

Hızlı Okuma Tekniğinin Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızlarına ve Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisi¹

Nurhak Cem Dedeşali², Asuman Seda Saracalođlu³

Özet

Bu araştırmanın amacı, hızlı okuma tekniklerinin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına ve okuduğunu anlama düzeyine etkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 2007-2008 eğitim öğretim yılının Güz yarısında İzmir ili Karşıyaka ilçesindeki bir devlet ilköğretim okulunun dört sınıfında öğrenim gören 48 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. İki deney iki kontrol grubunun yer aldığı çalışmada deney gruplarında ilköğretim Türkçe ders programında yer alan etkinliklerin yanı sıra hızlı okuma teknikleriyle, kontrol gruplarında ilköğretim Türkçe ders programında yer alan etkinlikler işlenmiştir. Deney gruplarına 6 haftalık uygulama yapılmıştır. Araştırma verileri okuma hızı ölçümleri ve okuduğunu anlama testi aracılığı ile toplanmıştır. Veri toplama araçları olarak, deneysel işlemler öncesi öntest, deneysel işlemler sonrası sontest uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda hızlı okuma tekniklerinin öğrencilerin okuma hızlarına ve okuduğunu anlama düzeylerine olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: *Okuma hızı, okuduğunu anlama, hızlı okuma tekniği.*

The Effects Of Rapid Reading Technique On The Eighth Graders' Reading Speed And Levels Of Reading Comprehension

Abstract

The main purpose of this research is to find out the effects of rapid reading techniques on the eight graders' reading speed and levels of reading comprehension in primary school. The sample studying group consists of 48 eighth grade primary school students who attended a state school in the first term of 2007-2008 academic year at Karşıyaka town of İzmir. There are four groups in this research; two of them are assigned as experiment groups and the other two are assigned as control groups. Besides primary school Turkish Language curriculum, rapid reading techniques were carried out in the experiment groups during six weeks, while the control groups only have had the Turkish Language curriculum. Research data has been gathered by reading speed and reading comprehension tests. The data gathering materials were carried out as a pre-test before the experimental activities, as a post-test after the experimental activities. The results of the analysis has showed that rapid reading techniques have positive effects on the students' reading speeds and comprehension levels.

Key Words: *Reading speed, reading comprehension, rapid reading techniques.*

¹ Bu makale, Adnan Menderes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimince desteklenmiş olup Hızlı Okuma Tekniğinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızlarına ve Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisi başlıklı yüksek lisans tezinin özetidir.

² Uzm. , Bornova Dokuz Eylül İ.Ö.O. Türkçe öğretmeni, İzmir, dedebali40@hotmail.com

³ Prof. Dr. ; Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri ABD, Aydın, sedasaracal@gmail.com

Giriş

Yeni çağda insanların, hızla değişen bilgi toplumuna uyum sağlayabilmeleri için, bir takım kişisel becerilerin kazanmaları ve uyum sağlama kapasitelerini geliştirmeleri bir ihtiyaç durumuna gelmiştir. Gelişen dünya şartları, yeni çağda insanların birtakım nitelikler kazanmasını zorunlu kılmıştır. Hızlı ve anlayarak okuma becerisi de bunlardan birisidir. Hızlı ve anlayarak okuma öğrencilerin başarılarını etkileyen kritik bir etmendir. Doğru ve süratle okuyabilen, okuduğunu doğru anlayabilen, sözcük dağarcığı geniş, dilini iyi kullanabilen öğrencilerin öğrenmeleri daha kolay ve başarıları da daha yüksek olmaktadır (Çelenk ve Çalışkan, 2004: 20).

Okuduğunu anlama becerileri ise; bireyin “okuma” etkinliğiyle sağladığı bilgi girdilerinin zihinsel işlemlere tabi tutularak, okunan metnin iletisinin anlaşılmasındaki süreçlerin tümü olarak tanımlanabilir (Saracaloğlu ve Karasakaloğlu, 2007: 2). Okuduğunu anlamada, kelimeler, cümleler ve paragraflar arasında ilişkiler kurma, kavrama, analiz, sentez, değerlendirme ve yorumlama gibi farklı beceriler söz konusudur. (Coşkun, 2002b: 245).

Genel anlamda düşünöldüğünde yaşadığı topluma uyum sağlamaya çalışan bir insanın okuması gereken çok fazla yazılı metin vardır. Buna karşın zaman yetersizliği ve insanların kendilerine sunulan metinlerden en iyi biçimde yararlanma isteği insanları daha hızlı ve daha iyi anlayarak okuma konusunda bilimsel çalışmalar yapmaya yönlendirmiştir.

Ruşen (2006)'e göre hızlı okuma: “Kişilerin çabukluk, kavrama ve belleme yeteneklerini geliştirerek daha önceki okuma süresine kıyasla, dakikada okudukları kelime sayısını ve anlama düzeylerini artırmaları” demektir.

Okuma başarısını artırma çalışmalarında, yapılması gereken ilk şey, hedef kitlenin okuma hızını ve okuduğunu anlama düzeyini tespit etmektir. Okuma hızını ve anlama düzeyini arttırıcı teknikler, ancak hedef kitlenin okuma başarılarının sağlıklı biçimde tespit edilmesinden sonra uygulanabilir (Richaudeau, Gauquelin ve Gauquelin, 1990: 21). Bu yüzden, birçok bilim adamı, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek

amacıyla yapılacak çalışmaların başında, okuma başarılarının ölçölmesini saymaktadır (Mikulecky and Jeffries, 1986: 152; Göğüş, 1978: 80; Mosback and Mosback, 1999, IX; Coşkun, 2003: 101-130).

Okuma hızı ölçümü konusunda Coşkun (2002-a: 78) 'un yaptığı bir araştırmada, araştırmaya katılan lise öğrencilerinin okuma hızları ortalaması 147,7 kelime olarak tespit edilmiştir. Yapılan çeşitli araştırmalar (Tinker ve McCullough, 1968: 243; Haris ve Sipay, 1990: 634) gelişmiş ölkelerde orta düzeydeki bir lise öğrencisinin dakikada 250 kelime okuyabildiğini ortaya koymuştur. Buna göre öğrencilerimizin okuma başarılarının düşük olduğu ve bu konuda yapılacak çalışmalara çok büyük ihtiyaç duyulduğu açıktır.

Sticht (1984) bir insanın anlayarak en fazla dakikada 250–300 arasında sözcük okuyabilir; dakikada 300 kelimenin üstünde bir hızla okunursa anlama düzeyinin düşeceğini iddia etmektedir (Akt: Harris and Sipay, 1990, 651–652). Bu görüşlere karşın, hızlı okuma tekniklerinin uygulanmasıyla, hem okuma hızının hem de anlama düzeyinin arttığını savunanlar vardır. Örneğin, “Dynamics Method” adında bir programla hızlı okuma teknikleri eğitimi alan bir grup üniversite öğrencisinin okuma hızlarının dakikada 2600–3000 kelimeye kadar çıktığı ve anlama düzeylerinin de bu programla eğitim almayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir.

Akçamete (1989: 735-754)'nin üniversite öğrencileri, Coşkun (2002a) lise öğrencileri ve Dökmen (1994)'in lise ve üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmalarda okuma hızı ile okuduğunu anlama düzeyi arasında pozitif ancak düşük bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ne var ki, Harris ve Sipay (1990: 632-633)'e göre okuma hızı ve anlama düzeyi arasındaki ilişki için her zaman geçerli olacak bir hüküm vermek mümkün değildir. Başka bir deyişle, okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyi arasındaki ilişkinin yönünü ve miktarını belirleyen birçok faktör vardır. Okuyucunun yaşı, zekâ seviyesi, entelektüel yeteneği, okuma amacı, okunan materyal hakkında ön bilgiye sahip olması ve okunan metnin türü gibi faktörler bu ilişkinin yönünü ve derecesini etkilemektedir. Nitekim Tazebay

(1995)'in araştırmasında, ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin sesli ve sessiz okuma hızları ile anlama düzeyleri arasında olumsuz bir ilişki bulunmuştur. Söz konusu araştırmada, yavaş okuyan öğrenciler, hızlı okuyanlara göre okuduklarını daha iyi anlamışlardır.

Stanovich, Nathan ve Zolman'ın (1988: 71-86) yaptıkları bir araştırmada okuma becerilerinde yaşa göre bir artış olduğu, özellikle de ilkokul beşinci sınıfta bu artışın daha hızlı olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde, Aukerman (1972) tarafından öğrencilerin okuma hızlarına ilişkin gerçekleştirilen bazı çalışmalarda okuma hızının, ilkokulda çok hızlı bir artış gösterdiği, ancak ortaokulda yavaşladığı görülmektedir. Bunun akla gelebilecek ilk nedeni, ortaokulda okuma becerisinin geliştirilmesi boyutunun yeterince ele alınmamış olmasıdır. Bir diğer neden de öğretmenlerin okuma geliştirme stratejilerini yeterince bilmemelerinden kaynaklandığı ifade edilmektedir (Akt: Avcıoğlu, 1996: 59).

Millî Eğitim Bakanlığı'nda Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 06.10.1997 tarih ve 157 sayılı kararı ile hızlı okuma teknikleri dersi programının 1998- 1999 öğretim yılından itibaren liselerde uygulanması kabul edilmiştir (MEB, 1997: 786- 817). Ancak, ülkemizde ilköğretim öğrencilerinin okuma hızlarını ve okuduğunu anlama düzeylerinin tespit edilerek hızlı okuma tekniklerinin ilköğretim öğrencilerine kazandırılması ve bu uygulamalar sonucunda erişim düzeylerini tespit etmeye yönelik bir araştırmaya literatür taramalarında rastlanamamıştır.

Bu bilgiler dahilinde, okuma becerilerinde ilköğretim birinci kademedeki başlayan artışın ikinci kademedeki yavaşlamasını giderecek, okuma hızının ve okuduğunu anlama düzeyinin düzenli bir biçimde ilerlemesine katkıda bulunacak çalışmaların yapılmasının gerekli olduğu görülmektedir.

Söz konusu gereksinimden kaynaklanan bu araştırmada, Hızlı Okuma Tekniği'nin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma hızına ve okuduğunu anlama düzeylerine etkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Hızlı okuma tekniğinin uygulandığı deney

grupları ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol gruplarının, öntest sessiz okuma hızları kontrol altına alındığında, düzeltilmiş sontest sessiz okuma hızı ortalamaları arasında deney grupları lehine anlamlı bir fark var mıdır?

2. Hızlı okuma tekniğinin uygulandığı deney grupları ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol gruplarının, öntest anlama puanları kontrol altına alındığında, düzeltilmiş sontest anlama puan ortalamaları arasında deney grupları lehine anlamlı bir fark var mıdır?

3. Hızlı okuma tekniğinin uygulandığı deney gruplarının okuma hızları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında İzmir ili Karşıyaka ilçesinde bir devlet okulunun sekizinci sınıf öğrencileridir. Evrene giren tüm öğrencilerin araştırmaya dahil edilmesi mümkün olmadığından örneklem alma yoluna başvurulmuştur. Bu çerçevede örneklem grubu sekizinci sınıflardaki 48 öğrenciden oluşmaktadır. Bu aşamada, iki kontrol grubu ile iki deney grubu arasında dengeyi sağlamak için, okuma hızı ve okuduğunu anlama ölçümleri sonucunda sınıflardan puanı en düşük, orta seviyede ve en yüksek birer öğrenci dört sınıfa dağıtılmıştır.

Oranlı eleman örnekleme göre (Karasar, 2005; Tekin, 1994), grupların oluşturulma biçimi Tablo 1'de gösterilmiştir:

Tablo 1. Öğrencilerin çalışma gruplarına dağılımı

DERSİN ŞUBESİ	Okuma Hızı ve Anlama Düzeyi	ÖRNEKLEM
1. Şube (40 Öğrenci)	<p>Yüksek (16 Öğrenci)</p> <p>Orta (16 Öğrenci)</p> <p>Düşük (16 Öğrenci)</p>	1. Deney Grubu (12 Öğrenci)
1. Şube (40 Öğrenci)		2. Deney Grubu (12 Öğrenci)
2. Şube (40 Öğrenci)		1. Kontrol Grubu (12 Öğrenci)
3. Şube (40 Öğrenci)		2. Kontrol Grubu (12 Öğrenci)
Toplam (160 Öğrenci)	Toplam (48 Öğrenci)	Toplam (48 Öğrenci)

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, öğrencilerin değişik türdeki metinleri okumaya karşı ilgilerinin ve alışkanlıklarının farklılık gösterebileceği düşünülerek, düzeylerine uygun olduğu düşünülen bir gazete haberi metni, bir bilimsel metin ve bir de deneme türünde metin hazırlanmıştır.

Metinlerin seçiminde alan uzmanları ve Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuş ve gazete haberi metni olarak Murat Tunalı (2006: 72-74)'ün Anlayarak Hızlı Okuma ve Öğrenme adlı kitabından 477 kelimelik "Bana Rengini Söyle" başlıklı metin; bilimsel metin olarak, 674 kelimeden oluşan "Üç Büyük Kentimizdeki Okumaz Yazmazlık" başlıklı metin (Çağdaş Eğitim Dergisi, 1991: 45-47); deneme metni olarak, Şevket Rado (2006: 14-15)'nin Eşref Saati adlı kitabından "İki Sır" başlıklı yazının 879 kelimelik bir bölümü seçilmiştir.

Metin seçimi tamamlandıktan sonra, okuduğunu anlama düzeyini ölçmeye yönelik sorular hazırlanmıştır. Testlerde, soruların açık, anlaşılır ve net ifadelerle oluşturulmasına, öğrencilerin daha önceki bilgileriyle değil, sadece metinlerden yola çıkarak çözebilecekleri sorular olmasına dikkat edilmiştir.

Hazırlanan metinler ve sorular Ölçme Değerlendirme, Eğitim Programları ve Öğretim

ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dallarında görev yapan 15 öğretim elemanı ile ilköğretim okullarında çalışan beş Türkçe öğretmeni tarafından incelenmiştir. Uygun olmadığına karar verilen sorular testten çıkartılmış, gerekli görülen sorular üzerinde düzeltmeler yapılmıştır. Sonuçta öğrencilerin okuma hızlarını ve anlama düzeylerini belirlemek amacıyla öğrencilere üç metin ve bu metne dayalı iki metinden 20'şer; bir metinden 19 adet olmak üzere toplam 59 denemelik soru elde edilmiştir.

Araştırmada kullanılacak üç farklı metin ve okuduğunu anlama testleri, iki devlet okulunda toplam 224 ilköğretim sekizinci sınıf öğrencisine üç bölüm halinde uygulanmıştır. Üç bölümden oluşan deneme uygulaması üçer gün arayla yürütülmüştür. Uygulama yapılırken bütün okullarda metinler aynı sırayla (gazete yazısı metni, bilimsel metin, deneme metni) verilmiştir. Metinler verilmeden önce öğrencilere, yapılacak çalışmanın teknik yönleri kısaca anlatılmıştır. Ayrıca "sessiz okuma" hakkında bilgi verilmiş ve öğrencilerden metinleri sessiz şekilde okumaları istenmiştir.

Deneme uygulaması sonrasında testin analiz çalışmalarına başlanmıştır. Madde analizine ilişkin çalışmada, üç ayrı metinden hazırlanmış testlerin her maddesinin güçlük ve ayırıcılık indisleri hesaplanmıştır. "Ayırıcılık indisi .29'un altında olan maddeler testten çıkartılmıştır"

(Tekin, 1994: 248; Atılgan, Kan ve Doğan, 2006: 361). Uygulamanın sonuçlarına göre madde güçlüğü ve ayırıcılık indisi düşük olan sorular düzeltilmiş, 20 soruluk ölçme aracı 10'ar soruya düşürülerek testlere son halleri verilmiştir. Bu işlemler sorucunda üç metin ve 10'ar sorudan oluşan ölçme aracı geliştirilmiştir. Üç ayrı metnin okuduğunu anlama düzeylerini ölçme amacıyla hazırlanan 10'ar sorudan oluşan okuduğunu anlama testleri farklı okullarda 120 öğrenciye tekrar uygulanmıştır.

Araştırmada kullanılan okuduğunu anlama testlerinin güvenilirliği için, "iç tutarlılık (internal consistency)" ölçütlerinden "Bir Testin İkiye Bölünmesi Yöntemi" kullanılmıştır (Tekin, 1994: 60-61). Bu yöntem uygun olarak, okuduğunu anlama testlerindeki sorular tek ve çift numaralı sorular olarak iki eşit yarıya bölünmüş ve 120 öğrencinin testlerin iki yarısından aldıkları puanlar arasındaki ilişki (korelasyon katsayısı) bulunmuştur. Bu işlem sonrasında, gazete haberi metnine ait testin güvenilirliği $r=0.73$; bilimsel metne ait testin güvenilirliği $r=0.70$; edebî metne tümünün güvenilirliği $r=0.75$ olarak bulunmuştur. Bu değerler, okuduğunu anlama testlerinin güvenilirliği için yeterli bir kanıt olarak görülmüştür.

İşlem

Uygulama 2007- 2008 eğitim-öğretim yılı güz yarısında, İzmir ili Karşıyaka ilçesindeki bir devlet ilköğretim okulunun sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde toplam altı hafta süreyle "Hızlı Okuma Teknikleri" kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Bu deneysel uygulamalar iki bölümden oluşmuştur:

- Deney gruplarının belirlenmesi ve öntest verilerinin elde edilmesi,
- Hızlı okuma tekniklerini içeren öğretim planının altı hafta süreyle uygulanması.

Uygulamanın ilk bölümünde, önceden geliştirilmiş ölçek üç ayrı oturumda uygulanacak şekilde bölümlendirilmiştir. Oturumlar farklı günlerde gerçekleştirilmiş ve her oturumda üç farklı metnin biri uygulanmıştır.

Uygulama yapılırken bütün okullarda metinler aynı sırayla (gazete yazısı metni, bilimsel metin, deneme metni) verilmiştir. Metinler

verilmeden önce öğrencilere, yapılacak çalışmanın teknik yönleri kısaca anlatılmıştır. Ayrıca "sessiz okuma" hakkında bilgi verilmiş ve öğrencilerden metinleri sessiz şekilde okumaları istenmiştir.

Uygulamanın bu bölümünde ölçümlerin daha düzenli yapılması için sınıf öğretmenlerinin yardımına başvurulmuştur. Uygulayıcılar, uygulama sınıflarının sınıf öğretmenlerinden oluşan dört kişiden oluşmaktadır. Uygulama öncesi bu kişilere uygulamanın nasıl yapılacağı konusunda açıklayıcı bilgiler verilmiştir. Uygulamanın aynı anda birden fazla öğrenciye yapılamayacağı ve okumaya başla komutuyla birlikte kronometrenin kullanılacağı açıklanmıştır. Sınıfların dörde bölünerek öğretmenlerin sorumluluğuna verileceği belirtilmiştir.

Metinler öğrencilere verilmeden önce öğrencilerin isimleri, onlara söylenen sıra numaralarıyla birlikte araştırmacı ve araştırmacıya yardımcı olan dört öğretmen tarafından kağıtlara yazılmıştır. Sınıflardaki öğrenciler, 9-10'arlı olarak gruplara ayrılmış, her grup için bir kişi, okuma hızlarını ölçmekle görevlendirilmiştir. Aldığı metni okumayı bitiren öğrenci elini kaldırarak kendisine verilen sıra numarasını ilgili görevliye söylemiştir. Görevli kişi, o öğrencinin metni kaç saniyede okuduğunu isminin karşısına kaydetmiştir.

Bütün öğrenciler metni okumayı bitirdiğinde o metinle ilgili sorular verilmiştir. Soruların yanıtlandırılmasında bir süre sınırlamasına gidilmemiştir. Öğrencilerin soruları yanıtlarken birbirlerinden yardım almalarına fırsat vermeyecek şekilde oturmaları sağlanmıştır.

Uygulamanın ikinci bölümünde, iki deney grubuna 24 saatlik ders verilmiştir. Uygulama süresince deney ve kontrol grupları öğrencilerinin birbirleriyle programa ilişkili olarak etkileşim kurmalarına özen gösterilmiştir. Deney gruplarında uygulama haftada dört saat olmak üzere iki günde sürdürülmüştür. Öğretim için araştırmacı tarafından hazırlanan günlük ders planları, egzersiz kitapçığı ve görsel araçlar kullanılmıştır. Hazırlanan egzersiz kitapçığı deney gruplarındaki tüm öğrencilere dağıtılmıştır. Bunun yanında görsel araçlar deney sürecinde gerekli bölümlerde

kullanılmıştır. Araçların örneği ise öğrencilere kopyalanarak dağıtılmıştır.

Kontrol gruplarında Türkçe dersi programlarında yer alan etkinlikler uygulanırken; deney gruplarında Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin yanı sıra, hızlı okuma teknikleri kapsamındaki etkinlikler uygulanmıştır.

Deney grupları öğrencilerine çalışmalar öncesinde okuma becerisinin geliştirilmesinin akademik başarıya katkısı ve bunda hızlı okuma tekniklerinin rolü üzerine açıklamalar yapılmıştır. İlk olarak, başarılı olmada hedef belirlemenin gerekliliği kazandırılmaya çalışılmıştır. OKS'de zamanı doğru kullanmanın başarıdaki katkısı üzerinde durulmuştur. Ünlü kişilerin başarı sırları kısa filmlerle öğrencilere sunulmuştur. Hızlı okuma teknikleri hakkında bilgi verilmiş ve okuma hızının ve okuduğunun anlamının nasıl ölçüldüğü ilk ölçüm yapılarak uygulamalı olarak gösterilmiştir. Ayrıca Kişisel Bilgi Formu dağıtılmıştır.

İkinci hafta okumaya ilişkin kötü alışkanlıklar ve yanlış inanışlar gösterilmiştir. Öğrencilerden bu kötü alışkanlıklardan hangilerinin kendilerinde bulunduğunun tespit edilmesi istenmiştir. Aktif görme alanını genişletmek için slayt, hızlı okuma bilgisayar programı kullanılarak çalışmalara başlanmış, ikili ve üçlü kolon okuma üzerine çalışılmıştır.

Sonraki haftalarda aktif görme alanını genişletme (üçlü ve dörtlü kolon okuma) çalışmalarının yanında kelime dağarcığını genişletme etkinlikleri yapılmıştır. Amaç belirleyerek okuma etkinlikleri gerçekteştirilmiştir. Önceden göz atma tekniğine göre okuma çalışmaları ile esnek okuma ve seçmeli okuma çalışmaları yapılmıştır. Aktif görme alanının dikey olarak genişletilmesine yönelik çalışılmıştır. Son olarak okuma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleri ölçülmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmada, okuma hızının belirlenmesinde metindeki kelime sayısının okuma süresine bölümü 60 ile çarpılması formülü kullanılmıştır.

Metindeki kelime sayısı

$$(SOH) = \frac{\text{Metindeki kelime sayısı}}{\text{Okuma süresi (Saniye)}} \times 60$$

Okuma süresi (Saniye)

Bu formül, her öğrenci için üç metinde ayrı ayrı uygulanmıştır. Böylece her öğrencinin gazete yazısı metnini, bilimsel metni ve deneme metnini dakikada kaç kelime hızla okuduğu belirlenmiştir. Daha sonra, her öğrencinin üç metinden aldığı okuma hızlarının (OH) ortalamaları alınarak "ortalama okuma hızı" (OOH) belirlenmiştir.

Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyinin belirlenmesi amacıyla her metin türü için ayrı soru formları oluşturulmuştur. Bu soru formları, 100 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Her soru 10 puan olarak hesaplanmıştır. Daha sonra, her öğrencinin üç metinden aldığı okuduğunu anlama puanı (OAP) ortalamaları alınarak "ortalama okuduğunu anlama puanı" (O-OAP) belirlenmiştir.

DeneySEL uygulama öncesinde gruplarını okuma hızı ile okuduğunu anlama bakımından karşılaştırmak için parametrik olmayan istatistiklerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Ardından öğrencilerin kişisel bilgileri çapraz tablolarla karşılaştırılmıştır.

Uygulama sonrasında grupların okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeylerinde anlamlı bir farkın meydana gelip gelmediğini belirlemek amacıyla SPSS programında kovaryans analizi kullanılmıştır. Anlamlı farklılık görülen denenceler üzerinde deney ve kontrol gruplarının aralarındaki farklılığı karşılaştırmak için Bonferroni çoklu karşılaştırmalar testi" kullanılmıştır. Hızlı okuma tekniği uygulaması sonrasında öğrencilerin okuma hızları ile okuduğunu anlama puanları arasında ilişki olup olmadığını tespit etmek için puanlararası korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde toplanan veriler uygun istatistik teknikler kullanılarak analiz edilmiş, bu analizler araştırmanın amacına bağlı olarak tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

Hızlı okuma tekniğinin uygulandığı deney grupları ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol gruplarının, öntest sessiz okuma hızları kontrol

altına alındığında, düzeltilmiş sontest sessiz okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Deney ve kontrol gruplarının okuma hızı öntest-sontest okuma hızı puanlarının orta-

lama, standart sapma değerleri ile kovaryans analizi sonucunda elde edilen düzeltilmiş sontest puan ortalamaları ile standart hata değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Deney ve kontrol gruplarının okuma hızı öntest- sontest puan ortalamaları, standart sapma değerleri ile düzeltilmiş sontest ortalamaları ve standart hata değerleri

Gruplar	N		Okuma Hızı Puanları		Düzeltilmiş Sontest Puan Ortalamaları	
			X	SS	X	Sh
1. Deney (D1)	12	Öntest	184.33	42.572		
		Sontest	435.25	123.008	436	23.410
2. Deney (D2)	12	Öntest	186.41	42.052		
		Sontest	497.16	150.207	494.79	23.414
1. Kontrol (K1)	12	Öntest	185.00	42.998		
		Sontest	208.83	56.794	208.58	23.410
2. Kontrol (K2)	12	Öntest	183.58	43.489		
		Sontest	189.33	35.640	191.20	23.412

Tablo 2 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin metinlerden elde ettikleri okuma hızı sontest puan ortalamalarının, öntest ortalamalarına göre yükseldiği görülmektedir. Deney gruplarının sontest puan ortalamaları ($X_1= 435.25$, $X_2=$

497.16), kontrol gruplarının sontest puan ortalamalarından ($X_3= 208.83$, $X_4= 189.33$) yüksektir. Grupların ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3: Deney ve kontrol gruplarının okuma hızı sontest puan ortalamalarının kovaryans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	P
Kontrol Edilen Değişken(Öntest)	181309.392	1	181309.392	27.571	.000
Gruplama Ana Etkisi	868196.015	3	289398.672	44.008	.000
Hata	282770.858	43	6576.066		
Toplam	6656989.000	48			

Kovaryans analizi sonuçları incelendiğinde grupların düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir ($F=44.008$ $p< .05$).

Belirlenen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile Bonferroni çoklu karşılaştırmalar testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Deney ve kontrol gruplarının okuma hızı son test puanı düzeltilmiş ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığına ilişkin bonferroni test sonuçları

Karşılaştırma	Gerçek Farklılık	Standart Hata	P
1. deney/ 2. deney	-58.791	33.111	.497
1. deney/ 1. kontrol	227.417*	33.107	.000
1. deney/ 2. kontrol	244.791*	33.107	.000
2. deney / 1. deney	58.791	33.111	.497
2. deney / 1. kontrol	286.208*	33.109	.000
2. deney / 2. kontrol	303.582*	33.116	.000
1. kontrol / 2. kontrol	17.374	33.109	1.000

*: Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu göstermektedir.

Tablo 4'teki sonuçlar incelendiğinde, deney grupları arasında anlamlı bir fark bulunmazken; 1. deney ile 1. kontrol ve 2. kontrol grupları arasında 1. deney grubu lehine, 2. deney ile 1. kontrol ve 2. kontrol grupları arasında 2. deney grubu lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Kontrol gruplarının kendi aralarında farklılaşmadığı görülmektedir.

Hızlı okuma tekniğinin uygulandığı deney grupları ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol

gruplarının metinlerden elde ettikleri öntest okuduğunu anlama puanları kontrol altına alındığında, düzeltilmiş son test okuduğunu anlama puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama öntest- son test puanlarının ortalama, standart sapma değerleri ile kovaryans analizi sonucunda elde edilen düzeltilmiş son test puan ortalamaları ile standart hata değerleri Tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 5: Deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama öntest- son test puan ortalamaları, standart sapma değerleri ile düzeltilmiş son test ortalamaları ve standart hata değerleri

Gruplar	N		Okuduğunu Anlama		Düzeltilmiş Son Test Puan Ortalamaları	
			X	SS	X d	Sh
1. Deney (D1)	12	Öntest	62.41	17.681		
		Sontest	69.58	18.198	70.22	3.472
2. Deney (D2)	12	Öntest	63.25	20.405		
		Sontest	71.50	11.540	71.71	3.470
1. Kontrol (K1)	12	Öntest	63.58	18.087		
		Sontest	60.00	14.844	60.04	3.470
2. Kontrol (K2)	12	Öntest	65.41	19.472		
		Sontest	66.00	16.141	65.09	3.474

Tablo 5 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin 1. kontrol haricindekilerin metinden elde ettikleri anlama son test puan ortalamalarının, öntest ortalamalarına göre yükseldiği görülmektedir. Deney gruplarının son test ortalamaları (X1=

69.58; X2= 71.50) kontrol gruplarının son test ortalamalarından (X3=60.00; X4= 66.00) yüksektir. Grupların ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 6'te verilmiştir.

Tablo 6: Deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama sontest puan ortalamalarının kovaryans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	P
Kontrol Edilen Değişken(Öntest)	4185.834	1	4185.834	28.974	.000
Gruplama Ana Etkisi	1012.646	3	337.549	2.337	.087
Hata	6212.083	43	144.467		
Toplam	225319.000	48			

Tablo 6’teki kovaryans analizi sonuçları incelendiğinde grupların düzeltilmiş okuduğu anlama sontest puan ortalamaları açısından anlamlı farklılaşma oluşmadığı görülmektedir ($F=2.337, p>.05$). Deney gruplarının anlama puan ortalamaları yükseltilmiş olmakla birlikte bu sonuç bir değişime yol açmamaktadır. Bunun yanında, 1. kontrol grubunun sontest puanlarında neden kaynaklandığı bilinmeyen bir düşüş olmuştur.

Hızlı okuma tekniğinin uygulandığı deney gruplarının sontest okuma hızları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Bu alt probleme ilişkin bulgular için, deney gruplarının sontest okuma hızı ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını; varsa hangi yönde bir ilişki olduğunu belirlemek amacıyla “Pearson Momentler Katsayısı Tekniği” uygulanarak korelasyon analizleri yapılmıştır.

Analiz sonucunda yüksek düzeyde olmamakla birlikte, olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur. Araştırmaya katılan deney grubundaki öğrencilerin okuma hızı ile anlama düzeyi arasındaki ilişki .453 olarak belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda okuma hızı ile okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen sonuçlar, Akçamete (1989)’nin üniversite öğrencileri; Dökmen (1994)’in lise ve üniversite öğrencileri üzerinde tek metin türünde yaptığı ölçümlerin sonuçlarıyla ve Coşkun (2002a)’un lise öğrencileri üzerine üç metin türünde yaptığı ölçümlerin sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Ancak her üç çalışmada da doğrudan doğruya öğrencilerin okuma hızları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişkiye ilişkin bilgilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada ise, yalnızca hızlı

okuma tekniğinin öğretildiği öğrencilerin okuma becerileri incelenmiş ve hızlı okuma eğitimi verilen öğrencilerin okuma hızları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında anlamlı ilişki tespit edilerek araştırma sonuçlarına yeni bir boyut kazandırılmıştır.

Tartışma

Hızlı Okuma Tekniği’nin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma hızına ve okuduğunu anlama erişimine etkisinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada; genel olarak okuma hızları incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasında deney grupları lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Okuma hızlarındaki deney grupları lehine anlamlı farklılaşmanın okuduğunu anlama düzeylerinde oluşmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, Hızlı Okuma Tekniği’nin öğrencilerin okuma hızları üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilirken; okuduğunu anlama düzeyinde belirgin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Claparède’in Fransızca metinler üzerinde yaptığı ölçümlerde, farklı yaşlardaki öğrencilerin bir dakikada okudukları kelime sayısı şu şekilde belirlenmiştir (Akt: Göğüş, 1978: 77-78)

YAŞ	ERKEK	KIZ
7	33 kelime	43 kelime
10	112 kelime	114 kelime
13	143 kelime	144 kelime

Göğüş (1978: 78), Türkçe’nin yapısı itibarıyla uzun kelimelere sahip olması bakımından hızlı okumaya İngilizce kadar elverişli olmadığını söylemekte ve kendi deneyimlerinden yola çıkarak okuma hızlarına ilişkin olarak şunları söylemektedir: “Türkçe’de ikinci sınıfta 50,

beşinci sınıfta sessiz 110 sözcük okunabiliyor. Ortaokul üçüncü sınıfta iyi bir öğrenci sesli 90, sessiz 150, lisede en iyi okuyucu sessizde 200 sözcük okuyabilmektedir. Bu hızı 250'ye kadar çıkaran yetişkinler vardır."

Fransa'da yapılan araştırmaların sonuçlarına göre 13-14 yaşlarındaki (7-8. sınıfta öğrenim gören) bir öğrenci % 65-75 dolayında anlama ile ortalama 250-300 kelime okuyabilmektedir. Güneş, Fransızca ve Türkçe'nin yapısındaki farklılıklardan dolayı bu rakamların Türkçe için aynen geçerli olamayacağını aynı yaş grubundaki Türk çocukların okuma hızlarının dakikada 160 kelime olması gerektiğini belirtmektedir (Akt: Coşkun, 2002a: 28).

Uygulama öncesi yapılan okuma hızı ölçümlerinde, Güneş'in ilköğretim 8. sınıf düzeyindeki öğrenciler için verdiği okuma hızı değerlerine benzer okuma hızı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ancak, bu okuma hızı değerleri bilgi çağı olan günümüzde iyi bir okuyucu için yeterli görülmemektedir. İyi okuyucular, sekizinci sınıfa geldiklerinde kolay metinleri okurken dakikada 200-300 kelimelik bir hız kazanmış olmalıdır. Çok iyi okuyucular, özel bir eğitimle dakikada 400 kelimedenden fazla okuyabilmektedir (Bamberger, 1990: 13). Buna göre, araştırmaya dahil edilen deney ve kontrol gruplarının kişisel özellikleri incelendiğinde benzer özellikler taşıdığı görülmektedir. Bu çerçevede yapılan hızlı okuma teknikleri uygulamaları sonrasında deney grupları lehine anlamlı farkın çıkmasında, uygulanan tekniklerin etkili olduğu söylenebilir.

Okuduğunu anlama konusunda ülkemizde yapılan deneysel çalışmalarda, Akçamete ve Güneş (1992: 463-471) tarafından üniversite öğrencilerinden oluşan bir deney grubu üzerinde, "Etkili ve Hızlı Okuma Uygulama Programı" deney ve kontrol gruplarının okuma hızı ve anlama düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonunda, deney grubunda, kontrol grubuna göre "tam okuma"da anlama bakımından başarılı olurken; seçmeli okumada ise anlama bakımından başarılı olamadığı belirtilmiştir.

Okuduğunu anlama konusunda araştırmadan elde edilen bulgulara göre, Hızlı Okuma Tekniklerinin uygulamalarının öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini olumlu yönde

etkilediği ancak deney ve kontrol grupları arasında belirgin bir farklılaşmaya neden olmadığı söylenebilir.

Araştırmada, Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney gruplarının sınıfta okuma hızları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında yüksek düzeyde olmamakla birlikte, olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur ($r = .453$). Aşağıdaki paragraflarda gruplar arasında oluşan bu farkların nedenleri tartışılmıştır.

Araştırma bulguları doğrultusunda uygulamaya ve bu konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yönelik öneriler geliştirilmiştir:

Araştırma altı haftalık sürede uygulanmıştır. Yalnız hızlı okuma bilincinin tam olarak yerleşebilmesi ve öğrenciler tarafından yeterli düzeyde kavranabilmesi için hazırlık ve güdüleme etkinlikleri daha uzun süreli gerçekleştirilebilir. Bu nedenle, hızlı okuma uygulamasının altı haftayla sınırlı olması yerine haftada iki saat yapılarak bir yarıyla yayılması durumunda daha verimli olacaktır.

Bu araştırmada araştırmaya ilişkin veriler okuma hızı ölçümleriyle ve okuduğunu anlama testi kullanılarak toplanmıştır. Bu araçlar kullanılarak nicel veriler elde edilmiştir. Benzer bir araştırmada görüşme ve gözlem yapılarak öğretmen ve öğrencilerin hızlı okuma tekniğinin bilişsel ve duyuşsal özellikler üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri, nitel verilerle de desteklenebilir.

Yapılan araştırmada uygulamaya dahil edilen bütün öğrencilerin hem Türkçe dersi hem de deney gruplarına uygulanan hızlı okuma tekniği dersi ilk araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Benzer bir araştırmada hızlı okuma tekniğinin öğrencilerin okuma hızlarına ve okuduğunu anlama düzeylerine etkisi sınırlıdır, gruplara farklı öğretmenler tarafından ders verdirilerek öğretmenin bu tekniklerin uygulanmasındaki etkisi sınırlanabilir.

Ülkemizde okuma yazma öğretiminde yakın zamanda bir değişikliğe gidilmiştir. Okuma yazmayı ses temelli öğrenen çocuklar ile cümle temelli öğrenen çocuklar üzerinde hızlı okuma tekniğinin okuma hızına ve okuduğunu anlama düzeyine etkisi sınırlanabilir.

Öğretmenler, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmede en uygun yöntem ve teknikleri bilmek ve uygulamak zorundadırlar. Bu nedenle okuma hatalarını düzeltmede, okuma hızı ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede ve akıcı okumayı sağlamada etkili olan "Hızlı Okuma Tekniği" konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim

verilmelidir. Bu eğitimler sonucunda başarılı olan öğretmenlerin, öğrencilerine hızlı okuma becerisi kazandırabilmeleri için, okul içerisinde hızlı okuma kursları açılarak; öğrencilerin okuma hızlarını ve okuduğunu anlama düzeylerine geliştirmek için çalışmalar yapılabilirler.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G. (1989) Üniversite Öğrencilerinin Okumalarının Değerlendirilmesi. Ankara Ün. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 22(2), 735- 753.
- Akçamete, G ve Güneş, F. (1992) Üniversite Öğrencilerinde Etkili ve Hızlı Okumanın Geliştirilmesi. Ankara Ün. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 25(2), 463-471.
- Atılğan, H., Kan, A., Doğan, N. (2006) Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (1996) Iowa Okuma Testi Düzeyi Formu'nun Uyarlama, Geçerlilik-Güvenirlilik Çalışması. Özel Eğitim Dergisi, 2, 56-67.
- Bamberger, R. (1990) Okuma Alışkanlığını Geliştirme, (Çev. Bengü Çapar). Anara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Coşkun, E. (2003). Çeşitli Değişkenlere Göre Lise Öğrencilerinin Etkili Okuma Becerileri ve Bazı Öneriler Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi, 13, 101-130.
- Coşkun, E. (2002a) Lise 2. Sınıf Sessiz Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, E. (2002b) Okumanın Hayatımızdaki Yeri ve Okuma Sürecinin Oluşumu. Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi, 11, 231- 244.
- Güneş, F. (1991). Üç Büyük Kentimizdeki Okumaz Yazmazlık. Çağdaş Eğitim Dergisi, 169, 45-47.
- Çelenk, S. ve Çalışkan M. (2004). Bazı Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisinin İncelenmesi. Çağdaş Eğitim Dergisi, 309, 24-33.
- Dökmen, Ü. (1994). Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma. Ankara: MEB Yayınları.
- Göğüş, B. (1978) Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Harris, A. J. ve Sipay, E. R. (1990). How to Increase Reading Ability (Ninth Edition). New York. Longman.
- Karasar, N. (2005) Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.
- Köksal, K. (2001). Okuma Yazmanın Öğretimi. Ankara. Pegem Yayınları.
- MEB. (1997) Lise Hızlı Okuma Teknikleri Öğretim Programı. Tebliğler Dergisi, 2483, 786- 817.
- Mikulecky, B. S. ve Jeffries L. (1986) Reading Power, Reading Faster, Thinking Skills, Reading for Pleasure, Comprehension Skills. Boston. Addison-Wesley Publishing Company.
- Mosback, G. ve Mosback V. (1999) Practical Faster Reading. (Eighteenth Printing). Cambridge. Cambridge University Pres.
- Rado, Ş. (2005). Eşref Saat. Ankara. Elips Yay.
- Richadeau, F., Gauquelin, M. ve Gauquelin. F. (1990) Çok Hızlı Okuma Teknikleri (Çev. A. Sarp). Ankara. Nil Yayıncılık.
- Ruşen, M. (2006) Hızlı Okuma. İstanbul. Alfa Yayınları.
- Saracaloğlu, A. S. ve Karasakaloğlu N. (2007, Eylül). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Düzeyleri ile Öğrenme ve Çalışma Stratejilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. XVI. Eğitim Bilimleri Kongresi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi. Tokat
- Stanovich, E. K., Nathan, R. G. and Zolman, J.E.(1988). The developmental lag hypothesis in reading. Longitudinal and matched reading level comparisons. Child Development, s.71-86.
- Tazebay, A. (1995) İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tekin, H. (1994) Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara. Yargı Yayınları.
- Tinker, M. A. ve Mccullough. M. C. (1968) Teaching Elementary Reading. (Third Edition). New York. Appleton-Century-Crofts.
- Tunalı, M. (2006). Anlayarak Hızlı Okuma ve Öğrenme. İstanbul. Yakamoz Yay.

Summary

Introduction

There are a lot of written texts that should be read for a person who tries to accommodate to the community. However, the lack of time and the desire of utilization from the texts that are presented to people ideally, make them do some scientific studies about faster and more perceptive reading. In these studies, the operation system between eye and brain is detected and thus, speed reading techniques are tried to be evolved.

According to Ruşen (2006), speed reading means: "individuals' increasment of the number of words that they read per minute and understanding levels by improving their promptness and comprehension abilities in comparison with previous reading length". In some studies carried out by Aukerman which are about the reading speed of students, it is obviously seen that reading speed is mostly improved during the primary school period, but it slows down in the secondry school period. The most probable reason of this situation is that the dimension of improving the reading skills has not been dealt with sufficiently in this period. Another reason is that the teachers are insufficient about the reading improvement strategies. (Akt:Avcioğlu, 1996: 59).

By considering these definitions, it is seen that some studies should be done for removing the slowing down of reading skills in the second grade, which starts to increase in the first grade of primary school, and for contributing to the progress of reading speed and reading comprehension in a regular way. But , in our country, it hasn't been encountered any research in literature which aims gaining students the speed reading techniques by determination of reading speed and reading comprehension levels of students and finding out the access levels of them after these applications

In this research based on this need, it is aimed that evaluating of Speed Reading Technique's effectiveness on the reading speed and reading comprehension levels of eighth grade students in primary school.

Methodology

The total field of the research under survey is the eighth grade students of a state school in Karşıyaka district of Izmir province in 2007-2008 education term. In order to provide the equation between two control groups and two experiment groups, 48 students in the sample group, one each student who got the lowest, the average and the highest score are distributed to four classes after the reading speed and comprehension surveys.

In the reasearch in which the reading speed and comprehension levels are measured on three kinds of texts, the reliability of a newspaper text is measured as $r=0.73$; the reliability of a scientific text is measured as $r=0.70$; and the reliability of a literature text is measured as $r= 0.75$.

After the application, in order to identify that if there is any meaningful difference in the reading speed and comprehension levels of groups, covariance analysis is used in SPSS programme.

Findings

Any meaningful differences was not found between experiment groups but a meaningful difference has found between the first experiment group and the first and second control groups, in favor of the first experiment group, and the second experiment group and the first and second control groups, in favor of the second experiment group.

It's seen that there isn't any meaningful difference in terms of reading comprehension last test average scores ($F=2.337, p>0.5$). Comprehension average scores of experiment groups has been increased but this result doesn't cause any variation.

As a result of analysis, a positive relevance has found but this is not in a high level.

Discussion

In this research which aims to examine the effect of Speed Reading Technique on the readingspeed and comprehension approaches of the 8th grade students; when the reading speeds are examined, meaningful differences has found between experiment and control groups, in favor of experiment groups. It's

stated that the meaningful differentiation in reading speed, in favor of experiment groups, has not occurred in reading comprehension levels. According to these results, it can be said that Speed Reading Technique has positive efficiency on reading speed of students; but it hasn't any clear efficiency on reading comprehension level.