

Assessing the Oral Reading Mistakes of Primary School Students from the Perspectives of Teachers

Pınar Bulut

Gazi University
pnrbulut06@gmail.com

Yasemin Kuşdemir

Kırıkkale University
yaseminkusdemir@kku.edu.tr

ABSTRACT

Oral reading is the way of reading which the content can be heard by both reader and the people around. In oral reading, all voice organs for speaking and hearing are used together. During oral reading, the reader must pronounce the words and the voices correctly, must have the correct tone and emphasis and read at the appropriate speed and punctuation. Besides, the syllable and the word should not be repeated or added while reading. This research intends to identify the mistakes and difficulties of the primary school students' during oral reading. For data collection, a form was set to identify oral reading mistakes of primary school students was used. The study was conducted with 116 primary school teachers in 2016-2017 academic year. Each teacher participating in the study was given a form and these forms were collected at the end of the three-week classroom observation. There are totally 3083 students in the classes of the teachers participating in the research. Teachers stated that 383 (12.42%) of these students had problems with oral reading. According to teacher observations, the most common problems of reading are; reading by syllabic reading, adding syllables, reading by line or line by finger, incorrect reading, and making unnecessary body movements. It is considered that the results of the research are important to determine the reading problems and design an intervention method of such problems.

Keywords: Reading, oral reading, reading instruction, oral reading mistakes.

Reading is an action directly related to thinking, understanding, communication and language skills that have cultural and social influences. Reading can be done in two forms; oral reading and silent reading. Silent reading is the process that occurs when the "perceived writing is understood in the brain". In the silent reading process, the reader is performing an individual action "where speech organs, gestures and mimics are not active" (Çudahar, 2012: 37). Many organs are involved in oral reading process and because reading something is slower than speaking, oral reading takes almost twice as long as reading (Yalçın, 2002). During oral reading, the reader must pronounce the words correctly, articulate the voices accurately, have the correct tone and emphasis, and read them at an appropriate speed and punctuation.

The main rules that a primary school student should pay attention to when doing an oral reading are intonation, correct vocalisation of words, fluent reading and completion in a level appropriate to the level of development. It is also essential to accentuate without unnecessary pauses, adding or skipping the letters / syllables, confusing the letters and syllables and paying attention to the punctuation marks." Oral reading improves the success in the exam; encourages positive emotional connections between books and readers; extends the child's attention span; expands vocabulary; provides rich language models; develop writing, inference and criticism skills; helps connecting with other books, lives and world events and increases your imagination." (Barone, 2011, p. 28).



Oral reading gives first-rate tips to teachers and reading specialists in identifying the difficulties students experience with reading rate, accurate reading, and prosody. It provides an opportunity to elaborate on the problems student experience and choose the appropriate methods and texts for design and implementation of the correct program. Identifying mistakes primary school students display in oral reading can help them improve their reading, develop reading skills and increase their comprehension level. The only person who can monitor the reading skills of primary school students and identify their reading problems is primary school teacher. The aim of this research is, therefore, to explore the mistakes that elementary school students make during reading in the classroom and the difficulties they experience.

Method

This research aims to identify the mistakes that primary school students make during oral reading, and therefore survey model is employed.

Participants

Snowballing sampling categorized under purposeful sampling was used in the research. Initially, only three primary school teachers working in Ankara-Keçiören were reached; and these teachers introduced the researcher to their colleagues who would be interested in participating this research. In total, 116 primary school teachers were recruited; 25 of them were teaching to second year pupils; 24 of them to third grades and 67 of them to fourth grades.

Tools

For data collection, a form aiming to identify oral reading mistakes of primary school students was used. This form was developed by the researcher drawing on the literature review and theoretical knowledge. Then a draft list with items were formed; an expert opinion was taken; and a pilot study was run with 20 teachers. The form was revised after the pilot research and the final questionnaire had 18 items consisting of open-ended, fill in the blank and multiple choice questions.

Data Collection

Data was collected between February and May 2016 and they were obtained from the observations of primary school teachers working in Mamak, Etimesgut, Gölbaşı and Keçiören districts of Ankara. The teachers observed the oral reading activities they conducted for three weeks and completed the form distributed to them to record their observations.

Data Analysis

The answers given to multiple choice and fill in the blank questions were entered into a statistical program and the frequency and percentages were calculated for these. On the other hand, descriptive analysis technique was used to analyse the open-ended questions.

Findings

The primary school teachers spend majority of their time with students and they closely monitor their development. Therefore, teachers who participated in this study were first asked how many students of them experience reading difficulties. They had in total 3083 students in their classes. This means 116 teachers observed 3083 students and identified 383 students with reading difficulties. In other words, 12.42% of students were experiencing reading difficulty. Standardized fluency reading and reading comprehension tests, developmental tests, and forms can be used to identify students with reading difficulties. Primary school teachers, school psychologists, specialists in reading and special education should collaborate with families in addressing the problems of oral reading. According to Aytaş (2005), when the periods of reading education are examined, the enthusiasm to read in the first years of elementary school develops and the child tries to read everything. Enthusiasm for reading and reading habits progress from the second and third grades. This period is important in providing a good reading education. The student's interest in reading should also be encouraged during this period.

According to the observations of the teachers, the mistakes that students most make are to read by skipping phoneme-letter, syllables and adding syllables. The least oral reading mistake made is reading a sentence by adding a word that is not there. It is understood that skip-based reading mistakes are more common than mistakes made based on addition or repetition. Baydık, Ergül and Bahap Kudret's research (2012) exploring how primary school teachers address to reading difficulty and fluent reading problems show that most students read incorrectly and do not pay attention to punctuations. Seçkin's research (2012) on comparison of students with reading difficulty with those who do not have

such a difficulty indicate that students with reading difficulty read incorrectly, do self-correction and repeat a part of the word.

The findings of this research show that there are different reading errors among the primary school students besides skipping, adding and repeating words during oral reading. These are confusing letters in the words (N = 74); spelling out (N = 211); making unnecessary body movements/gestures during reading (N = 197); following-up with a pen or finger during reading (N = 288); being unable to pronounce the word correctly (N = 281); being unable to articulate the sounds during reading or unable to pronounce the entire word during the reading (N = 155). Yet, following the line of the book with a pen or a finger during reading is one of the most common problems. Other studies on reading problems have also found similar results (Yüksel, 2010; Vidin and Koçbeker, 2013; Ulu and Başaran, 2013). One of the expected reading behaviours at elementary school level is that students should read from third grade without following a finger or pen.

One of the issues covered in this study was to explore the views of teachers' about the oral reading mistakes students make and the reasons and sources of these mistakes. Teachers identified these reasons as lack of reading habit (N=46); trying to read fast (N=26); lack of attention (N=26); anxiety (N=17); reading without paying attention to punctuation (N=13); phoneme/word recognition problems (N=15); reading without comprehending (N=107); anxiety of speaking to the crowd/people/community (N=11); unwillingness to read (N=9); indifferent family (N=12); carrying out silent reading (N=9); reading difficulty (N=7).

Some of the suggestions brought by teachers in this research to address oral reading mistakes are as follows: oral reading in front of the mirror; reading rhymes, poetry etc.; oral reading with more difficult texts; doing repetitive, reflective, guided reading exercises with the teacher; (Regular or chorus reading) of the student in the guidance of the parents; recording and listening to the students' reading and identifying their mistakes; word recognition exercises; teaching reading techniques; sample teacher reading; carrying out exercises that would gain punctuation awareness; carrying out activities that could increase and enhance attention.

It is thought that the level of fluency in reading and comprehension will increase with the development of oral reading skills of primary school students. The role of primary school teachers is vital in development of such skills. First of all, teachers should know their students well and understand the expectations, needs and emotional characteristics of their students. They should design appropriate reading activities for the student. They should do oral reading in the classroom to be a model so that student can notice and perceive the sentences that form the text and recognize the correct pronunciation. It is thought that the students who understand the text as they are reading will have better intonation and stress.

İlkokul Öğrencilerinde Görülen Sesli Okuma Hatalarının Öğretmen Gözlemleri Işığında Değerlendirilmesi*

Pınar Bulut
Gazi Üniversitesi
pnrbulut06@gmail.com

Yasemin Kuşdemir
Kırıkkale Üniversitesi
yaseminkusdemir@kku.edu.tr

ÖZET

Sesli okuma, işitme ve konuşma için gerekli olan ses organlarının birlikte kullanıldığı, metindeki içeriğin okuyanın kendisi ve çevresi tarafından duyulabildiği okuma biçimidir. Sesli okuma sırasında okuyucu, kelimeleri doğru telaffuz etmeli, sesleri doğru çıkarmalı, tonlama ve vurgulamayı doğru yapmalı, uygun hızda ve noktalama işaretlerine uygun biçimde okmalıdır. Ayrıca okurken hece ve kelime tekrarı ya da ekleme yapmamalıdır. Bu araştırmanın amacı, ilkökullü öğrencilerinin sınıf içinde sesli okuma esnasında yaptıkları hataların ve yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesidir. Araştırmada mevcut durumu belirlemek ve incelemek amacıyla betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için araştırmacılar tarafından geliştirilen "İlkokul Öğrencileri İçin Sesli Okuma Hataları Belirleme Formu" kullanılmıştır. Araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında 116 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcı her öğretmene bir form verilmiş, üç haftalık sınıf gözlemi sonunda formlar toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında toplam 3083 öğrenci vardır. Öğretmenler bu öğrencilerin 383'ünün (%12.42) sesli okumada sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen gözlemlerine göre öğrencilerin en çok sorun yaşadıkları sesli okuma hataları; ses-harf atlayarak okuma, hece atlayarak okuma, hece ekleyerek okuma, okuma sırasında kalem veya parmakla satır takibi yapma, okuduğu kelimeyi doğru telaffuz edememe ve gereksiz vücut hareketleri yapmadır. Okullarda öğrencilerin sesli okuma ile ilgili yaşadıkları bu tür sorunların tespiti ve müdahale programlarının tasarlanmasında araştırma sonuçlarının önemli bir veri oluşturduğu düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Okuma, sesli okuma, okuma eğitimi, sesli okuma hataları.

Okuma, kültürel ve sosyal etkileri olan; düşünme, anlama, iletişim ve dil becerileri ile doğrudan ilişkili bir eylemdir. Zihinsel ve fiziksel süreçlere dayanan okuma eylemi okuyucunun sıralama, sınıflama, karşılaştırma, sorgulama, eleştirme, kavrama, problem çözme, tahmin etme, karar verme ve işbirliği yapabilme becerilerine olumlu katkı sağlamaktadır.

Okuma sürecinde okur ve metin iki esas bileşendir. Metin; düşünceler, duygular, görseller ve bilgilerin anlamlı bir bütün halinde yazılı olarak sunulduğu yapıdır. Okuma esnasında okuyucunun zihin becerileri ve duyu organları metinle etkileşim halindedir. Okumanın fiziksel sürecinde - okurun - göz hareketleri, göz duruşları, geri dönüş hareketleri, seslendirme gibi çeşitli işlevler (Güneş, 2007: 143); zihinsel sürecinde algılama, düşünme, yargılama, karşılaştırma, çözümlenme, dikkat verme ve hatırlama gibi unsurlar bulunmaktadır. Okuma, sesli ve sessiz olarak iki biçimde gerçekleşmektedir. Sessiz okuma, "göz ile algılanan yazıların beyinde anlamlandırılmasıyla gerçekleşen süreçtir. Konuşma organlarının, jest ve mimiklerin devrede olmadığı" (Çuhadar, 2012: 37) sessiz okuma sürecinde okuyucu bireysel bir eylem gerçekleştirmektedir. Sesli okuma, konuşma ve ses organlarının kullanılarak metindeki içeriğin okuyanın kendisi ve çevresi tarafından duyulabildiği okuma biçimidir. "Sesli okumada birçok organ bu sürece dâhil olduğu ve -doğası gereği konuşmanın okumaya göre daha yavaş gerçekleşmesi-sebebiyle sesli okuma, sessiz okumanın yaklaşık iki katı bir sürede cereyan etmektedir." (Yalçın, 2002: 47).



Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,
2017, 5(1), 1-14
Research in Reading & Writing Instruction,
2017, 5(1), 1-14

* Bu çalışmanın bir bölümü 1.Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu'nda (24-26 Nisan 2017 Antalya) bildiri olarak sunulmuştur.

Temel özelliği, "sözcükleri kusursuz bir biçimde söylemek, doğru, doğal ve Türkçe'nin estetiği içinde ağızımıza uygun bir biçimde konuşur gibi okumak" (Çelik, 2006: 20) olan sesli okumada okuyucu aynı anda hem metni oluşturan cümleleri görür hem de kelimeleri/cümleleri seslendirerek duyar. Sesli okuma sırasında okuyucu, kelimeleri doğru telaffuz etmeli, sesleri doğru çıkarmalı, tonlama ve vurgulamayı doğru yapmalı, uygun hızda ve noktalama işaretlerine uygun biçimde okumalıdır. "Sesli okuma, öğrencilerin, okudukları metinde geçen sözcüklerin nasıl telaffuz edildiğini ve hangi bağlamda kullanıldığını anlamalarını sağlar; düzgün konuşma yeteneği kazandırır." (Gündüz ve Şimşek, 2011: 182). Bir ilkokul öğrencisinin sesli okuma yaparken dikkat etmesi ve uyması gereken başlıca kurallar arasında okurken vurgu tonlamalara dikkat etme, kelimeyi doğru seslendirme, akıcı okuma ve gelişim seviyesine uygun sürede tamamlama vardır. Ayrıca, gereksiz duraklamalar yapmadan, harf/hece eklemeyen/atlamadan, harf ve heceleri karıştırmadan ve noktalama işaretlerine dikkat ederek vurgulu okuma yapımları da esastır.

Türkçe derslerinde diğer dil becerileriyle birlikte geliştirilmesi hedeflenen bir beceri de okumadır. İlkokul Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2015) okuma öğrenme alanı başlığı altında sesli okumaya yönelik kazanımlar Tablo 1'de sunulmuştur:

Tablo 1.

İlkokul Türkçe Öğretim Programında Sesli Okumaya Yönelik Kazanımların Dağılımı

Sınıf Düzeyi	Kazanım İfadesi
1.Sınıf	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Okuduğu kelimeleri doğru telaffuz eder, yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. ✓ Vurgu ve tonlamalara dikkat ederek, işitilebilir bir ses tonuyla okur.
2.Sınıf	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Okuduğu kelimeleri doğru telaffuz eder, yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. ✓ İşitilebilir bir ses tonuyla okur, vurgu ve tonlamalara dikkat eder. Parmakla takip etmeden, sınıf düzeyine uygun hızda okur.
3.Sınıf	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Heceleme, tekrar ve geri dönüşler yapmadan işitilebilir bir ses tonuyla okur. ✓ Sesli okumada vurgu ve tonlamalara dikkat eder. ✓ Şiiri ve düz yazıyı türün özelliklerine göre okur. ✓ Bağımsız olarak hikâye, drama ve şiirleri okur ve anlar. ✓ Parmakla takip etmeden, uygun hızda sesli veya sessiz okur.
4.Sınıf	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bağımsız olarak farklı metin türlerini okur ve anlar. ✓ Heceleme, tekrar ve geri dönüşler yapmadan işitilebilir bir ses tonuyla okur, vurgu ve tonlamalara dikkat eder. ✓ Uygun hızda sesli veya sessiz okur. ✓ Metin türünü dikkate alarak okur.

Tablo 1'de kısaca sıralanan sesli okuma kazanımları Türkçe dersi kapsamındadır ancak bu becerilerin gelişimi öğrencinin diğer derslerdeki akademik başarısını, gelecek yıllardaki eğitim yaşamını, sosyal hayatını ve diğer dil becerilerini kullanma düzeyini olumlu şekilde etkileyecektir.

"Sesli okuma yapmak, sınavdaki başarıyı artırır; kitaplar ve okuyucular arasında pozitif duygusal bağlantıları teşvik eder; çocuğun dikkat süresini uzatır; kelime bilgisini genişletir; zengin dil modelleri sağlar; yazılı, çıkarım ve eleştiri yapma becerisini geliştirebilir; başka kitaplar, hayatlar ve dünya olaylarıyla bağlantı kurabilir; hayal gücünü artırır; arka plan bilgisini geliştirir; öğrencilerin okuma katılımını geliştirir; yazarlar, illüstratörler, başlıklar, edebi türler ve metin yapıları hakkında bilgi geliştirmeyi destekler; kitapların değerli varlıklar olduğunu örneklendirir; metin ve illüstrasyon üzerinde konuşma imkânı sağlar; öğrencilerin bağımsız okuma ilgisini artırır." (Barone, 2011: 28).

Sesli okumanın ifade edilen faydalarının yanı sıra, "öğrencinin okuma gelişiminin belirlenmesi, doğru ve güzel telaffuz alışkanlığının kazandırılması, standart konuşma dilinin edinimi, dinleyenlere bilgi vb. aktarma, okumanın asıl amacı olan anlamının gerçekleşmesi, sessiz okumaya temel oluşturma, öğrencinin sosyalleşmesine yardım etme" (Çiftçi, 2000: 178) gibi amaçları da vardır. "Sesli okuma, öğretim sürecinde çeşitli amaçlarla kullanılmakla birlikte, bu tür okumanın belki de en önemli işlevlerinden biri öğretmenlere öğrencilerin okuma düzeyleri hakkında geri bildirim sağlamasıdır." (Ateş ve Yıldız, 2011: 104).

Sesli okuma becerisinin gelişiminde etkili olan bazı faktörler vardır. Bunlardan biri de akıcılıktır. Akıcı okuma, okumanın niteliğini artırmaktadır. Johns ve Lenski'ye (Akt: Tankersley, 2003: 73) göre akıcılık, bir metni doğru, sorunsuz, hızlı ve ifade ile okuma yeteneğidir. İki tip akıcılık vardır: Sesli okuma akıcılığı ve sessiz okuma akıcılığı. Sessiz okuma, okuduğunu anlamayı değerlendirme konusunda daha iyi bir yöntemdir; sesli okuma, okuyucunun okuma stratejilerini uygulama yeterliliği hakkında önemli bilgiler sağlamaktadır. Sesli okuma akıcılığında temel bileşenlerden

biri olan prozodi, okumayı sözel dil, konuşma, drama veya müzik gibi yapan ifade edici bir ton, sesin yükselip alçalması, sesin ritmi ve cümlecikler veya metni uygun parçalara ayırtırmayı da kapsamaktadır (Deeney, 2010: 441). Prozodi, seslendirmedeki tonlama, vurgu, orantılı hız ve ritmik/melodik dil özelliklerini içermektedir ki bunların hepsi bir metnin etkileyici bir biçimde seslendirilmesine katkıda bulunur (Kuhn ve Stahl, 2003: 10). Sesli okumada prozodinin hissedilmesi için okuma hızı ve doğru okuma becerilerinin eksiksiz bir şekilde kazanılması gerekmektedir (Keskin, 2012). Doğru okuma, kelimelerin doğru seslendirilmesini ifade etmektedir. Akıcı okuyan birey, zorlanmadan okuyabilir, uygun ifadeleri kullanabilir, kelimeleri hızlı bir şekilde okuyarak tanıyabilir. Böylelikle akıcı bir şekilde okuyan öğrenciler otomatikliği geliştirirler (Samuels, 1994).

Sesli okumada akıcılığı yeterince gelişmeyen veya güçlük yaşayan öğrencilerde görülen okuma kusurları, kelimeyi yanlış okuma ve kelime atlama (Çaycı ve Demir, 2006); metindeki kelimenin yerine farklı kelime koyarak okuma (Akyol ve Yıldız, 2010); içten sesli okuma ve parmakla takip etme (Çeliktürk Sezgin ve Akyol, 2015); gereksiz kafa hareketleri ve kendi kendini düzeltme; tekrarlayarak ve ters çevirerek okuma (Akyol, 2011: 233); sesli okumadan kaçınma, okumaktan ve okuma çalışmalarından hoşlanmama, yavaş okuma, yönergeleri takip edememe (Cain, 2010; Akt: Doğuyurt ve Doğuyurt, 2016); harf-hece atlama, pozisyon değiştirme, yerine harf koyma, harf-hece ekleme (Gökçe-Sarıpınar ve Erden, 2010), duraklama, yanlış telaffuz, ses kontrolünü sağlayamama, anlama uygun hızda okuyamama, metinde verilen iletiye uygun ve anlaşılır okuyamama, güvensiz ve duygusuz okuma olarak ifade edilebilir. Rasinski (2006) okuma anında çok fazla çözümlenme hatası yapan ve kelimeleri doğru seslendirmek için çok fazla çaba harcayan okuyucuların metni anlamada zorlandıklarını bu durumun başarısızlığa ve okuma isteksizliğine neden olduğunu belirtmektedir.

Okuma ve okuma güçlükleri üzerine yapılan araştırmalardaki (Çayır ve Balcı, 2017; Akyol ve Kodan, 2016; Kaya, 2016; Kardaş İşler ve Şahin, 2016; Yamaç, 2015; Sezgin ve Akyol, 2015; Tercan, Ergin ve Amado, 2012; Sidekli, 2010) okuma güçlüğünü gidermeye yönelik müdahalelerin önemli kısmı sesli okumada akıcılığı geliştirmeyi hedeflediği anlaşılmaktadır.

Konuyla ilgili tüm bu araştırmalar, okumayla ilgili öğretmen gözlem ve değerlendirmeleri, sınıf içindeki okuma etkinlikleri, öğrencilerin okuma sorunlarının ortaya konulmasında ve giderilmesi için müdahale programlarının oluşturulmasında önemli bir role sahiptir. Özellikle sesli okuma, öğrencinin okuma hızı, doğru okuma, prozodi ile ilgili yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi noktasında öğretmenlere birinci derecede ipucu vermektedir. Öğrencinin yaşadığı sorunun ayrıntılarıyla belirlenebilmesi, çözüm için uygun yöntemin ve metinlerin seçilerek doğru programın tasarlanması ve uygulanmasına imkân sağlamaktadır. İlkokul düzeyinde öğrencilerin sesli okumalarının izlenerek hata ve eksikliklerinin tespit edilmesi, okuma hatalarının düzeltilmesi ve okuma becerilerinin geliştirilmesi okuduğunu anlama seviyesinin yükselmesine de yardımcı olabilir. Ancak alanyazında yapılan çalışmalar dikkate alındığında bu çalışmaların bir profil ortaya koymadığı sadece sorunların giderilmesine yönelik bireyselleştirilmiş programlar uygulandığı görülmektedir. Bu çalışmada ise sesli okumada ne tür hatalar yapıldığına ilişkin bir profil ortaya koymak amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu araştırma, ilkokul öğrencilerinin sesli okuma esnasında yaptıkları hataların belirlenmesi amacıyla yapıldığı için araştırma modeli olarak tarama deseni kullanılmıştır. Tarama araştırmaları bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin, ilgi, beceri, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği geniş katılımlı çalışmalardır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012).

Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kartopu örnekleme yönteminde araştırmacı, araştırma konusunda veri alabileceği bir veya birkaç kişi belirler. Ardından bu kişi veya kişilerin yönlendirme ve yardımıyla zincirleme bir şekilde araştırma problemiyle ilgili zengin bilgi kaynağı olabilecek başka kişilere ulaşılır.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Meslekî Kıdeme Göre Dağılımı

Sınıf Öğretmenlerinin Kıdemi	Öğretmen Sayısı	%
0-5 yıl	10	8.6
6-11 yıl	24	20.68
12-17 yıl	37	31.89
18 yıl ve üstü	45	38.79

Bu araştırmanın başlangıç evresinde araştırmacılar öncelikle Ankara ili Keçiören ilçesinde çalışan üç sınıf öğretmenine ulaşmışlardır. Bu öğretmenlerin yardımları ile araştırmaya katılabilecek olan diğer sınıf öğretmenleri ile iletişim kurulmuştur. Süreç içinde 116 sınıf öğretmeni çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmaya birinci sınıf okutan öğretmenler dahil edilmemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleriyle ilgili bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Araştırmaya yalnızca 2, 3 ve 4. sınıf öğretmenleri katılmıştır. İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin araştırmaya dâhil edilmemesinin sebebi, birinci sınıf öğrencilerinin henüz okuma yazma öğreniyor olmalarıdır. Ayrıca 106 (%91) öğretmenin meslekî kıdemi 6 yıl ve üstü, 82 (%71) öğretmenin ise 12 yıl ve üstüdür. Bu süreler öğretmenlerin öğrencilerde görülen sesli okuma hatalarını belirleme konusunda deneyime sahip olabileceğini gösteren önemli zaman dilimleridir. Katılımcı öğretmenlerin girdikleri sınıfları gösteren Tablo 3 aşağıda yer almaktadır.

Tablo 3
Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	Öğretmen Sayısı
2	25
3	24
4	67
<i>Toplam</i>	<i>116</i>

Bu araştırmada temel veri kaynağı öğretmen gözlemleridir. Öğretmenlerin hâlihazırda girdikleri sınıftaki öğrencileriyle ne kadar süredir birlikte olduğu öğretmenin öğrenciyi tanıması ve gözlemlerinin tutarlı olması, araştırmanın amacına ulaşması bakımından önemli bir husus olarak düşünülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin sınıflarıyla çalıştıkları süre ise Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4
Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarıyla Geçirdikleri Süre

Öğrencilerle Geçirilen Süre (Yıl)	Öğretmen Sayısı
1	20
2	27
3	28
4	41
<i>Toplam</i>	<i>116</i>

Tablo 4 incelendiğinde sadece 20 öğretmenin sınıflarıyla geçirdikleri sürenin 1 yıl olduğu görülmektedir. Çalışma grubunda yer alan 96 öğretmenin sınıfındaki öğrencilerle 2 yıl veya daha uzun süredir birlikte olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun öğretmenlerin öğrencilerini daha iyi tanımalarını sağlayan önemli bir etken olduğu düşünülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırma verilerini toplamak için araştırmacılar tarafından geliştirilen "İlkokul Öğrencileri İçin Sesli Okuma Hataları Belirleme Formu" kullanılmıştır. Formun oluşturulma sürecinde okuma, akıcı okuma, prozodi, sesli okuma ve okuma güçlükleri konularıyla ilgili araştırmaların sonuçları incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda araştırmacılar ilkökullü öğrencilerinin sesli okuma anında yaptıkları hataların ayrıntılı olarak sıralandığı bir liste hazırlamış ve bu listedeki taslak maddeler uzman grubunun görüşüne sunulmuştur. Uzman grubu sınıf öğretmenleri, Türkçe öğretmenleri ve okuma alanında çalışmalar yapmış olan araştırmacılardan oluşmaktadır. Uzmanların uygun gördüğü maddelerle ilgili okullarda gözlem yapılmış, öğrencilerin okuma anındaki davranışlarına göre maddeler yeniden düzenlenmiş, açık uçlu, boşluk doldurma ve çoktan seçmeli maddelerden oluşan bir form oluşturulmuştur. Araştırmanın ön uygulaması olarak gönüllü 20 sınıf öğretmeni kendi sınıflarındaki öğrencilerinin sesli okuma davranışlarını bu forma kaydetmişler ve formun kullanımıyla ilgili araştırmacılara yazılı ve sözlü bilgi vermişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve ön çalışmalardan elde edilen veriler dikkate alınarak form yeniden düzenlenmiştir. "İlkokul Öğrencileri İçin Sesli Okuma Hataları Belirleme Formu"na son şekli verilmiş ve 18 maddeden oluşan bir form ortaya çıkmıştır. Formda hem öğrencilerin hangi sesli okuma hatalarını yaptıklarına ilişkin gözlem maddeleri hem de öğretmenlerin sesli okuma hatalarının neden

kaynaklandığı ve bu hataları ortadan kaldırmak için neler yapılabileceği konusundaki önerilerin belirtileceği maddeler/sorular yer almaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama aşaması 2016 yılı Şubat, Mart, Nisan ve Mayıs aylarında gerçekleşmiştir. Veriler, Ankara'da Mamak, Etimesgut, Gölbaşı ve Keçiören ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin gözlemlerinden elde edilmiştir. Bu süreçte öncelikle araştırmacılar sınıf öğretmenleriyle yüz yüze görüşmeler yapmışlardır. Araştırmacılar, araştırma sürecinin başında öğretmenlere araştırmanın amacını, sesli okumanın ve sesli okuma hatalarının ne olduğunu, gözlemin nasıl yapılacağını ve formun nasıl doldurulacağını açıklamışlardır. Bu şekilde öğretmenlerin araştırmaya gönüllü katılımlarını sağlamak amaçlanmıştır. Sınıf öğretmenlerinden, kendi sınıflarındaki öğrencilerin sesli okumalarıyla ilgili ön gözlemler yapmaları istenmiştir. Asıl uygulama sırasında öğretmenlerden üç haftalık bir gözlem yapmaları, bu süre içinde her öğrenciye mutlaka en az dört kez sesli okuma yaptırmaları ve gözlem sonuçlarını "İlkokul Öğrencileri İçin Sesli Okuma Hataları Belirleme Formu"na kaydetmeleri istenmiştir. Uygulama süresince araştırmacılar öğretmenlerle iletişim kurmuş, ancak sınıflara girmemiş ve öğrencilere sesli okuma yaptırmamışlardır. Yani öğrenciler sınıfta yabancı biri olmadan yine kendi öğretmenleri ile dersin doğal akışı içinde ve gözlemlendiklerinden habersiz bir şekilde okumalar yapmışlardır.

Verilerin Analizi

Çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin her birinin gözlem ve görüşlerini içeren 116 adet form araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Çoktan seçmeli ve boşluk doldurmalı sorulara verilen cevaplar istatistik programına kaydedilmiş, bunlar için frekans ve yüzde hesaplamaları yapılarak formdaki her madde ile ilgili kayıtlar ve gözlemler gruplandırılmıştır. Veri toplama aracındaki açık uçlu sorular her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı incelenerek gruplandırılmıştır. Bu verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmacıların bireysel olarak yaptığı betimsel analiz sonuçları karşılaştırılıp birleştirilerek sıralanmış ve tablolaştırılmıştır.

Bulgular

Araştırmada ulaşılan veriler analiz edilmiş ve bu bölümde sunulmuştur. Araştırmada kullanılan veri toplama aracının ilk bölümünde gözlem yapan öğretmenler ve öğrencileriyle ilgili durum belirleme ve tanıma amaçlı sorular mevcuttur. Bu sorulara verilen cevaplar tasnif edilmiş, araştırmaya katılan öğretmenler ve sınıflarındaki öğrencilerle ilgili sayısal dağılım Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Öğretmenler ve Öğrencilerle İlgili Sayısal Bulgular

Öğretmen ve Öğrencilerle İlgili Sayısal Bulgular	N
Öğretmen Sayısı	116
Gözlem Yapılan Sınıf Sayısı	116
Gözlem Yapılan Sınıflardaki Toplam Öğrenci Sayısı	3083
Öğretmenlerin Sınıflarında "Sesli Okuma Hataları" Yapan Öğrenci Sayısı	383

Araştırmanın öncelikli hedeflerinden biri ilkokullarda sesli okumada yaşanan güçlüklerle ilgili genel durumunu belirlemektir. İlkokullarda sınıf öğretmenleri okuldaki zamanlarının önemli bir kısmını aynı öğrencilerle geçirmekte ve öğrencilerinin gelişim düzeyini yakından takip edebilmektedir. Bu durum dikkate alınarak öğretmenlere sınıflarında sesli okumada hata yapan kaç öğrenci olduğu sorulmuştur. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıflarında toplam 3083 öğrenci bulunmaktadır. Başka bir deyişle 116 öğretmen 3083 öğrenciyi gözlemleyerek bunların arasında 383 öğrencinin sesli okumada hatalar yaptıklarını belirtmiştir. Buna göre gözlem yapılan sınıflardaki öğrencilerin %12.42'sinin sesli okumada hatalar yaptıkları belirlenmiştir.

Gözlem Yapılan Sınıflardaki Öğrencilerin Sesli Okuma Hatalarıyla İlgili Bulgular

"İlkokul Öğrencileri İçin Sesli Okuma Hataları Belirleme Formu"nun öğretmenlerin gözlemlerine dayanarak doldurulması ile öğrencilerin yaptıkları sesli okuma hatalarıyla ilgili bulgular bu bölümde sunulmuştur. Öncelikle sesli okuma esnasında ses/harf-hece-kelime atlama; kelime-hece-ses ekleme; hece-kelime tekrarı gibi sesli okuma hatalarını yapan öğrencilerin sayısal dağılımı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu dağılım Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6*Sesli Okuma Esnasında Hata Yapan Öğrencilerin Sayısal Dağılımı*

Hata Türleri		Öğrenci Sayısı	%
Atlayarak okuma	Kelime atlayarak okuma	97	25.32
	Hece atlayarak okuma	206	53.78
	Ses-harf atlayarak okuma	245	63.96
Ekleyerek okuma	Cümlede olmayan bir kelime ekleyerek okuma	93	24.28
	Hece ekleyerek okuma	148	38.64
	Ses-harf ekleyerek okuma	124	32.37
Tekrarlayarak okuma	Okuma sırasında kelime tekrarı yapma	145	37.85
	Okuma sırasında hece tekrarı yapma	107	27.93
Gözlem yapılan toplam öğrenci sayısı		3083	

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin en çok yaptıkları hataların ses-harf atlayarak okuma, hece atlayarak okuma ve hece ekleyerek okuma hataları olduğu görülmektedir. En az yapılan sesli okuma hatası ise cümlede olmayan bir kelime ekleyerek okuma hatasıdır. Tablo 6'da yer alan bilgiler dikkate alındığında sesli okumada atlayarak yapılan okuma hatalarının eklemeye ya da tekrarlama dayalı olarak yapılan hatalardan daha fazla olduğunu söylemek mümkündür.

Sesli okuma sırasında atlama, eklemeye ve tekrarlama dışında da okuma hataları görülmektedir. Bunlar; okuduğu kelimedeki harfleri karıştırma, heceleyerek okuma, okuma sırasında gereksiz vücut hareketleri yapma, okuma sırasında kalem veya parmakla satır takibi yapma, okuduğu kelimeyi doğru telaffuz edememe, okuma sırasında kelimenin tamamını seslendirmeme, eksik bırakma hatalarıdır. Araştırmada öğretmenler bu hata veya problemlere ilişkin gözlemlerini ve bunlara ilişkin öğrenci sayılarını kaydetmişlerdir. Tablo 7'de bu gözlemlerin sonuçları mevcuttur.

Tablo 7*Sesli Okuma Esnasında Görülen Genel Hata ve Sorunlara İlişkin Öğrenci Dağılımı*

Hata ve Sorunlar	Öğrenci Sayısı	%
Okuduğu kelimedeki harfleri karıştırma	74	19.32
Heceleyerek okuma	211	55.09
Okuma sırasında gereksiz vücut hareketleri yapma	197	51.43
Okuma sırasında kalem veya parmakla satır takibi yapma	288	75.19
Okuduğu kelimeyi doğru telaffuz edememe	281	73.36
Okuma sırasında kelimenin tamamını seslendirmeme, eksik bırakma	155	40.46
Gözlem yapılan toplam öğrenci sayısı	3083	

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenler öğrencilerinde atlama, eklemeye ve tekrarlama dışında en çok okuma sırasında kalem veya parmakla satır takibi yapma, kelimeyi doğru telaffuz edememe, heceleyerek okuma ve okurken gereksiz vücut hareketleri yapma problemlerini sıralamışlardır. Okuma sırasında kitabın satırlarının kalem veya parmak ile takip edilmesi en çok gözlenen sorunlardan biridir. Okuma sorunları ile ilgili araştırmalarda da (Yüksel, 2010; Vidin ve Koçbeker, 2013; Ulu ve Başaran, 2013) benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Sınıf Öğretmenlerine Göre İlkokul Öğrencilerinin Sesli Okuma Sırasında Hata Yapmalarının Sebepleri

Veri toplama aracındaki "Size göre öğrencilerin sesli okumada hata yapmalarına sebep olan etkenler nelerdir?" sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar incelenmiş, sıralanarak Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8*Öğretmenlere Göre Sesli Okuma Hatalarına Sebep Olan Etkenler*

Sesli okumada hata kaynakları	N
Yeterli kitap okumama	46
Hızlı okumaya çalışma	26
Dikkatsizlik	26
Heyecan	17
Ses/kelime tanıma problemleri	15
Acelecilik	15
Noktalama işaretlerine dikkat etmeden okuma	13
Okul dışında okuma alışkanlığının olmaması	13
Ailenin ilgisizliği	12
Okuduğunu anlamadan okuma	10
Topluluk(sınıf) karşısında konuşma korkusu	11
Okuma-yazma öğretim yöntemi	10
Özgüven eksikliği	10
Genelde sessiz okuma yapılması	9
Kelime ile ilk kez karşılaşma	9
Okumaya karşı isteksizlik	9
Okumaya karşı önyargı	9
Kelime hazinelerinin sınırlı olması	8
Görme problemleri	7
Okuma güçlüğü	7
Metinlerdeki soyut kelimeler	5
Birinci sınıfta yanlış/yetersiz okuma eğitimi	6
Telaffuzu zor kelimeler	6
Okuma kaygısı	3
Şive farklılığı	3
Kurallara uygun okumama	3
Okula başlama yaşının düşmesi ve yeterli hazırbulunuşluğa ulaşmadan okula başlama	3
Metnin /kelimelerin uzunluğu	2
Kekemelik	2
Öğretmenin her öğrenciye yeterli zaman ayıramaması	1
Yanlış okuma eğitimi	1

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin sesli okuma hatalarının kaynağını en çok yeterli kitap okumamaya bağladıkları anlaşılmaktadır. Bunun dışında öğretmen görüşlerine göre sesli okuma hatalarının oluşumundaki etkenler incelendiğinde bunların heyecan, kaygı, korku, özgüvensizlik, ilgisizlik, isteksizlik ve dikkatsizlik gibi psikolojik ve

duygusal sebepler ile; kelime tanıma, okuma-yazma öğretim yöntemi, okula başlama yaşı, sürekli sessiz okuma yapılması, okuduğunu anlama problemi, yetersiz okuma eğitimi gibi doğrudan okuma eğitiminden kaynaklanan sebepler olarak iki ana grupta toplanmaktadır.

Sınıf Öğretmenlerinin Sesli Okuma Hatalarını Gidermeye Yönelik Önerileri

Veri toplama aracında katılımcı öğretmenlere sorulan açık uçlu sorulardan biri de "Öğrencilerde gözlemlediğiniz sesli okuma hatalarını gidermeye yönelik önerileriniz nelerdir?" sorusudur. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cevapları tasnif edilip sıralanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Öğretmenlerin Sesli Okuma Hatalarını Gidermeye Yönelik Önerileri

Öneriler	N
Veli rehberliğinde öğrencinin düzenli sesli okuma çalışmaları yapması (Tekrarlı ya da koro okuma)	13
Öğretmenle (tekrarlı, yansıtıcı, rehberli) okuma çalışmaları yapma	13
Noktalama işaretlerinin önemini fark ettirecek çalışmalar yapma	13
Tekerleme, şiir vb. sesli okuma	11
Öğretmenin örnek okumalar yapması	9
Okuma tekniklerini öğretme	9
Kelime tanıma çalışmaları	7
Hece farkındalığı çalışmaları	7
Okumayı sevdirecek çalışmalar yapma	7
Kelime hazinesini geliştirecek etkinlikler yapma	6
Metnin/kelimenin anlamına odaklanacak çalışmalar yapma	6
Özgüven geliştirecek çalışmalar yapma	6
Okuma kurallarını öğretme	5
Anında geribildirim verme	5
Metni giderek zorlaştırarak sesli okuma (Kısa cümlelere her seferinde yeni kelime ekleyerek cümle piramidi)	5
Ayna önünde sesli okuma yapma	5
Sınıf ortamında sesli okuma yaptırma/konuşturma	5
Dikkat geliştirici etkinlikler yapma	4
Sözlük çalışması yaptırma	4
Okumalarını kaydedip dinleme ve hatalarını fark ettirme çalışması	3
Göz kusurlarını tespit	2
Farklı türde metinler okutma	2
Özel öğretim yöntemleri kullanma	1
Okumadan önce metinle ilgili tahmin çalışmaları	1
Okumadan önce anahtar kelime çalışmaları	1
Okuma amacı belirleme	1

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin sesli okuma hatalarını gidermek için en çok öğretmenle okuma çalışmaları yapma (tekrarlı, yansıtıcı, rehberli), veli rehberliğinde öğrencinin düzenli sesli okuma çalışmaları yapması (tekrarlı ya da koro okuma), noktalama işaretlerinin önemini fark ettirecek çalışmalar yapma, tekerleme, şiir vb. sesli okuma, öğretmenin örnek okumalar yapması önerilerini sundukları görülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan 116 sınıf öğretmenin gözlemleri ve görüşleri ışığında ilkökul öğrencilerinin sesli okuma hatalarının belirlendiği bu araştırmada 3083 öğrenciden 383'ünün (%12) sesli okumada hatalar yaptığı belirlenmiştir.

Araştırmada, öğretmen gözlemlerine göre öğrencilerin en çok yaptıkları sesli okuma hataları ses/harf atlayarak okuma (%64); hece ekleyerek okuma (%39); okuma sırasında kelime tekrarı yapma (%38); ses-harf ekleyerek okuma (%32); kelime atlayarak okuma (%25) olarak sıralanmaktadır. Bunlara ek olarak sesli okuma anında yapılan diğer hatalar; okuma sırasında kalem veya parmakla satır takibi yapma, okuduğu kelimeyi doğru telaffuz edememe, ses-harf atlayarak okuma, hece atlayarak okuma ve gereksiz vücut hareketleri yapma olarak sıralanmaktadır. Altun, Ekiz ve Odabaşı (2011) tarafından 10 sınıf öğretmeni ile yapılan araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin karşılaştıkları temel sesli okuma güçlükleri harf yutma, eksik heceli okuma, tekrar, yerine ek koyarak okuma, heceleyerek okuma ve kelimenin başını okuyup sonunu atlama olarak sıralanmıştır. Her iki araştırmanın sonuçları birbirini destekler niteliktedir. Baydık, Ergül ve Bahap Kudret (2012) tarafından ilkökul üçüncü sınıf öğretmenlerinin okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma akıcılığı sorunlarına ve bu sorunlara yönelik yaptığı uygulamalara ilişkin görüşlerinin belirlendiği araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin çoğunun noktalama işaretlerine dikkat etmeden ve hatalı okudukları belirlenmiştir. Seçkin (2012) tarafından okuma güçlüğü olan ve okuma güçlüğü yaşamayan öğrencilerin karşılaştırılmasının yapıldığı araştırma sonucunda okuma güçlüğü olan grubun akranlarına göre sözcüğü yanlış okuma, kendini düzeltme ve sözcüğün bir bölümünü tekrarlama hatalarını daha fazla yaptığı anlaşılmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri öğrencilerinin sesli okuma sırasında hata yapmaları veya yeterli düzeyde sesli okuma yapamamalarına dair 30 farklı sebep ileri sürmüşlerdir. Bunlar arasında yeterli kitap okumama (% 40); hızlı okumaya çalışmak (% 22); ses/kelime tanımadaki yetersizlik/sorunlar (% 13); okuma-yazma öğretim sürecinde kullanılan yöntem (% 9) gibi sebepler bulunmaktadır. Bu sonuçlar Altun, Ekiz ve Odabaşı'nın (2011) araştırmasında, okuma güçlüğüne neden olarak sıralanan "yeterli okumama, ailenin ilgisizliği, çoğu kelimeyi bilmeme veya karşılaşmama, kekemelik, heyecan, okumayı sevmeme ve hızlı okuma isteği, dikkatsizlik" gibi etkenlerle birebir örtüşmektedir.

Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç ise sınıf öğretmenlerinin sesli okuma hatalarını gidermeye yönelik önerileriyle ilgilidir. Bu öneriler arasında en dikkat çekenler öğretmenle tekrarlı ve rehberli okuma yapılması (%11); veli ile düzenli rehberli ve koro okuma yapılması (%11); tekerleme ve şiirleri sesli okuma (%9); öğretmenin örnek okumalar yapması (%8); okumayı sevdirecek çalışmalar yapma (%6); kelime tanıma çalışmaları (%6); kelime hazinesini geliştirecek etkinlikler yapma (%5); metnin/kelimenin anlamına odaklanacak çalışmalar yapma (%5); özgüven geliştirecek çalışmalar yapmadır (%5). Okuma ve anlama becerilerinin gelişiminde oldukça önemli yeri olan okuma amacı belirleme, özel öğretim yöntemleri kullanma, okumadan önce metnin ilgili tahmin çalışmaları, okumadan önce anahtar kelime çalışmaları, okumadan önce görsel okuma çalışmaları, okuma tekniklerini öğretme gibi etkinlik ve teknikleri çalışma grubundan sadece birer öğretmen tarafından önerilmiştir. Öğretmenler tarafından yapılan önerilerin sınıflarda ne kadar ve nasıl uygulandığının veya öğretmenlerin bunları uygulamakta ne kadar yeterli olduklarının belirlenmesi başka bir araştırmanın konusu olabilecek kadar önemli bir boyuttur.

Öğretmenlerin sesli okuma hatalarını gidermeye yönelik önerileri irdelendiğinde aslında öğretmenlerin başlangıçta durum belirleme veya değerlendirme yapmaktan ziyade tekrarlı okumalar içeren etkinlikler önerdiği anlaşılmaktadır. Benzer biçimde Baydık, Ergül ve Bahap Kudret'in (2012) yaptığı araştırmada da öğretmenlerin çoğunun okuma değerlendirmesi yapmadığı veya sınırlı sayıda değerlendirme yöntemi kullandığı ve öğrencilerini bağımsız okuma için güdülemediği sonucuna varılmıştır. Hudson, Lane ve Pullen'e (2005; Akt: Ateş ve Yıldız, 2011: 105) göre metnin sesli okunması sürecinde öğrencinin sesindeki alçalmalar, yükselmeler, kelimeleri ifade etme biçimi ve duraklamalar öğretmen tarafından gözlemlenebilir. Bu amaçla farklı kontrol listeleri veya ölçeklerden faydalanılabilir.

Araştırmanın sonuçları tamamıyla katılımcı sınıf öğretmenlerinin gözlem ve tecrübelerine dayanmaktadır. Okullarda öğrencilerin okuma ile ilgili yaşadıkları sorunların tespiti ve müdahale programlarının tasarlanmasında öğretmen gözlemleriyle birlikte öğrencilerin genel sağlık durumları, ailevi sebepler, psikolojik etkenler, eğitim geçmişi, okumaya yönelik tutumlar, öğretmen yeterlikleri ve bireysel farklılıklar da ele alınmalıdır. Sesli okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin belirlenmesinde standartlaştırılmış akıcı okuma ve okuduğunu anlama testleri, gelişim testleri ve sesli okuma hatalarını belirlemeye yönelik formlar kullanılabilir. İlkokul öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alındığında, sesli okuma, gelecekteki okur-yazarlık becerilerinin oluşumu ve niteliği açısından önemli bir role sahiptir. Ayaş'a (2005) göre okuma eğitiminin dönemleri incelendiğinde ilkökulun ilk yıllarında okumaya istek ve merak artarak gelişmekte, her şeyi okumaya çalışmaktadır. İkinci ve üçüncü sınıftan itibaren okuma isteği ve alışkanlığı ilerlemektedir. Bu dönemden itibaren iyi bir okuma eğitimi özenle ele alınmalı ve öğrencinin okumaya olan ilgisi doğru yönlendirilmelidir. Okuduğunu anlama becerilerinin gelişiminde önemli bir rolü olan sesli okuma becerilerinin gelişiminde öğretmen ve ailelere önemli roller düşmektedir. Araştırma sonuçları dikkate alındığında, sesli okuma sırasında görülen hataların anında düzeltilmesi ve sorun yaşayan öğrencilere özel okuma eğitimi verilmesi önerilmektedir.

"Sesli okuma sürecinde okuyucunun, okuduğu metnin vermek istediği iletinin özelliğine uygun bir ses tonu kullanması, sözcükleri doğru telaffuz etmesi, noktalama işaretlerini dikkate alarak okuması, vurgulamayı doğru yapması ve akıcı bir üslup kullanması metnin dinlenilebilirliğini artırır. Doğru ve güzel konuşmasını geliştirmek isteyen her birey zaman zaman kendi kendine sesli okuma alıştırmaları yapmalıdır. Bu çalışma, bireyin hem söz varlığını artırır hem de doğru seslendirme yapmasına katkıda bulunur." (Şahin, 2011:19).

Sınıf içinde öğrenciler sesli okuma yaparken durdurularak okunan metin ile ilgili soru sormak veya okudukları bölümü sözlü olarak özetlemelerini istemek metni sadece seslendirmek yerine öğrencilerin anlamalarını da geliştirecektir. Özellikle ilkököl çağında sesli okuma becerilerinin geliştirilebilmesinde çocuklar için eğlenceli olabilecek, günlük yaşamlarından örnekler içeren kafiyeli kısa şiirler veya tekerlemeler kullanılabilir. Sınıf öğretmenlerinin sesli okuma etkinliklerinde dikkat etmesi gereken iki önemli husus vardır: Öğrencilere gayesiz olarak çok fazla sesli okuma yaptırmamak ve hızlı okuma yaptırmak için telaffuza dikkat etmeden okuma yaptırmak. Çocuklara okumanın tadını verebilmek ve okuma alışkanlığı kazandırabilmek için gerekenlerden biri kitabı (metni) iyi seçmek, bir diğeri de çocuğu çok iyi tanımadır. Başarısızca seçilmiş bir kitap çocuğa okumanın tatsız bir şey olduğu izlenimi verir ki bu yanlış düşünceyi yıkmaksa çocuğa okuma alışkanlığı vermekten çok daha güçtür (Nas, 2002:137) .

İlkokul öğrencilerinin sesli okuma becerilerinin geliştirilmesiyle akıcı okuma ve anlama düzeylerinin yükseleceği düşünülmektedir. Bu konuda sınıf öğretmenlerinin rolü hayati derecede önemlidir. Öncelikle öğretmenler öğrencilerini iyi tanımalı, öğrencilerin beklentilerini, ihtiyaçlarını ve duygusal özelliklerini doğru anlamalıdır. Öğrenciye uygun okuma etkinlikleri tasarlamalıdır. Öğretmenler sınıf içinde sesli okuma yaparak model olmalıdır. Öğrencinin metni oluşturan cümleleri duyması, algılaması ve doğru telaffuzu fark etmesi gerekmektedir. Anlayarak okuyan öğrencilerin cümlelerin vurgu ve tonlamasını da daha iyi yapacakları düşünülmektedir. Bunlara ek olarak sesli okuma sırasında öğrencinin özgüven eksikliği, kaygı, utanma ve başaramama korkusu sebebiyle sesini doğru kullanamayacağı düşünülmektedir. Okuma motivasyonunu geliştirecek ve okuma sevgisini artıracak farklı etkinlikler düzenlemek aile ve öğretmenlerin sorumluluğundadır. Okul öncesinden başlayarak okul programlarında okuma eğitimiyle ilgili çocuğu merkeze alan düzenlemeler yapılmalıdır.

Kaynakça

- Akyol, H. ve Kodan, H. (2016). Okuma güçlüğü olan bir öğrencinin okuma güçlüğünün giderilmesine yönelik bir uygulama: Akıcı okuma stratejilerinin kullanımı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 7-21.
- Akyol, H.(2011). *Türkçe ilkökuma yazma öğretimi*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Altun, T., Ekiz, D. ve Odabaşı, M. (2011). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları okuma güçlüklere ilişkin nitel bir araştırma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2011) 80-101.
- 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.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461-470.
- Barone, D. M. (2011). *Children's literature in the classroom: Engaging lifelong readers*. New York: Guilford Press
- Baydık, B., Ergül, C., ve Bahap Kudret, Z. (2012). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma akıcılığı sorunları ve öğretmenlerinin bu sorunlara yönelik öğretim uygulamaları. *İlköğretim Online*, 11(3).
- Deeney, T. A. (2010). One-minute fluency measures: Mixed messages in assessment and instruction. *The Reading Teacher*, 63, 440-450.
- Çayır, A. ve Balcı, E. (2017). Bireyselleştirilmiş okuma programının disleksi riski olan bir ilkököl öğrencisinin okuma becerileri üzerindeki etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(1), 455-470. 30.05.2017 tarihinde <http://dergipark.gov.tr/download/articlefile/284276> adresinden ulaşılmıştır.
- Çeliktürk Sezgin, Z. ve Akyol, H. (2015). Okuma güçlüğü olan dördüncü sınıf öğrencisinin okuma becerilerinin geliştirilmesi. *Turkish Journal of Education TURJE*, 4(2), 4-16. www.turje.org
- Çuhadar, F. (2012). *Mesleki eğitim merkezlerindeki Türkçe derslerinde uygulanan sessiz okuma etkinliği ile sessiz okuma anında yapılan dinleme etkinliğinin öğrencilerin okuma becerisine etkisinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Doğuyurt, M. F. ve Doğuyurt, S. B. (2016).Okuma güçlüğü çeken öğrencilerin okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir çalışma: Bir eylem araştırması. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum - Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(14), 275-286.
- Fraenkel, J., Wallen, N. & Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in literacy* (8.baskı). Boston: McGraw Hill.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Anlama teknikleri 1: uygulamalı okuma eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Kardaş İşler, N. ve Şahin, A. E. (2016). Bir ilkokul 4. Sınıf öğrencisinin okuma bozukluğu ve anlama güçlüğü: bir durum çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 174-186. 10.06.2017 tarihinde <http://www.anadiliegitimi.com/download/article-file/226763> adresinden ulaşılmıştır.
- Kaya, D. (2016). Akıcı okuma gelişiminin değerlendirilmesine yönelik boylamsal bir çalışma. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 4(2), 14-25.
- Keskin, H. K.(2012). *Akıcı okuma yöntemlerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuhn, M. R., & Stahl, S. A. (2003). Fluency: A review of developmental and remedial practices. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 3-21. Doi: 10.1037/0022 20.05.2017 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED438530.pdf> adresinden elde edilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı MEB.(2015).*İlköğretim (1-8.Sınıflar) Türkçe dersi öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari>.
- Nas, İ. (2002). *Örneklerle çocuk edebiyatı*. Ezgi Kitabevi: Bursa
- Rasinski, T. (2006).Reading fluency instruction: Moving beyond accuracy, automaticity, and prosody. *The Reading Teacher*, 59(7), 704-706.
- Samuels, S. J. (1994). Toward a theory of automatic information processing in reading revisited. In R. B. Ruddell, M. R. Ruddell, H. Singer (Edt.), *Theoretical models and processes of reading*. (pp .816-837), (3rd Ed.). Newark: International Reading Association.
- Sezgin, Z. Ç. ve Akyol, H.(2015). Okuma güçlüğü olan dördüncü sınıf öğrencisinin okuma becerilerinin geliştirilmesi. *Turkish Journal of Education*, 4(2), 4-16.
- Şahin, Y. (2011). *Okuma eğitimi*. Eğitim Kitabevi, Konya.
- Tankersley, K.(2003). *Threads of reading: Strategies for literacy development*. USA: Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria.
- Tercan, E. A., Ergin, H. K. ve Amado, S.(2012).Okuma güçlüğü yaşayan çocuklarda çalışma belleğinin fonolojik depo açısından incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(69), 65-75.
- Ulu, M. ve Başaran, M.(2013). Video öz değerlendirme tekniğinin akıcı okuma becerisinin gelişimine etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 38, 1-10. http://birimler.dpu.edu.tr/app/views/panel/ckfinder/userfiles/17/files/DERG_/38/1-10.pdf adresinden 15.04.2017 tarihinde ulaşılmıştır.
- Vidin, G. ve Koçbeker, B.(2013). bir ilkokul ikinci sınıf öğrencisinin okuma yazma öğrenmesindeki güçlüklerin ve çözümüne yönelik çalışmanın etkililiğinin incelenmesi. *International Symposium On Changes And New Trends In Education* 23-24 Kasım, Konya, Bildiri Kitabı, Türkiye
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yamaç, A. (2015). İlkokul dördüncü sınıf düzeyinde bir öğrencinin sesli okuma akıcılığını artırmaya yönelik bir uygulama. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 631-644.
- Yüksel, A. (2010). Okuma güçlüğü çeken bir öğrencinin okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir çalışma. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 124-134.