

Okuma Uzmanlığının Türkiye’deki Üniversitelerde Lisansüstü Bir Program Olarak Yapılandırılması *

Yusuf UYAR**

Kasım YILDIRIM***

Seyit ATEŞ****

Özet

Okuma becerilerini yeterli düzeyde geliştiremeyen öğrencilerin diğer disiplinlerde ve kendi ana dillerinde başarılı olmaları beklenemez. Bu sebeple okula başlayan öğrencilerin öncelikle ilköğretim birinci kademedeki okuma becerilerindeki yeterliklerinin artırılması hedeflenmelidir. Yapılan araştırmalar okumaya ilişkin becerileri yeteri düzeyde kazanamayan öğrencilerin okumadaki problemlerini daha üst sınıflarda da devam ettirdiklerini ve tüm disiplinleri kapsayacak şekilde farklı öğrenme güçlükleri ile karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Bu durum gerek temel okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasından sorumlu sınıf öğretmenlerinin gerekse de konu alanı öğretmenlerinin okuma becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesine ilişkin inançlarını, yeterliliklerini, farkındalıklarını ve öğretmen eğitim süreçleri ön plana çıkmaktadır. Bundan dolayı bu araştırmanın amacı okuma uzmanlığının üniversitelerde bir lisansüstü eğitim programı olarak yapılandırılmasına yönelik bir yaklaşım ortaya koymak, Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumuna bu alanda ihtiyaç duyulan böyle bir programın nasıl yapılandırılacağına ilişkin önerilerde bulunmaktır. Bu bağlamda uluslararası düzeyde okuma uzmanlığı programlarının içeriği incelenmiş ve programların Türkiye’de nasıl yapılandırılabileceği detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma eğitimi, okuma güçlükleri, okuma uzmanlığı

* Bu çalışma V. Lisansüstü Eğitim Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Araştırma Görevlisi, Gazi Üniversitesi

*** Dr., Ahi Evran Üniversitesi

**** Dr., Gazi Üniversitesi

Organizing Reading Specialization as a Graduate Program in Universities in Turkey

Abstract

It is not expected that children having reading difficulties would be successful in different content areas and acquiring their native language skills. Thus it is aimed to increase children's reading skills in elementary grades. Researchers show that children with reading difficulties keep having the same problems in upper grades and the children also encounter problems including the other subject matters as long as required measures are taken. These facts give great importance to both classroom teachers' who are responsible for making students acquire literacy skills in Turkey and content area teachers' beliefs, efficacy, awareness, and teaching and learning process concerning being acquired and improved reading skills. So, the aim of this study was twofold. One of them was to present an approach regarding how to be organized reading specialization in Turkish universities and also was to give some recommendations for Ministry of National Education and the Council of Turkish Higher Education how to organize similar programs in Turkey. In that regard, the contents of similar programs were investigated and more detailed information were given about how to be opened similar programs in Turkey.

Keywords: Reading instruction, reading difficulties, reading specialization.

Giriş

Okuma becerilerini yeterli düzeyde geliştiremeyen öğrencilerin diğer disiplinlerde ve kendi ana dillerinde başarılı olmaları beklenemez. Bu sebeple okula başlayan öğrencilerin öncelikle ilköğretim birinci kademedeki okuma becerilerindeki yeterliklerinin artırılması hedeflenmelidir. Yapılan araştırmalar okumaya ilişkin becerileri yeterli düzeyde kazanamayan öğrencilerin okumadaki problemlerini daha üst sınıflarda da devam ettirdiklerini ve tüm disiplinleri kapsayacak şekilde farklı öğrenme güçlükleri ile karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Bu durum gerek temel okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasından sorumlu sınıf öğretmenlerinin gerekse de konu alanı öğretmenlerinin okuma becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesine ilişkin inançlarını, yeterliliklerini, farkındalıklarını ve öğretmen eğitim süreçleri ön plana çıkarmaktadır.

Ulusal düzeyde yapılan birçok araştırma sınıf öğretmenlerinin okuma becerilerini kazandırma ve geliştirme açısından üniversitede yeterli donanımına sahip olmadan mesleğe başladıklarını göstermektedir. Bunun doğal bir sonucu olarak okuma becerilerinin kazandırılmasında ve özellikle çeşitli nedenlerden dolayı okuma güçlüğü çeken öğrencilerin tanı ve tedavisinde öğretmenlerin ciddi problemler yaşadıkları bilinmektedir (ör., Ateş ve Yıldırım, 2007; Ateş, Yıldırım ve Yıldız, 2010; Yıldırım ve Ateş, 2007). Konu alanı öğretmenleri ise okuma yazma eğitimine ilişkin herhangi bir şekilde yönlendirilmemekte ve çoğunlukla ilgili oldukları alana ve alanın öğretimine yönelik dersler almaktadırlar. Zaten yapılan birçok çalışma da konu alanı öğretmenlerinin okuma yazma becerilerini sınıflarında etkin bir şekilde kullanabilecek yeterliliğe sahip olmadıklarını, öğretmen eğitim programlarının bu becerileri kazandıracak şekilde yapılandırılmadığını ve konu alanı öğretmenlerinin bu becerileri öğrencilere kazandırmada sınıf öğretmenlerinin sorumlu olduğuna ilişkin bir anlayışa sahip olduklarını ortaya çıkarmıştır. Buna ek olarak konu alanı öğretmenleri okuma yazma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaların çok fazla zaman alacağına inanmakta ve

kendilerinin asıl işleri olan içerik öğretiminden uzaklaştıracağını savunmaktadırlar. Daha da önemlisi araştırmacıların ve öğretmen eğitimcilerinin de konu alanı öğretmenlerinin okuma yazma becerilerini kendi sınıf içi uygulamalarına nasıl dahil edecekleri konusunda gerekli yeterliliğe sahip olmamaları bu süreci olumsuz yönde etkilemektedir (örn., Hall, 2005; Gritter, 2010; International Reading Association [IRA], 2006; Neufeld, 2005-2006; Staglino ve Boon, 2009).

Bireylerin akademik, sosyal ve kişisel gelişimlerinin okuma becerilerinin gelişimine sıkı sıkıya bağlı olduğu dikkate alındığında bu anlamda sıkıntı yaşayan öğrencilerin sorunlarına öğretmenlerin çözüm üretememesi birçok öğrencinin kaybedilmesi anlamına gelmektedir. Bu yüzden gerekli donanımlara sahip öğretmenlerin sınıf ortamlarında bulunması okullardaki okuma başarısı ile ilgili güçlüklerin açıklanmasındaki anahtardır. Bilgili, stratejik, yeniliklere açık ve yansıtıcı düşünebilen öğretmenler öğrencilerin öğrenmelerinde farklılıklar oluşturabilirler (IRA, 2007). Bu durumda farklı çözüm önerileri akla gelebilmektedir. Bunlardan birincisi, öğretmen eğitim programlarının sınıf öğretmenlerini bu donanımlarla yetiştirecek şekilde yeniden düzenlenmesidir. Bir diğeri, çalışmakta olan sınıf öğretmenlerinin bu yeterliliklerinin artırılmasına yönelik daha yapıcı eğitim seminerlerinin gerçekleştirilmesidir. Üçüncüsü farklı disiplinlerdeki öğretmenlerin de okuma yazma becerileri konusunda farkındalıklarının artırılmasıdır ve son olarak diğeri bir öneri de bu çalışmaya konu olan okuma uzmanlarını yetiştirecek lisansüstü eğitim programlarının açılmasıdır.

Özellikle Amerika'da okuma yazma becerilerinin öğrenciler tarafından sağlıklı bir şekilde kazanımında okuma uzmanlarının okul bünyesinde öğretmenlere, ailelere ve okul yöneticilerine sağladıkları destek ve bu anlamda elde etmiş oldukları başarılar göz önünde bulundurulduğunda Türkiye'de sınıf öğretmenlerinin ve konu alanı öğretmenlerinin yeterlilikleri, öğretmen yetiştirme programlarının içerikleri ve bu alanda karşılaşılan problemlerin çözülememesi, okuma yazma problemi yaşayan öğrenci sayısındaki artış (Türkiye'de bu

oranların belirlenmesine yönelik ulusal boyutta ciddi araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır) gibi nedenlerden dolayı okuma uzmanı yetiştirmeye yönelik programların Türkiye’de lisansüstü programlar olarak yapılandırılmasının büyük bir potansiyel ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Bu noktada “Neden okuma uzmanlığı? Okuma uzmanlığı nedir? Okuma uzmanlığı lisansüstü eğitim programının içeriğinde neler olacak? Bu lisansüstü eğitim programına kimler başvurabilir? Bu programdan mezun olanlar nerelerde ve ne şekilde istihdam edilebilir?” gibi birçok soru akla gelebilir. İfade edilen sorular ve benzerleri araştırmanın temel başlıklarını oluşturmuş ve bu doğrultuda konuyla ilgili gerekli açıklamalar yapılandırılmıştır.

Neden Okuma Uzmanlığı?

Okuma, yazma, dinleme ve konuşma birbirleri ile ilişkili süreçler olup tümü “dil becerileri” olarak adlandırılmaktadır. Semiyotik (gösterge) bilimi üzerine yapılandırılan çalışmalar metinlerin geleneksel olarak ifade edildiği gibi yalnızca yazılı işaretleri içermediğini, tüm dilsel ve dilsel olmayan (vücut hareketleri, düşünceler, sanat, müzik, drama, film vb. anlamlı olan herhangi bir işaret) işaretlerin metin olarak ifade edilebileceğini ortaya koymuştur (McKay, 2006). Bu bulgular görsel sunu ve görsel okumanın da bugün dil becerileri arasına girmesine katkı sağlamıştır. Artık insanlar yazılı materyallerin sınırlarını aşan ve teknolojinin kullanımıyla da çok daha zenginleşen metin biçimleriyle karşılaşmakta, onlardan anlam çıkarmaya veya kendi duygu ve düşüncelerini bu araçları kullanarak ifade etmeye çalışmaktadır. (Kasten ve Yıldırım, 2011). Metinlerin sınırlarını genişletmesi ve teknolojinin sağladığı katkılarla çeşitlenen metinler farklı okuma biçimleri gerektirmekte ve bu da yeni okuma güçlüklerinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Tüm dil becerileri dikkate alındığında konuşma ve dinleme gibi dil becerilerinin dolaylı olarak kazanılabildiği, okuma ve yazma

becerilerinin kazanımının ise daha çok doğrudan öğretime bağlı olduğu ifade edilmektedir (National Institute of Child Health and Human Development [NICHD], 2000). Bütün dil becerileri içerisinde özellikle okuma becerisi daha ön plana çıkarılmakta ve tüm öğrenmeler için gerekli en temel unsur olarak gösterilmektedir (NRP, 2000). Öğrencilerin herhangi bir metni okuma ve anlama becerisi küreselleşen ve bilginin yönlendirdiği bir dünyada akademik başarı ve yaşamı rahat bir şekilde sürdürme için gerekli en temel beceri olarak ifade edilmektedir (Connor vd., 2011). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da okumanın, zihnin gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanı olduğu belirtilmektedir (Türkçe Dersi Öğretim Program Kılavuzu (1-5. Sınıflar), 2005). Bunun yanı sıra ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan standartlaştırılmış sınavların pek çoğunun, dil becerilerinden özellikle okuma ve okuduğunu anlama yeterliliğini ölçmeye dayalı olarak hazırlanması (PISSA, PILRS; SBS, ÖSYS vb.), okuma yeterliliğinin elde edilen başarının önemli bir yordayıcısı olarak ortaya çıkması, dördüncü sınıfa gelen öğrencilerin %70'ten fazlasının okuma ve okuduğunu anlama sürecinde ciddi problemlerle karşılaşması (Lee, Grigg, ve Donahue, 2007) okuma becerisinin ön plana çıkmasına katkı sağlayan nedenler arasında gösterilebilir. Bu denli önemli bir beceride yaşanan sorunların giderilmesi de en az becerinin kendisi kadar önemlidir. Doğal olarak bu durum bu alandaki ihtiyacı karşılamak üzere okuma uzmanlarının ve dolayısıyla da okuma uzmanlığı kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Ancak böyle bir fotoğrafta gözden kaçırılmaması gereken önemli noktalardan biri "okuma uzmanlığının" temel olarak okuma becerilerine odaklanmakla birlikte diğer dil becerilerine ilişkin süreçleri de dikkate alması ve bunlara yönelik ihtiyaçları da karşılamaya çalışmasıdır.

Okuma Uzmanlığı Nedir?

Öğrenciler genel olarak beklenen okuma düzeyinin gerisine düştüklerinde bu okuma başarısızlığının ortadan kaldırılması amacıyla onlara öğretimsel müdahaleler yapılır (Johnston, Allington ve

Afflerbach, 1985). Ancak okuma güçlülüklerini ve başarısızlıklarını gidermeye yönelik uygulamaların nitelik ve nicelikleri yanında bu tür sorunları olan çocuklara uygunluğu oranında etkili olduklarını gözden kaçırmamak gerekmektedir. Öğretim programlarının içerikleri genel olarak değerlendirildiğinde zayıf okuyucuların programdan en asgari seviyede faydalandıkları ve var olan programların böyle öğrencilerin durumlarını dikkate almadığı görülmektedir (Allington ve Broikou, 1988). Benzer sıkıntıların Türkiye’de uygulamada olan programda da olduğu ifade edilebilir. Okuma başarısızlığının etkili bir şekilde önlenmesi süreci yaşanan güçlüklerin tanı ve tedavisine bağlı olarak yapılacak uygulamalarla zorunlu olarak uygulanan müfredatın birbirleriyle uyuşmasını içermektedir (Allington ve Broikou, 1988). İşte tamda bu noktada okuma uzmanlığı kavramı daha da önemli hale gelmektedir. Okuma uzmanları okuma becerilerinin kazanımında ve geliştirilmesinde problemler yaşayan öğrencilere nitelik ve nicelik açısından doğru öğrenme ortamları sağlayarak bu güçlüklerin giderilmesine yardımcı olabilirler.

Okuma uzmanları öğrencilerle ve öğretmenlerle çok yakın bir etkileşim halinde çalışarak öğrencilerin farklı sınıf düzeylerinde okumaya ilişkin becerileri yeteri düzeyde kazanmalarına yardımcı olurlar. Aynı zamanda okuma uzmanları okul programları, okuma yazma materyalleri ve kaynaklar konusunda öğretmen, okul yöneticileri ve aile ile sürekli bir işbirliği içerisinde öğrencilerin okuma yeterliklerinin artırılması yönünde faaliyet gösterirler.

Okuma uzmanlığının görev ve sorumluluk alanlarının daha detaylıca anlatılması gerekmektedir. Çünkü bu alandaki ihtiyacı karşılamak üzere yurt dışında bazen birbirine karıştırılan benzer görev ve sorumluluklara sahip meslek gruplarının (okuma uzmanlığı, okuma yazma danışmanlığı) olduğu görülmektedir. Uluslararası okuma derneği tarafından yapılan değerlendirmelerde okuma uzmanlığı (reading specialization) ve okuma yazma danışmanlığı (literacy coach) benzer standartlar içerisine yerleştirilmektedir (IRA, 2010). Ancak okuma ve

yazma danışmanlığının görev ve sorumluluk alanlarının daha çok öğretmenlerin okuma ve yazma konusundaki mesleki gelişimlerinin artırılmasına yönelik çalışmaları (bunu bir nevi ülkemizdeki eğitim müfettişlerine de benzetebiliriz) okuma uzmanlarının görev ve sorumluluk alanlarının ise daha çok öğrenci ve ailelere yönelik çalışmaları içerdiği söylenebilir. Okuma uzmanları çoğunlukla öğrencilerin okuma sürecinde karşılaştıkları problemlerle ilgilenmektedirler. Okuma uzmanları daha çok okul odaklı çalışmalar gerçekleştirirken (okulun kendi öğretmeni) okuma ve yazma danışmanları belirlenen bölgedeki tüm okullara hizmet etmektedir.

Farklı görev ve sorumluluk alanlarına sahip olmakla birlikte okuma uzmanlığı için gerekli tüm standartlar, okuma yazma danışmanlığı için de gereklidir. Bir kişinin okuma yazma danışmanlığı yapabilmesi için okuma uzmanlığı sertifikasının olması, farklı eğitim kademelerinde öğretmenlik yapmış olması ve okuma gücünü çeken öğrencilerle çalışmış olması gerekmektedir. Bu şartları sağlayan kişiler arasından öğretmenlerin konuyla ilgili ihtiyaçlarını karşılamak üzere okuma yazma danışmanları olarak göreve alınırlar (IRA, 2004). Bu çalışmada okuma uzmanları için verilen tüm bilgiler aslında okuma yazma danışmanları için de geçerlidir. Bu durum birçok araştırmacı tarafından okuma uzmanının yeni rolü olarak da ifade edilmektedir (Shaw, Smith, Chesler ve Romeo, 2005; Dole, 2004).

Uluslararası Okuma Derneği (International Reading Association) tarafından ve farklı araştırmalarda (örn., Jaeger, 1996; Quatroche, Bean ve Hamilton, 2001) IRA'ya atıf yapılarak ortaya konulan kriterlerde okuma uzmanlığının yeterlilikleri ve görev alanları şu şekilde ifade edilmiştir (2007).

1. Okuma uzmanı, tanı ve tedavi öğretmeni olarak çeşitlilik gösteren öğretim etkinliklerini sınıf içinde veya sınıf dışında gerçekleştirerek okuma gücünü çeken öğrenciye yardımcı olmaya çalışır.

2. Öğrencilere yönelik farklı değerlendirmeler gerçekleştirerek öğrencilerin okuma düzeylerinin belirlenmesini sağlar. Değerlendirmeler sonrasında öğrencilerin becerileri ve öğrenme stilleriyle uyumlu okuma planlarını hazırlar.

3. Okuma öğretimini ve değerlendirme sürecini geliştirecek materyal ve uygulamaları öğretmenlerle paylaşır. Öğretmenlere stratejiler öğretir, onların uygulamalarını izler ve dönütler verir.

4. Öğretmen ve ailelerle iş birliği yaparak öğrencilerin okuma becerilerini geliştirecek stratejilerin evde kullanılmasına yönelik önerilerde bulunur. Ailelerle birlikte çalışarak onları öğrencilerin eğitim süreçlerine nasıl dâhil olabilecekleri konusunda bilgilendirir.

5. Öğrencilerin seviyelerine uygun okuma yazma materyallerinin bulundurulması ve yeni materyallerin temini konusunda ilgili kişilerle görüşerek rehberlik yapar, materyallerin kullanılmasını ve uygunluğunu test etme.

6. Okul genelindeki okumaya yönelik çalışmaları ve okuma yazma programlarını koordine eder.

7. Yeni öğretmenlere danışmanlık yapar.

8. Okul yöneticisiyle işbirliği halinde çalışarak mesleki gelişim seminerleri düzenler.

9. Okuma güçlüğü olan öğrencilere yardım konusunda özel eğitimcilerle, psikologlarla, konuşma terapistleriyle, danışmanlarla, kütüphanecilerle ve diğer eğitim paydaşlarıyla birlikte çalışır.

10. Değerlendirme araçlarının geliştirilmesi ve seçimi konusunda yardımcı olur, bireysel ve grup değerlendirme süreçlerini gerçekleştirir, test sonuçlarını öğretmen ve ailelerle birlikte değerlendirir.

11. Okuma güçlüğü çeken öğrencilere bireysel veya gurupla öğretim etkinliklerini uygular, bu tür öğrencilerle kısa süreli çalışmalar yapar, bu çalışmaları sınıf içerisinde veya dışında gerçekleştirebilecek

şekilde düzenler, araştırma destekli programları öğretim süreçlerine dâhil eder ve sınıf öğretmenlerine takip edebilecekleri programlar sunar.

Pikulski ve Ross (1979)'da başarılı bir okuma uzmanının sahip olması gereken tutumları ve becerileri bilgi, kişilerarası iletişim ve yönetebilme başlıkları altında üç farklı kategoride toplamaktadır. Her kategori yukarıda ifade edilen birkaç maddeyi içerisinde barındırdığından tekrarı önlemek amacıyla bunlara yer verilmemiştir.

Okuma Uzmanlığı Lisansüstü Programının İçeriğinde Neler Olacak?

Yurt dışındaki örnekler incelendiğinde genel olarak programların içeriğinin birbirine benzediği görülmektedir (örn., Kent State Üniversitesi, Salisbury Üniversitesi, Virginia Tech Üniversitesi, Penn State Üniversitesi, Central Washington Üniversitesi). Bunun yanı sıra bazı farklılıklar da söz konusudur. Ancak böyle bir programı olan üniversitelerin genellikle IRA ve bağlı olduğu eyalet tarafından belirlenen standartları karşılamış olması gerekmektedir. Programlar incelendiğinde genellikle içerisinde öğretim, değerlendirme, tanı ve tedavi süreçleriyle okuma araştırmalarına yönelik derslerin olduğu, bunun yanı sıra mutlaka seminer, uygulama, tez veya proje çalışmalarına yer verildiği görülmektedir. Programlarda zorunlu ve seçmeli dersler bulunmaktadır. Bu dersler çeşitli isimlerde olmakla birlikte içerikleri itibarıyla genellikle yukarıda ifade edilen başlıklardan biri içerisinde değerlendirilebilirler. Örnek derslerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir (Salisbury Üniversitesi, Kent State Üniversitesi, Virginia Tech Üniversitesi, Penn State Üniversitesi, Central Washington Üniversitesi):

- Okuma sürecinin doğası,
- Dil, yazın ve okuma-yazma arasındaki ilişkiler,
- Okuma yazma öğretimi,
- Öğrenme ve zevk amaçlı okuma,

- Okuma güçlüğü olan öğrencilerin ihtiyaçları,
- Okuma problemlerinin tanı ve tedavisi,
- Okuma öğretiminde teori ve uygulama,
- Okuma araştırmaları ve araştırma destekli uygulamalar,
- Okuma programlarının değerlendirilmesi
- Sözlü ve yazılı dil gelişimi,
- Klinik uygulama 1
- Klinik uygulama 2
- Dil, okuryazarlık ve kültür,
- Okuryazarlıklar ve teknoloji
- Konu alanlarında okuma ve anlama süreçleri
- Uygulama: Tanı ve iyileştirme süreçleri,
- Okuryazarlık eğitiminde farklı araç ve stratejiler,
- Okuryazarlıklar ve teknoloji
- Deneyim: mastır projesi

Okuma uzmanlığı mastır programları incelendiğinde programda adayların en az 24 kredilik okuma ve diğer dil becerileri ilgili dersler alması gerektiği anlaşılmaktadır. Yine okuma uzmanı adayının 6 kredi karşılığı uygulamalı staja katılma zorunluluğunun bulunduğu (IRA, 2007, 2010). İfade edilmektedir. Programlar incelendiğinde uygulamaya dayalı stajın önemli bir yerinin olduğu anlaşılmaktadır. Risko ve diğerleri (2008) tarafından yapılan araştırmada öğretmen eğitimi üzerine gerçekleştirilen 82 çalışma tüm detayları ile incelenmiş, incelenen çalışmaların hepsinde özellikle uygulamalı staj programlarının okuma öğretmeni yetiştirme sürecinde çok önemli bir değişken olarak ortaya çıktığı görülmüş ve bu uygulamanın öğretmenlerin pedagojik bilgilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Uygulamaya dayalı staj

sürecinde okuma uzmanı adayları gerçek öğrenme ortamlarında okuma problemi yaşayan öğrencilerin tanı ve tedavisine yönelik çalışmalar yürütmekte ve okullarda göreve başlamadan önce edinmiş oldukları bilgileri test etme imkânı yakalamaktadırlar.

Bazı üniversitelerde (örn., Kent State Üniversitesi) okuma uzmanlığı programına başvuran öğretmenlere “okuma desteği” sertifikası da verilebilmektedir. Öğretmenler sadece bu sertifikayı almak için de bu programa başvurabilmekte, bu öğretmenlerin “Okuma Öğretiminde Teori ve Uygulama, Okuma Problemlerinin Tanı ve Tedavisi, Farklı disiplinlerde okuma Becerilerin Kullanımı, Okuma problemlerini Gidermeye Yönelik Uygulamalı Staj ve Okuma Sürecinde Ses-harf (kelime tanıma) İlişisini Etkili Bir Şekilde Kullanma” derslerini alma zorunluluğu bulunmamaktadır. Bu sertifikaya sahip öğretmenler kendi sınıflarında karşılaştıkları okuma güçlüklerine müdahale etme yetkinliğine sahiptirler.

Yukarıda ifade edilenler bütün olarak değerlendirildiğinde Türkiye’de açılacak benzer programların içeriğinin öğretim, değerlendirme, tanı ve tedavi, okuma araştırmaları, uygulama, tez veya proje başlıkları altında oluşturulması gerektiği anlaşılmaktadır.

Bu Lisansüstü Programına Kimler Başvurabilir?

Herhangi bir okuma uzmanı adayının okuma uzmanlığı programında öğrenim görmeye başlayabilmesi için öğretmenlik yapabilme diploması (lisans düzeyinde) ve belirlenen lisans mezuniyet not ortalamasına sahip olması gerekmektedir. Bazı üniversiteler buna ek olarak GRE (Graduate Record Examination) sınavından belirli bir düzeyde puan istemektedirler. Bu sınav Türkiye’deki ALES sınavı gibi düşünülebilir. Bunun yanında yine yabancı öğrenciler için belirlenen TOEFL puanını almış olmak veya üniversitenin kendi yapmış olduğu dil sınavını geçme zorunluluğu gibi şartlar da bulunmaktadır. Türkiye’deki master programları göz önünde bulundurulduğunda benzer süreçlerin işletildiğinden söz edilebilir. Dolayısıyla diğer master programlarındaki

başvuru şartları dikkate alınarak adayların bu programlara kayıt yapmaları sağlanabilir.

Bu Programdan Mezun Olanlar Hangi Sıfatla ve Nerelerde İstihdam Edilebilir?

Bu programdan mezun olanlar okuma uzmanı veya okuma yazma danışmanı olarak eğitimin her kademesinde istihdam edilebilmektedirler. Türkiye'deki şartlar göz önünde bulundurulduğunda üç farklı seçenek akla gelmektedir. Yapılandırılacak böyle bir programdan mezun olabilenler uygun şartlar oluştuğu takdirde (sosyal, ekonomik, YÖK ve MEB arasındaki ilişkiler vb.) okuma uzmanı olarak istihdam edilebilirler. Eğer şartlar buna el vermiyorsa TÜİK ile yapılacak ciddi çalışmalar doğrultusunda belirlenecek her bir okul bölgesine (bölgede yer alacak okulların ne kadar bir sayıda olacağı yapılacak çalışmalar sonucunda karar verilecektir) bir okuma yazma danışmanı atanabilir. Şayet bunların yapılması da mümkün değilse yukarıda ifade edilen okuma sürecini destekleme adına öğretmenler ciddi bir şekilde mesleki eğitim seminerlerine yönlendirilebilir. Bu şekilde öğretmenler en azından kendi sınıflarındaki okuma güçlüğü çeken birkaç öğrencinin problemini çözebilirler. Bu noktada Sayın Milli Eğitim Bakanı tarafından yapılan açıklama da dikkatle değerlendirilebilir (www.memurlar.net). Bu açıklamaya göre öğretmenlere yaz tatili sürecinde sağlanacak mesleki eğitim seminerleri ile öğretmenlerin kendilerini güncellemelerine olanaklar yaratılacaktır. Bu anlamda MEB ile oluşturulacak etkin işbirliği ve koordinasyonla bu projede öğretmenlerin okuma eğitimine yönelik farkındalıkları ve yeterlilikleri de artırılabilir.

Sonuç

Bu çalışmada yurtdışı benzerleri gözden geçirilerek okuma uzmanlığı programının Türkiye'de bir lisansüstü eğitim programı olarak yapılandırılmasına yönelik temel bir alt yapı hazırlanmaya çalışılmıştır. Türkiye'deki üniversitelerin sahip olduğu kısıtlı olanaklar ve ders

programı içerikleri dikkate alındığında okuma yazma becerilerinin geliştirilmesi ve bu konudaki güçlüklerin giderilmesi anlamında öğretmenlerin iyi bir donanımla mezun oldukları söylenemez. Diğer taraftan görevde olan öğretmenlere de çok kapsamlı ve gerçek hayattaki ihtiyaçları karşılayabilecek düzeyde seminerler verilemediği de ortadadır. Ayrıca ulusal çapta çok ciddi araştırma projelerinin yapılmaması da var olan sıkıntıların görülmesini sürekli olarak ertelemektedir. Bu problemler temelde okuma yazma becerilerinin ilk yıllarda kazandırıcıları olan (okula başlama yılı esas alınır) sınıf öğretmenlerinin daha sonraki dönemlerde de farklı disiplinlerdeki öğretmenlerin karşılaştıkları okuma yazma problemlerini çözememesine yol açmaktadır. Çözumsuzlük ise var olan problemlerin katlanarak artmasına sebep olmaktadır. İşte bu noktada okuma uzmanlığı önemli bir değişken olarak ortaya çıkmaktadır. Çünkü okuma uzmanı kişiler öğretmenlerle, öğrencilerle ve öğrenci velileri ile birebir etkileşim halinde çalışarak öğrencilerin karşılaşılabilecekleri veya karşılaştıkları okuma yazma problemlerine çözüm üretmeye çalışmakta ve eğitimin her kademesinde görev üstlenmektedirler.

Okuma uzmanları öğrencilerin öğrenme güçlüklerinin giderilmesi yanında okul personelinin farkındalığını artırmaya yönelik çalışmalar yapmakta, okul programlarının revize edilmesinde ve araştırma temelli güncel uygulama ve gelişmelerin öğrenme ortamına taşınmasında önemli roller üstlenmektedirler. Türkiye’de önceden hazırlanmış ve uygulama zorunluluğu olan programlar bulunmaktadır. Okuma uzmanları okuma güçlüğü çeken öğrencilerin bu güçlüklerinin giderilmesi amacıyla zorunlu programla ve öğrenciyle uyumlu olabilecek iyileştirme programları hazırlayabilirler. Bu süreçte öğretmen ve ebeveynleri sürece dâhil edecek uygulamalar planlayabilir. Genel anlamda bu araştırmada çerçevesi çizilen okuma uzmanlığı programlarına Türkiye’nin ciddi anlamda ihtiyacının olduğu düşünülmektedir. Okuma uzmanlığı programlarının içeriklerinin yabancı örneklerinden ayısının alınıp Türkiye’de uygulanmaya

başlanması yönünde bir iddia söz konusu değildir. Ancak böyle bir program kendi değerlerimize göre yapılandırılarak ve ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel yapısı da dikkate alınarak yeterli donanımına sahip üniversitelerimizde altyapısı hazırlandıktan sonra açılabilir ve ifade edilen problemlere yönelik çözüm önerileri üretilebilir.

Bu süreçte MEB ve YÖK'e önemli görevler düşmektedir. Bu araştırmada da örnek olarak verilen okuma uzmanlığı programları incelenerek kendi değerlerimize uygun okuma uzmanlığı programlarının doğru olanaklara sahip üniversitelerde açılması çalışmalarına başlanılabilir. Bu programlardan mezun okuma uzmanlarının istihdamına yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir. Böyle bir programın hayata geçirilmesi durumunda programı tamamlayanların istihdamıyla birlikte atanamamış öğretmen adaylarının sayısında da azalma olacaktır. Araştırmacılar olarak bu araştırmanın benzer çalışmaların yapılmasına ön ayak olacağını ve Türkiye'nin ihtiyacı olan bu programların açılmasına yönelik talebin gerçekleştirilmesi için önemli adımların atılmasına katkıları sağlayacağını umuyoruz.

Kaynakça

- Allington, R. L., & Broikou, K. A. (1988). Development of shared knowledge: A new role for classroom and specialist teachers. *The Reading Teacher*, 41, 806-811.
- Ates, S., & Yıldırım, K. (2007). *Sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma ve yazma sürecinde karşılaşılan öğrenme güçlüklerine ilişkin görüşleri*. İlköğretim Kongresi(15-17 Kasım), Ankara. (Sözlü Bildiri).
- Ateş, S., Yıldırım, K., & Yıldız, M. (2010). Opinions of classroom teachers and prospective classroom teachers about the learning difficulties encountered in the teaching process of reading and writing. *Elementary Education Online*, 9, 44-51.
- Bean, R. M., Swan, A. L., & Knaub, R. (2011). Reading specialists in schools with exemplary reading programs: Functional, versatile, and prepared. *The Reading Teacher*, 56, 444-455.
- Coonor, C. M., Morrison, F. J., Fishman, B., Giuliani, S., Luck, M., Underwood, P. S., et al. (2011). Testing the impact of child characteristics on third graders' reading comprehension by differentiating literacy instruction. *Reading Research Quarterly*, 46, 189-221.
- Dole, J. A. (2004). The Changing role of the reading specialist in school reform. *The Reading Teacher*, 57, 462-471.
- Gritter, K. (2010). Insert student here: Why content area constructions of literacy matter for pre-service teachers. *Reading Horizons*, 50, 147-168.
- Growing and learning together*. (n.d.). Retrieved from <http://kenny.mpls.k12.mn.us/>
- Hall, L. A. (2005). Teachers and content area reading: Attitudes, beliefs and change. *Teaching and Teacher Education*, 21, 403-414.
- International Reading Association. (2004). *The role and qualifications of the*

- reading coach in the United States*. Newark, DE: Author.
- International Reading Association. (2006). *Standards for middle and high school literacy coaches*. Newark, DE: Author.
- International Reading Association. (2007). *Teaching reading well: A synthesis of the international reading association's research on teacher preparation for reading instruction*. Newark, DE: Author.
- International Reading Association. (2010). *Standards for reading professionals: Revised 2010*. Newark, DE: Author.
- Jaeger, E. L. (1996). The reading as collaborative consultant. *The Reading Teacher*, 49, 622-629.
- Johnston, P., Allington, R. L., & Afflerbach, P. (1985). The congruence of classroom and remedial reading instruction. *Elementary School Journal*, 85, 465-78.
- Kasten, W. C., & Yıldırım, K. (2011). *Türk öğrencilerin iyi birer okuryazar olmalarına yönelik öneriler*. Ankara: Maya Akademi.
- McKay, J. (2006). *Intertextuality and social construction of meaning*. Unpublished doctoral dissertation, University Oklahoma, Oklahoma.
- Milli eğitim bakanının konuşması. (2011). www.memurlar.net web sitesinden ulaşılmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *Türkçe Dersi Öğretim Program Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Yazar.
- Neufeld, P. (2005-2006). Comprehension instruction in content area classes. *The Reading Teacher*, 59, 302-312.
- National Institute of Child Health and Human Development. (2000). *Report of the National Reading Panel: Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading*

and its implications for reading instruction (NIH Publication No. 00-4769). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

- Pikulski, J. J., & Ross, E. (1979). Classroom Teacher's perceptions of the role of the reading specialist. *Journal of Reading, 23*, 126-135
- Quaroché, D. J, Bean, R. M., & Hamilton, R. L. (2001). The role of the reading specialist: A review of research. *The Reading Teacher, 55*, 282-294.
- Risko, V. J., Roller, C. M. Cummins, C., Bean, R. M., Block, C. C. Anders, P. L., et al. (2008). A critical analysis of research on reading teacher education. *Reading Research Quarterly, 43*, 252-288.
- Shaw, M. L., Smith, W. E., Chesler, B. J., & Romeo, L. (2005). Moving forward: The reading specialist as literacy coach. *Reading Today, 6*.
- Stagliano, C., & Boon, R. T. (2009). The effects of a story-mapping procedure to improve the comprehension skills of expository text passages for elementary students with learning disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal, 7*, 35-58.
- Yıldırım, K., & Ateş, S. (2007). *Learning disabilities faced during the period of learning to read write and the necessary measures to be taken*. Affective Education in Action. Conference at Cukurova University (28-30 June), Adana. (Oral Presentation).