

TÜRKÇE Ö RETİMİNDE ANLAMA VE ZİHNİN YENİDEN YAPILANDIRILMASI

Ar. Gör. Tazegül DEMİR*

ÖZ: Türkçe öğretimi insan yaşamı için son derece önemli iki alan, gelişimi destekleyen bir beceri dersidir. Bu alanlar anlama ve anlatma- dır. Anlatmanın olması için öncelikle anlamın olması gerekmektedir. Bu da kapsamlı bir süreci gerektirir. Bilgilerin duyu organlarıyla algılanmasıyla başlayan anlama süreci yeni alınan bilginin zihinde önceden var olan bilgilerle ilişkilendirilerek yeniden yapılandırılması, ve uzun süreli belleğe depolanmasıyla sonuçlanmaktadır. Bütün bu işlemlerin sağlıklı gerçekleşmesi anlamayı oluşturan temel dil becerilerinden dinleme ve okuma vasıtasıyla sağlanmakta ve bu becerilerin öğretimi de Türkçe derslerinde gerçekleştirilmektedir. Çalışma kapsamında dinleme ve okuma becerileriyle anlama ve zihinden yeniden yapılandırılması ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, anlama, yeniden yapılandırma.

Comprehension and Reconstruction in Mind in Turkish Language Teaching

ABSTRACT: Turkish language education is a very important skill lesson that aims to develop vital two fields for human life. These fields are comprehension and explanation. There must be comprehension before explanation. This requires a wide period. The comprehension period starts with understanding information by means of sense organs, continues by associating existing information with the newly added information and restricting them and ends with storing them into long-term memory. The management of these processes competently is provided through listening and reading that are main language skills that form the comprehension and the education of these skills are performed in the Turkish language lessons. In the frame of this study, the relation between reading-listening and comprehension and restricting out of mind are handled.

* Gazi Üni. Gazi Eğitim Fak. Türkçe Eğitim Bölümü, tazegul_d@hotmail.com.

Key Words: Turkish education, comprehension, restructuring out of mind

1. Giri

Her birey doğuştan itibaren zihninde çeşitli kodlanmış, beceriler barındırır. Bu beceriler onun yeni yaşamına uyumunu kolaylaştırır, hayatta kalmasını sağlar, olan özel yeteneklerdir. Bunlar içinde anlama ve anlatma yetisi bireyin çevresiyle iletişimini ve sosyal yönünü açar, açılır, çözer, karanlıkların becerileridir. İnsan, diğer canlılardan ayrılan en temel özelliklerden biri dil yetisidir. Kişilerin birbiriyle anlaşmasını, sağlıklı dilin temel bileşenleri ise anlama ve anlatmadır. Bu iki bileşen birlikte, uyumlu bir varlık gösterdiğinde, birey karıştırdığıyla tam anlamıyla iletişim kurabilmektedir. İnsanlar bir anlama, bir de anlatma becerisiyle dünyaya gelirler. Bunlar informal olarak varlık gösteren dinleme ve konuşma becerileridir. Bu becerileri destekleyen ve eğitim kurumlarında formal olarak öğrenilen okuma ve yazma ise anlama ile anlatma yetilerini tamamlayan önemli becerilerdir.

İnsan, doğuştan itibaren çevresindekilerle çeşitli şekillerde iletişim kurar. Bu iletişim başlangıçta daha doğal ve içgüdüsel tepkiler şeklinde gerçekleşirken zamanla tutarlı ve anlamlı etkinlikler hâline dönüşür. Hayatın her alanında kurulan bağlar, iletişim, bireyin hem sosyal hem de psikolojik yönünü olumlu bir şekilde etkiler. İletimde temel yapıtaşları, vericinin kodlarla oluşturduğu mesaj, alıcının pürüzsüz olarak algılaması ve zihninde anlamlandırabilmesidir. Bunun için iletişim yetisinin bileşenlerinden olan anlama ve anlatma becerilerinin birbirinin devamı olduğu söylemek mümkündür. Anlama öğrenme alanı, içinde gösterilen dinleme ve okuma becerileri aynı zamanda, anlatma alanındaki konuşma ve yazma becerilerine kaynak olmaktadır, bilgi depolama becerileri olarak ifade edilebilir. Bu noktada iletişim kavramının ne olduğu ortaya koymakta fayda vardır. İletim, *bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci* (Dökmen 2005: 19); *gönderici ve alıcı, arada, anlamlardan sonuç çıkarılma ve bilgi deşifresidir* (Gordon 1997, akt. Deniz 2007: 7). Tanımlardan yola çıkarak birey için ya da bir önem taşıyan iletişim kavramının, iki uçlu (gönderici ve alıcı) bir iletişim gösteren ve temelinde anlam boyutunu bulunduran özel bir insanlık gereksinimi olduğu söyleyebiliriz. *İletim, hayattaki en önemli beceridir* (Ünalın 1999: 67). Çünkü insanlar iletişim yoluyla birbiriyle anlaşmaktadır; ayrıca iletişim, toplumda bir ortaklık ortamının oluşmasını engel olmaktadır. Nitekim iletişimin temelinde insanların birbirini anlaması ve anlaşmaları, karşılıklı olarak, tarafa anlatılması, yatmaktadır. Yani aslında anlama becerisi toplum hayatının zeminini oluşturmaktadır denilebilir. Bu zemin

sa lam kurulursa toplumsal ya amda da herhangi bir aksakl,k ya anma-yacakt,r.

Ya am boyunca bu denli önemli olan anlama becerisinin ne oldu u konusunda ara t,rmac,lar birçok görü öne sürmü lerdir. Anlama, yaz,n,n ya da konu man,n ne demek istedi ini alg,lamak (Gö ü 1978: 71); yaz,-da veya konu mada bize verilmek istenen mesajlar, tüm yönleriyle alg,-lamak (Luma 2002, akt. Temizkan 2007: 29); dinleme, okuma ve görsel okuma yoluyla al,nan bilgilerin üzerinde dü ünme, nedenlerini ara t,rma, sonuçlar ç,karma ve de erlendirme biçimi (Güne 2007: 229); metinde iletilmek isteneni do ru ekilde alg,lamak ve yorumlamak (Güneyli 2003: 26) olarak tan,mıanm, t,r. Bu tan,mıardan hareketle biz de anlamay,, bireyin yaz,l, bir metin, sözel bir ifade veya görsel bir unsurdan olu an uyarılar, duyu organlar, yoluyla alg,lay,p zihninde tan,lamas,, daha önce var olan bilgileriyle harmanlayarak yeniden yap,land,rmas, ve farklı bir bilgi olarak ya am,nda kullanmas,d,r, diyebiliriz.

Tan,mıardan yola ç,karak anlamın,n fizyolojik boyutunun yan,nda özellikle zihinsel bir beceri oldu unu söylemek mümkündür. *Anlama, dü ünme, inceleme, sorgulama, tahmin, ili kilendirme, seçim yapma, yorumlama, analiz-sentez yapma, de erlendirme vb. zihinsel becerileri gerektirmektedir. Anlama sürecinde bütün bu zihinsel beceriler devreye girmekte, yeni bilgiler önceki bilgi ve deneyimlerin , , ,nda incelenmekte, yeniden anlamlandır,r,lmakta ve zihinde yap,land,r,lmaktadır* (Güne 2007: 229). Dolay,s,yla bu yap,land,rmanın, olabilmesi için yeni bilgilere kaynaklı,k edecek eski bilgilerin de bulunmas, gerekmektedir. Yani uyar,-lar,n, zihinde eski izlenimler ve bilgilerle birle erek alg,lanmas, için, daha önceden izlenimler edinmi olmam,z gerekir; yoksa zihin yeni dü ünneyi birle tirecek dayanaklardan yoksun kal,r (Gö ü 1978: 71). Bu bilgilerden hareketle unu söylemek mümkündür: *Yeterli ön bilgiye sahip olmak anlam kurmada ön artt,r* (Tompkins 2006, akt. Akyol, 2007: 25). Birey, anlamaya temel olu turan önceki bilgilerini çe itli yollarla edinir. Bunlar büyük ölçüde dinleme ve okumad,r.

Okuma ve dinleme temel olarak anlama sürecinden olu maktadır (Luma 2002, akt. Temizkan 2007: 29). *Sözlü ya da yaz,l, bir iletinin tam anlam,yla anla ,lmas, için hem kurallar,na uygun bir okuma yap,lmas, hem de sözlü ifadenin dikkatlice dinlenmesi gerekir* (Göçer 2007: 19). Bu yolla söz konusu bilgiye daha k,sa sürede ula mak mümkün olacakt,r. Ayr,ca *dinleme ile okuma becerilerinin geli tirilmesi ortak çal, malar, gerekli k,lar. Dinleme etkinlikleri okumay,, okuma etkinlikleri de dinlemeyi bütünler. Dinlemenin, kulakla yap,lan bir çe it okuma oldu u söylenmektedir* (Göçer 2007: 19). Dolay,s,yla bu iki beceriyi birbirinden tamamen ba ,ms,z olarak dü ünmemek ve birbirini tamamlayacak etkinliklerle anlamın,n sa lanmas,na çal, mak gerekmektedir. Çünkü bunlar

ayn, zamanda yeni bilgilere ula man,n da yollar,ndand,r (Özbay 2007: 2) ve birlikte düzenlenmeleri anlamay, ya da bilgiye daha h,zl, eri imi beraberinde getirmektedir.

Anlama, ileti im ve ö renme sürecinin temel basamaklar,ndan biridir. Bu süreçte al,c,, verici taraf,ndan iletilen bilgiyi almak, eski bilgileriyle kar ,la t,rarak yorumlamak; bir ba ka deyi le anlamak durumunda,d,r. Anlama gerçeikle medi i zaman, ileti im ve ö renme amac,na ula amaz (Yang,n 1999: 27). Anlaman,n gerçeikle mesi de ancak bilinen bir dille olur. Hiç bilinmeyen bir dille yaz,lm, metin belki seslendirilebilir, fakat anla ,lmaz. Okurken anlamay, etkileyen tek unsur kelimenin tan,n-mas, da de ildir. mlan,n, noktalama i aretlerinin ve o dile ait anlam özelliklerinin de bilinmesi gerekir. Aksi hâlde eksik ve yanl, anlama meydana gelir (Özbay 2007: 13)

Anlama okul öncesi dönemde dinleme yoluyla, okuma-yazma ö -rendikten sonra ise genellikle okuma yolu ile geli tirilmektedir. Anlayan birey ö renir, ö renen birey ö rendiklerini kullan,r, ö retir ve geli tirir. Beyin, çal, t,kça h,zlanan, kendini yenileyen bir makine gibidir. Bu yüzden okuyan, anlayan ve anlad,klar,n, yorumlayan beyin üretmeye de ba -lar (Kovac,o lu 2006: 8).

Daha fazla anla ,lan bilgi sürekli etkin olarak kullan,lan bir beyinle elde edilece inden hem dinleme hem de okuma etkinlikleri sistemli ve etkili bir ekilde gerçeikle tirilmelidir.

Anlama, metni bir bütün olarak alg,lama, yorumlama ve ele tirme süreçlerini do urur (Kovac,o lu 2006: 8) yani okuma etkinli inin amaçlar,ndan biri olan anlama gerçeikle mi se okuma etkinli i ba ar,yla tamamlanm, t,r. Buna göre okuma, temel niteli i ile bir anlama sürecidir (Güneyli 2003: 26). Bireyin okunan ya da dinlenen metinden hareketle yorumlama ve ele tirme yapabilmesi anlama etkinli inin tam olarak gerçeikle tirildi ini gösterir.

Anlaman,n gerçeikle mesi için bireyde çe itli becerilerin belli bir seviyede bulunmas, gerekmektedir. *Anlama, okuma vas,tas,yla yaz,l, metinlerin mesaj,n, alma; dinleme yoluyla da konu ma ve sesleri ay,rt edip kavramaya dayanan iki önemli ö renme alan,ndan olu maktadır (Göçer 2007: 18). Bu ö renme alanlar, dilin anlama boyutunu olu turmakta ve e itimle belli bir düzeye getirilebilmektedir. Sonuçta belli bir seviyeye gelen bu dil becerileri de bireyin ömrü boyunca bilgiyle donanmas,nda yegâne ula ,m arac, olmaktadır. Bu araçlar,n kullan,m,yla amaca yani anlama olu turmaya k,sa zaman ve yüksek performansla ula mak kaç,n,lmazd,r.*

2. Anlama Yetene inde ki Temel Dil Becerisi: Dinleme ve Okuma

2.1. Dinleme

Dinleme, Gö ü ø (1978: 228) göre, *sonuç ç,karmak için konu - may, izlemektir*. Demirel (2002: 68) dinlemeyi *ökonu an ki inin vermek istedi i mesaj,, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana kar , tepkide bulunabilme etkinli iö olarak ifade etmektedir*. Özbay (2007: 6) ise dinlemeyi, *ökonu an ya da sesli okuyan bir ki inin vermek istedi i mesaj,, tam olarak anlayabilme becerisiö eklinde tan,mamaktadır*. Türkçe sözlükte dinleme, *bir sesin, seslendirme ya da okuma s,ras,nda, denetim amac,yla izlenmesi, ses kayna ,ndan ç,kan sesin izlenmesi* (www.tdk.gov.tr) olarak tan,mıanm, t,r. Tan,malarda dinlemenin çe itli yönlerine dikkat çekilmi tir. Bu tan,malara göre dinleme, sesli bir iletinin dikkat edilerek bellek taraf,ndan al,nmas, ve zihinde anlamlandır,arak, tepkiye dönü türülmesidir. Dolay,s,yla dinleme çok karma ,k bir zihinsel etkinlik gerektirmekte ve ön bilgi ile birlikte anlama sürecini olu turmaktadır,r.

Dinlemekten amaç, anlamakt,r (Ünalın 1999: 77). *itti imizi anlamak ve saklamak ya da i itti imizi anlamak amac,yla dikkat harcamak* (Sever 2004: 10) olarak da tan,mıanan dinleme, anlama, ö renme ve iletim alan,n,n en önemli unsurlar,ndan biri olarak ya am boyunca sürekli olarak kullanaca ,m,z ya da kullanmak mecburiyetinde oldu umuz bir yetenektir. Nitekim *dinlemenin olmad, , yerde ileti im olmaz* (Umagan 2007: 149). *leti imsiz bir hayat ise insan,n do as,na ayk,r, oldu u için, amaçs,zl, , ve zihnin etkinli ini minimum düzeyde kullanmay, beraberrinde getirmektedir*.

Ara t,rmac,lar taraf,ndan dinleme, *konu mada ileri sürülen dü ün-celeri anlamak, de erlendirmek, düzenlemek, aralar,ndaki ili kileri sap-tamak, bu dü ün-celer içinden belle imizde saklanmaya de er bulduklar,r,m,z, seçip ay,rımak* (Ergin-Birol 2000: 120); *ayr,ca duyduklar,m,z,n k,sa süreli belle imizden geçerek anlamlandır,r,mas, ve birçok i lemin bir arada etkile imsel olarak gerçekle ti i bir edim, anlama ve yorumlama süreci* (Keçik-Uzun 2004: 111); *i itmeyi, anlamay,, anla ,lan bilgileri önceki bilgilerle bütünle tirmeyi ve gerekirse cevap vermeyi içeren aktif bir süreç* (Wolff-Marsnik-Tacey-Nichols 1983, akt. Do an, 2007: 4) olarak tan,mıanm, t,r. Bu tan,malarda dikkati çeken unsur dinlemenin daha çok zihinsel yönüne de inilmi olmas,d,r. Bu bilgilerden hareketle dinlemenin bir süreç içinde gerçekle ti ini ve bu süreçte çe itli a amalar,n oldu unu söylemek mümkündür.

Dinleme sürecindeki unsurlar genel olarak u ekilde s,ralanmaktadır,r:

1. *itme: Dinleme sürecinin ilk a amas,d,r. Seslerin ve sözlerin i itilmesidir. Sesler ile sözler kulak yoluyla al,nmakta ve beyne iletilmektedir.*

2. *Anlama: itilenlere dikkat yo unla t,r,larak ilgi duyulan ve gerekli görülenler seçilmektedir.*

3. *Zihinde yap,land,rma: Bu a amada önce seçilen bilgiler, dü ünceler vb. incelenmektedir. Bunlar anlama, s,ralama, s,n,flama, ili ki kurma, düzenleme, sorgulama, de erlendirme gibi çe itli zihinsel i lemlerden geçirilmektedir. Daha sonra bilgiler bireyin zihinsel yap,s,na göre yeniden anlamland,r,lmaktad,r. Anlamland,rmada ön bilgilerle yeni bilgiler bütünle tirilmekte ve zihinde yap,land,r,lmaktad,r (Giasson (1995), Saskatchewan (2000, 2001), Lachapelle (2001, akt. Güne , 2007: 79-80).*

Baz, ara t,rmac,lar dinleme sürecindeki unsurlar, dört a amada ele alm, t,r. Bunlar: alg,lama, dikkati yo unla t,rma, anlamland,rma ve hat,r,lama (cevaplama) ekinde s,n,fland,r,lm, t,r (Kingen 2000, akt. Do an 2007: 5).

Dinleme sürecinin ba ,ndan sonuna kadar hem duyu organlar, hem de zihin aktif bir hâldedir. Yani dinleme *bireyin seslerin ve konu ma örüntülerinin fark,nda olmas,yla ve bunlara dikkat etmesiyle ba lar; belli i aretleri tan,mas,yla, hat,r,lamas,yla sürer ve anlamland,rmas,yla son bulur* (Karabay 2005: 24).

Dinlemenin fizyolojik boyutunda öncelikle sa l,kl, bir i itmenin gerçekleşme mi olmas, gerekmektedir. *itme ki inin iradesiyle olmayan, insan,n kula , arac,l, ,yla beynine giden her türlü ses unsurudur* (Ünalın 1999: 66). Birey çevresindeki bu ses unsurlar,n, beyne iletirken ilgisine göre, *konu mada ileri sürülen dü ünceleri anlamak, de erlendirmek, organize etmek, aralar,ndaki ili kileri saptamak, bu dü ünceler içinde belle imizde saklamaya de er bulduklar,m,z, seçip ay,rmak* (Özbay 2005: 79) e ilimindedir. Bu e ilim de onun dinleme becerisini ortaya ç,karmaktad,r. Yani dinleme, *ses dalgalar,n,n kulak taraf,ndan i itilmesinin ötesinde bir eydir. Ses dalgalar,n,n olu turdu u anlamlar, alg,la-may,, bu anlamlar üzerinde dü ünmeyi ve gerekirse hareket etmeyi gerektirir* (Do an 2007: 4). Bu durumda dinlemenin fizyolojik boyuttan çok zihinsel bir etkinlik oldu unu söyleyebiliriz.

Dinlemenin zihinsel boyutunda ise bu becerinin *i itti imizi anlamak ve saklamak ya da i itti imizi anlamak amac,yla dikkat harcamak* (Sever 2004: 10) ya da *i itilen bilgileri seçme, düzenleme, önbilgilerle konu mac,n,n aktard,klar,n, bütünle tirme ve zihinde yap,land,rma* (Université Laval 2001, akt. Güne 2007: 74) tan,m,ndan hareketle ödik-

katö unsurunun etkili oldu unu söyleyebiliriz. Anlaman,n bir zihin etkinli i oldu u gerçe ini dü ünürsek dinleme ve anlama aras,ndaki ili kiyi, birbirinin ba lang,ç ve sonucu olan zihin olaylar, (Sever, 2004: 10) ekinde aç,klamam,z mümkündür. Yani *dinleyici dinleme sürecinde ön bilgileri ve deneyimleri , , ,nda konu mac,n,n aktard,klar,n, inceler, baz,-lar,n, al,r; kendi için yararlı, gördü ü bilgileri, dü ünceleri uygulamak veya de erlendirmek amac,yla seçer; seçti i bilgilerle ön bilgilerini birle tirir ve zihinde yap,land,r,r* (Güne 2007: 74). Bu yolla dinleyicinin ba lang,çta dikkatle seçip, önbilgileriyle bütünle tirdi i bilgiler, anlama sonucunda yeniden yap,land,r,lan bilgiler olarak son ekinli al,r.

Dinleme *çocu un ya am,nda yer alan ilk ana dili ve anlama etkinli i* (Sever 2004: 10); *dilin dört alt becerisi içinde en çok kullan,lan,d,r* (Ünalın 1999: 66). Ayr,ca *dinleme/izleme, ileti im kurman,n ve ö renmenin temel yollar,ndan biri olup verilen iletiyi do ru bir ekinde anlama, yorumlama ve de erlendirme becerisidir. Bu becerinin geli tirilmesiyle, ö rencilerden dinlediklerini/izlediklerini s,ralama, s,n,flama, sorgulama, ili kilendirme, ele tirme ve bunlarla ilgili ç,kar,malarda bulunma gibi üst becerileri gerçeikle tirmesi beklenmektedir.* (2005 İkö retim Türkçe Dersi (6, 7, 8. S,n,flar) Ö retim Program,). Bu nedenle dinleme becerisine do u tan edinilmi bir beceri olarak bakmamak ve onu geli tirmek için e itime ba vurmak gerekmektedir. Çünkü sistemli bir e itimle kazan,l-mayan dinleme becerisi *ö rencileri dinlediklerini anlayan, ay,ran, de erlendiren ki iler hâline getirmez. Bu nedenle ö rencileri dinlediklerini anlamaya, ay,rmaya, ele tirip de erlendirmeye götürecektir beceri ve al, -kanl,klar,n kazand,r,lmas,nda ana dili ö retimine büyük sorumluluklar dü mektedir* (Y,ld,z 2003).

nsanlarla ileti im kurman,n, kars,m,zdaki ki iler in duygu ve dü üncelerini anlaman,n, etraf,m,zda olup bitenleri kavraman,n ve bilgiye ula man,n en k,sa ve en çok kullan,lan yolu dinlemedir (Y,ld,r,m 2007: 26). Ayr,ca bu beceri, *okul ça ,na kadarki tek anlama becerisi olarak kar ,m,za ç,kmaktad,r* (Do an 2007: 5). *Birey, okulöncesine ait bütün bilgi, duygu ve dü ünçe evrenini dinleme yoluyla olu turur* (Sever 2004: 10). Yani bu beceri bu ya grubu için, *bilgi alman,n, ö renmenin, anlaman,n ba l,ca yollar,ndan biridir* (Gö ü 1978: 227). Bu dönemde dinleme yoluyla edinilen bilgiler ya am için gerekli ve çevresel faktörlerin tekelinde olan bilgilerdir. Bu nedenle okulla birlikte bu bilgilerin üzerine sistemli, organize bilgiler eklenece inden bu becerinin de daha üst dü zeyde gerçeikle tirilmesi sa lanmal,d,r. Dolay,s,yla dinleme becerisinin *geli tirilmesi çok önemlidir. Ö rencinin art,k ö retmeni anlamaya ba la-d, , bir seviyeden itibaren sistemli bir dinleme e itimi verilmelidir* (Yal-ç,n 2002).

Dinleme becerisi geli tirilirken rastgele yöntemler kullan,lmamal,- d,r. Dinleme öncesinde, s,ras, ve sonras,nda gerçekte tirilmesi gereken i lemler vard,r. Bu do rultuda dinleme süreci boyunca dikkat edilmesi gereken üç boyuttan söz edilebilir. Bunlar: *Ö rencinin dinlemede duru u, oturu u, yüz, göz, ba hareketleri devini sel; konu mac,y, zevkle, isteye rek, empatik olarak dinlemesi duyu sal; konu mac,n,n iletilerini zihinsel i lemlere tabi tutmas, bili sel boyutu olu turur* (Güleryüz 2000).

Dinleme öncesinde *dinlemeye haz,rlan,lmas,, dikkatin konu üze rinde toplanmas, ve dinleme amac,n,n belirlenmi olmas, gerekir* (Aras, 2004: 60). *Bu çal, malar ö rencinin hem dinlediklerini anlamas,n,, yo rumlamas,n,, zihinde yap,land,rmas,n, hem de zihinsel becerileri geli tirmesini kolayla t,r,c, olmaktadır* (Özbay 2007: 67). Güne , (2007: 89) dinleme s,ras,nda yap,lacak konu man,n konusunu belirleme, konu mac,n,n hareket etti i noktalar, belirleme, ana dü ünçeyi ve yard,mc, dü ün celeri bulma; dinleme sonras,nda yap,lacak konu man,n amac,n, yorum lama, bilgileri s,ralama, s,n,flama, ili kilendirme, düzenleme, bilgileri yeniden kullanmak ve hat,rlamak için zihinde düzenleme, anahtar kelime leri kullanma, kar ,la t,r,malar, ve örnekleri kullanma, ön bilgilerle yeni bilgiler aras,nda ba kurma vb. etkinlikleri zihinsel yap,land,rma çal, ma lar, olarak s,ralam, t,r.

2.2. Okuma

Okuma, *bir yaz,y, olu turan simgesel imleri seslendirmek ya da o imlerin belirtti i dü ünçeleri anlamak eylemi* (O uzkan, 1993: 103); *bir yaz,y,, kelimeleri, cümleleri, noktalama i aretleri ve di er ö eleriyle görme, alg,lama ve kavrama eylemi* (Ünalın 1999: 84); *sözcüklerin duyu organlar, yoluyla alg,lan,p anlamland,r,lmas,na, kavranmas,na ve yo rumlanmas,na dayanan zihinsel bir etkinlik* (Sever, 2004: 10); *her dilin kendi kurallar,na uyarak yaz,l, mesajlar, sözlü mesaj haline getirmek, kavramak, muhakeme yürütmek ve yarg,ya varmakt,r* (Ru en 1990: 1). Bu tan,mlarda okuma eylemi daha çok fizyolojik boyutuyla ele al,nm, t,r. Yaz,l, bir metni olu turan sembollerin görülmesi, alg,lan,p seslendirilme sini okuma olarak ele alan tan,mlar,n yan,nda bir de bu eylemi daha çok zihinsel bir etkinlik olarak ele alan tan,mlar vard,r.

Okuma, *görme, alg,lama, seslendirme, anlama, beyinde yap,lan d,rma gibi göz, ses ve beynin çe itli i levlerinden olu an karma ,k bir süreç* (Güne 2007: 117); *görme, alg,lama, dikkat, hat,rlama, anlamland,rma, yorumlama, sentez ve çözümleme gibi farkl, zihinsel i lemlerin bir arada gerçekte ti i; insan,n kendisini, çevresini ve dünyay, tan,mak için bilgi ve kültür kazanmas,nda ve ele tirden bilince ula mas,nda rol oynayan çok önemli bir e itim arac, ve dil becerisi* (Co kun 2002: 41-51); *bas,l,, yaz,l, ya da görüntülü kelimeleri, simgeleri göz ile alg,lay,p zihindeki*

kelime anlam,yla bütünle tirerek anlamlandırma, buna ba l, olarak kavrama, dü ünme, yorumlayarak ele tirme ve tekrar dü ünme faaliyetlerinin h,zl, bir ekilde, duyu organlar, ve beyin aras,nda gerçekte tirilen ileti imini içeren bir süreç (B,narba , 2006: 9); bas,l, sözcükleri duyu organlar, yoluyla alg,lay,p, bunlar, anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinliktir (Özdemir 1990: 11). Bu tan,mlarda ise okuman,n zihinsel yönüne daha çok dikkat çekilmi tir. Yukar,da verilen tan,mlardan yola ç,karak okuma eylemiyle ilgili birçok tan,m,n yapıld, , ve bu çe itlili in okuma becerisinin karma ,k bir süreçte gerçekte mesinden kaynakland, ,n, söyleyebiliriz. Yani okumak, karma ,k zihinsel süreçleri içerir. Yaz,l, sembollerin duyu organlar,yla alg,lanmas,ndan sonra, okuyucu okuduklar,na anlam yüklemeli, daha sonra yorumlamal,, ak,l yürütmeli, muhakeme etmeli ve de erlendirebilmelidir (Koç-yi it 2003). Bu yönüyle okuman,n hem fizyolojik hem de bili sel bir i lemler bütünü oldu unu söylemek mümkündür. Nitekim okuma eylemi, görme ve seslendirme yönüyle fizyolojik, kavrama yönüyle de psikolojik (Gö ü (1978: 60) kavrama yönünü ruhsal bir süreç olarak de erlendirir) bir süreçtir. Duyu organlar, ve zihin aras,nda etkili bir ba lant, kurulmadan okuma etkinli i gerçekte emez (Tazebay 1997: 5). Dolay,s,yla okuma giri ik bir eylemdir; görme, an,msama, anlama, seslendirme, de erlendirme gibi çe itli i lemleri kapsar (Gö ü 1978: 63), denilebilir. Bu yönüyle okuman,n, anlama olu turmada bireyin okula ba lamas, ve sistemli olarak bu beceriyi olu turmas,yla ba layan vazgeçilmez bir yol oldu u söylenebilir.

Okuma, sözcükleri, cümleleri oradan da paragraf ile metni görmek ve seslendirmek eyleminin ötesinde dü ünsel bir çabay, gerektiren etkinliktir, bir dü ünme sürecidir ve anlamlandırma, gerektirir (Sever 2004: 14). Ki i bu anlamay, gerçekte tirirken bir zihinde yapılandırma da olu turur. Yani okuma sürecinde okuyucu, amac, çerçevesinde çal, malar yapmakta ve metindeki bilgilerle ön bilgilerini bütünle tirerek zihinde yapılandırma (Güne 2007: 120). Zihinde yapılandırma gerçekte tirilirken yeni al,nan bilgiyle eskiden yapılandırılm, bilgilerin harmanlanmas,na ihtiyaç duyulur. Bu ön bilgiler ö rencinin dünya, olaylar ve kitaplar hakk,ndaki bilgileri ile okunacak metin aras,nda bir köprü olu turmaktadır. Ön bilgiler, ö rencinin metinden ç,kar,mlar yapmas,na ve metni analiz etmesine katkı sa lamaktadır (Akyol 2007: 25). Okuyucu önbilgilerini kullanarak metni çözümlmeye çal, ,r (Özbay 2007: 2). Ba ka bir ifadeyle bir metni anlamak için, uygun bilgi yapılar,n,n veya uzun süreli bellekte depolanm, olan art alan bilgisinin kullan,m, ve aktif hale getirilmesi (Pulido 2004, akt. Özenici 2007: 3) gerekmektedir.

ki ayr, çaba gibi görünen okuma ve anlama asl,nda birbirine neden ó sonuç ili kisi ile ba l,d,r. nsan anlamak için okur. Okudu unu da

anlamak ister (Demirel 2003: 83). Okumada en önemli husus anlamad,r. yi bir okuma faaliyeti, verilmek istenen mesaj,n do ru anla ,lmas,yla gerçekle tirilir (Kele 2006: 9). Fakat sadece anlam, olmak da yetmemektedir. Okuyucu, okudu unu anlad,ktan sonra, onu bir de erlendirmeye tabi tutabilmelidir. Okudu unu yorumlayabilmeli, ele tirebilmelidir (Ünalın 1999: 91). Buna göre okumada temel meselenin yazar,n metinle kurdu u anlam örgüsünün okuyucunun zihninde bir bütünlük olu turmas, ve okunanlar,n okuyucu taraf,ndan de erlendirilebilmesi oldu unu söylemek mümkündür.

Okudu unu anlama veya okurken anlam,n yap,land,r,lmas,, bu etkinli in amac,d,r ve tek ba ,na meydana gelen basit bir süreç de ildir, çünkü içerisinde okuyucunun yazar,n kelimelerini çözümledi i ve yazar,n amac,na uygun bir metnin anla ,lmas,n, yap,land,r,ın için, art alan bilgisinden faydaland, , karma ,k ve dinamik bir süreçtir. Her bir okuyucu, yazar,n kelimeleri, kendi bilgisi ve ya ant,lar,n, içeren kar ,l,kl, etki le ime dayanarak bir metni farkl, ekillerde yorumlamaktad,r. Okudu unu anlama, okuyucunun ya ant,lar,na, dil bilgisine, metinlerin türlerini ve yap,lar,n, içeren bilgiye, bili ötesi ve temel usa vurma stratejilerine dayanmaktadır, (McKnight 2002, akt. Özenici 2007: 2).

Özdemir (2002), okuman,n üç boyutu oldu una dikkat çekmi tir. Ara t,r,mac,ya göre okuman,n birinci boyutu, ka ,t üzerindeki imleri birbirine çatarak anlamlar ç,karma yani sembolleri görme ve seslendirme a amas,d,r. Okuman,n ikinci boyutunda ise okuma becerisini kazandıktan sonra sürekli olmas,n, sa lama boyutu yani okuma becerisinin okuma al, kanl, ,na dönü türülmesi oldu unu ifade etmi tir. Okuman,n üçüncü boyutu ise anlam olu turmayla ilgilidir. Bu boyutta okuma al, kanl, ,na dü ünçeyi katarak ele tirel bir biçim kazandı,r,lmas, söz konusudur. Di er ara t,r,mac,lar ise okuma becerisinin unsurlar,n, s,n,fland,rarak aç,klam, -lard,r. Onlara göre okuma alanlar, üç temel a amada olu ur:

Görme: Okuma sürecinin ilk a amas,d,r. Yaz,lar,n ve resimlerin görülmesidir. Bu a amada yaz,lar, görseller fiziksel olarak al,nmakta ve beyne iletilmektedir.

Anlama: Okunanlara dikkat edilerek ilgi duyulan ve gerekli görülen bilgiler seçilmektedir. Bu anlamda dikkat önemli olmakta ve bütün anlama sürecini etkilemektedir.

Zihinde Yap,land,r,ma: Bu a amada önce seçilen bilgiler, dü ünçeler vb. incelenmektedir. Ard,ndan anlama, s,ralama, s,n,flama, ili ki kurma, düzenleme, sorgulama, de erlendirme vb. zihinsel i lemlerden geçirilmektedir. Daha sonra bilgiler bireyin zihinsel yap,s,na göre yeniden anlamlandı,r,lmaktadır. Anlamlandı,r,mada ön bilgilerle yeni bilgiler bütünle tirilmekte ve zihinde yap,land,r,lmaktadır, (Giasson 1995),

Saskatchewan (2000, 2001), Lachapelle (2001, akt. Güne 2007: 79-141). Bu s,n,fland,rmada okuma etkinli inin ba lang,c,ndan itibaren bütün a amalar, s,ralanm, t,r. Ancak okuman,n zihinde yap,land,rma boyutu nun karma ,k bir süreçler bütünü oldu unu dü ünürsek anlaman,n olu - mas,nda okuma öncesi, s,ras, ve sonras,nda uygulanmas, gereken çe itli etkinliklerden bahsetmek mümkündür.

Okuma anlama etkinli i ara t,rmac,lar taraf,ndan üç bölüm halinde ele al,nm, t,r. Bu bölümlerin her birinin di erinden farklı amaçlar, ve i lem basamaklar, bulunmaktad,r. Bu bölümler öyledir:

Okuma öncesi a ama: *Bu a aman,n amac,, ö rencinin konuyla ilgili bilgisini harekete geçirmek, parçayla ilgili, okuma s,ras,nda gerekli olacak çal, may, yapmak ve son olarak da parçay, okumaya motive etmektir. Bu a amada var olan bilgiyi harekete geçirmek için resimler, aç,klamalar, gösteriler veya drama kullan,labilir.*

- parçan,n içeri ini tahmin etme
- okumaya istekli olma
- okuma amac,n, belirleme
- gerekli kelime bilgisi
- uygulama (üretici beceriler) (Dublin-Bynica 1991, akt. Hasra 2007: 28).

Okuma süreci: *Bu a aman,n amac,, parçan,n okuyucuya ne vermek istedi inin alg,lanmas, ve içeri in kavranmas,d,r. Bu a amada ö retmenin ö renciler okumaya ba lamadan önce parçayla ilgili bir dizi soru yönelmesi ö rencilerin ilgisini parçan,n temel fikrine çekecektir. Okuma s,ras,nda ö rencilerin okuma öncesinde verdikleri cevaplar,n kontrol edilmesi ö rencinin kafas,ndaki soru i aretlerinin yok olmas,n, sa layacaktır,r. Okuma süreci kural olarak, parçan,n genel olarak anla ,lmas,yla ba lar ve daha sonra paragraflar, cümleler veya kelimeler gibi daha küçük parçalara inilir (Sar,çoban 2001: 1)*

Okuma sonras, a ama: *Bu a amada amaç, içeri i gözden geçirmektir. Okunan yeni bilgiyle, varolan bilgi aras,nda ba kurarak yorum yapabilme ve ö renilen yeni bilgiyi kelime ve dilbilgisi aç,s,ndan güçlendirmek yine bu a amada gerçekleşir. Ö rencinin bu a amada yeni bilgi ile var olan bilgilerini ili kilendirebilmeleri ve genel bir yarg,ya varabilmeleri amaçlan,r (Hasra 2007: 29). Okuma sonras,nda, iyi okuyucu ald,- , notlar, da kullanarak özetlemeler yapmaktad,r. İlk izlenimlerinin ve dü üncelerinin geli im ve de i imi zihinsel süzgeçten geçirerek yeni anlama ula ma eklini bir kez daha dü ünür ve yorumlar yapmaya çal, ,r. Okuma sonras,nda okunanlar hakk,nda yorumlar yap,lmal,d,r. Bu yo-*

rumlar arac,l, ,yla metinler aras, ba lant,lar kuruldu u gibi ö rencilerin ili kilendirme yetenekleri de geli ecektir (Akyol 2007: 28). Zaten okuma; zihnin geli imine büyük katkı sa layan bir ö renme alan,d,r. Okuma sürecinde yaz,lar zihinsel kavramlara çevrilmekte, anlamlandır,lmakta ve beyinde yap,land,r,lmaktad,r. İlkö retim düzeyinde ö rencilerin okuma becerilerini geli tirerek; dü ünen, anlayan, ele tiren, tart,-an, ön bilgileriyle okuduklar, aras,nda ili kiler kuran ve yeni anlamlara ula an okuyucular olmalar, gerekmektedir (MEB 2005: 20-21).

De erlendirme uygulamalar, asl,nda her üç a aman,n kendi içinde gerçekle tirilmesi gereken bir boyutunu olu turur. *Okuma s,ras,nda da i letilebilen de erlendirme süreci, daha çok okuma sonrası, süreçte okunan metnin tamam,n,n do ru ve eksiksiz kavran,p kavranmad, ,n,n, okuma amaçlar,n,n gerçekle ip gerçekle medi inin, metinle ilgili tahminlerin do ru olup olmad, ,n,n denetlenmesi ile ilgilidir (Karatay 2007: 44). De erlendirme boyutunda okuyucunun kendi kendine çe itli sorular sormas, uygun bir yöntem olabilir. Dolay,s,yla aktif bir ö renmenin gerçekle tirilebilmesi için çal, ,lacak/okunacak konu hakk,nda birtak,m sorular,n ki i taraf,ndan kendi kendine sorulmal,, okunduktan sonra önceki bilgilerle, yeni bilgilerin kriti i yap,labilmeli, anla ,lmas, zor olan bölümler tekrar okunabilmeli, okunan konuda öz olarak ne verilmeye çal,-ld, , tespit edilebilmeli, okunan her bölüm kendi ifadeleriyle özetlenebilmeli, okunan bölüm ile ilgili de i ik ah,slar,n görüşleri al,nabilmeli ve de erlendirilebilmelidir (Yorulmaz 2001: 41).*

Bir anlama becerisi olarak okumada metindeki bilginin ortaya ç,ka-r,lmamas, okuyucunun konu hakk,nda daha önceden sahip oldu u bilgi birikiminden etkilenmektedir. *Ara t,rmalar,lar, okudu unu anlama kavram,n,, okuyucunun yeni bilgiyi daha önce bildikleriyle ili kilendirdiklerinde ne olmaktadır, sorusunu aç,klamak için kullanılmaktad,rlar (Özenici 2007: 58). Ayr,ca okudu unu anlamam,n yeteri kadar kelime hazinesine ve art alan bilgisine sahip olan bir okuyucuya gerek duydu u (Jerald 2006, akt. Özenici 2007: 62) da ara t,rmalarla kabul görmü bir bilgidir. Bu nedenle önceden edinilen dil, deneyim ve bili sel beceriler okuma sürecinde önemli bir rol oynamaktad,r.*

2.3. Yeniden Yap,land,rma

Yeniden yap,land,rma, *metinden ö renilen bilgilerin metnin konusu hakk,nda önceden edinilmi bilgilerle ili kilendirilerek zihinde güncellenmesidir. Bilginin yeniden yap,land,r,lmamas,, o andaki dikkate ve daha sonra bilgiyi yeniden elde etmek için harcanan çabaya ba l,d,r. (Moffet-Wagler 1976, akt. Temizkan 2008: 31). D, dünyaya ait pek çok bilgi her an duyu organlar, yard,m,yla beyne iletilmektedir. Beyin bu bilgilerden kendi için gerekli olanlar, ve dikkatini çekenleri tekrar yoluyla k,sa süreli*

bellekten uzun süreli bellek olarak anlama gerçeğiyle uyumlanır. Anlama olumunda yeni bilgilerle eski bilgilerle ilişkilendirilir ve farklı, bütünüyle değiştirilmiş, güncel bilgiler haline getirilirse kalıcı olur.

Beyin anlamayı, gerçeğiyle tirmek için en çok dinleme ve okuma eylemlerini kullanır. *Okunan ya da dinlenen metinden yeni yapılar, yapılar oluşur, metinde anlatılanlar hakkında önceden bir bilginin olması, buna bağlıdır. Yani öğrencilerin konuyla ilgili hazırlanmış düzeyleri uygun seviyede değilse metnin okunması, ya da dinlenmesinden sonra yeni bir bilgi yapılar, yapılar oluşur, güç olacaktır. Çıkarımlarda bulunma genel olarak, okuyucuların daha önceden sahip oldukları, emalar temelinde yapılmaktadır. Başarıyla, bir okuduğunu anlama etkinliği, bir metni anlamadan, her düzeyinde sonuçlar çıkarmaya bağlıdır. Bu, metni art alan bilgisiyle ilişkilendirilmeden, metinlerin farklı bölümlerinin birbiriyle ilişkilendirilmesine, bilinen elementlerden bilinmeyene doğru uzay, geçilen bir süreçtir. Yeni bilgi, en iyi şekilde önemli art alan bilgisiyle entegre edildiği zaman yeniden hatırlanır ve öğrenilir. Okuyucular art alan bilgilerini kullanarak çıkarımlarda bulunurlar (Özenici 2007: 70). Bu demek oluyor ki öğrenme anlama sağlamak isteniyorsa bireyde konuyla alakalı, yeterli bir ön bilginin ya da alt yapı, yapı olması, zorunludur. Çünkü hem öğrenme hem de öğrenilenlerin yapılarında kullanılması, ancak, anlamlandırılması, bilgilerle sağlanır. Yani anlamlı öğrenmede bireyin, obje ve olaylar, özelliklerini algılaması, onları, zihninde yeniden organize etme özelliği vardır. Birey, algılaması, üst düzeyde genelleme ve soyutlama yapılarak daha önceden öğrendikleri üzerine organize ederek öğrenimler, yapılar, yapılar. Bunun sonucunda zihninde yeni bir anlam gelişir (Köksal 2005: 113). Yani anlamada zihnin topladığı, bilgileri yeniden yapılandırma gerçeğiyle tirmesini bir fabrikaya almanın hammaddeye benzetebiliriz. Okunan ya da dinlenenlerden alınan her bilgileri zihindeki eski bilgilerle ilişkilendirerek, amaç, amaç doğrultusunda yeni bir ürün (bilgi) olarak ileride kullanabilmek üzere hafızada depolama işlemi tam olarak bilgilerin yeniden yapılandırılması, sürecini ifade etmektedir.*

Anlamada temel etkinlik okunanlar, ya da dinlenenlerin zihninde yapılandırılması, ve anlam birliklerinin oluşturulmasıdır. Özbayrakçı göre (2005: 67) *okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye yönelik öğrenme etkinlikleri, dinlediğini anlama becerisinin gelişimini de etkilemektedir. Okuma ve dinlemenin her ikisi de zihnin anlama süreciyle ilgilidir. Bu nedenle bu iki beceri birlikte kullanıldığında anlamada daha üst düzey başarı elde edilebilir. Okuduğunu anlama becerisi üst düzeyde olan bir kişinin, dinlediğini anlama becerisi de üst düzeyde olacaktır. Bu yüzden okuma becerisinin, dinleme becerisine doğrudan etki eden bir unsur olduğu söylemek mümkündür. Araştırmalar, anlama sürecinde okuyucunun metindeki bilgileri aynen almadığını, göstermektedir. Okuyucu metin-*

deki bilgileri kendine göre seçmekte, baz,lar,n, atmakta, baz, yerlere eklemeler yapmaktadır (Güne 2007: 230). Bunu yaparken de birey önceden okuma ya da dinlemeyle elde ettiği bilgileri kullanmaktadır.

Anlaman,ın sağlanması, okuyucu ya da dinleyicinin bunu sağlamak için oluşturduğu çeşitli stratejilerin varlığına bağlıdır. Okuyucular anlamak için *etkili stratejiler kullandıkları,nda metinler üzerinde bazı işlemler uyguladıkları, anlama sürecini denetlediler ve bunun sonucunda art alan bilgileriyle yeni bilgiyi bütünlendirirler* (Çetinkaya 2004: 26). Bu bütünlendirme bir örgütlenme işlemidir ve yeniden yapılandırılmada son derece etkilidir. *Örgütleyici stratejiler, öğrencinin bilgiyi kendine göre yeniden organize ettiği önemli stratejilerdir. Örgütleyiciler öğrencilerin yeni kazanılan bilgiler ile hali hazırda sahip oldukları, arasında köprü kurmaları, sağlayan bilgilerdir* (Erden 1997, akt. Çerçi 2005: 28). *Bağın bir bakış açısından okuma anlama, metindeki bilgi, yeni girdi ve okuyucunun içerisinde bulunduğu durum arasında meydana gelen karşılıklı etkileimin sonucudur* (Özenici 2007: 51). Bu etkileimin kalıcı, izli anlamlar oluşturulması, bilgilerin sistematik birlikler haline getirilmesiyle mümkündür. Bu birlikler ise olduğu gibi ezberlenen ya da ilgisizleştirilmeden kodlanmaya çalışılan yapılarla mümkün olmaz; uygun stratejilerle uzun süreli belleğe aktarılması ve bütünlendirilen bilgi kümeleriyle mümkündür.

Birey okuduğunu anlamak için karmaşık bir sürece tabi tutulur. *Bu süreç içerisinde okuyucuların art alan bilgisi, daha önceki yaşıtları, metindeki bilgi ve metinle olan ilişkilerine yönelik takımlar, tavır gibi süreçlerin kombinasyonu yoluyla, okuyucuların, metinle karşılıklı etkileimin içerisine girerek, anlam, yapılandırma, bir süreçtir* (Pardo 2004), Bock (2003, akt. Özenici 2007: 4). Hem okuma hem de dinleme bireyin karşısındaki iletiyle etkileşim gerçekleştiği, fizyolojik ve bilişsel birtakım işlemlere tabi tutulduğu bir süreci kapsar. Bu süreçte mühim olan bireyin ilgisi ve dikkatinin ileti üzerine odaklanması, ve yeni bilginin ihtiyaç doğrultusunda zihinde yapılandırılmasıdır.

Okuyucu sadece mesaj, kaydeden de il, ayn, zamanda metni anlamak, biçimde yapılandırma (Sahinel 2001). Nitekim elimize aldığımız yabancı dille, bilmediğimiz çeşitli simgelerle oluşturulmuş bir metin de seslendirilebilir; ancak bu durumda anlama gerçekleşmez ve zihin bu metne dair hiçbir yapılandırma gerçekleşiremez. Bu nedenle okuma aslında seslendirilenlerin anlaşılması, ve yeni bilgiler oluşturulmada yapılandırma, unsurlar barındıran bir etkinlik olarak görülmelidir. Buna göre *okuduğunu anlamak, bir okuyucunun, yazarın mesajını, yeniden yapılandırmak için ipuçları, olarak yazılan metni kullandığı, hedefe yönelik bir süreci içeren anlamak, yapılandırma aktivitesi olarak da tanımlanabilir* (Özenici 2007: 51). Moffet ve Wagler (1997: 127-129) *okuduğunu anlayabilmenin*

ba l,ca artlar, aras,nda öyeniden yap,land,rmaöy, gösterir. Onlara göre yeniden yap,land,rma, metinden ö renilen bilgilerin metnin konusu hakk,nda önceden edinilmi bilgilerle ili kilendirilerek zihinde güncellenmesidir. Bilginin yeniden yap,land,r,lmas,, o andaki dikkate ve daha sonra bilgiyi yeniden elde etmek için harcanan çabaya ba l,d,r (akt. Temizkan 2007: 31).

Okuyucu, belle e giren sözel bilgi birimlerini, bili sel düzeyde yeniden yap,land,rabilir ve organize edebilirse, okudu unu anlamam,n gerçeikle ece ine inan,lmaktad,r. Okuma anlamaya, sadece cümleler veya anlam bilgisinin ötesinde, kavramsal içerik bilgisi olarak bak,lmakta ve bir süreç gözüyle yakla ,lmaktad,r (Chun 2001, akt. Özenici, 2007: 2). Zihin kavramlarla dü ünür. Kelimeler dü üncelerin d, a yans,t,ld, , somut yanlar,d,r. Bu nedenle anlama da üphesiz kelimelerle gerçeikle tirilir. Bireyin ya am, boyunca edindi i kelime serveti onun hem zihnine bilgileri ilelmesine hem de bu bilgileri yap,land,r,lmas,na yard,mc, olacak son derece mühim materyallerdir.

Güne (2007: 231-237), anlama becerisinde çe itli modellere de-inmi tir. Bunlar: öGeleneksel Modelö ve öYap,land,r,c, Modelödir.

Geleneksel modelde metnin defalarca okunmas,, metnin ana fikri ile metindeki olaylar,n tespiti anlam için yeterli görölmü tür. Bunun tespiti için de metinle ilgili daha çok hat,rlamaya dayal, sorular sorulmu ve ö rencinin anlad, , varsay,lm, t,r.

Yap,land,r,c, model ise kendi içinde öSüreçsel Modelö ve öEtkile-imsel Modelö olarak ikiye ayr,lm, t,r. Süreçsel modelde anlama geli imsel bir süreçtir ve bu sürecin a amalar, ile geli tirilecek becerileri mevcuttur. Ö renci metindeki bilgileri incelemekte, seçmekte, tahminler olu -turmakta ve önceki bilgileriyle ili kilendirmektedir. Bu zihinsel i lemler sonucunda ula ,lan anlamlar, zihinsel yap,da yeniden düzenlenmektedir. Yani zihinsel yap,ya yeni bilgiler yerle tirilirken hem mevcut bilgiler hem de zihinsel yap, yeniden ekillendirilmektedir. Bu modele göre bilginin i lenmesi birbirine ba l, üç a amada yap,land,r,lmaktad,r. Bunlar:

Seçme: Okuyucunun önbilgilerine, zihin yap,s,na, ilgi ve ihtiyaçla-r,na dayal, olarak metinden sadece belli bilgileri almas,d,r.

S,ralama: Bu a amada seçilen bilgiler önemine göre s,ralanmakta-d,r. Önem s,ras,n, ilgi ve ihtiyaçlar, do rultusunda okuyucu belirler.

Düzenleme: S,ralanan bilgiler çe itli i lemlerden geçirilerek düzenlenmektedir. Düzenleme sürecinde bilgiler, s,n,flama, sorgulama, ili kilendirme, de erlendirme, iç ba lant,lar kurma vb. gibi zihinsel i lemlerden geçmektedir. Ard,ndan düzenlenmi bu bilgilere okuyucunun ön bilgileri eklenmekte ve yeniden anlamlandır,lmaktad,r. Böylece okuyucu

metinden ald, , anlamları kendi bilgilerini bütünle tirmekte ve yeni anlamlara ulaşmaktadır.

Zihinde yapılandırma işlemi üç düzeyde gerçekleştirilir. Metnin küçük yapıları, metnin büyük yapıları ve zihinde düzenleme. Küçük yapılar, metinde bulunan kelime, cümlecik ve cümleler; büyük yapılar, metnin paragrafları, en belirgin bölümleri ya da tümüdür. Anlamada önce küçük yapılar sonra da büyük yapılar zihinde canlandırılır. Zihinde düzenleme işlemi ise küçük ve büyük yapıların oluşturduğu anlamaların zihinde düzenlenmesidir. Bu düzenleme sürekli yapıldığında artık kişiye has bir zihnin düzeni oluşturulmaktadır. Ne kadar çeşitli metin okunursa zihinde o kadar geniş bir düzenleme becerisi oluşur.

Etkileimsel modelde ise anlama üç bileşenden oluşan etkileimsel bir süreçtir. Bunlar metin, okuyucu ve ortamdır. Anlama sürecinde okuyucu okuma öncesi, okuma sırasında ve okuma sonrasında bir dizi zihinsel işlemler yapmaktadır. Ön bilgileri harekete geçirme, tahminler yapma, sorgulama, anlamayı kontrol etme, değerlendirme gibi. Anlama sürecinin diğer bileşeni metin olmaktır. Metin, içerdiği çeşitli bilgi ve düzenlerle okuyucunun ön bilgilerinin etkileşimini sağlamaktadır. Anlama sürecinin ortam bileşeni ise metnin anlamı, fiziksel, sosyolojik ve psikolojik olarak etki etmektedir. Anlama, etkileşim sonunda oluşturulan anlam, düzenleme ve zihinde yapılandırma sürecidir. İyi bir anlama için üç bileşenin birbiriyle sürekli etkileşim içinde olması gerekmektedir.

Birini anlamak demek, zihninizde bizimle konu an kimseninkine benzer düzenlemeler doğması, demektir. Bu da ancak daha önceki bilgilerimizle gerçekleştirilir (Vendryes 2001: 40). Anlama zihinde bir yapılandırma gerektirdiğinden okunan ya da dinlenenlerin aktif bir zemine oturtulması gerekmektedir. Bu zemin de yeni bilgi alınmadan önce oluşturulur. Zihnin yeni bilgiye eklemeleri ya da çözümler yaparak bilgiyi yeniden yapılandırması ve anlamlı bir bütün haline getirir.

Anlama gerçekleştirilirken birey aslında çeşitli stratejiler kullanır. Bu stratejiler onun aldığı bilgileri yeniden yapılandırması için etki eden önemli aktivitelerdir. *Anlamlandırma stratejilerinin temel işlevi, öğrenilenin öğrenilecek bilgi ile önceden öğrendikleri bilgileri ilişkilendirmelerini, bütünle tirmelerini sağlamaktır* (Özer 2008). Bu yolla hafızada depolanan bilgi, ihtiyaç anında kolaylıkla hatırlanmakta ve ya amaçla kullanılmada aktif halde bulunmaktadır. Ayrıca bu stratejilerin kullanımındaki amaç, *bireylerin öğrenecekleri yeni bilgilere, daha önce öğrenmiş oldukları bilgilerden hareketle anlam vermeleri, bunları zihinlerinde kendilerine ait yorumlarla saklamaları, ve bu bilgileri hatırlamak üzere uzun süreli belleğe göndermeleridir* (Tay 2004: 4). Anlamlandırma stratejile-

rinde ö rencilerin, ö renmeyi amaçlad,klar, yeni bilgiyi, daha önce ö -rendikleri ve uzun süreli belleklerinde var olan bilgilerle bütünle tirerek, ona anlam yükleyerek ö renmeleri söz konusudur. Anlamlandırma, yeni bilginin daha anlamlı, duruma gelmesi için ayrıntı, ekleme sürecidir. Anlamlandırma stratejileri bilgi birimleri arasında ili ki kurarak anlamlı, ö renmeyi sağlayan stratejilerdir. Bu stratejiler gruplama, özetleme, not tutma, soru yanıtlama, bilgi birimleri arasında ili ki kurma, bir metnin ana ve yan fikirlerinin ç, kartı, mas, bilgilerin sınıflandırılması, grafiklerle gösterilmesi, kavram ve bilgi haritaları, vb. türünde bellek destekleyicileridir.

3. Sonuç

Okuma ve dinlemede temel amaç, verilen bilgilerin anlaşılmasıdır. Ancak kısa süreli belleğe kadar gelen birçok bilgi uygun şekilde yeniden yapılandırılmadıkça, hafızaya depo edilememektedir. Bu nedenle bilgilerin yeniden yapılandırılması, en uygun şekilde gerçekleştirilmelidir. Yeniden yapılandırılmada öncelikle öğrenilecek bilgiye temel oluşturacak ön bilgilerin var olması, bunun yanında bu bilgileri uygun örgütlenme ve anlaşılabilir stratejileriyle uzun süreli belleğe aktarabilmek çok önemlidir. Yeni alınan bilgiler önceki bilgilerle ilişkilendirilerek sınıflandırılmalı, sorgulama, sıralama, analiz-sentez, özetleme, değerlendirme vb. süreçlerle birlikte zihinde daha sonra tekrar kullanabilmek üzere depo edilmelidir. Aynı zamanda sıralanan bu depolama süreçleri Türkçe öğretiminde de geliştirilmesi hedeflenen zihinsel becerilerdir.

Bilgiyi algılamak, bilgiyi yapılandırmak ile eş anlamlıdır. Öğrenen, yeni bir bilgi ile karşılaşırken, dünyayı tanımlamak ve açıklamak için önceden oluşturdukları kuralları kullanır veya algıladığı bilgiyi açıklamak için yeni kuralları oluşturur (Brooks-Brooks 1993: 9). Bütün bu işlemleri ise mevcut kelime hazinesiyle gerçekleştirir bu nedenle zihinde yapılandırılmaya hazır olmak için öncelikle ana dili derslerinde öğrenciye üst düzeyde kelime bilgisi kazandırmak gerekir. Derslerde kullanılan metinler, hem bir önceki derslerde öğrencinin öğrendiği kelimeleri barındırarak, özetlemek ve işlevsel kullanımları sağlamak üzere- hem de yeni kelimelerin öğrenmesini sağlar, nitelikte olmalıdır. Çünkü dildeki her kelime, ya bir varlık ya da bir düşünceye karşılık gelmekte ve düşünmenin temel malzemesini oluşturmaktadır (Özbay 2007: 11); yani insanlar kelimelerle düşünür, çevresini kelime servetinin penceresinden görürler. Düşüncelerin gelişmesini sağlayan temel unsur, kelimelerdir. Kelime ve kavram zenginliği düşünme sürecinde akılcılık ve düşünme zenginliğini artırır (Budak 2000: 19). İnsanların kelime ve kavram yönünden zengin bir birikime sahip olması, düşünme dünyalarını da zengin yapar, sağlar. Bu da bellekte iyi yapılandırılmı, özümsemi bir kelime hazinesiyle mümkündür. Kelime hazinesinin zenginliği, günlük hayatta da önemlidir.

Ki iler aras, ileti imin daha sa l,kl, olmas, zengin bir kelime hazinesi ile mümkündür. Bilinen kelimelerin çoklu u, bilginin en uygun kodlarla kodlanmas,n, veya gelen kodlar,n do ru çözümlenerek anlamlandır,r,lmas,n, sa lamaktadır,r (Kuruday,o lu 2005: 16). Bireyin toplumu ilgilendiren her konuda bilgi al, veri i yapabilmesi fikir yürütmesi, sorunlar kar ,-s,nda çözüm yollar, aramas, ku kusuz zengin bir kelime hazinesini gerekli k,lmaktadır,r.

Birey, anlama gerçeikle tirirken ayn, zamanda tart, ma, fikirleri savunma, hipotez kurma, sorgulama ve fikirler payla ma gibi bireyin daha çok kendisine ait olan etkinlikleri de gerçeikle tirir. Bu yolla bilgiyi ezberlemeyi kabul etmez yeniden olu turur veya tekrar ke federler. Dolay,s,yla ki ilerinin anlama olu turmas, esnas,nda bilginin sadece *tekrar edilmesi de il, onunla etkile ime girilmesi, onun transferi ve yeniden yap,land,-r,lmas, söz konusudur* (Perkins 1999: 8). Ana dili ediniminde bu, metinler arac,l, ,yla gerçeikle tirilir. Bu nedenle bu derslerde kullan,lan metinlerle ö renciler, içerikteki bilgileri inceleyebilmeli, ana fikri ve yard,mc, fikirleri seçmeli ve günlük ya amla, önceki bilgileriyle ili kilendirebilmelidir. Bu yolla metinler, ö rencilerin bilgilerini zihinde yap,land,r,malar,na kaynakl,k edecektir. Bu kaynaklar,n yap,land,r,lmas, içinse örgütleyici stratejilere ihtiyaç vard,r. Örgütleme stratejileri, ö renilecek bilgilerin yeniden düzenlenip yap,land,r,larak ö renilmesini sa layan stratejilerdir. Bu stratejide ö rencilerin yeni gelen bilgileri bir araya getirerek kendi ön bilgilerine göre yeniden düzenlemesi esas,na dayal,d,r. Bu nedenle genellikle örgütleme stratejisi ile anlamlandır,rma stratejisi ayn, anda kullan,l,r. Gruplama, özetleme, not tutma, soru yan,tlama, bilgi birimleri aras,nda ili ki kurma, bir metnin ana ve yan fikirlerinin ç,kart,lmas,, bilgilerin s,n,flanmas,, grafikte gösterilmesi, kavram ve bilgi haritalar, bu stratejiye girer. Bu stratejiyi etkili bir biçimde kullanan ö renciler sayfalarca yer tutan bir metni basit bir ema ya da tablo ile özetleyebilirler. Bu nedenle örgütleme stratejisi kullanan ö rencilerin çal, maya ay,rd,klar, zaman k,salmaktadır,r

Türkçe ö retiminde anlama becerisi kapsam,nda yap,lacak etkinlikler özenle seçilmelidir. Söz konusu etkinliklerde, mevcut bilgiler, ö -rencilerin ön bilgileriyle, zihin yap,s,yla uyumlu; ilgi ve ihtiyaçlar,na hitap edecek mahiyette olmal,d,r. Metinlerin içerdi i bilgi ve yorumlar mant,kl, bir ak, dâhilinde, önem s,ras,na ve ö rencinin düzeyine göre s,ralanm, olmal,d,r. Etkinliklerin i leni i s,ras,nda ve sonras,nda ö rencinin sorgulama ve de erlendirme yapabilmesini sa lay,c, bir ortam olu -turulmal,d,r. Zira *günümüzde bireylerden, bilgi tüketmekten çok bilgi üretmeleri beklenmektedir. Ça da dünyan,n kabul etti i birey, kendisine aktar,lan bilgileri aynen kabul eden, yönlendirilmeyi ve biçimlendirilmeyi*

bekleyen de il, bilgiyi yorumlayarak anlam,n yarat,lmaz, sürecine etkin olarak kat,land,r (Y,ld,r,m- im ek 1999: 9).

Ülkemizde son ö retim programlar, ve e itim sistemi yap,land,r-mac, yakla ,ma dayand,r,lm, t,r. *Bu yakla ,mda, ö rencinin ö rendi i her bilgi bir sonraki bilginin alt yap,s,n, olu turur. Yani yeni bilgiler önceden yap,land,r,lm, bilgiler üzerine oturtulur; ikisi aras,nda anlaml, ba lar kurulur ve bütünle tirilir. Bu i lem bilginin biriktirilmesi ya da üst üste konulmas, demek de il, bilgi üzerinde dü ünülmesi, bilginin anlamland,r,lmaz,, analiz edilmesi ve ön bilgilerle yeniden sentezlenmesidir (MEB 2005).* Bu yakla ,m,n en temel özelli i ö renmenin sa lanmas,nda ö rencinin bire bir etkinlik ve etkilili idir. Bireyin bilgiyi özümsemesi ve yap,land,rmas, gerekmektedir. Bu da onun bilgiyi anlamas, demektir. Anlama becerisinin geli tirilmesi amac,n, ta ,yan Türkçe ö retiminde ise asl,nda ö rencinin ö renme ya ant,s,n,n temeli at,lmaktad,r. Çünkü zihinde yap,land,rma gerçeyle tirebilen bir ö renci hem bütün derslerde yeterli ö renme gerçeyle tirecek hem de ya am, boyunca sosyal, i ve aile hayat,nda ba ar,l, olacakt,r. Nitekim bu yolla birey do ru bilgiyi tespit etme yetene ine sahip olacak, sa l,kl, kararlar verebilecek ve e itim ö retimin en son ve en temel amac, olan kendini gerçeyle tirmi bireyler yeti tirilecektir.

Sonuç olarak, toplumsal ve bireysel ya am,n temelinde insanlar,n ileti im kurma güdöleri ve ileti imin temelinde de anlama becerisinin oldu unu söylemek mümkündür. Anlama, genel olarak iki ana yol olan dinleme ve okumayla gerçeyle ti inden, bu iki becerinin de insan,n en temel becerilerinden oldu u a ikârd,r. Anlaman,n olu mas, duyu organla r,yla alg,lanan ve dikkatin yard,m,yla süzülen gerekli bilgilerin önceden edinilmi bilgilerle ili kilendirilerek çe itli anlamland,rma stratejilerinin yard,m,yla uzun süreli belle e aktar,lmaz, ve gerekti inde k,sa sürede kullan,labilmesiyle sa lan,r. Bunun için de ana dili e itimi alan ö rencilerin ve bunu ö retmekle yükümlü ö retmenlerin bilgiyi i leme ve kul lanma süreçleriyle özellikle ilgilenmesi, bilgilenmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- AKYOL, H. (2003), *öMetinlerden Anlam Kurmaö, Türklük Bilimi Ara t,rmalar, Türkçe Ö retimi Özel Say,s,, S. 13, Ni de, s. 49-58,.*
- AKYOL, H. (2007), *Yeni Programa Uygun Türkçe Ö retim Yöntemleri, Kök Yay,nc,l,k, Ankara.*
- ARAS, B. (2004), *lkö retimde Dinleme Anlama Becerisinin Geli tirilmesi, (Gazi Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü. Yay,mlanmam, Yüksek Lisans Tezi), Ankara.*

- BINARBA I, F. (2006), *Üniversite Ö rencilerinin Okuma ve Kütüphane Kullanma Al, kanl,klar,n,n ncelenmesi*, (Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yay,mıanmam, Yüksek Lisans Tezi), Konya.
- BROOKS I. G.-M. G. Books. (1993), *The Case for Constructivist Classrooms*, Virginia, ASCD Alexandria.
- BUDAK, Y. (2000), *öSözcük Ö retimi ve Sözlü ün leviö*, *Dil Dergisi*, S. 92 Haziran, Ankara.
- CO KUN, E. (2002), *öLise H,zl, Okuma Teknikleri Ö retim Program, ve Uygulamalar,n,n De erlendirilmesiö*, *E itim Ara t,rmalar,*, Y,l: 3, S. 9, Ekim 2002, s. 41-51.
- ÇAKIRO LU, A. (2007), *Üstbili sel Strateji Kullan,m,n,n Okudu unu Anlama Düzeyi Dü ük Ö rencilerde Eri i Art,r,m,na Etkisi*, (Gazi Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü Yay,mıanmam, Doktora Tezi), Ankara.
- ÇERÇ , A. (2005), *Türkçe Ö retiminde Ö renmeyi Ö renme Stratejilerinin Ö rencilerin Anlama Düzeylerine Etkisi*, (Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yay,mıanmam, Yüksek Lisans Tezi), Konya
- CET NKAYA, G. (2004), *Ana Dilinde ve Yabancı, Dilde Okuma Surecine Yönelik Gözlemler: Okuma Anlama Stratejileri Üzerine Uygulamal, Bir Çal, ma*, (Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı, Dil Ö retimi Anabilim Dal, Yay,nıanmam, Yüksek Lisans Tezi),Ankara.
- Ç FTÇ , M. (2001), *öDinleme E itimi ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörlerö*, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2 (2), s. 165-177.
- DEM REL, Ö. (2002), *Türkçe Ö retimi*, PegemA Yay,nc,l,k, Ankara.
- DEM REL, Ö. (2003), *E itimde Program Geli tirme*, PegemA Yay,nc,l,k, Ankara.
- DO AN. Y. (2007), *lkö retim kinci Kademede Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geli tirme Çal, malar,*, (Gazi Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü Yay,mıanmam, Doktora Tezi), Ankara.
- DÖKMEN, Ü. (2005), *leti im Çat, malar, ve Empati*, Sistem Yay,nc,l,k, stanbul.
- ERDEM, A. R. (2005), *öÖ renmede Etkili Yollar: Ö renme Stratejileri ve Ö retimiö*, *lkö retim-Online Dergisi*, 1(4), 1-6, [Online]: <http://ilköretim-online.org.tr>.
- ERG N, A.-B ROL, C. (2000), *E itimde leti im*, An, Yay,nc,l,k, Ankara.
- GELEN, . (2003), *Bili sel Fark,ndal,k Stratejilerinin Türkçe Dersine li kin Tutum, Okudu unu Anlama Ve Kal,c,l, a Etkisi*, (Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yay,mıanmam, Doktora Tezi), Adana
- GÖÇER, A. (2007), *öBir Ö renme Alan, Olarak Anlama E itimi ve Türkçe E itimindeki Yeriö*, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* S. 23/2, s. 17-39.
- GÜLERYÜZ, H. (2000), *Programlanm, lkokuma Yazma Ö retimi*, PegemA Yay,nc,l,k, Ankara.
- GÜNE , F. (2007), *Türkçe Ö retimi ve Zihinsel Yap,land,rma*, Nobel Yay,nlar,, Ankara.

- GÜNEYL , A. (2007), *Etkin Ö renme Yakla ,m,n,n Ana dili E itiminde Okuma Ve Yazma Becerilerini Geli tirmeye Etkisi*, (Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yay,mılanmam, Doktora Tezi), Ankara.
- GÜRSES, T. (2002), *Reading Strategies Employed By ELT Learners At Advanced Level*, (Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yay,nlanmam, Yüksek Lisans Tezi), Erzurum.
- GÖ Ü . B. (1978), *Orta Dereceli Okullar,m,zda Türkçe ve Yaz,n E itimi*, Gül Yay,nevi, Ankara.
- HASRA, K. (2007), *Beyin Temelli Ö renme Yakla ,m,yla Ö renme Stratejilerinin Ö retiminin Ö rencilerin Okudu unu Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi*, (Mu la Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yay,nlanmam, Yüksek Lisans Tezi), Mu la.
- KARABAY, A. (2005), *Kuba ,k Ö renme Etkinliklerinin İkö retim Be inci S,n,f Türkçe Dersinde Ö rencilerin Dinleme ve Konu ma Becerileri Üzerindeki Etkileri*, (Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yay,mılanmam, Yüksek Lisans Tezi),Adana.
- KARAKU , I. . (2006), *Çocuk Edebiyat, Ürünlerinin Okuma Gelisimine Etkisi*, (Gazi Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü Yay,mılanmam, Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- KARATAY, H. (2007), *İkö retim Türkçe Ö retmeni Adaylar,n,n Okudu unu Anlama Becerileri Üzerine Alan Ara t,rmas,, (Gazi Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü Yay,mılanmam, Doktora Tezi), Ankara.*
- KEÇ K, .-UZUN, L. (2004), *Türkçe Sözlü ve Yaz,l, Anlat,m, Anadolu Üniversitesi Yay,n,, Eski ehir.*
- KELE , Ö. (2006), *İkö retim 4. Ve 5. S,n,f ö rencilerinde Kitap okuma al, kanl, ,n,n incelenmesi*, (Gazi Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü Yay,mılanmam, Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- KOÇY G T, S. (2003), *İkö retim I. Kademedeki Ö rencilerin Okudu unu Anlama Becerisinin Ö rencilere Kazand,r,lmas,n,n ncelenmesi*, (Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yay,nlanmam, Yüksek Lisans Tezi), Konya.
- KOVACIO LU EFLEK, N. (2006), *İkö retim kinci S,n,flarda Aile Çevresi ve Çocu un Okumaya Kar , Tututmu le Okudu unu Anlama Becerisi Aras,ndaki li kiler*, (Y,ld,z Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yay,nlanmam, Yüksek Lisans Tezi), stanbul.
- KURUDAYIO LU, Mehmet (2005), *İkö retim II. Kademe Örgencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Ara t,rma*, (Gazi Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü Yay,mılanmam, Doktora Tezi), Ankara.
- MEB (2005), *İkö retim Türkçe Dersi (6, 7, 8. S,n,flar) Ö retim Program,, Millî E itim Bakanl, , Yay,nlar,, Ankara.*
- TÜRK E T M DERNE , (1993), *İkö retim Okullar,nda Türkçe Ö retimi ve Sorunlar,, Türk E itim Derne i XI. Ö retim Toplant,s, Bildirileri*, (hzl. Ferhan O uzkan), 25-26 May,s 1993Türk E itim Derne i Yay,nlar,, Ankara.

- ÖZBAY, M. (2007), *Türkçe Özel Öretim Yöntemleri II*, Öncü Kitap, Ankara.
- ÖZEN C , S. (2007), *Öğretim Teorisinin Öğrenci Erişimine Okuduğunu Anlama Düzeyine Ve Bilginin Kalitesi, Etkisi*, (Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış, Doktora Tezi), Konya.
- ÖZER, Z. (2008), *Öğretimin, Tartışılması, Çözüm Üreten Toplum için Etkin Öğrenme*, <http://www.genetikbilimi.com/genbilim/etkinogrenme.htm> (son erişim 25.12.2008).
- ÖZDEMİR, E. (1975), *Anlayarak Okuma ve Temel Türkçe Bilgileri*, Mektupla Öğretim Yayınları, Ankara.
- ÖZDEMİR, E. (2002), *Eleştirel Okuma*, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- ÖZDEMİR, E. (1990), *Okuma Sanatı*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- PERKINS, D. N. (1999), *The Many Faces of Constructivism*, *Educational Leadership*, November, s.6-11.
- RUSEN, M. (1990), *Uygulamalı, Çok Hızlı, Okuma ve Seçmeli Okuma Teknikleri*, Alfa Basın Yayıncılık, İstanbul.
- SAHNELİ, S. (2001), *Eleştirel Düşünme Becerileri ile Tümletilen Dil Becerilerinin Geliştirilmesi*, (Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış, Doktora Tezi), Ankara.
- SARIÇOBAN, A. (2001), *The Teaching of Language Skills*, Hacettepe TA, Ankara.
- SENEMOLU, N. (2001), *İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı, Modül 2, Öğrenme Ürünleri ve Öğretimi*, MEB Yayınevi, Ankara.
- SEVER, S. (2004), *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anayayıncılık, Ankara.
- SUBAŞI, G. (2000), *Etkili Öğrenme: Öğrenme Stratejileri*, *Milli Eğitim Dergisi*, 146, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>.
- TAY, B. (2004), *Sosyal Bilgiler Dersinde Anlatılan Stratejilerinin Yeri ve Önemi*, *Gazi Üniversitesi Kurumlar Fakültesi Dergisi*, C. 5, S. 2, (2004), s. 1-12.
- TAZEBAY, A. (1997), *İlköğretimde Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi*, M.E.B. Yayınevi, Ankara.
- TEMİZKAN, M. (2007), *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Okuma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi*, (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış, Doktora Tezi), Ankara.
- UMAGAN, S. (2007), *Dinleme*, *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, (Ed. Ahmet Kırkkılcı-Hayati Akyol), PegemA Yayıncılık, Ankara.
- ÜNALAN, . (1999), *Yeni Gelişmeler I, Türkçe Öğretimi*, Çanakkale.
- VENDRYES, J.V., (2001), *Dil ve Düşünce*, (çev. Berke Vardar), Multilingual, İstanbul.
- YALÇIN, A. (2002), *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*, Akça Yayınları, Ankara.

- YANGIN, B. (1999), *İkõ retimde Türkçe Ö retimi İkõ retimde Etkili Ö retme ve Ö renme Ö retmen El Kitab, Modül 4*, Millî E itim Bakanl , Yay,nlar,, Ankara.
- YANGIN, B. (1998), *Dinledi ini Anlama Becerisini Geli tirmede Elves Yönteminin Etkisi*. (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yay,m lanmam, Doktora Tezi), Ankara
- YILDIRIM, A.- M EK H.(1993), *Nitel Ara tırma Yöntemleri*, Seçkin Yay,nevi, Ankara.
- YILDIZ, C. (2003), *Ana Dili Ö retiminde Ça da Yakla ,mlar ve Türkçe Ö retimi*, PegemA Yay,nc,l,k, Ankara.
- YORULMAZ, E. (2001), *Ö renmeyi Ö renme Stratejilerinin İkõ retim Sosyal Bilgiler Ö renci Ders Ba ar,s, Üzerine Etkisi*, (Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yay,nlanmam, Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale.