

# Okuma Güçlükleri

Doç. Dr. Norma RAZON\*

**Okuma**, yazılı veya basılı işaretleri, belli kurallara uyarak seslendirmektir. Okumasını bilmek, yazılı bir parçanın gizlediği fikir, duygu ve düşünceleri kavramaktır. Şu halde okumak, basit bir çözümleme tekniği değil, tüm organizmayı harekete geçiren bir öğrenme çabasıdır. Tüm organizma derken, okuma sırasında görme, işitme fonksiyonlarının ve zihinsel yeteneklerin faaliyete geçtiğini biliyoruz, bunlar da bize okumanın ne kadar karmaşık, bir süreç olduğunu kanıtlamaktadır.

**Çocuğun bu karmaşık süreci kazanmaya hazır olması**, yani okuma öğrenebilmesi; sağlık durumuna, nörolojik ve fizyolojik yapısına, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimi ile içinde yaşadığı çevresel koşullara bağlıdır.

Okuma öğreniminde etkili olan faktörleri şöyle sıralayabiliriz :

**Görme** : Okuma öğreniminde görme fonksiyonunun rolü büyüktür. Çocuğun okuyabilmesi için belli şekilleri birbirinden ayırabilmesi, benzer harfleri karıştırmaması ve bunları bir kelime içinde gördüğünde tanıması gerekir. Görme algısı, göz hareketlerinin koordinasyonu ve sürati, okuma öğrenimini etkileyen işlevlerdir.

**İşitme** : Okuma öğreniminde görme kadar önemli bir duyudur. Okuyabilmek için her harfin veya harf grubunun karşılığı olan sesi öğrenmek, şekil ile ses arasında çağrışım kurmak şarttır. İşitme işlevlerinden işitsel algı, ritm duygusu okumanın öğrenilebilmesi için gerekli olan yeteneklerdir.

**Zekâ** : Okumayı öğrenebilmek için belli bir zihinsel olgunluğa, belli bir genel zekâ düzeyine sahip olmak gerekmektedir. Dr. Simon'un ifadesine göre zekâ yaşının 6 olması, okuma öğrenimini kolaylaştırmada önemli bir faktördür. Oysa okuma öğrenimine başlama da en uygun zekâ yaşının seçimi hâlâ tartışma konusudur, bu yaş uzmanlara ve uygulanan öğretim yöntemine göre 5-5;6-6 olarak değişmektedir.

---

\* İ. Ü. Edebiyat Fakültesi Öğretim Üyesi.

Bazı uzmanlara göre zekâ mekanik okumadan çok, okunanı anlama aşamamsında etkili olmaktadır

**Dil Gelişimi** de önemli faktörler arasında yer almaktadır. İletişim yeteneği, yeterli bir kelime hazinesi, kendini ifade etmede rahatlık gibi dil özellikleri, okuma öğrenimine başlamadan önceki dönemde çocuğun sahip olması gereken özelliklerdir. Okumasını öğrenmeğe başladığı sırada çocuğun okunacak kelimeleri tanıyacak kadar geniş bir lügatçeye sahip olması işini kolaylaştıracaktır. Çocuk bilmediği, tanımadığı, zihni imajına sahip olmadığı kelimeyi okumada zorlanabilir.

**Nörolojik Olgunluk** : Serebral dominans ve lateralleşme, okuma öğrenimini etkileyen temel faktörler arasındadır. 1900'lerden 1930'lara, hatta 1960'lara kadar serebral dominans ve lateralleşme sorunları her okuma bozukluğunun temelinde aranan kusurlardır.

**Genel Hareket Yeteneği** ile okuma öğrenimi arasında da sıkı ilişkiler vardır. Belli hareketleri yapabilme gücünün ,dil ve göz hareketlerinin, okuma öğrenimini etkilediği kabul edilmektedir. Psikomotor denge bozukluğu ile okuma güçlükleri arasında paralellik olduğunu kanıtlamış olan pekçok araştırma vardır.

Genel hareket yeteneğinin .gerisinde yatan **beden şeması** (vücut imajı) da, okuma psikolojisinde üzerinde durulması gereken bir faktördür. Beden şemasına sahip olmama, yani bedenün uzuvlarından, bunların duruş ve hareketinden haberdar olmama, bireyin mekân ilişkilerini kavramasını engellediği gibi, yönelme bozukluklarına yol açmakta, okuma öğrenimini de etkilemektedir.

**Cevresel Faktörler**, 1960'lardan bu yana okuma öğreniminde en etkin faktörler arasında sayılmaya başlamıştır. Çevrenin ekonomik ve kültürel olanakları kadar, çocuğun duygusal ve sosyal gelişimi, onun okumaya karşı duyduğu ilgiyi de, okuma alanındaki başarısını da etkilemektedir. Araştırma bulguları, okulöncesi dönemde kalem, kâğıt, kitap gibi araç-gereçlere sahip olan, sosyal deneyimler edinme olanağını bulan, ailesinde okumaya karşı ilgi duyulan ve nihayet olumlu duygusal ilişkiler içinde büyüyen çocukların okuma öğrenmeye diğer yaşlılarından daha erken hazır olduklarını ve okumayı onlardan daha çabuk söktüklerini ortaya çıkarmıştır (Oktay, 1979),

**Cinsiyet Faktörü** Belli bazı sözel yeteneklerin gelişiminde görüldüğü gibi, okumaya hazırlıklı olma ve okumada başarılı olma açısından kızların erkeklerden daha ileri durumda oldukları belirlenmiştir. Bazı araştırmacılara göre, okumada hayatî bir önem taşıyan

görsel ve işitsel ayırma yetenekleri kızlarda erkeklerden daha erken ve daha iyi gelişmektedir.

Okuma öğreniminde etkili olan belli başlı temel faktörler hakkında kısaca bilgi verdikten sonra, bu faktörlerde görülen çürümlerle, okuma güçlüğü arasındaki ilişkileri incelemeye çalışacağım.

Okuma bozukluklarına yol açan nedenlerin sayıca çok olduğu ve tek nedenin bu bozuklukları yaratmadığı bilinmektedir. Okuyamayan çocuklar üzerinde yapılan incelemeler, bunlarda okuma öğrenimlerini aksatacak birden fazla özürün bulunduğunu ortaya koymuştur.

Şimdi okuma bozukluklarına yol açabilecek olan kusurlara bir göz atalım :

### **Görme Özürleri (Görme fonksiyonundaki özürler)**

Görme özürleri denince ilk akla gelen kusurlar hipetmetropiklik, miyopluk, astigmatlık gibi gözdeki uyum bozukluklarıdır. Bunlar, okuma öğreniminin hemen başlangıcında bazı güçlüklerle yol açıyorsa da, uygun gözlükler kullanıldığında okuma, öğrenimini etkileme açısından bir sorun kalmamaktadır. Oysa görme keskinliği, görsel ayırma ve görsel hatırlama gibi yeteneklerden birinin iyi gelişmemiş olduğu hallerde okuma öğrenimi aksamaktadır. Görme algısındaki herhangi bir kusur, çocuğun yazılı şekilleri tanımasını ve bunları birbirinden ayırd etmesini engellemekte, dolayısıyla okuma güçlüğüne neden olmaktadır. Uzmanlar, görsel ayırma yeteneğinden yoksun çocukların, benzer harfleri karıştırdıkları için okumayı sökmede zorluğa düştüklerini saptamışlardır.

### **İşitme Özürleri :**

İşitme keskinliği, işitsel anlama ve ayırma yeteneklerinden birinin yetersiz oluşu, okuma sırasında çocuğun zorlanmasına neden olmaktadır.

İngiliz Thackray (1965), işitsel ayırma yetersizliğinin, çocuğun sesleri ayırd etmesini engellediğini, benzer sesleri karıştırmasına ve telaffuz hatalarına yol açtığını söylerken, Stambak (1951), belli bir ritmi tekrar edemeyen çocukların, okuma öğreniminde güçlük çektiklerini belirtir.

Çocuğun okumayı sökebilmesi için, duyduğu sesler sırasındaki farkları algılayabilmesi ve bu seslerin karşılığı olan yazılı işaretleri tanıyabilmesi şarttır. Bu da ancak işitsel algının iyi gelişmesiyle sahip olunabilen yeteneklerdir.

## Zekâ Geriliği :

Zekâ geriliğinin okuma öğrenimini ve okul başarısını engellediği bir gerçektir. Bilindiği gibi zayıf akıllılar, yaşlıları olan normal çocuklardan daha geç de olsa okumasını öğrenebilirler. Özel eğitim ve bireysel öğretim, bu çocukların okuma öğrenimlerinde yararlıdır. «Embessil» adıyla tanınan geriler, ezberledikleri kelimeleri okuyup kopye edebilirler, «idyolar» ise okumasını öğrenemezler. Şu halde, zekâ düzeyinin çok düşük olduğu hallerde, özel alıştırmalarla da hi okuma öğretilemez.

## Dil ve Konuşma Bozuklukları

Telaffuz hataları, işitme özüründen doğan konuşma kusurları dil-dudak-damak oluşumundaki özürler, kekemelik, afazi gibi ciddi bozukluklar, okuma alışkanlığının kazanılmasını geciktirmekte, hatta bazı hallerde engellemektedir .

Dil gelişimi açısından bir gerilik olarak nitelendirilen **gecikmiş** c' il de, okuma öğrenimini aksatmaktadır. Konuşmaya geç başlayan çocuklarda genellikle görülen telaffuz hataları, kendini iyi ifade edememe, sınırlı bir lugatçeye sahip olma gibi durumlar, okumanın alışkanlık haline gelmesini geciktirebilmektedir.

## Nörolojik Sorunlar

Beyin hemisferlerinden birindeki bir hasar, serebral dominans ve buna bağlı olarak lateralleşmede ortaya çıkan sorunların okuma bozukluklarına yol açtığı, 19 yüzyılın başından bu yana bilinmektedir. Serebral dominansın kesin, lateralleşmenin tek taraflı-homojen olmadığı ve nörolojik olgunluğun yetersiz olduğu hallerde, okuma bozuklukları görülebilmektedir.

Critchley (1976), okuma bozukluğu olanlarda «mixed cerebral dominance» görmüş, Harris de bunlarda «çapraz lateralleşme, müphem lateralleşme» saptamıştır (Limbosch, 1968).

**Fizyolojik bozukluklardan**, metabolizmadaki bir özürün, beynin biyokimyasal yapısındaki kusurların, zihinsel gelişimi, dil gelişimini ve bunların sonucu olarak okuma öğrenimini geciktirdiği belirlenmiştir.

**Genel hareket yeteneği açısından gerilik gösteren** çocuklarda göz hareketlerinin düzenli olmayışı, göz kaslarındaki koordinasyon eksikliği, dil hareketlerinin yetersizliği, okuma bozukluklarına neden olabilmektedir. Belli bir hareketi tekrar edememe, bir satır boyunca

makasla düzgün kesememe, belli bir alanı kısa zamanda noktali-yamama gibi durumlarla, okuyamama arasında ilişki görülmüştür.

**Çevresel Koşulların Yetersizliği :** Sosyal ve kültürel olanakların yetersizliği, zihinsel uyarıcıların azlığı nasıl çocuğun okuma öğrenimini geciktiriyorsa, demokratik bir eğitim anlayışıyla yetişmemiş olmak, evde söz hakkına sahip olmamak, aile sohbetlerine katılmamak da okuma alanındaki başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir. Aile atmosferinin gerginliği, çocuğa ve onun okul durumuna karşı ailesinin ilgisizliği, çocuğun ders çalışma koşullarının kötü olması da çocuğu başarısızlığa götüren olumsuz ev koşulları olarak sayılabilir.

**Duygusal bozukluklar,** Okuma öğrenimini yakından ilgilendirmektedir. Duygusal bozukluğu ve uyum güçlüğü olan çocukta okuma bozuklukları görülebileceği gibi, okumada başarısızlığa uğrayan çocukta duygusal sorunlar görülebilmektedir. Hangisinin neden, hangisinin sonuç olduğu tartışma konusudur.

Yapılan araştırmalar göstermiştir ki, aşırı koruma, baskı, otorite, denetimsizlik, gibi hatalı eğitimden kaynaklanan duygusal olumsuzluk, kırıklık ve doyumsuzluk halleri, çocuğun okuma becerisini kazanmasını belli bir süre için de olsa geciktirebilmektedir. Yine duygusal istikrarsızlık, kararsızlık, güvensizlik, egosantrizmden kurtulamama ve içine kapanma, okuma öğrenimini engelleyici kişilik özellikleri olarak nitelendirilmektedir.

Çeşitli nedenler yüzünden duygusal gelişimi aksayan çocuklarda görülen motivasyon, dikkat, ilgi ve irade yokluğu, okuma öğrenimini olumsuz yönde etkilemektedir.

**Sosyal açıdan olgunlaşmamış** çocuklarda da okuma öğrenimine karşı olumsuz bir tavır, başarısızlık korkusu görülebilir.

Sözlü ve yazılı mesajları okumak ve anlatmak, yaşlıları ile ilişki kurmak, fikir alış-verişinde bulunmak ,okumayı etkileyen faktörlerden sayılan iletişim ihtiyacından doğmaktadır. Bu ihtiyacı duymayan sosyalleşmemiş çocukların, okumaya da ilgi duymadıkları belirlenmiştir.

Öte yandan, çocuğun okulda mutsuz olması, öğretmeni ve yaşlıları ile ilişki kuramaması veya bozuk ilişkiler geliştirmesi, okula uyumunu ve okuma öğrenmeye heves duymasını engelleyebilir. Yine çocuğun tam okumayı sökmek üzere olduğu bir sırada hastalık nedeniyle ve başka bir nedenle okuldan uzun bir süre uzak kalması, sık sık hastalanması, birkaç kere okul ve çevre değiştirmesi okuma öğrenimini geciktiren olumsuz koşullar olarak ele alınabilir.

Okuma öğrenimini geciktirdiği kabul edilen bir diğer durum da **evde iki dilin konuşulmasıdır**. İki dilin bir arada kullanılması, çocuğun ifade gücünü zayıflattığından ve kelime bilgisinin zenginleşmesini engellediğinden, okuma öğreniminin başlangıcında sakıncalı olarak nitelendirilmektedir.

Nihayet, duygusal veya psiko-sosyal gelişimlerinin aksaması nedeniyle okula gitmeye hazır olmayan, **okul çağına sahip olmayan** çocukların da okuma öğrenimlerinin aksadığı görülmektedir. İlkokula başlamadan önce bir kurumda okulöncesi eğitim görmemiş olmaları, evden ve anneden kopmakta zorluğa uğramaları, bu çocukların okul kurallarına uymalarını ve öğrenmeye hazır olmalarını engellemektedir.

Yine henüz hazır olmadığı veya arzu etmediği bir dönemde, **erken yaşlarda**, zorla okuma öğretilen çocuklarda, okulun ilk yılında öğrenme kapasitelerini engelleyen bir bıkınlık, bir isteksizlik görülmektedir ki; bu durum çocukların okuma başarılarını aksatmaktadır.

Buraya kadar sözünü ettiğimiz kusurlar veya hatalar okuma bozuklukları yaratabilecek, okuma öğrenimini kısmen veya tamamen engelleyebilecek olan durumlardır. Bunlardan başka nöroloji uzmanlarının «Okuma Kaybı» veya «**Alexie**» olarak adlandırdıkları bir okuma bozukluğundan da söz etmek yerinde olacak. «Alexie», daha önceden kazanılmış olan okuma alışkanlığının kaybı anlamına gelmektedir. «Alexie», çoğunlukla beyinde meydana gelen bir hasar veya bozuklukla, daha ender olarak da aniden ortaya çıkan bir psikolojik travma ile açıklanmaktadır. «Alexie»nin tedavisinde genellikle nörolojik yöntemlerden yararlanılmaktadır. Nörolojik bozukluk giderilmeden, «Alexie» tedavi edilememektedir.

«Alexie»den tamamen farklı olan, Miles'in (1974), «Yeteneksizlikler Kümesi» olarak nitelendirdiği «**Disleksi**» adıyla tanınan bir özel okuma bozukluğu daha vardır.

Bugün disleksi olarak adlandırılan bu okuma bozukluğunu ilk ele alanlar arasında Hinschelwood'u (1917), görebiliriz. Hinschelwood, «Kelime Körlüğü» (Word blindness — Cecite verbale) olarak ele aldığı bu spesifik okuma güçlüğü'nün, korteksteki bir arızadan, sinir sistemindeki bir bozukluktan ileri geldiğini ileri sürer (parietal veya oksipital lobda anormallik).

Orton (1937), «Strophosymbolia» (sembollerin çarpıtılması) olarak adlandırdığı disleksinin, beyin yapısındaki bir arızadan kaynaklanmadığını, beyin işleyişindeki bir anomaliden geldiğini, bu anomalinin de doğuştan olduğunu savunur. Bu nedenle, disleksili çocukla-

rın okurken «inversion» (kar rak gibi ters çevirme) hataları yaptıklarını, bazı harfleri aynadan görüyormuş gibi ters çizdiklerini, benzer harfleri de karıştırdıklarını kaydeder.

A. Rey, disleksiye algısal ve zihinsel faaliyetlerin temelindeki görme, işitme ve sözlü ifade koordinasyonunu idare eden beyin yapılarındaki anomalilerin ve duyu bozukluklarının bir sonucu olarak ele alır (Limbosch, 1968).

Fransız Ekolü için disleksi, konuşma ve yazı dilinin temelindeki sembolik faaliyetlerin olgunlaşmamasından, algı ve hareket bozukluklarından, mekânı ve zamanı yapılaştırma yetersizliklerinden doğan bir bozukluktur (Limbosch, 1968).

Disleksi hakkında yapılan bu bilimsel tanımlamaları bir yana bırakırsak, uzmanların incelemelerine dayanarak, disleksili çocukların şu özelliklere sahip olduklarını söyleyebiliriz (Muchielli 1968. Naidoo 1973. Razon 1976, Roudinesco 1950, Tajan 1971);

● Normal veya normale yakın bir zekâ düzeyi, ancak analiz ve sentez yapamama, çağrışım kuramama,

● Kendini rahat ifade edememe,

● Hareketlerde istikrarsızlık,

● Lateralleşme sorunu,

● Yön tayininde bozukluk,

● Görme algısında bozukluk,

● İşitme algısında bozukluk,

● Zaman ve mekânı yapılaştırma güçlükleri,

● Duyusal bozukluk.

Disleksili çocukta bu özelliklerin tümünün veya birkaçının bulunması, okuma, yazı ve imlâ alanlarında birtakım hatalar yapmasına neden olur. Disleksili çocuk, okurken telaffuz hataları yapar, yanlış okur, kelime veya harf atlar veya ilâve eder, noktalama hatası yapar, doğru okuyabildiğini de anlayamaz. Yazı yazarken de harfleri deforme eder, yazıları doğru kopye edemez, yazdıklarını satıra ve sayfaya doğru olarak yerleştiremez. İmlâ hataları yapar (Razon, 1980).

Disleksi, okul çağında, çocuk okulu ve okumaya başladığı sırada ortaya çıkan bir bozukluk değildir, ancak çocuk okuma öğrenimine başlayana dek gizli kalabilen bir bozukluktur (özellikle zeki çocuklarda). Genellikle, disleksili çocuğun okulöncesi dönemde de dil gelişimi, hareket yeteneği ve mekânda yönelme açısından sorunları vardır, ancak bunlar dikkatı çekmemiş olabilirler (Rheinold — Kocher) (Malmquist, 1976).

Yapılan araştırmalar, disleksinin erkeklerde kızlardan üç kat daha fazla görüldüğünü, disleksili çocukların % 70'inin de aile bireylerinden bir veya birkaçında konuşma özürleri veya okuma bozuklukları olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Delacato gibi uzmanlar disleksiye, serebral dominans teorisi ile açıklamaya çalışırlar. Serebral dominansın kesin olmayışı veya nörolojik olgunluğun gecikmesi nedeniyle ortaya çıkan lateralleşme ve yönelme bozukluklarının disleksiye neden olduğunu ileri sürerler. Nörolojik olgunluk açısından duraklama görülen hallerde, konuşma ve okuma bozukluklarının belirlediğini hatırlatırlar. Araştırma bulguları bu açıklamayı doğrulayacak nitelikte ise de, uzmanlar kanıtlanmamış olan bu açıklamanın kısmen doğru olabileceğini ancak kesin olmadığını savunurlar. (Hallgreen, disleksili çocukların % 23'ünde konuşma bozukluğu olduğunu, Kagen de % 30'unun geç konuştuğunu belirlemiştir. Kocher ile Roudinesco, % 50'sinde sclaklık saptamış. Ajouriquerra ile Granjon da, iki eli kullanmanın yaygınlığına işaret etmişlerdir.)

Disleksili çocukların incelendiği yüzlerce araştırmada, nedeni konusunda kesin bir açıklamanın bulunmadığı dikkati çekmektedir. Oysa, okuma bozukluklarının tedavisi açısından bozukluğun nedeninin belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Disleksili çocukların yeniden eğitiminde, gösterdikleri özelliklere göre tedavi programları hazırlanmaktadır. Diğer okuma bozukluklarının giderilmesi veya azaltılması konusunda yapılan çalışmalara gelince, her okuyamayan çocuk ayrı olarak ele alınmakta, okumasını engelleyen faktör veya faktörler araştırılmakta ve her çocuk için ayrı bir tedavi programı ve yöntemi hazırlanmaktadır. Okuma çok karmaşık bir süreç, insan da çok karmaşık bir organizma olduğundan, okuma bozukluğu yaratan faktörler de çok çeşitli olduğundan, her okuma bozukluğu ayrı bir vaka olarak ele alınmalıdır (Kocher 1962, Reid 1972, Vernon 1976).

Okuma Bozukluklarının Tedavisinde veya Düzeltmesinde Ana İlkeler : (Miles 1974. Tansley 1974).

Okuma güçlükleri olan çocukların eğitimi ile görevli olan uzmanın ilk görevi, çccuktaki kusurların nedenlerini belirlemeye çalışmaktır. İkinci görevi de çccuğun en az gelişmiş olan yeteneklerini saptamaktır. Ancak, bu iki işi yerine getirdikten sonra uzman kullanacağı yöntemi seçebilir ve programını yapabilir. Bu programı da bozukluğun derecesi ve çocuğun gelişim düzeyine göre hazırlamalıdır. Hazırlanan programı uygulamaya başlamadan önce uzmandan beklenen, çocuğu ve ailesini çocuğun durumundan ve yapılacak çalışmadan haberdar etmesi, onların güvenini kazanmasıdır.



Eđitime daima çocuğun en başarılı olduğu düzeyden başlanmalıdır. Çocuk bir basamakta tam başarıya ulaşmadan, bir sonrakine geçilmemelidir.

Çocuk sağını-solunu ayırd edemiyorsa, belli bazı hareketleri yapmıyorsa, okuma alıştırmalarına başlamadan önce bazı **beden hareketleri** yaptırılmalıdır. Bu hareketleri yaptıran eğitimci, önce çocuğun yanında durarak, sonra da karşısına geçerek kendi yaptığı belli hareketleri aynen taklit etmesini ister, daha sonra da sözlü talimat vererek bunları yapmasını bekler. Yalnız bu alıştırmaların başlangıçta hep aynı yerde yaptırılmasında yarar vardır. Çocuk alıştığı mekân içinde kendine bazı ipuçları bulur, bu ipuçlarının yardımıyla birtakım hareketleri yapmayı başarır, bu mekân içinde yabancılık çekmediğinden kendine güveni ve mekâna hakimiyeti artar. Ayrıca bir çizgi boyunca yürüme, denge tahtası üzerinde yürüme, iki engel arasından geçmek gibi alıştırmalar yaptırılmalıdır (Tansley, 1974).

Bedensel gelişim açısından çocuk bir ilerleme kaydetmişse, bunlara ara vermemek kaydıyla okuma çalışmalarına geçilir. **Okuma alıştırmaları**, ya haftada 20-40 dakikalık iki seans halinde, ya da günde 5-10 dakikalık iki-üç kısa seans halinde yaptırılır. Bu alıştırmaların düzenli olması, yüksek sesle yapılması, çocuğu sıkıması ve yormaması sağlanmalıdır. Bireysel çalışma yapılamadığı hallerde, küçük gruplar halinde çalışılmalıdır.

İlk seanstan itibaren çocuğun en iyi gelişmiş olan yeteneklerine hitap eden alıştırmalarla işe başlanmalıdır. Görme fonksiyonları iyi gelişmiş olanlara görsel uyarıcılardan hareket ederek, işitme fonksiyonları iyi olanlara işitsel uyarıcılardan hareketle öğretime başlanmalıdır. Görme ve işitme duyuuları gelişmemişse, çocuğun dokunma duyusuna hitap etmelidir. Her üç şekilde de iki-üç harflik kısa kelimelerle işe girişmeli, resim-ses-şekil bir arada verilmelidir. Bu harf ve kelimelerin yazılışında ideal büyüklük, 10-12 puntodur. Çok küçük yazıların seçilmesi, çok büyük olanların da okunması güçtür.

Bu aşamada bir başarı sağlandıktan sonra ancak kısa cümlelere geçilmelidir, bunlar da ilgi duyulan konulardan seçilmelidir. İlk okuma alıştırmaları sırasında, hatta daha sonra, çocuğun okuduğu parçayı bir cetvelle izlemesine izin verilmelidir ki, satır atlama olayı önlenebilsin.

**Yazı alıştırmalarına** geçildiğinde, çocuğa tahtadan veya zımpara kâğıdından harfler, harflerin resimleri verilmeli, bu şekillerin etrafında parmağını gezdirerek çocuğun bunları dokunma yoluyla da tanıması sağlanmalıdır. Bu arada şekil çizme ve kopye çalışmaları da yaptırılmalıdır. Harflerin çiziminde de çocuğa bir yandan harfin sesi

söylenmeli ve çizilmeli, bir yandan da çocuğun bunu yazılı ve sesli olarak tekrarlaması istenmelidir. Böylece, görme, işitme, dil ve el aynı anda harekete geçirilmiş olur, çocuğun birden fazla organı uyandırdığından alıştıırma daha etkili olur.

Okuma ve yazı alanında ilerleme kaydedildikten sonra, çocuğa yazılı parçalardaki hatalar buldurulabilir, basit kompozisyon çalışmalarına geçilebilir.

Bu arada çocuğun kelime bilgisini genişletmek için sohbetler yapılır, sözlükten yararlanması öğretilir. Sözlükten kelime bulmak için alfabenin sırayla bilinmesi gerekirse de, çocuğa bunu ezberletmenin hiç anlamı yoktur. Alfabeyi oluşturan harfler sırayla yazılarak çocuğun önüne konur ve bundan nasıl yararlanacağı kendisine öğretilir (Miles, 1974).

Daha büyük çocuklar söz konusu olduğunda yazı ve imlâ alıştıırmaları, ilgi kaynağı olan daktilo başında yaptırılabilir. Çocuğun yaptığı hatalar azaldıktan sonra elle, yazı çalışmalarına geçilebilir.

Nihayet sıra **arimetik alıştıırmalarına** gelir, işe basit oyunlarla başlanarak, çocuğa sayı kavramı kazandırılır. Basit işlemler öğretilir. Temel birtakım kavramlar kazandırılırken, çarpım tablosunu ezberletmekten kaçınmakta yarar vardır. Bir kâğıda yazılmış olan çarpım tablosunu kullanmasını çocuğa öğretmek daha uygun olur. Büyük çocuklara da hesap makinesini kullanmayı öğretmek birtakım kavramları ezberletmekten daha yerinde olur (Miles, 1974).

- Küçük gruplar halinde çalışma,
- Her çocuğa ayrı bir program uygulama,
- Somuttan soyuta geçme,
- Bilinenle başlama,
- Amaca yönelik olma,
- Okuyamayanda heves uyandırma (Montessori çörek),

okuma bozukluklarının eğitimiyle uğraşanların altı temel ilkesi olmalıdır.

Her çocuğun özelliklerine ve gelişim seyrine uygun programlarla düzenli alıştıırmalarla bazı okuma bozukluklarını gidermek veya hafifletmek mümkün olmaktadır (Kocher, 1962).

A. B. D., Fransa, İngiltere, İsveç, Belçika gibi bazı ülkelerde bu çocuklar için özel sınıflar olduğu gibi, özel klinikler ve merkezler vardır. Buralarda çalışan personel konunun uzmanı olan, her çocuğa ayrı program ve okuma materyeli hazırlayan özel eğitimcilerdir.

Bizde bu tür okuma zorluğu olan çocukların hiçbir özel eğitimden yararlanmadıkları, normal çocukların eğitildiği sınıflarda buldukları «geri ve tembel» gibi sıfatlarla damgalandıkları hatırlanırsa

bu çocukların neden bir an önce teşhis ve tedavi edilmesinin zorunlu olduğu daha iyi anlaşılabilir.

Bizde bazı okuma güçlüklerini önlemek için, ilkokula hazırlık sınıfları yaygınlaştırılmalı. Okulöncesi eğitim olanakları arttırılmalı, ilkokula başlamadan önce çocuğun dil, hareket, kültür yoksunluğu sorunları çözümlenmeli, tüm çocukların okul olgunluğunu kazanarak ilkokula başlamaları sağlanmalıdır.

Bir uzmanın dediği gibi «Okumasını bilenler, okuyamayanların derdini anlayamazlar.»

## K A Y N A K Ç A :

- CRITCHLEY, M. : «La Lyslexie Vraie» Privat Editeur, Toulouse, 1974.
- HINSELWOOD, J. : «Congenital Word Blindness» Lewis, London 1917.
- KOCHER, F. : «La Reéducation Des Dyslexiques» P. U. F. Paris 1962.
- LIMBOSCH, N., LUMINET-JASINSKI, A., DIERKENS-DOPCHIE, N. : «La Dyslexie L'école Primaire» Ed. de L'institut de Sociologie de L'universit Libre de Bruxelles, 1968.
- MALMQUIST, E. : «Les Difficultés D'apprendre à Lire» Librairie Armand Colin Paris, 1976.
- MILES T. R. : «On Helping the Dyslexic Child» Methouen Educational Ltd., London, 1974.
- MUCHIELLI — R., BOURCIER, A. : «La Dyslexie, Maladie du Siecle» Ed. ESF. Paris, 1968.
- NAIDOO, S. : «Specific Dyslexia» Pitman Publishing, London, 1973
- OKTAY, A. : «Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Çevrelerde Yetişen 5,6-6. Yaş Çocuklarında Okul Olgunluğunun İncelenmesi» (Doçentlik Tezi), İstanbul, 1978.
- ORTON, A. T. : «Reading, Writing and Speech Problems in Children» W. W. Norton, New York, 1937.
- RAZON, N. : «Özel Bir Okuma Bozukluğu —Disleksi —» Edebiyat Fakültesi Basımevi, İstanbul, 1976.
- RAZON, N. : «Okuma Bozuklukları ve Nedenleri» Pedagoji Dergisi Sayı I, Edebiyat Fakültesi Basımevi, İstanbul, 1980.
- REID, J. F. : «Reading Problems and Practices» Ward Lock Educational, London, 1972.
- ROUDINESCO Mme, TRELAT, J. et RECAT Mme : «Etude de 40 Cas de Dyslexie D'évaluation' Enfance 1950, III. 1-32.
- STAMBAK, M. : «Rythme et Dyslexie», Enfance 1951.
- TANSLEY, A. E. : «Reading and Remedial Reading» Routledge and Kegan Pau London, 1974.
- TAJAN, A., VOLARD, R. : «Pourquoi des Dyslexiques?» Petite Bibliothèque Payot, Paris, 1971.
- THACKRAY, D. V. : «The Relationship Between Reading Readiness and Reading Progress» British J. 1965 (35) 2, 252.
- VERNON, M. D. : «Reading and Its Difficulties» Cambridge, London, 1966, s. 148-160.