

Okuma Güçlüğü Olan Evde Eğitim Öğrencisinin Okuma Becerilerinin Geliştirilmesi

Improving Reading Skills of Home-Schooled Students with Reading Difficulties

Ömer ERBASAN, Abdülkadir SAĞLAM

Geliş Tarihi/Received: 06/11/2019 Kabul Tarihi/Accepted: 05/01/2020 Yayın Tarihi/Published: 15/01/2020

Özet: Bu araştırmada öğretim süreçlerine aile katılımının ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerine etkisi, sınıf öğretmenlerinin görüşleri açısından incelenmiştir. Araştırma, 2018-2019 öğretim yılında İstanbul ilindeki devlet okullarında görev yapmakta olan, en az 5 yıl öğretmenlik deneyimine sahip sınıf öğretmenleri ile nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma kazanımlarına ulaşabilmek için diğer ders saatlerini de bu amaçla kullandıklarını, bu durumun öğrencilerin genel akademik başarıları üzerinde olumsuz bir etkisi olduğu, bu noktada öğretim süreçlerine veli katılımının önemli olduğu ve akademik başarıyı artırıcı etkiye sahip olduğu, bunun için aile eğitim çalışmaları ile ailelerin desteklenmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Evde Eğitim Öğrencisi, Okuma Güçlüğü, Rehberli Okuma.

Abstract: The aim of the research is to improve the reading skills of a home-schooled student who has reading difficulties. For this purpose, the current reading status of the student was first determined, and then reading studies that took 24 hours were conducted by using the guided reading method. In the research, a single-subject research pattern, which is one of the quantitative research methods, is used. The data of the study were collected through "False Analysis Inventory," that was adapted from Haris and Sipay (1990), Ekwall and Shanker (1988) and May (1986), and reflective diaries and video recordings by Akyol (2010). According to the results of the evaluation made before the application, the reading level of the student was determined to be at the level of anxiety. Moreover, it was determined that the student made mistakes that prevent fluency such as adding, skipping, reading wrong, and repeatedly reading, and did not pay attention to punctuation marks or syllables. According to the evaluation made after the application, it was concluded that the student progressed at the level of education, his mistakes during reading decreased, and his speed of reading increased.

Keywords: Home-Schooled Students, Reading Difficulties, Guided Reading.

1. Giriş

Okuma, yazının icadından beri süregelen ve değerini hiçbir zaman kaybetmeyen en temel becerilerin başında gelmektedir. İnsanoğlu erken yaşlardan itibaren kazandığı okuma becerisini hayatı boyunca ve yaşamın her alanında kullanmak durumundadır. Bilimin ve teknolojinin süratle ilerlediği içinde bulunduğumuz bilgi çağında, okumanın önemi her geçen gün artmaktadır. Bilgiyi üretmenin ve bilgiye ulaşmanın yolu başta, okumaktan geçmektedir. Bilim, teknoloji ve sanayi gibi her alanda ilerleşmiş toplumlardaki okuma yazma oranlarının yüksek olması bu durumun önemli göstergelerinden biridir.

Okuma Akyol (2019: 1) tarafından “ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci” olarak tanımlanmaktadır. Başka bir tanıma göre okuma “zihinsel bir eylem; basılı ve yazılı sembelleri anlamlandırma, kavrama ve yorumlama çabasıdır” (Özdemir, 2013: 29). Bu tanıma göre okuma, zihinsel bir süreçtir. Güneş'e göre okuma esnasında zihinsel kavramlara çevrilen yazılar, anlamlandırılmakta ve beyinde yapılandırılmaktadır (Güneş, 2007). Bazı çocuklar, bu süreci tam olarak sürdürememekte ve okuma güçlüğü yaşayabilmektedir. Okuma güçlüğü; “öğrencinin takvim yaşı, belirlenen zekâ düzeyi, yaşına uygun bir şekilde aldığı eğitim dikkate alındığında doğru bir biçimde akıcı okuma ve okuduğunu anlamada, beklenilenin çok altında gösterilen okuma başarısı olarak ifade edilmektedir” (APA, 1994). Koçer (2018: 3) okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerde sıklıkla görülen hataları şu şekilde sıralamıştır:

- “Okuma sırasında yerine 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 güçlüğünün ortaya çıkardığı en büyük problem, okuduğunu anlamamaktır. Oysaki okuma, anlam çıkarmak için metni kullanma etkinliğidir. Metinde anlama ulaşılamamışsa okuma da tam manasıyla gerçekleşmemiştir (Johnson, 2017: 3). Bu anlamda okuma; anlamaktır (Harris ve Sipay, 1990:10). Okumanın asıl ve en son amacı, metinden anlam çıkarmak başka bir deyişle anlayarak okumaktır (Kaya Tosun, 2018). Rose, Parks, Androes ve McMahon (2000) okuduğunu anlamamanın, metni anlamlandırmayı ve ayrıntıları keşfetmeyi gerektiren, erken yaşlardan itibaren bireylere kazandırılması önem arz eden temel dil becerilerinden biri olduğunu belirtmektedir. Okuduğunu anlamamanın önündeki en büyük engellerden biri ise akıcı okuyamamadır.

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” olarak tanımlanmaktadır (Akyol, 2019: 4). Okumada akıcılık, sözcükleri anlık olarak algılayıp fark edebilme ve anlamlandırma becerisidir. Bu beceri, okuyucunun yalnızca kelimelere ve seslere odaklanmasından ziyade verilmek istenen mesaja odaklanarak daha fazla düşünme alanı kullanmasına imkân tanıyarak anlamayı geliştirmektedir (Johnson, 2017). Akıcı okuyamama yavaş bir okumaya sebep olurken, bu durum anlamayı da olumsuz etkilemektedir. Aşıkcan'a (2019) göre metni akıcı okumak otomatikleşmeyi gerçekleştirirken; otomatikleşmenin oluşmasıyla da kişinin sözcükleri okumaya ayıracağı vakit azalmakta ve anlama kolaylaşmaktadır. Bu anlamda, akıcılığın okuduğunu anlamayla doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir.

Akıcı okuyan ve okuduğunu anlayan bireyler incelendiğinde bazı stratejiler geliştirdikleri veya kullandıkları görülmektedir. Buradan yola çıkarak literatürde birçok akıcı okuma stratejisine ve yöntemine yer verilmiştir. Bunlardan en yaygın olanları; tekrarlı okuma, rehberli (eşli) okuma, koro okuma, okuma tiyatrosu, anında geri bildirim, eko/yankılayıcı okuma, kelime tekrar tekniği, ilgiye dayalı okuma ve şiirleştirilmedir. Bu çalışmada rehberli okuma stratejisi kullanılmıştır.

Rehberli okuma, okuma seviyeleri açısından benzerlik gösteren, birbirine yakın beceri eksikliği olan bir veya birden fazla (küçük bir grup) öğrenciyle gerçekleştirilmektedir. Rehberli okuma, okuma hatalarını azaltarak, okumayı daha başarılı hale getirmek için kullanılan yöntemlerden biridir. Bu yöntemde okuma güçlüğü yaşayan okuyucu kendinden daha iyi okuma düzeyine sahip bir okuyucu ile aynı anda okuma yapmaktadır (Karasakaloğlu ve Saraçlı Çelik, 2018). Rehberli okumanın amacı, öğrencilerin okumadaki akıcılıklarını geliştirmek, bilgi seviyelerini arttırmak, sözlük dağarcıklarını zenginleştirmek ve çeşitli örneklerle yeni becerileri öğretmektir. Bu yöntem, öğrencilerin sık tekrarladıkları hataların ve okuma becerilerinin öğretmen tarafından görülmesini sağlamaktadır. Çalışma bireysel ya da küçük grupla gerçekleştirilebildiğinden evde de uygulanabilmektedir (Güneş, 2007).

Geleceğin yetişkini olarak özenle yetiştirilen çocuklar tüm ihtiyaçları giderilen değerli bireylerdir (Er, 2006: 155). Bu değerli bireylerin eğitim ihtiyaçları da diğer ülkelerde de olduğu gibi okullar yoluyla karşılanmaktadır. Ama bazı bireyler çeşitli nedenlerden dolayı okullarda sunulan bu eğitim imkânlarından faydalanamamaktadır.

Herhangi bir sebeple sağlık problemi yaşayan ve hatta tedavi süreçlerini hastanede yatarak almak zorundaki çocukların ihtiyacını gidermek için gerçekleştirilecek olan hizmetler konusunda uluslararası düzeydeki gelişmelerle birlikte ulusal düzeyde de birçok gelişmenin yaşandığı bilinmektedir. Çocuk ve ailesince kabul edilmesi ve alınması durumunda sağlanacak olan tıbbi hizmetler; psikolojik, sosyal ve eğitim hizmetleri ile birlikte verilmektedir (Er, 2006). Ülkemizde bu konuda uygulanan eğitim desteklerinden biri de “evde eğitim”dir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 14. maddesinde okula gidemeyecek derecede herhangi bir sağlık sorunu yaşayan öğrencilerin “evde eğitim” uygulamasından faydalanabileceği belirtilmiştir. Evde eğitim; zorunlu öğrenim çağı içerisindeki çeşitli duygusal, sosyal, fiziksel ve iletişim yetersizlikleri sebebiyle, örgün eğitim vermekte olan okullardan doğrudan faydalanamayacak durumdaki bireylerin eğitimleri, özel eğitim hizmetleri kurulunca plânlanmaktadır. Zorunlu öğrenim çağındaki evde eğitim öğrencisinin en yakın örgün eğitim kurumuna kaydı yapılır. Bu öğrencilerde adrese dayalı okul kaydı zorunluluğu ve okula devam etme şartı aranmaz. Öğrencilerin gelişimi ve başarı durumu hakkında form düzenlenir, normal okula devam eden öğrencilere uygulanan başarı değerlendirme çalışmaları bu öğrenciler için de gerçekleştirilir ve kaydının olduğu okula bildirilir; ilgili okul diğer öğrencileri için uygulanan sınıf geçme ve diploma işlemlerini evde eğitim öğrencisi için de uygular. Evde eğitim uygulaması, il veya ilçe milli eğitim müdürlüklerince çocuğun kaydının olduğu okuldaki sınıf veya branş öğretmenlerinden gezici öğretmen olarak görevlendirilen öğretmenler tarafından uygulanır (Resmî Gazete, 2018).

Evde eğitim alan öğrencilerde gerek bedensel engellerinden gerek yeterli eğitim alamamasından gerekse de süregelen hastalıklarından kaynaklanan sebeplerden dolayı okuma güçlüğü yaşanması sıkça karşılaşılan bir durumdur. Bu problemin ortadan kaldırılabilmesi adına da çeşitli yöntemlerin kullanılması ve sonuçlarının ortaya konulması önem arz etmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı okuma güçlüğü yaşayan bir evde eğitim öğrencisinin okuma becerilerinin geliştirilmesidir. Bunun için okuma güçlüğü yaşayan bir evde eğitim öğrencisinin akıcı okuma ve okuduğunu anlamadaki mevcut durumu tespit edilmiş ve ardından rehberli okuma yöntemiyle akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda da aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- Öğrencinin mevcut okuma becerisi ne düzeydedir?
- Öğrenci sesli okuma sırasında hangi hataları yapmaktadır?
- Rehberli okuma yönteminin kullanımı, öğrencinin okuduğunu anlama ve akıcı okuma düzeylerini geliştirmekte midir?

2. Yöntem

2.1.Araştırma Modeli

Okuma güçlüğü çeken bir evde eğitim öğrencisinin okuma becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desenler içerisinde yer alan tek denekli araştırma deseni kullanılmıştır. “Tek denekli araştırma deseni, bir kişiyle ya da birbiriyle benzer

özellikler gösteren az sayıda kişiyle, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin araştırıldığı deneysel araştırma türüdür". Deneysel araştırmaların uygulanacağı evrendeki birey sayısı bazı durumlarda çok az olabilmektedir (Büyüköztürk vd., 2010). Bu durum özel eğitim gereksinimli bireylerde gerçekleştirilen deneysel tasarımlarda da sadece bir bireye dair olabilmektedir. Çalışmada özel gereksinimli evde eğitim öğrencisi üzerine deneysel bir tasarım gerçekleştirildiğinden tek denekli araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni öğrencinin okuma becerileri, bağımsız değişkeni ise uygulanan rehberli okuma yöntemidir.

2.2. Veri Analiz Birimi

Araştırmada evde eğitim öğrencisi olan ve öğrenme güçlüğü yaşayan, 8.sınıf öğrencisi Deniz kod adlı öğrenci veri birimimizi oluşturmaktadır.

Deniz, 2005 yılında dört çocuklu ve akraba olan anne-babanın üçüncü çocuğu olarak Van'da dünyaya gelmiştir. Deniz, ailesinde/sülalesinde kalıtsal olduğu üzere kalp hastası olarak doğmuştur. Kalbinde üç delik vardır ve kalbindeki ana damarlar çalışmamaktadır. Henüz üç yaşında iken hayati bir kalp ameliyatı geçirmiş ve kalbindeki ana damarların yerine yapay damarlar yapılmış, kalbine şant adı verilen ve özetle kalpten beyne düzenli kan akışını sağlayan bir cihaz takılmıştır. Yine kalbin delik olması ve sağlıklı çalışmaması nedeniyle kalp yetmezliği sorunu yaşanmakta, böbreklerde ve akciğerde çeşitli sağlık sorunları yaşanmaktadır. Dolayısıyla kalpten beyne sağlıklı kan akışı olmaması, kalbin delik olmasından kaynaklı diğer sağlık sorunları gibi nedenlerle komple olarak bedensel ve kısmen de zihinsel gelişim açısından sorunlar yaşamaktadır. Bu durum da Deniz'de okuma güçlükleri yaşamasına sebep olmaktadır.

İldeki hastanenin sağlık kurulunca tetkikleri yapılan Deniz'e ilgili kurulca süregelen/süreklili hastalık kaynaklı olarak %80 oranında ağır özürülü raporu vermiştir. Deniz öğrenim çağına geldiğinde ise ildeki Rehberlik ve Araştırma Merkezi Deniz'in özel eğitime ihtiyacı olduğuna dolayısıyla da evde eğitim uygulanmasından faydalanmasına karar vermiştir. İlkokul 1.sınıfta çeşitli sebeplerden dolayı herhangi bir öğretmen Deniz'in evde eğitimi için görevlendirilmemiştir. Şu anda resmi olarak 7.sınıfta öğrenimine devam eden Deniz için 2.sınıftan itibaren (bir öğretmen 2.sınıftan şu ana kadar aynı kalmak kaydıyla) toplamda farklı dönemlerde altı öğretmen ders vermek için görevlendirilmiştir. 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren de iki sınıf öğretmeni ve görsel sanatlar öğretmeni tarafından Deniz'in eğitim-öğretim hizmetleri yürütülmektedir. Deniz ilkokul 1.sınıfta herhangi bir eğitim almadığı, çeşitli öğrenme güçlüğü problemleri yaşadığı için kayıtlı olduğu okul rehberlik servisi ve dersine giren öğretmenlerin oluşturduğu kurul kararı ile Deniz için her yıl bir önceki yılın müfredatından ders işlenmesi kararlaştırılmıştır. Bu konuda her ders için Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) hazırlanmakta ve bu doğrultuda ders işlenmektedir. Buna rağmen Deniz'de gerek yaşadığı problemler gerekse de evde eğitim hizmetlerinden yeterince yararlanamamış olması Deniz'de belirlenen sınıf seviyesinin altında okuma becerilerinin olduğu gözlemlenmiştir.

Son olarak, 2018/2019 eğitim öğretim yılı başında sağlık sorunları artan Deniz, gerekli kontrolleri yaptıktan sonra 27.11.2018 tarihinde Hacettepe Üniversitesi Hastaneleri Çocuk Kardiyolojisi bölümünde anjiyo olmuş; yapılan bu müdahale sağlık sorunlarını gidermek için yeterli olmamıştır. Buna bağlı olarak 04.12.2018 tarihinde kalbindeki deliklerin kapatılması, şant cihazının değişmesi, kalbindeki üç yapay damarın değişmesi ve kalp pili takılması suretiyle acil olarak ameliyata alınmış ve yaklaşık 13 saat süren bir kalp ameliyatı geçirmiştir. Deniz, halen "evde eğitim" hizmetlerinden faydalanarak eğitim hayatına devam etmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada uygulama süresince çekilen video kayıtları ve araştırmacının yine araştırma süresince gözlemlerini ele aldığı yansıtıcı günlükler veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ayrıca öğrencinin okuma düzeyini ve okuma hatalarını belirleyebilmek için Akyol (2010) tarafından Haris ve Sipay (1990), Ekwall ve Shanker (1988) ve May'dan (1986) uyarlanan "Yanlıı Analiz Envanteri"nden yararlanılmıştır. Bu envanter öğrencinin okuduğunu anlama ve okurken kelime tanımada hangi hataları yaptığı konusunda bilgiler vermektedir. Sesli okumada öğrencinin yaptığı kelime tanıma ve ses bilgisi yanıııları, sessiz okumadan sonra ise metinle ilgili sorulara alınan cevaplarla da okuyucunun anlama seviyesi tespit edilmektedir.

Bu envanter ile bireyin üç çeşit okuma düzeyi belirlenmektedir (Akyol, 2010): Envanterde kelime tanıma düzeyi %99, anlama düzeyi %90 ve üzeri olanlar "serbest düzey okuyucular", kelime

tanıma düzeyi %90-95 arası ve anlama düzeyi %75 olanlar "öğretim düzeyindeki okuyucular", kelime tanıma düzeyi %90 ve altında, anlama düzeyi %50 ve altında olanlar ise "endişe düzeyindeki okuyucular" olarak sınıflandırılmıştır.

- 1- Endişe Düzeyi: Okuyucunun, okuma esnasında fazlaca okuma hatası yaptığını ve okuduğunu anlamada çok düşük performans sergilediğini gösterir.
- 2- Öğretim Düzeyi: Öğrencinin beklenen seviyede sesli okuma yapıp okuduğunu anlaması için bu konuda kendinden daha iyi durumda olan başka birinin yardımına ihtiyacı olduğunu göstermektedir.
- 3- Bağımsız (serbest) Düzey: Öğrencinin herhangi başka bir kişinin desteğine ihtiyaç duymadan seviyesine uygun okumalar yapması ve okuduğunu anlamasını ifade eder.

Yanlış Analiz Envanteri anlama ölçeği, seslendirme ölçeği ve ortam ölçeğinden oluşmaktadır. Öğrencinin bu ölçeklerden aldığı puanların toplamı 180'den aşağıda ise endişe düzeyi, 180-240 puan aralığında ise öğretim düzeyi, 240 puandan yüksek ise bağımsız düzeydedir.

Öğrencinin anlama seviyesinin belirlenmesi adına okuduğu metinle ilgili basit anlama soruları ve derin anlama soruları hazırlanmaktadır. Öğrencinin sorulardan aldığı toplam puan, alması gereken toplam puana bölünür ve böylece yüzdelik puanı hesaplanır. Puanlama aşağıdaki gibi 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 yarıdan fazlasını verenler için "2",
- Yarı cevap verenler için "1",
- Hiç cevap verilmeyen sorular için "0" puan verilir."

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 aşağıdaki gibi hesaplanır (Akyol, 2010):

"Ortam ölçeği puanları:

- Hiç okumadı için "0"
- Kelimeyi öğretmen verdi için "1"
- Aynı Kelimeleri/Yapıları İçermedi için "2"
- Aynı Kelimeleri/Yapıları İçerdi için "3"
- Kendi Koyduğu Kelimeler Yazarla Aynı İfadede seçeneği için "4"
- Kendini düzeltti seçeneği için "5" şeklindedir."

Öğrencinin okuma düzeyini belirlemek için, toplanan veriler araştırmacı ve güvenilirliği artırmak için bu alanda çalışmaları bulunan iki uzman tarafından puanlanmıştır. Bunun sonucunda araştırmacı ve uzmanlar tarafından tespit edilen öğrencinin okuma düzeylerinin aynı olduğu görülmüştür.

2.4.Verilerin Toplanması ve Analizi

Evde eğitim öğrencisinin okuma hataları ve okuduğunu anlamadaki mevcut durumlarının ortaya konulması için 5.sınıf düzeyinde olan "Çocuk ve Baloncu" (Aksoy, 2013) isimli metin okutulmuş ve analizleri yapılmıştır.

Öğrencinin mevcut okuma durumunu geliştirmek adına 2019-2020 eğitim öğretim yılının ilk döneminde öğrenciye haftada dört saat (iki gün ikişer saat) olmak üzere toplam 24 saat rehberli okuma yöntemi ile öğretim gerçekleştirilmiştir. Çalışma öğrencinin evinde, kendine ait odasında gerçekleştirilmiştir. Süreç boyunca Karasu, Girgin ve Uzuner'in (2013) *Formel Olmayan Okuma Envanteri* kitabında yer alan ve gerekli izinler alınan aşağıdaki metinler kullanılmıştır. Metin seçiminde hikâye edici ve bilgilendirici metinlerin bir arada kullanılmasına özen gösterilmiştir.

- Yavru Kedi
- Simitçi Çocuk
- İş ve Enerji
- Yangın
- İnsan Hayatı
- Küçük Fare ile Aslan (Yurdakul, 2017).

Öğretim sürecinde, öğrenciye metin okutulmadan önce metinle ilgili görseller incelenmiş, metnin başlığı ile içeriği arasında tahmini bağlantı kurulmaya çalışılmıştır. Metinler öğrenciye okutulmuş, öğrencilerin yanlış okuduğu kelimelerde düzeltmeler yapılmıştır. Anlamı bilinmeyen kelimeler araştırmacı tarafından açıklanmıştır. Metin arasında zaman zaman duraklamalar yapılarak öğrenciye prozodik okuma becerilerinin kazandırılmasına yönelik olarak metni okurken noktalama işaretlerinden sonra yapılması gerekenler, sesini nasıl kontrol edeceği, nerelerde vurgulu okuması gerektiği ile ilgili bilgiler verilmiştir. Okuma esnasında ilgili noktalarda ara verilerek öğrenciye "burada sen olsan ne yapardın?", "Sence bu probleme başka nasıl bir çözüm getirilebilirdi?", "Bu durumda neler hissederdin?" vb. sorular sorarak öğrencinin okuduklarını hayatıyla ilişkilendirmesine çalışılmıştır. Tüm süreçlerden sonra öğrencinin metni en baştan itibaren doğru ve akıcı biçimde bağımsız olarak okumasıyla çalışmalar neticelendirilmiştir.

Süreç sonunda ise rehberli okuma yönteminin, okuma güçlüğü yaşayan evde eğitim öğrencisinin okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymak adına "Tilki ile Oduncu" metni okutulmuştur.

Çalışmanın amaçları kapsamında toplanan veriler, hem nitel hem de nicel değerlendirme yapılarak analiz edilmiş, sonuçlar nicel ve nitel olarak açıklanmıştır. Öğrencinin sesli okuma sırasında yaptığı hatalar belirlenmiş ve süreç boyunca okuma becerileri değerlendirilmiştir. Uygulama sürecinde araştırmacı tarafından oluşturulan yansıtıcı günlüklerden elde edilen veriler de çalışmanın analizi ve değerlendirmesinde kullanılmıştır.

Çalışmanın geçerlik güvenilirlik faaliyetlerinin artırılması adına elde edilen veriler bir dış uzman tarafından puanlanmış, araştırmacının puanları ile dış uzmanın puanlarının ortalaması çalışmaya yansıtılmıştır. Ayrıca uygulamada Karasu, Girgin ve Uzuner (2013) tarafından gerekli yeterlikleri test edilmiş olan metinlerin kullanılması da geçerliği güçlendirici unsurlardandır.

3. Bulgular

Bu bölümde öğrencinin mevcut okuma durumuna ve uygulama sonrası okuma düzeyine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Mevcut durum

Araştırmaya katılan öğrencinin okuma esnasındaki hatalarını ve okuduğunu anlama düzeyini saptamak için Çocuk ve Baloncu (357 kelime) isimli öyküleyici metin okutulmuştur. Okutulan metin ve okuma sonrası elde edilen bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğrencinin mevcut okuma düzeyi

Metnin Adı	Çocuk ve Baloncu
Metindeki Kelime Sayısı	357
Okuma Süresi	4 dakika 23 saniye
Yanlış Okunan Kelime Sayısı	13
Bir Dakikada Okunan Kelime Sayısı	81
Yanlış Analizi Envanteri Düzeyi	(175) Endişe düzeyi

Tablo 1’de görüldüğü üzere öğrenci, 357 kelimelik “Çocuk ve Baloncu” metnini 4 dakika 23 saniyede okumuştur. Öğrenci metni okuma sırasında 13 kelimeyi yanlış okumuştur. Öğrencinin Yanlış Analiz Envanterine göre düzeyi 175 puanla “endişe düzeyi” olarak belirlenmiştir. Öğrencinin okuma sırasında yaptığı hatalar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Mevcut okuma hataları

Doğru	Yanlış	Hata Türü
Tepesinde	Tepesindeki	Ekleme
Kuyruğunu	Kuyruğundan	
Ağına	Ağına	
Sen	Seni	Atlayıp geçme
Biri	Bir	
Sesinin	Sesin	
Dönüp	Dönüş	Yanlış okuma
Duyumsatmıyordu	Durumsatmıyordu	
Balonlara	Balonları	
Sıkışıp	Çıkışıp	Tekrar
Hedefine	Hedefinde	
Yürümeye	Yürümeye	
Duyduğu	Duyduğu	

Tablo 2’de görüldüğü üzere öğrencinin metni okuma sırasında ekleme yapma (4), atlayıp geçme (2), yanlış okuma (5) ve tekrar ederek okuma (2) hataları yaptığı belirlenmiştir. Ayrıca okuma sırasında heceleyerek okuma, parmakla takip etme, okurken sallanma, göz ve metin arası mesafeyi ayarlayamama gibi bazı hataların varlığı da gözlemlenmiştir. Yine öğrenci noktalama işaretlerine tam olarak dikkat etmediği için okurken nefesini ayarlayamamakta, bu durumda bazı kelimelerin eksik çıkmasına sebep olmaktadır.

Öğrencinin mevcut okuduğunu anlama düzeyinin belirlenebilmesi için metin, bir kez sessiz ve bir kez sesli olarak okutulduktan sonra 4'ü basit, 3'ü derinlemesine toplam 7 soru sorulmuştur. Öğrenci bir süre düşünmesi için beklenmiş, cevabını bilmediği sorular için pas denilmesi istenmiş ve diğer soruya geçilmiştir. Verilen cevaplar ise önce kaydedilmiş ve daha sonra puanlanmıştır. Buna göre öğrenci 7 sorudan her iki soru türünde toplamda 8 puan almıştır. Oysa öğrencinin tüm soruları bilmesi halinde alabileceği toplam puan 17'dir. Bu durumda öğrencinin okuduğunu anlama başarı durumu 17/8 yani %47'dir. Bu sonuç öğrencinin okuduğunu anlama düzeyinin "endişe düzeyinde" olduğunu göstermektedir.

Uygulama Sonrası

Öğrencinin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi amacıyla uygulanan rehberli okuma tekniğinin etkililiğinin belirlenebilmesi için 24 saatlik uygulamanın ardından "Tilki ile Oduncu" metni okutulmuştur. Metinle ilgili bilgiler ve uygulama sonrası elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Uygulama sonrası okuma düzeyi

Metnin Adı	Tilki ile Oduncu
Metindeki Kelime Sayısı	393
Okuma Süresi	4 dakika 15 saniye
Yanlış Okunan Kelime Sayısı	6
Bir Dakikada Okunan Kelime Sayısı	92
Yanlış Analizi Envanteri Düzeyi	(232) Öğretim düzeyi

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğrenci, 393 kelimelik "Tilki ile Oduncu" metnini 4 dakika 15 saniyede okumuştur. Öğrenci okuma sırasında 6 kelimeyi yanlış okumuştur. Yanlış Analizi Envanterine göre öğrencinin okuma düzeyi 232 puan ile "Öğretim Düzeyi" olarak belirlenmiştir. Görüldüğü üzere öğrencinin uygulama öncesine göre bir dakikada okuduğu kelime sayısı artmış ve hatalı okuduğu kelime sayısı azalmıştır. Bu durum rehberli okuma yönteminin öğrencinin akıcı okuma düzeyini arttırdığını göstermektedir. Öğrencinin uygulama sonrasında okuma sırasında yaptığı hatalar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Uygulama sonrası okuma hataları

Doğru	Yanlış	Hata Türü
Üzölmüş	Üzölmüştü	Ekleme
Köyü	Köyünü	
Oduncunun	Oduncu	Atlayıp geçme
Gitmiş	Girmiş	Yanlış okuma
Çabucak	Çabuk	
Çalışmayacağını	Çalışmayacağını	Tekrar

Tablo 4'te görüldüğü üzere öğrencinin metni okuma sırasında ekleme (2), atlayıp geçme (1), yanlış okuma (2) ve tekrar ederek okuma (1) hataları yaptığı belirlenmiştir. Öğrencinin uygulama öncesi ve sonrasındaki okuma hataları karşılaştırıldığında 4 olan ekleme hatasının 2'ye, 2 olan atlayıp geçme hatasının 1'e, 5 olan yanlış okuma hatasının 2'ye ve 2 olan tekrar etme hatasının 1'e düştüğü görülmektedir. Öğrencinin hikâyeyi okurken yaptığı hataların azalması, akıcı okumasına katkı sağlamıştır. Bunun haricinde uygulama öncesinde görölen heceleyerek okuma ve okurken sallanma davranışlarının azaldığı gözlemlenmiştir.

Öğrencinin uygulamanın ardından okuduğunu anlama düzeyinin belirlenebilmesi için metinle ilgili 4'ü basit, 4'ü derinlemesine toplam 8 soru sorulmuştur. Verilen cevaplar kaydedilmiş ve sonrasında araştırmacılarca puanlanmıştır. Buna göre öğrenci 8 sorudan her iki soru türünde toplamda 15 puan almıştır. Öğrencinin tüm soruları bilmesi halinde alabileceği toplam puan ise 20'dir. Buna göre öğrencinin okuduğunu anlama başarı durumu 15/20, oran olarak ise %75'dir. Bu durum evde eğitim öğrencisinin okuduğunu anlama seviyesinin "öğretim düzeyinde" olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu bulguya göre öğrencinin okuduğunu anlama düzeyi, uygulama sonrasında endişe düzeyinden öğretim düzeyine ilerlemiştir.

Tablo 5. Öğrencinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası okumasına ilişkin genel bilgiler

Öğrenci	Uygulama	Kelime Sayısı	Hata Sayısı	Ölçek	Ölçek puanları	Yanlış Analizi Envanteri Toplam Puanı	Okuma Düzeyi
Deniz	Öncesi	357	13	Anlama Ö.	47	175	Endişe Düzeyi
				Seslendirme Ö.	62		
				Ortam Ö.	66		
	Sonrası	393	6	Anlama Ö.	75	232	Öğretim Düzeyi
				Seslendirme Ö.	81		
				Ortam Ö.	76		

Deniz'in öntestteki hata sayısının 13, son testte hata sayısının 6; öntestte anlama ölçeğinden 47 puan, seslendirme ölçeğinden 62 puan ve ortam ölçeğinden 66 puan olmak üzere toplamda 175 olan yanlış analizi envanteri toplam puanının son testte anlama ölçeğinden 75, seslendirme ölçeğinden 81 ve ortam ölçeğinden 76 olarak 232 olduğu görülmektedir. Öntestte endişe düzeyinde olan okuma düzeyinin ise son testte öğretim düzeyine yükseldiği görülmektedir.

Yansıtıcı Günlükten Elde Edilen Bulgular

Çalışmada süreç boyunca öğrenciyle yapılan çalışmalarda karşılaşılan durumlar, öğrencilerin yaptığı okuma hatalarıyla ilgili noktalar ve yapılan gözlemler araştırmacı tarafından yansıtıcı günlüklere not edilmiştir.

"Çalışma süresince Deniz'in sıkıldığını ve yorulduğunu anladığım anlarda ara verdim. Okuma çalışmalarını yaklaşık 20-25 dakika süren periyotlarla gerçekleştirdim. Öğrencinin motivasyonunu güçlü tutmak amacıyla sıklıkla "aferin, çok güzel" gibi ifadeleri kullandım, öğrenciye ara sıra küçük armağanlar aldım" (Yansıtıcı günlük, 21.11.2019).

"Çalışma öncesinde Deniz'e metnin başlığını okutup içerik hakkında tahminde bulunmasını istedim. Öğrencinin özellikle bilgilendirici metinlerde çok doğru tahminlerde bulunduğunu söyleyebilirim." (Yansıtıcı günlük, 24.12.2019).

"Deniz'in okuma sırasında noktalama işaretlerine, vurgulamalara dikkat ettiğini söylemek pek mümkün değildi. Bu konuda onun doğru ve akıcı okuma yapması için, tane tane ve anlaşılır okuma yapması gerektiği konusunda uyarılarda bulundum. Bu uyarılarının sürecin sonuna doğru Deniz'de işe yaradığını görmek mutluluk vericiydi." (Yansıtıcı günlük, 04.01.2020).

Genel olarak öğrencinin okuma hataları incelendiğinde okurken duraksadığı, yanlış okuduğu, tekrar ettiği, okuduğu kelimeye harf ve hece eklediği söylenebilir. Ayrıca Deniz'in vurgu ve tonlamaya dikkat etmeden okuduğu, nefes kontrolünü sağlayamadığı da ifade edilebilir.

Öğrencinin okuma esnasında belirlenen sesli okuma hataları şu şekilde belirtilmektedir;

a) *Atlayıp Geçmeler*: Öğrenci sesli okuma esnasında bazı harfleri, heceleri ve sözcükleri hatta satırları atlamaktadır. Yine öğrenci bazı kelimeleri de okumadan geçmektedir. Örneğin Deniz, “...sesinin...” kelimesini “...sesin...” şeklinde okumuştur.

b) *Eklemler*: Öğrenci sesli okuma yaparken bazı sözcüklerin sonuna eklemeler yapmaktadır. Örneğin Deniz, “tepesinde” kelimesini “tepesindeki”; “kuyruğunu” kelimesini “kuyruğundan” şeklinde okumuştur.

c) *Tekrarlar*: Öğrenciler bazı kelimeleri tekrar ederek okumakta ve genellikle kendilerini düzeltmektedirler.

d) *Yanlış Okuma*: Öğrencinin en çok yaptığı okuma hata türlerindedir. Örneğin Deniz, “dönüp” kelimesinin yerine “dönüş” şeklinde; yine “sıkışıp” kelimesinin yerine “çıkışıp” şeklinde okuma yapmıştır.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada okuma güçlüğü yaşayan bir evde eğitim öğrencisinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerindeki mevcut durum belirlenmeye çalışılmış, ardından rehberli okuma yöntemi kullanılarak okuma becerileri artırılmaya çalışılmıştır.

Öğrencinin mevcut durumunun ortaya konulması için öncelikle Yanlış Analiz Envanteri kullanılmıştır. Bunun sonucunda öğrencinin okuma düzeyinin “endişe düzeyi” olduğu belirlenmiştir. Öğrencinin okuma sırasında yaptığı hatalar incelendiğinde eklemeye yapma, atlayıp geçme, yanlış okuma ve tekrar ederek okuma hataları yapıldığı belirlenmiştir. Bu hatalar öğrencinin akıcı okumasına ve dolayısıyla okuduğunu anlamamasına sebep olmaktadır. Araştırmacı tarafından yapılan gözlemler sonucundaysa öğrencinin okuma sırasında heceleyerek okuma, parmakla takip etme, okurken sallanma, göz ve metin arası mesafeyi ayarlayamama gibi okumada davranış hataları yapıldığı da tespit edilmiştir. Yine öğrencinin noktalama işaretlerine tam olarak dikkat etmediği için vurgu ve tonlamaları uygun olarak yapamadığı ve nefes kontrolünü sağlayamadığı tespit edilmiştir.

Literatürde okuduğunu anlama üzerine yapılan çalışmalar (Ateş ve Yıldız, 2011; Baydık, Ergül ve Bahap Kudret, 2012; Ergül, 2012; Kodan ve Akyol, 2018; Uzunkol, 2013; Yılmaz, 2008) incelendiğinde benzer okuma hatalarının tespit edildiği görülmektedir. Bu okuma hataları öğrencilerin akıcı okumalarını engellemekte ve okuduğunu anlamamalarına sebep olmaktadır. Bu sebeple akıcı okuma tekniklerinin kullanılarak okumada akıcılığın kazandırılması önem taşımaktadır. Çalışmamızda öğrencinin okuma akıcılığını artırmak amacıyla rehberli okuma tekniği kullanılarak okumalar yaptırılmıştır. Bu uygulamaların ardından öğrenci endişe düzeyinden öğretim düzeyine ilerlemiş ve okuma hatalarında azalma olduğu belirlenmiştir. Uygulamanın ardından uygulama öncesinde dört olan eklemeye hatasının ikiye, iki olan atlayıp geçme hatasının bir, beş olan yanlış okuma hatasının ikiye ve iki olan tekrar etme hatasının bir düşüğü görülmektedir. Ayrıca öğrencinin dakikada okuduğu doğru kelime sayısı 81’den 92’ye yükselmiştir. Okuma hatalarının azalması ve okunan kelime sayısının artması akıcı okumaya ve beraberinde okuduğunu anlamaya katkı sunmuştur.

Öğrencinin okuduğunu anlama becerisi de rehberli okuma tekniği sonucunda ilerlemiştir. Uygulama öncesi %47 olan okuduğunu anlama düzeyi, uygulamanın ardından %75’e yükselmiştir. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin gelişiminde rehberli okuma tekniği etkili olmuştur. Hikâyelerin öğrencinin ilgisi doğrultusunda seçilmesi ve okuma öncesinde hikâyeler üzerine yapılan konuşmalar öğrencinin okuyacağı metne olan ilgisini artırmıştır. Yine hikâyeleri okumadan önce kitabın kapağını inceleme, hikâyenin adından ve resimlerden yola çıkarak tahminlerde bulunma, metinde geçen anahtar kelimelerle ilgili sohbetler, hikâyeyi durdurup devamını tahmin etme gibi etkinlikler öğrencinin hikâyeye odaklanmasını artırmış ve okumayı bir amaca bağlamıştır. Higgins (2009), McGinley (2008) ve Walizer (2004) çalışmalarında rehberli okumanın okumaya karşı olumlu tutumu ve motivasyonu arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Literatürde rehberli okuma tekniğinin kullanıldığı çalışmalarda da çalışmamızla örtüşen sonuçların yer aldığı görülmektedir. Sözen ve Akyol (2018) çalışmasında rehberli okuma yönteminin, okuma güçlüğü olan öğrencilerin güçlüklerinin giderilmesinde ve anlama becerilerinin geliştirilmesinde katkı sağladığını belirlemiştir. Ayrıca Karasakaloğlu ve Saraçlı Çelik (2018) de rehberli okumanın, okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okuma, okuduğunu ve dinlediğini anlama becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Duran ve Sezgin (2012) de rehberli okuma yöntemi ile okuma

güçlüğünün giderilmesine yönelik çalışmalarında, rehberli okuma çalışmaları sonrasında öğrencinin kelime tanıma, anlama ve sesli okuma becerisinde fark edilir bir gelişme olduğunu tespit etmişlerdir. Yine yurtdışında yapılan pek çok çalışmada rehberli okuma tekniğinin okumada akıcılığı ve okuduğunu anlamayı artırdığı (Williams, 2011; Renne, 2010; Deegan, 2010; Underwood, 2010) sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmamızda okuma güçlüğü çeken bir evde eğitim öğrencisinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde, rehberli okuma tekniğinin olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamda araştırmanın, benzer sorunlarla karşılaşan öğretmenler ve veliler için yol gösterici olduğu söylenebilir. Araştırmanın sonucunda aşağıdaki öneriler getirilebilir:

- Okuma güçlüğü çeken öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilebilmesi için rehberli okuma yöntemi kullanılabilir.
- Çalışmanın birden fazla öğrenci ile yürütülmesi, karşılaştırma yapılabilmesi için yararlı olacaktır.
- Farklı özelliklere sahip öğrencilerle rehberli okuma yönteminin kullanıldığı çalışmalar yapılması alana katkı sunacaktır.
- Okuma düzeyi iyi olan öğrenciler gözlemlenerek onların kullandığı farklı yöntem ve tekniklerin tespit edilmesi yararlı olacaktır.

5. Kaynaklar

- Aksoy, Y. (2013). Çocuk ve baloncu. [Çevrim-içi: <http://www.butundunya.com/pdfs/2013/10/137-139.pdf>], Erişim tarihi: 21.10.2019.
- Akyol, H. (2010). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Gündüz Eğitim.
- Akyol, H. (2019). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Amerikan Psikiyatri Birliği (1994); Mental bozuklukların tanıs ve istatistiksel el kitabı, (DSM-IV: *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) 4. Baskı, (çev. Ertuğrul Köroğlu), Hekimler Yayın Birliği, Ankara.
- Aşıkcan, M. (2019). *Üçüncü sınıf öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış Y. Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ateş, S. ve Yıldız, M. (2011). Okumayı farklı yöntemlerle öğrenen ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin sesli okuma akıcılıklarının karşılaştırılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 101-124.
- Baydık, B., Ergül, C. ve 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).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Deegan, C. E. L. (2010). *A case study of the impact of guided reading groups in second grade on comprehension improvement*. Doctoral Dissertation, Widener University.
- Duran, E. ve Sezgin, B. (2012). Rehberli okuma yönteminin akıcı okumaya etkisi. *GEFAD / GÜJGEF*, 32(3), 633-655.
- Er, M. (2006). Çocuk, hastalık, anne-babalar ve kardeşler. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 49, 155-168.
- Ergül, C. (2012). Okumada güçlük yaşayan öğrencilerin okuma performanslarının öğrenme güçlüğü riski açısından değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2033-2057.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Harris, A. J. ve Sipay, E. R. (1990). *How to increase reading ability* (9. Edition). Newyork: Longman.
- Higgins, L. G. (2009). *An evaluation of the relationship between criterion-reference dcompetency test reading comprehension and lexile scores and fountas and pinnell's guided reading levels in a Georgia public school district*, Doctoral Dissertation, Liberty University.
- Johnson, A. P. (2017). *Okuma ve yazma öğretimi* (Çev. Ahmet Benzer). Ankara: Pegem Akademi.
- Karasu, H. P., Girgin, Ü. ve Uzuner, Y. (2013). *Formel olmayan okuma envanteri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karasakaloğlu, N. ve Saraçlı Çelik, S. (2018). Rehberle okuma yönteminin ilköğretim öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeyleriyle akıcı okuma becerilerine etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 13(19), 1083-1100.
- Kaya Tosun, D. (2018). *Okuma çemberlerinin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi ve okur tepkilerinin belirlenmesi*, Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Koçer, D. (2018). Okuma bozukluğu. [Çevrim-içi: <https://www.beyazokul.com/okuma-bozuklugu/>], Erişim tarihi: 02.11.2019.
- Kodan, H. ve Akyol, H. (2018). Koro, tekrarlı ve yardımcı okuma yöntemlerinin zayıf okuyucuların okuma ve anlama becerileri üzerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 43(193), 159-179.
- Mcginley, D.L. (2008). *Effects of guided reading on motivation and comprehension in reading expository texts*, Master's Thesis, Caldwell College.
- Özdemir, O. (2013). *İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stillerine göre okuma güçlüklerinin giderilmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Renne, M. (2010). *The effectiveness of guide dreading on the reading achievement of a special needs 1st grade student*, Master's Thesis, Caldwell College.

- Resmi Gazete (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Sayı, 30471.
- Rose, D.S., Parks, M., Androes, K., & McMahon, S. D. (2000). Imagery-based learning: improved elementary students reading comprehension with drama techniques. *The Journal Of Educational Research*. 94(1), 55-63.
- Sözen, N. ve Akyol, H. (2018). Rehberli okuma yöntemi: Bir eylem araştırması. *Turkish Studies*, 13(19), 1633-1658.
- Underwood, V. L. (2010). *The effect of guided reading instruction on reading achievement*, Doctoral Dissertation, Lindenwood University.
- Uzunkol, E. (2013). Akıcı okuma sürecinde karşılaşılan sorunların tespiti ve giderilmesine yönelik bir durum çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 70-83.
- Walizer, B. R. (2004). *The impact of preservice teacher guided reading tutorials on the reading achievement and attitude of second graders*, Doctoral Dissertation, Kansas State University.
- Williams, C. (2011). *Small group reading practice and oral reading fluency in second grade students*, Doctoral Dissertation, Walden University.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2008). Kelime tekrar tekniğinin akıcı okuma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 323-350.
- Yurdakul, R.S. (2017). *Azerbaycan'dan masallar-Azerbaycan folklorundan masal örnekleri*. Ankara: MEB Yayınları.



Bu makale Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) lisansı ile lisanslanmıştır. Makalenin okuma, indirme, kopyalama, dağıtma ve yazdırma hakları herkes için kalıcı olarak serbest bırakılmıştır.

This article licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) license and permanently free for everyone to read, download, copy, distribute and print.