırlayan araştırmacılar gerekli izinler alınmıştır. Bu envanter kullanılarak öğrencinin okuduğunu anlama ve kelime tanımada yaptığı hatalar belirlenebilmektedir. Sesli okuma sırasında yapılan hatalarla kelime ve ses bilgisi, sessiz olarak metin okunduktan sonra sorulan sorularla da okuyucunun anlama düzeyi belirlenmeye çalışılmaktadır. Bu envanter ile üç çeşit okuma düzeyi belirlenmektedir:

1. Endişe Düzeyi: Okuyanın okuma sırasında çokça okuma hatası yaptığı ve okuduğunu anlamada oldukça düşük performans gösterdiğini ifade eder.

2. Öğretim Düzeyi: Okuyanın istenilen düzeyde okuyabilmesi ve okuduğunu anlayabilmesi için kendinden iyi düzeyde birinin yardımına ihtiyaç duyduğunu ifade eder.

3. Bağımsız (serbest) Düzey: Okuyanın herhangi birinin yardımına gereksinim duymadan kendi seviyesindeki metinleri okuyabilmesini ve anlayabilmesini ifade eder.

Yanlış Analiz Envanteri ortam ölçeği, seslendirme ölçeği ve soru ölçeğinden oluşmaktadır. Eğer bu ölçeklerden alınan puanların toplamı 180’den aşağıda ise endişe düzeyini, 180-240 puan aralığında ise öğretim düzeyini, 240 puandan yüksek ise bağımsız düzeyi ifade etmektedir. Öğrencinin okuduğunu anlama düzeyinin tespit

edilebilmesi için okuduğu metinle alakalı iki tür anlama sorusu hazırlanmaktadır (basit anlama ve derin anlama soruları). Öğrencinin hazırlanan sorulardan aldığı toplam puan, alması gereken toplam puana bölünerek yüzdelik puanı hesaplanır. Puanlama şu şekilde hesaplanır Akyol (2010):

Basit anlama soruları için:

- Tam olarak cevaplanan sorular için 2,
- Yarı cevaplanan sorular için 1,
- Hiç cevaplanmayan sorular için 0 puan verilir.

Derinlemesine hazırlanmış sorular için:

- Tam ve etkili bir şekilde cevaplanan sorular için 3,
- Biraz eksikleri olan ancak beklenen cevabın yarısından fazlasını verenler için 2,
- Yarı cevap verenler için 1,
- Hiç cevap verilmeyen sorular için 0 puan verilir.

Araştırmada dördü basit dördü derinlemesine anlama sorusu olmak üzere toplamda 8 anlama sorusu kullanılmıştır. Kullanılan sorular Çizelge 1’de sunulmuştur.

Çizelge 1. Soru ölçeğinde kullanılan sorular

Soru	Düzye
1 Hikâyenin kahramanları kimlerdir?	Basit anlama
2 Baba oğullarını neden yanına çağırması?	
3 Baba ölmeden önce çocuklarına ne öğüt vermiş?	
4 Yaşlı çiftçiye topraklar kimlerden kalmıştır?	
5 Hikâyenin ana fikri nedir?	Derinlemesine anlama
6 Çocuklar neden eskisinden daha çok ürün almışlardır?	
7 Hikâyeye yeni bir başlık koymak isteseydin, başlığın ne olurdu?	
8 Hikâyedeki çiftçinin belirgin özelliği nedir?	

Seslendirme ve ortam ölçeğinde öğrencinin okuma sırasında hatalı okuduğu kelimeler kaydedilmekte ve ardından öğrencinin aldığı toplam puan, alması gereken toplam puana bölünerek yüzdelik puanı hesaplanır. Puanlama şu şekilde hesaplanır Akyol (2010):

Ortam ölçeği puanları:

- Hiç okumadı için 0
- Kelimeyi öğretmen verdi için 1
- Aynı kelimeleri/yapıları içermedi için 2
- Aynı kelimeleri/yapıları içerdi için 3
- Kendi koyduğu kelimeler yazarla aynı ifadede seçeneği için 4
- Kendini düzeltti seçeneği için 5 şeklindedir.

Toplanan veriler çalışmanın güvenilirliğini artırmak için ilgili alanda çalışmaları olan 2 doktora mezunu araştırmacı tarafından puanlanmış ve puanlamaların aynı olduğu görülmüştür. Araştırmada Yanlış Analiz Envanteri haricinde, öğrencinin okumaları video kaydına alınarak da veriler toplanmıştır.

Uygulama Süreci

Uygulama 2019'un Kasım ve Aralık aylarında, öğrencinin okuduğu okulda ve okul idaresinin uygun gördüğü boş bir çalışma odasında bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Öğrenciyle tekrarlı okuma ve kelime tekrar tekniklerinin kullanıldığı 20 saat süren okuma çalışmaları yapılmıştır. Çalışma haftada ikişer saat olmak üzere 10 hafta sürmüştür. Her hafta iki saat aynı metin üzerinde çalışılmıştır. Johnson (2017) tekrarlı okuma sırasında aynı metnin kullanılmasının özellikle okumada başarısızlık yaşayan öğrencilerin başarı duygusunu tatmaları açısından önemli olduğunu ifade etmektedir. Çalışma sırasında öğrencinin okumaları video kaydına alınmıştır.

Öğrencinin okumadaki mevcut durumunu tespit etmek için La Fontaine masallarından "Çiftçi ile Oğulları" metni okutulmuş ve analizleri yapılmıştır. Uygulama sırasında da yine La Fontaine Masalları tercih edilmiştir. La Fontaine Masallarının seçilme sebebi içerisinde çıkarılacak dersler barındırması ve bunu örtük olarak vermesi, bu sebeple derinlemesine soruların sorulmasına müsait olmasıdır. Bir diğer sebep de karakterlerinin hayvanlar olması dolayısıyla çocuklar tarafından sevilmesi ve bu yüzden çocukların okuma sırasında sıkılmamasıdır. Çizelge 2'de çalışma sırasında kullanılan metinlere ve kelime sayılarına yer verilmiştir.

Çizelge 2'de görüldüğü üzere metinlerin seçiminde, metinlerin gittikçe artan kelime sayılarına sahip olmasına dikkat edilmiştir.

Okuma çalışmalarına başlamadan önce öğrencinin dikkatinin toplanması, motivasyonunun artması için araştırmacı tarafından metnin görselleri ve başlığı hakkında öğrenciye çeşitli sorular sorulmuştur. Görsellerden ve başlıktan yola çıkarak metnin içeriği, karakterlerinin neler olabileceği tahmin ettirilmeye çalışılmıştır.

Çizelge 2. Uygulama sırasında kullanılan metinler

Sıra	Metnin Adı	Kelime Sayısı
1	Eşek ile Köpek	117
2	Tilki ile Leylek	121
3	Çiftçi ile Kartal	138
4	Çınar Ağacı ile Saz Masalı	134
5	Güvercin ile Karınca	143
6	Güneş ve Rüzgâr	149
7	Tilki ile Karga	155
8	Altın Yumurtlayan Tavuk	157
9	Tavşan ile Karınca	160
10	Ağustos Böceği ile Karınca	164

Çizelge 3. Uygulama öncesi okuma düzeyi

Metin adı	Çiftçi ile Oğulları
Kelime sayısı	114
Öğrencinin okuduğu süre	3 dakika 17 saniye
Öğrencinin yanlış okuduğu kelime sayısı	14
Öğrencinin dakikada okuduğu kelime sayısı	35
Düzevi	157,5 (Endişe Düzeyi)

Böylece okuma için bir amaç koyulmuş ve öğrencinin anlamlı bir okuma yapması sağlanmıştır. Sonrasında metin öğrenci tarafından önce bir kez sessiz ardından sesli olarak okunmuştur. Sesli okuma sırasında öğrenciye hiç müdahale edilmemiş yalnızca yanlış okuduğu kelimeler sırasıyla renkli kartlara yazılmıştır. Öğrenci okumasını tamamladıktan sonra kartlara yazılan kelimeler üzerinde çalışılmıştır. Öğrenci kartlarda yazılı kelimeleri tekrar tekrar okumuştur. Bu kelimeler incelendiğinde genellikle üç ve üzeri heceye sahip olduğu görülmüştür. Öğrenci bu kelimeleri bazen heceleyerek bazen de araştırmacının yardımıyla okumuştur. Yanlış okunan kelimelerle çalışırken kelimelerin anlamı üzerinde de durulmuştur. Öğrencinin düzelterek hatasız okuyabildiği kelime kartı en arkaya konulmuş ve diğer kelimeye geçilmiştir. Kartlar sırasıyla birkaç tur boyunca kelimelerin tamamı hatasız okunana kadar çevrilmiştir.

Çalışma sırasında metnin öğrenci tarafından sesli olarak okunmasından sonra önce kelime tekrar tekniği, ardından tekrarlı okuma tekniği kullanılmıştır. Böylece metni tekrar tekrar okumadan önce akıcı okumayı engelleyen hatalı kelimeler önce kelime tekrarlarıyla düzeltilmiş ve ardından metin, tekrarlı okuma ile akıcı okuma sağlanana kadar okunmuştur. Tekrarlı okuma sırasında araştırmacı tarafından süre tutulmuş ve her okumada sürenin kısalması öğrencinin motivasyonunun artmasını ve akıcı okuma yolunda başarıyı tatmasını sağlamıştır. Süre tutulması, öğrencinin tekrarlı okumalarını bir hedefe bağlayarak sıkılmasının da önüne geçmiştir.

Uygulama sürecinin tamamlanmasıyla öğrencinin okumadaki son durumunu belirleyebilmek için, başlangıç düzeyini belirlemede kullanılan metin tekrar kullanılmıştır. Öğrencinin uygulama öncesindeki ve uygulama sonrasındaki akıcı okuma durumu ve okuma sırasında yaptığı hatalar belirlenmiş ve değerlendirilmiştir.

Araştırma için Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan 08.01.2021 tarihli ve 2021/13 sayılı etik izin belgesi alınmıştır. Ayrıca öğrenci ve ailesinden gönüllü onam formu alınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde öğrencinin uygulama öncesi ve sonrasında okuma düzeyi ile ilgili bulgular sunulmuştur.

Uygulama Öncesi

Araştırmaya katılan öğrencinin okuduğunu anlama düzeyini ve okuma sırasında sergilediği hataları tespit edebilmek için La Fontaine masallarından "Çiftçi ile Oğulları" (114 kelime) metni okutulmuştur. Okutulan metin ve okuma sürecine ait bulgular Çizelge 3'te sunulmuştur.

Çizelge 3'e göre Elif, 114 kelimelik "Çiftçi ile Oğulları" metnini 3 dakika 17 saniyede okumuştur. Elif metni okurken 14 kelimeyi yanlış okumuştur. Elif'in envantere

göre düzeyi 157.5 puanla “endişe düzeyi” olarak tespit edilmiştir.

Elif’in okuma esnasındaki hataları Çizelge 4’te sunulmuştur.

Çizelge 4’e göre Elif metni okurken atlayıp geçme (1), ekleme yapma (4), yanlış okuma (7) ve tekrar ederek okuma (2) hatalarını sergilemiştir. Ayrıca heceleyerek okuma ve okuduğunu parmakla takip etme gibi hataların varlığı da görülmüştür. Bunun haricinde Elif’in okuma sırasında doğru pozisyonda oturduğu, kitabı düzgün bir şekilde tuttuğu ve kitapla göz arasındaki mesafeyi iyi ayarladığı gözlemlenmiştir.

Uygulama Sonrası

Elif’in akıcı okuma becerisinin geliştirilmesi amacıyla uygulanan kelime tekrarı ve tekrarlı okuma tekniklerinin etkililiğinin tespit edilebilmesi için 20 saatlik uygulamadan sonra “Çiftçi ile Oğulları” metni tekrar okutulmuştur. Okutulan metin ve okuma sürecine ait bulgular Çizelge 5’te sunulmuştur.

Çizelge 5’te görüldüğü üzere Elif, 114 kelimelik “Çiftçi ile Oğulları” metnini 2 dakika 47 saniyede tamamlamıştır. Elif metni okurken 6 kelimeyi yanlış okumuştur.

Çizelge 4. Uygulama öncesi okuma hataları

Doğru	Yanlış	Hata Türü
İyice	Yiyice	Ekleme
Anlamış	Anılamış	
Yer	Yerine	
Bırakmışlar	Bırakmamışlar	
Onlarla	Larla	Atlayıp geçme
Atalarımızdan	Atılarımızdan	Yanlış okuma
Bilmiyorum	Bilmiyoruz	
Belleyin	Belliyin	
Çok	Çocuk	
Oğulları	Çocukları	
Öğüdüne	Öldüğüne	Tekrar
Mevsim	Sevsin	
Gömüye	Gömüye	

Çizelge 5. Uygulama sonrası okuma düzeyi

Metin adı	Çiftçi ile Oğulları
Kelime sayısı	114
Öğrencinin okuduğu süre	2 dakika 47 saniye
Öğrencinin yanlış okuduğu kelime sayısı	6
Öğrencinin dakikada okuduğu kelime sayısı	41
Düzeyi	229.5 (Öğretim düzeyi)

Çizelge 6. Uygulama sonrası okuma hataları

Doğru	Yanlış	Hata Türü
Yaklaşmakta	Yakınlaşmakta	Ekleme
Ölmüş	Ölmüştü	
Ölümünün	Ölümünden	Yanlış okuma
Yanıtlamışlar	Yanılmışlar	
Öğüdüne	Öğüne	
Öyle	Öyle	Tekrar

Envantere göre Elif’in okuma düzeyi %229,5 ile “Öğretim Düzeyi” olarak tespit edilmiştir. Uygulama öncesiyle karşılaştırıldığında bir dakikada okunan kelime sayısının artması ve yanlış okunan kelime sayısının azalması Elif’in endişe düzeyinden öğretim düzeyine ilerlemesini sağlamıştır.

Elif’in uygulamanın ardından okuma esnasındaki hataları Çizelge 6’da sunulmuştur.

Çizelge 6’ya göre Elif metni okurken ekleme yapma (2), yanlış okuma (3) ve tekrar ederek okuma (1) hatalarını sergilemiştir. Elif’in sürecin başındaki ve sonundaki okuma hataları karşılaştırıldığında ekleme hatasının 4’ten 2’ye düştüğü, yanlış okuma hatasının 7’den 3’e düştüğü ve tekrar ederek okuma hatasının da 2’den 1’e düştüğü belirlenmiştir. Elif’in okuma hatalarının azalması, okuma hızını artırarak akıcı okumasını kolaylaştırmıştır. Ayrıca Elif, uygulama öncesi yaptığı atlayarak okuma hatasını uygulama sonrasında yapmamıştır. Bunun haricinde heceleyerek okuma ve parmakla takip etme gibi hatalı davranışların da azaldığı gözlemlenmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada okuma güçlüğü çeken bir ilkokul 2. sınıf öğrencisinin sesli okuma hataları belirlenmiş ve akıcı okuma becerisi, tekrarlı okuma ve kelime tekrar tekniği ile geliştirilmeye çalışılmıştır. Bunun için öncelikle öğrencinin mevcut okuma düzeyi belirlenmiş ve öğrencinin endişe düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencinin metni okurken yanlış okuma, ekleme yapma, tekrar ederek okuma ve atlayıp geçme hataları yaptığı görülmüştür. Ayrıca okuma sırasında heceleyerek okuma, vurgu ve tonlamaya dikkat etmeme, noktalama işaretlerine dikkat etmeme, parmakla tekrar etme gibi hatalar da gözlemlenmiştir.

Literatürde akıcı okuma üzerine yapılan çalışmalar (Yılmaz, 2008; Ergül, 2012; Ateş ve Yıldız, 2011; Baydık, Ergül ve Bahap Kudret, 2012; Uzunkol, 2013; Kodan ve Akyol, 2018) incelendiğinde benzer okuma hatalarının varlığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler bu hatalar nedeniyle akıcı bir şekilde okuyamamakta ve okuduğunu anlama problemi yaşamaktadır. Dolayısıyla akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerisinin kazanılması için akıcı okuma tekniklerinin kullanımı oldukça önemli hale gelmektedir. Bu gerekçeden yola çıkarak bu araştırmada öğrencinin akıcı okumasını sağlamak amacıyla tekrarlı okuma ve kelime tekrar tekniği kullanılmıştır. Sürecin sonunda ise öğrencinin endişe düzeyinden öğretim düzeyine ilerlediği ve okuma hatalarında azalma olduğu belirlenmiştir. Örneğin sürecin başında 4 olan ekleme hatası 2’ye, 7 olan yanlış okuma hatası 3’e ve 2 olan tekrar ederek okuma hatası 1’e gerilemiştir. Yine öğrenci sürecin başında dakikada 35 kelime okurken sürecin sonunda bu sayı 45’e yükselmiştir. Öğrencideki okuma hatalarının azalarak okuduğu kelime sayısının artması akıcı okumanın kazanılması bakımından oldukça önemlidir.

Araştırmada tekrarlı okuma ve kelime tekrar tekniklerinin okuma güçlüğü çeken öğrencilerin akıcı

okuma becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Literatürde benzer tekniklerin kullanıldığı çalışmalarda da bu çalışmayla örtüşen sonuçlara ulaşılmıştır. Sağlam, Baş ve Akyol (2020) iki özel yetenekli çocukla yürüttükleri araştırmada öğrencilerin, okuma esnasında ortaya çıkan sesli okuma yanlışlarını gidermede, akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede kelime tekrar tekniğinin yararlı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yılmaz (2021) da araştırmasında özel öğrenme güçlüğü olan ilkökul öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede tekrarlı okuma tekniğinin etkili olduğunu ve öğrencilerin bu becerileri uygulama bittikten iki, dört ve altı hafta sonra da koruduğunu belirlenmiştir. Yılmaz (2008) ilköğretim 8. sınıf öğrencisiyle yaptığı çalışmada kelime tekrar tekniği ile öğrencinin sesli okuma hatalarını düzelttiğini, okuduğunu anlamada ilerleme kaydettiğini ve akıcı okumaya başladığını ifade etmektedir. Uzunkol (2013) yaptığı çalışmada kelime tekrar, eko okuma, tekrarlı okuma, paylaşarak okuma, eşli okuma tekniklerinin bir ilkökul 3. sınıf öğrencisinin akıcı okuma becerilerini geliştirdiğini tespit etmiştir. Kodan ve Akyol (2018) da okuma güçlüğü yaşayan 6 öğrenci ile yürüttükleri çalışmalarında koro, tekrarlı ve yardımcı okuma tekniklerinin zayıf okuyucuların okuma ve anlama becerileri üzerinde olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Literatürde benzer sonuçların yer aldığı yabancı çalışmalar da yer almaktadır. Ellis (2009) 3. sınıf düzeyinde yürüttüğü çalışmada eşli okuma, eko okuma, koro halinde okuma ve tekrarlı okuma tekniklerinin akıcı okuma ve anlama düzeyini artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Glazer (2007) de çalışmada tekrarlı okuma ve kelime tekrar tekniklerinin birlikte kullanılmasıyla okuma hatalarının azaldığını belirlemiştir. Yine tekrarlı okuma ve kelime tekrar tekniklerinin kullanıldığı pek çok çalışmada (Therrien, 2004; Samuels, 2006; Roundy & Roundy, 2009; Herberg, McLaughlin, Derby & Weber, 2012) benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Araştırmada özetle, okuma güçlüğü çeken bir öğrencinin okuma hatalarının azaltılarak akıcı okuma becerisinin geliştirilmesinde, tekrarlı okuma ve kelime tekrar tekniklerinin birlikte kullanılmasının etkili olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya dayalı olarak, farklı özelliklere sahip okuma güçlüğü çeken öğrencilerle de bu teknikler kullanarak çalışmaların yapılması ve sonuçların karşılaştırılması önerisi getirilebilir. Yine okuma ve okuduğunu anlama becerisi yüksek olan öğrencilerin ne tür stratejiler izledikleri incelenerek yeni tekniklerin alana kazandırılması yararlı olacaktır.

Summary

Introduction

Reading difficulties and reading comprehension are common problems especially in primary school. Reading comprehension problem causes many students to experience academic failure and subsequently to show low motivation in education. Although there are many reasons for reading comprehension problem, one of the

most important is the insufficient level of fluency in reading. Therefore, the steps to be taken for fluent reading will also contribute to reading comprehension. There are many techniques in the literature that will increase reading fluency. The most common of these are repetitive reading, paired (guided) reading, echo/resonant reading, reading theatre, choral reading, word repetition, etc. In this study, repeated reading and word repetition techniques were used.

The present study aimed to improve the fluent reading level of a primary school student in the second grade who had reading difficulties even though she did not have any physical, mental, auditory, and visual problems.

Method

In the present study, which was conducted to analyze the fluent reading level of a primary school student in the 2nd grade who had reading difficulties, the single-subject experimental design was used. "Single-subject research is a quasi-experimental type of research in which results related to a single subject are interpreted" (Buyukozturk, et al, 2014, p.90). In the research, firstly, the errors and reading level of the student during reading aloud were determined, then reading studies were carried out using repeated reading and word repetition technique to eliminate the identified reading errors and to ensure fluent reading.

In the study, "Error Analysis Inventory" (running records) developed by Haris and Sipay (1990), Ekwall and Shanker (1988), and May (1986) and adapted into Turkish by Akyol (2010) was used as the data collection tool in order to identify the reading level and reading errors of the student. This inventory provides information about what kinds of errors the student makes in reading comprehension and word recognition.

Results

The present study aimed to improve the fluent reading skill of a primary school student in the 2nd grade who had reading difficulties using repeated reading and word recognition techniques. To this end, firstly, the current reading level of the student was identified. According to the results of the Error Analysis Inventory, the student was found to be at the "anxiety" level (157.5). It was observed that the student made reading errors such as insertions, skipping, misreading, and repeating while reading. In addition, it was observed that there were errors such as spelling out, not paying attention to emphasis and intonation, not paying attention to punctuation marks, and repeating and finger-pointing.

After the intervention, it was found that the student progressed towards the "teaching" level from "anxiety" level and that she made less reading errors. In addition, it was determined that the number of insertion errors decreased from 4 to 2, the number of misreading errors decreased from 7 to 2, and the number of repetition errors during reading decreased from 2 to 1 after the intervention. In addition, the number of words read per minute increased from 35 to 44. Reducing reading errors

and increasing the number of words read per minute are important in ensuring fluency in reading.

Discussion

In the study, it was found that the reading level of the student was at the "anxiety" level before the intervention. It was observed that the student made reading errors such as insertions, skipping, misreading, and repeating while reading. When previous studies on fluent reading are examined, it is seen that students who cannot read fluently make similar reading errors (Yilmaz, 2008; Ergul, 2012; Ates & Yildiz, 2011; Baydik, Ergul & Bahap Kudret, 2012; Uzunkol, 2013; Kodan & Akyol, 2018). These reading errors prevent students from reading fluently that's why reading errors caused children not to understand what they were reading. Therefore, providing fluency in reading is crucial by using fluent reading techniques. In our study, reading sessions were conducted by using repeated reading and word repetition techniques in order to increase the reading fluency of the student. After the intervention, it was found that the student progressed towards the "teaching" level from the "anxiety" level and that she made fewer reading errors. In the literature, the studies using similar techniques reached parallel results to those of our study. In a study, Uzunkol (2013) found that techniques such as word repetition, echo reading, repeated reading, sharing by reading, paired reading techniques improved the fluent reading skills of a primary school student in the 3rd grade. Kodan and Akyol (2018) concluded that choral, repeated, and assisted reading methods had positive effects on the reading and comprehension skills of weak readers in their study conducted with 6 students who had reading difficulties. In addition, there are international students with similar results in the literature. In a study conducted with 3rd-grade students, Ellis (2009) concluded that paired reading, echo reading, choral reading, and repeated reading techniques increased fluent reading and comprehension level in students. In addition, Glazer (2007) found that reading errors were decreased by implementing repeated reading and word repetition techniques simultaneously. Similar outcomes have been observed in numerous studies employing word repetition and repeated reading techniques (Therrien, 2004; Samuels, 2006; Roundy & Roundy, 2009; Herberg, et al, 2012).

Pedagogical Implications

In summary, our study concluded that simultaneous use of repeated reading and word repetition techniques had positive effects on improving fluent reading skills in a student with reading difficulties by reducing their reading errors. In this context, the researchers of the present study maintain that the study provides guidance for teachers and parents facing similar problems. Based on our findings, it may be advised to conduct additional research using children with reading challenges who have a variety of characteristics, employ these techniques, and compare the outcomes. In addition, investigating what kind of techniques students with high reading and

comprehension levels follow will be beneficial to provide new techniques in the literature.

Araştırmanın Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde "Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

Kaynaklar

- Akyol, H. (2010). *Türkçe öğretim yöntemleri* (3. baskı). PegemA Yayıncılık.
- Akyol, H. (2019). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (17. baskı). Pegem Akademi.
- 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.
- Ateş, S., & Yildiz, M. (2011). Okumayı farklı yöntemlerle öğrenen ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin sesli okuma akıcılıklarının karşılaştırılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 101-124.
- Baştuğ, M., & Keskin, H. K. (2012). Akıcı okuma becerileri ile anlama düzeyleri (basit ve çıkarımsal) arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(3), 227-244.
- Baydik, B., Ergül, C., & Kudret, Z. B. (2012). Reading fluency problems of students with reading difficulties and their teachers' instructional practices towards these problems. *Elementary Education Online*, 11(3).
- Bender, W. (2012). *Öğrenme güçlüğü olan bireyler ve eğitimleri-özellikleri, tanılama ve öğretim stratejileri*. (H., Sarı, Çev.). Nobel Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. baskı). Pegem Akademi.
- Çetinkaya, F. Ç., Ateş, S., & Yıldırım, K. (2016). Prozodik okumanın aracılık etkisi: Lise düzeyinde okuduğunu anlama ve akıcı okuma arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 809-820. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9339>
- Demirel, Ö., & Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Pegem Yayıncılık.
- Ekwall, E. E., & Shanker, J. L. (1988). *Diagnosis and remediation of the disabled reader* (3, d ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Ellis, W. A. (2009). *The impact of C-PEP (choral reading, partner reading, echo reading, and performance of text) on third grade fluency and comprehension development* [Doctoral Dissertation]. The University of Memphis.
- Ergül, C. (2012). Okumada güçlük yaşayan öğrencilerin okuma performanslarının öğrenme güçlüğü riski açısından değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2033-2057.
- 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>

- Glazer, A. D. (2007). *The effects of a skill based intervention package including repeated reading and error correction on the oral reading fluency of at risk readers* [Master Thesis]. University of Connecticut.
- Güneş, F. (2016). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Harris, A. J., & Sipay, E. R. (1990). *How to increase reading ability* (9. Edition). Newyork: Longman.
- Herberg, J., McLoughlin, T. F., Derby, K. M., & Weber, K. P. (2012). The effects of repeated readings and flashcard error drill the reading accuracy and fluency with rural middle school student with learning disabilities. *Academic Research International*, 2(3).
- Jenkins, J. R., & Larson, K. (1979). Evaluating error correction procedures for oral reading. *The Journal of Special Education*, 13, 145-156. <https://doi.org/10.1177/002246697901300206>
- Jenkins, J. R., Fuchs, L. S., Van Den Broek, P., Espin, C., & Deno, S. L. (2003). Sources of individual differences in reading comprehension and reading fluency. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 719. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.4.719>
- Johnson, (2017). *Okuma ve yazma öğretimi*. Çeviri Editörü: Ahmet Benzer. Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (28. basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Kaya Tosun, D. (2018). *Okuma çemberlerinin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi ve okur tepkilerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Koçer, D. (2018). <https://www.beyazokul.com/okuma-bozuklugu/>, (Erişim Tarihi: 02.12.2019).
- Kodan, H., & Akyol, H. (2018). Koro, tekrarlı ve yardımcı okuma yöntemlerinin zayıf okuyucuların okuma ve anlama becerileri üzerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 43(193), 159-179. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2018.7385>
- 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>
- May, F. B. (1986). *Reading as communication: an interactive approach*. USA: Merril Publishing Company.
- Özsoy, Y. (1984). Okuma yetersizliği. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 17-20.
- Rasinski, T. V., Rikli, A., & Johnston, S. (2009). Reading fluency: More than automaticity? More than a concern for the primary grades? *Literacy Research and Instruction*, 48, 350-361. <https://doi.org/10.1080/19388070802468715>
- Roundy, A. R., & Roundy, T. R. (2009). The effect of repeated reading on student fluency: Does practice always make perfect?. *International Journal of Human and Social Sciences*, 4(1), 54-59.
- Sağlam, A., Baş, Ö. & Akyol, H. (2020). Kelime tekrar tekniğinin üçüncü sınıf özel yetenekli öğrencilerin akıcı okuma düzeylerine etkisi. *Journal of History School*, 46, 1605-1629.
- Samuels, J. (2006). Looking backward: Reflections on a career in reading. *Journal of Literacy Research*, 38(3), 327-344.
- Schwabe, F., McElvany, N., & Trendtel, M. (2015). The school age gender gap in reading achievement: Examining the influences of item format and intrinsic reading motivation. *Reading Research Quarterly*, 50(2), 219-232. <https://doi.org/10.1002/rrq.92>
- Therrien, W. J. (2004). Fluency and comprehension gains as a result of repeated reading: A meta-analysis. *Remedial and Special Education*, 25(4), 252-261. <https://doi.org/10.1177/07419325040250040801>
- Türkyılmaz, M., Can, R., Yıldırım, K., & Ateş, S. (2014). Relations among oral reading fluency, silent reading fluency, retell fluency, and reading comprehension. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 4030-4034. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.885>
- Uzunkol, E. (2013). Akıcı okuma sürecinde karşılaşılan sorunların tespiti ve giderilmesine yönelik bir durum çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 70-83.
- Veenendaal, N. J., Groen, M. A., & Verhoeven, L. (2016). Bidirectional relations between text reading prosody and reading comprehension in the upper primary school grades: A longitudinal perspective. *Scientific Studies of Reading*, 20(3), 189-202. <https://doi.org/10.1080/10888438.2015.1128939>
- Yalçın, A. (2018). *Son bilimsel gelişmeler ışığında Türkçenin öğretimi yöntemleri*. Akçağ Yayınları.
- Yılmaz, M. (2006). *İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin sesli okuma hatalarını düzeltmede ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede tekrarlı okuma yönteminin etkisi* [Doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- 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*. Gece Akademi Yayınları.
- Yılmaz, E. (2021). Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde tekrarlı okuma ve görsel anlama programının (TOGAP) etkililiği [Doktora tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.