

PAPER DETAILS

TITLE: İLKÖĞRETİM ÜÇÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA DÜZEYLERİNİN
GELİSTİRİLMESİNDE AKICI OKUMA STRATEJİLERİNİ KULLANMANIN ETKİSİ

AUTHORS: Ayfer SAHİN,Safak KAMAN

PAGES: 639-657

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/15166>



İLKÖĞRETİM ÜÇÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA DÜZEYLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE AKICI OKUMA STRATEJİLERİNİ KULLANMANIN ETKİSİ*

Şafak KAMAN**
Ayfer ŞAHİN***

Öz

Bu çalışmada, ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin, okuma düzeylerini geliştirmede akıcı okuma stratejilerinden tekrarlı okumanın etkililik düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Kırşehir ili Kaman ilçesinde bulunan ilköğretim okulları arasından seçilmiş sosyo-ekonomik düzeyleri denk olan iki 3. sınıf şubesindeki öğrenciler oluşturmuştur. Bu iki şubeden biri deney diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin okuma ile ilgili hazır bulunuşluk seviyeleri “Yanlış Analizi Envanteri” ile tespit edildikten sonra, deney grubu öğrencilerine “tekrarlı okuma” stratejisi 10 hafta boyunca, her hafta bir okuma metni ile toplam 50 saat uygulanmış, kontrol grubu öğrencileri normal eğitim öğretimlerine devam etmişlerdir. Yapılan uygulamalar sonucunda elde edilen okuma düzeyi puanları SPSS programında değerlendirilmiş ve tekrarlı okuma stratejisinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin okuma düzeylerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha fazla geliştiği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Anlama, Akıcı Okuma, Tekrarlı Okuma Stratejisi.

* Bu makale birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında yürütmüş olduğu yüksek lisans tezinden üretilmiş ve 4-7 Mayıs 2012 tarihlerinde düzenlenmiş olan 4. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Kaman Yeni Hayat İlkokulu Sınıf Öğretmeni.

*** Yrd. Doç. Dr., Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı.

EFFECT OF USING READING FLUENCY STRATEGIES ON IMPROVING READING LEVEL OF THIRD GRADE STUDENTS AT PRIMARY SCHOOLS

Abstract

This study aimed to examine the effect of repeated reading which is one of reading fluency strategies on improving reading performance of third-grade elementary school students. The sample of this study was the third-grade students who studied in two different classes, who were in the same socio-economic status and selected from an elementary school in Kaman, Kirsehir. One of these classes was the control group and the other is the experimental group. Before the intervention, the students' reading performance was assessed by using "Informal Reading Inventory". While "repeated reading" strategy was used in control group for ten weeks education, total fifty hours by using one reading text each week, the students of the control group normally continued to study. After the invention, the students' reading performance scores obtained from the assessment process were analyzed by SPSS programme. It was found that experimental group in which repeated reading strategy was used progressed remarkably in regard of improving their reading level when compared control group.

Key Words: Reading, Comprehension, Reading Fluency, Repeated Reading Strategy.

1. GİRİŞ

İlköğretim yıllarında kazanılan, akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerisi öğrencinin ileri dönemlerdeki öğrenmelerini olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Akıcı okuma öğrencinin okuduğunu daha iyi anlaması için gereklidir. Öğrenciler akıcı okuyarak, okuduğunu anlayacak ve okuduklarından çıkarımlarda bulunabileceklerdir.

Okuma; başlangıcı, gelişim aşamaları ve sonucu olan bir süreçtir. Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2005: 20) okuma süreci; "görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir

süreç” olarak nitelendirilmektedir. Okuma, yazılı bir metni mekanik olarak tekrar etmek değil basılı bir materyalden anlam çıkarmaktır (Ocak, 2004: 20). Okuma eğer anlama ile sonuçlanmışsa bir değer taşır (Kavcar ve diğ., 1998: 49). İki ayrı çaba gibi görünen “okuma ve anlama” aslında birbirine neden sonuç ilişkisi ile bağlıdır. İnsan anlamak için okur, okuduğunu da anlamak ister (Demirel, 1999: 56).

Güneş (2004: 60)’e göre anlama metnin anlamını bulma, onlar üzerinde düşünme, sebeplerini araştırma, sonuçları çıkarma ve değerlendirme biçimidir. Bu tanıma göre anlama; inceleme, seçim yapma, bir karara varma, çevirme, yorumlama, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihin faaliyetlerini içine almaktadır. Anlama sürecinde bütün bu zihin faaliyetleri önceki bilgilerle birleşmekte ve okunan metin okuyucunun deneyimleri ışığında incelenmektedir (Temizkan, 2007).

Günümüzde okumanın en önemli konusu “okunandan anlam kurmadır yani anlamı yapılandırmadır” (Akyol, 2008: 29). Akça (2004) “hangi amaçla okuma eylemi yapılırsa yapılsın, ister bir gazeteden haber almak, ister bir roman, hikâye ya da ders kitabı olsun, sonunda ulaşılmak istenen hedef, okunan materyalden anlam çıkarmaktır. Yani okumanın asıl amacı, okuduğunu tam ve doğru anlayabilmektir” demektedir.

Okuma hem kelime tanıma becerisine hem de okuduğunu anlama becerisine bağlıdır. Kelime tanıma becerisi gelişmiş okuyucular, kelimeleri çabucak seslendirirler ve enerjilerinin büyük bir bölümünü anlamaya ayırırlar. Bu tür okuyucular, akıcı okur ve okuduklarının büyük bir bölümünü anlarlar. Kelime tanıma becerisi gelişmemiş ya da az gelişmiş okuyucular ise kelimeleri seslendirmekle meşgul olduklarından anlamaya fazla vakit ayıramazlar. Bu tür okuyucular okumada sorun yaşar, yavaş ve yanlış okurlar, okuduklarının çoğunu anlayamazlar (Yılmaz, 2008: 132).

Okuma, çözümleme boyutunda gerçekleştiğinde okuyucu sadece yazılı sembolleri seslendirmiş olur. Okumanın gerçekleşebilmesi için iyi bir çözümleyici olmanın yanında

çözümlenen sembollerin okuyucu için bir anlam ifade etmesi yani okumanın anlaşılması da gerekmektedir. Okuduğunu anlama okuyucunun doğru olarak çözümlediği sembolere anlam yüklemesi sonucunda gerçekleşir (Özmen, 1999).

Okuduklarını anlayan öğrencilerden okunan metindeki fikirlere karşı en uygun tepkiyi göstermeleri, kazanılan fikirleri kullanmaları ve uygulamaları beklenir. Öğrenci, bir metni okuduktan sonra metinden edindiği fikri, benzer fikirlerle karşılaştırabilmeli, bilinmeyen kelimelerin anlamlarını sezgi yoluyla çıkarabilmeli, metin ve yazarı hakkında bir kaniya varabilmelidir (Çiftçi ve Temizyürek, 2008: 111).

Rasinski (2003) akıcılığı; hızlı, çabası ve anlamlı bir ifadeyle etkili okuma kabiliyeti olarak tanımlar. Akıcı okuma, metni hızlı ve doğru okumadır. Çocuk metni akıcı okuyarak otomatikleşmeyi gerçekleştirir. Otomatikleşme ile kelimeleri okumaya daha az zaman ayıracak ve anlamaya yönelecektir. Akıcılık anlamayla doğrudan ilişkilidir. Kelimeleri doğru okumak yazarın anlatmak istediğini okuyucunun anlamasını sağlayacaktır.

Akıcı şekilde okuma yapanlar, ; tam olarak, doğru hızda ve ifadeli bir şekilde okurlar (Karasu, 2011: 4). Akıcı okuyanlar kolay, doğru, düzgün tonlama ile okuyabilirler. Yüksek seviyede otomatikleşme ile kelimeleri tanıyabilir. Böylece kelimeleri kodlamaktan çok dikkatlerini parçayı anlamaya verebilirler (Rasinski, ve Hoffman, 2003).

Akıcı okuma iyi okuyucuları belirleyen faktörlerden biridir. Akıcılığın olmaması ise zayıf okuyucuların özelliklerinden biridir. Akıcı okumadaki farklılıklar sadece iyi okuyucuları zayıf okuyuculardan ayırmaz, aynı zamanda okuduğunu anlama problemleri için belirleyicidir. Zayıf okuyucular kelimelere dikkat ederek okuduklarından kavramada zorluk çekerler (Hudson, 2005).

Tekrarlı okuma kısa ve anlamlı bir metnin akıcılık sağlanana kadar tekrar tekrar okunmasıdır (Samuels, 1997: 404). Tekrarlı okuma öğretmenlerin sınıflarında sık kullandıkları stratejilerden biridir. Kolay uygulanmasından dolayı tercih edilen stratejinin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler gösterdiği yapılan araştırmalar sonucunda tespit edilmiştir.

Tekrarlı okumaya başlamak için, öğrenciye eğitim seviyesine uygun (1-5. sınıflarda) 50 ile 200 kelime arasında değişen bir metin verilir. Öğrenciden metni sesli olarak okuması istenir. Öğrenci okurken, okuma hızı ve metinden bölümler kayıt altına alınır. Daha sonra, öğrenciyle yanlış okunan herhangi bir kelime tartışılır. Öğrenciler kendilerini akıcılıkta yeterli hissedene kadar bölümü okurlar. (Richek, 2002: 172).

Bu çalışmada “*tekrarlı okuma*” stratejisinin seçilme nedeni; öğretmenlerin çoğunlukla bu stratejiyi kullanmaları ve diğer stratejilerin temelini oluşturmasıdır. Araştırmanın amacı, “İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin, okuma düzeylerini geliştirmeye ve okuma sırasında yaptıkları hataları düzeltmeye akıcı okuma stratejilerinden tekrarlı okuma stratejisinin etkililik düzeyini belirlemek”tir. Bu genel amaç çerçevesinde şu soruların cevapları aranmıştır:

1. İlköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma düzeyleri ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. İlköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma düzeyini geliştirmede tekrarlı okuma stratejisinin etkililiği ne düzeydedir?
3. İlköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma hataları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. İlköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma hatalarını düzeltmede tekrarlı okuma stratejisinin etkililiği ne düzeydedir?

2. YÖNTEM

İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin, okuma düzeylerinin geliştirilmesinde akıcı okuma stratejilerinden “*tekrarlı okuma*”nın etkililik düzeyini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel bir çalışmadır.

2.1. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2010 – 2011 öğretim yılında Kırşehir ilinde öğrenim gören ilköğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Seçkisiz örnekleme yöntemi ile Kaman ilçesindeki bir ilköğretim okulundan sosyo-ekonomik düzeyleri denk olan iki şubedeki ilköğretim 3. sınıf öğrencileri örnekleme oluşturmıştır.

Okul tespitinde araştırmacılardan birinin görev yaptığı okul tercih edilmiştir. Böylece araştırmacıların çalışmalarını daha kolay yürüteceği düşünülmüştür. Okulun seviyeleri birbirine denk olduğu varsayılan iki 3. sınıf şubesi örneklem grubu olarak belirlendikten sonra, şubelerden hangisinin deney veya kontrol grubu olacağı kura ile tespit edilmiştir.

18 mevcudu olan deney ve kontrol grubu sınıfı öğrencilerinden ikişer tanesi okula düzenli devam etmedikleri için çalışmaya dâhil edilmemişlerdir. Böylece deney ve kontrol grubu olarak belirlenen iki şubedeki 16’şar öğrenci, çalışma grubunu oluşturmuşlardır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler tespit edildikten sonra e-okul sisteminde öğrencilerin velilerinin eğitim durumları, gelir düzeyleri, oturdukları evlerin özellikleri gibi unsurlar kontrol edilmiş ve iki sınıfın öğrencilerinin de birbirine çok yakın sosyo ekonomik düzeye sahip oldukları görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinden yedisi kız, dokuzu erkektir. Kontrol grubu öğrencilerinden ise sekizi kız, sekizi erkektir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırma için Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylı, 2008 yılı basımlı Harf Eğitim Yayıncılık'a ait ilköğretim 3. sınıf Türkçe ders kitabından 13 metin seçilmiştir. Metinler seçilirken ders kitabı araştırmacılar ile üç dil uzmanı tarafından incelenmiş, bu dil uzmanlarının ve araştırmacıların görüş birliği ile bu metinlerin farklı kazanımları içerdiği düşünülerek tercih edilmiştir. Bu metinlerden; "Bayramlıklarım" adlı metin ön test ölçümü için; "Bu Dünya Hepimizin" ve "Okuma Alışkanlığı" metinleri ise son test ölçümü için deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hepsine okutulmuştur. Diğer 10 metin deney grubuna tekrarlı okuma stratejisinin uygulanması süresince kullanılmıştır. Bu metinler hikâye edici, bilgilendirici metinlerden ve şiirlerden oluşmaktadır. Hikaye edici metinler; : "Kırmızı Karınca Ailesi İle Bencil Karınca", "Denizi Özleyen Çocuk", "Çatlak Kova", "Sen de Büyüyorsun". Bilgilendirici metinler; : "Reklamlar", "Trafik", "Saygın İnsan", "Atatürk'ün İğde Ağacı". Şiirler; : "Sana Borçluyuz", "Doğal Afetler".

Araştırmada verilerin oluşturulması için öğrencilerin okumaları ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Sonrasında araştırmacılar tarafından öğrencilerin okumaları ses kayıt cihazından tek tek dinlenmiş ve veriler hata analiz envanterine işlenmiştir. Öğrencilerin okuma hatalarının tespitinde May (1986)'a ait olan "Hata Analizi Envanteri" kullanılmıştır (Akt. Akyol, 2008). Akyol'a göre (2008) Hata Analizi Envanteri öğretmenlere, öğrencilerin okuma düzeylerini belirlemede fayda sağlamaktadır. Hata analizi envanterine göre üç tür okuma düzeyi tespit edilmiştir. Bu düzeyler şunlardır: *Serbest Düzey*: Bireyin öğretmen veya bir yetişkinin yardımına ihtiyaç duymadan, düzeyine uygun materyalleri okuması ve anlamasını ifade eder. Almış olduğu puan (ortam ölçeği+seslendirme ölçeği+anlama ölçeği) 240 ve üzeri ise serbest düzey olarak belirlenir. *Öğretim Düzeyi*: Bireyin istenilen şekilde okuması ve anlaması için bir öğretmen veya bir yetişkinin desteğine ihtiyaç duyduğunu ifade eder. Almış olduğu puan (ortam ölçeği+seslendirme ölçeği+anlama ölçeği) en az 180 ise

öğretim düzeyidir. *Endişe Düzeyi*: Bireyin çok sayıda okuma hatası yaptığını ve okuduğunun çok azını anladığını gösterir. Almış olduğu puan (ortam ölçeği+seslendirme ölçeği+anlama ölçeği) 180 altı ise endişe düzeyidir (Akyol, 2008: 89). Bu çalışmada öğrencilerin okuma düzeylerinin belirlenmesi için ortam ve seslendirme puanları dikkate alınmış, anlama puanları çalışmanın kapsamı dışında tutulmuştur.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin oluşturulması için öncelikle öğrencilerin okumaları ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Araştırmanın temel verileri bu kayıtların çözümlenmesi sonucunda elde edilmiştir.

İlk hafta “Bayramlıklarım” adlı metin ile deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin seviyelerinin belirlenmesi için ön değerlendirme çalışması yapılmıştır. Bu metin hem deney hem de kontrol grubuna okutulmuş, öğrencilerin okumaları ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Öğrencilerin dış uyaranlardan uzak ve rahat bir şekilde okumaları için okulun rehberlik odası kullanılmıştır. Her bir öğrenci sırayla çağrılarak metin okutulmuştur. Toplam 32 öğrencinin okuma kayıtları, hata analiz envanterine işlenerek her öğrencinin okuma hataları ile okuma düzeyi belirlenmiştir.

İlk ölçüm ön test olarak değerlendirilmiş, deney grubundaki öğrencilere haftada 5 saat, toplam 50 saat tekrarlı okuma yöntemi kullanılarak öğretim gerçekleştirilmiştir. Öğretim 40 dakikalık dersler hâlinde yapılmıştır. Seçilmiş olan metinlerle çalışmalar öğrencilerin sınıflarında yapılmıştır. Haftalık öğretim programının uygulanması için, pazartesi günü metin öğrencilere dağıtılmış ve beş gün süreyle bir saat sınıfta okutulmuştur. Cuma gününe kadar metni okuyan öğrenciler metni bir kez de öğretmen gözetiminde okumuşlardır. Bu esnada okuma süresi kayıt altına alınmıştır. Deney grubunda süreç bu şekilde devam ederken, kontrol gurubundaki öğrenciler

normal eğitim öğretimlerine devam etmişlerdir. Kontrol grubundaki öğrenciler Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylı ve öğrencilere ders kitabı olarak okutulmak üzere dağıtılan (Dörtel Yayıncılık, 2010) Türkçe ders kitabındaki metinleri, metin işleme basamaklarına uygun olarak öğretmenleri nezaretinde işlemişlerdir.

Öğrencilerdeki değişimi görmek için “Bu Dünya Hepimizin” adlı metin ile ara değerlendirme, “Okuma Alışkanlığı” adlı metin ile de son değerlendirme yapılmıştır. Ara değerlendirmeye ve son değerlendirmeye hem kontrol grubu öğrencileri hem de deney grubu öğrencileri katılmıştır. Öğrencilere okul rehberlik odasında, okumaları kayıt altına alınarak metinler okutulmuştur. Sonrasında araştırmacılar tarafından ses kayıtları dinlenerek deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okumaları hata analiz envanteri ile çözümlenmiş ve puanlanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde birinci ölçüm puanları ön test; ara ölçüm ve son ölçüm puanlarının aritmetik ortalaması ise son test olarak değerlendirilmiştir. May (1986)’a ait *Hata Analizi Envanteri* kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından alan uzmanlarının görüşleri alınarak seçilen öğrenci seviyesindeki metinlerin, öğrenci tarafından okuma düzeyini belirlemek için oluşturulan metin ile ilgili seslendirme ve ortam ölçeği puanlamaları şu şekilde yapılmıştır:

Seslendirme ve Ortam Ölçeğinin Puanlaması: Öğrenci, örneğin metin içerisindeki “deniz” kelimesini “denize” şeklinde okursa, bu öğrencinin seslendirme ölçeğinden aldığı puan, 5’de 5’tir. Çünkü metindeki kelime 5 harften oluşmakta ve öğrencinin okuduğu kelimedeki harf sayısının tamamı, metindeki kelimenin içerisinde yer almaktadır. Aynı kelime için öğrencinin ortam ölçeğinden aldığı puan 5’de 3’dür. Çünkü öğrencinin okuduğu kelime ile kelimenin metin içindeki hâli, yazarın vermek istediği kelimeleri ve yapıyı içermektedir. Yani öğrenci kelimeyi okurken fazladan bir

harf eklemiştir. Eklemiş olduğu bu harf kelimenin anlamını etkilemiş olmasına rağmen cümle içerisinde yazarın anlatmak istediğine yakındır.

Bu uygulamalar sonucunda her bir ölçekten (ortam ve seslendirme) alınan puanların toplamı öğrencinin hangi düzeyde olduğunu göstermiştir. 240 ve üstünde bir puan almış ise “serbest düzeyde”, 180 ve 240 arasında bir puan almış ise “öğrenim düzeyinde”, 180 ve altında bir puan almış ise “endişe düzeyinde” (Akyol, 2008) olduğu kabul edilmiştir. Bu uygulamalardan elde edilen veriler SPSS paket programına aktarılmış ve iki grubun okuma düzeyleri belirlenmiştir. Karşılaştırmalarda bağımsız örneklem için t testi ve *Mann Whitney U-Testi* kullanılmıştır ve anlamlılık düzeyi .05 olarak değerlendirilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın ön test sonuçlarına göre; deney grubundaki 16 öğrencinin 14’ü öğrenim düzeyinde, 2’si endişe düzeyindedir. Ayrıca ön test bulgularına göre deney grubundaki öğrencilerden hiç biri serbest düzeyde değildir. Ön test bulgularına göre kontrol grubundaki öğrencilerin 16’sı da öğrenim düzeyindedir.

Son test sonuçlarına göre; deney grubunda bulunan 16 öğrencinin, 7’si serbest düzeyde, 8’i öğrenim düzeyinde ve 1’i endişe düzeyindedir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin son test ölçümlerine göre; 9’u öğrenim düzeyinde, 7’si endişe düzeyindedir.

Bu bulgulara göre deney grubunda öğrenim düzeyinde olan 7 öğrencinin serbest düzeye geçtiği görülmektedir. Tekrarlı okuma stratejisinin öğrencilerin okuma düzeylerini geliştirmede özellikle öğrenim düzeyinde olan öğrencilere, endişe düzeyinde olan öğrencilere göre daha etkili olduğu bulunmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerinin tamamı öğrenim düzeyinde iken, son ölçümle 7 öğrencinin endişe düzeyine gerilediği görülmüştür. Ayrıca öğrenim düzeyinde olan 16 öğrencinin hiçbiri serbest düzeye geçememiştir. Kontrol grubunda uygulanan stratejinin öğrenciler üzerinde “*tekrarlı okuma stratejisi*” kadar olumlu etkisinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 1’de deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait tekrarlı okuma stratejisinin uygulama öncesi ön test puanlarına ilişkin bağımsız iki örnek t- testi ölçümlerine yer verilmiştir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanlarına İlişkin Okuma Düzeyleri Ölçümlerinin t-Testi İle Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Deney	16	194.93	14.13	30	1.6	.118
Kontrol	16	202.43	12.15			

Tablo 1’deki ölçüm sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin okuma düzeyi testinden aldıkları ($\bar{X}$ =194.93) ve kontrol grubu öğrencilerinin okuma düzeyi testinden aldıkları ($\bar{X}$ =202.43) puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ($t=1.6$; $p>.05$). Bu durum tekrarlı okuma stratejisi uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında hazır bulunuşlukta bir farkın olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 2’de deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait uygulama sonrası okuma düzeyleri ölçümlerinin son test puanlarına ilişkin bağımsız iki örnek t- testi ölçümlere yer verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Puanlarına İlişkin Okuma Düzeyleri Ölçümlerinin t- Testi İle Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Deney	16	218.50	17.75	30	6.8	.039
Kontrol	16	182.59	10.91			

Tablo 2'deki ölçüm sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin okuma düzeyi testinden aldıkları ($\bar{X}$ =218.50) ve kontrol grubu öğrencilerinin okuma düzeyi testinden aldıkları ($\bar{X}$ =182.59) puanlar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (t= 6.8; p<.05). Bu sonuca göre, öğrencilerin okuma düzeylerine deney grubuna uygulanan tekrarlı okuma stratejisinin kontrol grubuna uygulanan geleneksel Türkçe öğretimi etkinliklerinden daha fazla katkı sağladığı söylenebilir.

Tablo 3'te deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait uygulama öncesi ön test puanlarına ilişkin okuma hataları ölçümleri ile ilgili bağımsız iki örnek t- testi ölçümlerine yer verilmiştir:

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanlarına İlişkin Okuma Hataları Ölçümlerinin t- Testi İle Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Deney	16	18.75	12.39	30	.835	.410
Kontrol	16	15.37	10.39			

Tablo 3'teki bulgulara deney grubu öğrencilerinin okuma hatası testinden aldıkları ($\bar{X}$ =18.75) ve kontrol grubu öğrencilerinin okuma hatası testinden aldıkları ($\bar{X}$ =15.37) puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür (t=.835; p>.05).

Bu durum uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında konuya ilişkin hazır bulunuşlukta bir fark yoktur şeklinde yorumlanabilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarına ilişkin okuma hataları ölçümlerinin karşılaştırılmasında normallik testi sonuçlarının deney grubu son test verileri için normal dağıldığı halde, kontrol grubu son test verileri için normal dağılım göstermediği gözlenmiştir. Bu nedenle deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuma hatalarına ilişkin son test puanları Mann Whitney U-Testi kullanılarak karşılaştırılmış ve bulgular tablo 4'te özetlenmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Puanlarına İlişkin Okuma Hataları Ölçümlerinin Mann-Whitney U-Testi ile Karşılaştırılması

Gruplar	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Deney	16	9.69	155	4.11	.000
Kontrol	16	23.31	373		

Tablo 4'teki veriler değerlendirildiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası yapılan ölçümlerine ilişkin puanları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($u=4.11$; $p<.05$). Tabloda verilen sıra ortalamalarına göre; deney grubu öğrencilerinin (sıra ort._{deney}=9.69) okuma hataları, kontrol grubu öğrencilerine (sıra ort._{kontrol}= 23.31) göre büyük ölçüde azalmıştır. Bu sonuç deney grubunda uygulanmakta olan tekrarlı okuma stratejisinin okuma hatalarını gidermede olumlu yönde katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlara yer verilmiş ve bazı önerilerde bulunulmuştur:

Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, Yıl: 6, Sayı: 11, Ocak 2013

Araştırma bulguları, ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin, okuma düzeylerini geliştirmede akıcı okuma stratejilerinden tekrarlı okumanın etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Deney grubu öğrencilerinin ön test sonuçlarıyla; serbest düzey öğrenci sayısı 0, öğrenim düzeyi öğrenci sayısı 14 ve endişe düzeyi öğrenci sayısının 2 olduğu belirlenmiştir. 10 hafta uygulanan tekrarlı okuma stratejisi sonunda öğrencilerin son test ölçüm sonuçlarına göre ise serbest düzey öğrenci sayısının 7, öğrenim düzeyi öğrenci sayısının 8 ve endişe düzeyi öğrenci sayısının 1 olduğu tespit edilmiştir. Uygulanan yöntem ile 7 öğrencinin öğrenim düzeyinden serbest düzeye ve 1 öğrencinin de endişe düzeyinden öğrenim düzeyine geçtiği gözlenmiştir. Ön test sonuçlarına göre kontrol grubundaki 16 öğrencinin tamamının öğrenim düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Son test ile ilgili bulgular, kontrol grubu öğrencilerinin 9'unun öğrenim düzeyinde, 7'sinin endişe düzeyinde olduğu yönündedir. Bu bulgulara dayanarak ilköğretim 3. sınıf öğrencilerine uygulanmış olan tekrarlı okuma stratejisinin öğrenim düzeyinde olan öğrenciler üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda;

- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuma düzeyleri ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya konulmuştur.
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuma düzeyleri son test puanları arasında tekrarlı okuma stratejisinin uygulandığı deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır.
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuma hataları ile ilgili ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya konulmuştur.
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuma hatalarının düzeltilmesi ile ilgili son test puanları arasında tekrarlı okuma stratejisinin uygulandığı deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır.

Bu sonuçların ışığında aşağıdaki öneriler getirilebilir:

*Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı,
Yıl: 6, Sayı: 11, Ocak 2013*

- Öğretmenler sınıflarında öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama düzeylerini geliştirmek için akıcı okuma stratejilerini (destekli okuma, yankılı okuma, koro halinde okuma, eşli okuma, arkadaşla okuma...) yeri geldikçe kullanmalıdırlar.
- Öğretmenler, tekrarlı okuma stratejisinin başarısını artırmak için uygulama öncesi stratejiyi nasıl gerçekleştirecekleri konusunda öğrencilerini bilgilendirmeli ve okuma çalışmalarına başlamadan önce örnek okuma yapmalıdırlar.
- Öğrencilerin başarılı olması için veli ile işbirliğinin önemsenmesi gerekmektedir. Öğretmenler sınıf içerisinde uygulayacağı tekrarlı okuma stratejisini veliye de anlatarak evde öğrenciye destek olunmasını sağlamalıdır.
- Öğrencilerin okumalarını geliştirmek için Millî Eğitim Bakanlığı yetkililerince; internet üzerinden ya da cd ortamında akıcı okuma stratejileri ile ilgili ücretsiz sunumlar hazırlanabilir ve bunlar öğrencilere ücretsiz olarak sunulabilir.
- Araştırmacılar farklı sınıflar üzerinde akıcı okuma stratejileri ile ilgili deneysel çalışmalar yaparak sonuçlarını ilgililerle paylaşabilirler.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2008). Türkçe Öğretim Yöntemleri, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Akça, G. (2004). "İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Hikâye Edici Metinlerin Hikâye Yapısına Uygunluğu", XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2008). "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama becerilerinin Ölçülmesi", Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Vol. 5.
- Demirel, Ö. (1999). Türkçe Öğretimi, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Güneş, F. (2004). Ders Kitaplarının İncelenmesi, Ankara: Nobel yayın Dağıtım.

- Hudson, R. F. (2005). "Reading Fluency Assessment and Instruction: What, Why, and How?", International Reading Association, Vol. 58.
- Karasu, M.(2011). "Akıcı Okumayı Sağlamaya Yönelik Uygulanan Yöntemlerin Etkililiği", <http://www.eab.org.tr/eab/oc/egtconf/pdfkitap/pdf/300>. (13 Mayıs 2011'de erişildi).
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1998). Cahit vd.; Türkçe Öğretimi, Ankara: Engin Yayınları
- MEB. (2005). İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Ocak, G. (2004). "İlköğretim Okulu 5.sınıf Öğrencilerinin Okuma Anlama Düzeyine Videonun Etkisi", Vol. 3,. Erişim: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Özmen, G. R. (1999). "Öykü Yapısı Ve Öykü Yapısının Okuduğunu Anlama Öğretiminde Kullanılması", Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi, Vol. 11.
- Raisinski, T. ve Hoffman, T. (2003). "Theory end Research into Practice: Oral Reading In The School Literacy Curriculum", Reading Research Quarterly, Vol. 38.
- Richek, Margaret Ann vd. (2002). Reading Problems: Assessment and Teaching Strategies, Boston,
- Samuels, J. S. (1997). "The Method of Repeated Readings", The Reading Teacher, Vol. 50,
- Temizkan, M. (2007). "İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Okuma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi", Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Yılmaz, M. (2008). "Kelime Tekrar Tekniğinin Akıcı Okuma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi", Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Vol. 6.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Reading fluency is one of the factors specifying talented reader. Repeated reading which is one of the strategies used to improve repeated reading is to read a brief and meaningful text over again. Repeated reading is one of the strategies which teachers use frequently in classes. It was found that this strategy was preferred since it could be used easily and had a constructive impact on students.

In this study, the reason of choosing “repeated reading” strategy is that most of the teachers use this strategy and it provides the basis of other strategies. This study aims to examine the effect of repeated reading which is one of reading fluency strategies on improving reading performance and correcting mistakes during reading of third grade elementary school students. The answers of the following are searched according to this aim:

1. Does pre-test grade indicating reading performance of third grade elementary school students vary remarkably?
2. How does repeated reading strategy effect on improving reading performance of third grade elementary school students?
3. Does pre-test grade indicating reading mistakes of third grade elementary school students vary remarkably?
4. How does repeated reading strategy effect on correcting reading mistakes of third grade elementary school students?

Method

This study which aims to examine the effect of repeated reading which is one of reading fluency strategies on improving reading performance of third grade elementary school students is semi experimental study with pretest-post test and control group.

Cosmos of this study was third grade students who study in Kırşehir in 2010-2011 educational year. The sample of this study was third grade students who studied in two different classes and were in the same socio-economic status and were selected randomly in Kaman, Kırşehir

The school where one of the researchers work was chosen, so it was thought that researchers carried out their studies easily. After two of third grade classes which

were in the same socio-economic level were chosen as sample group, which would be experimental group was determined by lot.

13 texts from the 2008 Turkish course book of the third grade class -authorized by Chairman of the Board of Education- published by Harf Eğitim Publication have been chosen for the study. When the texts were chosen, they have been analyzed by the linguists and researchers, and with their consensus they have been chosen to have different acquisition. These texts are stories, acknowledging texts and poems.

First evaluation has been considered as pretest, then the application one. Students in the experimental group have been given five hours a week and total fifty hours of repeating method reading courses. Educations were forty minutes each. Education with the chosen texts has been continued in the students class. To obey the weekly programme, the texts have been handed out on Sundays, and read for one hour every day in the class. Students having read the texts reread it to the teacher on Friday. The reading time has been recorded. While this is the case in the experimental group, the control group goes on as usual. Students in the control group have studied the texts of the Turkish course book -authorized by Chairman of the Board of Education- (Dörtel Publication, 2010) that are distributed, according to the text processing steps with their teachers.

To collect the data, the reading of the students have been type recorded. Main data has been acquired with the analysis of these records. These readings have been listened by the researchers and the data has been processed to Informal Reading Inventory. "Informal Reading Inventory" of May 1986, has been used to detect these mistakes.

In the analysis of the test: first evaluation is the pre-test, the arithmetic mean of the mid-evaluation and the last evaluation is considered as the last test. Texts that have been chosen according to the opinion of the field experts have been read by the student and scores of vocalization and medium scale have been assessed and recorded.

Conclusion And Discussion

At the end of the study:

It has been seen that the reading performance of the control and the experimental group doesn't differ essentially based on pre test scores..

It has been seen that the reading performance of the control and the experimental group differ in favor of the experimental group whom were applied the repeated reading strategy in the last test scores.

It has been seen that the reading mistakes of the control and the experimental group doesn't differ remarkably based on pre test scores.

It has been seen that the reading mistakes of the control and the experimental group differ in favor of the experimental group whom were applied the repeated reading strategy in the last test scores.

According to these results, the followings were suggested

- To improve students' reading and comprehension performance, teachers should use reading fluency strategies (guided reading, echoing reading, chorus reading, paired reading, reading with friend ...).
- Teachers should inform the students about the strategy to increase the success of repeated reading strategy and should read the sample reading before starting reading studies.
- To improve students' success, co-operation with the parent is significant. Teachers provide the students to be supported at home by telling parents implement of repeated reading strategy which will be used in the classroom
- To develop students' reading, free presentations about fluent reading strategies on the internet or on CD format can be prepared for the students and these presentations can be offered free of charge by the authorities of the Ministry of Education
- Researchers can make an experimental studies about reading strategies on the different classes and can share the results with relevant people.