



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi

The Journal of International Turkish Language & Literature Research

Sayı/Issue 9 (Aralık/December 2022), s. 132-147.
Geliş Tarihi-Received: 10.10.2022
Kabul Tarihi-Accepted: 16.11.2022
Araştırma Makalesi-Research Article
ISSN: 2687-5675
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1187018

Okumanın Unsurları ve Gelişim Evreleri

Elements of Reading and Stages of Development

Ayşegül GÖKSEL*

Öz

Baş döndürücü bir süratle ilerleyen bilimsel ve teknolojik gelişmeler, hızlı iletişim kurabilen, anlam oluşturma sürecinin aktif yapılandırıcısı olabilen, demokratik ve çok yönlü bireylerin yetiştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Küresel bir köye dönüşen dünyada kendini doğru ve etkili ifade edebilmek, geniş yelpazeli bakış açısıyla düşünebilmek, problem çözebilmek, neden-sonuç ilişkisi kurabilmek, örtük anlamları algılayabilmek, eğitim ortamlarında ve toplumsal hayatta başarılı olabilmek için nitelikli okuma eğitimi şarttır.

Bu çalışmada okuma kavramı ve okumayı oluşturan unsurlar ile okuma evrelerinin açıklanması amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemi ile yapılandırılan çalışmanın veri toplama sürecinde doküman incelemesi tekniğinden, verilerin analizinde ise içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Çalışmada ilk olarak araştırma sorusuna uygun biçimde konunun tüm boyutlarının incelendiği bir literatür taraması yapılarak okuma kavramı, okumanın oluşumu ve evreleriyle ilgili temel başlıklar belirlenmiştir. Ardından okumanın tarihçesine değinilerek okuma ile ilgili kavramların zaman içinde değişip dönüşmesi, okumanın fiziksel, zihinsel ve toplumsal unsurları açıklanmıştır. Daha sonra okuma sırasında aktif olan beyin bölgelerinden bahsedilmiştir. Son olarak ise okumanın evreleri izah edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okumanın oluşumu, okumanın zihinsel unsurları, okumanın fiziksel unsurları, okumanın toplumsal unsurları, okumanın evreleri.

Abstract

Scientific and technological developments advancing at a dizzying speed necessitate raising democratic and versatile individuals who can communicate quickly and be the active constructors of the meaning-making process. In a world that has turned into a global village, qualified reading education is essential in order to be able to express oneself correctly and effectively, to think from a wide-ranging perspective, to solve problems, to establish cause-effect relationships, to perceive implicit meanings, and to be successful in educational environments and social life.

In this study, it is aimed to explain the concept of reading and the components that make up reading and the stages of reading. The document analysis technique was used in the data collection process of the study, which was structured with the qualitative research method, and the content analysis technique was used in the analysis of the data. In the study, first of all, a literature review was conducted in which all dimensions of the subject were examined in accordance with the research question, and the basic titles related to the concept of reading, the formation and stages of reading were determined. Then, by referring to the history of reading, the change and transformation of the concepts related to reading over time, the

* Dr., Türkçe Eğitimi, e-posta: aysegul.goksel@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-0635-956X.

physical, mental and social elements of reading are explained. Then, the brain regions that are active during reading are mentioned. Finally, the stages of reading are explained.

Keywords: Formation of reading, mental elements of reading, physical elements of reading, social elements of reading, stages of reading.

Giriş

İletişim kurmak, geçmişten günümüze değin insanlar için önemli ihtiyaçlardan biri olagelmıştır. Yazının ortaya çıkışından önceki dönemlerde bireyler birbirleriyle haberleşmek, etkileşimde bulunmak ve sosyalleşmek gibi çeşitli sebeplerle mağara resimlerine, mezar taşlarına, damgalara vb. başvurmuştur. Bugün bilinen anlamda okumayı gerçekleştirme aracı olan yazı, M.Ö. 3200 yılında Sümerliler tarafından bulunarak bilginin kalıcı hâle getirilmesi ve sonraki kuşaklara aktarılabilmesi mümkün kılınmıştır. Daha sonra yazının geçirdiği biçimsel ve yapısal süreçte (çivi yazısından alfabeğe geçiş) Fenike harfleri ve ardından Yunan alfabesinin gelişimi okumayı ve yazmayı kolaylaştırmış, kitapların ortaya çıkışı da okumanın gelişimine hizmet etmiştir.

Eskiden yalnızca seçkinlerin ve zenginlerin kitaplara ulaşması söz konusuysen matbaanın icadıyla birlikte kitapların halkla buluşma imkânı yakalanmıştır. Baskı tekniğinin gelişmesi ve karton kapağın ortaya çıkışı, kitapların ucuzlamasını sağlamıştır. Gelişen teknoloji ile bilgisayar, tablet, cep telefonu gibi araçlarda ve e-kitap, z-kitap gibi farklı formatlarda gerçekleşebilen dijital okuryazarlık süreci başlamıştır. Yani bu serüvende insanlar sözlü kültürden yazılı kültüre doğru evrilmiştir.

Dünya tarihinde önceleri okuma kavramı ile yalnızca okuma-yazma becerisine sahip olma durumu, ardından da sesli okuma çalışmaları anlaşılmaktaydı. Binlerce yıl önce Sümerliler tarafından çivi yazısı öğretilirken -günümüzdeki eğitim anlayışına paralel biçimde- ses temelli okuma (parçadan bütüne) sistemi kullanılmış, Orta Çağ boyunca ve yakın tarihe kadar ise çoğunlukla cümle temelli okuma sisteminden (bütünden parçaya) yararlanılmıştır. Ayrıca toplumlar tarafından bireşim (harf, ses, hece tekniği), çözümleme (hikâye, kelime tekniği vb.) ve elektik (hece-kelime-harf tekniği vb.) gibi çeşitli yöntemlere de başvurulmuştur (Parlakıldız, 2019; Şahin, 2019). Sözü'nün kısası okuma-yazma öğretiminde çağlar süren bir zaman ve zemin ekseninde uygarlıklar tarafından birbirinden farklı yöntem ve tekniklere başvurulmuştur.

Antik Yunan'da okuma becerisine sahip olan bir bireyin okuma kavramından anladığı şey, tıpkı konuşma becerisinde olduğu gibi hitabete dayalı bir retorik yeteneği yani okuyucunun sözlü dili kullanma becerisi iken daha sonra bilimsel gelişmeler ışığında okumanın aslında üst düzey düşünme becerilerinin işe koşulduğu döngüsel bir anlam oluşturma süreci olduğu kabul edilmiştir. Zaman içinde sesli okumaya alışkın olan dünya sessiz okuma ile tanışmış ve yabancı literatürde okuma ile ilgili okuma-yazma (reading-writing) ve okuryazarlık (literacy) terimleri oluşmuştur. Burada "okuma-yazma sahip olunabilen bir beceriyi (ability), okuryazarlık geliştirilebilir bir yeteneği (skill)" işaret etmektedir (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010, s. 285). Günümüzde yaşanan gelişmeler sonucu okumanın meydana gelişinde karmaşık ve çok yönlü bir sürecin yaşandığı tespit edilmiştir. Okumayı oluşturan fiziksel, zihinsel ve toplumsal unsurların bir arada bulunması, okuma ediminin gerçekleştirilmesine olanak tanımaktadır. Bu etmenler hakkında bilgiye sahip olunması, okuma becerisinin geliştirilebilmesine ve okuma eğitiminin başarılı olarak sürdürülmesine katkı sağlayabilmektedir.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmada okuma kavramının, okumanın oluşum süreçlerinin-unsurlarının ve evrelerinin açıklanması amaçlanmıştır. Bu amaca uygun olarak literatür taraması

yapılarak okuma ile ilgili konular ve başlıklar belirlenmiş, daha sonra yerli ve yabancı kaynaklardan yararlanılarak ilgili başlıklar açıklanmaya çalışılmıştır.

Yöntem

Okuma, okumanın oluşum süreçleri ve okuma evreleri ile ilgili temel kavramların belirlenen bir çerçeve dahilinde açıklandığı bu çalışma, nitel araştırma yöntemi ile yapılandırılmıştır. Çalışmanın veri toplama sürecinde doküman incelenmesi tekniğine başvurulmuştur. Doküman incelemesi, anlam çıkarmak, ilgili konu hakkında bir anlayış oluşturmak, ampirik bilgi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirir (Corbin ve Strauss, 2008). Verilerin analizi içinse içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. İçerik analizinde verilerdeki örüntü, tema ve anlamların belirlenmesi için sistematik ve detaylı bir inceleme faaliyetlerine girişilir (Lune ve Berg, 2017). Çalışmada öncelikle oluşturulan araştırma sorusuna koşul olarak yerli ve yabancı literatür (tez, makale, kitap vb.) taranmış ve ilgili konuya yönelik bilgilerin yer aldığı başlıklar ile bunların muhteviyatı incelenmiştir. Buradan elde edilen bilgilerden hareketle bir senteze ulaşılmıştır. Daha sonra ortaya çıkan başlıklar çerçevesinde okumanın tanımına yer verilmiş, okuma kavramına yaklaşımın zaman içinde değişip genişlemesine değinilmiş, okumayı meydana getiren fiziksel, zihinsel ve toplumsal unsurlar ile okumanın evreleri açıklanmaya çalışılmıştır.

1. Okuma

Alıcı dil becerilerinden biri olan ve eğitimle kazanılan okuma; “yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek” (TDK, 2011, s. 1793), “sözcük, grafik, resim ve şekillerin duyu organları yoluyla algılanması, önceki bilgilerden hareketle anlamlandırılması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel etkinlik” (Karatay, 2018, s. 8), “bir yazıyı, kelimeleri, noktalama işaretleri ve diğer bütün öğeleriyle görme, algılama ve kavrama eylemi” (Ünalın, 2001, s. 86), “ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci” (Akyol, 2020, s. 1) olarak sesli ve sessiz okumaya işaret eden bir bakışla tanımlanabilirse de giderek genişleyen bir kavram alanına sahip olan okuma ediminin sınırları net olarak çizilememektedir. Günay (2007) okumanın okur ile metin arasında bir etkileşim olduğunu, Frierre (1998) ise okumanın toplumu biçimlendirmek veya yönlendirmek için kullanılan bir araç vasfının bulunduğunu belirtir. Gündelik hayatta ise bildiğini okuma, niyet okuma, ciğerini okuma, meydan okuma, canına okuma gibi deyimlere; görsel okuma, yaratıcı okuma, dijital okuma, eleştirel okuma gibi farklı okuma türlerine rastlanmaktadır.

İnsanın yaşamda başvurduğu en temel bilgi edinme yollarından biri okumadır. İnsanoğlu öğrendiklerinin %1’ini tatma, %1,5’ini dokunma, %3,5’ini koklama, %11’ini işitme, %83’ün görme duyusu yoluyla elde etmektedir (Coburn, 1968’den akt. Ergin, 1998, s. 66). Göze ve kulağa hitap eden okumanın öğrenmede %94 gibi büyük bir payı vardır (Aytaş, 2005). Menander de “Okuyabilenler iki misli daha iyi görür” (Menander’den akt. Manguel, 2017, s. 226) ifadesiyle anlamaya hizmet eden bir okuma sürecinin ne denli önemli olduğunu altını çizmiştir. Benzer şekilde yapılan bilimsel çalışmalarda okuma becerisi gelişmiş bireylerin Türkçe dersi haricindeki diğer branş derslerinde de başarılı olduğu ortaya konulmuştur (Yılmaz, 2011; Göztaş ve Gürbütürk, 2012; Yıldız, 2013).

Okuduğunu anlama sürecinin “okur, metin ve okumanın gerçekleştiği koşullar” olmak üzere üç bileşeni bulunur (Bahar, 2020, s. 6). Bu sürecin en temel unsuru şüphesiz ki “okur”dur. Okurun fiziksel, bilişsel ve duyuşsal özellikleri, sahip olduğu kelime hazinesi ile ön bilgileri okuma faaliyetinin gerçekleşmesine etki eden önemli

hususlardandır. Bireyde fiziksel veya zihinsel olarak okumaya engel olan bir güçlüğün (görme bozukluğu, disleksi, afazi, zekâ geriliği vb.) bulunması, okuma davranışına karşı ön yargılı olma, motivasyon ve ilgi eksikliği, olumsuz tutum sahibi olma, okuma becerisinin önemine inanmama gibi duyuşsal sorunlar ve kişinin sınırlı kelime hazinesine sahip olması bu becerinin gelişmesine engel olabilmektedir.

Okuduğunu anlama sürecinin ikinci unsuru “metin” dir. Metin ile okur ve yazar arasında bir iletişim sathı oluşturulur. Burada okurun metinle etkileşiminin sınırlarının belirlenmesinde metin türü, dil ve anlatım özellikleri (kelimeler, sözcükler, üslup, söz sanatları vb.), biçim ve üslup, metindeki fikirlerin düzenleniş ve aktarılış şekli, metnin uzunluğu, metinsellik ölçütleri vb. mühim bir rol üstlenir. Her metin türüne aynı şekilde yaklaşılamaz. Yazarın kullandığı kelimeler, cümleler, söz sanatları vb. okunan metnin anlaşılabilirliğine etki eden unsurlardandır. Yüzeysel anlam ve derin anlam arasındaki mesafenin bilgilendirici bir metin ile kurgusal bir metinde aynı olması mümkün değildir. Benzer şekilde metnin kaleme alındığı dönemin özellikleri, yazarın takındığı tavır, üst yapı unsurları, metinler arası ilişki gibi hususlar da metinle kurulan ilişkiyi etkilemektedir.

Okuma sürecini oluşturan üçüncü unsur ise “okumanın gerçekleştiği koşullar”dır. Burada okumanın ne zaman, nerede, hangi koşullarda ve nasıl bir amaçla gerçekleştiği üzerinde durulmaktadır. Söz gelimi, gürültülü, soğuk, karanlık bir ortamda kişinin okuduğu metni anlaması zorlaşabilir. Bazıları sabah, bazılarıysa akşam saatlerinde okuduğunu daha iyi anlayabilir. Bilgilenmek, kelime hazinesini geliştirmek, bir savı çürütmek, bakış açısı kazanmak gibi nedenlerle okumadan faydalanılabilir. Bu gibi etmenler okumanın niteliğini etkileyen hususlardandır.

Okuma becerisinin geliştirilmesinde bireyin yaş, ilgi, seviye, cinsiyet gibi özelliklerinin dikkate alınması zaruridir. Küçük çocuklar; basit kurgulu, az kelimedenden oluşan kısa cümlelerin bulunduğu bir metni okuyabilirken zaman içinde -gelişimle paralel olarak- giderek daha karmaşık, örtük anlamların yer aldığı uzun metinleri okuyabilecek duruma gelebilir. Genelde kızlar duygusal metinleri, erkekler ise macera yükü fazla olan materyalleri okumaya meyillidir.

Okuma eğitiminin temel amacı, bireyleri okuduğunu tam ve doğru anlar hâle getirmektir (Kavcar vd. 1998, s. 4). Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2019) okuma öğrenme alanı müstakil bir başlık olarak yer almış ve ilgili beceri akıcı okuma, söz varlığı ile anlama olmak üzere üç alt boyuta ayrılmıştır. 1-8. sınıflar için toplam 245 okuma kazanımı tahsis edilmiştir. Temel dil becerileri arasında en yüksek kazanım miktarı okumaya ayrılmıştır. “Özel Amaçlar” bölümünde okuma ve yazma kazanımlarının “metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam oluşturacak” şekilde yapılandırıldığı ifade edilmiştir (MEB, 2019, s. 8). Aynı zamanda “Okuma Kültürü” temasına yer alan alt başlıklarda farklı okuryazarlık türlerine (dijital, görsel, eleştirel okuma vb.) ve araçlarına (e-kitap, z-kütüphane vb.) değinilmiş, ders kitaplarında toplam sekiz tema ve her temada üç okuma metnine yer verilmesi kararlaştırılmıştır.

Türkçe dersi öğretim programlarında okumaya öncelik verilmesine rağmen bu beceriyi ölçen uluslararası sınavlarda öğrencilerin aldığı puanların tatmin edici seviyede olmadığı belirlenmiştir. PISA Türkiye Ön Raporu’na (2019) göre okuduğunu anlama becerisi bağlamında 5. ve 6. düzeyde yer alan öğrenci oranı yalnızca %3,3’tür. Mevcut düzeyler, üstbilişsel düşünme becerilerinin işe koşabilen öğrenci oranına işaret etmektedir. Bu verilerden yola çıkılarak okuma becerisinin gerekli ölçüde geliştirilemediği sonucuna ulaşmak mümkündür.

Aile-okul-toplum iş birliğiyle bireylerin okuma becerisi geliştirilmelidir. Temizkan'a göre (2007, s. 21) kaliteli bir okuma eğitiminin öğrencilere sağlayacağı yararlar şunlardır:

- ✓ “Ders kitaplarının kolayca okunup anlaşılmasına yardım eder.
- ✓ Kaynak kitaplardan daha iyi yararlanabilmeyi sağlar.
- ✓ Eleştirme ve değerlendirme alışkanlığı kazandırır.
- ✓ Söz dağarcığını zenginleştirir.
- ✓ Yazılı ve sözlü anlatım gücünü geliştirir.
- ✓ Dil bilgisi kurallarını daha iyi kavramaya yardım eder.
- ✓ Yazım ve noktalama kurallarının doğru kullanılmasına yardımcı olur.”

Okuma, yaşamın belirli dönemi ile sıkıştırılmayan, gelişimi ömür boyu devam eden bir beceridir. Bu sürecin ilk adımı ailede atılır. Çocuk, ilk alışkanlıklarını ailede kazanır ve ilk öğretmeni ebeveynidir. Ardından okul türü öğrenmelerde çocuğun okuma sevgisi ve okuma stratejileri farkındalığı edinmesine yardımcı olunarak nitelikli okur hüviyetine sahip bireyler yetiştirilir. Bu iyi yetişmiş bireyler vasıtasıyla ülkenin kalkınmışlığı artırılabilir. Dolayısıyla bu süreçte okumanın doğasının bilinmesi, okuma becerisinin geliştirilmesi için doğru adımların atılmasına yardımcı olabilir.

2. Okumanın Oluşumu

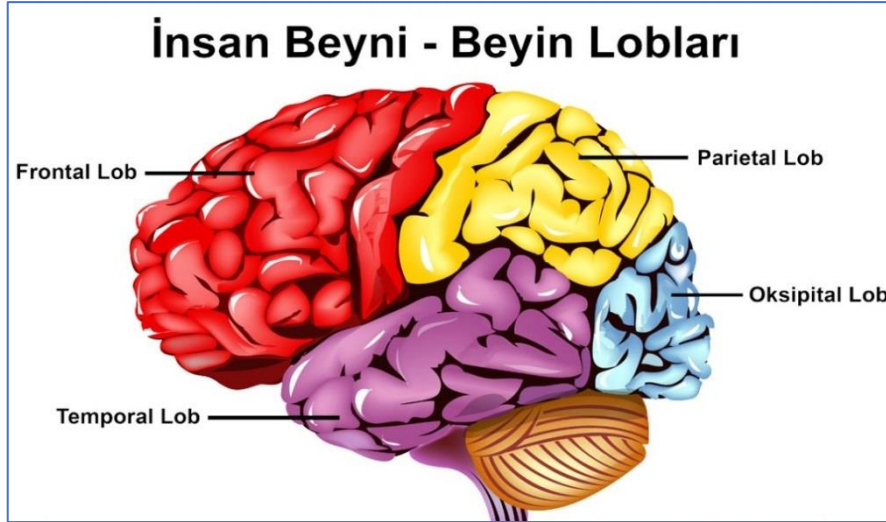
Beyin temelli çalışmalar, okumanın nasıl meydana geldiği ve bu süreçte beynin hangi çalışma prensibiyle hareket ettiğiyle ilgili yeni bilgilere ulaşılmasını sağlamıştır. Dünya üzerinde tek bir dil bulunmadığı gibi tek bir yazı sistemi de yer almamaktadır. Alfabe okurları ile resimyazı sistemlerinin beyinde kullandığı bağlantılar, bilginin işlendiği ve örgütlendiği bölgeler farklılık göstermektedir. Alfabe okuru (İngilizce, Türkçe vb.) okuma esnasında sol yarım küreden daha fazla yararlanırken görsel yazı okuru (Çince, Korece vb.) ise beynin iki lobunu da aktif olarak kullanır (Worf, 2017).

Okuma ediminin kazanılabilmesi için biyolojik ve dilsel hazır bulunuşluk ve olgunluğa sahip olunması gerekir. Beyinde okumanın meydana geldiği temel bölge “angular girus” tur. Anlamadan sorumlu Wernicke alanı ile bağlantı kuran bu alan, ancak 5-7 yaş arası miyelinleşir (Wolf, 2017, s. 90).

Bir çocuğun ilk okuma deneyimine erken yaşta başlaması onun ilerleyen akademik dönemlerinde başarılı olacağı anlamına gelmez. Söz gelimi, PISA’da yüksek puan alan birçok ülke (Finlandiya vb.) yedi yaşına kadar resmi okuma eğitimine başlamamaktadır (Nixon, 2015). Çünkü okumanın gerçekleşebilmesi, bir dizi gelişimsel sürecin meydana gelmesine bağlı olduğundan çocuğa 4-5 yaşından önce okumayı öğretme çabaları “biyolojik acelecilik”ten öteye gidemez.

Yetişkinlerin okuma sisteminde üç büyük alan ortaya çıkar:

- ✓ Oksipital-temporal alan (Görme ve görsel çağrışım alanı)
- ✓ Brokanın etrafındaki frontal bölge
- ✓ Üst temporal lobları ve alt bitişik parietal lobları kapsayan bölge (Worf, 2017).



Şekil 1: Okumanın Oluşumunda Etkili Olan Beyin Alanları (www.MegaHafiza.com)

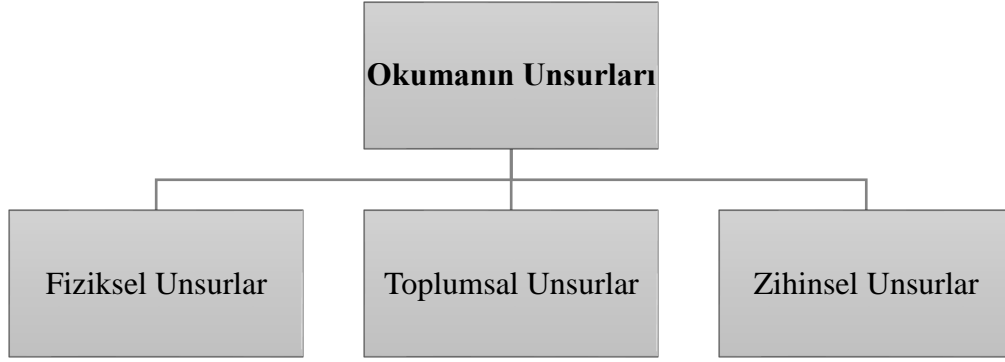
Yetişkinlerle karşılaştırıldığında bir çocuğun beyinde okuma sırasında ortaya çıkan bu üç büyük alandan oksipital lobların ve temporal lobun yanındaki “Fusiform Girus” un daha fazla yer kapladığı görülmektedir. Benzer şekilde “Wernicke” alanı çocuklarda oldukça aktiftir ve “Angular Girus” ve “Supramarjinal Girus” u yetişkinlerden daha fazla kullanır (Wolf, 2017, s. 114-115).

Başlangıçta çocukların beyinlerinin iki yarım küresi eşdeğer işlemektedir. Okuma akıcı hâle geldikçe sol yarım kürenin ağırlıklı olduğu sisteme geçiş başlar. Yani depolanan harf örüntüleri ve iyi öğrenilen kelime temsilleri büyük ölçüde sol yarım küreyi harekete geçirir. Böylece neredeyse bir otomatikleşme meydana gelir. Nihayetinde okur gördüğü kelimeyi yarım saniyede okuyabilir.

Normal zekâya sahip bireylerde okumanın gecikmesi veya hiç meydana gelememesine disleksi, şaşılık, odaklanamama, alexia, hiperleksif gibi fiziksel ve bilişsel engeller sebep olabilmektedir. Böyle bir durumda doktor teşhisi ve tedavi desteğiyle birlikte -mümkünse- okumayı öğrenmeyi sağlayacak yeni yöntemlere başvurulması (yüksek sesle okuma, tekrarlı okuma vb.), yaşanan sorunların çözüme ulaştırılmasına katkı sağlayacaktır.

3. Okumanın Unsurları

Okuma, içerisinde karmaşık süreçleri barındıran bir etkinliktir. Okunan bir metinde gözün yazıyı görmesi, zihnin anlamı kavraması ve yorumlaması olarak tanımlanan (Grabe ve Stoller 2002; Arıcı, 2018) ve sonradan edinilen okuma becerisinin oluşumunda pek çok etmen birlikte etkileşimli olarak görev alır. Bunlar temelde, okumanın fiziksel, zihinsel ve toplumsal unsurları olarak adlandırılır:



Şekil 2: Okumanın Unsurları

3. 1. Okumanın Fiziksel Unsurları

Okumanın fiziksel unsurları görme becerisi ile doğrudan ilişkilidir. Gözde bir problemin yaşanması, okumanın tam ve doğru olarak oluşmasını engelleyebilmektedir. Benzer şekilde okuma ediniminin kazanılabilmesi için bireyin fiziksel ve zihinsel olgunluğa erişmesi gerekir. Aksi durumda yaş ve seviyesine uygun olmayan zorlayıcı etkilere maruz kalan birey, okumaya karşı olumsuz tutum geliştirebilir.

Kaçalin, Örgen ve Altun (2012) okuma davranışının kazanılmasında okumanın fiziksel ve zihinsel unsurlarının varlığının gerekli olduğunu dile getirmektedir. Okumanın fiziksel unsurları, göz, göz kasları, aktif görme alanı ve okuma mesafesi olarak belirlenmiştir:

3.1.1. Göz: Okumanın meydana gelmesinde göz şüphesiz ki önemli bir işleve sahiptir. İnsanın baş bölgesinde yer alan 7-8 gram ağırlığında, 80 metre uzaklıktaki nesnelerin görülmesini mümkün kılan (Maviş, 2004, s. 93) bir organ olan göz aracılığıyla yazı, sembol, işaret vb. karakterler algılanıp beyne gönderilir (Calp, 2007). Görmenin ön koşulu olarak "ışınların gözde görmeyi sağlayacak şekilde retinaya ulaşması için kornea ve aköz humordan geçmesi gerekir" (Bahar, 2020). Göz tarafından algılanan yazılı semboller sarı noktada netleştirilir, ardından beyne iletilerek anlam kazanır.

3.1.2. Göz kasları: Göz, okuma esnasında sıçramalar yapar ve bu sıçramalar sırasında yaklaşık 225-250 milisaniye duraklayarak bilgiyi algılamaya çalışır (Rayner ve Clifton, 2008). Bu arama ve duraksama faaliyeti (spazmotik hareket) sırasında gözler satır üzerinde sıçrama hareketleri yaptığında değil, durakladığı 15 salisede okur (Türkkan, 2000). Daha sonra elde edilen bu bilgiler beyne iletilir. Birey okuma becerisini geliştirdikçe bu sıçramalar kendiliğinden yapılmaya başlar, ritmikleşir (Karatay, 2018, s. 16). Göz hareketleriyle okuma arasında doğrudan bir ilişki bulunduğundan okuyan kişi aşına olduğu sözcüklerle karşılaştıkça uzun, anlamını bilmediği sözcüklere rastladıkça da kısa sıçramalar yapar (Özbay, 2014, s. 6; Kaya, 2020, s. 29). Göz kaslarında sıçrama olması gerekenden kısa aralıklarla meydana gelirse beyne düzensiz olarak sürekli mesaj gider ve beynin bu bilgileri işleme süresi kısaldığından "kötü okuma" meydana gelir.

3.1.3. Aktif Görme Alanı: Bir metin okunurken gözler 13-19 derecelik bir açıyı içine alan bölümü net olarak görebilir. Buna "netlik alanı", "görme yelpazesi" veya "aktif görme alanı" adı verilir ve göz, bu alan içerisindeki yazıları net olarak okuyabilir (Kurudayıoğlu, 2011; Güneş, 2015). Aktif görme alanının genişliği her bireyde aynı değildir. Bu durum, okuma hızı, göz kaslarının gelişmişliği, yazı puntosu, dikkat gibi unsurlara bağlıdır (Karatay, 2018). Aktif görme alanı dar olan okuyucular bir göz duruşunda 6 harf görebilirken aktif görme alanı geniş olan okuyucular 15-20 harf

görebilmektedir (Göğüş, 1978, s. 61). Bu açı genişledikçe netlik azalarak bulanık görme meydana gelir. Aynı zamanda bu alan okunan metin türüne göre de değişir (Karatay, 2018, s. 18). İçerisinde çok sayıda teknik terim barındıran bilimsel bir metni okumakla kelime kadrosu sınırlı basit bir öyküyü okumak için odaklanma becerisi aynı oranda işe koşulmaz. Aktif görme alanının koni biçiminde okuma gibi çeşitli egzersizlerle geliştirilmesi okuma hızını artırır.

3.1.4. Okuma Mesafesi: Okunan bir metin ile göz arasında 30-40 cm bir okuma mesafesinin bulunması gerekir (Arıcı, 2018, s. 7). İlgili mesafeye dikkat edilmeyerek yakından okumaya çalışılması öğrencide göz ve duruş bozukluklarının meydana gelmesine sebebiyet verebilir. Bu bakımdan ilk okuma çalışmalarından itibaren aileler ve öğretmenler çocukların okuma mesafesini gözetmelerine yardımcı olmalıdır.

3.1.5. Göz-Ses Genişliği: Gözün bir kelimeyi tanıdığı an ile onun zihinden sesli okunması arasında geçen süre olarak tanımlanan göz-ses genişliği (Güneş, 2015, s. 63) - yani gözün duraklama sayısı- sesli okumada sessiz okumaya oranla daha fazladır. İlgili süre sesli okumada okuyucuya vurgu ve tonlama yapmak, sesi sözcüğün anlamına uyarlamak, eş sesli sözcükleri ayırmak bakımından fayda sağlar (Göğüş, 1978, s. 62). Görme ve seslendirme arasındaki mesafe ile oluşan göz-ses genişliği neticesinde sesli okumada dakikada 240 kelime, sessiz okumada ise dakikada en fazla 600 kelime okunabilmektedir (Güneş, 2015, s. 5). Dolayısıyla sessiz okumada okunan kelimeleri anlamlandırmak sesli okumaya nazaran dört kat daha kısa zaman almaktadır (Karatay, 2018, s. 19).

3.1.6. Yazı Puntosu: Yazı puntosu büyüklüğü de okumada önemli görülen unsurlardan biridir. Yaş ve sınıf seviyesi büyüdükçe ters orantılı olarak punto küçülür. Okumaya yeni başlayan öğrenciler için 20-24 punto ile metinler hazırlanırken 6. sınıflardan itibaren 10 punto tercih edilebilir. Bireyin göz gelişimi 12 yaşa kadar sürdüğünden 10 puntunun kullanımı 12 yaşından sonraya bırakılmalıdır (Binbaşıoğlu, 1993, s. 18).

3. 2. Okumanın Zihinsel Unsurları

Bireyler öğrendikleri bilgileri hafızalarında saklayabilir. Böylece yeniden ve yeniden öğrenme ve tecrübe etme gereği ortadan kalkar. Bu depolama faaliyetinin belirli bir düzen dahilinde olması hatırlamayı kolaylaştırır. Aksi takdirde unutma, yanlış kelimenin transferi yüzünden gaf yapma gibi istenmeyen durumlar meydana gelebilir.

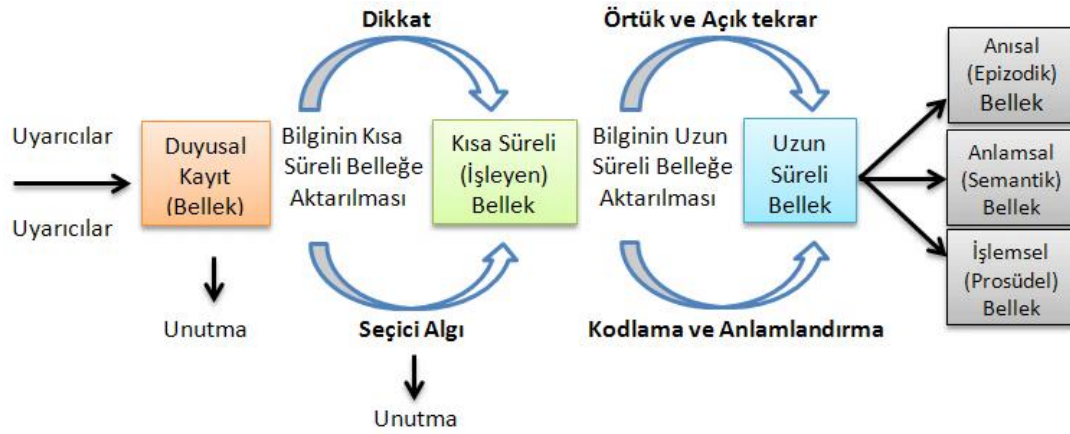
Okumanın zihinsel unsurları ile ilgili farklı sınıflamalar mevcuttur. Yalçın (2002), Temizkan (2009) ve Kurudayıoğlu (2011) temel olarak zihinsel unsurları "görüntü merkezi, tanıma merkezi, görüntü yorum alanı, okuma merkezi, konuşma merkezi" olarak sınıflandırmış, Karatay (2018) ise beynin okumayla ilişkili bölgeleri ile bellek türlerini okuma becerisinin oluşumunda etkili zihinsel elementlerden saymıştır.

3.2.1. Beyin ve Bellek Bağlamında Okumanın Zihinsel Unsurları

3.2.1.1. Beyin: İnsan beyninde aynı anda birden fazla faaliyet meydana gelmektedir. Bu faaliyetlerin gerçekleşmesinde birbirleriyle sinaptik bağlarla bağlanan nöron adı verilen sinir hücreleri önemli bir vazife görür. Görsel, yazı, ses, koku gibi farklı uyaranlardan elde edilen veriler, beynin farklı bölümlerinde işlenir. Beyin sağ ve sol iki yarım küreden oluşan bir organdır. "Sağ yarım küre; görsel, uzamsal, iraksak, sezgisel düşünme becerisi ile, sol yarım küreyse; sözel, sınıflamacı, mantıksal, ayrıntıcı ve yakınsak düşünme yeterliğiyle ilgilidir" (Savaş, 2009, s. 392). Okuma esnasında sol ve sağ küreler aktif olarak çalışsa da sol lob daha aktiftir (Arıcı, 2018).

Beyinde yer alan Wernicke alanı, temelde anlama becerileri ile ilgilidir. Burada meydana gelen bir sorun “kelime sağırlığı” (iştilen kelimeyi anlayamama), “kelime körlüğü” (yazılı kelimeyi görüp okuyamama), “Wernicke afazisi” (dinlediğini ve okuduğunu anlayamama) gibi sorunlara sebebiyet verebilir. “Broca alanı” ise her ne kadar anlatma becerileriyle ve sesli okumayla ilgili bir bölge olarak düşünülse de son çalışmalar bu bölgenin anlama üzerinde de etkili olduğunu göstermektedir (Onan, 2010). Bu alanda yaşanan bir sorun akıcı okumanın gerçekleşmemesine ve anlama güçlükleri yaşanmasına neden olur (Temizkan, 2009, s. 21).

3.2.1.2. Bellek: Bellek, beyne ulaşan bilgilerin kayıt altına alınarak depolandığı bir bölümdür. Beynin bilgi işleme sürecinde üç tür bellek işe koşulmaktadır:



Şekil 3: Bilginin Beyinde Organize Edilişi ve Bellek Türleri (www.docplayer.com)

3.2.1.2.1. Duyusal Kayıt: Organizmaya çevreden gelen uyarıcılar ilk olarak duyuşsal kayıttan algılanır. Kapasitesi çok geniş olan bu bellek türünde bir bilginin hatırlanması ancak birkaç saniyedir. Bilgi işlenmediği takdirde çabucak kaybolur (Senemoğlu, 2005). Burada yüzlerce uyardan gelen bilgiler içinden önemli görülenler, daha önce hakkında bilgi sahibi olunanlar vb. dikkat ve algı süreçleri vasıtasıyla ayıklanarak kısa süreli belleğe gönderilir (Engin vd., 2008).

3.2.1.2.2. Kısa Süreli Bellek: Duyusal kayıttan gelen bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılmasında bir köprü vazifesi gören kısa süreli bellekte bilgilerin kalış süresi 20-30 saniye kadardır. Kapasitesi dar olan kısa süreli bellekte -yaşa bağlı olarak değişkenlik göstermekle beraber- aynı anda ortalama 5 ila 9 birim tutulabilir. Tekrar etme, gruplandırma (telefon / öğrenci numarası vb.), ilişkilendirme, kodlama (Karatay, 2018) gibi tekniklerden yararlanılarak kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe bilgi aktarımı yapılır.

Kısa süreli bellek, duyuşsal kayıt ile uzun süreli bellek arasında çift yönlü bir görev üstlenmektedir. Yani duyuşsal kayıttan gelen bilgilerin kaydedilmesi ile uzun süreli bellekten gelen bilgilerin hatırlanması sürecinde bir nevi kavşak noktasıdır. Yapılandırıcı yaklaşımın benimsediği ön bilgileri harekete geçirme safhasında eski bilgiler ile yeni öğrenilecekler arasında bağ kurulması sürecinde mühim bir vazife gören kısa süreli bellek, okuma anlama faaliyetinin özünü oluşturmaktadır (Özbay ve Barutçu, 2013).

3.2.1.2.3. Uzun Süreli Bellek: Kısa süreli bellekte işlenen veriler kalıcı olarak depolanmak üzere uzun süreli belleğe gelir. Bu alanda yeni bilgiler eski bilgilerle ilişkilendirilerek saklanır. Uzun süreli belleğin kapasitesi sınırsızdır. Ancak bilgilerin belirli bir düzen içinde depolanması gerekir. Bu sayede mevcut bilgi çağrıldığında doğru

ve eksiksiz olarak hatırlanabilir. Hafızanın güçlendirilmesi ve bilginin sistemli biçimde kodlanması hem belleğin gereksiz yüklerle yorulmasını önler hem de okumanın daha hızlı ve kolay bir biçimde gerçekleşmesini sağlar. Uzun süreli bellek, üç alt sistemden oluşmaktadır:

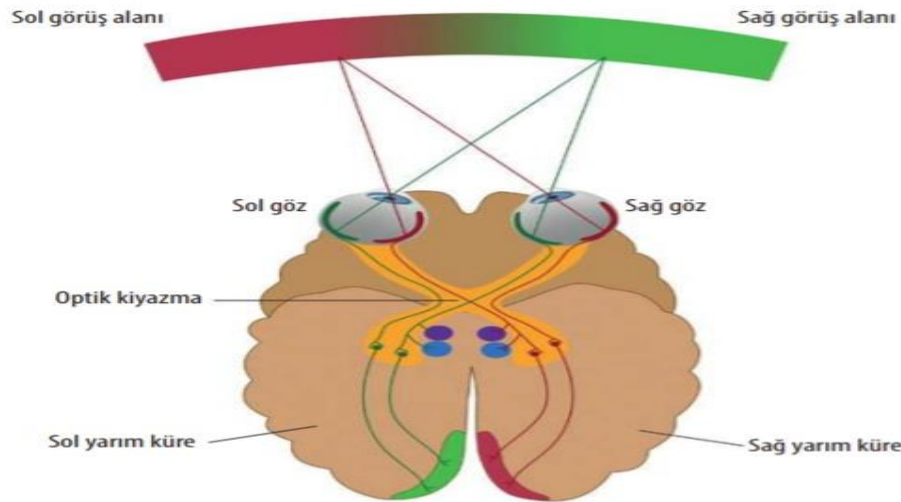
3.2.1.2.3.1. Semantik (Anlamsal) Bellek: Dünya üzerindeki sözcük, kavram, olgu, fikir, simge gibi anlamsal bilgilerin görsel ve sözel olarak kodlanarak saklandığı bellektir. Akıl yürütme, geleceği planlama ya da geçmişini hatırlama gibi etkinlikler anlamsal bellekte depolanan kavramların harekete geçirilmesiyle oluşturulur (Mahon ve Caramazza, 2008). Semantik bellek epizodik bellekten daha önce gelişmeye başlar (Tulving, 1993) ancak burada bilginin olduğu yer ve zamanın hatırlanması mümkün değildir. İnsan zihninde bulunan dünya bilgisi olarak tanımlanan şemalar ve okul türü öğrenmelerin pek çoğu da bu bellekte yer alır.

3.2.1.2.3.2. Epizotik (Anısal) Bellek: Bireylerin geçmiş deneyimlerinin -yapıp ettiklerinin- depolandığı bellektir. Bu belleğin tanımlayıcı özelliği, otonoetik farkındalık (öz bilme) adı verilen özel bir bilinçli iç görüye bağımlı olmasıdır (Wheeler, 2001). Yaşla birlikte gelişen epizodik belleği diğer bellek biçimlerinden ayıran önemli bir bileşen, hatırlanan olayın meydana geldiği uzamsal ve/veya zamansal bağlamla ilgili bilgilerin geri çağrılabilmesidir (Reodiger vd., 2017).

3.2.1.2.3.3. İşlemsel (Prosüdürel) Bellek: İşlemsel bellek, bir görevi yerine getirmek için gerekli olan motor ve yürütme (bisiklete binmek, koşmak, yüzmek, dans etmek vb.) becerilerinin geri çağrılmasında vazife görür (Camina ve Güell, 2017). Kısaca belirli şeylerin nasıl yapılacağını hafızası olan bu bellek türünde bir süre sonra otomatikleşme meydana gelir.

3.2.2. Göz-Beyin Koordinasyonu Bağlamında Okumanın Zihinsel Unsurları

Aktif görme alanı çerçevesinde göz-beyin koordinasyonu ile gerçekleştirilen okuma süreci, sırasıyla görüntü merkezi, tanıma merkezi, görüntü yorum alanı, okuma merkezi ve konuşma merkezinde bilginin işlenmesiyle oluşmaktadır:



Şekil 4: Okumada Göz ve Beyin Etkileşimi (www.fikir.gen.tr)

3.2.2.1. Görüntü Merkezi: Görüntü, göz tarafından algılanarak beynin sağ ve sol merkezlerindeki görüntü alanlarına ters olarak düşer. Bu bölgelere ayrı ayrı giden bilgiler birleştirilerek düz bir şekilde okunur. Görüntü merkezi, hızla kavradığı sembolleri beynin

diğer bölümlerine ulaştırır. Burada bir sorun oluşursa görüntü aktif görme alanına geri döner, ilgili bölümler arasında gidiş gelişler yaşanır (Kurudayıoğlu, 2011, s. 22).

3.2.2.2. Görüntü Tanıma Merkezi: Görme alanından gelen bilgiler beyindeki görüntü tanıma merkezine gönderilir. Burada sembollerin kavranması yani simgesel bir tanıma söz konusudur, ancak anlam henüz oluşmamıştır. Görüntü tanıma işlemi gerçekleştirildikten sonra bir sonraki aşamaya geçilir.

3.2.2.3. Görüntü Yorum Alanı: Bir önceki bölümde işlenen bilgiler, görüntü yorum alanına gönderilerek okunan sözcükle ilgili zihindeki tüm malumatlar yüzeye çıkarılır ve önceki öğrenmelerin de etkisiyle gösteren ve gösterilen arasındaki ilişki kurulur. Eğer birey anlamını bilmediği veya ilk kez gördüğü bir kelime ile karşılaşır, hafızasında o bilgiye dair herhangi bir veri bulunmadığından görüntünün yorumlanması mümkün olmaz. Aşına olmadığı ama biraz çabayla bağlamdan yararlanarak anlamını tahmin ettiği kelimelerle karşılaştığında ise -kavramanın geç gerçekleştiği durumlarda- göz kaslarının hareketleri kısıtlanır ve okuma hızı düşer (Kurudayıoğlu, 2011). Kişi, okuduklarını tekrar okuma ihtiyacı hisseder. Bilinen kelimelerin yorumlanması daha kolay gerçekleşir. Bu bölgede anlamının hızlı olması, okuma kalitesini ve okumadan alınan hazzı artırır.

3.2.2.4. Okuma merkezi: Sessiz okuma ile daha önce elde edilen bilgilerden kastedilen anlamın seçilerek alımlamanın olduğu merkezdir. Sessiz okuma, sesli okumadan daha hızlı gerçekleşir.

3.2.2.5. Konuşma merkezi: Sesli okumanın söz konusu olduğu durumlarda okuma işlemi konuşma merkezinde gerçekleşir. Dilyafram, ses telleri ve dil gibi pek çok organın sürece dâhil olduğu sesli okuma, sessiz okumanın yaklaşık iki katı bir sürede meydana gelmektedir (Yalçın, 2002).

3.3. Okumanın Toplumsal Unsurları

İnsan, çevresinden bağımsız bir varlık değildir, yaşadığı sosyo-kültürel ortamdan etkilenir. Bu ortamın en önemli etmenlerinden biri ailedir. Sever (2015), okul öncesi dönemin çocuğa okuma becerisini kazandırılmasında kritik rol oynadığını ifade eder. Ottmann (2011) da çocuğa küçük yaşta okuma alışkanlığı kazandırmada en iyi rol modelin anne ve baba olduğunu, okul öncesinde kitap okuma alışkanlığını kazanan çocukların ömür boyu bu alışkanlığı sürdürme oranının %97 seviyesinde olduğunu belirtir. Yılmaz'a (2011) göre okuyan bir aileye (özellikle anne ve babaya) sahip olmak bireylerin okuma alışkanlığını artırmakta ve okuma kavramıyla ilgili onları olumlu etkilemektedir. Çocuğun ilk öğretmeni olan ebeveynlerin, okuma kültürü edinme sürecinde kitap okuma, kitaplar hakkında konuşma, yarım bırakılan metni tamamlama, kitaplardaki olayları canlandırma, çocuğa özel bir kütüphane oluşturma, onları kitap fuarlarına götürme, en önemlisi de iyi bir okur olarak çocuklarına rol model olma noktasında özenli olmaları önemlidir. Anne-babaların eğitim düzeyi, aylık geliri, iki dillilik gibi unsurlar da çocukların okuma davranışını etkilemektedir (Sevim, 2003; Zembat, 2005; Çakmak ve Yılmaz, 2009; Nazlı, 2016; Dilbaz, 2019).

Çocuğun okuma kültürü kazanmasında etkili olan ikinci kurum okuldur. Okula başlayan çocuk, gündelik yaşamının önemli bir kısmını bu kurumda geçirir. Okul türü öğrenmelerde en sık başvurulan beceri okumadır. Nitelikli öğrenme materyallerinin (ders kitabı, metinler, birden fazla duyu organına hitap eden nitelikli etkinlikler vb.) kullanıldığı olumlu bir sınıf atmosferinde öğretmenleri ve arkadaşlarıyla etkileşime giren çocuğun okuma becerisi gittikçe gelişir. "Birey, okurken yeni bilgiler edinme ve kendini geliştirmenin yanı sıra yeni ve özgün bir üslup edinir, farklı dünyalar ve ortamlar tanır" (Ürün Karahan, 2018, s. 40). Aksi durumda ise okuma davranışından kaçınma meydana gelebilir.

Öğrencinin okuma becerisinin geliştirilmesi yalnızca Türkçe öğretmenlerine özgülenmemeli, diğer branş derslerde de aynı hassasiyet gösterilmelidir. Çünkü okuduğunu tam ve doğru anlayan bireylerin akademik başarıları, iletişim yetenekleri vb. gelişir. Bu noktada tekçi bir yaklaşım yerine aile-okul-öğretmen iş birliğinin sağlanması okuma ediminin gelişimini destekler. Çünkü okuma becerisi; resim, müzik, spor gibi çalıştıkça gelişen ve beceriye dönüşen bir etkinliktir (Sert, 2010, s. 34). Erken yaşlarda bu becerinin bireye kazandırılması öğrenmelerindeki verimi artırır (Ercişan, 2013).

Çocuğun içinde bulunduğu toplumun okumaya verdiği değer ve okuma alışkanlıkları da bireyin okuma becerisinin gelişiminde etkilidir. Toplu taşıma araçlarında kitap, gazete, dergi okunan, yazarların saygı ve ilgi gördüğü, insanların okumaya yalnızca bir boş vakit geçirme aracı olarak yaklaşmak yerine okuma gereksinimini hissettiği bir toplumda büyüyen bireylerin de okumaya karşı olumlu duygular beslemesi, okuma becerisini geliştirmesi kaçınılmazdır. Okuma kültürüne sahip bir toplum pek çok yönden yetişmiş bireylerle gelişmiş uygarlıklar arasında yerini alır. Bu bakımdan "Ağaç yaşken eğilir." atasözü uyarınca okumanın erken yaşta beceriye dönüşmesi amaçlanmalıdır.

"Bir milletin gelişmişlik düzeyi halkının okuma oranı, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma seviyeleriyle anlaşılır hâle gelir" (Balcı, 2016, s. 19). Okuma deneyiminin çok az veya hiç olmadığı sosyal çevrelerde büyüyen çocuklar kelimeleri işitmeden kavramları anlayamaz (Wolf, 2017). Bu özelliklere sahip bireylerin oluşturduğu duygu ve zihin dünyası güdük kalmış insan güruhunun bilgi çağına ihtiyaç duyduğu nitelikli bireyi yetiştiremeyeceği aşikârdır.

4. Okumanın Evreleri

Chall (1983), bireyde okumanın gelişimini altı basamakta ele almıştır. Bunlardan ilki 0 basamağı olarak görülen "okuma öncesi" evredir. Daha sonra 6-7 yaşlarında okumanın söküldüğü "ilk okuma" devresi gelir. 7-8 yaşlarında ise öğrenilenlerin pekiştirildiği "emin olma, akıcılık ve yazıdan çıkarım yapma" evresi başlar. 9-13 yaşları arası çocukların öğrenmek için okudukları "yeni olanı öğrenmek için okuma" basamağının ardından 14-18 yaş arasında metinlerin farklı bakış açılarıyla ele alındığı "çoklu bakış" evresine adım atılır. Son olarak 18 yaş ve üstü için "yapılandırma ve yeniden yapılandırma-bir dünya görüşü" basamağıyla eleştirel okumanın da dâhil olduğu akademik bir okuma becerisine ulaşılır (Chall 1983'ten aktaran Arıcı, 2018, s. 10-11).

Okuma kültürü, ardışıklık gösteren hiyerarşik bir süreç olup bir safha diğerinin ön koşulu niteliğindedir. Bu süreç "dinleme becerisi, okuma-yazma becerisi, okuma alışkanlığı, eleştirel okuma becerisi ve evrensel okuryazarlık olmak üzere 5 evreden oluşur. İlk olarak dinleme becerisinin geliştirilmesiyle başlayan macerada hikâye, masal vb. okunması veya anlatılması marifetiyle çocuğun ana diline dair fonolojik farkındalık kazanması ile okumaya karşı merak, ilgi ve isteğinin oluşması sağlanır. Bu safhayı okuma-yazma beceri ve alışkanlığının kazanılması takip eder. Burada temel okuma-yazma becerisinin edinilmesi ve okuma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenir. Ardından eleştirel okuma becerisi ile bilginin doğruluğunu sına, ülke ve dünya sorunlarına karşı çözümler üretebilme yeteneği geliştirilir. Evrensel okuryazarlık becerisi ile üst düzey düşünme becerisi işe koşularak bireyden uzmanlık alanıyla ilgili çeşitli malumatlara çabucak ulaşabilmesi ve güncel olay ve olgularla ilgili bilgilerini artırması beklenir (Sever, 2015).

Sonuç

Genlerle sonraki kuşaklara aktarılamayan bir dil becerisi olan okuma, yazının bulunmasıyla birlikte gelişebileceği bir mecraya sahip olmuştur. Bilginin çoğalması ve teknolojik yenilikler neticesinde gerçekleştirilen beyin çalışmalarıyla okumanın nasıl meydana geldiğine yönelik yeni bilgilere ulaşma imkânı doğmuştur. Eskiden okuma-yazma edimi ve sesli okuma çalışmaları ile sınırlandırılan okumanın meydana gelişindeki sır perdesi aralanmış, okumanın gelişimi ve evrelerine ilişkin yeni bilgilere ulaşılmıştır. Buna göre basit bir tanıma faaliyetinden ziyade akıl yürütme, analiz etme, çıkarım yapma, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerinin kullanıldığı ve yapılandırmacı yaklaşım gereği ön bilgilerin harekete geçirildiği döngüsel bir anlam kurma süreci olan okumanın yaşam boyu geliştirilebilir bir beceri olduğu anlaşılmıştır.

Okumada başarılı olmak için okumanın fiziksel, zihinsel ve toplumsal unsurlarının uyum ve eşgüdüm içerisinde çalışması gerekir (Özbay, 2014, s. 5). Bu sayede okumanın oluşumu için gerekli şartlar yerine getirilir. Ancak birbirine bağlı olarak ilerleyen okumanın unsurlarından birinde veya birkaçında bir sorun oluşursa okuma süreci sekteye uğrayabilir. Bu bilgiler ışığında, okumanın doğasının anlaşılması ve okuma becerisinin yapılandırılması sürecine yönelik farkındalık artırılarak okuma becerisi öğretiminin geliştirilmesi ve okumada yaşanan sorunlara çözüm üretilmesi için yeni çalışmaların yapılmasına olanak sağlanabilecektir.

İnsanların okuma becerisini edinme ve geliştirme süreçleri aşamalı bir biçimde gelişmektedir. Hiyerarşik bir biçimde yapılandırılan bu evreleri takip ederek en yüksek safha olan bir dünya görüşü olarak okumayı içselleştiren ve evrensel okur olma statüsüne ulaşan, okuma kültürünü edinen bir birey, neyi nasıl okuması gerektiğine kendisi karar verebilir, okuma tür, teknik ve stratejilerini kullanabilir, kitaplara ve okuma faaliyetine bilinçli bir biçimde yaklaşabilir.

Kaynakça

- Akyol, H. (2020) *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Arıcı, A. F. (2018). *Okuma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aytaş, G. (2005). Okuma Eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461-470.
- Bahar, M. A. (2020). *Okuma Edimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Balcı, A. (2016). *Okuma ve Anlama Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Binbaşoğlu, C. (1993). Okumanın Mekanizması ve Okuma Aracının Bazı Nitelikleri. *Çağdaş Eğitim*, 28(193), 15-20.
- Calp, M. (2007). *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Camina, E. and Güell, F. (2017). The Neuroanatomical, Neurophysiological and Psychological Basis of Memory: Current Models and Their Origins. *Frontiers in Pharmacology*, 8, 1-16.
- Corbin, J. and Strauss, A. (2008). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks: Sage.
- Çakmak, T ve Yılmaz, B. (2009). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okuma Alışkanlığına Hazırlık Durumları Üzerine Bir Araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.

- Dilbaz, G. H. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının ve Okur Öz-Algularının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Erçaçan, C. (2013). Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretim Uygulamalarının Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi. *Turkish Studies*, 8(1), 1335-1353.
- Engin, A. O., Calapoğlu, M. ve Gürbüzöğlü S.- vd. (2008). Uzun Süreli Bellek ve Öğrenme. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 251-262.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim Teknolojisi İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of Freedom Ethics, Democracy, and Civic Courage*. (Çev. Patrick Clarke). Lanham: Rowman & Littlefield Publishers Inc.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Göktaş, Ö. ve Gürbüzürk, O. (2012). Okuduğunu Anlama Becerisinin İlköğretim İkinci Kademe Matematik Dersindeki Akademik Başarıya Etkisi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2(4), 52-66.
- Grabe, W. and Stoller, F. (2002). *Teaching and Researching Reading*. Harlow: Pearson Education.
- Günay, D. (2007). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Güneş, F. (2015). *Etkinliklerle Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- Kaçalin, M. -vd. (2012). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Elhan Kitap.
- Karatay, H. (2018). *Okuma Eğitimi Kuram ve Uygulama*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Kavcar, C. - vd. (1998). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayıncılık.
- Kaya, M. (2020), Okumanın Unsurları. *Okuma Eğitimi içinde* (Ed. Mustafa Kaya, Mehmet Nuri Kardeş). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık: 27-50.
- Kurudayıoğlu, M. (2011). Zihinsel ve Fiziksel Bir Süreç Olarak Okuma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 15-29.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, M. S. (2010). 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (28), 283-298.
- Lune, H. and Berg, B. L. (2017). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Mahon, B. and Caramazza, A. (2008). A Critical Look at the Embodied Cognition Hypothesis and a New Proposal for Grounding Conceptual Content. *Journal of Physiology – Paris*, 102, 59–70.
- Manguel, A. (2017). *Okumanın Tarihi*. İstanbul: Yapı-Kredi Yayınları.
- Maviş, A. (2004). *Anlayarak Hızlı Okuma ve Öğrenme Teknikleri*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). “PISA 2018 Türkiye Ön Raporu”, https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/03105347_PISA_2018_Turkiye_On_Raporu.pdf [Erişim Tarihi: 01.05.2022].

- Nazlı, B. (2016). Çocuklarda Okuma Alışkanlığının Önemi Emniyetçiler İlkokulu Örneği: Anne ve Baba Bilinci, "Researchgate", https://www.researchgate.net/publication/316554709_Cocuklarda_Okuma_Alis_kanliginin_Onemi_Emniyetciler_Ilkokulu_Ornegi_Anne_ve_Baba_Bilinci [Erişim Tarihi: 15.05.2022]
- Nixon, Geoff. (2015). With Early Reading, Go Slow To Go Fast. https://www.gemmllearning.com/blog/education_trends/early-reading-slow-to-go-fast/ [Erişim Tarihi: 06.05.2022]
- Onan, B. (2010). Beynin Bilişsel İşlevleri Üzerine Yapılan Araştırmalar ve Ana Dili Eğitime Yansımaları. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi (TÜBAR)*, 17, 521-561.
- Ottmann, P. (2011). Ottmann: Kitap Okuma Alışkanlığı Kazanmada Yegâne Rol Model Anne ve Babadır, mynet. <https://www.mynet.com/ottmann-kitap-okuma-aliskanligi-kazanmada-yegane-rol-model-anne-ve-babadir-180100019494> [Erişim Tarihi: 07.05.2022].
- Özbay, M. (2014). *Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. ve Barutçu, T. (2013). Dil Psikolojisi ve Türkçe Öğretimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 933-973.
- Parlak yıldız, H. (2019). İlkokuma ve Yazma Öğretimi. *Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde (ed. Abdurrahman Güzel, Halit Karatay). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık: 573-613.
- Rayner, K. and Clifton, C. (2008). Language Processing in Reading and Speech Perception is Fast and Incremental: Implications for Event Related Potential Research. *Biological Psychology*, 80(1), 4-9.
- Roediger, H. L. vd. (2017). A Typology of Memory Terms. *Learning and Memory: A Comprehensive Reference*. Oxford: Academic Press: 7-19.
- Savaş, B. (2009). Beyin Temelli Öğrenme. *Eğitim Psikolojisi* içinde (Ed. Alim Kaya). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 389-410.
- Senemoğlu, N. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sert, A. (2010). *İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Sever, S. (2015). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*. İzmir: TUDEM Yayıncılık.
- Sevim, O. (2003). *Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırma Projesi*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Şahin, A. (2019). Geçmişte ve Günümüzde Kullanılan İlkokuma ve Yazma Öğretim Yöntemleri. *İlk Okuma ve Yazma Öğretimi* içinde (Ed. Emre Ünal, Fatma Susar Kırmızı,). Ankara: Anı Yayıncılık, 189-206.
- Temizkan, M. (2009). *Metin Türlerine Göre Okuma Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Temizkan, M. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Okuma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Tulving, E. (1993). What is Episodic Memory. *Current Directions in Psychological Science*, 2 (3), 67-70.
- Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.

- Türkkkan, R. O. (2000). *Anlayarak Çok Hızlı Okuma*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- URL 1. *İnsan Beyni-Beynin Lobları*. <https://www.megahafiza.com/makaleler/temporal-lob-nedir-temporal-loblar-nedir-beynimizi-taniyalim> [Erişim Tarihi: 07.07.2022].
- URL 2. *Bilginin Beyinde Organize Edilişi ve Bellek Türleri*. www.docplayer.com [Erişim Tarihi: 09.08.2022].
- URL 3. *Okumada Göz ve Beyin Etkileşimi*. www.fikir.gen.tr [Erişim Tarihi: 12.08.2022].
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ürün Karahan, B. (2018). *Okuma Eğitimi*. (Ed. Semra Alyılmaz, Berna Ürün Karahan). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Wolf, M. (2017). *Proust ve Mürekkep Balığı: Okuyan Beynin Bilimi ve Hikâyesi*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Wheeler, M. (2001). Episodic and Autobiographical Memory: Psychological and Neural Aspects. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 4714-4717.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldız, C. (2013). Okuma ve Anlama Öğretimi. *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* içinde (Ed. Cemal Yıldız). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık: 115-159.
- Yılmaz, M. (2011). İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Seviyeleri İle Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji Derslerindeki Başarıları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (29), 9-14.
- Zembat, R. (2005). Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular. *Okul Öncesi Eğitimde Nitelik* içinde (Ed. Ayla Oktay). İstanbul: Morpa Yayınları, 25-45.