

THE CONCEPT OF READING AND THE RELATIONSHIP BETWEEN READING SKILLS AND OTHER LANGUAGE SKILLS

OKUMA İLE İLGİLİ KAVRAMLAR VE OKUMA BECERİSİNİN DİĞER DİL
BECERİLERİ İLE İLGİSİ

Mehtap ÖZDEN¹

Abstract

The basic concepts related to reading and reading in the study are discussed, the changes that the concept of literacy shows in the historical process are mentioned, and today the concept and classification of literacy is given. Read, the concept is emphasized, information about the formation of reading and reading areas are given. As regards reading education, reading skills and reading skills are discussed with other skill areas.

Keywords: Reading, literacy, reading, reading skills, reading areas, relation of reading skills to other language skills

Özet

Çalışmada okuma ve okuma ile ilgili temel kavramlar ele alınmış, okuryazarlık kavramının tarihi süreç içerisinde gösterdiği değişimlere değinilmiş ve günümüzde okuryazarlık kavramına ve sınıflandırmalarına yer verilmiştir. Okur, kavramı üzerinde durulmuş, okumanın oluşumu ve okuma alanları hakkında bilgiler verilmiştir. Okuma eğitimi ile ilgili olarak önce okuma becerisi ve okuma becerisinin diğer beceri alanları ile ilgisi anlatılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma, okuryazarlık, okur, okuma becerisi, okuma alanları, okuma becerisinin diğer dil becerileri ile ilişkisi

Giriş

Okuma, insanlıkla birlikte ortaya çıktığı varsayılan bir kavramdır. Neredeyse bilinen bütün inanç sistemleri okumaya değer vermiştir. Bütün büyük dinlerin birer kutsal kitabının olması hem kitaba hem de okumaya bu inançların önem verdiğini göstermektedir. İnanç sistemleri toplumların gerek maddi gerek manevi yönden daha iyi şartlarda yaşayabilmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Bu durumda kitaplar ve onları okumak insanlık tarihiyle birlikte, insanı mutlu etmek ve daha iyi şartlarda yaşatmak için vardır.

Okumaya dair birçok tanım yapılmıştır. İçinde yaşanan çağda öğrenmenin veya bilgiye ulaşmanın en ucuz, kolay ve etkili yolu okumaktır. Okuma, okurun hali hazırda sahip olduğu bilgi ile metin ve metinde geçen durum arasında bağ kurma sürecidir (Sylvester ve Farrell, 2009). Okuma, yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan dinamik bir anlam kurma sürecidir” (Akyol, 2013: 33). Bilişsel psikolojinin önemli temsilcisi Ulrich Neisser (1967) ise okumayı dışarıdan güdümlü düşünme olarak tarif etmiştir (Akt: Underwood ve Batt, 1996). 2006 yılından itibaren uygulanmaya başlayan yeni Türkçe Öğretim Programı (6., 7., 8. sınıf) yapılandırmacı yaklaşıma göre oluşturulmuştur. Bu yaklaşım okumayı bir süreç olarak görmektedir. “Bu süreç görme, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynimizin çeşitli işlemlerinden oluşmaktadır” (Güneş, 2013: 128). Yani okuma, okuru, yazarı ve metni içine alan bir anlamlandırma süreci olduğu söylenebilir.

¹ Yrd. Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü.

YÖNTEM

Okuma, okuryazarlık, okur, okuma alanları ve okumanın oluşması, okuma becerisi, okuma becerisinin diğer dil becerileri ile ilgisi kavram ve konularını ortaya koymak için hazırlanan bu çalışma betimsel niteliktedir. Verilere ulaşmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. “Doküman analizi yöntemi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 187). Çalışmayı içeren kavram ve konular ile ilgili olarak çeşitli kaynaklar incelenmiş ve elde edilen bilgiler sınıflandırılarak incelenmiştir.

Okuma ve temel kavramlar

Okuma

Okuma sadece okurun metni eline aldığı andan ibaret değildir. Bir süreç olarak ifade edilen okuma öncelikle dil ile ilgili temel becerilere ve bilgilere sahip olmayı gerektirir. Örneğin; dile ait kelimelerin sembollerle ifade edildiği yazılı bir metni okumak için sembollerin neyi temsil ettiğinin, kelimelerin bir araya gelme şartlarının vb. bilgilerin bilinmesi gerekir. Okuma, okuyucunun geçmişine ait yaşanmışlıklarının, deneyimlerinin, bilgi birikimi ve benzerinin metin ve metinde geçen durumla birleştiği andır. Gillet, Temple ve Crawford (2004, b:1) okumanın özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Dilden haberdar değildir.
- Bir okur-yazarlık hareketidir.
- Kişinin genel bilgisinin bir ölçüsüdür.
- Otomatik bir algı-motor hareketidir.
- Sosyal bir olaydır, politik bir meseledir.
- Kişiliği ve kendisine saygıyı oluşturma meselesidir.
- Baskın bir ekonomik meseledir, tutkulu bir uğraştır.
- Eleştirel bir eğitim meselesidir.
- Öz denetimli bir öğrenme keşfinin sonucudur.
- Stratejiktir.

Okumanın bu özelliklerine ek olarak Gunning (1992, s:18) okumayla ilgili şu özelliklere de değinmişlerdir:

- Okuma, okurun metinden anlam çıkardığı aktif bir süreçtir.
- Okuma yeteneği, bireyin dil yeteneği ile sınırlıdır.
- Okuma türü, aynı zamanda okurun rolünü de belirler.
- Okuma, bütünsel ya da parça parça olabilir.
- Okuma, sürekli geliştirilmesi gereken bir olgudur.
- Yaygın okuma ve işlevsellik iyi bir okumada temel parçalardandır.
- Her şeyin ötesinde okuma anlamlandırmadır.
- Okuma deneyimseldir.
- Okuma kültürelidir.
- Okuma okuyarak öğrenilir.

- Okumada kazanılan bilgi kullanışlı ve içeriksel olmalıdır.
- Daha önceki bilgi ve becerilerle bağ kurulmalıdır.

Özelliklerden de anlaşılacağı üzere bireyin toplumsal, kişisel ve bilişsel tüm yönlerini kapsayan okuma kendi içerisinde anlamlandırma boyutları açısından değişik bölümlere ayrılabilir. Gillet, Temple ve Crawford (2004), okumayı beş bölümde ele almıştır: Yeni okuryazarlık (1), okumaya başlama (2), akıcılık sağlama (3), estetik zevk için ve öğrenmek için okuma (4), olgunlaşmış okuma (5). Okumayı düşünme süreçleri açısından ele alan Gunning (1992) ise okumayı okuryazarlığın ilk ortaya çıkması, okumaya başlama, bağımsızlaşma, öğrenmek için okuma ve son aşamada soyut okuma şeklinde sıralamıştır. Yapılan sınıflama ve sıralamalardan hareketle okumanın somuttan soyuta doğru giden bir süreç olduğu söylenebilir.

Okur-yazarlık

Okur-yazarlık, anlama ve kavrama süreçleri üzerinde duran bir olgudur. UNESCO 1951 yılında okur-yazarı, “Günlük hayatı ile ilgili basit ve kısa bir cümleyi anlayarak okuyup-yazabilen kişi”, olarak tanımlamıştır. Ardından 1960’lı yıllarda okur-yazarın tanımı “en az beş yıl eğitim görmüş biri kadar bilgili ve günlük gazeteleri rahatlıkla okuyabilen kişi”, şeklinde yapılmıştır (Güneş, 1997). Tanımların yapıldığı yıllara bakıldığında, okuma- yazma bilen insan oranının yükseltilmesi çabası vardı. Bu sebeple yapılan tanımlar da ihtiyaçlara yönelik olmuştur. Günlük hayattaki ihtiyaçların çoğalması ve bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik yapılan yeniliklerle beraber bireylerin vasıflarının da gelişmesi ve değişmesi gerekmiştir. Gelişim arttıkça da okur-yazar tanımının bu olamayacağı anlaşılmış, üzerine bir şeyler koyma ihtiyacı doğmuştur. Yeni dünya düzeninin okuryazarlık tanımları da böylece ortaya çıkmaya başlamıştır. UNESCO, 1987 yılında “Herkes İçin Eğitim Programı” bağlamında okuryazarlığı yeniden ele almıştır. Birinci düzey temel okuryazarlık, ikinci düzey işlevsel (fonksiyonel) okuryazarlık ve üçüncü düzey çok işlevli (multi-fonksiyonel) okuryazarlık olarak nitelendirilmiştir. Birinci düzey kelimeleri seslendirme ve cümleleri anlama gibi temel okuma yazma becerileri ile ilgili düzeydir. İkinci düzey kişinin okuma, yazma ve aritmetikle ilgili edindiği bilgi ve becerilerini bireysel, sosyal ve kültürel alanda kullanma durumunu anlatır. Üçüncü düzey ise bireyin kapasitesini sonuna kadar geliştirmeyi amaçlar. Bu düzey sadece kendisini değil okuyarak ve yazarak toplumun ilerlemesi yönünde çaba göstermesini içerir. Çok işlevli okuryazar olan bir kişi, kendi potansiyelini bilme, kendini gerçekleştirebilme, derin değerlere sahip olabilme, karmaşık sorunları anlayabilme ve geniş bir dünya görüşüne sahip olabilme gibi özellikler taşır (Güneş, 1997). Maya (2013) ise bu bilgilerden hareketle okur-yazarlık kavramının sadece okuma-yazma bilen kişi tanımı olmaktan çıktığını belirtmiştir.

Kirsch ve Bult (1986)’a göre bugün tek bir tanımı olmasına rağmen okur-yazarlığın geçmiştekinden çok daha yüksek seviyede olması ve bu seviyenin giderek daha da yükselmesi gerektiği yönünde evrensel bir karar var. Gerek günlük yaşantı da gerekse iş hayatında rolleri ve sorumlulukları artan birey konumunu daha da güçlendirecek bir okur-yazarlığa sahip olma ihtiyacı duymaktadır. Graves, Juel ve Graves, (2004, s:22) günümüz okur-yazarlığını “yazılı bilginin kişinin sosyal olarak işlevselliğini sağlayan amaçlarını gerçekleştirme ve bilgisini geliştirmeye yarama” olarak tanımlanmaktadır. Zaman içerisinde değişik tanımlamaları yapılan okuryazarlık kavramının, bireyin yaşamında gerekli olan tüm becerilerle yakından bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Rose (2006) bu konuyla ilgili, etkili bir şekilde okuyup yazamayan ve iletişim kuramayan bireylerin yaşamlarında birçok problemle karşılaştıklarını ifade etmiştir (akt: Westwood, 2008). Dil, insanın toplumla iletişim kurmasını ve toplumu oluşturan birey veya bireylerle etkileşimini sağlar.

Okuryazarlığa dair pek çok farklı açıklamalar yapılmıştır:

- Kellner ve Share (2005)'a göre okuryazarlık, bireyin herhangi bir kültüre aktif olarak katılabilmesi için gerekli olan ve bilgiyi okuma, yorumlama, üretme becerilerini kazanmaktır.
- Uluslararası Okuma Birliği ve İngilizce Öğretmenleri Ulusal Konseyi (IRA/NCTE, 1996) okuryazarlığı, günlük hayatla bağlantılı okuma, yazma ve diğer dil becerilerinin anlamlandırma kapasitesi olarak tanımlamaktadır (akt: Moses, 2007).
- Okuryazarlık, toplumsal yapının şekillendirilmesinde öncü olan bir kavramdır (Street, 1984; akt: Abodeeb-Gentile, 2008).

Görüldüğü üzere okur-yazarlık kavramı bilgi seviyesi ve toplumdaki gelişmişlik düzeyi arttıkça daha farklı bir boyut kazanmaktadır. Okuryazarlık kavramını toplumda değişen her şeyin etkilediğini söylemek mümkündür. Televizyon ve internetin insanların günlük yaşamına girmesi önce metin kavramını değiştirmiştir. Metin kavramının değişmesiyle okur-yazarlık kavramı da değişmiştir. Günümüzde okur-yazarlık kavramı sadece metni oluşturan sembollerini tanımakla sınırlı değildir. Bugün okur-yazarlık denildiğinde pek çok okuma türünü içine alan bir kavram aklı gelmektedir. Kişiler günlük hayatta farklı okuma türleriyle isteseler de istemeseler de karşılaşmaktadırlar. Farklı okuma türlerindeki bilgi ve beceri seviyesi okurun yeni karşılaşılan farklı türdeki metinleri anlamlandırmasında başarılı olmasını sağlar.

Siegel (1984) ve Rowe'a (1987) göre kendisinden anlam kurulan her nesne bir metindir. Dilsel metinler; hikâyeler, kitap bölümleri, şiirler, makaleler, masallar, vb. yazılanlardan oluşurken; semiyotik metinler; resimler, fotoğraflar, filmler, şarkılar, dramalar, haritalar, grafikler, beden dili vb. işaret ve çizimlerden oluşmaktadır. Ünal (2007) metin kavramının değişmesiyle birlikte okur-yazarlık kavramının da değişiklik gösterdiğini belirtir. İnsan hayatında yer alan birbirinden farklı okur-yazarlık türlerini düşünürken sözlü, yazılı, görsel veya elektronik pek çok metnin günlük yaşantıya girdiği görülmektedir. Kişi, bilişsel amaçların dışında pek çok alanda da kendisini metinlerle uğraşırken bulur. Aslında insan her an sözlü, imgesel ya da kelime içeren sistemlerden anlam çıkarmakla meşguldür (Stevens and Bean, 2007).

Bütün bu tanımlar ve açıklamalar Whithaus ve Bowen (2013)'ün ortaya attığı şu soruyu ortaya çıkarmaktadır: Peki bugün çok yönlü okur- yazar olmak ne demektir ve bu okuryazarlığı kültürel ve teknolojik olarak sürekli gelişen ve değişen günümüz dünyasında sürdürülebilmek neye bağlıdır? Bu soru şüphesiz ki daha önce çok kereler sorulmuş bir sorudur ve cevabı "uyum"dur. Eğer okur-yazar kalınmak isteniyorsa bütün değişimlere ayak uydurabilmek gerekmektedir (Whithaus and Bowen, 2013).

Okur

Okur, okuma eylemini gerçekleştiren kişidir. Okuma-yazma becerisini sürekli kullanır, bunu köklü ve kemikleşmiş bir alışkanlığa dönüştürür (Yalınkılıç, 2007). Gunning (1992)'e göre okurluk için iki önemli evre vardır. Ona göre, okur geçmişte yazarın aktardığını olduğu gibi alan pasif bir konumdaydı; günümüzde ise metni anlamlandırma sürecinde aktif bir rol almaktadır. Aktif okur ve pasif okur üzerinden giden tartışmalar, iyi bir okurun nasıl olması gerektiği sorusunu akla getirmektedir. Bu konuyla ilgili McKim ve Caskes (1963)'e göre yetenekli bir okur:

- Okuduğunu anlar
- Karşılaştığı sembollerle baş edebilir
- Okuma amacına uygun okuma tekniğini seçebilir
- Okuduğunu değerlendirebilir

- Kitaplara ne zaman başvurması gerektiğini bilir

Okura dair bu özelliklere ek olarak Sejnost ve Thiese (2007, s:8) iyi bir okurda bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralamışlardır:

- Öz sorgulama tekniklerini kullanabilmelidir
- Farklı kaynaklardan topladığı bilgileri birleştirebilmelidir
- Anahtar kelimeleri tanımlayabilmeli, anlayabilmeli ve hatırlayabilmelidir
- Programlı bir not alam sistemini sürdürebilmelidir
- Anladıkları konusunda farkındalık sahibi olmalıdır
- Yazarın fikirlerini ve bakış açısını değerlendirebilmelidir

Okuru, fiziksel ortam bağlamında ve metinle etkileşim boyutunda ele alan Manguel (2010, s:151) ideal okur tipiyle ilgili şu noktalara dikkati çekmiştir: Metni olduğu şekilde anlamlandırmaz, onu yeniden yapılandırır. Bir hikâyenin sadece okuru değil kahramanı olur; okuma sırasındaki kuralları (oturma şekli gibi) iyi bilir; etkili bir dinleyicidir. Okuma eylemi sırasında metni parçalara ayırıp anlamlandırma işlemini gerçekleştirdikten sonra anlamlı bir bütün haline getirir; tüm metinlere yakın hisseder; yazarın metinde vermek istediği gizli anlamları kavrar; okuduğu her metin yeni bir metin için ön bilgi oluşturur; cevaplardan çok soru sormak için okur. Bu bilgilerden hareketle iyi bir okurda bulunması gereken özellikler arasında üst düzey düşünme becerilerinin ve üst bilişsel özelliklerin gelişmiş olması gerektiği düşünülmektedir.

Okumanın oluşumu ve okuma alanları

Okumanın oluşumu

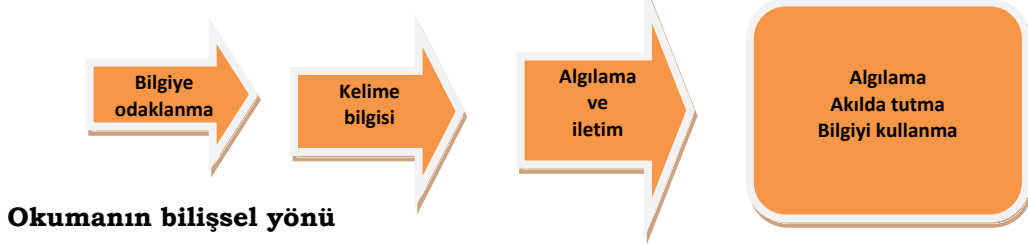
Okumanın fizyolojik yönü

İnsan yapısındaki her bir beceri içerisinde onlarca fiziksel ve somut hareketi barındırır. Okuma eylemi içerisinde de farkında olunmadan gerçekleşen, adım adım ilerleyen küçük beceriler vardır. Okuma eylemi sırasında algılanan işaret, harf ya da görseller beynin sol yarımküresinde metinlerin çözümlendiği, beynin harf kutusu adı verilen küçük bir bölüme yönelir. Harf kutusundaki bilgi daha sonra beynin konuşma ve anlamla uğraşan bölümüne geçiş yapar. Burada iki yönlü bir anlamlandırma işlemi vardır. Birincisinde daha öncesinden öğrendiğimiz kelimeler tanımlanırken ikincisinde ilk defa karşılaşılan kelimeler saptanır (Boyd, 2010). Bu durum okuma eyleminde öncelik olarak algılama ve saptamaya yönelik olduğunu göstermektedir.

Okumanın daha sonraki aşamaları, gelişmiş becerilere yöneliktir. Çünkü okuma işlemi geliştikçe görsel kortekste bulunan ve “görsel kelime oluşturma bölümü” olarak adlandırılan bölüm gittikçe daha etkin hale gelir (Choen and Dehaene, 2004; akt: Goswami,2008). Bu durum da okumada daha üst düzey algılama ve anlamlandırma sürecini beraberinde getirir.

Okumaya dair son aşama, bilgilerin saklanması aşamasıdır. Bu aşama, okuma aracılığı ile edinilen bilginin algılanması, saklanması ve kullanılması prefrontal lobun beyinde işitme ve görme ile ilgili olan neokorteksin etkileşimi ile oluşmaktadır. Bu etkileşim sonucu elde edilen veriler frontal lobun ana işlem yürütme merkezinde işlenerek kalıcı hale getirilir. (Willis, 2008). Bu aşamanın sonucunda okuma eyleminin birbiriyle bağlantılı ve birbiri için ön bilgi niteliği gören aşamalardan oluştuğu söylenebilir. Okuma eylemini beyinle bağlantılı bir şekilde açıklayarak hiyerarşik bir düzende ele almıştır. Bu aşamalar sistematik bir şekilde şekil 1’de ele gösterilmiştir.

Şekil 1. Okuma Süreci



Okuma becerisi kişinin iletişim kurma yollarından birisidir. İnsan dil becerilerine çevresi ile iletişim kurmak için ihtiyaç duymaktadır. İletişim kurma aşamasında bireyin çeşitli iletişim çatışmaları yaşadığını ifade eden Dökmen (1997) bu çatışmaların asıl nedenini oluşturan faktörleri şu şekilde sınıflandırmıştır: Biliş, algı, duygu, bilinçdışı, ihtiyaçlar, iletişim becerisi, kişisel faktörler, kültürel faktörler, roller, sosyal ve fiziksel çevre ve mesajın niteliği. Kişinin iletişim kurma aşamasında yaşadığı çatışmaların başlangıç sebepleri arasında birinci sırayı biliş almaktadır. “Biliş, duyu organlarından organizmaya ulaşan uyarıcıların algılanması (anlamlandırılması), depolanması, hatırlanması ve kullanılması sürecine verilen addır” (Dökmen, 1994: 83). Hayatın her alanında bilişsel faaliyetlerde bulunmak durumunda olan insanın bu faaliyetlerdeki başarısı çevresiyle iletişimini etkilemektedir. “Bilişsel etkinliklerimiz ne ölçüde popüler olacağımızı da önemli ölçüde belirler. Örneğin nüktedan olan, yerine uygun şakalar yapabilen bir kişi çevresi tarafından sevilir, toplantıların aranan kişisi olabilir. Çok sayıda fıkralar bilmek ya da beğenilen espriler yapabilmek ise bilişsel bir etkinliktir” (Dökmen, 1997: 83). Espri yapabilmek, fıkralar bilmek ve bunları çevresine etkili şekilde aktarabilmek hem dil becerilerinin gelişmişliği ile bağlantılı hem de bilişsel yönün kuvvetli olması ile ilgilidir. Yani birey toplum içerisinde aranan, sevilen ve takdir gören bir insan olmak istiyorsa bilişsel yönünü ve dil becerilerini geliştirmelidir.

20. yüzyıla kadar bilim anlayışları fen bilimlerinin otoritesinde, mekanik bir dünya görüşü ile algılanmaktaydı. Onlara göre araştırılan her şeyin cevabı dış dünyada hazır ve nesnel bir şekilde bekliyordu; araştırmacının amacı bu gerçekliği bulmaktı. Fakat sosyal bilimlere verilen önemin artmasıyla “birey” faktörü daha çok devreye girmiş ve nesnel bakış açısı ortadan kalkmıştır.



Okuma eylemi açısından davranışçı yaklaşımdan bilişsel yaklaşıma doğru bir değerler dizisi değişimi gerçekleşmiştir. Bilişsel psikolojiden önceki dönemde etkili olan davranışçı psikoloji insanları çevrelerine karşı pasif katılımcılar olarak değerlendirmekte, zihne ve onun öğrenmedeki rolüne çok az önem göstermekteydiler. Davranışçı yaklaşıma göre okumak, okurun sayfadaki metni bir şekilde özümseydiği pasif bir süreçti. Yani, okumanın, metinde var olan nesnel bir gerçeklik olduğu; okurun tek yapması gereken ise bu gerçekliği olduğu şekilde, irdelemeden kabul etmektir.

Davranışçı yaklaşımın, okuru etkisiz kılan bu bakış açısı, bir eksiklik ortaya çıkarmıştır. Bunun üzerine 1960'dan başlayarak davranışçı yaklaşımın yerini bilişsel yaklaşım almaya başlamıştır. Bilişsel psikologlar, davranışçıların aksine öğreneni

sadece dış çevreye tepki veren olarak değil aktif katılımcı olarak görür. Bilişsel yaklaşımda okuma, okurun metinden anlamı derlemek için bilişsel çaba sarf ettiği aktif bir süreçtir. Davranışçı yaklaşımın ve bilişsel yaklaşımın okumaya dair görüşleri karşılıklı olarak Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Davranışçı ve Bilişsel Yaklaşım Açısından Okuma

| Davranışçı Yaklaşım | Bilişsel Yaklaşım |
|--|--|
| Psikoloji sadece davranışla ilgili olmalıdır. | Zihin çalışma için uygun bir nesnedir ve zihnin içsel mekanizmasını çalışmak yararlı kavrayışlarla sonuçlanır. |
| Okuma ve öğrenme pasif süreçlerdir. | Okuma ve öğrenme aktif süreçlerdir. |
| Metnin içinde belli bir anlam vardır ve okur bu anlamı almakla sorumludur. | Okurun bir metinden derlediği anlam, kişinin bilgisi ve okur yeteneklerinin birleşiminden oluşur. |

Foster zihni bir bilgi işlemcisi olarak tanımlar (2009)(akt: Carter,2012). Bir metni kavramak, anlamlı bir mesaj oluşturabilmek onun içerdiği özgün yapıları birleştirebilmeyi içerir (Kintsch and Rawson, 2005 and Oakhill and Cain, 2012). Sözcüksel bilgiye dayanarak anlam içeren kelimeler cümlelere dönüştürebilir. Sonraki adımda ise bu cümleler bazı yapıları kullanarak bağlanırlar. Bu da metnin içerdiği anlamın algılanmasını sağlar. Metni tam olarak algılamak akılcılık, sonuç çıkarma ve alt mesajların çözümlenmesini içerir. Okur metinde bulunan imaları ve anlatılan özel durumları anlamak isteyecektir. (Hannon and Daneman, 2004 and Kintsch and Van Dijk, 1978). (akt: Wingerden, Segers, Balkom and Verhoeven, 2014).

Okumanın bilişsel yönüne verilen bu önemle birlikte okurun sorumlulukları da artmıştır. Karatay (2009) da bilişsellik ve bilişsel farkındalık kavramlarına vurgu yaparak okuduğunu anlama sürecine dikkat çekmiştir. Aynı zamanda bu durumun yazar, eser ve okur üçgeninin karşılıklı etkileşiminin metni anlama boyutundaki önemine de gönderme yaptığı düşünülmektedir.

Bireyin farkındalığı söz konusu olduğunda ilk akla gelenlerden birisi “üstbilişsel düşünme” dir. Caron (1997) okuma eylemi sırasında üstbilişsel düşünmenin önemiyle ilgili şunları ifade etmiştir:

“Okuma işlevinin okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası aşamalarını içeren süreçte bireyin bilişsel becerilerinin farkında olması, kendisini ve süreci kontrol etmesi ve son olarak geri bildirim olarak değerlendirme yapabilmesi bireydeki üstbilişsel faaliyetler olarak değerlendirilebilir. Üstbiliş okuma işlevinin sonucundan daha çok okuma süreçlerine odaklanarak, öğretmenlere öğretim için yeni yöntemler sağlar. Okumada üstbiliş, bireyin metni yorumlamak için bilişsel etkinlikleri izleme ve düzenleme yeteneğine yönelik kontrolü ve farkındalığıdır.” (Akt: Çakıroğlu ve Ataman, 2008: 4).

Caron (1997)’ün fikirleriyle aynı doğrultuda olarak fikirlerini sunan ve okuma ile üstbiliş arasındaki doğru orantılı ilişkiyi savunan çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalardan hareketle üstbilişsel düşünmenin okuma üzerindeki etkisi ile ilgili şunlar söylenebilir:

- ❖ Bilişsel farkındalık sahibi olma, okuma sırasında karşılaşılma ihtimali olan sorunları önceden tahmin etme ve bu sorunlara çözüm olacak stratejiler kullanma becerisi sağlar (Karatay, 2009).

- ❖ Öztürk (2012)'e göre, üst bilişsel düşünme becerisine sahip bireyler, okuma sırasında kendilerine uygun stratejileri seçerek, anlama ve çıkarımda bulunma özelliklerini güçlendirirler.
- ❖ Dunslosky ve Thiede (1998)'ye göre üst bilişsel düşünme, bireye performansları hakkında önceden tahminlerde bulunma ve kendi öğrenme süreçlerini boyutlarına göre ayarlama gibi üst düzey beceriler sağlar (akt: Bağçeci, Döş ve Sarıca, 2011:552).
- ❖ Üst bilişsel düşünme, bireyin daha iyi düşünebilmesini ve bilgiyi daha derin, daha güçlü bir şekilde aktarabilmesini sağlar (Ricky ve Stacy, 2000).

Açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, okumanın bilişsel süreçlerinde, üst bilişsel düşünme, oto-kontrol mekanizması işlevi görmektedir. Aynı zamanda okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası tüm alanlar üzerinde etkili bir beceri olduğu söylenebilir.

Okumanın duyuşsal yönü



İnsanoğlu ilk doğduğu andan itibaren çeşitli duygulara sahiptir ve bu sahip olduğu duygular onun hayatını devam ettirmesi için gerekli olan unsurlardır. Sevgi, korku ve öfke duyguları insanın doğuştan getirdiği yani öğrenilmeyen duygulardır.

Okuma kendi deneyimlerini diğerlerinin yararlanması için yazmış olan ölü ya da diri milyonlarca kadın ve erkekle iletişim kurma sürecidir. Okumanın insanın sahip olduğu diğer iki yeteneğe kıyası vardır; gözlem ve dinleme. Evet, gözlem, dinleme ve okuma sizin kendinizi içinde bulunduğunuz dünyayı ve sahip olduğunuz potansiyelinizi anlamak için gerekli olan temel becerilerinizdir (Iyer, 2006).

Okur duygularına hitap eden metinleri okur, yazar da bunun farkında olduğu için daha çok okurun duygu ve değerlerine yönelik kelimeleri kullanmayı tercih eder. “Kelimeler sadece anlam değil aynı zamanda duygu ve değer de ifade ederler. Kelimeler duyularımıza, duygularımıza, yargılarımıza ve ihtiyaçlarımıza hitap ederler. Bazı kelimeler görsel simgeleri, bazıları diğer duyuları, bazılarıysa soyut fikirleri temsil ederler” (Spache, Berg, 1978).

Okuma eylemini gerçekleştirme aracı olan metinleri iki grupta toplamak mümkündür; bilgi iletici metinler ve edebî metinler. Okuma eylemi de bu açıdan bakıldığında ya bilgi edinmek için ya da zevk almak için yapılır. “Öğrenmek için okuruz, farklı hayatlar yaşamak için okuruz, kör edici hayatlar yaşamak için okuruz. Kör edici ve yakıcı ateşi söndürmek için okuruz. Ne yaptığımızı ya da ne kadarını yapabileceğimizi ölçmek için okuruz. Bizi reddetmeyeceğini bildiğimiz biriyle sırlarımızı paylaşmak için okuruz. Bilgelige giden yolu bulmak için okuruz” (Jennings, 1982)

İnsan, kuru bilgilerle dolu bir metni okumaktansa kendisinde olumsuz duygular oluştursa bile duygu ifade eden metinleri okumayı tercih eder. “Gün geçtikçe sayısı artan pek çok çalışma gösteriyor ki metinde belirtilen duygular okumayı etkiliyor. (Citron, 2012; Kissler, Assadollahi, & Herbert, 2006). Özellikle, duygu yüklü olan kelimeler herhangi bir duygu belirtmeyenlerden daha hızlı ve doğru işlenmektedir” (Kousta, Vinson, & Vigliocco, 2009; Larsen, Mercer, & Balota, 2006). (akt: Citron, Gray, Critchley, Weekes and Ferstl; 2014).

Duygular insanın okuduklarını seçmesine sebep olduğu gibi okunanlarda kişinin duygularının gelişmesine ve çevresi ile daha sağlıklı bağlar kurabilmesine yardımcı olur. “Yazılı metni okur duygularıyla yeniden anlamlandırır. Okuduğunu anlamının içerdiği en önemli elementlerden biri okurun okuduğu metinle arasında duyuşsal bir bağ kurmasıdır. Bu bağ kurulmadığı sürece yapılan okuma eylemi sadece bir olgu olarak kalacaktır. Okumaya başladığımızda sahip olduğunuz olumlu tavır, metinde geçen hikâyenin içerdiği duygulardan ya da metnin anlatım şeklinden dolayı olumsuzlaşabilir. (Adams and Patterson,2008). Bu durum, metin ve okur arasındaki karşılıklı etkileşimin okurda uyandırdığı yeni bakış açısını ortaya koymaktadır.

Okuma eylemi, okurun önbilgilerini harekete geçiren ve bu önbilgilerle yeni bilgilerin üretilmesini sağlayan dönüşümlü bir süreçtir. Pinnel ve Scharer (2003) okumayı beyin temelli bakış açısı ile ele almıştır. Onlara göre, okuma bireyin tüm deneyimleri gibi, önbilgiler sağlar ve daha sonraki yeni bilgilerle etkileşimlerde tetikleyici bir rol üstlenir. Tabii ki bu önbilgiler yine bireyin özelliklerinden bağımsız olmayacaktır. Aslında bu durum, okumaya karşı ilgi vardır yoktur tartışmalarına da bir eleştiri niteliindedir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki okumaya karşı, tamamen ilgisizlik diye bir durum söz konusu değildir. Holdaway (1979), Madden (1988), Oldfather (1993) yapmış oldukları çalışmalarında, bireyin okumaya karşı tutumunun, okunan metinle bağlantılı olduğunu ifade etmişlerdir (akt: Leu, Jr ve Kinzer,1999). Burada ilköğretimden üniversiteye hatta yetişkin eğitime kadar üzerinde durulması nokta yani, okumaya karşı tutum, okuma materyallerinden bağımsız değildir, düşüncesi ön plana çıkmaktadır.

Okuma eğitimi

Okuma becerisi

Okuma becerisi sadece okumayı öğrenme olarak tanımlanamaz. Okuma çok yönlü bir gelişim aracıdır. Bireyin sahip olduğu şartları amaçları doğrultusunda kullanmasını sağlar. Bhardwaj (2004) okumanın fikirsel ve duygusal gelişim için hayati bir öneme sahip olduğunu belirtir. İyi okuyabilen bir bireyin ufkunu genişletip, fırsatlarını çoğaltabileceğini söyler. Bu beceri, belirlenen amaçlar doğrultusunda bireyi kazanmak istediği bilgiye ulaştırıyorsa doğru edinilmiş demektir. Okuma becerisini kazanmış bir bireyden beklenen karşılaştığı herhangi bir metinden gerekli bilgiyi çıkarmasıdır. Bu beceriyi doğru geliştirmiş olan birey kendisine gerekli olmayan bilgiyi anında fark edip yok sayar. Neyi, neden ve nasıl okuduğumuzu bilmek okuma becerisinin doğru şekillenmesini sağlayacaktır (Grellet, 2006).

Okumanın diğer dil becerileri ile ilişkisine değinmeden önce “dil” kelimesini tanımlamak gerekir. Dil nedir? Bu soruya pek çok cevap verilebilir. Dil sıradan bir insan için kendisiyle yaradılışından itibaren var olan bir iletişim becerisi, bir araştırmacı için çalışmasını yansıtan araç, bir yazar için okurunu içine çeken dünyadır. Kullanıldığı, ait olduğu bölgelere ve toplumlara göre farklılıklar gösteren bir mekanizmadır. Rothstein ve Rothstein (2009) dil nedir sorusuna şu şekilde cevap vermiştir: dil;

- İnsanların iletişim için kullandığı,

- Rastgele seçilmiş, sesbirimlerinden meydana gelen kelimelerden oluşan.
- Konuşmacı tarafından titizlikle seçilmiş, dilbilgisi olarak bilinen bir yapıya sahip olan,
- Sınırlı sayıdaki dil kurallarını kullanarak sınırsız sayıda ifade oluşturulabilen,
- Cümle olarak bilinen bir söz dizimi bulunan,
- Sadece kurallarını ve kelimelerini bilenler tarafından anlaşılabilen,
- Samimi, iletişimsel, resmi veya edebi gibi pek çok türü bulunan,
- Lehçe, ulusal, uluslararası, argo veya işaret dili gibi alt kategorileri bulunan,
- Alfabeler veya simgelerle sembolleştirilebilen bir sistemdir.

Dil bir bütündür. Hiçbir parçası diğerinden ayrılamaz ya da daha az önemsenemez. Anlamlı, etkili ve işlevsel bir dil yapısının korunması için bütün dil becerilerinin eşit oranda önemsenmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Dil, anlama ve anlatma becerisi olmak üzere iki gruba bu iki grup da kendi içinde anlama, dinleme ve okuma; anlatma, konuşma ve yazma şeklinde alt başlıklara ayrılmaktadır. Dil, bu dört temel beceriye sahip olduğunda tam anlamıyla edinilmiş veya öğrenilmiş olur. Aksi takdirde dil kullanımını sırasında aksaklıklar ve sorunlar yaşanır, bu sebeple dil becerilerinin bir bütün olarak algılanması ve ele alınması gerekmektedir. Brown (1994) dil becerilerinin bir bütün olarak algılanması ve bu becerilerin bütünleştirilmesi gerektiğini şu şekilde açıklar:

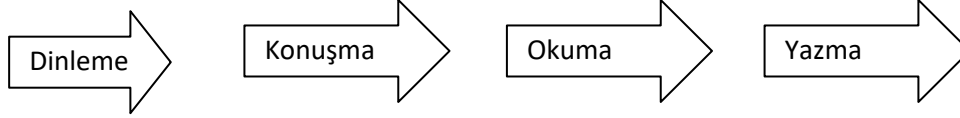
- ✓ Üretim ve algı bir paranın iki yüzü gibidir; ayrılamaz.
- ✓ Bütünleştirme bir mesajın iletilmesi ve alınması anlamına gelir. Bunun için birbiriyle ilişkili dil becerileri kullanılmalıdır.
- ✓ Yazı ve konuşma dili genellikle birbiriyle bağlantılıdır ve bu bağlantıyı yok saymak dilin zenginliğini yok saymak demektir.
- ✓ Eğitilmiş öğrenciler için konuşma ve yazı dili arasındaki bağlantı aslında dil, kültür ve toplumun güdüleyici bir yansımasıdır.
- ✓ Öncelikli olarak dilin yapısına değil, öğrencinin ne yapabileceğine yönelmek sınıf ortamına uygun becerileri kullanmayı sağlar.
- ✓ Bütün dil becerileri birbirinin tetikleyicileridir; konuşmayı duyduklarımızdan, yazmayı okuduklarımızdan yola çıkarak öğreniriz.

Okuma becerisinin diğer dil becerileri ile ilişkisi

Dil sanatlarının bileşenlerini okuma, yazma, dinleme ve konuşma oluşturur (Sharma, 2008). Yani her hangi bir dili bilmek dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine sahip olmak demektir. Bunlardan sadece birine sahip olmak o dili bilmek anlamına gelmez. Bu sebeple dil öğretimi ve öğrenimi sırasında bu becerilerin hepsini kazandırmak için çalışılmalıdır.

Dil becerileri arasında ilk olarak edinilen beceriler arasında yer almamasına rağmen okuma kişinin belli bir olgunluğa ulaştıktan sonra sık kullandığı bir beceridir. “Okuma, bireyin hayatının her evresinde bir şekilde katılmak zorunda olduğu bir süreçtir. Bu süreç bireyin karşısına bazen bir gazete haberi, bazen bir ilaç tarife bazen de bir vasıta üzerinde yazan istikamet olarak çıkar. İster bilgi verici, ister hikâye edici olsun her metin türünün okuyucuya verdiği mesaj farklıdır ve okuyucunun okuduğu metinden doğru mesajı alması için okuduğu metne, o metnin türüne uygun okuma

biçimi ile yaklaşması gerekmektedir” (Özden, Burgul, 2006: 316). Dil becerilerinin edinilme sırası aşağıdaki gibidir:



Bu beceriler yukarıdaki sırayla edinilmektedir; ancak biri edinilirken veya öğrenilirken diğerlerinden bağımsız olunması söz konusu olmamaktadır. Okumanın diğer dil becerileri ile bağı belirtirken değinmeden geçmememiz gereken bir etken de bireyin bu becerileri kavrama becerisidir. Bu becerinin eksikliğinde nelerle karşılaşılacağı daha ilerideki bölümlerde belirtilecektir. Ancak okuma eğitimi veren bir öğretmenin bu becerileri birbirine ilişkilendirmede öğrencisini iyi tanıması ve kavrama kapasitesini gözlemlemesi gerektiği gözden kaçırılmamalıdır. Öğretmenin kullanacağı tekniklerle bu becerinin geliştirilmesi mümkündür. Westwood (2008, s: 43) özellikle okumanın kavranmasıyla ilgili şunu belirtmiştir; okumanın kavranmasında kullanılacak olan teknik ve yaklaşımların işe yarayabilmesi öğretmenin yönlendirmelerinin açık ve doğrudan olmasıyla ilgilidir.

Okuma ve dinleme becerisi

Dil edinme birden bire olmamaktadır, süreç içerisinde gerçekleşmektedir. “Dil edinimi pek çok farklı sürecin etkileşimini içerir. Bunlara ses ve sözcük analizi gibi en düşük seviyedeki bilişsel süreçten, anlam çıkarma ve cümle birleştirme gibi en yüksek seviyedeki bilişsel sürece kadar bütün işlem süreçleri dâhildir” (Mason & Just, 2013)(akt: Buchweitz, Mason, Meschyan, Timothy; Keller and Just, 2014). Anne karnında işitme duyusunun olgunlaşması ile başlayan dil edinme süreci insanın fiziki, zihinsel ve duygusal gelişmesi tamamlanana kadar hatta tamamlandıktan sonra da devam etmektedir.

Dinleme becerisi, işitilenlerin içerisinde dikkati çekenlerin çeşitli zihinsel süreçler sonucu anlamlandırılmasıdır. Dil becerilerinden okuma da bir anlamlandırma sürecidir. “Okuma ve dinleme becerilerinin ikisinin de amacı aynıdır, anlam kurmak; fakat pek çok nedenden dolayı dinleyici için anlamlandırma süreci okur için olandan daha kolaydır. Bu etkenleri şu şekilde sıralayabiliriz:

- Ortak bir geçmişe sahip olmak: Genellikle sohbet konuları hakkında sohbet ettiğimiz kişiyle ortak bilgilere sahibizdir. Bunun okur ve metin (dolayısıyla yazar) arasında kurulması daha zordur.
- Anında geri dönüt alma: Sohbet esnasında anlamadığımız bir kelime veya konuyla ilgili soru sorduğunuzda anında dönüt alabilirsiniz; fakat metinde geçen bir şeyi anlamadığınızda dönüt almak söz konusu değildir ya da daha zordur.
- Görsel ipuçları: Konuşulan konu hakkında konuşmacının jest ve mimiklerini değerlendirerek anlamlandırma sürecini hızlandırırız. Okuma da görsel ipuçlarını bulamayız.
- Daha yaygın kullanılan sözcükler: Konuşma dilinde kullanılan kelimeler yazı dilinde kullanılanlardan daha tanıdık ve yaygındır. Bu yüzden tanınması daha kolaydır.
- Çerçevesel anlam: Konuşmada anlam o an konuşulan konuyla ilgilidir ve bu anlam yukarıda saydığımız bütün etkenlerce desteklenir.
- Çeviri ihtiyacı duymama: Konuşma dilinde kullandığımız kelimelerinin işlem süreci okumanınkinden daha kolaydır” (Graves, Juel and Graves, 2004). Dil

becerileri anlama ve anlatma diye iki grupta toplanır, bunlar: Anlama, dinleme ve okuma; anlatma, konuşma ve yazmadır. Bu becerilerden dinleme ve konuşma, okuma ve yazmaya göre sonuçları daha çabuk gözlenebilen ve duruma göre değişiklik yapabilmeye esnekliği sağlayabilen becerilerdir.

Dil becerilerini birbirinden kesin çizgilerle ayırmak mümkün değildir. “Dinleme becerisi henüz akıcı okur seviyesine ulaşmamış okurlar için okuma becerisine bağlıdır. Yetişkin okurlar kendileri okumadığı hâlde okunanı dinleyerek anlayabilirler. Okurların okuma becerileri geliştikçe dinleme becerileri de gelişir. Yetişkin okurlarda okuduklarını veya dinlediklerini anlama sürecinde herhangi bir zorluk yaşanmaz. Dinleme becerisinde deneyim önemli bir etkidir” (Gillet, Temple and Crawford, 2004). Dinleme sırasında dikkat edilmesi gereken noktaları ayırt etme, anlamlandırma ve zihinde yapılandırma süreçlerinin etkili olabilmesi zamanla kazanılan deneyimlerle artmaktadır.

Dinleme becerisinde kişinin gerçekleştirdiği fiziki, zihinsel ve duygusal öğeler vardır. “Dinleme aşağıda belirtilen dört öğeden oluşmaktadır ve araştırmalar göstermektedir ki bu dört öğe öğretildiğinde öğrencilerin okuma becerileri de gelişecektir.

- Alım: Sesleri fizyolojik olarak algılama.
- Katılım: Günlük yaşantımızda duyduğumuz pek çok kelimenin arasından bizi ilgilendirenlere yoğunlaşma.
- Kavrama: Kelimelerin anlamlarını kavrayabilmek. Bu etken iyi dil becerileri ve geçmiş bilgisi gerektirir.
- Hatırlama: Mesajın fizyolojik olarak alınması, odaklanması ve kavranmasından sonra hafızada saklanması gerekir. Böylece gelecekte kullanılabilir” (Leverentz,1966).

Konuşma veya sesli okuma yoluyla aktarılan iletileri duyma, algılama, anlamlandırma ve gerektiği zamanda uyarıcıya tepki verme şeklinde ifade edilebilecek olan yukarıdaki öğeler dinlemeyi meydana getirir. Dinleme sırasında aynı zamanda öğrenme de gerçekleşmektedir. Öğrenme, belirli bir amaç için yapılır; dil becerilerinden dinleme ve okuma da öğrenmeyi içerir. Böyle bakıldığında okuma ve dinleme becerileri öğrenmeyi içermesi ve belirli bir amaç doğrultusunda gerçekleşmesi sebebiyle de birbiriyle ilgilidir.

Okuma ve dinleme becerilerinin karşılaştırılmasında ve birbirlerini ne oranda desteklediklerinin tartışılmasında sorulması gereken en önemli sorulardan biri benzer içeriğe sahip metinler ve konuşmalar bu becerileri tetikler mi yoksa bireyin becerilerinin gelişimini yavaşlatır mı? Snow, Burns ve Griffin (1998) benzer sosyal içeriğe sahip sözlü ve yazılı metinlerin anlamsal olarak birbirini desteklediğini ve buna bağlı olarak bireyin becerilerinin desteklendiğini belirtir.

Okuma ve konuşma becerisi

İnsanoğlunun kazandığı dil becerilerinden ilki dinleme, çevresi tarafından kazandığı fark edilen ikinci dil becerisi ise konuşmadır. “Yeni doğan ağlarken ve sızlanırken bile konuşma için gerekli bazı alıştırmaları yapmış olur. Kısa ve derin soluk alışlar, daha uzayan soluk verişler konuşmanın temelini oluşturmaktadır. Çocuk ağlama sırasında seslerin çıkartılması için gerekli dudak, çene ve dil hareketlerini tekrarlama olanağı bulur, ses ve solunum becerisini geliştirir” (Yavuzer, 1998: 23). Konuşma, doğumdan itibaren var olan ve bebeğin birinci ayından itibaren annesinin sesine karşılık verdiği cıvıdamalarla veya isteklerini ifade etmek için kullandığı ağlamalarla kendisini gösterir. Bebeklerde genellikle altıncı aydan itibaren cıvıdamalar ve ağlamalar yerini

anlamsız hecelere, dokuzuncu aydan itibaren de anlamlı hecelere bırakır. İnsanın dil becerilerini kazanması için gerekli olan süreç uzun ve karmaşık bir süreçtir. “Konuşmaya zihinsel hazırlık motor hazırlıktan sonra gelir. Yani dil, dudak, gırtlak gibi konuşma organlarının gelişiminin belli bir olgunluğa erişmesinden sonra zihinsel hazırlık oluşur. Beyin, çocuğun geçmişte olan olayları hatırlayabileceği ya da o olaylarla şimdiki arasında ilişki kurabileceği kadar gelişmedikçe çocuk zihinsel olarak konuşmaya hazır değildir. Konuşmaya hazır oluş çoğunlukla 12-18 aylık çocuklarda görülür. Bu dönem çocuklarda öğretilbilir evre olarak kabul edilir” (Yavuzer, 1998: 99). Çocukların dil gelişmeleri desteklendiği ölçüde çabuk ve etkili gelişme gösterir. Bu sebeple yakın çevrenin dil gelişmesini destekleyici ancak zorlayıcı olmayan bir yol izlemesi gerekmektedir. Çocukta konuşma becerinin gelişmesi ve geliştirilmesinin okuma becerisini de etkilemesi mümkündür. “Çocuğun gelecekte iyi bir okuyucu olması isteniyorsa onun kavram gelişimini hızlandırmaya, sözcük bilgisini arttırmaya çalışılmalıdır. Bunu gerçekleştirmek için ana-babaların yapmaları gereken şey çocukla bol bol konuşmaktır. Çocukla bol ve düzgün cümlelerle konuşmak onun sözcük/kavram bilgisini arttırır, dil gelişimini hızlandırır. Dil gelişimi yeterli düzeyde olan yani ana dilini öğrenen bir çocuk, gelecekte iyi bir okuyucu olmaya yarı yarıya hazır demektir” (Yavuzer, 1998: 119). Dil edinme çok yönlü ve karmaşık bir süreçtir ve bu süreci etkileyen pek çok içsel dışsal etken vardır. Dinleme becerisindeki başarı ve gelişme konuşmayı konuşma becerisinde gelişme ve başarı okumayı, okuma becerisindeki gelişme ve başarı ise yazmayı kısaca her bir dil becerisi diğerlerini etkilemektedir. Bir dil becerisinde geline olumlu gelişmenin diğer dil becerilerini olumlu yönde etkilemesi söz konusu iken bunun tam tersi durumlar da söz konusu olabilir. Dil edinme ve öğrenme; dil edindirme ve öğretme geniş bir zamanı ve çabayı gerektirmektedir. Bu sebeple dil becerilerini geliştirmek insan yetiştirmekte birinci önceliktir. Dil becerilerini geliştiren birey hayatın diğer alanlarında da hem kendisini ifade etme hem de çevresinden gelen mesajları anlama yeteneğine sahip olacaktır.

Öğrenilme süreçlerini değerlendirerek söyleyebiliriz ki okuma ve konuşma birbirine en çok benzeyen dil becerileridir. Her ikisinde de birey yeni sesler öğrenmeye ve şekillendirmeye çalışır. Sadece kullanılan kaynaklar ilk etapta farklılık gösterebilir. Okumada yazılı metinden anlamlandırmaya ve telaffuz etmeye çalışılan sesler konuşmada karşımıza sözlü metinlerde çıkar; fakat okumada seslerin telaffuzu ve ediniminin yanı sıra bir kurallar bütünü de birey öğrenmek zorunda kalır. Konuşma da karşılaşılan en büyük problem ise ağız ve şivelerdir. Farklı bölgelerden, toplumlardan veya ülkelerden gelen farklı bireylerin her birinin kendine özgü bir konuşma şekli vardır. Burada okumanın farklı konuşma şekillerini nasıl şekillendirdiği devreye girer. Yanlış ya da eksik telaffuz edilen kelimeler okuma etkinlikleri aracılığıyla düzeltilir. Konuşmada farklı olarak anlamlandırılan kelimeler de okuma yoluyla düzeltilebilir. Özellikle sesli okuma öğrencilerin aşına olmadığı kelime ve kavramları öğrenmelerinde ve öğretmenin onlara rehberlik yapmasında büyük önem taşır. Colombo (2012, s: 171,172) bu konuda okuma yoluyla öğretmenden öğrenciye iletilen akademik dilin konuşmanın yapı iskelesini oluşturduğunu ve bu yapıyı geliştirdiğini belirtir ve okuma yoluyla öğrencinin konuşmasının desteklenmesinde takip edilmesi gereken stratejiyi şu şekilde aktarır:

- Öğrencilerin yaşına ve ilgi alanlarına hitap eden yüksek kaliteli metinler seçin.
- Dikkatle okuyun ve öğrencilerin ilgisini çeken bölümlere dikkat edin.
- Mümkünse okumayı destekleyici materyaller edinin (poster, kart, vb.).
- Kitabı veya yazılı metni nasıl tanıtacağınıza karar verin.
- Öğrencilerin konuşmasını sağlayacak sorular oluşturun.

- Öğrencilerin tartışmalarında ihtiyaç duyacakları kelimeler seçin ve hazırlayın.
- Dersi nasıl yönlendireceğinize ve sonlandıracağınıza karar verin.

Dash ve Dash (2007, s:38) "dil öncelikli olarak konuşmadır" der. Birey sesleri duymalı, tanımalı, anlamlandırmalı ve üretmelidir. Sadece duyarak ya da dinleyerek doğru ve yeterli bir kelime hazinesi ya da konuşma becerisi edinilemez. Bireyin konuşmasını doğru olarak yönlendirecek bir eğitim ortamı da olması garanti edilemez. Bu nedenle okuma;

- Kişinin konuşmasının şekillenmesinde,
- Kelime hazinesinin zenginleşmesinde,
- Kendini doğru olarak anlamlandırmasını sağlayacak ifadeler kullanmasını sağlamada öncelikli kaynaktır.

Konuşma becerisini geliştirilmesi çalışmalarında sesli okuma faaliyetlerine sıklıkla yer verilmelidir. Trelease (2011) sesli okuma bireyin kelime hazinesini, dilbilgisini ve dil faaliyetlerini destekler der. Kelime hazinesi geniş olan ve dilin dil bilgisine sahip olan kişinin dil becerilerinin hepsinde başarılı ve etkili olması doğal bir durumdur. Coovert (2008) sesli okumanın bireyin dinleme, yazma ve konuşma becerilerini geliştirdiğini belirtir. Öğrenmenin ya dinleme ya da okuma ile gerçekleştiği bilinmektedir. Chastain (1971, s:161) bireyin dinleme ve okuma aracılığıyla yeni kelimeler ve dil yapılarını edindiğini ve bu becerilerin konuşma ve yazmanın temellerini oluşturduğunu belirtir. Bu öncül beceriler edinilmeden konuşma ve yazma sağlıklı olarak gerçekleştirilemeyecektir.

Okuma ve yazma becerisi

Dil, dört temel beceriden oluşmaktadır ve bu dört temel beceri birbiri ile sıkı ilişki içindedir. Dil becerileri anlama ve anlatma olarak ikiye ayrıldıktan sonra kendi içerisinde de anlama dinleme ve okuma; anlatma konuşma ve yazma olarak sınıflandırılmaktadır. Edinilme sırası ise dil becerileri dinleme, konuşma, okuma ve yazma şeklindedir. Okuma ve yazma becerisi okumayı yazılı sembolleri algılayıp çözümlenme ve anlamlandırma olarak ele alınırsa hemen hemen yazma becerisi ile eş zamanlı olarak kazanılmaktadır. "Yazma becerisi özellikle okuma becerisi ile doğrudan ilişkilidir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeleri sürekli okumalarına, yazmalarına, yazdıklarını incelemelerine, incelemelerine, tartışmalarına ve beğendikleri anlatımları bularak kullanmalarına bağlıdır" (Güneş, 2013; 158). Birey, örgün eğitim almaya başladıktan sonra sahip olduğu dil becerilerine okuma ve yazma becerisi de eklenir. "Okuma yazma ilişkisi öğrencinin okuryazarlığa adımını attığı ilk anda başlayıp okuryazarlık süreci boyunca devam eder" (Greene, 1995). Okuryazarlık geçmişte sözlü dilin yazıya aktarılması sırasında kullanılan sembolleri algılayıp çözümlenme olarak görülüyordu. "Günümüzde okuma kavramı geniş olarak ele alınmakta, çeşitli görselleri tanıma, anlama, yorumlama, hipotezler yapma, bir mesajın anlamını belirleme gibi işlemler de okuma kapsamında değerlendirilmektedir" (Güneş, 2013; 158).

Örgün eğitim ile başlayan okuma ve yazma faaliyetleri süreç içerisinde gelişmektedir. "Öğrenciler büyüdükçe okuma ve yazma arasındaki ilişki de karmaşıklaşır, öğrenciler okuma alanlarını genişlettikçe bunun yazmalarına etkisi de o kadar artacaktır (Lancia, 1997; Sitler, 1995; Wollman-Bonilla & Werchadlo, 1995). Gerek görsel okuma gerek klasik anlamda okuma diğer beceri alanlarında da olumlu gelişmelere sebep olur. Aynı zamanda öğrenme faaliyeti olan okuma eylemi yazma becerisinin gelişmesini sağlayacaktır. "İyi okurlar iyi yazar olmaya niyetlenirler ya da tam tersi olmaktadır" (Stotsky, 1983). Tanınmış yazarların hayatları incelendiğinde okur olma özelliklerinin

hepsine sahip oldukları görülmektedir. “Akıcı okuma yeteneği üstün yazma yeteneği ile ilişkilendirilir” (Stotsky, 1983). Okuma konusunda başarılı olunduğunda dilin diğer becerilerinde de başarı kendiliğinden gelecektir. Anlamayı tam olarak gerçekleştiren okur iyi okur olacaktır. İyi bir okurun kendisini yazılı veya sözlü olarak ifade etmekte her hangi bir zorluk yaşamaması da söz konusu olmayacaktır. “Herhangi bir çalışmaya, rapora, teklife, araştırmaya, şiire ya da hikâyeye çaba sarf etmiş herkes bilir ki okuma ve yazma arasında farklılık vardır. İkisi de dil tabanlıdır ve dil ile ilişkilidir. Okuma ve yazma arasındaki ilişki karmaşıktır. Yazma eğitimi okuma performansını yükseltir. Dahası öğrenme eylemi için ikisi birlikte kullanıldıklarında tek kullandıkları zamankinden daha yararlı birer araç hâline gelirler” (Tierney and Shanahan, 1991; akt: Gunning, 1992). Bilginin gün geçtikçe yığıldığı günümüzde okuyan kişi bu bilgi yığından kendisi için gerekli olanı seçebilmeli ve seçtikleri ile kendisini geliştirebilmelidir.

Dinlerken konuşmacıyla konuşurken dinleyiciyle okurken yazarla yazarken de okurla iletişim kurma amacımız vardır. Bu amaç çok çeşitli ve farklı sebeplere dayanabilir. “Birçok farklı neden ve hedef kitleden dolayı yazarız ve her birinde süreç farklıdır; fakat sebep, hedef kitle ya da süreç ne olursa olsun yazdıklarımızı kendimiz veya başkaları tarafından okunmaları için yazarız ve tabii ki okuduğumuz herhangi bir şey bir başkası tarafından yazılmıştır. Yazma ve okuma Bernice Cullinan (1993)’ında dediği gibi bir bozukluğun (madeni paranın) iki yüzüdür. Dinleme konuşma gibi iletişim sürecinin birbirini tamamlayan parçalarıdır (Pearson, 1990) ve aynı bilişsel süreç ve stratejilere sahiptirler (Langer,1986). Yazıyorum çünkü söyleyecek önemli şeylerim var ve bence insanlar da duymalıdır” (Akt.; Graves, Juel and Graves, 2004). Dil becerilerinin hepsinde temel amaç iletişim kurmak, yani anlamak ve anlaşılmasıdır.

Okuma ve yazma belli bir program dâhilinde ve amaçlı bir şekilde yapılan eğitim faaliyetlerinin en başında ve birlikte verilir. “Okuma ve yazmayı birbirine bağlı öğretmek için en az dört sebep vardır. Birincisi okuma yazmayı birbirine bağlamak okuryazarlığı öğrencileriniz için yaşar hâle getirecektir; okumayı ve yazmayı öğrenmek doğal bir hâl alır. Bunları sınıf çalışmalarına dâhil ettiğinizde farkında olmadan her iki beceriyi de öğreneceklerdir. İkincisi ikisini bağlayarak öğrenmeyi büyütmüş olursunuz. Böylece sınırlı zamanda bu becerilerle ayrı ayrı uğraşacağınıza aynı anda her ikisini de öğretmiş olursunuz. Üçüncüsü yazma, okumayı kavrama sürecinde öğrencilerinize yardımcı olacaktır. Çocuğun okuryazar hâle gelmesinde, sosyal beceriler kazanmasında, bilgiyi çözmesinde, kelime, yapı ve iletişim bilgisi kazanmasında önemli bir araçtır. Son olarak okuma yazmayı birleştirme öğrencinizi hayata hazırlayacaktır. Öğrencileriniz bugün elektronik bilgi çağında işe başladıklarında, başarılarının çoğu bilgiyi ne kadar hızlı aldıklarına, problemleri çözmek için ne kadar hızlı kullandıklarına ve bunu bir iletişim aracı olarak ne kadar etkili kullandıklarına bağlı olacaktır (Leu,1997)(akt:Leu and Kinzer, 1999). Öğrenilen her şey hayata uygulandığında yani iş gördüğünde anlamlı ve değerlidir. Okuma eylemini yaparken yazma ile bilgi ve becerilerden yararlanıldığında daha etkili bir okuma faaliyeti ortaya çıkacaktır. Örneğin not alarak okuyan veya özet yaparak okuyan okurun okuma faaliyetinin etkililiği tartışılmaz. Türkçe öğretiminde etkinlikler düzenlenirken bir beceriyi geliştirmek için etkinlikte diğer becerilerden her hangi birini kullanmamak diye bir durumun söz konusu olması mümkün değildir. Okuma becerisini geliştirmek için dinleme, konuşma ve yazma becerilerinden biri veya bir kaç birlikte kullanılır ve bu durum kaçınılmazdır. Yazma konusunda bilgi sahibi olan kişinin okuma becerisini geliştirmesi daha kolay olacaktır. Yazma faaliyetinin anlamlı olabilmesi ancak yazılarak ortaya çıkan ürünün okunması ile mümkündür. Okuma ve yazma konusunda bilgi ve beceriye sahip olan günümüz bireyi hayata hazır olacaktır, çünkü bilgiye ulaşmanın ve sahip olduğu bilgiyi planlı bir şekilde aktarmanın en güvenli yolu okumaktan ve yazmaktan geçmektedir. Bazen istenmeyen şeylerin

dinlenilmesi veya istenmeyen şeylerin, duyguların her zaman kontrol altında tutulamaması sebebiyle, söylenmesi söz konusudur. Oysa okuma faaliyetinde istenmediği halde okumaktan veya istenmediği halde yazmaktan söz etmek mümkün değildir.

Okumanın ve yazmanın birbiriyle ilgisini anlamak için onların nasıl meydana geldiğine bakılabilir; bir süreç ve bu süreç sonunda oluşan anlamlandırma ve yapılandırma işi. “Yazma süreci yoğun şekilde okuma sürecine bağlıdır çünkü hem yazarlar hem de okurlar anlam içeren yapılar oluştururlar. Okurlar okudukları metinden yazarlar ise metni yazarken anlam inşa ederler” (Richek, Caldwell, Jennings and Lerner, 2002). Yani hem okuma hem de yazma işi bir süreç sonunda anlamlandırma faaliyetidir.

Okuma ve yazma arasındaki en büyük ilişki ise yazar ve yazma olmadan okur ve okumanın anlamının olmamasıdır. Klasik anlamda okumanın yapılabilmesi için ortada yazılmış bir metin olması ve bu metni çözümleme bilgi ve yeteneğine bağlı bir okurun bulunması gerekmektedir. Yazılı dile yönelik iki bakış açısı geliştirebilir. Bunlardan birincisi yazılı metnin özelliklerine, ikincisi ise metinde aktarılmak istenen anlama yönelmedir. Her iki durumda da okur bunları yorumlama sürecinde bulunacaktır. Alderson ve Urquhart (1984) bu bakış açılarını ürün ve süreç boyutları olarak değerlendirir. Yazmada odak metin üzerindedir, metin yazarın ürünüdür. Okuma da ise okurun metinden çıkaracağı anlam üzerine odaklanılır (akt: Wallace, 2003). Yani yazılı bir metin olmadan okur ve okuma, okur ve okuma olmadan da yazar ve yazmanın anlamı yoktur.

Okuma ve dilbilgisi

Dildeki yeterlilik daha önce de bahsedildiği gibi dil becerilerinin doğru edinilmesiyle ortaya çıkan bir durumdur. Konuşma, dinleme, yazma ve okuma dilin ana becerileridir. “Türkçe Dersi Öğretim Programı, “okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluşmaktadır. Bu öğrenme alanları hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir” (MEB, 2005: 9). Dilbilgisi dil öğretiminde dört temel beceri arasında yer almamakla beraber beşinci beceridir. Bu sebeple diğer dil becerilerinin ayrılmaz bir parçası olan dilbilgisini de aynı oranda önemsemek ve üzerinde durmak gerekir. Dilbilgisi bireyin edindiği dil becerilerini yapısal olarak sağlamlaştırmasını ve bu becerilerin doğru kodlanmasını sağlar.

Rothstein ve Rothstein (2009) dilbilgisinin konuşma, dinleme, okuma, yazma, mizahı takdir etme, duyguları açıklayabilme, başkalarını anlama ve onlarla yakınlaşma için uygun ortamı sağladığını belirtir. Okunan her metinde, dinlenen veya iştirak edilen her konuşmada alınması ve işlenmesi gereken bir ileti (mesaj) vardır. Bu iletinin doğru alınması ve işlenmesi kullanılan dildeki yeterliliğe bağlıdır.

Oluşturulan her metin bir amaç doğrultusunda oluşturulur. Bu amaç ileti, ana düşünce, ana duygu vb. şeklinde ifade edilebilir. Metnin oluşturulma amacının kavranması hem yazarın hem de okurun istediği bir durumdur. Bailey ve Herritage (2008) metinde geçen mesajın alınması ve kavranmasını şu şekilde açıklar;

- Metinde geçen mesajın doğru olarak alınması sembolleri tanıma kapasitesiyle ilgilidir.
- Dil kapasitesi, sembollerin akıcı bir şekilde çözümlenmesi ve şekillendirilmesi, kelimeler ve cümlelerin algılanması demektir.
- Mesajın doğru kavranması ise geniş bir bilgi kapasitesine, kelime bilgisine, biçim ve metin yapısı bilgisine sahip olmayı gerektirir.

Bu bilgilerden yola çıkarak denilebilir ki dilbilgisi sadece yazılı metinde yapısal sağlamlığı sağlamaz aynı zamanda hayatın her anında kullanılan dil becerilerinin bir düzenleyicisidir. Eğer doğru çalışan bir düzenleme sistemi isteniyorsa güçlü bir dilbilgisi yapısına ihtiyaç vardır.

James Lokuuda Kadanya (SIL Sudan Branch) dili bir toplum için yaşayan bir ruh, bir itibar ve prestij kaynağı olarak görür. Dil ölürse ait olduğu toplumun da öleceğini, yazılı dilbilgisinin toplumu kendi dilini kullanma konusunda cesaretlendireceğini ifade eder. Farklı bir bakış açısına sahip olan Hopper (1998) ise dilbilgisini söylemin ön şartı olarak görmez; ona göre dilbilgisi söylemden doğar. Önceden şekillendirilmemiştir ve değişime açıktır (Brisard, Östman ve Verschueren, 2009).

Bebeğin anne karnında dört ile altıncı aylarda dinleme ile başlayan dil edinme süreci olgunluğa eriştiği dönemi de içine alacak şekilde sürekli bir gelişme değişme içerisindedir. Ailesinden ve yakın çevresinden aldığı eğitimle dil becerilerini geliştiren birey okula başlamasıyla bunu planlı ve amaçlı bir şekilde yapmaya başlar. Dilin dört becerisinde geçerli olan bu durum dilbilgisi için de geçerlidir. “Anlama ve anlatma becerileri arasında doğrudan aktarım, dil bilgisi ile de aynı yönde irtibatını sürdürür ve dil bilgisi ile ilgili dil becerileri arasında sarmal bir ilişki meydana gelir. Bu sarmal ilişki belirli kurallara sadece teorik açıdan sahip olma ile değil bunun yanında pratik yöne aktarımla ortaya çıkar ve bireyin iletişimde yapılandırılmış bir döngü meydana gelir. Üretici kanalların daha aktif bir hale gelebilmesi alıcı söz varlığının okuma ve dinleme becerileri ile beslenmesine, bu beslemenin sağladığı dil bilgisi edinimine bağlıdır” (Baş, 2012: 197). Okula başlamadan hatta 18. aydan itibaren başlayan dilbilgisi kurallarını algılayıp kavrama ve bunları kullanma durumu okul ile birlikte programlı bir şekilde verilmeye başlanır.

Kişinin her hangi bir konuya karşı ilgi ve tutumu onun o konudaki başarısını etkilemektedir. Bu durum dil edinme ve öğrenme için de geçerlidir. Kişinin bir konuya karşı olumlu istek ve tutum geliştirebilmesi o konu hakkında geçmiş yaşantılarına ve bilgilerine bağlıdır. Okuma becerisinin gelişmesi de dil ile ilgili bilgilerinin varlığı ile bağlantılıdır. Her bireyin dil becerilerinin her birinde aynı ölçüde başarılı ve etkili olması mümkün değildir. “Günümüzde yapılandırıcı yaklaşımla birlikte dil bilgisi öğretimi ayrıntılı olarak ele alınmış ve dil bilgisi öğretiminin amaçları ile süreçleri yeniden belirlenmiştir. Bu anlayışa göre dil bilgisi öğretimine gelişimsel ve etkileşimsel olarak yaklaşmaktadır. Yani dil bilgisi öğretimine okul öncesi eğitimden başlanmakta ve üst düzeye kadar uzanan bir süreç olarak görülmektedir. Bu geniş süreçte çocuğun çeşitli etkileşimlerle dil bilgisini öğrendiği ve geliştirdiği açıklanmaktadır” (Güneş, 2013: 275). Dinleme ve konuşma konusunda başarılı ve etkili olan birey yazmada veya okumada başarılı olamayabilir. Bunun tam tersi durum da söz konusudur. Bu durum dil bilgisi için geçerli değildir. Dil bilgisi konusunda bilgi beceriye sahip olduğunda diğer dil becerilerinde de başarılı ve etkili olmak mümkündür.

Sonuç

1. İnsanlık tarihi ile başlayan okuma eylemi içinde yaşanan çağda öğrenme ve bilgiye ulaşmanın en hızlı ve kolay yolu hâline gelmiştir.

2. Okuma okurun metni eline aldığı zaman değil çok daha önce başlayan bir süreçtir. Bireyin bütün yaşamışlıkları okumayı ve metni algılamasını etkilemektedir.

3. Okuma kişinin bireysel ve toplumsal bütün özelliklerini içerir ve anlamlandırma aşamasında farklı bölümlere ayrılır. UNESCO, 1987 yılından beri temel okuryazarlık, işlevsel (fonksiyonel) okuryazarlık ve çok işlevli (multi-fonksiyonel) okuryazarlık şekline sınıflandırmış ve artık okur-yazarlık kavramı sadece okuma-yazma bilen kişi olmaktan çıkmıştır.

4. Okur-yazarlık kavramı bilgi seviyesi ve toplumlardaki gelişmişlik düzeyi arttıkça farklı boyutlar kazanmıştır. Okuryazarlık kavramını değişen her şey etkilemiştir. Televizyon, internet vb. metin kavramını değiştirmiş, değişen metin kavramı okur-yazarlık kavramı da değişmiştir. Okur-yazarlık kavramı sadece metni oluşturan sembollerini tanımak değil insanların isteseler de istemeseler de karşılaştıkları çok farklı okuma türünü içine alan bir kavramdır.

5. Okur, okuma eylemini sürekli kullanan, okuma becerisini alışkanlığa dönüştüren geçmişteki gibi pasif değil metni anlamlandırma sürecinde aktif bir rol alan kişidir.

6. Okuma, zihinsel, fiziksel ve duyuşsal faaliyetleri içeren kişinin iletişim kurduğu bir süreçtir.

7. Okuma becerisi okumayı öğrenmenin yanında kişinin amaçları doğrultusunda kullandığı fikişsel ve duygusal gelişimi için gerekli bir yetenektir.

8. Kişinin kendisini ifade etmesi ve başkalarını anlaması dil becerilerinde başarılı ve etkili olması ile mümkündür. Okuma, diğer dil becerileri ile ilişki içerisindedir ve bu sebeple bu becerideki başarı diğer becerileri ve dolayısıyla hem günlük hem de akademik hayattaki başarıları etkiler.

Kaynakça

- Bailey,A. L., Herritage, M. (2008). *Formative Assessment for Literacy, Grades K-6 : Building Reading and Academic Language Skill Across the Curriculum*. London: Corwin Press.
- Bhardwaj, A .(2004). *Improving Reading Skills*. New Delhi: Sarup & Sons.
- Brisard,F., Östman,J. O., Verschueren, J. (2009). *Grammar, meaning and Pragmatics*. Philadelphia: John benjamins Publishing Company.
- Brown, H. D.(1994). *Teaching By Principles*.New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Buchweitz,A.,Mason,R.A., Meschyan,G.,Keller,T.A. and Just,M.A.(2014). Modulation of cortical activity during comprehension of familiar and unfamiliar text topics in speed reading and speed listening. *Brain & Language* 139 (2014) 49–57.
- Dökmen, Ü. (1994). *İletişim Çatışmaları ve Empati*.İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gillet, J.W., Temple,C. and Crawford,A.N (2004). *Understanding Reading Problems*. Los Angeles: Allyn & Bacon.
- Goswami, U. (2008). *Cognitive Development*. London : Psychology Press.
- Graves, M.F., Juel, C., Graves,B.B. (2004).*Teaching Reading in the 21st Century*. Boston: Pearson Education, inc.
- Grellet, F. (2006). *Developing Reading Skills: A Practical Guide to Reading Comprehension Exercises*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gunning, T.G. (1992). *Creating Reading Instruction For All Children*. Los Angeles: Allyn & Bacon.
- Güneş, Firdevs (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Iyer, V. (2006). *Dynamic Reading Skills*. New Delhi: Sterling Publishers Pvt. Ltd.
- Leu,D.J.Jr. and Kinzer,C.K.(1999). *Effective Literacy Instruction*. Wisconsin: Merrill.
- Manguel, A.(2010). *A Reader On Reading*. New Haven and London: yale University Press.
- McKim, M.G. and Caskey, H. (1963). *Guiding Growth In Reading*. New York:The Macmillan Company.
- Pinnel,G. S.and Scharer,P. L. (2001).*Teaching For Comprehension in Reading Grades K-2*. USA: Scholastic Inc.
- Richek,M.A.,Caldwell,J. S.,Jennings,J.H. and Lerner,J.W. (2002).*Reading Problems Assessment and Teaching Strategies*.Los Angeles: Allyn and Bacon.

- Sejnost, R. L. and Thiese, S. (2007). *Reading and Writing Across Content Areas*. California: Corwin Press.
- Sharma, T. C.(2008). *Modern Methods of Language Teaching*. New Delhi: Sarup & Sons.
- Snow, C. E., Burns, M. S., Griffin, P. (1998). *Preventing Reading Difficulties in Young Children*. Washington: NAP.
- Wallace, K.(2003). *Reading : Language Teaching; A Scheme for Teacher Education*. Oxford: Oxford university Press.
- Westwood, P. S. (2008). *What Teachers Need to Know About Reading and Writing Difficulties*. Camberwell, Vic : ACER Press.
- Whithaus, C. and Bowen, T. (eds.) (2013). *Multimodel Literacies and Emerging Genres*. Pittsburgh : University of Pittsburgh Press.
- Willis, J.(2008). *Teaching the Brain to Read*. Alexandria : ASCD Publications.
- Underwood,G. and Batt,V.(2001). *Reading and Understanding*.oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Yavuzer, H. (1998). *Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunuzun İlk Altı Yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yıldırım ,A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 6. Baskı Ankara : Seçkin