

ALMANCA DERSLERİNDE TEKRARLI OKUMANIN OKUDUĞUNU ANLAMAYA ETKİSİ

Dr. Bülent KIRMIZI

Adana Çukurova İlçesi Piri Reis Anadolu Lisesi Almanca Öğretmeni

Özet

Bu çalışmada Lise 11. sınıf öğrencilerinin Almanca derslerinde okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde tekrarlı okuma yönteminin etkisi araştırılmıştır. Çalışma, Adana'da Adana Seyhan Anadolu Lisesi ve Piri Reis Anadolu Lisesinden seçilen 6 öğrenciyle yürütülmüştür. Seçilen öğrencilerin Almanca yabancı dil becerileri yaklaşık aynıdır. Öğrencilerin seçilmesinde Anadolu Liselerine giriş puanları esas alınmıştır ve 6 öğrencinin liselere giriş puanları aynıdır. Öğrenciler 10. sınıfta Almanca görmelerine rağmen Almanca metinleri okumakta güçlük çekmektedirler. Yöntem uygulanmadan önce öğrencilerin okuduğunu anlama seviyeleri tespit edilmiştir. Yöntem her bir öğrenciye haftada 4 saat uygulanarak, toplamda 48 saat tekrarlı okuma yöntemi ile öğretim verilmiştir. Öğretim haftada 2 kez olmak üzere 3 ay boyunca devam etmiştir. Bu durumda her öğrenciyle 24 defa çalışma yapılmıştır. Öğretim, 10 ve 11. sınıflarda okutulan farklı ders kitaplarından seçilen 24 okuma parçası ile yapılmıştır. Öğretim gürültüsüz bir ortamda bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Tekrarlı okuma yöntemi ile yapılan 3 aylık bir öğretimin sonunda öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde önemli derecede bir artış olduğu saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: *Tekrarlı okuma yöntemi, Almanca okuma*

THE EFFECT OF REPEATED READING COMPREHENSION IN GERMAN LESSONS

Abstract

In this study, the Effect of repeated reading method on growing reading comprehension abilities in eleventh class students' German Lessons has been searched. This study has been done with 6 students choosen from Seyhan and Piri Reis Anatolian High Schools in Adana. In choosing these students, their Anatolian High School entrance points have been cared and these 6 students have same entrance points. It is established that the students have difficulty in reading German texts. The method has been applied 4 hours in a week for each student. Teaching has been done with totally 48 hours repeated reading method. Teaching has been continued twice in a week during 3 months. Teaching has been done with 24 reading texts choosen from different course books which have been used in tenth and eleventh classes. Teaching has been done individually in a silent medium. It is found out a remarkable improvement in students' reading comprehension abilities at the end of 3 months education which has been done by using repeated reading method.

Key Words: *Repeated reading method, German reading.*

Giriş

İnsanlık son 100 yıl içerisinde tarihin hiçbir devrinde olmadığı kadar her alanda hızlı bir gelişim süreci yaşamıştır. Bilimsel buluşlar ve yenilikler her alanda hızını artırarak devam ederken, insanlar bunları takip etmekte çoğu zaman zorlanmaktadır. Zaman kavramının çok önemli olduğu, içerisinde bulunduğumuz bilgi çağında daha fazla hissedilmektedir. Bu durumda insanların önünde iki alternatif bulunmaktadır. Bunlardan birincisi yeniliklere katılmak, takip etmek ve buna paralel doğrultuda gelişmeyi öğrenmek, ikincisi ise dünyada olan biten her şeye seyirci kalmaktır. Yukarıda verilen seçeneklerden ilkinin gerçekleştirilebilmesi için sadece okur yazar olmak değil, yeterli seviyede okur yazar olmak gerekmektedir. Ancak bu şekilde dünyadan kopmadan yaşanabileceği unutulmamalıdır. Okumanın birçok tanımı bulunmaktadır. “Okuma, dil kurallarına uyularak oluşturulmuş yazılı iletileri duyu organları yoluyla algılayıp kavrama, anlamlandırma, yorumlama, düşünce yürütme ve yargıya varma evrelerinden oluşan bütün bir süreçtir” (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008:433). Özdemir okumayı şu şekilde tanımlamaktadır: “Basılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılayıp bunları anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel etkinlik” (Özdemir, 1983:13). Çocuk, okuma ile en büyük bilgi edinme yolunu, yazma ile de anlatım yolunu kazanacaktır. Alpay (1991: 120) okumayı, insanın kendisinden ve çevresinden haberdar olması, okuduğunu anlamak koşulu ile hangi yaşta olursa olsun yakın çevresi dışındaki dünya ile ilişki kurması şeklinde tanımlamaktadır. “Okuma, gelişimle ilişkili olan bir yaşam becerisi, yaşam kalitesini artıran bir etkileşim yöntemi olarak kabul edilebilir” (Epçaçan, 2009: 209).

“Dil, dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır” (Baskan, 1969: 23). Okuma, dört temel dil becerilerinden birisidir. Beceri, bireyin doğumuyla birlikte elde edemediği sonradan kazandığı bir özelliktir. “Beceri, bireyin fiziksel ve psikolojik çaba göstererek bir işi kolaylıkla ve ustalıkla yapabilmesidir.” (Kondur, 2008:26). Okuma becerisi ilköğretimin birinci basamağında kazanılan ve sonraki yıllarda da geliştirilen bir özelliktir. Okula yeni başlayan öğrenciler öğrenim hayatına okumayı öğrenerek başlamaktadırlar. Tekin (1980:20-21) ve Mills (2000:68-69), okuma etkinliğinin öğretim programlarının omurgasını oluşturduğunu vurgulamışlardır. Öğrencilerin ilköğretim çağlarında aldıkları okuma eğitimi ve kazandıkları okuma alışkanlıkları, sonraki yıllarda yabancı dil öğretimi ve hatta tüm eğitim hayatı açısından önem arz etmektedir. “Okuması daha iyi olan birey, verimli okuma düzeyine daha hızlı ulaşır ve böylece birçok yönden daha iyi gelişim gösterir” (Şenel, 2004:48).

Bu nedenle öğretmenler sadece okumayı öğretmekle yetinmemeli, aynı zamanda metin türlerine göre hangi noktalara dikkat edilmesi gerektiği ile anlama etkinliklerine yer vermelidir. Lucas’a (1990:27) göre, anadili eğitiminde öğrencilerin okuyacakları metinlerde nelere dikkat edeceklerini bilmeleri gerekir. Blaha ve

Benett'e (1993:166) göre, metin türlerine göre okuyarak metinlerden ne elde etmek istediğimizi ve nasıl elde edeceğimizi daha iyi anlayabiliriz.

Kantemir, (1995: 22) okumayı, yazılı işaretleri anlamlandırma amacı ile zihnimizin, göz ve ses organlarımızla birlikte yaptığı faaliyet olarak tanımlamaktadır. Okuma sadece harfleri seslendirme biçiminde olduğunda hiçbir şey ifade etmemektedir. Okumanın amacına ulaşabilmesi için, metnin anlaşılması gerekmektedir. Çelenk okuma-yazmanın amaçlarını aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Düzeyine uygun olarak hazırlanmış metinleri uygun hızda ve anlamlandırarak okuyabilme,
- Okuduğu ve dinlediği düzeyine uygun metin ve konuşmaları anlayabilme,
- Duygu, düşünce ve izlenimlerini sözlü ve yazılı olarak anlatabilme,
- Çevresiyle etkin bir iletişim kurabilme (Çelenk, 2003:34).

Yukarıda da belirtildiği gibi ilk okuma öğrenimi çok önemlidir ve bu dönemde kazanılan okuma alışkanlıkları ileride de devam edecektir. Bloom'a (1979:49) göre, daha ilkokul yıllarında kazanılan okuduğunu anlama gücünün, daha sonraki yıllarda gerçekleşen okul öğrenmelerinin çoğunu etkilemesi beklenir. Akça'ya (2002) göre, okuduğunu anlama bireyin sadece yazılı sembolleri seslendirmesiyle değil, doğru olarak çözümlendiği sembolere anlam yüklemesiyle gerçekleşir. Okumanın tanımına bakıldığında, sembolleri seslendirme değil, onlara anlam verme faaliyeti olduğu anlaşılmaktadır. Okuma, bir yazıdaki sembolleri tanıma ve anlamlandırma etkinliğidir (Çaycı ve Demir, 2006:438). Anlama ise okuduklarımıza kendimizden de bir şeyler katarak verilen mesajı almaktır. "Okuduğunu anlama, okuyucunun önceki bilgileri, okuma amaçları, metnin türü ve doğası ile ilişkili, etkileşimli ve dinamik bir süreçtir" (Kent, 2002:22). Güneş'e (2000:60) göre okuduğunu anlama, bir metnin anlamını bulma, onun üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirme biçimidir. Diğer kaynaklarda da yine benzer tanımlar bulunmaktadır. Örneğin Küzeci'ye (2007:24) göre okuma eylemi ancak yazarın mesajını okuyucu almışsa söz konusu olur. Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerinin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir (Demirel, 2003:101). Akyol da okumayı benzer biçimde tanımlamıştır: "Okuma; yazılı ve yazısız kaynaklar, okuyucu ve çevresel unsurların etkileşimi sonucu oluşan anlam kurma süreci olarak tanımlanmaktadır" (Akyol, 2003:14).

Okuma becerisini kazanma düzeyi yani okuma hızı ve okurken hata yapma oranı her insanda farklıdır. Bunun yanında okunandan anlam çıkarma da insandan insana değişmektedir. Okuyucuların geçmiş bilgileri, ilgileri ve okuma durumları metnin anlaşılmasında etkilidir (Yılmaz ve Köksal, 2008:52). Bu durum yabancı metinlerde kendisini daha fazla hissettirmektedir. "Yabancı dilde herhangi bir okuma parçasını okuyan bir kişinin öğrendiği dilin kültürü hakkında bilgi sahibi olması okuduğu parçayı daha kolay ve hızlı anlamasına yardımcı olacaktır" (Tseng, 2002:2).

Okuma faaliyetinin en önemli iki temel amacı bulunmaktadır. Bunlardan birisi bilgi edinme diğeri de iletişim kurmadır. Greenall ve Swan'a (1986:2) göre, okuma, amaca ulaşmak için ihtiyaç duyulan en fazla bilgiyi parçadan elde edebilme yani öğrenmeyi gerçekleştirmedir. Bamberger de (1990:1) okumanın temelinde yatan gerçeğin, değişik düşünceleri öğrenmek olduğu vurgusunu yaparak bu görüşü desteklemektedir. Araştırmalara göre "Göze ve kulağa hitap eden okumanın öğrenmede %83 + %11 = %94 gibi önemli bir rol oynadığı ortaya çıkmaktadır" (Aytaş, 2003:155). Okumanın bu yönü dil öğretiminde daha da bir önem kazanmaktadır. Sever (2000:15)'e göre bir öğrenme süreci olan okuma dilin öğretilmesinde ve hayata geçirilmesinin temelinde yer almaktadır.

Çağımız her ne kadar bilgi çağı olarak tanımlansa da, hız çağı olarak da adlandırılabilir. "Yirmi birinci yüz yıl insanı hızlı, doğru, anlayarak ve eleştirel okuma becerisine sahip olmadığı sürece hem günlük yaşamında hem de öğrencilik yaşamında başarısız olacaktır" (Köksal, 2001: 6). Geride kalmamak ve zamanı yakalayabilmek, mesleğinde başarılı olmak isteyen her insanın arzusudur. Bu da ancak alanımızla ilgili yeni yayınları takip ederek ve onlara doğru anlam yükleyerek gerçekleşebilir. "Doğru ve hızlı okuyan, okuduğunu yerli yerince yorumlayan, sözlü ve yazılı anlatımı iyi yapabilen öğrencilerin bütün okul hayatında başarılı olacağı muhakkaktır" (Göçer, 2000).

Tekrarlı okuma yönteminde öğrenciler, hedef metni, kendilerinden daha akıcı okuyan bir kişiden dinlerler. Dinleme sayısı öğrencinin okuma becerisine göre değişebilmektedir. Öğrenciler metni kendilerine okuyan kişinin okuma hızını yakalayana kadar, metni okumaya devam ederler. "Tekrarlı okuma yöntemi; metinlerin akıcı okumaya ulaşıncaya kadar birkaç kere tekrar edilerek okunmasıdır" (Yılmaz, 2006:23). Yüksel de (2010:126) konuya benzer şekilde değinerek tekrarlı okumayı, bir metni akıcılık kazanıncaya kadar tekrar tekrar okumadır şeklinde ifade etmiştir. Araştırmada öğretimi yapılan metinlerin 10 ve 11. sınıf Almanca ders kitaplarından seçilmesinin nedeni, öğrencilerin seviyelerine uygun olmalarıdır. Akyol (2006b) tekrarlayıcı okuma yoluyla akıcı ve hızlı okumayı geliştirmede önemli olan hususlardan birisinin de uygun bir metin bulmak olduğunu ve zor metinlerin okuma hızını artırmadığı gibi okumaya karşı ilgiyi de azalttığını ifade etmiştir.

Tekrarlı okuma öğrencinin okuma becerisini geliştirirken aynı zamanda sözcük öğrenimi de sağlamaktadır. "Bu yöntem, okuyucunun kelimeyi seri bir şekilde okumasına ve dikkatini kelimenin anlamı üzerinde yoğunlaştırmasına imkan sağlamaktadır" (Blum ve Koskinen, 1991:196).

Alan yazın incelendiğinde okuma ve okuduğunu anlama becerisini geliştirme amacıyla kullanılan farklı yöntemlerin olduğu tespit edilmiştir. Tekrarlı okuma yöntemi kullanılarak yapılan araştırma sayısı sınırlı olduğundan, diğer yöntemlerin kullanıldığı araştırmalar da incelenmiştir. Yangın ve Sidekli'nin 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Ankara'da okuma güçlüğü çeken 5. sınıf öğrencisine verdikleri öğretimde kelime

tanıma ve okuma becerilerinin geliştirilmesinde multi-sensori yaklaşımlarından Fernald tekniğinin etkisi incelenmiştir. Başlangıçta endişe düzeyinde olduğu tespit edilen öğrenci, öğretimin uygulanmasından sonra okuma düzeyinin endişe basamağından öğretimsel düzeye doğru geliştiği görülmüştür. Çaycı ve Demir (2006) "Okuma ve Anlama Sorunu Olan Öğrenciler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma" adlı araştırmalarında fiziksel ya da zihinsel engeli bulunmayan, ancak okuma güçlüğü çeken iki 3. sınıf öğrencisine 11 hafta süren bir öğretim sunmuşlardır. ELVES (dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesi) yönteminin kullanıldığı bu araştırmanın sonucunda öğrencilerin sınıf öğretmenleri ile görüşüldüğünde, araştırmaya dahil edilen öğrencilerin okumalarının düzeldiğini, okuma esnasında fazla heyecanlanmadıklarını, kelime atlamadıklarını, okuma yapmak için hevesli olduklarını, uzun kelimeleri kolayca okuyabildiklerini ve daha kolay anlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Yılmaz ve Köksal (2008), 3. sınıf öğrencilerine tekrarlı okuma yöntemi kullanarak sundukları üç aylık eğitim sonucunda, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde önemli derecede artış olduğunu görmüşlerdir.

Yılmaz'ın (2008) Ankara'daki bir ilköğretim okulunda öğrenim gören okuma ve okuduğunu anlama güçlüğü çeken bir ilköğretim 8. sınıf öğrencisine 2,5 aylık kelime tekrar tekniğiyle uyguladığı öğretimin sonucunda, öğrencinin okuma düzeyinin 5. sınıf seviyesinde bağımsız düzeye, 6 ve 7. sınıf seviyesinde ise öğretim düzeyine çıktığı ve bunun yanında okuma hatalarında önemli derecede azalma olduğu, akıcı okuma becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, diğer derslerde herhangi bir sorunu olmamasına rağmen, seviyelerine uygun Almanca okuma parçalarını anlamakta ve okumakta güçlük çeken 11. sınıf öğrencilerinin, okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede tekrarlı okuma yönteminin yararlı olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır:

1. Lise 11. sınıf öğrencilerinin okuma düzeyleri Fen ve Matematik sınıflarına göre değişmekte midir?
2. Lise 11. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede tekrarlı okuma yöntemi ne derecede etkili olmaktadır?

Yöntem

Bu araştırma deneysel bir çalışma olarak yürütülmüştür.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu lise 11. sınıf öğrencilerinden, araştırmanın amacına uygun olarak seçilen öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın amacına uygun olan öğrencilerin ortak özellikleri aşağıdaki gibidir:

- a. Liselere giriş puanları yaklaşık aynıdır,
- b. Diğer derslerden herhangi bir sorun yaşamamaktadırlar,
- c. Anadil dört temel becerileri çok iyi geliştirmiştir,
- d. Herhangi bir fiziksel sorunları yoktur,
- e. Hiper aktivite ya da benzeri sorunları yoktur.

Araştırma 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Adana / Çukurova merkez ilçesinde bulunan Seyhan Anadolu Lisesi ile Piri Reis Anadolu Lisesi'nden seçilen 3 kız ile 3 erkek öğrenci olmak üzere toplam 6 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere, Seyhan ve Piri Reis Anadolu Lisesi rehber öğretmenleri tarafından göz tarama testleri uygulanarak, gözle ilgili herhangi bir sorunlarının olmadığı tespit edilmiştir. Yine rehber öğretmenler tarafından, öğrencilerde anadil konuşma ve anlama bozukluğu olmadığı yönünde açıklama yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama seviyelerini belirlemek için 10 ve 11. sınıf Almanca kitaplarından 2 adet okuma metni seçilmiştir. Öğrencilerin anlama düzeylerini ölçmede basit anlama ve derinlemesine anlama teknikleri kullanılmıştır. Bu doğrultuda oluşturulan sorulardan, cevabı okuma parçasının içerisinde olanlar basit anlama, cevabı metinde olmayan üst bilişsel süreci içeren sorular ise derinlemesine anlama düzeylerini ölçmek için kullanılmıştır. Her iki anlama tekniği için de 3 adet ve toplamda 6 adet soru kullanılmıştır. Soruların hazırlanması aşamasında uzman görüşünden yararlanılmıştır. Okuma ve anlama düzeyleri tespit edilen öğrencilere daha sonra tekrarlı okuma yöntemi ile ders verilmiştir. Bu derslerde kullanılan okuma parçaları 10 ve 11. sınıf Almanca ders kitaplarından seçilmiştir. Öğrenciler kendi düzeyleri olan 11. Sınıf metinlerini okuma ve anlamada zorlandıkları ve çok sayıda okuma hatası yaptıkları için bir alt düzeyden okuma parçaları okutturulmuştur. Metinlerin ders kitaplarından seçilmesinin en önemli nedeni, ders kitaplarındaki içeriğin öğrencilerin seviyelerine uygun olması ve diğer öğrencilerin de aynı metinlerle Almanca ders işlemeleridir. "Ders kitaplarının seçiminde birinci özellik içeriktir (Vural, 2004:119). Her derste farklı bir okuma parçası kullanıldığından 24 farklı metinden yararlanılmıştır. Metinlerin, öğrencilerin daha önce okumadıkları metinlerden seçilmesine özen gösterilmiştir. Bunlar:

- Wer bin ich
- Wie wir uns verändern

- Über Atatürk
- Bekannte Leute und grosse Leistungen
- Erfinder und Entdecker
- Die Olympischen Spiele
- Wie heisst "Pedro" auf türkisch?
- Fernsehen
- So kann man sein
- Vier Schulwege
- Mein Hund Felix
- Einkaufen und kochen
- Lebensmittel bei Kindern und Jugendlichen der Donald
- Cockpits und Computer
- Wann beginnt die Stunde?
- Familie, Geld und Freunde
- Lesen öffnet Türen zur Welt-stimmt das?
- Die Jugend rettet die Umwelt
- Greenpeace-die Umweltorganisation
- Besondere Tage im Schuljahr
- Basketball macht Spass
- Eine Fahrradtour
- Freizeit-Trend: Freude am Kitsch
- Reisen – wohin?

Araştırma sürecinde 2 haftada bir olmak üzere toplam 6 değerlendirme yapılmıştır. Değerlendirmede kullanılan okuma parçalarının isimleri aşağıda verilmiştir:

10. sınıf okuma parçaları:

- Atatürks Ansprache an die Jugend – 235 kelime
- Eine von euch: Ayşe A. Sönmez – 271 kelime
- Berufspläne – 287 kelime

11. sınıf okuma parçaları:

- Berufe – 105 kelime
- Besondere Tage im Schuljahr – 117 kelime

- Reisen – wohin? – 157 kelime

Verilerin Toplanması

Çalışma üç aşamalı bir araştırmadır. İlk basamak seçilen öğrencilerin uygulama öncesi okuma düzeylerinin belirlenmesi, ikinci basamak verilen öğretim etkinliğinin ne kadar etkili olduğunu belirlemeye yarayan süreci ve üçüncü basamak da verilen derslerin bitiminden sonra gelen durum değerlendirmesini kapsamaktadır. Toplanan veriler, öğrencilerin okuma parçalarına yönelik soruları hangi düzeyde anladıklarını ortaya koymaktadır.

Çalışmanın başında öğrencilerin hangi okuma düzeyinde bulduklarını tespit etmek için 10 ve 11. sınıf ders kitaplarından önceden seçilen birer okuma parçası okutulmuştur. Bu okuma parçalarının isimleri 10. sınıf ders kitabından “Bekannte Leute und grosse Leistungen” ve 11. sınıf ders kitabından “Mein Hund Felix”dir. Bu metinler öğrencilere okutulmadan önce 4 kez art arda okunmuş ve metindeki çoğu kelimenin anlamı da bir kâğıda liste halinde yazılmıştır. Daha sonra metinler öğrencilere okutulmuştur ve önceden hazırlanan metinle ilgili sekizer soruyu cevaplandırmaları istenmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar tahlil edildiğinde 11. sınıf ders kitabından seçilen metni hemen hemen hiç anlamadıkları, 10. sınıf ders kitabından alınan metni de kısmen anladıkları görülmüştür. Bu veriler ışığında çalışmaya, 10. sınıf ders kitabından seçilen okuma parçalarıyla başlamaya karar verilmiştir. Fen ve Matematik sınıflarından alınan öğrencilerin okuma – anlama düzeylerinin birbirine eşit olduğu tespit edilmiştir.

Uygulama öncesindeki verilerin analizinde öğrencilerin okuma düzeylerinin belirlenmesi için Ekwall ve Shanker (1988) tarafından geliştirilen yanlış analizi envanteri araştırmacı tarafından kullanılmıştır. Okuma parçaları her öğrenciye okutturulmuş ve ardından yanlış okunan kelime sayısı tespit edilmiştir. Okuma parçalarına göre 6 öğrencinin yapmış olduğu okuma hataları Tablo 1’de gösterilmiştir. Sonraki basamakta ise öğrencilerden metinle ilgili 3 tanesi basit anlama sorusu, 3 tanesi de derinlemesine anlama sorusu olmak üzere toplam 6 tane okuduğunu anlama sorusunu cevaplandırmaları istenmiştir. Okuduğunu anlama düzeyini belirlemek için hata analiz envanteri soru ölçeği kullanılmıştır.

Tekrarlı okuma yöntemi ile anlama becerileri geliştirilmesi hedeflenen her bir öğrenciye araştırmacı tarafından haftada 4 saat ders verilerek toplam 48 saatlik bir öğretim sunulmuştur. Dersler her bir oturumda, kırkar dakikalık iki ders saatinden oluşturulmuştur. Öğretim amacıyla 24 kez bir araya gelinen öğrencilerle 3 ay boyunca birlikte tekrarlı okuma çalışması yapılmıştır.

Okuma çalışmalarına başlamadan önce, öğrencilerin motivasyonlarını artırmak için yabancı dil ve özellikle de Almanca bilmenin sağlayacağı faydalar anlatılarak ileride mesleki yaşamlarında ne gibi ekonomik getirileri olabileceğini göstermek için

de gazetelerin iş ilanları bölümünden kesilen “yabancı dil bilen mühendis, doktor, öğretmen, hemşire, avukat vb.” ilanlar kesilerek öğrencilere okutulmuştur.

Çalışmada her okuma parçası öğrenciye okutturulmadan önce, kelime kelime okunarak öğrencinin tekrar etmesi istenmiştir. 4 kez art arda yapılan okumanın ardından öğrencinin tek başına okuması istenmiştir. Burada okuma parçasının kaç kez okunması gerektiğine araştırmacı, öğrencilerin durumunu göz önünde bulundurarak karar vermiştir. Okuma parçaları Türkçe olsaydı okuma alıştırmalarının sayısı daha az olabilirdi, ancak Almanca okuma alıştırmalarında okuma sayısının fazla olması daha yararlı olacaktır. “Verilen bir okuma parçasının birden fazla tekrar edilerek okunması, öğrencilerin sadece kelimeyi doğru okuma becerilerinin iyileşmesini sağlamaz, aynı zamanda onların akıcı bir şekilde okumalarına da katkıda bulunur” (Kuhn ve Stahl, 2000:10). Öğrencinin kendi başına okurken yaptığı hatalar düzeltilerek tekrar okuması sağlanmıştır. Araştırmacının okulda öğrencilerle yüz yüze yaptığı okuma çalışmalarının dışında, öğrencinin evde de çalışmalarını sürdürmesi için öğrenme sürecinin başında her öğrenciye birer okuma parçası ve bu parçanın seslendirme CD’si verilerek evde her hafta 4 kez CD’yi dinlemeleri ve dinleme yapılırken de metni takip etmeleri istenmiştir. İlk 1 aydan sonra CD ile birlikte kendilerinin de okumaya eşlik etmeleri istenmiştir. 3. ayda ise CD’yi hiç dinlemeden metni sadece kendilerinin okumaları istenmiştir. Böylece okuma çalışmaları okulda verilen öğretimle sınırlı kalmamıştır.

Verilen öğretimin hangi düzeyde yararlı olduğunu tespit etmek için 2 haftada bir, toplamda ise 6 değerlendirme yapılmıştır. Uygulama bittikten sonra verilen tekrarlı okuma öğretiminin öğrencilerde yarattığı değişimi tespit etmek için son bir değerlendirme daha yapılmıştır. Bu değerlendirmede 10. sınıf kitabından 71 kelimelik “Ferienjob”, 11. sınıf ders kitabından da 114 kelimelik “Tipps und Tricks” adlı kısa metinler okutulmuştur. Okuma faaliyetinin hemen ardından da daha önce hazırlanan altışar soruyu öğrencilerin cevaplandırmaları istenmiştir.

Bulgular ve Yorum

Çalışmada uygulama öncesi, uygulama ve uygulama sonrası olmak üzere toplam 3 farklı süreç bulunmaktadır. Adı geçen süreçlerin her birinde yapılan değerlendirmelere dair bulgular, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda toplanan verilere dayanmaktadır.

Uygulama Öncesi Okuduğunu Anlamayı Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyini belirlemek için, uygulama öncesinde 10. sınıf ders kitabından 110 kelimelik “Bekannte Leute und grosse Leistungen”, 11. sınıf ders kitabından da 121 kelimelik “Mein Hund Felix” adlı okuma parçaları okutulmuştur. Parçaların okunmasının ardından altışar adet soruyu

cevaplandırmaları istenmiştir. Aşağıdaki tabloda toplam 6 öğrencinin uygulama öncesi okuma düzeylerine ait bilgiler yer almaktadır. Öğrenciler 11. Sınıfta olmalarına rağmen seviyelerini tespit etmek amacıyla hem 10. sınıf hem de 11. Sınıf Almanca ders kitaplarından okuma parçaları okutturulmuştur. Bu nedenle tablodaki her öğrencinin 10. Sınıf ve 11. Sınıf ders kitaplarındaki okuma metinlerini okumadaki durumları yer almaktadır. Aşağıda değerlendirmeye ilişkin tablo yer almaktadır.

Tablo 1: Uygulama Öncesi Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Düzeyleri

Gruplar	Öğrenci	10. Sınıf Anlama Düzeyi				11. Sınıf Anlama Düzeyi			
		Yanlış Okunan Kelime		Doğru Cevap		Yanlış Okunan Kelime		Doğru Cevap	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Fen Grubu	1	32	29	1	16,6	63	52	-	
	2	29	26,3	2	33,3	59	48,7	1	16,6
	3	30	27,2	2	33,3	61	50,4	-	
Matematik Grubu	1	30	27,2	2	33,3	62	51,2	-	
	2	27	24,5	3	50	57	47,1	2	33,3
	3	30	27,2	2	33,3	56	46,2	1	16,6

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, öğrencilerin 10. sınıf anlama düzeyinin kısmen var olduğu, 11. sınıf anlama düzeyinin ise neredeyse hiç olmadığı görülmektedir. Öğrenciler 10. sınıf ders kitabından alınan okuma parçasında metindeki kelime sayısının yaklaşık üçte birini yanlış okurken, 11. sınıf ders kitabından alınan metnin içerdiği kelime sayısının yarıya yakını yanlış okumuşlardır. Bunun başlıca nedeni, yazıldığı gibi okunmayan kelime sayısının 11. sınıf kitabında daha fazla olmasıdır. Gruplara göre anlama düzeyleri karşılaştırıldığında ise Fen grubu ile Matematik grubu öğrencilerinin hata oranları ile sorulara cevap verme oranları birbirine denk görülmektedir. Öğrencilerin yanlış okuduğu kelimelere bakıldığında, yapılan hataların en fazla yazıldığı gibi okunmayan kelimelerde ve gırtlaktan çıkarılması gereken kelimelerde olduğu tespit edilmiştir. Örneğin, “machen, auch, danach” gibi Türkçe ses yapısına uymayan sözcükler, öğrencilerin seslendirmede zorlandıkları kelimeler arasında bulunmaktadır.

Uygulama Sürecinde Okuduğunu Anlamayı Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

Tekrarlı okuma öğretimi 10. sınıf metinleriyle başlamış, 6. hafta geride bırakıldığında ise 11. sınıf metinleriyle öğretime devam edilmiştir. Öğrencilerin 6. haftadaki anlama seviyelerindeki ilerleme durumu Tablo 4’te gösterilmiştir.

Çalışmanın sonuna kadar toplam 6 değerlendirme yapılmıştır. Yapılan değerlendirmelere ilişkin veriler tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 2: Birinci Uygulamaya İlişkin Bulgular

Gruplar	Öğrenci	10. sınıf Anlama Düzeyi			
		Yanlış Okunan Kelime		Doğru Cevap	
		n	%	n	%
Fen Grubu	1	24	10,2	2	33,3
	2	19	8	3	50
	3	21	9	2	33,3
Matematik Grubu	1	23	9,8	2	33,3
	2	20	8,5	3	50
	3	20	8,5	3	50

Tekrarlı okuma yöntemi kullanılarak yapılan iki haftalık bir çalışmadan sonra, 10. sınıf ders kitabından 235 kelimelik “Atatürks Ansprache an die Jugend” adlı okuma parçası ile değerlendirme yapılmıştır. Tablo 2'ye bakıldığında öğrencilerin yanlış okuma oranlarının en fazla %10, en az %8 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi okuduğunu anlama düzeyleri incelendiğinde yanlış okunan kelime sayısı en fazla %29, en az da %24,5 olarak tespit edilmişti. Her ikisi karşılaştırıldığında 2 haftalık bir çalışma sonunda en çok hata yapanda %19, en az hata yapanda ise %16,5'lik bir oranda düşüş olduğu görülmektedir. Yanlış okunan kelime sayısı gruplara göre karşılaştırıldığında ise anlamlı bir farklılık görülemez. Fen grubu öğrencileri ortalama %9, Matematik grubu öğrencileri de %8,9 oranında yanlış kelime okumuştur.

Okuma parçasıyla ilgili sorulara verilen doğru cevap sayısı, öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini ölçmeye yöneliktir. Bu ilk değerlendirme sonunda 6 öğrenciden üçü, 6 sorudan üçünü cevaplamak suretiyle okuma parçasını % 50 oranında anladıklarını göstermişlerdir. Diğer 3 öğrenci de soruların sadece ikisini cevaplayarak, % 33 oranında anlama seviyesini yakalayabilmişlerdir. Uygulama öncesi yapılan değerlendirmeyle karşılaştırıldığında Fen grubundaki 1. öğrencinin okuduğunu anlama düzeyini iki katına çıkardığı, 2. öğrencinin %16,7 oranında artırdığı ve 3. öğrencinin durumunda ise bir farklılık olmadığı görülmektedir. Matematik grubundaki öğrencilerden sadece 3. öğrenci %16,7'lik bir artış sağlayarak anlama düzeyini geliştirmiştir. Fen grubu öğrencilerinin uygulama öncesindeki anlama düzeyleri ile 1. uygulama sonrası anlama düzeyleri arasındaki fark %11,1 iken, Matematik grubu öğrencilerinde bu fark sadece %5,6 olarak tespit edilmiştir. Bu durumda Fen grubu öğrencilerinin 2 haftalık bir eğitim sonunda anlama düzeylerindeki artış daha fazla olmuştur.

Tablo 3. İkinci Uygulamaya İlişkin Bulgular

Gruplar	Öğrenci	10. sınıf Anlama Düzeyi			
		Yanlış Okunan Kelime Sayısı		Doğru Cevap Sayısı	
		N	%	N	%
Fen Grubu	1	19	7	2	33,3
	2	13	4,8	3	50
	3	19	7	2	33,3
Matematik Grubu	1	17	6,2	3	50
	2	13	4,8	3	50
	3	14	5,1	3	50

Öğrenciler 1 aylık tekrarlı okuma yöntemi öğretiminden sonra 10. sınıf öğrenci ders kitabından 271 kelimelik “Eine von euch: Ayşe A. Sönmez” adlı okuma parçası ile değerlendirilmişlerdir. Değerlendirme sonunda Tablo 3’te görüldüğü gibi, yanlış okunan kelime sayıları en fazla 19 (%7), en az 13 (%4,8) olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin okuma becerileri geliştikçe, anlama düzeyleri de paralel olarak artmaktadır. Örneğin, 1. uygulama sonunda anlama düzeyi oranı %42 iken, 2. uygulama sonunda bu oran %44,4’e yükselmiştir. Fen grubu öğrencileri ortalama 6,2 kelime hatasıyla okurken, Matematik öğrencilerinde bu oran ortalama % 5,3 olarak tespit edilmiştir. Bu durumda Fen grubunun okuma becerilerinde ortalama %2,8, Matematik grubunda ise %3,6’lık bir iyileşme söz konusu olmuştur. Tablo 3 öğrencilerin anlama düzeyleri bakımından incelendiğinde Matematik grubunun okuma parçasını %50, Fen grubunun ise %38,9 düzeyinde anladığı görülmektedir. Anlama düzeyi Fen grubunda bir önceki değerlendirmeye göre (%38,9) aynı kalırken, Matematik grubunun %5,6’lık oranda artırdığı görülmektedir.

Tablo 4. Üçüncü Uygulamaya İlişkin Bulgular

Gruplar	Öğrenci	10. sınıf Anlama Düzeyi			
		Yanlış Okunan Kelime		Doğru Cevap	
		n	%	n	%
Fen Grubu	1	16	5,6	3	50
	2	7	2,4	5	83,3
	3	15	5,2	3	50
Matematik Grubu	1	10	3,5	4	66,6
	2	8	2,8	5	83,3
	3	8	2,8	5	83,3

Araştırmanın başlangıcından tam 1.5 ay sonra yapılan bu değerlendirmeyle birlikte 10. sınıf ders kitabından alınan parçaların sonucusu (Berufspläne- 287 kelime) kullanılmıştır. Bu değerlendirmede öğrencilerin tümü genel anlamda kendilerini geliştirmişlerdir. Fen grubu öğrencileri okumada ortalama 12,6 hata yaparlarken, Matematik grubu öğrencileri ortalama 8.6 hata yapmışlardır. Bu değerler

bir önceki değerlendirmeye göre oldukça iyidir. Bunun yanında Fen grubu öğrencileri 6 sorunun 3,6'sını (%61) cevaplamışlar, Matematik grubu öğrencileri ise 4,6'sına (%77,3) doğru cevap vermişlerdir.

Tablo 5: Dördüncü Uygulamaya İlişkin Bulgular

Gruplar	Öğrenci	11. sınıf Anlama Düzeyi			
		Yanlış Okunan Kelime		Doğru Cevap	
		n	%	n	%
Fen Grubu	1	14	13,3	3	50
	2	5	4,7	5	83,3
	3	12	11,4	3	50
Matematik Grubu	1	11	10,4	4	66,6
	2	6	5,7	5	83,3
	3	8	7,6	5	83,3

Çalışmanın 2. ayında yapılan değerlendirme 11. sınıf Almanca öğrenci ders kitabından alınan 105 kelimelik "Berufe" adlı okuma parçası ile yapılmıştır. Tablo 5'te yer alan verilere göre öğrencilerin okuma yanlışlıkları bir önceki değerlendirmeye göre %5,15 artmış görülmektedir, ancak metinlerin 11. sınıf ders kitabından alındığı gerçeği göz önünde bulundurulursa bunun başlangıçta normal olduğu söylenebilir. Uygulama öncesinde yapılan anlama düzeyini belirleme değerlendirmesinde öğrenciler 10. sınıf okuma parçasını okumada ortalama %26,9 oranında yanlış okuma yapmışlardı. Dördüncü uygulamada 11. sınıf düzeyindeki okuma parçasında kelimeleri yanlış okuma düzeyi ise %8,87 olarak tespit edilmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin okuma becerilerini artırdıkları söylenebilir. Anlama düzeyinde herhangi bir değişikliğin olmaması, öğrencilerin sözcük öğrenme yolunda da olumlu adımlar attığını göstermektedir.

Tablo 6: Beşinci Uygulamaya İlişkin Bulgular

Gruplar	Öğrenci	11. sınıf Anlama Düzeyi			
		Yanlış Okunan Kelime		Doğru Cevap	
		n	%	n	%
Fen Grubu	1	8	6,8	5	83,3
	2	2	1,7	6	100
	3	6	5,1	4	66,6
Matematik Grubu	1	5	4,2	4	66,6
	2	2	1,7	5	83,3
	3	4	3,4	5	83,3

Beşinci uygulama Almanca 11. sınıf öğrenci ders kitabından 117 kelimelik “Besondere Tage im Schuljahr” adlı okuma parçasıyla değerlendirilmiştir. Tablo 6’da görüldüğü gibi, bir önceki değerlendirmeye göre kelime yanlışlarına ciddi bir azalma gerçekleşmiştir. Bu da öğrencilerin artık Almanca’nın ses yapısına hakim olmaya başladıklarını göstermektedir. Öğrenci başına ortalama hata oranı 4. değerlendirmede 9,3 (%8,85) iken 5. değerlendirmede 4,5’e (%3,8) düşmüştür. Fen grubu öğrencileri öğrenci başına ortalama 5,3 yanlış kelime okumak suretiyle genel ortalamanın altında bir gelişim sergilemişlerdir. Matematik grubu öğrencileri ise öğrenci başına ortalama 3,6 adet yanlış yaparak, bir önceki değerlendirmeye göre okuma becerilerini yaklaşık 2,5 kat geliştirdiklerini göstermişlerdir. Anlama düzeylerine baktığımızda özellikle Fen grubu öğrencilerinin gözle görülür bir ilerleme gösterdikleri görülmektedir. Fen grubu öğrencileri 4. değerlendirmede ortalama 3,6 soruya doğru cevap verirken, 5. değerlendirmede ortalama 5 soruya doğru cevap vermişlerdir. Matematik grubunun ise doğru cevap sayısında bir değişiklik olmamış ve ortalama 4,6 cevap sayısı korunmuştur.

Tablo 7: Altıncı Uygulamaya İlişkin Bulgular

Gruplar	Öğrenci	11. sınıf Anlama Düzeyi			
		Yanlış Okunan Kelime		Doğru Cevap Sayısı	
		n	%	n	%
Fen Grubu	1	4	2,5	5	83,3
	2	-	0	6	100
	3	3	1,9	5	83,3
Matematik Grubu	1	2	1,2	6	100
	2	1	0,6	6	100
	3	1	0,6	6	100

Çalışmanın 6. ve son uygulaması 11. sınıf Almanca öğrenci ders kitabından 157 kelimelik “Reisen-wohin?” adlı okuma parçası ile değerlendirilmiştir. Tablo altıya göre öğrenci başına düşen ortalama hata sayısı 1,8 (%1,1) olarak bulunmuştur. Bu değerlendirmede Fen öğrencilerinin okuma yanlışları kişi başı ortalama 2,3 (%1,4) olurken, Matematik öğrencilerinin 1,3 (%0,8) olmuştur. Okuduğunu anlama düzeyinde de buna paralel bir gelişme gerçekleşmiştir. Öğrenci başına düzen doğru cevap sayısı 5,6’dır. Matematik grubu öğrencileri tüm sorulara doğru cevap vererek, okuduklarını %100 oranda anladıklarını göstermişlerdir. Fen grubu öğrencileri ise soruların ortalama 5,3’üne (%88,8) doğru cevap vererek Tablo 5’e göre ilerleme sağladıklarını göstermişlerdir.

Tablo 8: *Uygulama Sonrası Okuduğunu Anlamayı Değerlendirmeye İlişkin Bulgular*

Gruplar	Öğrenci	10. sınıf Anlama Düzeyi				11. Sınıf Anlama Düzeyi			
		Yanlış Okunan Kelime		Doğru Cevap Sayısı		Yanlış Okunan Kelime Sayısı		Doğru Cevap Sayısı	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Fen Grubu	1	1	1,4	5	83	3	2,6	4	66,6
	2	-	0	6	100	2	1,7	4	66,6
	3	1	1,4	5	83	4	3,5	3	50
Matematik Grubu	1	1	1,4	5	83	2	1,75	5	83
	2	-	0	6	100	-	0	6	100
	3	-	0	6	100	1	0,87	5	83

Öğrencilerin uygulama sonrasında, uygulama öncesindeki değerlendirmeye göre kelime yanlışlıklarında ve okuduğunu anlama bakımından hangi oranda ilerleme gösterdiklerini tespit edebilmek için son bir değerlendirme daha yapılmıştır. Bu değerlendirme ile ilgili bulgular Tablo 8'de yer almaktadır. Tablo 1 incelendiğinde uygulama öncesinde öğrencilerin 10. sınıf okuma parçasında yanlış kelime okuma sayılarının kişi başı ortalama 29,6 (%26,9) olduğu görülmektedir. Tablo 8'de ise bu sayı sadece ortalama 0,5 (%0,7) dir. Fen grubu öğrencileri uygulama öncesinde kişi başına ortalama 30,3 (%27,5) yanlış okuma yaparken, uygulama sonrasında bu 2'ye düşmüştür. Matematik öğrencilerine baktığımızda uygulama öncesinde kişi başına ortalama 29 yanlış okuma yaptıkları, ancak uygulama sonrasında sadece 1 yanlış okuma yaptıkları görülmektedir. Okuduğunu anlama düzeyleri incelendiğinde ise uygulama öncesi ile uygulama sonrası arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. 10. sınıf okuma parçasında anlama düzeyi uygulama öncesinde ortalama 2 (%33,3) doğru cevap sayısı kadarken uygulama sonrasında bu sayı 5,5'e (%91,5) kadar yükselmiştir. Uygulama öncesi ile sonrasında oluşan farka baktığımızda, sorulara verilen doğru cevap sayısı 3,5 (%58,2) artmıştır. Fen grubu öğrencilerinin uygulama öncesi sorulara verdikleri doğru yanıt sayısı ortalama 1,6 (%27,7) iken uygulama sonrasında bu sayı 5,3'e (%88,6) yükselmiştir. Matematik grubu öğrencileri uygulama öncesinde soruların 2,3'üne (%38,8) doğru yanıt vermişler, uygulama sonrasında ise bu sayı 5,6'ya (%94,3) yükselmiştir.

Öğrencilere uygulama öncesinde 11. sınıf Almanca ders kitabından okutulan okuma parçasında yanlış sözcük okuma sayısının Tablo 1 incelendiğinde, öğrenci başına ortalama 59,6 (%49,2) kelime olduğu görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin neredeyse metnin yarıya yakın bir kısmını yanlış okudukları anlaşılmaktadır. Uygulama sonrasında bu sayı kişi başı ortalama 2 kelimeye (%1,7) düşmüştür. Uygulama öncesinde Fen grubu öğrencileri ortalama 61 (%50,3) okuma hatası yaparlarken, Matematik grubu öğrencileri 58 (%48,1) okuma hatası yapmışlardır. Tablo 8 incelendiğinde 11. sınıf anlama düzeyinde öğrencilerin sorulara verdikleri

doğru cevap sayısının ortalama 4,5 (%74,8) olduğu görülmektedir. Fen grubu öğrencileri uygulama öncesinde ortalama 0,3 soruya doğru cevap verirlerken, Matematik grubu öğrencilerinde bu sayı 1'dir.

Sonuç

Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda sonuç iki kısım halinde ele alınacaktır. Birinci kısımda öğrencilerin yaptıkları okuma yanlışlıkları uygulama öncesi ve sonrasına göre değerlendirilecek, ikinci kısımda ise öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlara göre okuduklarını anlama becerileri yine uygulama öncesi ve sonrasına göre ayrı ayrı ele alınacaktır. Araştırma sonucunda diğer derslerde herhangi bir sorun yaşamamalarına rağmen, sınıf seviyelerine uygun Almanca okuma parçalarını anlamakta ve okumakta güçlük çeken 11. sınıf öğrencilerinin, tekrarlı okuma yöntemi ile okuma hatalarının yok denecek kadar azaldığı, okuduğunu anlama becerilerinin de oldukça geliştiği görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin uygulama öncesi 10. sınıf seviyesinde anlama düzeyi ölçüldüğünde Fen Grubundaki 1. öğrenci %32, 2. öğrenci %29 ve 3. öğrenci %30 oranında okuma yanlışı yapmışken uygulama sonrasında 1. ve 3. öğrenci sadece %1,4 hata yaparken, 2. öğrenci hiç okuma hatası yapmamıştır. Matematik Grubu öğrencilerini incelediğimizde uygulama öncesi 10. sınıf seviyesindeki okuma parçasında yapılan okuma yanlışlıkları 1. öğrencide %30, 2. öğrencide %27 ve 3. öğrencide %30 olarak görülmektedir. Bu yüzdeler oranlar uygulama sonrasında tamamen değişerek 1. öğrenci %1,4 hatalı okuma yapmış, diğer iki öğrenci ise okumayı hatasız gerçekleştirmiştir.

11. sınıf okuma metninde yapılan okuma yanlışlıkları, uygulama öncesinde Fen Grubunda sırayla 1. öğrencide %52, 2. öğrencide %48,7 ve 3. öğrencide %50,4 olarak görülmektedir. Uygulama sonrasında ise yanlış okuma oranı 1. öğrencide %2,6'ya, 2. öğrencide %1,7'ye, 3. öğrencide de %3,5'e kadar gerilemiştir. Matematik grubu öğrencileri de buna benzer bir ilerleme göstererek uygulama öncesinde yaptıkları okuma hatalarını en aza indirmeyi başarmışlardır. Bu durumda okuma yanlışlıkları 1. öğrencide %51,2'den %1,75'e, 2. öğrencide %47,1'den sıfıra ve 3. öğrencide %46,2'den %0,87'ye gerilemiştir. Verilen bu yüzdeler oranlar tekrarlı okuma yönteminin, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeleri bakımından son derece etkili olduğunu göstermektedir.

10. sınıf metnine göre hazırlanan sorulara uygulama öncesinde Fen Grubu öğrencilerinin verdikleri doğru cevap oranları 1. öğrencide %16,6, 2. ve 3. öğrencide %33,3 olarak gerçekleşmiştir. Matematik grubundaki 1. ve 3. öğrencide %33,3, 2. öğrencide ise %50 olarak gerçekleşmiştir. Uygulama sonrasında bu oranlar Fen Grubundaki 1. ve 3. öğrencide %83, 2. öğrencide ise %100'dür. Matematik Grubundaki 1. öğrenci %83 oranında doğru cevap verirken, 2. ve 3. öğrenci %100 oranında doğru yanıt vermiştir. Uygulama öncesi 11. sınıf anlama düzeyi

ölçüldüğünde Fen Grubundaki 2. öğrenci %16,6 oranında doğru cevap vermiş, diğer iki öğrenci ise hiçbir soruya doğru yanıt verememiştir. Matematik grubundaki öğrencilerden 1. sırada olanı hiçbir soruya doğru yanıt veremezken, 2. sıradaki %33.3, 3. sıradaki de %16.6 oranında doğru yanıt verebilmiştir. Bu oranlardan yola çıkarak öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin oldukça zayıf olduğunu söylemek mümkündür. Uygulama sonrasında ise Fen Grubu öğrencilerinden 1. ve 2. sıradakiler %66.6, 3. sırada olanı ise %50 oranında doğru cevap verirken, Matematik Grubu öğrencilerinden 2. sırada olanı %100, 1. ve 3. sıradakiler de %83'lük bir oranda doğru cevap vermiştir. Bu verilere dayanarak Matematik grubu öğrencileri yapılan çalışmalar neticesinde okuma yanlışlıklarını oldukça azaltarak fen grubu öğrencilerine göre daha başarılı olmuşlardır. Okuma parçalarına göre hazırlanan sorulara verilen doğru cevaplar incelendiğinde de matematik grubu öğrencilerinin fen grubu öğrencilerinden daha başarılı olduklarını tespit edilmiştir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar, konuyla ilgili yapılan diğer çalışmalardan elde edilen sonuçlarla karşılaştırıldığında uygulama öncesi ve sonrasında aynı olduğu görülmektedir. Uygulama öncesinde endişe basamağında olan öğrenciler uygulamadan sonra öğretim düzeyine geçerek ilerleme göstermişlerdir. Yapılan bu araştırmada tekrarlı okuma yöntemi kullanılarak, okuma hatalarını en aza indirme ve okuduğunu anlama becerisini de artırmanın mümkün olduğu görülmüştür

Öneriler

1. Almanca öğretmenleri dört temel beceriden biri olan okuma becerisini geliştirmek için okuma faaliyetlerine önem vermeli ve etkili bir yöntem olan tekrarlı okuma yöntemi konusunda bilgi edinerek uygulamalıdır.
2. Öğrenciler kendi ana dillerinde okumaya özendirilmelidir, çünkü yapılan araştırmalar ana dilde edinilen alışkanlıkların ikinci dile de aktarıldığını ortaya koymaktadır. "Yeni bir dil ile tanıştığımızda beynimiz otomatik olarak benzer ipuçları arayarak birinci dil deneyimimizi uygulamaya çalışır" (Cameron, 2005:136).
3. Okuma öğretiminde öğretmenin olumsuz tutumu, yanlış yöntem seçimi ya da fiziki şartların kötü olması gibi faktörlerin dışında öğrencinin başarısını olumsuz yönde etkileyen başka etmenler de bulunmaktadır. Bunların başında, özellikle de ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil öğrenmeyi gereksiz görmeleri ve üniversite yıllarında aşılacak bir sorun olarak görmeleri gelmektedir. Bu noktada öncelikle yabancı dil öğrenmenin gerekliliği öğrencilere anlatılmalıdır.
4. Öğrenciler daha önce öğrendikleri İngilizce ile benzerlik göstermeyen, farklı ses yapısına sahip bir dil olan Almanca ile karşılaştıklarında Almanca kelimeleri İngilizceye benzetmeye çalışmaktadırlar. Özellikle de yan yana

Bülent KIRMIZI

geldiğinde çok farklı okunan ein, niemand, verschiedene, acht, wichtig, Freund vb. kelimelerin okunmasında öğrenciler çok zorlanmaktadır. Bunun yanında yazıldığı gibi okunmayan sehr, zur, spiel, viel gibi kelimelerin okunmasında da ciddi sorunlar yaşanmaktadır. Bu sorunların giderilebilmesi için öğretmen öğrencilerle tek tek ilgilenmelidir. Kısa şarkılar ve şiirler de bu sorunun aşılmasında yararlı olabilir. Örneğin:

“Eins, zwei, Polizei
drei, vier, Offizier
fünf, sechs, alte Hex
sieben, acht, gute Nacht!
neun, zehn, auf Wiedersehen!”

Kaynakça

Akça G. (2002). *Hikâye Haritası Yönteminin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Beceri Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akyol, H. (2003). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Akyol, H. (2006b). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Alpay, M. (1991). *Kütüphane: Dünü Yarına Bağlayan Köprü*. İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi.

Aytaş, G. (2003). Okuma Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları. Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, 13, s. 155, Niğde.

Bamberger, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme*. (Çev: Bengü Çapar), Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Baksan, Ö. (1969). *Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler ve Çözümler*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Basımevi.

Blaha, B. ve Benett, M. (1993). *Yeni Okuma Teknikleri*. (Çev: Doğan Şahiner), İstanbul: Kişisel Gelişim ve Yönetim Dizisi 8

Bloom, B. S. (1979). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. (Çeviren: Durmuş Ali Özçelik), Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayını.

Blum, I. H. Ve Koskinen, P. S. (1991). Repeated reading: A strategy for enhancing fluency and fostering expertise. *Theory Into Practice*, (3), 195-200.

Cameron, L. (2005). *Teaching languages to young learners*. UK: Cambridge University Press.

Çaycı, B. ve Demir, M.K. (2006). Okuma ve Anlama Sorunu Olan Öğrenciler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 4(4). 437-456.

Çelenk, S. (2003). *İlk Okuma – Yazma Programı ve Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2003). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Ekwall, E., ve Shanker, J. L. (1988). *Diagnosis and remediation of the disabled reader*. 3rd edition. Boston: Allen and Bacon.

Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu Anlama Stratejilerine Genel Bir Bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2 (6), 207-223.

Göçer, A. (2000). İlköğretim Öğretmeni Adaylarına İlk Okuma Yazma Çalışmaları İle İlgili Pratik Öneriler, *Millî Eğitim Dergisi*. S.148.

Greenall, S. ve Swan, M. (1986). *Effective reading*. London: Cambridge University Press.

Güneş, F. (2000). *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.

Kantemir, E. (1995). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Engin Yayınevi, Ankara.

Kent, A.M. (2002). An evaluation of the reading comprehension strategies module of the Alabama reading initiative with five elementary schools in Southwest Alabama. Unpublished Doctoral Dissertation, *The University Of Alabama*, <http://www.proquestcompany.com> (Erişim Tarihi: 17.09.2008)

Kondu, C. (2008). *Süper Hızlı Okuma Teknikleri*. İstanbul: Ares Kitap.

Köksal, K. (2001). *Okuma Yazmanın Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Kuhn, M., R. Ve Stahl, S., A. (2000). Fluency: A Review Of Developmental And Remedial Practies. (*ERIC Document Reproductive Service No. ED 438530*).

Küzeci, D. (2007). Yabancı dil öğretiminde genel becerilerin kazandırılması. *Selçuk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Edebiyat Dergisi*. 18. 13-27. Konya.

Lucas, M. A. (1990). Four important factors in reading. *English Teaching Forum*, s.26-30.

Odabaş, H., Odabaş, Z. Y. ve Polat, C. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği. *Bilgi Dünyası*. 9 (2), 431-465.

Özdemir, E. (1983). *Okuma Sanatı, Nasıl Okumalı, Neler Okumalı*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Bülent KIRMIZI

Şenel, H.G. (2004). Öğretmenlerin İlkokuma-Yazma Öğretiminde Tercih Ettikleri Yöntemler. *İlköğretim Online* 3 (2), 48-53, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.

Tekin, H. (1980). *Okullarımızdaki Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Türkçe Öğretimi*. Ankara: Mars Matbaası.

Tseng, Y. H.(2002). A lesson in culture. *ELT Journal* volume 56/1, January. *Oxford University Press*. <http://eltj.oxfordjournals.org/cgi/reprint/56/1/11.pdf> (Erişim Tarihi: 06.09.2005)

Vural, B. (2004). *Eğitim-Öğretimde Teknoloji ve Materyal Kullanımı*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Yangın, S. ve Sidekli, S. (2006). Okuma Güçlüğü Yaşayan Öğrencilerin Kelime Tanıma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Uygulama. *Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İlke)*. Bahar, 16, Muğla.

Yılmaz, M. (2006). *İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Sesli Okuma Hatalarını Düzeltmede ve Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirmede Tekrarlı Okuma Yönteminin Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yılmaz, M. (2008). Kelime Tekrar Tekniğinin Akıcı Okuma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. Bahar, 6 (2). 323-350.

Yılmaz, M. ve Köksal, K. (2008). Tekrarlı Okuma Yönteminin Okuduğunu Anlamaya Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 179, 51-65.

Yüksel, A. (2010). *Okuma Güçlüğü Çeken Bir Öğrencinin Okuma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Çalışma*. Kuramsal Eğitimbilim. 3 (1), 124-134, Afyon.