

Julide Çelik

Ankara Üniversitesi

Öğrenme stratejileri (learning strategies), öğrenme sürecini kolaylaştıran ve daha etkili kılan özel teknikler olarak tanımlanabilir. Öğrenme stratejilerinin ikinci dili öğrenmeye yardımcı olduğu görüşünün yakın bir geçmişi vardır (O'Malley ve Chamot, 1990). İkinci dil öğreniminde öğrenme stratejilerini araştıran pek çok çalışma, strateji kullanımı ile dil edinimleri arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamıştır. Bu alanda yapılan ilk çalışmalar, daha çok stratejilerin tanımlanması ve sınıflandırılmasına yöneliktir. Daha sonrakiler ise, çeşitli dil becerilerini geliştirmek için kullanılan stratejilerin belirlenmesi ve strateji öğretimi alanlarını kapsar.

İkinci dil öğrenimine katkıları araştırılan öğrenme stratejilerinin anadili öğreniminde de etkili olabileceği tartışılmaktadır. Anadili ile yabancı dil öğretimi arasında ortak yönler bulunduğunu öne süren Sezer (1994), her iki dilde de başarıyı sağlayan önemli bir etken olarak öğrenme stratejilerini gösterir. Bir dilde geliştirilen becerilerin diğer dile aktarılacağından söz eder. Öte yandan, Özdemir (1983:27), anadili dersinin bir "bilgi dersi" olmadığını, bir "beceri ve alışkanlık" dersi olduğunu vurgular. Buna göre, bir yabancı dili öğrenmede kullanılan stratejiler anadili öğreniminde de kullanılabilir.

Yabancı dil öğretiminde ortaya çıkan gelişmelerin anadili öğretiminde de yararlı olabileceğini vurgulayan Kocaman (1980:120), yabancı dilde okuma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılan "özel teknikler" in anadili öğretimine aktarılacağına ileri sürer. Öyleyse öğrenciler yabancı dilde bir metin okurken kullandıkları stratejileri Türkçe metin okumada da kullanabilirler.

Okuma-Anlama Stratejileri

Dil becerilerini geliştirmek amacıyla kullanılan stratejileri araştıran çalışmaların önemli bir bölümü okuma alanında yapılan çalışmaları kapsar. Okumanın en önemli ereğinin "anlama" olduğu görüşünden yola çıkılarak yapılan (Abromitis, 1994:1), çoğunluğu anlama sürecine yönelik bu çalışmalarda, okuyucuların, okudukları metni anlamak için ne tür yöntemlere başvurdukları incelenmiştir (Block, 1986; Kletzien, 1991; Persson, 1994). Okuyucuların hangi stratejileri kullandıkları ortaya çıkarılmıştır. Etkin okumayı sağladığı düşünülen bu stratejileri öğretme yoluna gidilmiş ve böylece strateji kullanımı ile öğrenme arasındaki ilişki araştırılmıştır (Cunningham ve Wall, 1994; Janzen, 1996).

Okuyucular, okuma sürecinde anlamayı kolaylaştırmak için çeşitli stratejiler kullanırlar. Okuma-anlama stratejileri, "okuyucuların, okumayı nasıl algıladıklarını, ne

tür metinsel ip uçlarını yakaladıklarını, okuduklarını nasıl anladıklarını ve anlamadıkları zaman ne yaptıklarını" gösterir (Block, 1986:465).

Chitavelu, okuma stratejilerinin, öğrencileri çeşitli metin türleriyle tanıştırdığını, karşılaştıkları sorunları gösterdiğini, okunan metni en iyi nasıl anlayabileceklerine yardımcı olduğunu ve okuma sürecine etkin katılımı sağladığını ileri sürer (Demircan, 1990:268-269).

Okuma-anlama stratejilerini araştıran pek çok çalışma, "iyi ve kötü" okuyucuların karşılaştırılmasını içerir (Persson, 1994:5). Stratejileri esneklikle kullanabilen ve kendi strateji gizilgüçlerinin bilincinde olan okuyucular iyi okuyucular olarak tanımlanmaktadır. Artalan bilgisini (background knowledge) iyi bir biçimde kullanma, anlayıp anlamadıklarını değerlendirme, metnin türüne ve okuma amaçlarına göre strateji seçme iyi okuyuculara özgü niteliklerdir. Örneğin, iyi okuyucular, okuma amaçlarını önceden belirleyebilir, bir metindeki önemli bilgiyi ayrıntılardan ayırabilir, metnin sonraki bölümlerinde ne anlatıldığına ilişkin fikir yürütebilirler.

Etkin okuma, özellikle ikinci dilin yüksek öğrenim (academic) amaçlı öğrenildiği ortamlarda önem kazanmaktadır. Öğrencilerin, başarılı olabilmeleri için okuma gereçlerini anlayıp bilgi edinmeleri bilinçli bir okuma davranışını gerektirir. Bu çalışmada* . İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenenlerin okuma-anlama stratejileri araştırılacaktır.

Deneysel Araştırmayla İlgili Açıklamalar

Bilişsel süreçlere ilişkin zengin veri sağladığı gerekçesiyle (Somera et al., 1994), bu çalışmada, strateji araştırmalarında sıkça görülen sesli-düşünme tutanakları (think-aloud protocols) kullanılmıştır (Block, 1986; Cohen ve Hosenfeld, 1981; Hare ve Smith, 1982). Deneklerin okurken ne yaptıklarına ilişkin düşüncelerini sözlü olarak anlattıkları bu teknikle elde edilen sözel veriler, okuma-anlama stratejilerinin belirlenmesi açısından bilişsel süreçlerin ortaya çıkarılmasını sağlamıştır. Tümü kaydedildikten sonra çevrimetnelere dönüştürülen ve çözümlenen sözel veriler, okuma-anlama stratejilerinin saptanmasında yeterli olmuştur.

Ankara üniversitesi, Amerikan Kültürü ve Edebiyatı ve İngiliz Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalları birinci sınıf öğrencileriyle yapılan bu çalışmaya, yaşları 18 ile 21 arasında değişen, biri erkek, dokuzu kız olmak üzere 10 denek katılmıştır. Denekler, 4 saati okuma dersine ayrılmış haftada 25 saatlik bir hazırlık programını tamamlamış öğrencilerdir. İngilizce birikimleri, orta öğrenimi de içine alan yaklaşık 7-9 yıllık bir dönemi kapsamaktadır.

* Bu çalışma, 1997'de, Bilkent üniversitesi MA TEFL Programı'nda yapılmış, "Metacognitive Knowledge and Control in the Use of Reading Comprehension Strategies by Freshman EFL Students at Ankara University" başlıklı bir Yüksek Lisans tezidir.

Deneklerin seçiminde kişilik özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Kişilik özelliklerinin, çalışmada kullanılan sözlü verilerin niteliğinde etkili olabileceği düşünülmüştür (Ericsson ve Simon, 1984). Bu nedenle, denekler, konuşkan, dışadönük ve açık görüşlü olarak tanımlanabilecek gönüllü bir topluluk arasından seçilmiştir. Buna ek olarak, araştırmacının, deneklerin her birini kişisel olarak tanıyıp tanımadığı, çalışma sırasında deneklerin daha rahat olabilecekleri görüşünü doğurmuştur.

Çalışmada, biri sesli-düşünme tutanaklarının ısınma (warm-up), diğeri de uygulanma (think-aloud protocols) aşamasında olmak üzere iki tür metin kullanılmıştır. Isınma aşamasında, 'Political English' (Siyasal İngilizce) adlı metin, uygulanma aşamasında ise, 'Why Study Grammar?' (Neden Dilbilgisi öğreniriz?) başlıklı metin kullanılmıştır.

Metinlerin seçiminde dört ölçüt izlenmiştir: bilgilendiricilik, ilginçlik, artalan bilgisini etkinleştiricilik ve okunabilirlik sayısalı. İlk olarak, içeriğin öğrenilmesine olanak tanıyacak biçimde metinlerin bilgi içermesine özen gösterilmiştir. İkinci olarak, seçilen metinlerin deneklerin ilgilerini çekeceği düşünülmüştür. Sesli-düşünme tutanaklarının uygulanma aşamasında kullanılan metnin konusu İngilizce dilbilgisidir; çoğunlukla dilbilgisi dersinde başarısız olduklarını belirten denekler için konu ilgi çekici olabilir. Üçüncü olarak, metinlerin, deneklerin artalan bilgileriyle konular arasında bir etkileşim yaratacağına inanılmıştır. 'Why Study Grammar?' başlıklı metnin, deneklerin İngilizce dilbilgisini öğrenmeye ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini etkinleştireceği ve böylece strateji kullanımını gerektireceği düşünülmüştür. Son olarak, okunabilirlik sayısalı, hem iki metin arasındaki dil düzeyinin eşitliğini ya da birbirine yakınlığını, hem de metinlerin dil düzeyinin öğrencilerin düzeyine uygunluğunu belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Metinler, deneklerin, strateji kullanmalarını gerektirecek ölçüde düzeylerinin biraz üzerindedir.

Veri Toplama Yöntemi

Veriler her bir denekle yapılan 10 ayrı oturumda iki aşamada toplanmıştır (Somera et al., 1994). Isınma aşamasında, denekleri rahatlatmak amacıyla yapılan giriş konuşmalarının ardından, araştırmacı, tekniği kendisi uygulayarak nasıl kullanılacağını göstermiştir. Bu aşama için seçilen metni okurken ('Political English'), araştırmacı önceden belirlediği stratejileri kullanmıştır: içeriği kestirme (anticipating content), soru sorma ve yanıtlama (asking and answering questions), bilgi bütünleme (integrating information), metin yorumlama (interpreting text), anlama sürecini denetleme (monitoring comprehension), açıklama (paraphrasing), bilgiyi sorgulama (questioning information in text), bir tümcenin anlamını sorgulama

(questioning meaning of a sentence), tekrar okuma (rereading) ve artalan bilgisini kullanma (using background knowledge).

Uygulanma aşamasında, deneklerden, İngilizce dilbilgisi konulu metni okumaları ve bu sırada dūřüncelerini olduğu gibi, yoruma kaşmadan dile getirmeleri istenmiştir. Metni anlayıp anlamadıklarının değerlendirilmeyeceği, yalnızca okurken ne yaptıklarına bakılacağı vurgulanmıştır.

Deneklerin, okurken dūřüncelerini sesli anlatmaları gerektiğini unutmalarını engellemek amacıyla metindeki her tūmcenin sonuna bir kırmızı nokta koyulmuştur (Block, 1986) ve denekler bu konuda uyarılmıştır. Bu kırmızı nokta yardımıyla denekler uzun süre sessiz kalamamışlar, sesli dūřünmüřlerdir.

Dūřüncelerini dile getirirken anadilin ya da yabancı dilin kullanımı konusunda özgür bırakılan deneklerin hemen hepsi Türkçe kullanmıştır. Dūřüncelerin anadilde daha iyi dile getirileceği varsayımına dayalı olarak, anadilin kullanımının sonuçları etkileyebileceği dūřünölmüřtür (O'Malley ve Chamot, 1990). Deneklerden yalnızca biri İngilizce ve Türkçe'yi dönuşümlü kullanmıştır.

Her bir denekle ayrı ayrı yapılan bu 10 oturumun uygulanma aşamaları kaydedilmiştir. Ayrıca, araştırmacı, verilerin daha sonra çözümlenmesinde kullanılmak üzere, sesli dūřünme sırasında deneklerden duyduğu stratejileri not etmiştir.

Veri çözümleme Yöntemi

Verilerin çözümlenmesi önceden hazırlanan bir strateji listesi ışığında yapılmıştır. Çeřitli araştırmalardan derlenen (Block, 1986; O'Malley ve Chamot, 1990; Oxford, 1990) bu listede yer alan stratejiler iki kümede toplanmıştır: içerik-tabanlı (content-based) ve metin-tabanlı (text-based) stratejiler. Anlama (semantic) ilişkin görüşlere dayalı olan içerik-tabanlı stratejiler, bir metnin anlamını sözcüklerden ve tūmcelerden oluştırmaya yarayan stratejilerdir. Öte yandan, metin-tabanlı stratejiler sözdizimsel (syntactic) görüşlere dayalı olup anlamı metnin dilsel özellikleri yoluyla oluştırmayı sağlayan strateji türleridir.

Sesli-dūřünme verileri iki ařamalı bir yöntemle incelenmiřtir. İlk ařamada, her bir denek için kaydedilen sesli-dūřünme verileri çevrimetinelere dönuřtürölmüřtür. İkinci ařamada, çevrimetinlerde deneklerin kullandıkları stratejiler belirlenmiřtir.

Sesli dūřünme sırasında İngilizce ve Türkçe'yi dönuřümlü olarak kullanan denekten elde edilen verilerin İngilizce olan bölümleri Türkçe'ye çevrilmiřtir.

Çevrimetinlerinin tūmünün baştan sona okunmasının ardından, okuma-anlama stratejilerini gösteren her hangi sözcük, anlatım ya da tūmce, altı çizilerek belirlenmiştir. Altı çizilen yerlerin her biri birer stratejiyle adlandırılmıştır. Güvenilirlięi sağlamak açasından, çevrimetinlerin bir deneğe dūřen bölümü, sınıfında strateji öğretmiş deneyimli bir öğretmen tarafından da çözümlenmiştir. Arada önemli bir ayrım bulunamamıştır.

Bulgular ve Değerlendirme

Deneklerin sesli-düşünme tutanaklarının çözümlenmesi sonucu 23 strateji belirlenmiştir. Verilerden elde edilen bu stratejiler, tanımlarıyla ve birer örnekle birlikte aşağıdaki tabloda verilmiştir. Örneklerde yer alan italik yazılmış bölümler deneklerin sözcükleridir; normal yazılmış bölümler ise okuma parçasının ilgili bölümlerini göstermektedir.

Tablo 1: Tanımlarıyla ve örnekleriyle Stratejiler

STRATEJİ	TANIM VE ÖRNEK
Anlatım çözümlenme (MT) (Analyzing expressions)	Yeni bir anlatımı ya da tümceyi parçalara bölerek anlamını çıkarma; D1: "İlk önce anadilimizi kavrayarak, (diğer dillerin) sergiledikleri farklılıklar daha açık ortaya çıkacaktır" <i>Evet anadilimizi kavradık. Anadilimizi iyi öğrenirsek, sergiledikleri farklılıklar daha açık ortaya çıkacaktır.</i>
İçeriği kestirme (IT) (Anticipating content)	Okunan metnin sonraki bölümlerinde ne anlatılacağını önceden anlama; D2: "Neden Dilbilgisi öğreniriz?" <i>Galiba gramerin ne kadar önemli olduğundan bahsediyor.</i>
Soru sorma ve yanıtlama (IT) (Asking and answering questions)	Metindeki bilgiyle ilgili soru sorma ve yanıtlama; D3: "Araba motoru konusunda alınan bir dersten sonra bile dikkatsizce araba kullanabiliriz." <i>Neden bu örneği vermiş yazar?.. Çünkü gramer çok önemli bir şey ve çok dikkatli olmak lazım. Gramer İngilizce öğrenmek açısından önemli.</i>
Bir davranış ya da sürece bir sürecin ilişkin görüş bildirme (IT) (Commenting on behavior or process)	Strateji kullanımını betimleme, aşamaları konusunda bilgi sahibi olma; D3: <i>Bunu{araba örneğini} gramer çalışmayla bağlamaya çalışıyorum.</i>
Örnekleme (IT) (Exemplifying)	Daha iyi anlamak amacıyla, özellikle soyut sözcük ya da anlatımlar için örnekler bulma; D4: <i>Mesala bir kompozisyon yazarken... bazı kuralları var, onlara uymak zorundasın. Bu da insanı ister istemez sınırlar.</i>
Anlamı tahmin etme (IT) (Guessing meaning)	Bir anlatımın, bir tümcenin ya da metnin bir bölümünün anlamına ilişkin tahminde bulunma; D5: "İngilizce dilbilgisini öğrenmek başka dilleri öğrenebileceğimiz bir temel sağlar." <i>Burda, yazarın anadili herhalde İngilizce.</i>

Gönderim sözcüklerini belirleme (MT) (Identifying reference words)	Metinde anlamı oluşturmak için, 'bu, bunlar...' gibi sözcüklerin nelere gönderim olduğunu bulma; D1: <i>Burda this (bu) ne anlama geliyor acaba?.. Hah, putting grammar under the microscope (dilbilgisini inceleme).</i>
Bilgi bütünleme (IT) (Integrating information)	Yeni bilgiyi önce oluşturulan içerikle ya da anlamla birleştirme; D6: <i>Eğer İngilizce grameri bilince başka dilleri öğrenmek kolay oluyorsa, much of the apparatus we need to study English turns out to be of general usefulness (İngilizce öğrenmemiz için gerekli olan birçok araç gereç başka dilleri öğrenmek açısından genel bir yarar sağlar).</i>
Metin yorumlama (IT) (Interpreting text)	Çıkarımda bulunma, sonuca varma ya da içerikle ilgili denence ileri sürme; D7: <i>our language can let us down (dilimiz bizi düş kırıklığına uğratabilir).. Her zaman doğru şeyleri söylemiyoruz. Bazen aptalca şeyler de konuşuyoruz tabi.</i>
Anlama sürecini denetleme (IT) (Monitoring comprehension)	Okunan metinde ne derece anlam oluşturulduğunu değerlendirme--okuyucunun anlayıp anlamadığının ya da ne kadarını anladığının bilincinde olması; D1: <i>Bazı yerleri anlayamadım... Aslında bir kez okudum, biraz ondan... Bir de, bu text kolay bir text değil, ya da bana zor geldi, bilmiyorum.</i>
Metindeki bilgiyi sorgulama (IT) (Questioning information in text)	İçeriğin önemini ya da doğruluğunu sorgulama; D3: <i>Our grammatical ability is extraordinary (Dilbilgisel yeteneğimiz sıradışıdır) .. Gramer yeteneğimiz extraordinary mi? Bana öyle gelmiyor.</i>
Bir tümcenin anlamını sorgulama (MT) (Questioning meaning of a sentence)	Metinde anlaşılmayan bir bölümün anlamını çıkarabilmek için soru sorma; D7: <i>Bu cümlede ne demek istemiş? (Varlığımızın dilbilimsel boyutunu anlamak küçük bir başarı olmasa gerek.)</i>
Açıklama (MT) (Paraphrasing)	Bir anlatımı ya da tümceyi değişik sözcüklerle anlamını koruyarak açıklama; D6: <i>"Learning about English grammar provides a basis for learning other languages" (İngilizce dilbilgisini öğrenmek başka dilleri öğrenebileceğimiz bir temel sağlar).. Eğer İngilizce grameri bilirsek başka dilleri daha kolay öğreniriz.</i>

Kişiselleştirme (IT) (Personalizing)	Bir anlatımı kişinin kendisiyle ilgili bir duruma sokma ya da kişiye özgü bir bakış açısından bakma; D7: "Why Study Grammar?" (Neden Dilbilgisi öğreniriz?) Evet, gramer problemimi ben çözemedim.
Metindeki bilgiye tepki gösterme (IT) (Reacting to information in text)	Metinde yer alan bilgiye karşı duygusal tepkide bulunma, duyguları açığa vurma; D2: Ben açıkçası gramer çalışmayı sevmiyorum.
Dilsel özelliklere tepki gösterme (MT) (Reacting to linguistic features)	Metinde yer alan dilbilgisel özelliklere, yapılarla tepkide bulunma; D4: Aslında zor bir pasaj değil... Biraz kelimelerle bir problemim oldu. Bu da herhalde kelime dağarcığım sınırlı, ondan.
Metin yapısını tanıma (IT) (Recognizing text structure)	Bir metnin bölümlerini ve işlevlerini ayırt edebilme; D4: "To deal with these problems, we need to put grammar under the microscope, and work out what went wrong" (Bu sorunlarla başa çıkabilmek için, dilbilgisini incelemeli ve neyin ters gittiğini ortaya çıkarmalıyız). Burda mikroskop bir metafor, çünkü gramer mikrop değil.
Tekrar okuma (MT) (Rereading)	Metnin bir bölümünü ya da bir tümceyi sessiz ya da sesli bir daha okuma; D8: "There is no limit to what we can say or write, yet all of this potential is controlled by a finite number of rules" (Sınırsız söyleyebilir ya da yazabiliriz, ancak tüm bu gizilgücü sınırlandıran sonsuz sayıda kurallar vardır). Bu cümleyi bir daha okuyacağım.
Tüm metni tekrar okuma (MT) (Rereading the whole text)	Metnin tamamını baştan sona bir kez daha okuma; D3: Texti bir daha okuyacağım.
Sözvarlığı sorununu çözme (MT) (Solving the vocabulary problem)	Bir sözcüğün ne anlama geldiğini bulmak için, bağlam, anlamdaş, sözlük ya da benzer yollar kullanma; D9: let down'a bakmam lazım (sözlüğe bakıyor).
Özetleme (IT) (Summarizing)	Metnin tümünün ya da bir bölümünün ne ile ilgili olduğunu, ana noktalarını belirterek tekrar anlatma; D5: Bu paragrafta şöyle demek istiyor: insanlar dillerini geliştirmek istiyorlar. İşte bu da bizim en büyük yeteneğimiz.
Çevirme (MT) (Translating)	Bir anlatımı ya da bir tümceyi anadiline çevirme; D9: "It is probably the most creative ability we have" .. Sahip olduğumuz en yaratıcı yetenek olabilir.

Artalan bilgiyi kullanma (IT)
(Using background knowledge)

- İçeriği açıklamak, genişletmek ve açmak,
- İçeriğin doğruluğunu değerlendirmek,
- İçeriğe tepki göstermek amacıyla genel bilgi ve deneyimden yararlanma;

D10: "And grammar is the fundamental organizing principle of language" (Dilbilgisi de dilin temel düzenleyici ilkesidir).. *Dil zaten gramer demek. Bir dilin grameri olmazsa ne konuşabilirsin ne de yazabilirsin.*

Not: **D1, D2, D3...**: Denekler; **MT**: Metin-tabanlı; **İT**: İçerik-tabanlı; **Ayraç ()**: Metindeki ilgili bölümlerin Türkçe karşılıkları ile stratejilerin İngilizce karşılıkları; **{ }**: Ek açıklama; **Tırnak (" ")**: Metinde geçen ilgili anlatım ya da tümce; **İki nokta yan yana (..)**: Sesli-düşünme sırasında 15 saniyeden fazla sessiz kalınan bölümler; **üç nokta yan yana (...)**: Çevri metinde konuyla ilgili olmadığı gerekçesiyle çıkarılan bölümler.

İçerik- ve metin-tabanlı olmak üzere iki kümede ele alınan stratejilerden içerik-tabanlı olanlar 14, metin tabanlı olanlar ise 9 olarak bulunmuştur. Buna göre, içerik-tabanlı stratejilerin daha fazla kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Bu, deneklerin, genel dünya bilgileri doğrultusunda metni anlamaya çalıştıklarını göstermektedir. Bir başka deyişle, denekler, okuyucuların okurken sürekli tahminlerde buldukları, ileri sürdükleri denenceleri sınadıkları bir okuma modelini (top-down model) daha çok kullanmışlardır (Carrell et al., 1988). Buna göre denekler, daha çok, tahminlerde bulunarak ve deneme yoluyla anlam oluşturmaya çalışmışlardır.

Harflerin, sözcüklerin ve tümcelerin işlevlerinden yola çıkarak anlam oluşturmaktan çok (bottom-up model), genel dünya bilgisinin ve tahmin becerilerinin kullanılması, deneklerin, Amerikan ve İngiliz yazını öğrenimi görmelerinden kaynaklanan bir alışkanlığı yansıtmaktadır. Okudukları metinlerde, daha çok düş ve yorum güçlerini kullanarak anlam oluşturma yoluna giden öğrenciler, içerik-tabanlı stratejileri daha fazla kullanmaktadırlar.

Bunun yanısıra, metnin dilsel güçlüğü de, deneklerin, dilbilgisel yapıları çözümlenmelerini engellemiş ve böylece, genel bakış açısını ve ana düşüncüyü anlamalarını sağlayacak stratejiler kullanmalarına yol açmıştır.

Sonuç ve Öneri

İngilizce metinlerde anlam oluşturmaya yarayan bu stratejiler, Kocaman'ın (1980) da belirttiği gibi, Türkçe metinleri okurken de kullanılabilir. Anadilde okumanın yabancı dilde okumaya oranla daha kolay olacağı düşünülürse, özellikle içerik-tabanlı stratejiler Türkçe metinlerde anlam oluşturmak açısından yararlı olabilir.

Anadili dersinin beceri ve alışkanlıklara dayalı olduğunu vurgulayan Özdemir'in (1983) de ileri sürdüğü gibi, alışkanlıkların ve becerilerin kazanılması uygulamakla gerçekleşebilir. Türkçe okuma becerisinin geliştirilmesi de stratejilerin öğretilmesini gerektirir. Buna göre, araştırılan stratejiler, bir kaç hafta sürecek bir strateji öğretimi programı düzenlenerek anadilde öğretilbilir.

Kaynakça

- Abromitis, B. (1994). *The role of metacognition in reading comprehension: implications for instruction*. (Rapor No. 19). Illinois: Northern Illinois University, DeKalb (ERIC Belgesi üretim Servis No. ED371291).
- Block, E. (1986). The comprehension strategies of second language readers. *TESOL Quarterly*, 20, 463-494.
- Carrell, P. L., Devine, J., ve Eskey, D. E. (Eds.), (1988). *Interactive approaches to second language reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cohen, A. D., ve Hosenfeld, C. (1981). Some uses of mentalistic data in second language research. *Language Learning*, 31, 285-313.
- Cunningham, J. W. ve Wall, L. K. (1994). Teaching good readers to comprehend better. *Journal of Reading*, 37, 480-486.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı-dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Erkin Eğitim Yayıncılık ve Dağıtım.
- Ericson, K. A., ve Simon, H. A. (1984). *Protocol analysis: Verbal reports as data*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hare, V. C., ve Smith, D. C. (1982). Reading to remember: Studies of metacognitive reading skills in elementary school-aged children. *Journal of Educational Research*, 75, 157-164.
- Janzen, J. (1996). Teaching strategic reading. *TESOL Quarterly*, 6, 6-9.
- Kletzien, S. B. (1991). Strategy use by good and poor comprehenders: Reading expository text of differing reading levels. *Reading Research Quarterly*, 26, 67-86.
- Kocaman, A. (1980). Yabancı Dil öğretiminde Yeni Yönelimler. *Türk Dili: Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 379-380, 116-122.
- O'Malley, J. M., ve Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Özdemir, E. (1983). Anadili öğretimi. *Türk Dili: Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 379-380, 8-30.
- Oxford, L. R. (1990). *Language learning strategies*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Persson, U. B. (1994). *Reading for understanding: an empirical contribution to the metacognition of reading comprehension*. (Rapor No. 41). Sweden: Linköping University, Department of Education and Psychology. (ERIC Belgesi üretim Servis No. ED381773).
- Sezer, A. (1994). Relations between mother tongue education and foreign language teaching. *Dil Dergisi*, 25, 61-69.
- Someran, M. V., Barnard, Y. F., ve Sandberg, J. A. C. (1994). *The think aloud method*. London: Academic Press.