E-Dil

(4) 2015

Ekin ŞEN[1]

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisini Geliştirmek Üzere "Bellek Stratejilerinin" Kullanımı

- *Yazının bilimsel içeriğinden yazarı sorumludur.*
- *Bu çalışma referans gösterilmeden kullanılamaz. Referans için aşağıdaki adresi kullanabilirsiniz:*

Şen, E. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisini Geliştirmek Üzere "Bellek Stratejilerinin" Kullanımı. *E-Dil Dergisi,* Sayı 4, 64-83.

www.e-dil.net

bilgi@e-dil.net

[1] Yüksek Lisans Öğrencisi Şen, Ekin. Dokuz Eylül Üniversitesi (senekin@yahoo.com.tr)

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisini Geliştirmek Üzere "Bellek Stratejilerinin" Kullanımı

Using "Memory Strategies" to Improve Reading Skills in Teaching Turkish as a Foreign Language

Özet

Yabancı dil öğretiminde okuma becerisinin rolü diğer becerilerden bir adım öne çıkmaktadır. Okuma becerisi öğrenicilerin anlama becerilerini, sözlükçelerini geliştirmekte ve yazma, dinleme ve konuşma becerilerini daha etkin kullanmada onlara yardımcı olmaktadır.

Okuma sadece kodlanmış bir bildirinin kodunu çözme şeklinde yapılmaz. Öğrenici metin içerisindeki sözcüklerin anlamlarını, o sözcüklerin diğer sözcüklerle olan ilişkisini, dilbilgisi kurallarının işlevlerini de okuma sırasında keşfeder ve takip eder. Öğreniciler özellikle yabancı dilde okuma sırasında birçok sorunla karşılaşabilmektedir. Bu sorunlar anlamlandırma, etken sözvarlığının darlığı, dilbilgisi yapılarının eksik olması biçiminde sıralanabilir. Bu durum da okumanın amaçlarına tam olarak ulaşılamaması ve böylece de yabancı dil öğreniminde çeşitli olumsuzluklarla karşılaşılması anlamına gelmektedir. Bu durumda öğrenicilerin okuma becerisini daha etkin biçime getirebilmesi için belirli stratejileri devreye sokması gerekmektedir.

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil öğretimi çerçevesinde okuma becerisinin betimlenmesi ve bu becerinin daha etkin bir süreç haline getirilebilmesi için kullanılabilecek, Rebecca Oxford'un Doğrudan Stratejiler olarak adlandırdığı stratejilerin altında bulunan Bellek Stratejilerinin betimlenmesi ve de bu stratejilerin öğrenici tarafından kullanımına yönelik bir öneri sunulmasıdır. Çalışmanın ilk bölümünde okuma becerisinin, okumanın amaçlarının önemi ve nasıl betimlendiği açıklanmış, Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nda öğrenicinin okuma becerisiyle ilgili dil yeterliliklerine değinilerek Oxford'un Bellek Stratejileri'nin betimlenmesine ve kullanımına yer verilmiştir. Çalışmanın ek bölümünde ise yabancı dil öğrenicisinin bu stratejileri özgün bir metin üzerinde nasıl kullanabileceğine yönelik önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, okuma becerisi, doğrudan stratejiler, bellek stratejileri

Abstract

The role of reading skills in foreign language teaching is a step forward from other skills. Reading skills improve learners understanding skills, their lexicon and help them to use their speaking, writing and listening skills effectively.

Reading process is not only a performance of decoding a coded message. A learner discovers and follows up the meanings of the words in the text, the relationship of those words with others and functions of the grammatical structures through the act of reading. A learner may come across many problems in a reading process especially during learning a foreign language. Signification, lack of active vocabulary and grammar knowledge can be regarded as these problems. It means that reading process will not be able to reach its aims and so learning a foreign language will be facing with various negative attitudes. In this case, specific strategies to optimize the reading skill of the learner are required to more effectively activation.

The aim of this study is to describe reading skills in foreign language teaching. For this aim, Memory Strategies in Rebecca Oxford's Direct Strategies that functions as a tool to make reading skills a more active process will be described and a model will be offered for students to use these strategies. In the first part of the study, reading skills, the description and importance of reading purposes, students' proficiency levels in reading skills according to European Language Portfolio have been explained and Oxford's Memory Strategies and their usage have been described. In appendix, suggestions for a student how to use those strategies have presented on an authentic text.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, reading skill, direct strategies, memory strategies

Giriş

Yabancı dil öğretimi çeşitli basamaklardan oluşur ve bu basamakların birbirleriyle ilişkisi sayesinde gerçekleştirilir. Ay (2008)'ın da belirttiği gibi öğrenilen bilgi öncelikle kısa süreli bellekte konumlandırılır, arkasından uzun süreli belleğe taşınan bilgi daha önceden edinilmiş olan bilgiler ile bir bütün oluşturur. Bu sürecin gerçekleşebilmesi için belirli dil öğrenim stratejileri kullanılır.

Anadil ve yabancı dil öğretiminde dört temel beceri bulunmaktadır; dinleme, konuşma, okuma ve yazma. Mc Donough ve Shaw gibi kimi araştırmacılara göre okuma en çok önem verilmesi gereken becerilerden biridir (*Aktaran* Ay, 2008: 8). Keskin ve Okur (2013)'un belirttiği gibi anadil öğretiminde bu dört temel beceri öğrenim sırasına göre dinleme, konuşma, okuma ve yazma biçiminde sıralanırken, ikinci dil öğretiminde okuma ön plana çıkmaktadır. Bal, yazılı metinlerin yabancı dil öğreniminde kaçınılmaz öğeler olduğunu ve bu nedenle de okumanın yabancı dil öğreniminde birincil yol olduğunu belirtmektedir (*Aktaran* Kuzu, 1999: 16). Bunun yanı sıra Şahin (2010) okuma becerisinin diğer becerileri yani dinleme, konuşma ve yazma becerilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. Kuzu (1999) da okuma becerisinin dinleme, konuşma ve yazma becerilerini doğrudan etkilediğinden söz etmektedir. Lutjeharms, okuma-anlama becerisinin hem en önemli öğrenim aracı hem de diğer dilsel becerilerin kazanılmasına yardımcı olan en iyi dilsel beceri olarak merkez noktada bulunduğunu vurgulamaktadır (*Aktaran* Kuzu, 1999: 20). Yani öğrenici okuma sırasında öğrendiği sözcük ve yapıları diğer becerilere de aktarmaktadır. Bu durum diğer becerilerin dolayısıyla dilin diğer alanlarının da gelişimini desteklemektedir.

Bu çalışmada, özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ön plana çıkan okuma becerisi ve okumanın amaçları üzerinde durulacaktır. Okuma becerisinin Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nda nasıl sınıflandırıldığına değinilecek ve okuma becerisinin daha etkin kullanımına yönelik olarak Oxford'un dil öğrenim stratejileri altında sınıflandırdığı "doğrudan" dil öğrenim stratejileri betimlenecek ve de bu stratejilerin uygulanmasına yönelik bilgilere yer verilecektir. Çalışmanın ek bölümünde ise, özgün bir metin olan Refik Halit Karay'ın 2000 Yılın Sevgilisi adını taşıyan romanının bir bölümü üzerinde bu stratejilerin öğreniciler tarafından okumada kullanımına yönelik öneriler yer alacaktır.

Yöntem

Bu araştırma betimleyici bir çalışmadır. Uygulama için seçilen özgün metinde okuma becerisini destekleyici stratejilerin kullanımına yönelik önerilere yer verilecektir. Dil öğrenim

stratejilerinde Oxford (1990)'un yapmış olduğu sınıflandırma esas alınacak ve sadece doğrudan stratejileri başlığı altında yer alan bellek stratejileri başlığındaki zihinsel bağlantılar oluşturma, imge ve sesleri kullanma, gözden geçirme, eyleme geçirme stratejileri incelenecektir.

Okuma

Okuma genelde iki basamaklı bir süreç olarak tanımlanır. "Dar anlamda okuma, yazılı bir metnin şifresini çözme, grafiksel olarak kodlanmış bir bildirinin kodunu çözme", "geniş anlamda ise okuma, yazınsal bir metni yorumlamak demektir" (Günay, 2007: 15). Bir başka deyişle okuma bir taraftan, bir kağıt, bir taş ya da herhangi bir başka nesne üzerine kodlanmış bir bildirinin şifresinin çözülmesi yani düzanlamsal okunmasıdır. Diğer taraftan ise okuma, kodlanmış olan yazınsal metni kendi bağlamı içerisinde ya da daha önceden belleğe alınmış başka bağlamlar ile etkileşime sokarak anlamının ortaya koyulması yani yananlamsal okunmasıdır.

Er (2005) anadilde ve yabancı dilde yapılan okumaları inceleyen araştırmacıların okuma hakkındaki tanımlarını, kodlamaya daha önce edinilmiş ve bellekte bulunan bilgiler ışığında anlam verme, sözcükleri çok kısa sürede tanıyabilme, farklı seviyelerde ve farklı türlerdeki bilgileri otomatik kullanma: görsel, sessel, tümcesel, sözcüksel algılama, metnin anlamını, yazarın niyetini algılama şeklinde belirtmiştir.

Koç ve Müftüoğlu (1998) da okumayı göz etkinliği ve beyin etkinliği olarak iki gruba ayırmış ve göz etkinliğini yazının göz ile tanınması, beyin etkinliğini ise göz ile tanınan ve beyne gönderilen iletilerin çözülüp anlamlandırılması şeklinde tanımlamışlardır. Yani okuma ve anlama her zaman birlikte yapılan işlemler değildir. Birçok araştırmacı okuma ve anlamayı birbirinden ayrı süreçler ve işlemler olarak tanımlamaktadır. Kısaca okuma, düzanlamsal açıdan bakıldığında otomatik olarak yapılan bir işlem iken, yananlamsal açıdan okuma ya da bir başka deyişle anlamlandırma ve yorumlama belirli stratejiler ışında gerçekleşmektedir.

Okumanın Amaçları

Araştırmacıların okuma üzerinde durduğu bir başka konu okumanın amaçlarıdır. Günay (2007), okuma amaçlarını iki başlık altında inceler; bilgi edinme ve haz alma. Bilgi edinme amaçlı okuma, belirli bir hedef doğrultusunda okumayı belirtir, kişi kendi mesleği, öğrenci dersleri için, kendi alanında gelişmek için okur. Haz alma amacıyla okumada ise, kişi edebi olan ya da olmayan bir yazıyı zevk almak ve rahatlamak için okur. Keskin ve Okur (2013) da, dil öğrenen kişilerin okumayı kendilerine hedef olarak seçtiklerini ve mesleki amaçlar için ya

da haz alma için okuduklarını belirtmektedir. İşeri (1998) de okumanın amaçlarını bilgi edinme, aydınlanma ve zevk alma olarak belirtmektedir. Keskin ve Okur (2013)'a göre okuma amaçları, okuma metninin türünün, okuma biçeminin ve stratejilerin belirlenmesinde etkili olmaktadır.

Ortak Avrupa Çerçeve Programı'nda yapılan çalışmalarda ise, okuma etkinliğinin şu amaçları içerdiği belirtilmiştir:

- Genel olarak uyum sağlamak
- Bilgi ve kaynak çalışmaları kullanmak
- Öğrenmek
- Eğlenmek
- Metindeki ana düşünceyi bulmak
- Metindeki özel bilgilere ulaşmak
- Ayrıntılı biçimde anlamak
- Örtük olan anlama ulaşmak (*Aktaran*, Keskin ve Okur 2013: 295)

Demirel'in üzerinde durduğu okumanın amaçları ise şu şekildedir:

a. Temel okuma becerilerini geliştirmek;
- Sözcükleri tanımak,
- Sözcüklerin anlamlarını bulmak,
- Okunan materyali kavramak ve yorumlamak,
- Materyale ve okuma amacına uygun hızda sessiz okumak,
- Sesli okumak,
- Kitapları etkili kullanmak

b. Okumaktan zevk almak,
c. Okumayı bireysel ilgi ve ihtiyaçları karşılamada kullanma yeteneğini geliştirmek,
d. Okuma yoluyla zengin ve çeşitli yaşantılar sağlamak,
e. Sürekli okuma alışkanlığını ve ilgisini geliştirmek (Aktaran, Arpa, 2010: 7)

Bir başka deyişle, araştırmacılar okumanın amaçlarını farklı açılardan ele almışsalar da bu amaçları iki ana madde altında toplamak mümkündür; bilgi edinme ve zevk alma. Bilgi edinme için okuma kişinin belirli bir konuda kendisini geliştirme ya da bilgilenme amacıyla okumasını, zevk alma için okuma ise kişinin bilgi edinmeyi ikinci plana atarak sadece rahatlama ve haz alma amacıyla okumasını belirtmektedir.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası ve Okuma Becerisi

Çokdillilik ve çokkültürlülük 2000'li yıllardan beri Avrupa'nın gündeminde olan iki olgudur. Şahin (2010)'in de dikkati çektiği gibi Avrupa Dil Gelişim Dosyası (Kısaca ADD), Avrupa'daki dil gelişimini bu iki olgu bağlamında geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bunun yanı sıra da dil öğrenicisine rehberlik etme amacını taşımaktadır. ADD için hazırlanan ölçme, değerlendirme ve kuramsal taban ortak dil çerçevesine dayandırılmaktadır. Bu çalışmaya konu olan ve dört temel beceriden biri olan okuma becerisi Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'na göre beş ana unsuru içermektedir:

1. Genel okuma
2. Yönergeleri anlama ve takip etme için okuma
3. Haberleşme ve yazışma için okuma
4. Uyum sağlama için okuma
5. Bilgi ve tartışma için okuma (Şahin, 2010: 77)

Avrupa Dil Portfolyosu'nda tüm dil düzeylerine ve tüm temel becerilere göre hazırlanan yabancı dil yeterlilik ölçütlerinin verildiği tabloda okuma becerisi tüm dil düzeylerine göre şu şekilde açıklanmaktadır (MEB, 2014):

Tablo 1: *Yabancı dil yeterliliği ölçütleri*

A1	A2	B1	B2	C1	C2
Katalog, duyuru ya da afiş gibi yazılı metinlerdeki bildik adları, sözcükleri ve çok basit tümceleri anlayabilirim	Kısa ve basit metinleri okuyabilirim. İlanlar, kullanım kılavuzları, mönüler ve zaman çizelgeleri gibi basit günlük metinlerdeki genel bilgileri kavrayabilir ve kısa kişisel mektupları anlayabilirim	Meslekle ilgili ya da günlük dilde en sık kullanılan sözcükleri içeren metinleri anlayabilirim. Kişisel mektuplarda belirtilen olay, duygu ve dilekleri anlayabilirim	Yazarların belirli tutum ya da görüşü benimsedikleri, güncel sorunlarla ilgili makaleleri ve raporları okuyabilirim. Çağdaş edebi düzyazıyı anlayabilirim.	Üslup farklılıklarını da ayırt ederek uzun ve karmaşık, somut ya da edebi metinleri okuyabilir, ilgi alanımla alakalı olmasalar bile herhangi bir uzmanlık alanına giren makale ve uzun teknik bilgileri anlayabilirim	Kullanım kılavuzları, uzmanlık alanına yönelik makaleler ve yazınsal yapıtlar gibi soyut, yapısal ve dilbilgisel açıdan karmaşık hemen hemen tüm metin türlerini kolaylıkla okuyabilir ve anlayabilirim

Tablo incelendiğinde, temel kullanıcının basit tümceler ve basit metinleri okuması mümkün iken, bağımsız kullanıcının gündelik hayatta karşılaşacağı metinleri ve çağdaş

edebiyatı takip edebilecek seviyede okuyabildiği anlaşılmaktadır. Uzman kullanıcı ise ilk iki gruptan farklı olarak anadil seviyesine yakın şekilde karmaşık tümceleri, edebi eserleri ve teknik metinleri okuyabilmektedir. Bu durumda kişi kendi dil seviyesine göre okuduğu metinlerde anlamayı kolaylaştırmak için çeşitli stratejileri kullanır.

Dil Öğrenim Stratejileri ve Okuma

"Önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol" (TDK, 1983: 1086) olarak tanımlanan strateji, yabancı dil öğretiminde sıkça kullanılan bir terimdir. Öncelikle askeri alanda kullanılan strateji sözcüğünü Sönmezoğlu "bir amaca ulaşmak için izlenmesi gereken ana yol" şeklinde ve "bir savaşın kazanılması için savaş sırasındaki askeri harekâtın dayandığı esaslar"(Sönmezoğlu, 1986: 167) biçiminde tanımlamıştır. Stratejiyi bir probleme veya göreve yaklaşmakta kullanılan özel yöntemler olarak ifade eden Brown stratejinin zamandan zamana, bir durumdan diğerine ve kültürden kültüre değişen cephe planı olduğunu söyleyerek kişiden kişiye değiştiğini vurgulamaktadır (*Aktaran* Bayezit, 2013b: 455). Bayezit (2013b)'in de belirttiği gibi başarılı öğrencilerin dil öğrenirken yararlandıkları stratejilerin incelenmesiyle başlayan çalışmalar, başarısız öğrencilere bu stratejilerin öğretilmesi amacıyla özellikle 70'li ve 80'li yıllardan sonra hızlandırılmış ve önemli araştırmacıların bu alana yönelmesiyle çeşitli sınıflandırmalar ortaya çıkmıştır. Genel anlamıyla dil öğrenim stratejileri, bir dili öğrenen kişilerin hedeflerine daha hızlı ve daha verimli şekilde ulaşabilmeleri için, bu konuda başarılı olan öğrenicilerin kullandıkları yollar incelenerek ve çeşitli özelliklerine göre ulamlara ayrılarak ortaya çıkarılmıştır.

Cesur ve Fer (2011), Cohen'in, dil öğrenim stratejilerini bilinçli öğrenim süreçleri, Weinstein, Husman ve Dierking'in ise bilgi-becerilerin edinilmesi ve kullanılmasını kolaylaştıran tutumlar olarak tanımladıklarını belirtmektedir. Sonuç olarak tüm tanımlar ve açıklamalar, öğrenicilerin okuma sürecinde üstlendikleri ya da üstlenmeleri gereken etkin role işaret etmektedir.

Okuma anadil ve ikinci dil düzeylerinde farklılıklar göstermektedir. Aygüneş (2007), okuma sürecinde ortaya çıkan bu farklılıkları *bilişsel/üstbilişsel, dilsel/üstdilsel, sözcükbilimsel, söylemsel, yazımsal, aktarımsal* gibi etkenlere bağlamaktadır. Grabe ve Stoller anadil ve ikinci dildeki okuma süreçlerinde altı farklılığın bulunduğunu belirtmektedirler (*Aktaran*, Aygüneş, 2007: 48). Anadil ve ikinci dildeki okumada ortaya çıkan dilsel ve süreçsel farklılıklar şu şekildedir:

- Sözlüksel, dilbilgisel ve söylemsel yapıya ilişkin farklılıklar,

- Üstdilsel ve üstbilişsel farkındalığa ilişkin farklılıklar,
- Akıcı okumanın sağlanmasına ilişkin farklılıklar,
- Dil üzerinde değişiklik gösteren dilbilimsel, yazınsal, sözcüksel farklılıklar,
- Dil aktarımından kaynaklanan farklılıklar,
- Okuma yeteneğinden kaynaklanan farklılıklar (*Aktaran*, Aygüneş, 2007: 48).

Bu farklılıklardan dolayı, dil öğrenim stratejileri ve özellikle okuma becerisini geliştirmede dil öğrenim stratejilerinin seçimi çok önemlidir. Çünkü anadilde okumada herhangi bir sorun yaşamayan kişi, ikinci dilde okuma yaparken birçok sorunla karşılaşacaktır.

Ay (2008)'ın ortaya koyduğu gibi, okuma bağlamında öğrenici öğrenim stratejilerini bir sorun ortaya çıkmadığı sürece kullanmayacaktır. Ancak öğrenici, okuma sürecinde bir sorunla karşılaştığında ve metni anlamakta zorlandığında belirli stratejileri bilinçli olarak uygulama yöntemini seçecektir. Öğrenim stratejileri, yabancı dil öğretiminde bireysel farklılıklardan biri olarak algılanmakta ve genel olarak Oxford'un hazırlamış olduğu ayrıntılı ulamlamalar temel alınmaktadır.

Oxford (1990) dil öğrenim stratejilerini, öğrenicilerin ikinci bir dili öğrenmek için genellikle bilinçli olarak kullandıkları tutum ve teknikler olarak tanımlamakta, bu stratejileri doğrudan (dolaysız) ve dolaylı olarak iki ulama ayırmakta ve bunları dört temel beceri ile ilişkilendirmektedir. Bu iki ulam altında toplamda *bellek*, *bilişsel*, *telafi*, *bilişüstü*, *duyuşsal* ve *sosyal* stratejiler olmak üzere altı strateji grubu bulunmaktadır ve bu ulamlar birbirleri ile bağlantılıdır. Bir başka deyişle dil öğrenim stratejileri öğreniciler tarafından bir sorun ortaya çıktığında devreye sokulmaktadır.

Oxford (1990)'a göre dil öğrenim stratejileri öğrenim sürecini kolaylaştıran, hızlandıran, bağımsız, etkin ve karşılaşılan yeni durumlara daha kolay aktarılabilen ve de öğrenci tarafından belirlenen yollardır. Uyar Uslan (2006)'ın da belirttiği gibi, Oxford dil öğrenim stratejilerinin özelliklerini, ana hedefe katkı sağlayan, kendi kendine öğrenmeyi kolaylaştıran, problemleri ortadan kaldırma odaklı, öğrencinin hem bilişsel hem de sosyal alanlarına yönelik, öğrenmeye hem dolaysız hem de dolaylı olarak etki eden, bilinçli olan, öğretilebilen ve öğrenilebilen, esnek olan şeklinde sıralamıştır.

Oxford (1990: 39) doğrudan dil öğrenim stratejileri altında bulunan "bellek stratejilerini" şu şekilde sınıflandırmıştır:

1. Doğrudan Stratejiler

1.1. Bellek stratejileri

1.1.1. Zihinsel bağlantılar oluşturma

1.1.1.1. Gruplama

1.1.1.2. Çağrışım yapma / ayrıntılandırma

1.1.1.3. Yeni bir bağlamda kullanma

1.1.2. İmge ve sesleri kullanma

1.1.2.1. İmge kullanma

1.1.2.2. Anlam haritası

1.1.2.3. Anahtar sözcük kullanma

1.1.2.4. Sesleri bellekte simgeleme

1.1.3. Gözden geçirme

1.1.3.1. Planlı gözden geçirme

1.1.4. Eyleme geçirme

1.1.4.1. Fiziksel tepki ya da duyuları kullanma

1.1.4.2. Mekanik teknikler kullanma

Doğrudan Stratejiler

Ay (2008), doğrudan (ya da dolaysız) stratejilerin, hedef dil öğrenimine ilişkin stratejiler olduğunu belirtmektedir. Doğrudan stratejiler altında yer alan stratejiler, dilin zihinsel olarak "işlemlenmesini*"* gerektirir, ancak doğrudan stratejiler altında yer alan bellek stratejileri, bilişsel stratejiler ve telafi stratejileri ve bunların altulamları, bu işlemlemeyi farklı şekillerde ve farklı amaçlar için yapmaktadır. Çetinkaya (2004) da, dolaysız stratejilerin tıpkı tiyatro oyuncuları gibi çeşitli görevleri olduğundan ve de özel durumlarda dilin uygulanma aşamasında etkin bir rol üstlendiğinden söz etmektedir. Bir başka deyişle doğrudan stratejiler dil öğreniminde anlamı ön plana çıkarmaktadır.

*Bellek stratejileri (*İng. *Memory Strategies)*

Oxford (1990) bellek stratejilerini dört alt ulama ayırmıştır (Zihinsel bağlantılar oluşturma, imge ve sesleri kullanma, gözden geçirme, eyleme geçirme). Bu stratejiler genel olarak anlam odaklıdır. Oxford (1990)'un da belirttiği gibi bazı öğretmenler sözcük öğrenmenin kolay bir süreç olduğunu düşünmektedir. Ancak dil öğrenicileri öğrendikleri dildeki sözcüklerin birçoğunu hatırlamakta büyük sorunlar yaşamaktadır. Oxford (1990)'a

göre dil öğrenim stratejileri dil öğrenicilerine bilgilerini olgu düzeyinden (İng. *fact level*) beceri düzeyine (İng. *skill level*) geçirme olanağı sunmaktadır.

Bayezit (2013a: 25)'in belirttiği gibi, Oxford bellek stratejilerinin eski zamanlarda hatiplerin kullandığı bir sistem olduğunu söylemektedir. "Uzun bir konuşmanın her bir bölümü bir evin farklı odalarıyla ilişkilendirilmekte, sanki odadan odaya gezinti yapar gibi ilişkilendirilen odayla ilgili yapacağı konuşmasını hatırlayan hatip konuşmasına unutmadan devam edebilmektedir". Ay (2008) ve Bayezit (2013a) bellek stratejilerinin düzenleme, sıralama, ilişkilendirme, çağrışım ve gözden geçirme gibi ilkelere dayanan ve anlama odaklanan stratejiler olduğunu belirtmektedir. Yeni bir dil öğrenirken bu düzenleme ve çağrışım öğrenici için anlamlı olmalıdır. Yine Çetinkaya (2004:12) da bellek stratejilerini belleğe alma ve yeni bilgiyi tekrar etme görevlerini üstlendiğini belirtmektedir. Bir başka deyişle bellek stratejileri, öğrenilen bir bilginin daha sonra hatırlanması için çeşitli bağlantılar kurulmasını destekleyen stratejilerdir ve burada önemli olan bağlantının ve çağrışımların nasıl kurulduğu değil, bağlantının kuruluyor olması ve öğrenici için bir anlam taşımasıdır.

Zihinsel bağlantılar oluşturma (İng. *creating mental linkages*)

Zihinsel bağlantılar oluşturma, gruplama (İng. *grouping*), çağrışım yapma / ayrıntılandırma (İng. *associating/elaborating*) ve yeni bir bağlamda kullanma (İng. *placing new words into a context*) olarak üç alt başlıktan oluşmaktadır.

Gruplama (İng. *grouping*)

Oxford (1990: 40) gruplama yöntemini "dil materyalini anlamlı birimler oluşturacak şekilde sınıflandırma" olarak tanımlamaktadır. Bu, hatırlamayı kolaylaştırması açısından zihinsel ya da yazılı olarak yapılabilir. Gruplama çeşitli biçimlerde yapılabilmektedir; sözgelimi sözcük türlerine göre (ad, eylem, vb.), belirli başlıklar altında (dilbilim ile ilgili sözcükler, çevreyi betimleyen sözcükler vb.), yakın anlama göre (sıcak, ılık, yakıcı, ateş, vb.), karşıt anlama göre (büyük / küçük, uzun / kısa, vb.). Oxford (1990) bu stratejinin etkisini daha da güçlendirmek için gruplara takma ad verme ya da sözcükleri renkli kalemle yazmanın tercih edilebileceğinden söz etmektedir. Bayezit (2013a)'e göre de öğrenilenleri anlaşılır halde zihinsel ya da yazılı biçimde sınıflandırma şeklinde açıklanabilecek gruplandırma, öğrenilen şeyin hatırlanması ve depolanmasını kolaylaştırmaktadır. Bu açıklamalardan da anlaşıldığı gibi gruplama stratejisinin sözcükleri ya da yapıları belirli özeliklere göre sınıflandırılma işlemdi olduğu ve bu sınıflandırmanın öğrenilen bilginin hatırlanmasını sürecini olumlu etkilediğidir.

Çağrışım yapma / ayrıntılandırma (İng. *associating/elaborating*)

Oxford (1990), çağrışım yapma / ayrıntılandırma stratejisini öğrenilen bilgi ile eski bilgiler arasında bağ kurma, zihinde bağ oluşturma şeklinde tanımlamaktadır. Yapılan çağrışımların ne kadar basit ya da karmaşık, ne kadar mantıklı ya da mantıksız olduğu önemli değildir. Önemli olan bu çağrışımların öğrenici için anlamlı olmasıdır. Bu çağrışımlar iki nesne arasında (bal ve kaymak vb.) olabileceği gibi bir süreç (ekmek, un, buğday, toprak vb.) biçiminde de olabilir.

Yeni bir bağlamda kullanma (İng. *placing new words into a context*)

Oxford (1990), yeni bağlamda kullanmayı sözcükleri ya da söz öbeklerini hatırlamayı kolaylaştırmak için anlamlı bir tümce, diyalog, hikaye vb. içinde kullanma olarak açıklamaktadır. Bir başka deyişe bu strateji, çağrışım yapma / ayrıntılandırma stratejisi gibi bir bağlantı kurma işidir, ancak bu stratejide sözcükler ya da söz öbekleri bir bağlam içerisinde kullanılır.

İmge ve sesleri kullanma (İng. *applying images and soundes*)

İmge ve sesleri kullanma stratejileri, imge kullanma (İng. *using imagery*), anlam haritası (İng. *semantic mapping*), anahtar sözcük kullanma (İng. *using keywords*) ve sesleri bellekte simgeleme (İng. *representing sounds in memory*) olarak dört alt başlığa ayrılmaktadır.

İmge kullanma (İng. *using imagery*)

Oxford (1990), imge kullanmayı anlamlı görseller oluşturarak zihinde yeni dil bilgisini (İng. *new language information*) ilişkilendirme şeklinde tanımlamaktadır. Bu, zihinde ya da gerçek bir resim ile gerçekleşebilmektedir. Bu imge bir nesne resmini, bir dizi sözcüğü ya da ifadeyi hatırlamak için konumlandırma ya da bir sözcüğün harflerinin zihinde canlandırılması şeklinde olabilir. Ay (2008) da imge kullanımını, bilgiyi depolama amacıyla kullanılan altulamlardan biri olarak göstermektedir.

Anlam haritası (İng. *semantic mapping*)

Oxford (1990)'a göre anlam haritası, bir ana sözcüğü / başlığı ortaya yazarak onunla bağlantılı diğer sözcükleri oklar ile etrafında konumlandırmadır. Bu yapı imge, gruplama ve çağrışım yapma stratejileri ile birlikte kullanılabilir. Anlam haritası oluşturmayı, Bayezit (2013a) de ana kavramı bir harita oluşturur gibi merkezde ya da dışta konumlandırma ve bu kavramla ilgili sözcükleri ok ya da çizgilerle ilişkilendirme olarak açıklamaktadır. Bu şekilde

bu okumada karşılaşılan sözcüklerin ya da öbeklerin birbirleri ile bağlantıları görsel olarak ortaya konur.

Anahtar sözcük kullanma (İng. *using keywords*)

Oxford (1990)'a göre bu strateji, karşılaşılan yeni bir sözcüğü görsel ya da işitsel bir bağ ile hatırlama şeklinde tanımlanmaktadır. İlk adım olarak yeni öğrenilen sözcüğün sesletimi öğrenicinin kendi dilinde bilinen bir sözcüğün sesletimine benzetilerek atılabilir. Bu işitsel bir bağ kurmadır. İkinci adım olarak da yeni sözcük ile bilinen bir sözcük arasında görsel bir ilişki kurmadır. Bu stratejide de önemli olan bu bağlantıların öğrenici için anlamlı olmasıdır.

Sesleri bellekte simgeleme (İng. *representing sounds in memory*)

Oxford (1990)'a göre sesleri bellekte simgeleme yeni bir sözcüğü ya da söz öbeğini onun sesletimine göre hatırlama için kullanılır. Yani bu strateji bilinen ve bilinmeyen bilgi arasında ses odaklı anlamlı bir ilişki kurma işidir. Oxford (1990) bu stratejiyi üç adımda ele almaktadır. a) hedef dildeki bir sözcüğü bilinen bir başka sözcüğe benzetme, b) seslerin sesbirimsel olarak sesletimi, c) sözcüğü bir şarkı ya da tekerleme içerisinde hatırlama.

Gözden Geçirme (İng. *Reviewing Well*)

Oxford (1990), gözden geçirme stratejisi altında tek bir başlığa yer vermiştir: planlı gözden geçirme (İng. *structured reviewing*).

Planlı Gözden Geçirme (İng. *structured reviewing*)

Oxford (1990) planlı gözden geçirmeyi, yeni bilgiyi belli aralıklarla gözden geçirme olarak tanımlamaktadır. Yani yeni öğrenilen bilginin on dakika sonra, yirmi dakika sonra, bir saat sonra, bir gün sonra, üç gün sonra, bir hafta sonra vb. gözden geçirilmesidir. Her tekrarda öğrenici bilgileri tekrar sınıflandırır, onları tümce içinde kullanır, yeni bağlar oluşturur. Planlı gözden geçirme, öğrenilen bilgi doğal ve otomatik oluncaya kadar devam ettirilir. Bir başka deyişle, öğrenilen bilgi öğrenici tarafından tam anlamıyla uzun süreli belleğe alındığında planlı gözden geçirme tamamlanır.

Eyleme geçirme (İng. *Employing action*)

Oxford (1990) eyleme geçirme stratejisi altında fiziksel tepki ya da duyuları kullanma (İng. *using physical response and sensation*) ve mekanik teknikler kullanma (İng. *using mechanical techniques*) adlı iki alt başlık kullanmaktadır.

Fiziksel tepki ya da duyuları kullanma (İng. *using physical response and sensation*)

Oxford (1990)'a göre fiziksel tepki ya da duyuları kullanma stratejisi yeni bir sözcüğü hareketle açıklama ya da bir duyguyla eşleştirme şeklinde tanımlanabilir. Burada adı geçen hareketle açıklama sözgelimi *yazmak* eylemini gerçekten yazma eylemini hayata geçirme ile ve duyguyla eşleştirme sözgelimi *ısı* sözcüğünü sıcak havada dışarıya çıkarak ve dışarıdaki ısıyı hissederek öğrenme ve hatırlama biçiminde uygulanabilir.

Mekanik teknikler kullanma (İng. *using mechanical techniques*)

Oxford (1990)'un da belirttiği gibi mekanik teknikler kullanma, okumada öğrenilen yeni bir sözcüğü hatırlamak için belirli mekanik eylemlerde bulunma olarak açıklanabilir. Sözgelimi öğrenilen yeni bir sözcüğü kartın bir yüzüne yazma ve anlamını ya da açıklamasını da altına yazma, bu şekilde kartları çekerek sözcükleri hatırlama, hatırlanan sözcüğün kartının deste içerisinden çıkarılması.

Sonuç ve Öneriler

Yabancı dil öğretiminde öğrenicinin tüm becerileri kazanması hedeflenir. Okuma becerisi özellikle yabancı dil öğretiminde ön plana çıkarak diğer becerilerin de geliştirilmesini etkileyen bir beceridir. Yabancı dilde okuma becerisinin geliştirilmesi diğer becerilerin de daha etkin ve verimli bir duruma gelmesini sağlamaktadır. Bu nedenle okuma becerisine ağırlık verilmesi gerekmektedir.

Okuma becerisinin geliştirilebilmesi için öğrenicin okuma amaçlarını belirlemesi gerekmektedir. Çünkü okumanın amaçları bu sürecin neden yapıldığını ve bu süreçten ne beklendiğini belirlemektedir. Okuma amaçlarının okuma becerisinin geliştirilmesi için tek başına yeterli değildir. Bu durumda öğrenicinin belirli stratejileri kullanması gerekmektedir.

Oxford'un Bellek Stratejileri eski bilgi ile yeni bilgi arasında bağlantı kurmayı, bilgiyi sınıflandırmayı ve çeşitli çağrışımlar ile bilginin hatırlanmasını sağlayan stratejilerdir. Bekleyen (2005), bütün derslerde yüksek başarı sağlayan öğrenicilerin bellek stratejilerini kullanma oranlarının diğer öğrenicilere göre daha yüksek olduğunu vurgulamaktadır. Cesur ve Fer (2011) de öğrenicilerin eski bilgileri ile yeni bilgileri arasında bağlantı kurmalarını sağlayacak bellek stratejilerinin kullanılmasının yararlı olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle bizim de çalışmamızda söz ettiğimiz bellek stratejilerinin öğreniciler tarafından kullanılmasına teşvik edilmesi gerekir. Bu yönüyle bu stratejilerin okuma becerisinin geliştirilmesinde etkin bir role sahip olacağı söylenebilir. Dil öğrenim stratejileri başlangıçta

zor ve ayrıntılı gibi gözükse de, okumada uygulamaya başlandıktan sonra amaca ulaşmak için en kısa ve en başarılı araçların bu stratejiler olduğu görülecektir.

Bu stratejilerin okuma becerisinin geliştirilmesi için kullanımı ile diğer becerilerin gelişimi de olumlu yönde ilerleyecektir. Bu durumda da genel anlamda dil öğretimi daha verimli bir biçime dönüşecektir. Ay (2008)'ın ve Çetinkaya (2004)'nın da belirttiği gibi öğreniciler farklı stratejileri kullanırlar. Bu nedenle dil öğrenim stratejilerine önem verilmesi ve öğretici tarafından dil öğrenim stratejilerinin çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Özelde bellek stratejilerinin genelde de tüm dil öğrenim stratejilerinin kullanımı için öğreticilerin bu stratejileri iyi bilmesi ve öğrenicilere çeşitli etkinliklerle bu stratejilerin kullanımı konusunda destek olması gerekmektedir.

Kaynakça

Arpa, M. (2010). *Okuma Stratejileri ve Okuduğunu Anlama Başarısı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Projesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Ay, S. (2008). Yabancı Dilde Okuma Stratejileri: Farklı Zekaları Baskın Öğrencilerle Bir Durum Çalışması. *Dil Dergisi, 141*, 7-18.

Aygüneş, M. (2007). *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Okuma Becerilerini Geliştirme Yolları.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Bayezit, H. (2013a). *Yabancı Dil Olarak İngilizce ve Türkçe Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejilerinin Kullanımı.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Bayezit, H. (2013b). Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı. Durmuş, M. Ve Okur, A. (Ed.), *Yabancı Dil Ders Kitaplarında Dil Öğrenme Stratejileri* (455-470). Ankara: Grafiker Yayınları.

Bekleyen, N. (2005). Öğretmen Adayları Tarafından Kullanılan Dil Öğrenme Stratejileri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *Cilt 14, Sayı 2*, 113-122.

Cesur, M. O. ve Fer, S. (2011). Dil Öğrenme Stratejileri, Stilleri ve Yabancı Dilde Okuma Anlama Başarısı Arasındaki İlişkileri Açıklayıcı Bir Model. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *41*, 83-93.

Çetinkaya, G. (2004). *Anadilinde ve Yabancı Dilde Okuma Sürecine Yönelik Gözlemler: Okuma-Anlama Stratejileri Üzerine Uygulamalı Bir Çalışma.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demirel, Ö., Koç, S., Topbaş, S., Odabaşı, F., Namlu, A. G., Yangın, B., ve diğerleri. (1998). Türkçe Öğretimi. Dinleme ve Okuma Öğretimi. (53-70). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Er, A. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde ‘’Okuma’’. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*, 208-218.

Günay, V. D. (2007). *Metin Bilgisi*. (3. Baskı). İstanbul: Multilingual.

İşeri, K. (1998). Okuma Ediminin Eğitimsel İşlevi. http://host.nigde.edu.tr/kiseri/makaleler/Okuma-1-6.pdf adresinden alınmıştır. Son erişim: 18.12.2014

Karay, R. H. (2009). *2000 Yılın Sevgilisi*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.

Keskin, F. ve Okur, A. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı. Durmuş, M. Ve Okur, A. (Ed.), *Okuma Eğitimi* (293-308). Ankara: Grafiker Yayınları.

Kuzu, T. (1999). *Yabancı Dil Öğretiminde Okuma-Anlama Becerisinin Kazandırılması*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7d53ed97e31a8bd36bcadcd138c05f5dafc26ac8b408296bceb7a0152118f86b83939188f712cbf3 adresinden alınmıştır. Son erişim: 28.12.2014

Milli Eğitim Bakanlığı. *Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı ve Avrupa Dil Portfolyosu nedir?*. http://adp.meb.gov.tr/nedir.php adresinden alınmıştır. Son erişim: 28.10.2014

Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York, NY: Newbury House Publishers.

Sönmezoğlu. F. (Ed.)(1986). *Ansiklopedik Politika Sözlüğü*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Şahin, A. (2010). *Avrupa Dil Gelişim Dosyası Bağlamında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Malzeme Oluşturma.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Şahin, A. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı. Durmuş, M. Ve Okur, A. (Ed.), *Dil Öğretiminde Uluslararası Ölçütler* (493-507). Ankara: Grafiker Yayınları.

TDK. (1983). Türkçe Sözlük. Türk Dil Kurumu Basımevi: Ankara.

Uyar Uslan, E. (2006). *Öğrenme Stratejileri Kullanımının İngilizce Dilbilgisi Başarısı Üzerindeki Etkililiği.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

EK 1

Aşağıda Refik Halit Karay'ın 2000 Yılın Sevgilisi adını taşıyan romanının içerisinden bir bölüm bulunmaktadır. Romanın bu bölümünden sonra, adı geçen dil öğrenim stratejilerinin okumada nasıl kullanılabileceğine yönelik öneriler bulunmaktadır. Burada örnek olarak gösterilen strateji uygulamaları öğretici tarafından öğreniciye açıklanabilir ve öğrenicin bu stratejileri uygulaması teşvik edilebilir.

İskenderun Garı, Ankara – İstanbul trenine bineceklerle onları uğurlamaya gelenlerin kalabalığından bir an evvel kurtulup okaliptüs ağaçlarının kenar mahalle eczanesi kokulu gölgesinde öğle uykusuna dalmak istiyor.

Mayısın henüz yirmisi ama burada şimdiden temmuz sıcağı hüküm sürmektedir.

Gürdal, amca kızı Gülnur'a usulcacık sordu:

"Şu adamı tanıyor musun?"

Yataklı vagonun önünde, küçük valizini yere bırakmış, uzun boylu, yüzünün hatları madalyalardaki kabartma resimler kadar keskin, tunç sertliğinde bir genci işaret etmişti. Daha doğrusu işaret etmeden Gülnur bu delikanlıdan bahsolunduğunu, aynı şeyi düşündüğü için anlayıvermişti.

"Hayır," dedi, "tanımıyorum; buralı değil. Galiba beraber yolculuk edeceksin. Şansın var, hoş adam! Eğer oda İstanbul'a gidiyorsa tam iki gece bir buçuk gün aynı çatı altında bulunacaksınız. İyi ki yağmurlar yağdı, seller meydanı bataklığa çevirdi de uçağa binemedin. Ne malum, bu tesadüfün sonunu belki de düğün davetiyesinden öğreneceğiz."

Genç kız:

"Zannetmem," diye söylendi "Baksana, adamcağız vurdumduymaz. Bizimle meşgul olacağına hayran hayran dağa tepelerini seyrediyor. Hem bekarlığına nereden hükmettin?"

"Ben sezerim, hiç de yanılmam."(Karay, 2009: 9-10).

Gruplama

AD	**EYLEM**
Yolculuk	İstemek
Eczane	Sürmek
Çatı	Sormak
Valiz	Tanımak
…	…

Tren ile ilgili sözcükler	**İnsanlar için kullanılan sıfatlar**
Gar	Uzun boylu
Yataklı vagon	Keskin
….	Hoş
	Hayran
	…

Çağrışım yapma / ayrıntılandırma

Valiz Delikanlı	⇨ Seyahat için kullandığımız, içine eşya koyduğumuz bir çanta ⇨ Kanı deli yani hızlı akıyor, genç

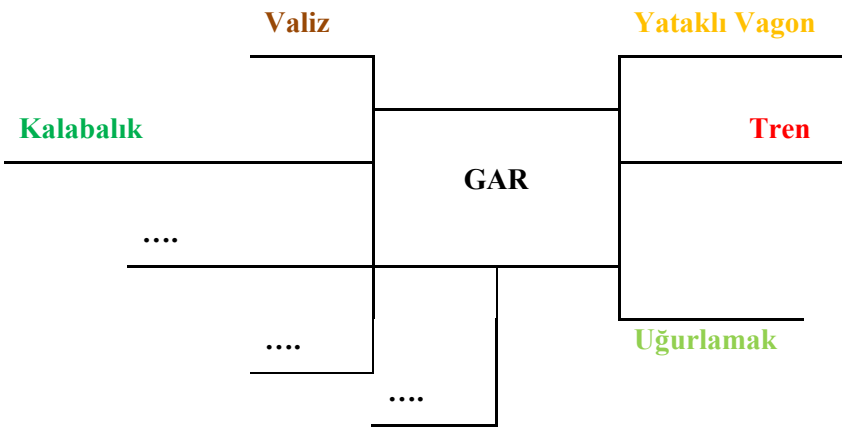
Yeni bir bağlamda kullanma

Aynı çatı altında yaşa- Bekar	⇨ Ali, sevmediği arkadaşı ile 3 yıldır aynı çatı altında yaşamak zorunda. ⇨ Kardeşim evlendi ama ben hala bekarım.

İmge kullanımı

Eczane			**Yataklı Vagon**

Anlam haritası



Anahtar sözcük kullanma

Buralı	⇨ Ali 45 yıldır Bursa'da yaşıyor, biz ona Bursalı demiyoruz ama artık buralı diyoruz.

Sesleri bellekte simgeleme

Binecekler Beraber	⇨ Binecekler, inecekler, B gara geldi, trene bindi. ⇨ Bir berber bir berbere bre berber gel beraber bir berber dükkanı açalım demiş.

Fiziksel tepki ya da duyuları kullanma

Fiziksel tepki Öğrenici metindeki "…tunç sertliğinde bir genci işaret etmişti" Tümcesini okuduktan sonra işaret etmek eylemi için parmağıyla ya da kafasıyla işaret etme eylemini kendisi de yaparak onun fiziksel olarak uygulanması ile bu eylemi öğrenebilir.
Duyular Öğrenici metinde "Mayısın henüz yirmisi ama burada şimdiden temmuz sıcağı hüküm sürmektedir" tümcesindeki temmuz sıcağı öbeğini okuduktan sonra sıcak bir yaz günündeki hissi hatırlar ya da metni bir yaz günü okuduğunda havanın temmuz ayında ne kadar sıcak olduğunu hissederek sıcak sözcüğünü öğrenmede duyularını kullanır.

Mekanik teknikler kullanma

İSTANBUL	**SEL**	**VAGON**
TÜRKİYENİN EN BÜYÜK KENTİ	TAŞKIN SU, YAĞMURDAN YA DA KAR ERİMESİNDEN OLUŞUR.	LOKOMOTİFİN ÇEKTİĞİ DEMİRYOLU ARACI