

Geliş / Received : 08.11.2023

Kabul / Accepted : 21.12.2023

Yayın / Published : 30.12.2023

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE OKUMA BECERİSİNİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK LİSANSÜSTÜ TEZLERE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA*

A Research on Graduate Thesis on Improving Reading Skills in Teaching Turkish to Foreigners

K. KAAAN BÜYÜKİKİZ**

AYŞEGÜL GÜLER YILDIZ***

ABDULLAH TEKİN****

Öz

Bu araştırmanın amacı; 2001-2022 yılları arasında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini geliştirmeye yönelik deneysel uygulama içeren lisansüstü tezleri tespit etmek ve bu çalışmalardaki eğilimlerin ne yönde olduğunu belirlemektir. Araştırmanın amacından hareketle Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Tez veri tabanından ilişkili anahtar kelimelerle tarama yapılmış; ulaşılan 50 tez içerisinde belirlenen ölçütlere uygun olan 17 tez, araştırmada incelemeye alınmıştır. Araştırma sentezleme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Söz konusu tezler benzerlik ve farklılıkların karşılaştırılması sonucunda 6 ayrı temada kategorize edilmiştir. Bu sınıflandırma sonucunda oluşturulan tablolar şu şekildedir: "metin sadeleştirme-uyarlamaya dair tezler", "okuma becerisini etkileyen psikolojik etmenlere dair tezler", "okuma becerisini geliştirmeye yönelik yaklaşım/yöntem/ teknik/ materyal/ etkinliklere dair tezler", "prozodik özelliklere dair tezler" ve "metin türleri aracılığıyla okuma becerisini geliştirmeye dair tezler". İncelenen tezlere ilişkin bulgu ve yorumlamalar tablolarda verilmiş ve sonuç kısmında değerlendirilip önerilerde bulunulmuştur.

* **Atıf/Alıntı:** Büyükikiz, Yıldız, Tekin, " Yabancılara Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Lisansüstü Tezlere İlişkin Bir Araştırma = A Research on Graduate Thesis on Improving Reading Skills in Teaching Turkish to Foreigners", Edebiyat Bilimleri 5, (Aralık/December 2023), 23-70 <https://doi.org/10.5281/zenodo.10447356>

İntihal Taraması: Bu makale intihal taramasından geçirildi.

Etik Beyan: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur..

** Prof. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gaziantep/Türkiye. kbuyukikiz@gmail.com, ORCID: 0000-000167270233

*** Öğretim Görevlisi, Gaziantep Üniversitesi, Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER), Gaziantep/Türkiye. aysegulguler27@gmail.com, ORCID: 0000-0002-7149-463X

**** Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Gaziantep/Türkiye. a.tekin3537@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6152-245X.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini geliştirmeye yönelik lisansüstü tezlerin incelendiği bu çalışmanın yabancılara Türkçe öğretimi alanında okuma becerisine dair araştırma yapmak isteyen araştırmacılara yol gösterici olması adına alana katkı sunacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, okuma becerisi, okuma eğitimi, lisansüstü tez, sentezleme.

Abstract

The purpose of this research; To identify postgraduate theses that include experimental applications to improve reading skills in teaching Turkish as a foreign language between 2001 and 2022 and to determine the trends in these studies. Based on the purpose of the research, a search was made with related keywords from the Council of Higher Education (YÖK) Thesis database; Among the 50 theses reached, 17 theses that met the determined criteria were examined in the research. The research was carried out using the synthesis method. These theses were categorized into 6 different themes as a result of comparing their similarities and differences. The tables created as a result of this classification are as follows: "theses on text simplification-adaptation", "theses on psychological factors affecting reading skills", "theses on approaches/ methods/ techniques/ materials/ activities to improve reading skills", "theses on prosodic features" and "theses on improving reading skills through text types". The findings and interpretations of the theses examined are given in the tables and evaluated and suggestions are made in the conclusion section. It is thought that this study, which examines postgraduate theses aimed at improving reading skills in teaching Turkish as a foreign language, will contribute to the field by providing guidance to researchers who want to conduct research on reading skills in teaching Turkish to foreigners.

24

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, reading skills, reading education, postgraduate thesis, synthesise

Giriş

"Okuma" becerisi, dört temel dil becerisinden biri olup sesli veya sessiz bir biçimde gerçekleştirilen anlama ve anlamlandırmaya dayalı dilsel bir çabadır. Mickulecky ve Jeffries'e göre (2004) okumak, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmesi, düşünmelerine yardımcı olması ve kelime dağarcığını genişletmesi bakımından önemlidir. Bojovic (2010) ise okumayı geliştirilmesi önemli ölçüde zaman ve kaynak gerektiren karmaşık, amaçlı, etkileşimli, kavrayıcı, esnek bir etkinlik biçiminde tanımlamaktadır.

Dil, bir bütündür. Dilin dört temel becerisi sürekli bir devinim ve etkileşim içindedir. Şöyle ki, bireyde bir dil becerisi gelişirken diğer dil becerileri de bu gelişimden etkilenmektedir. Bu noktada okuma da sözlü iletişim, akıcılık, doğru ifade seçimi, özetleme vd. pek çok hususta duygu, düşünce, hayal ve isteklerin yazılı veya sözlü olarak aktarılmasında diğer dil becerilerinin de gelişimini etkileyen bir beceridir (Özbay, 2009; Norbaevna ve Yuldashevna, 2019; Marzec-Stawiarska, 2016; Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2017; Arıcı ve Taşkın, 2019; Spanou ve Zafiri, 2019).

Okuma öğretiminin beş unsuru vardır: sesbirimsel farkındalık, sesbilimi, kelime tanıma, kelime hazinesi ve anlama. Bu unsurlar, okuyucunun kabul edilebilir bir okuyucu olması için temel okuma becerilerini kazanmasını sağlar (Gunobgunob-Mirasol, 2019). Sözü edilen unsurlar gerek ana dili eğitiminde gerekse yabancı dil öğretiminde okuma sürecinin etkili bir düzeyde gerçekleşmesi için gerekli hususlardır. Okuma sürecinin istenilen düzeyde gerçekleşmesi, bu unsurların sırasıyla edinilmesini gerektirmektedir. Ana dili eğitiminde bireylerin “sesbirimsel farkındalık, sesbilimi, kelime tanıma, kelime hazinesi ve anlama” gibi unsurlarda fiziksel, zihinsel herhangi bir engel durumu olmadığı takdirde bu aşamaları kısa sürede tamamlayıp akıcı okuma yapabilmesi beklenmektedir. Bu sebeple yabancı dil öğrenen herhangi bir birey alfabeledi sesleri seslendirmeyi öğrenmeye uzunca bir süre ayırmaktadır. Seslerin yazım noktasında öğrenimi nispeten daha kolaydır; buna karşın telaffuzunun zor ve seslerin ayırt edilmesi gerekliliği, öğrenme sürecini uzatan bir durumdur. Seslerin ayırt edilmesini kelimeleri tanıma, kelimelerin bir söz dağarcığı oluşturması ve bu arada temel dil bilgisi yapılarıyla anlamının gerçekleşmesi takip etmektedir.

Okuma öğretiminin temel unsurlarından kaynaklanan zorluklar dışında gerek ana dili eğitiminde gerekse yabancı dil öğretiminde psikolojik faktörlerin, kültürel durum-farklılıklarının, farklı yöntemlerin, teknolojik araç-gereç kullanımı gibi etkenlerin de okuma becerisinin geliştirilmesinde birtakım etkileri bulunmaktadır (Singhal, 1997; Anderson, 2003; Bölükbaş, Keskin ve Polat, 2011; Rraku, 2013; Acar, 2016; Zhou, 2017; Altunkaya ve Ateş, 2018; Aghajani ve Gholamrezapour, 2019; Stranovska ve Gadusova, 2020). Bu faktörlerin dil öğrenen bireyin kendisine, bulunduğu ortama, eğitim veren öğretmenlere ve eldeki olanaklara göre okuma öğretimini çeşitli düzeylerde etkilemesi mümkündür. Kuşkusuz hem ana dili öğretiminde hem de yabancı dil öğretiminde okuma eğitimiyle ilgili gelecekte sayısız çalışmalar yapılmaya devam edilecektir. İlerleyen dönemlerde gerçekleştirilecek çalışmaların niteliğini ve niceliğini ise geçmişin ve bugünün çalışmaları belirleyecektir. Yaşadığımız zaman dilimine değin üretilmiş araştırmalarda, okuma öğretiminde dünün ve bugünün sorunları, bu sorunlara yönelik çözüm önerileri, elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar ortaya konmuştur. Dolayısıyla eldeki araştırmaların gelişim seyri, araştırmacılara ilerleyen dönemlerde yapılacak çalışmalar için bir çerçeve sunabilecektir. Okuma öğretimi üzerine yapılmış kitap, tez, makale, bildiri vb. çalışmaların çeşitli açılardan incelenip sentezlenmesinin, bu alanda çalışmak isteyen araştırmacılara yol göstereceği düşüncesinden hareketle bu çalışmada da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında “okuma becerisi” ile ilişkili lisansüstü tezler incelemeye alınmıştır.

Çalışmanın Amacı

Alan yazına bakıldığında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisine yönelik ve deneysel süreç (ön test- son test, deney ve kontrol grupları) içeren lisansüstü çalışmalarla ilgili genel bir görünüme sahip olmak adına herhangi bir çalışmanın bulunmadığı görülmüştür. Bu tespitten hareketle alan yazında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisine odaklanılan ve deneysel süreç içeren lisansüstü araştırmaları belirlemek, bu çalışmalardaki eğilimlerin ne yönde olduğunu belirlemek, bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

Kapsam ve Sınırlılık

Bu araştırmada 2001- 2022 yılları arasında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini deneysel (ön test- son test, deney ve kontrol grupları) şekilde inceleyen lisansüstü tezler dışında bir yöntem izleyen çalışmalar, araştırmaya dâhil edilmemiştir. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanı (YÖK) sayfasında ulaşılabilir durumda olan lisansüstü tezler “Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi”, “yabancı dil olarak Türkçe öğretimi”, “yabancılar Türkçe Öğretimi”, “yabancılar için Türkçe” ve “okuma becerisi” ifadeleriyle aratılmış ve incelenen 50 tez içerisinde belirlenen ölçütlere uygun olan 17 tez, çalışma kapsamına alınmıştır.

Yöntem

Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisinin deneysel olarak ele alındığı çalışmaların incelendiği bir sentezleme araştırmasıdır. Sentezleme çalışmasında araştırılacak konunun belirli özellikleri saptanır ve sonra bu özelliklere uygun çalışmalar çeşitli kaynaklardan taranmaktadır. Bu tip çalışmalarda “Belirlenen alan ile ilgili incelenen çalışmaların bulgularının derinlemesine analiz edilmesi, ana tema ve alt temaların belirlenmesi, yorumlanması ve değerlendirilmesi çalışmanın iskeletini oluşturmaktadır” (Polat ve Ay, 2016, s. 58). Araştırma sürecinde Walsh ve Downe’ın (2005) geliştirdiği meta-sentez aşamaları temel alınmıştır. Bu izlencenin aşamaları şöyledir:

- a) Meta-sentez araştırmasının çerçevesinin belirlenmesi,
- b) İlgili çalışmaların bulunması,
- c) Araştırmada incelenecek ve çözümlenecek çalışmalara karar verilmesi,
- d) Çalışmaların değerlendirilmesi,
- e) Çözümleme ve karşılaştırma çalışmaları,
- f) Kod ve temaların belirlenmesi,
- g) Çalışmaların analizinden elde edilen sonuçların sentezlenmesi. (Walsh ve Downe, 2005: 206-209’ dan akt. Sertoğlu, 2020;414-415).

Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada veri setini ilgili anahtar kelimelerle aratılan ve tarama sonucunda belirlenen ölçütlere uygun olan 17 yüksek lisans ve doktora tezi oluşturmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisinin deneysel olarak incelendiği çalışmada ilgili tezlerin taranmasına 2022 Nisan ayında başlanmış ve 2022 Mayıs ayında tarama işlemine son verilerek belirtilen tarihten sonra yayımlanmış tezler çalışma dışında tutulmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisine yönelik deneysel süreç (ön test- son test, deney ve kontrol grupları) içeren lisansüstü çalışmalar ile karma yöntemli çalışmalar incelenmiştir. Deneysel süreç içeren karma yöntemli çalışmalar ayrıca belirtilmiştir. İncelemeye alınan tezlerde belirtilmesi gereken bir başka durum da tezlerin bazılarının birden fazla dil becerisine yönelik olarak gerçekleştirilmeleridir. Bu tezlerde odak okuma becerisi olmakla birlikte diğer becerilerle ilgili yapılan işlemlere de araştırma sonuçlarını etkilediği için kısaca değinilmiştir. Yapılan inceleme neticesinde ilgili tezler belirli başlıklar altında sınıflandırılmıştır. Bu tasnif sonucunda oluşturulan tablolar şu şekildedir: “metin sadeleştirme-uyarlamaya dair tezler”, “okuma becerisini etkileyen psikolojik etmenlere dair tezler”, “okuma becerisini geliştirmeye yönelik yaklaşım/ yöntem/ teknik/ materyal/ etkinliklere dair tezler”, “okuma becerisini geliştirmeye yönelik teknolojik araçların kullanımına dair tezler”, “prozodik özelliklere dair tezler” ve “metin türleri aracılığıyla okuma becerisini geliştirmeye dair tezler”. Araştırmacılar tarafından sınıflandırılan tablolar ve ilgili yorumlamalar, alan yazında iki uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşünde belirtilen hususlar göz önünde bulundurularak tablo ve yorumlamalarda gerekli değişiklikler yapılmış ve çalışmanın geçerlilik ve güvenilirliği bu şekilde sağlanmıştır.

Bulgular

Bu araştırmada amaç, yabancılara Türkçe öğretimi alanında okuma becerisiyle ilgili deneysel yöntemlerle hazırlanan lisansüstü tezleri derinlemesine incelemek ve bulgulardan hareketle belirli sonuçlar elde ederek okuma becerisine yönelik tespitlerde bulunmaktır. Bu bağlamda belirlenen niteliklere uygun on yedi lisansüstü tez inceleme kapsamında kategorize edilerek belirli başlıklar altında tasnif edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda tablolar: Metin sadeleştirme/ uyarlamaya dair tezler, okuma becerisini etkileyen psikolojik etmenlere dair tezler, okuma becerisini geliştirmeye yönelik yaklaşım/ yöntem/ teknik/ materyal/ etkinliklere dair tezler, okuma becerisini geliştirmeye yönelik teknolojik araçların kullanımına dair tezler, prozodik özelliklere dair tezler ve metin türleri aracılığıyla okuma becerisini geliştirmeye dair tezler şeklinde oluşturulmuştur.

Tablo 1’de metin sadeleştirme/ uyarlama ile ilgili dört çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan Erdem İpek (2018) ve Demirel’in (2019) çalışmalarında sadeleştirme metni olarak Mustafa Kutlu’nun eserlerinin ele alındığı görülmektedir. Bilgiç’in (2021) çalışmasında Tarık Buğra, Ahmet’in (2021) tezinde ise Ömer Seyfettin’den bir esere yer verildiği dikkat çekmektedir. Üç çalışma B1 seviyesindeki öğrencilerle olup sadece Bilgiç (2021)’in çalışmasında A2 düzeyindeki öğrencilerle çalışılmıştır. Katılımcı sayısı 30 öğrenci ile Erdem İpek (2018) ve Bilgiç’in (2021) çalışmalarında aynıyken, Ahmet’te (2021) bu sayının 44, Demirel’de (2019) ise 100 olduğu görülmektedir. Sadeleştirme ile ilgili çalışmalarda süre aralığının 60 dakika ve iki hafta arasında değişiklik göstermesinin yanı sıra çalışmadaki deneysel sürecin Ahmet’te (2021) çevrim içi gerçekleştiği dikkat çekmekle birlikte bu sürenin Bilgiç’te (2021) belirtilmediği fark edilmektedir. Metin sadeleştirmeye yönelik hazırlanan tezlerin hemen hepsinde veri toplama aracı olarak çoktan seçmeli testler, açık uçlu sorular gibi metni anlamaya yönelik araçlar kullanılmış olup deneysel müdahalede metinlerin özgün ve uyarlanmış hallerinin farklı zamanlarda kullanılarak öğrencideki anlamaya yönelik değişimin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaların sonuçlarına bakıldığında metin uyarlama/ sadeleştirme ile yapılan etkinliklerin özgün metinlerle yapılan etkinliklere kıyasla öğrencilerde anlamlı öğrenmeyi sağladığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

Tablo 1 Metin sadeleştirmeye/ uyarlamaya dair tezler

Araştırmacı	Odak	Katılımcılar	Süre	Veri Kaynağı ve Analizi	Deneysel Müdahale/ Uygulama	Bulgular
Erdem İpek, 2018	Mustafa Kutlu’nun “Ya Tahammül Ya Sefer” isimli hikâyeye sinisi metin dilbilimsel ölçütü	B1 seviyesinde ki 30 öğrenci	Özgün ve sadeleştirilmiş metin, Türkçe öğrenen öğrenciye iki hafta arayla uygulanmış ve öğrencilerin	Okuma-anlama becerisini sınamaya yönelik farklı tarzdaki 23 soru, Shapiro-Wilk analizi, Levene homojenlik testi, Paired-Sample T-	Mustafa Kutlu’nun Ya Tahammül Ya Sefer başlıklı hikâyesinin özgün ve sadeleştirilmiş halleri kullanılmış, bu hikâyelere göre hazırlanan metin altı	Araştırma neticesinde elde edilen bulgular, sadeleştirilmiş metinlerin özgün metinlere kıyasla öğrencilerin okuma-anlama seviyelerini artırdığını göstermiştir. Metin yapıları incelendiğinde, özgün metnin “r=yüksek” güçlük düzeyinde olduğu

r doğrul tusund a sadele ştirme k ve söz konus u sadele ştirme nim okuma - anlam a beceris ine katkısı nı ölçme k	anlama oranları ölçülmü ştür.	Testi analizi, Pearson Korelasyo n analizi, Kruskal- Wallis H testi, TAP paket programı.	soruların cevaplanm ası istenmiştir.	görülmüştür. Bu durum, öğrenciler için özgün metnin anlaşılabilirliğinin daha düşük olduğu sonucunu doğurmaktadır. Sadeleştirilmiş, metinlere ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde, metin düzeylerinin birbirine “r=orta” güçlülükte olduğu tespit edilmiştir. Bu durum öğrenciler için sadeleştirilmiş, metnin, özgün metne göre, anlaşılabilirliği yükseldiğini ve farklılaşmaların ortaya çıktığını göstermiştir. Öğrencilere uygulanan sadeleştirilmiş, metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerinin, öğrencilere uygulanan özgün metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerinden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır . Bu sonuçtan hareketle yapılan sadeleştirmenin başarılı olduğu söylenebilir. Öğrencilere uygulanan
---	--	---	---	---

sadeleştirilmiş, metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerinin özgün metinlere ilişkin okuduğunu anlama seviyelerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum yapılan sadeleştirmenin başarılı olduğunu ve öğrencilerin anlama oranlarını artırdığını kanıtlamaktadır. Öğrencilere uygulanan her iki metin türüne ilişkin okuduğunu anlama seviyeleri arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu yani özgün metinlerde okuduğunu anlama seviyelerini arttıran öğrencilerin sadeleştirilmiş metinlerde de okuduğunu anlama seviyelerini arttırdıklarını göstermiştir. Erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin özgün metinlerde okuduğunu anlama seviyeleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin

						sadeleştirilmiş, metinlerde okuduğunu anlama seviyeleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.
Demirel, 2019	Uyarlanmış metnin okuma anlam becerisi üzerine etkisi	B1 seviyesinde ki 50 kontrol grubunda 50 deney grubunda olmak üzere 100 öğrenci.	60 dakika.	Mustafa Kutlu'ya ait Hayat Güzeldir öyküsünü özgün ve uyarlanmış halleri, çoktan seçmeli test, açık uçlu bir soru, son test.	Araştırmada seçkisiz olarak seçilen 50 öğrenciye uygulama metninin özgün formu, diğer 50 öğrenciye ise, aynı metnin uyarlanmış formu verilmiştir. Daha sonra uyarlanmış bir metnin, okuma anlama becerisi üzerindeki etkisini ölçmek için çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı, eşleştirmeli ve kısa cevaplı sorulardan oluşan bir okuma anlama sınavı, her iki metni de	Elde edilen verilere göre özgün metin okuyan grubun katılımcılarının, hazırlanan okuma-anlama soruları özelinde, genel başarı oranı %46,942 olarak hesaplanmıştır. Uyarlanmış metni okuyan ikinci elli kişilik katılımcı grubun başarı oranı ise %78,6 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak genel başarı oranlarının bu derece anlamlı bir farklılık göstermesi, uyarlanmış metin okuyan katılımcıların başarılı, özgün metin okuyan katılımcıların başarısız olması, test edilen varsayımı onaylamaktadır.

okuyan öğrencilere aynı süre içerisinde uygulanmıştır. Sorular kısa sürede yanıtlanacak ve aynı oranda başarı derecelerini gösterecek şekilde hazırlanmıştır, sorular ve metin ile ilgili yönergeler tarif edilmiştir. Daha sonra öğrencilere, metin okuma ve okuma anlama başarısını ölçen son test soruları için 60 dakika süre verilmiştir. Öğrencileri n, uygulama esnasında sözlük kullanımına izin verilmemiş ve araştırmacı tarafından öğrencilere

					kelimelerle alakalı herhangi bir açıklama yapılmamıştır.	
Bilgiç, 2021	Sadeleştirilmiş, iş metinlerinin öğrenicilerin okuduğunu anlamada başarısız etkisi	Kontrol grubunda 15 deney grubunda olmak üzere A2 seviyesinde ki 30 öğrenci	Belirtilememiş.	Son test, T testi, yarı yapılandırılmış görüşme formu.	Tarık Buğra'nın 'Hayat Böyledir İşte' adlı hikâyesi metin değiştirim ilkelerinde korunması, genişletme, sözcük değiştirme ve sözdizimsel değiştirme teknikleri kullanılarak A2 seviyesine uyarlanmıştır. Son test kontrol gruplu deneysel desen modelin kullanıldığı çalışmada Ankara Üniversitesi TOMER Taksim şubesinde öğrenim gören A2 seviyesinde	Deney ve kontrol grubuna uygulanmış olan bu soruların sonuçlarına bakıldığında deney grubunun daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Deney grubunun ortalaması 62,47 iken kontrol grubunun ortalaması 54'te kalmıştır. Her ne kadar bu sonuç istatistiksel olarak anlamlı olmasa da deney grubunun başarısında %8,47'lik bir artış söz konusudur. Cinsiyet değişkeni olarak ele alındığında her iki grupta da kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre daha başarılı olmuştur. Deney ve kontrol grubunun başarı puanları yaş gruplarına göre karşılaştırıldığında her iki grubun da ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu

						ki 15 öğrenciye metnin özgün versiyonu, yine aynı seviyedeki diğer 15 öğrenciye de metnin uyarlanmış versiyonu okutulmuş ve metnin sonundaki okuduğunu anlamaya yönelik sorulara yanıt verilmesi istenmiştir.
Ahmet, 2021	Yabancı dil olarak Türkçe öğrenicileri için Ömer Seyfettin'in "Pembe İncili Kaftan" adlı hikâyesinden hareketle metni değiştirmekle ölçütle	22 deney, 22 kontrol grubu olmak üzere B1 seviyesinde 44 katılımcı.	Uzaktan , çevirim içi	12 çoktan seçmeli, 6 soruluk doğru yanlış, 6 soruluk var-yok ve 1 kısa yanıt sorusu, metinden bağımsız 2 bilgi transferi sorusu ve 1 boşluk doldurma sorusu Microsoft Forms programı,	Metnin özgün hali ve sorular kontrol grubuna, metnin uyarlanmış hâli ve sorular deney grubuna internet ortamından gönderilmiş ve bu sorulara cevap vermeleri istenmiştir.	Bulgulardan hareketle özgün metne verilen cevap tablosu incelendiğinde toplam doğru cevap verme katsayısının 35.14 olduğu, uyarlanmış metne verilen cevap tablosu incelendiğinde toplam doğru cevap verme katsayısının 60,52 olduğunu görülmektedir. Ayrıca elde edilen verilerden Arapça bilmenin uyarlanmış metni anlamada herhangi

ri	Google	bir olumlu etkisi
çerçev	Forms.	olmadığı; içinde
esinde		Arapça kelimelerin
uyarla		daha fazla olduğu
nmiş		özgün metni
yazıns		anlamada ise az da
al bir		olsa olumlu bir
metin		etkisi olduğu
ve		görülmektedir.
okuma		
beceris		
inin		
yeterlil		
iğinin		
sınan		
ması		
ve elde		
edilen		
veriler		
le		
başarı		
durum		
unun		
değerl		
endiril		
mesi		

Tablo 2 incelendiğinde okuma becerisini etkileyen psikolojik etmenlerle ilgili olan deneysel sadece bir çalışma yapıldığı görülmektedir. Karalök'ün (2020) çalışmasında dijital öykü materyalleri kullanılarak öğrencilerin motivasyon durumları irdelenmiştir. Katılımcı olarak deney grubunda 18 ve kontrol grubunda 17 olmak üzere B1 seviyesinden 35 öğrenci çalışmaya dâhil edilmiş ve çalışma, 4 hafta boyunca toplam 32 saatte tamamlanmıştır. Veri kaynakları olarak motivasyon ölçeği, ön motivasyon testi, son motivasyon testi kullanılarak SPSS programı ile veriler çözümlenmiştir. Kontrol grubunda derslere normal şekilde devam edilmiş, deney grubunda ise haftada 8 saat olmak üzere ders öncesinde dijital öykü etkinlikleri yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda kontrol grubunda ön ve son motivasyon testleri arasında bir farklılık olmadığı ancak deney grubunda okuma zorluğu algılarının anlamlı bir şekilde yükseldiği, okuma yeterliği puanlarının anlamlı biçimde değiştiği, öğrencilerde okumanın sosyal yönü yeterliliği algılarının anlamlı düzeyde geliştiği ve takdir edilme yeterliliği puanlarının anlamlı artış gösterdiği görülmüştür.

Tablo 2 Okuma becerisini etkileyen psikolojik (ilgi, tutum, kaygı, motivasyon, öz yeterlik) etkenlere dair tezler

Araştırmacı	Odak	Katılımcılar	Süre	Veri Kaynağı ve Analizi	Deneysel Müdahale/ Uygulama	Bulgular
Karalök, 2020	Dijital öykü materyalinin okuma motivasyonuna etkisi	Deney grubunda 18, kontrol grubunda 17 olmak üzere 35 öğrenci	4 hafta 32 saat	Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği, Ön motivasyon-Son motivasyon testi, SPSS paket programı.	Ön motivasyon testi olarak seçilen metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği her iki gruba da uygulanmıştır. Haftada 8 saat süren okuma becerisi derslerinde dijital öyküler deney grubunun derslerinde dersin başında ekstra etkinlik olarak kullanılmıştır. Kontrol grubunda okuma becerisi derslerine normal seyrinde devam edilmiştir. Dersler tamamlandıktan sonra son motivasyon testi olarak yine metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği uygulanmıştır.	Araştırmada bireylerin okuma zorluğu algılarına ilişkin bulgular değerlendirildiği zaman ön motivasyon testi değerleri ile kıyaslandığı zaman deney grubunda yer alan bireylerin son- dijital öyküler deney grubunun derslerinde anlamlı düzeyde yükseldiği, buna karşılık kontrol grubunda yer alan bireylerin ön- son motivasyon testi okuma zorluğu algıların arasında anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin ön-son motivasyon testi ölçümleri ile kıyaslandığı zaman son- motivasyon testi okuma yeterliği puanlarında anlamlı bir gelişme meydana geldiği tespit edilmiş, kontrol grubunda

yer alan bireylerin ise ön- motivasyon testi ölçümleri ile kıyaslandığı zaman son- motivasyon testi okuma yeterliği puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Araştırmada ön- motivasyon testi değerleri ile kıyaslandığı zaman deney grubunda yer alan bireylerin son- motivasyon testi okumaya yönelik çaba / takdir edilme yeterliliği puanlarının anlamlı artış gösterdiği, kontrol grubunda yer alan bireylerin ise ön- son motivasyon testi okumaya yönelik çaba / takdir edilme yeterliliği puanlarının anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Araştırmada deney grubunda yer alan bireylerin okumanın sosyal yönü yeterliliği algılarının anlamlı düzeyde geliştiği, buna karşılık

kontrol grubunda
yer alan bireylerin
ön- son
motivasyon testi
okumanın sosyal
yönü yeterliliği
algıları arasında
anlamli farklılık
bulunmadığı tespit
edilmiştir.

Tablo 3'te okuma becerisini geliştirmeye yönelik yaklaşım, yöntem, teknik, materyal ile ilgili tezler kısmında altı çalışma bulunmakla birlikte tezlerde dikkat çeken nokta odaklarının sadece okuma becerisi olmayıp farklı becerilerin de çalışmalara dâhil edilmesidir. Bu noktada Varışoğlu (2013) okumanın yanı sıra yazma becerilerini; Şengül (2016) dinleme becerisi ile dil bilgisi öğrenme alanını; Külâh (2021) okuma dışında, yazma, dinleme ve konuşma becerileri ile dil bilgisi öğrenme alanını; Dursun (2017) ise okuma becerisinden başka dinleme becerisini de çalışmasına ilave etmiş Bülbül (2015) ile Gerek (2022) sadece okuma becerisi odağında çalışmalarını hazırlamıştır. Bu bağlamda dinleme becerisinin okuma becerisi ile birlikte ele alınması her iki becerinin de anlama becerileri içerisinde olmasıyla yakından ilgilidir.

Tezlerin katılımcı düzeylerine bakıldığında öğrencilerin geniş bir yelpazede ele alındığı görülmektedir. Külâh'ın (2021) A2 düzeyindeki öğrencilerle çalışmasına başlayıp B1, B2 ve C1 düzeylerindeki 46 katılımcı ile çalışmasını zenginleştirildiği dikkat çekmektedir. Yine aynı şekilde Gerek'in de (2022) katılımcılarını orta ve ileri seviye düzeylerinden seçerek 31 kişilik geniş bir katılımcı yelpazesıyla çalışmasını desteklemiş olduğu görülmektedir. Varışoğlu (2013) 16 katılımcı ile öğrencilerini B2 düzeyinden, Bülbül (2015) 11 katılımcı ile öğrencilerini C1 düzeyinden, Şengül (2016) 41 katılımcı ile B2 düzeyinden ve Dursun'un (2017) ise 36 öğrenci ile katılımcılarını B düzeyinden seçtiği fark edilmektedir. Bu bağlamda çalışmaların katılımcı sayısının 11 ila 46 ve düzeylerin de A2-C1 arasında farklılık göstererek, araştırmacıların farklı düzeylerdeki öğrencilerle çalışmalarını hazırlamaya özen gösterdiği görülmektedir. Çalışmalarda süre olarak 6 hafta, 8 hafta, 22 hafta, 24 hafta gibi zaman dilimlerinin kullanılmasının yanı sıra Dursun'un (2017) tezinde süre olarak 1 ders günü verildiği dikkat çekmektedir. Çalışmanın odağında filmlerin anlama becerilerine olan etkisinin araştırılması nedeniyle sürenin 1 ders günü ile sınırlandırıldığı düşünülmektedir.

Veri kaynak ve analizleri incelendiğinde odağında okuma stratejilerinden tahmin etme, soru üretme ve özetleme tekniklerini ele alan Bülbül'ün (2015) ve odağında filmlerin anlama becerilerine olan etkisini irdeleyen Dursun'un (2017) haricinde yapılan diğer tezlerde belirli ölçekler kullanıldığı görülmektedir. Tezlerde ortak olan durumlardan biri de kullanılan yöntemdir. Buna göre tüm çalışmalarda nitel ve nicel verilerin birlikte kullanıldığı dikkat çekmekle birlikte araştırmacıların istatistiksel olarak elde ettikleri verileri nitel yöntemlerle sentezleyerek yorumlamaya

uygun hâle getirdikleri fark edilmektedir. Yapılan çalışmaların sonuçları ele alındığında deney gruplarında yapılan çalışmaların kontrol gruplarına oranla değişiklik gösterdiği ifade edilmiş ön test ve son testler arasında genellikle anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir.

Tablo 3. Okuma becerisini geliştirmeye yönelik yaklaşım/ yöntem/ teknik/ materyal/ etkinliklerine dair tezler

Araştırmacı	Odak	Katılımcılar	Süre	Veri Kaynağı ve Analizi	Deneysel Müdahale /Uygulama	Bulgular
Varışoğlu, 2013.	İş birlikteliği olan birleşik işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniğinin öğrenicileri okuma ve yazma becerileri üzerinde etkili olup	2011-2012 eğitim-öğretim yılında B2 seviyesinde 8 öğrenci ve dışarıdan dahil olan 8 gönüllü B2 seviyesinde mezun olan toplam 16 öğrenci	6 hafta etkinlik uygulanma süreci, 4 hafta kalıcılık testi süreci.	Nitel ve nicel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Nicel yöntemler kısmında okuma anlama başarı testi, sesli okuma değerlendirme formu, yabancı dil kaygısı ölçeği, uygulama süreci gözlem formu, Wilson işaret sıralaması testi, Sarman's rol testi	Araştırmancının deneysel kısmını içeren uygulama sürecinin başında öğrencilere birleştirilmiş iş birliği okuma ve kompozisyon tekniği ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır. İş birliği okuma ve kompozisyon tekniği için 4'er kişilik 4 grup oluşturulmuştur. Uygulama, 6 haftalık öğretim sürecinde 60 ders saati sürmüştür. Çalışmaya	BİOK tekniğinin uygulandığı deney sınıfının ön test başarı puanı ortalamasının 64,38; son test ortalamasının 69,94; kalıcılık testi puan ortalamasının ise 67,50 olduğu tespit edilmiştir. Hem son test puanının hem de kalıcılık testi puanının ön test puanından yüksek olduğu açıkça görülmüş ve BİOK tekniğinin uygulamada başarıyı arttırdığını doğrulamıştır. Uygulama sürecinde yabancı dil kaygısının yabancı dilde okuma başarısıyla bir ilişkisinin bulunup bulunmadığı konusunda kaygı düzeyi azaldıkça okuma anlama başarısının arttığı,

olma dığı	katılan tüm öğrencilere BİOK tekniğiyle ilgili deney süreci hakkında bilgi verilmiştir. Deney sürecine katılan tüm öğrencilerden kendilerine verilen tüm veri toplama araçlarını eksiksiz doldurmaları istenmiş ve katılan tüm öğrencilere ön testler yapılmıştır. BİOK tekniğiyle 6 haftalık öğretim etkinlikleri öğrencilere yaptırılmıştır. Daha sonra öğrencilere son testler uygulanmıştır. Deney süreci tamamlandıktan 4 hafta sonra öğrencilerin sesli okuma performanslarında ki değişimin sonuçlarına bakıldığında ise, sesli okuma ön test performans puanı ortalamasının (2,63), son test performans puanı ortalamasından (3,38) yüksek olduğu ve buna göre BİOK uygulamasının öğrencilerin sesli okuma performanslarını arttırdığı ortaya çıkmıştır.
--------------	--

					kalıcılık testleri uygulanmıştır.	
Bülbül, 2015	Okuduğunu anlamaya becerilerini geliştirmesi için tahmini süre ve özetleme stratejileri kavram haritalama tekniği	C1 düzeyinde 11 öğrenci	Haftada iki gün, ikişer saat olarak 8 hafta	Yansıtıcı günlük, video ve ses kaydı, gözlem, okuduğunu anlama ön test ve son test, video ve ses kaydı, strateji değerlendirme yapıları, yapılandırılmış görüşme, öğrenci günlüğü, SPSS 21.00 istatistik paket programı, Wilcoxon Testi	Öğrencilere okuduğunu anlamaya becerilerini geliştirebilmeleri için kavram haritaları aracılığıyla tahmin etme, soru üretme ve özetleme stratejileri araştırmacının modeli yoluyla öğretilmiş ve sonrasında bu stratejileri öğrencileri bağımsız olarak kullanmalarını sağlanmıştır. Bu süreç içerisinde, tahmin, Gözlem ve Değerlendirme Yaprağı, Soru Üretme Değerlendirme Yaprağı,	Kavram haritalama tekniğine göre uygulanan öğretim, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlamaya becerilerini olumlu yönde etkilemiştir. Okuduğunu anlama başarı testinin ön test-son test sonuçlarında, son test lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

					Özetleme Değerlendi rme Yaprağı ile öğrenci günlüğü, öğrenci çalışmaları, video akış formu, ses dökümü gibi veri toplama araçları ile öğrencileri n strateji kullanımlar ı tespit edilmiştir. Araştırmacı , öğrencileri n kısa cevaplar verdiği durumlard a “sonda” şeklinde tabir edilen sorulara başvurarak daha çok veri sağlamış uygulama sonunda yarı yapılandırıl mış bir görüşme yapmıştır.	
Şengül, 2016	Dil öğren me strate	B2 düzeyinde 41 öğrenci	Haftad a 30, 6 haftad a 180	Okuduğu nu anlama başarı	Uygulaman in basında kontrol grubundaki	Bulgulara göre, deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama

jileri sınıfl andır ması nda doğr udan strate jiler içind e yer alan belle k, biliş el ve telafi strate jilerin e göre oluşt urula n öğren me etkinl ikleri nin B2 seviy esind eki öğren cileri n anla ma becer ileri ile dil bilgis ine yönel ik	ders saati	testi, dinlediğin i anlama başarı testi, dil bilgisi başarı testi, Türkçeye yönelik tutum ölçeği, yarı yapılandı rılmış, görüşme formu, dil öğrenme günlükler i, SPSS programı, Shapiro- Wilks Testi, ön test, son test, T testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, Levene testi.	öğrencilere okuduğunu anlama, dinlediğini anlama ve dil bilgisi başarı testleri ile tutum ölçeği ön test verilerini elde etmek için uygulanmış tır. 6 hafta süren deneysel çalışmadan sonra ise (7. haftanın içinde) öğrencilere okuduğunu anlama, dinlediğini anlama ve dil bilgisi başarı testleri ile tutum ölçeği yeniden uygulanara k son test verilerini elde etmek amaçlanmı ştır. Son testlerin uygulanışın dan 22 gün sonra, başarı testleri	becerilerine ilişkin başarılarında kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde bir artış görölmüştür. Dil öğrenme stratejileriyle gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin okuduğunu anlamaya yönelik başarılarını artırdığı, sonucuna varılmıştır. Dil öğrenme günlüklerinden ve yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen bulgulara göre, öğrenciler, dil öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlamaya yönelik başarılarını artırdığını, bunun yanında öğrenme sürecinde nasıl davranırlarsa daha iyi öğrenebilecekleri hakkında farkındalık kazandıklarını, etkinlikler sırasında kullanılan stratejilerinin farklı öğrenme görevlerine transfer edilebildiğini, bunun da sınıf ortamı dışındaki
---	---------------	--	---	--

başar ı / kalıcı lık ve Türkç eye yönel ik tutu mları na etkisi nin incele nmes i	kalıcılık verilerinin elde edilmesi için yeniden uygulanmış tır. Deney grubundaki öğrencilere okuduğunu anlama, dinlediğini anlama ve dil bilgisi başarı testleri ile tutum ölçeği ön test verilerini elde etmek için uygulanmış tır. Deney grubunda ise okuduğunu anlama, dinlediğini anlama ve dil bilgisi dersleri araştırmacı tarafından dil öğrenme stratejileriyl e gerçekleştir ilen etkinliklere göre 6 hafta boyunca islenmiştir.	bağımsız öğrenme sürecini kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Bu araştırmanın nicel bulgularından elde edilen istatistiksel veriler ile öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler, dil öğrenme stratejilerin okuduğunu anlamaya yönelik başarıyı artırdığı yönünde birbirini desteklemektedir.
--	--	---

Külâh, 2021.	Edebiyat halkaları okuma etkinliklerinin dil becerilerini gelişimine etkisi	A2, B1, B2 ve C1 düzeylerin de 23 deney, 23 kontrol grubu üzere 46 öğrenci.	2018-2019 eğitim öğretim dönemi boyunca haftada 2 saat olmak üzere her hafta için 6 hafta olacak şekilde toplam 24 hafta	A2, B1, B2, C1 kur sonu sınavları; öz yeterliklerine incelemek amacıyla konuşma becerisi için "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik Konuşma Becerisi Ölçme Ölçeği", yazma becerisi için "Yabancılar İçin Yazma Becerisi Ölçme Ölçeği", okuma ve dinleme becerileri için "Yabancı Dil Olarak Türkçe Okuma Becerisi	Uygulama sürecinde ilk olarak edebiyat halkaları okuma etkinliklerine başlamada n bir hafta önce ön test uygulaması yapılmıştır. Sonraki aşamada edebiyat halkaları yöntemi öğrencilere ve dersin sorumlusuna tanıtılmış ve örnek uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler okuma grupları oluşturmuş ve her grupta edebiyat halkalarında roller belirlenmiştir. A2 düzeyinde uygulamanın ilk oturumunda öğrencilere	Araştırmada deney grubunda yer alan öğrencilerin A2 ve B1 düzeyinde edebiyat halkalarının etkili bir yöntem olduğu ise bu yöntemin anlamlı bir fark göstermediği; edebiyat halkaları okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin okuma becerisi öz yeterlik ön test- son test puanları açısından yapılan incelemede; uygulama öncesinde metni kavrama, sözcük cümle bilgisi, analiz düzeyi özetleme, değerlendirme düzeyi boyutundan aldıkları puanlar ile uygulama sonrasında aldıkları puanlar arasında son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılmasında ön testlerde okuma becerisinde kontrol grubu lehine farklılık varken son
--------------	---	---	--	--	---	--

Öz	edebiyat	testlerde farklılık
Yeterlik	halkalarında	çıkmamıştır.
Ölçeği”,	aki	
“Yabancı	rollerden	
Dil	sorgulayıcı,	
Olarak	kelime	
Türkçe	dâhisi,	
Dinleme	özetleyişi,	
Becerisi	çizer gibi	
Öz	görevler	
Yeterlik	verilmiş;	
Ölçeği”,	ilerleyen	
öğretmen	süreçte	
görüşme	diğer roller	
formu,	eklenmiştir.	
öğrenci	Gruplar,	
görüşme	sınıftaki	
formu.	öğrenci	
Mann	sayısına	
Whitney	göre	
U testi ve	düzenlenm	
Wilcoxon	iş; her	
İşaretle	grubun 4	
Sıralar	veya 5	
Testi,	öğrenciden	
SPSS	oluşmasına	
23.00	dikkat	
paket	edilmiştir.	
programı.	Haftalık	
	toplantılard	
	a sınıftaki	
	oturma	
	düzeni her	
	grup bir	
	halka	
	oluşturacak	
	şekilde	
	değiştirilmi	
	ştir.	
	Uygulamal	
	ara A2	
	düzeyinden	
	itibaren	
	başlanmış,	
	ve 2018-	

2019
dönemi
boyunca
tüm
seviyelere
haftada iki
saat olmak
üzere
uygulanmış
tır.
Edebiyat
halkaları
uygulamala
rı her kur
için 6 hafta
olmak
üzere
bütün
kurlarda
aynı
uygulama
basamaklar
ı izlenerek
24 haftada
tamamlan
mıştır.
Uygulamaya
başlamada
n önce
katılımcılara
ön test
uygulanmış
tır. A2, B1,
B2 ve C1
kurlarının
sonlarında
öğrencilere
uygulanan
okuma,
dinleme,
konuşma
ve yazma
sınavları
aracılığıyla

					başarı puanları elde edilmiştir. Uygulamadan sonra deney ve kontrol grubunun her ikisinden son test verileri toplanmıştır.	
Dursun, 2017	Filmlerin anlaşılabilirlik etkisi	B (B1- B2) düzeyinde 36 öğrenci.	1 ders günü	Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, ön test, son test, rubrik, T testi, yüzde analizi, SPSS 20.00 paket programı.	Araştırmanın uygulamasına öğrencilerin derse başlama saatlerinde, film öncesi etkinliklerle başlamıştır. Film öncesi etkinliklerinin uygulanmasından sonra filmin tamamı Türkçe altyazılı olarak sınıfta seyredilmiştir. Film esnasında öğrencilere dağıtılan	Çalışmada beş etkinlik kullanılmış ve bunlardan ikinci ve beşinci etkinlikler okuma anlama öğrenme alanı için uygulanmıştır. Bu etkinliklerle ilgili bulgulardan hareketle öğrencilerin kelime anlamı ve boşluk doldurma ile ilgili başarı ortalaması filmden önce 70.88 ve filmden sonra etkinlik olan olay örgüsü sıralama ile ilgili başarı ortalaması 100 üzerinden 89.6 oranı şeklinde tespit edilmiştir. Buna göre araştırma sonucunda öğrencilerin sözlü olarak ifade

çalışma edebildikleri şeyleri
kağıtları ile yazılı olarak ifade
filme dair emekte
kelime zorlandıkları,
bulma, yapılan kelime
tahmin çalışmalarında
etme, öğrencilerin kelime
eşleştirme bilgisinde artış,
gibi olduğu, filmdeki
etkinlikleri duygu durumlarını
n yüksek oranda
yapılmasının çözümleyebildikleri
a olanak , seyrettikleri
tanınmıştır. Türkçe filmdeki
Filmin karakterleri çok
seyredilme yönlü olarak
si sırasında değerlendirmede
sadece bir ve filmdeki olay
kez 15 örgüsünü
dakikalık çözümlemede
bir ara başarılı oldukları
verilmiştir. görülmüştür.
Film
seyredilirke
n zaman
zaman
araştırmacı
tarafından
durdurulm
uş, o ana
kadar neler
olduğu
öğrencilere
sorulmuştu
r. Yorum
yapmak
isteyen
öğrencilere
filmde
olanlar
hakkında
söz hakkı
verilmiştir.
Daha sonra
filmin

					seyredilme sine devam edilmiştir ve film sonunda çalışma kağıtlarının gözden geçirilmesi istenmiştir.	
Gerek, 2022	Kavram haritalarını yabancılara Türkçe öğrenenlerin okuduğunu anlamaları ve tutumları üzerindeki etkisi	B1, B2, C1 düzeyinden toplam 31 öğrenci	B1 seviye sinde 6 hafta, B2 seviye sinde 6 hafta, C1 seviye sinde 10 hafta olmak üzere toplam 22 hafta	Okuduğu nu anlama başarı testleri, Türkçe metinleri okumaya karşı yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için tutum ölçeği ve kişisel bilgi formu yapılandırılmış görüşme formu, ilişkili örneklemeler T testi, ilişkisiz örneklemeler T testi, pearson korelasyon	Öğrenciler B1 seviyesinde 6 haftanın sonunda ilk haftadaki tanıtım dersiyile beraber toplam 30 saatlik bir öğretim almışlardır. Uygulamanın başında öğrencilere kişisel bilgi formu, okuduğunu anlama başarı testi, Türkçe metinleri okumaya karşı tutum ölçeği ve 6 haftalık uygulama sürecinden sonra okuduğunu anlama başarı testi uygulanmıştır. Deney	Uygulama sonrasında B1 seviyesi için yapılan analiz sonuçlarına göre, deney grubu öğrencilerinin başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Yine B2 seviyesinde yapılan analiz sonuçlarına göre, deney grubu öğrencilerinin başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Bu durum kavram haritasıyla öğretimin deney grubunun okuduğunu anlama başarısı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. C1 seviyesinde yapılan analiz sonuçlarına göre, deney grubu öğrencilerinin başarı puanları kontrol grubunda

yöntemi, grubunda yer alan ANOVA B2 seviyesi öğrencilerin testi, tamamlana puanlarına göre Shapiro- na kadar daha yüksek Wilk testi, geçen süreç bulunmuştur ancak ön test, (6 hafta) puanlar arasında son test, boyunca, istatistiksel olarak Kolmogorov “Yunus anlamlı bir farkın Smirnov Emre olmadığı Enstitüsü bulunmuştur. Bu testi, SPSS Türkçe durum kavram 21.00 Öğretim haritasıyla paket Seti” B2 öğretimin C1 seviyesinde deney grubunun ders kitabında okuduğunu anlama yer alan başarıları üzerinde okuma etkili olduğunu metinleri ancak anlamlı araştırmacı olmadığını tarafından göstermektedir. hazırlanan Yani, kavram ders haritasıyla öğretim planları yapılan deney doğrultusunda grubu okuduğunu kavram B1, B2 ve C1 dil haritalarıyla seviyelerinde a devam ettirmekle islenmiştir. birlikte kontrol B2 seviyesi grubuna göre daha tamamlandı başarılı ve anlamlı ı (6 haftanın sonuçlar elde sonunda) etmiştir öğrenciler toplam 30 saatlik bir öğretim almışlardır. Uygulama sürecinden sonra öğrencilere okuduğunu

anlama
başarı testi
uygulanmış
tır. Deney
grubunda
C1 seviyesi
tamamlana
na kadar
geçen süreç,
(10 hafta)
boyunca,
"Yunus
Emre
Enstitüsü
Türkçe
Öğretim
Seti" C1
seviyesi
ders
kitabında
yer alan
okuma
metinleri
hazırlanan
ders
planları
doğrultusu
nda
araştırmacı
tarafından
çizilen
kavram
haritalarıyl
a
islenmiştir.
Öğrenciler
C1
seviyesinin
tamamlan
masıyla
yani, 10
haftanın
sonunda
toplam 50
saatlik bir

öğretim
almışlardır.
Uygulama
sürecinden
sonra
öğrencilere
okuduğunu
anlama
başarı testi,
tutum
ölçeği ve
becerileri
kolaydan
zora doğru
sıralama
tercih
formu
uygulanmış
tır. Ayrıca,
kur
bitiminde
kavram
haritasıyla
öğretime
ilişkin
görüşlerini
öğrenmek
amacıyla
öğrencilerle
görüşmeler
yapılmıştır.
Araştırmanın
kontrol
grubunda
B1 seviyesi
tamamlana
na kadar
geçen süreç
(6 hafta)
boyunca
okuduğunu
anlama
dersleri
ATU
TÖMER'de

takip edilen
programa
ve ders
kitabında
yer alan
etkinliklere
göre
yürütülmüş
tür.
Uygulaman
ın başında
öğrencilere
kişisel bilgi
formu,
tutum
ölçeği ve
okuduğunu
anlama
başarı testi
uygulanmış
tır. 6
haftalık
uygulama
sürecinden
sonra
okuduğunu
anlama
başarı testi
uygulanmış
tır. B2
seviyesinde
okuduğunu
anlama
dersleri
mevcut
öğretim
programına
ve ders
kitaplarınd
a yer alan
etkinliklere
göre
sürülmüştü
r. Kur
sonunda

öğrencilere
okuduğunu
anlama
başarı testi
uygulanmış
tır. C1
seviyesinde
kontrol
grubunda
okuma
anlama
dersleri
mevcut
öğretim
programına
ve takip
edilen ders
kitabında
yer alan
etkinliklere
göre
yapılmıştır.
C1 seviyesi
tamamland
ığında
öğrencilere
okuduğunu
anlama
başarı testi,
tutum
ölçeği ve
becerileri
kolaydan
zora doğru
sıralama
tercih
formu
uygulanmış
tır.

Tablo 4'te "Okuma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Teknolojik Araçların Kullanımına Dair Tezler" sınıflandırması ile verilen tabloda sadece Türker'e (2018) ait çalışma yer almaktadır. Buna göre çalışmanın odağında blogların okuma becerisine olan etkisi incelenmiş ve 6 hafta boyunca B2 düzeyinde yer alan 24 öğrencinin katılımı ile hazırlanan bir çalışma yürütülmüştür. Çalışmada veri kaynağı ve analizi olarak ölçek, görüşme, anket, ön test, son test gibi veri toplama

araçlarına yer verilerek bunların analizinde belirli test ve programlar kullanılmıştır. Müdahale kısmında öğrencilerin ön testle okuma becerilerine yönelik düzeyleri belirlenmiş daha sonra altı haftalık süreçte dersleri normal seyrinde devam ettirilmiştir. Ancak buna paralel olarak ders dışı etkinlik olarak blog kullanımına yönelik etkinlikler tasarlanarak öğrencilere etkileşim ortamı sağlanmış ve akran geri bildirimlerine de olanak tanınmıştır. Uygulama sonucunda ulaşılan sonuçlara bakıldığında okuma becerisini geliştirmede blog kullanımının olumlu etkileri olduğu özellikle ders dışı faaliyetlerde etkileşimi sağlamada etkili bir araç olduğu kanısına varıldığı görülmüştür.

Tablo 4. Okuma becerisini geliştirmeye yönelik teknolojik araçların kullanımına dair tezler

Araştırmacı	Odak	Katılımcılar	Süre	Veri Kaynağı ve Analizi	Deneyisel Müdahale/ Uygulama	Bulgular
Türker, 2018	Blogların B2 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin okuma becerisine etkisi	24 öğrenci.	6 hafta.	Blog tutum ölçeği, yarı yapılandırılmıyapılan bir ön görüşme, ön testle test, son test, anket, tasarım geliştirme anketi, görüşme formu, SPSS 22.00 paket programı, T testi, Pearson korelasyon testi.	Çalışma öncesinde yapılan bir ön testle katılımcıların okuma becerisi düzeyleri belirlenmiş, uygulanan tutum ölçeğiyle başlangıçta öğrencilerin blog kullanımına yönelik tutumları saptanmıştır. Altı hafta süresince çalışma grubundaki öğrenciler sınıf içinde geleneksel yöntemle öğrenimlerine devam ederken okuma başarılarının	Araştırmada okuma becerisi ön test ve son testinden elde edilen veriler, iki testten alınan puanlar arasında son test lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Ayrıca, blog tutum ölçeklerinden elde edilen veriler de çalışmanın bloglara yönelik tutumlar üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Okuma becerisi testi ve blog tutum ölçeğinden alınan sonuçlar karşılaştırıldığında, öğrencilerin blog uygulamasına yönelik tutumlarının olumlu yönde gelişmesiyle okuma başarılarının

ders da arttığı
kitaplarındaki anlaşılmalıdır.
konulara Seçkisiz atama
paralel olarak yoluyla belirlenen
ve öğrencilerin öğrenciler ve dersin
ilgi alanları öğretim elemanlarıyla
dikkate yapılan ve nitel
alınarak yöntemlerle analiz
hazırlanan edilen yüz yüze
içerik bloglar görüşmelerden elde
aracılığıyla sınıfedilen veriler de
dışı bir etkinlik çalışmanın nicel
olarak verilerini
uygulanmıştır. desteklemektedir. Bu
Bu amaçla, verilere göre, blog
gazete uygulamasının
haberlerinden öğrenciler için yeni ve
seçkiler eğlenceli bir öğrenme
yapılarak haber biçimi olmasının yanı
metinleriyle sıra ders dışı
ilgili etkileşimi saylamada
okuduğunu etkili bir araç olduğu
anlama anlaşılmıştır.
soruları,
öğrencilerin
birbirleriyle
etkileşim
kurabilmelerini
sağlamak ve
akran
geribildirimi
alabilmek
amacıyla
oluşturulmuş,
bir yorum
kısmı, konuyla
ilgili ek okuma
linkleri ve
tasarlanan
malzemenin
etkililiğini
ölçebilmek ve
eksiklerini
giderebilmek
amacıyla

hazırlanan kısa anket soruları öğrencilere gönderilmiştir. Sesli öyküler ve Türkçe öğretimini destekleyici akıllı telefon uygulamaları da uygulama süresince öğrencilerin kullanımına sunulmuştur. Altı haftalık uygulama sonunda katılımcılara uygulanan son test verileri değerlendiriler ek blogların okuma becerilerine etkisi araştırılmıştır. Ayrıca, çalışma sonunda uygulanan tutum anketiyle öğrencilerin blog kullanımına yönelik tutumlarında bir değişiklik olup olmadığı da gözlenmiştir. Son olarak öğrenci ve öğretim elemanlarıyla yapılan

görüşmelerde
blogların dil
öğretiminde
kullanılmasına
yönelik görüş
ve öneriler
alınmıştır.

Tablo 5 incelendiğinde prozodik özelliklerin okuma becerisine olan etkisine dair çalışmalar bulunmaktadır. Bu başlık altında belirtilen ölçütlere uygun olarak sadece Özkan (2015) ve Çelebi'nin (2017) çalışmaları olduğu görülmektedir. Özkan'ın (2015) çalışmasında diksiyon eğitimi üzerinde durulduğu, Çelebi'nin (2017) çalışmasında ise tonlama, durak, odak ve okuma hızı üzerinde odaklanıldığı fark edilmektedir. Özkan (2015) çalışmasında yeterlilik sınavında başarılı olamayan ve Türkçe destek dersleri alan 22 katılımcı ile 5 hafta boyunca A2 ve B2 düzeyinden seçtiği metinlerle katılımcıların sesli okumalarını kayıt altına alıp sesli okuma ölçeği kullanarak ön test ve son test uygulamalarında bulunurken, Çelebi'nin (2017) lisans eğitimine devam eden 30 yabancı öğrenci ile 12 hafta süresince farklı haftalarda verilen tonlama, odak, sözcük vurgusu ve durak eğitimleriyle katılımcıların okumaları kayıt altına alınarak aynı zamanda görüntülerinin bilgisayar ortamında görmeleri sağlanarak sesletimlerinin yapıldığı görülmektedir. Karma yöntemin uygulandığı ve farklı dil becerilerini çalışmanın dışında tutarak sadece okuma becerisine odaklanan her iki çalışmanın ulaştığı sonuçlara bakıldığında ise gerçekleştirilen diksiyon ve durak, odak, tonlama çalışmalarında gözle görülür bir başarı elde edildiği yapılan uygulamaların öğrencilerin okuma becerilerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 5. Prozodik (sesletim, vurgu, tonlama, diksiyon, okuma hızı) özelliklerin okuma becerisi üzerindeki etkisine dair tezler

Araştırmacı	Odak	Katılımcılar	Süre	Veri Kaynağı ve Analizi	Deneyel Müdahale/ Uygulama	Bulgular
Özkan, 2015	Diksiyon eğitiminin sesli okuma üzerindeki etkisi	Aksaray Üniversitesi'nde 2013-2014 öğretim yılında öğrenim gören Türkçe yeterlilik sınavını geçemeyen ve Türkçe destek dersleri alan 11'i deney, 11'i kontrol grubu	5 hafta	Gazi Üniversitesi TOMER Yabancılar İçin Türkçe A2 Temel Düzey kitabında bulunan "Uzun Ömrün Sırları", son test olarak da	Çalışmada deneklere ön test olarak Gazi Üniversitesi TOMER tarafından yayımlanan Yabancılar İçin Türkçe A2 Temel Düzey kitabında	Çalışma sonunda diksiyon eğitimi alan deney grubunda tüm hata türlerinde kontrol grubuna göre daha fazla ilerleme olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol arasındaki sesli okuma beceri

olmak üzere toplam yirmi iki öğrenci yine Gazi Üniversitesi TOMER yayınlarından Sırları”, son Yabancılar İçin Türkçe B2da yine Orta Düzey kitabında bulunan “Güzel Sanatlar” metinleri, ses kayıtları ve sesli okuma becerisi değerlendirme ölçeği Wilcoxon testi, Mann Whitney U Testi, Friedman testi, SPSS 20.00 paket programı bulunan düzeyleri ilk ve son kayıtlar üzerinden karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda yine Gazi Üniversitesi diksiyon eğitimi alan deney yayınları grubunun sesli Yabancılar okuma becerisinde, bu eğitimi almayan kontrol grubuna göre daha çok artış gözlenmiştir. “Güzel Sanatlar” metinleri okutulmuş, ve ses kayıtları alınmıştır. Kontrol grubuna müfredatı uygun Türkçe eğitimi verilirken, deney grubuna bu eğitimin yanında beş hafta süren bir diksiyon eğitimi verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ses kayıtları araştırmacı tarafından incelenmiş ve sesli

				okuma hataları belirlenmişti r. Buna göre ses yutumu, gereksiz ses ya da eklerin eklenerek okunması, yanlış ses kullanılması ve benzeterek okuma hata türleri tespit edilmiştir.
Çelebi, 2017	Türkçe öğrenen yabancı öğrencileri n sesli okuma beceri düzeylerinin bürünsel olarak tespit etmek; görsel geribildirim etkinlikleri yle gerçekleştiren bürün öğretiminin sesli okuma becerilerinin etkisi	Tömer'de eğitimini tamamlamış olup lisans eğitimine devam eden 30 yabancı öğrenci.	12 hafta Sesli okumalar için Audacity ses kayıt programı, yarı yapılandırılmış görüşme formu, Praat 6.0.01 fonetik çözümleme programı, prosogram (bürün çözer) programı, T testi, ön test, son test, SPSS 20.00 paket programı.	Öğrencilere 6 hafta boyunca sözcük vurgusu eğitimi, 2 hafta odak eğitimi, 4 hafta tonlama eğitimi, 5 hafta durak eğitimi verilmiş ve deney grubundaki öğrencilerin gerçekleştirdikleri sesletimlerini bildirimle gerçekleştirilen bürün eğitiminin öğrencilerin sesli okumalarında odaklama becerilerini geliştirmede görsel sesletimlerini bildirimle gerçekleştirilen bürün eğitiminin etkili olduğu, görüntülerinkatılımcıların sesli okumalarında duraklama becerilerini geliştirmede görsel

sağlanmıştır geri bildirimle
. Praat 6.0.01 gerçekleştirilen
programında bütün eğitiminin
a sözcüklere etkili olduğu,
yönelik bütün öğretiminin
açıklama katılımcıların
dosyaları sesletim
oluşturulabilen sorunlarını da
İmesi için çözerek okuma
indirilen sürelerini normal
sesletimler bir seviyeye
“waw” ulaştırdığı
formatına görülmektedir.
dönüştürüle
rek her bir
sözcüğün
açıklama
dosyası
oluşturulmu
ştur.
Öğrencilerin
sözcüklerde
ve
cümlelerde
doğru
vurgulama,
tonlama ve
duraklama
yapıp
yapamadıkları
arını kontrol
edebilmeleri
amacıyla
sözcüklerin
sesletimleri,
TDK Sesli
Türkçe
Sözlük'ten;
cümlelere
ait
sesletimler
ise Türkçe
öğretimi
alanında
uzman

kişilerin ses
kayıtlarında
elde
edilmiştir.

Metin türleri aracılığıyla okuma becerisini geliştirmeye dair tezler başlığı altında Tablo 6'da Aşçı (2019), Bekdaş (2022) ve İskender'in (2019) tezleri bulunmaktadır. Aşçı (2019) odak olarak tezinde öykü türünün okuma ve yazma becerilerine etkisini, Bekdaş (2022) efsane türünün okuma ve yazma becerilerine etkisini ve İskender'in de (2019) halk anlatılarından oluşan okuma ve dinleme metinlerinin kültür öğrenimi ile okuma, dinleme becerilerine olan etkisini ele aldığı dikkat çekmektedir. Görülmektedir ki her üç çalışmada da salt okuma becerisi değil, okuma-yazma ya da okuma-dinleme becerisi şeklinde uygulamalar yürütüldüğü fark edilmektedir. Aşçı'nın (2019) çalışmasını B2 düzeyindeki 104 öğrenci ile 2 ders saati yani 90 dakika yaptığı görülmektedirken, Bekdaş'ın (2022) çalışmasına C1 seviyesinden 100 öğrenci ile 6 hafta boyunca 14 saat ayırdığı ve İskender'in (2019) ise yine B2 düzeyinden 13 öğrenci ile 5 hafta boyunca uygulamalarını yaptığı görülmektedir. Çalışmalarda metin türünün odağa alınmasına bağlı olarak farklı türde seçilen metinler ve bu metinlere yönelik açık uçlu, çoktan seçmeli ya da görüşme formu niteliğinde veri toplama araçları kullanılarak elde edilen verilerin SPSS, ANCOVA, MANOVA, içerik analizi gibi farklı biçimdeki analiz türleriyle incelendiği görülmektedir. Aşçı (2019) tezinin uygulama safhasında aynı gün içerisinde deney ve kontrol gruplarına öykü türüyle ilgili ön test ve son test şeklinde müdahalede bulunmuş, Bekdaş (2022) çalışmasının uygulama aşamasında seçmiş olduğu beş efsane metnini deney grubuna 5 hafta boyunca farklı etkinliklerle vermiş ve İskender (2019) ise çalışmasının müdahale kısmında çoklu ortam materyalleriyle desteklenmiş halk anlatılarını deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test şeklinde uygulama yoluna gitmiş daha sonra deney grubuyla 30 dakika süren bir odak grup görüşmesinden sonra program değerlendirme formu vererek uygulamasını sonlandırmıştır. Çalışmaların sonuçlarına bakıldığında her çalışmanın ölçmeye çalıştığı durumla ilgili belirli ve fark edilir şekilde bir değişim olduğu yapılan müdahaleler sonucunda elde edilen bulgularda anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmiştir.

Tablo 6. Metin türleri (öykü, masal, efsane) aracılığıyla okuma becerisini geliştirmeye dair tezler

Araştırmacı	Odak	Katılımcılar	Süre	Veri Kaynağı ve Analizi	DeneySEL Müdahale/ Uygulama	Bulgular
-------------	------	--------------	------	-------------------------	-----------------------------	----------

Aşçı, 2019	Öykünü B2 düzeyindeki katılımcıların okuma ve yazma becerisi gelişiminin katkısı	45 dakika ders saati, toplam 90 dakika.	9 adet öykü etkinliği, 2 açık uçlu soru, 20 soruluk öykü seçim formu, 20 sorudan oluşan çoktan seçmeli test, SPSS 21.00, Mann-Whitney U Testi, ön test, son test.	Ders içi uygulamalar her iki grupta da aynı gün başlamış ve aynı gün sonlandırılmıştır. Deneysel uygulamanın sonrasında ön testte her iki gruba (deney-kontrol) verilen öykü metni ve Okuduğunu Anlama ve Yazma Formu tekrar verilmiştir. Son test, dördüncü öykü okuma ve yazma çalışması tamamlanıncı sonraki hafta uygulanmıştır. Hem deney hem de kontrol grubundaki öğrenenlerin İpekli Mendil adlı öyküyü dört hafta sonra etkilediğinin tekrar okuyup form sorularına cevap vermesi için ön testte olduğu gibi iki ders saati kadar süre verilmiştir. Bu şekilde son test uygulaması deney ve kontrol gruplarında	Türkçeyi yabancı bir dil olarak öğrenen B2 düzeyindeki kişilerin okuma ve yazma becerisini geliştirmek amacıyla sınıf ortamında öğretim malzemesi olarak dört farklı öykü kullanılmış ve bu ek malzemenin öğrenenlerin sözcük konusuna becerilerinin gelişimine katkısına yönelik yapılan deneysel araştırmada ön-test verileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Son test verileri arasında her iki beceri ayrı ayrı incelendiğinde, istatistiksel açıdan anlamlılık bulunmuştur. Bu durum, deney gruplarında öykü ile gerçekleştirilen öğretimin öğrenenlerin okuma ve yazma becerisi gelişimini olumlu yönde göstermektedir.
------------	--	---	---	--	--

				aynı gün aynı saatte yapılarak deneysel uygulama sona erdirilmiştir.
Bekdaş, 2022.	Yabancı C1 dil olarak seviyesinde Türkçe öğretilen Türk efsaneleri kullanımının okuma ve yazma becerileri üzerine etkisi	100 öğrenci toplam 14 saat	6 hafta boyunca sorulan okuma 3 açık uçlu sorudan oluşan yazma başarı testi, 14 sorudan oluşan görüşme formu, efsane değerlendirme ölçütü formu, sınıf gözlem formu, ön test, son test, Shapiro-Wilks testi, IBM SPSS 20.00, MANOVA testi.	15 çoktan seçmeli sorudan oluşan okuma anlama testi, verilen resimleri yorumlama, kelimelerin anlamlarını tahmin etme ve cümle içinde kullanma, özetleme, kültürlerinde benzer türde efsaneler olup olmadığı hakkında bilgi verme, boşluk doldurma, telaffuz çalışması yapma, eşleştirme, cevaplara uygun soru yazma, başlığa göre konuyu tahmin etme gibi farklı soruları cevaplamaları istenmiştir. Kontrol gruplarını oluşturan sınıflarda geleneksel

yöntemlerle
derste
kullanılan
kitabın
müfredatında
yer alan
konular
islenmiştir. Her
iki kontrol
grubunda da
"Yunus Emre
Enstitüsü Yedi
İklim Türkçe
Öğretim Seti
C1"
kullanılmıştır.
Derslerde
sadece ders
kitabı
kullanılmış,
herhangi bir
efsane metni
okutulmamış,
ve efsane
etkinliği
yapılmamıştır.

İskender, 2019.	Yabancı B2 dil olarak Türkçe 13 öğrenci. öğrenen öğrencile re çoklu ortam materyall eriyle desteklen miş halk anlatıları ndan oluşan okuma ve dinleme etkinlikle	5 hafta.	Yarı yapılandırıl mış görüşme formu, okuma ve dinleme başarı testi (eş değer test olarak kur geçme sınavı), kültür başarı testi, ANCOVA analizi, ön test son test, Levene testi,	Uygulamada çoklu ortam destekli halk anlatıları bağımsız değişkeninin, kültür öğrenimi, okuma becerisi ve dinleme becerisindeki başarısı bağımlı değişkenleri üzerindeki etkisi incelenmiş, okuma ve dinleme başarı	Elde edilen bulgulara bakıldığında, deney ve kontrol grubunun kültür başarı ön test puanları kontrol altında tutulması ile kültür son-test başarı düzeylerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Deney grubuyla yapılan odak grup görüşmesinde, Türk kültürüyle ilgili bilgi edinmenin öğrencilere kültürel farkındalık sağladığı (ortaklıklar ve farklılıklar)
--------------------	---	----------	---	--	--

rinin hazırlan ması ve hazırlana n bu materyall erin öğrencile rin kültür öğrenimi ve okuma- dinleme becerisin deki başarıları üzerinde ki etkisi	SPSS 22.00 paket programı	testi olarak kur sınavları kullanılmıştır. Kültür başarısını ölçmek için test tekrar test yöntemiyle aynı başarı testi 5 haftalık zaman aralığı bırakılarak uygulanmış daha sonra deney grubuyla yapılan odak grup görüşmesinde öğrencilere yapı- yapılandırılmış 4 soru yöneltilmiştir. Odak grup görüşmesi sınıf ortamında yaklaşık 30 dakika sürmüştür. Öğrencilerin izinleri alınarak ses kaydı alınmış, daha sonra ses kaydı yazıya geçirilmiştir. Odak grup görüşmesi yapıldıktan sonra öğrencilere program değerlendirme formu dağıtılmıştır.	bulunmuştur. Deney ve kontrol grubunun ön- test okuma başarı testi kontrol altında tutulduğunda son-test okuma başarı testinde anlamli bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Kur geçme sınavlarında okuma başarısı, deney grubunun lehine yüksek çıkmıştır. Bu bağlamda çoklu ortam materyalleriyle desteklenmiş halk anlatılarının B2 düzeyinde okuma becerisini geliştirmede etkili bir yaklaşım olduğu söylenebilir.
---	---------------------------------	--	--

Sonuç

2001 ve 2022 yılları arasında okuma becerisinin deneysel olarak ele alıp incelendiği lisansüstü tezlere dair yapılan bu çalışma için “Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi”, “yabancı dil olarak Türkçe öğretimi”, “yabancılara Türkçe Öğretimi”, “yabancılar için Türkçe” ve “okuma becerisi” ifadeleriyle tarama yapılmış ve 50 lisansüstü tez bulunmuştur. Bu tezlerden belirlenen kriterlere uygun olan 17 çalışma araştırma kapsamına alınarak detaylı şekilde incelenmesi için sınıflandırılmıştır. Yapılan sınıflandırma “Metin sadeleştirme/ uyarlamaya dair tezler, okuma becerisini etkileyen psikolojik etmenlere dair tezler, okuma becerisini geliştirmeye yönelik yaklaşım/ yöntem/ teknik/ materyal/ etkinliklere dair tezler, okuma becerisini geliştirmeye yönelik teknolojik araçların kullanımına dair tezler, prozodik özelliklere dair tezler ve metin türleri aracılığıyla okuma becerisini geliştirmeye dair tezler” başlığı altında ele alınarak incelenmiştir. Kaynakça kısmında yıldız (*) işaretiyle belirtilen çalışmaların genelinde nitel ve nicel yöntemlerin birlikte uygulandığı karma yöntem uygulandığı görülmektedir. Bazı çalışmaların (Varışoğlu, 2013; Şengül, 2016; Dursun, 2017; Aşçı, 2019; İskender, 2019; Külah, 2021; Bekdaş, 2022) okuma becerisi yanında dinleme ve yazma becerilerinin yanı sıra dil bilgisi öğrenme alanını da çalışmalarına dâhil ettikleri görülmektedir. Tezlerde en çok 6 çalışma ile (Varışoğlu, 2013; Bülbül, 2015; Şengül, 2016; Dursun, 2017; Külah, 2021; Gerek, 2022) yaklaşım, yöntem, teknik, materyal konularının; 4 çalışma ile (Erdem İpek, 2018; Demirel, 2019; Ahmet, 2021; Bilgiç, 2021) metin sadeleştirme/ uyarlama konusunun; 3 tez ile (Aşçı, 2019; İskender, 2019; Bekdaş, 2022) metin türleri konusunun ve 2 tez ile (Özkan, 2015; Çelebi, 2017) prozodik özelliklerin ele alındığı görülmekle birlikte okuma becerisini geliştirmeye yönelik teknolojik araçlara dair 1 tez (Türker, 2018) ve okuma becerisini etkileyen psikolojik etmenler konusuna dair 1 tez (Karalök, 2020) olduğu dikkat çekmektedir. Yapılan çalışmaların katılımcı sayıları 11 ila 104 öğrenci arasında değişiklik göstermiş, uygulamalar A2 düzeyinden başlayarak C1 düzeyine kadar geniş bir yelpazede yapılmıştır. Bu noktada en çok müstakil olarak önce B2 (Varışoğlu, 2013; Şengül, 2016; Türker, 2018; Aşçı, 2019; İskender, 2019) sonra B1 (Erdem İpek, 2018; Demirel, 2019; Karalök, 2020; Ahmet, 2021) düzeyinde çalışma yaptığı görülmekle birlikte karma olarak A2-C1 seviyelerinden de katılımcılar araştırmalara katılmıştır. Tezlerde süre aralığına dikkat edilecek olursa 1 ders günü, 60 dakika, iki ders saati/ 90 dakika, 180 ders saati, 4 hafta, 5 hafta, 6 hafta, 8 hafta, 22 hafta, 24 hafta gibi bir zaman aralığı ayrılmışken Ahmet, 2021’in çalışmasında uygulamalar çevirim içi yapılmış olup Bilgiç (2021)’te belirli bir süreden bahsedilmemiştir. Veri kaynağı ve analiz kısmında tüm çalışmaların okuma becerisi odağında metinler ve bu metinleri anlamaya yönelik çoktan seçmeli, açık uçlu sorular, yarı

yapılandırılmış görüşme formları, odak görüşme, belirli özellik ve becerileri ölçmeye yönelik ölçekler ve testler ile analizlerde içerik analizinin yanı sıra en çok SPSS paket programı ve sonrasında farklı türde kullanılan diğer analiz türlerinin uygulandığı görülmektedir. Yapılan çalışmaların bulgularından elde edilen sonuçlara göre yapılan tüm tezler amacına yönelik olarak yapılan müdahalelerden olumlu sonuçlar elde etmiştir.

Sonuç olarak tezlerin genel görünümünden hareketle okuma becerisini etkileyen psikolojik durumlarla ilgili ve okuma becerisinde teknolojik araçların rollerine dair farklı çalışmalar yürütülebileceği, uygulamalarda yapılan çalışmanın niteliğini arttıracak derecede bir örnekleme ulaşılmamasının daha iyi olacağı, deneysel müdahaleye ayrılan zamanın daha geniş bir çerçevede ele alındığı takdirde daha verim alınabileceği yönelik önerilerde bulunulabilir.

Kaynakça

- Acar, T. (2016). Measurement of attitudes regarding foreign language skills and its relation with success. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 5(4), 310-322.
- Aghajani, M.& Gholamrezapour, E. (2019). Critical thinking skills, critical reading and foreign language reading anxiety in İran context. *International Journal of Instruction*, 12(3).
- *Ahmet, S. (2021). Yabancılara Türkçe öğretiminde Ömer Seyfettin'in "pembe incili kaftan" hikâyesini b1 seviyesine uyarlama çalışması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.
- Altunkaya H. & Ateş A. (2018). Sources of Reading Anxiety among the learners of Turkish as a foreign language. *Asian Journal of Education and Training*, 4(3), 161-169.
- Anderson, N.J. (2003). Scrolling, clicking, and reading English: online reading strategies in a second/foreign language. *The Reading Matrix*, 3(3).
- Arıcı, A. F. & Taşkın, Y. (2019). Okuma becerisinin diğer dil becerileriyle ilişkisi. *International Journal of Field Education*, 5(2), 185-194.
- *Aşçı, Y. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öykü: B2 düzeyinde okuma ve yazma becerisi geliştirme* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- *Bekdaş, M. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türk efsaneleri: Okuma ve yazma becerileri üzerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Erciyes Üniversitesi.
- *Bilgiç, B. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin değiştirim teknikleri çerçevesinde Tarık Buğra'nın 'Hayat Böyledir İşte' adlı hikâyesinin A2 düzeyine uyarlanması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi.
- Bojovic, M. (2010). *Reading skills and reading comprehension in English for specific purposes. The International Language Conference on The Importance of Learning Professional Foreign Languages for Communication between Cultures.* int.conference@fl.uni-mb.si website: <http://fl.uni-mb.si/>.

Bölükbaş, F., Keskin, F. & Polat, M. (2011). The effectiveness of cooperative learning on the reading comprehension skills in Turkish as a foreign language. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(4).

*Bülbül, F. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuduğunu anlama becerisinin kavram haritası aracılığıyla geliştirilmesi: Bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

*Çelebi, S. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görsel geri bildirim etkinlikleri ile gerçekleştirilen bürün öğretiminin sesli okuma becerisine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi.

*Demirel, İ.F. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uyarlanmış metinlerin okuduğunu anlama başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi.

*Dursun, B. (2017). *Yabancılar Türkçe öğretiminde film kullanımının öğrencilerin anlama becerisine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi.

*Erdem İpek, M. (2018). *Yabancılar Türkçe öğretiminde metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde Mustafa Kutlu'nun Ya Tahammül Ya Sefer isimli hikâyesinin sadeleştirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.

*Gerek, H. G. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kavram haritalarının kullanılmasının öğrencilerin okuma becerisini geliştirmesine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.

Gunobgunob-Mirasol, R. (2019). Vocabulary size, reading motivation, reading attitudes and reading comprehension performance among Filipino college learners of English. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 8(1), 64.

*İskender, M. E. (2019). *Yabancılar Türkçe öğretiminde çoklu ortam materyalleri ile desteklenmiş halk anlatılarının kültür öğrenimi ve dil becerileri gelişimi üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi.

*Karalök, F. S. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital öykü kullanımının okuma motivasyonuna etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nevşehir Üniversitesi.

*Külâh, E. (2021). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde edebiyat halkalarının dil becerilerinin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Marzec-Stawiarska, M. (2016). The influence of summary writing on the development of reading skills in a foreign language. www.elsevier.com.

Mikulecky, B.S. ve Linda, J. (2004). *More reading power. Reading for pleasure, comprehension skills, thinking skills, reading faster*. Longman.

Norbaevna, S.F& Yuldashevna, X.G. (2019). Impact of extensive reading to develop speaking skills. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 7(12).

Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri: II Dinleme eğitimi*. Öncü Kitap.

- *Özkan, N. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ara düzeyde (B1- B2) diksiyon eğitiminin sesli okuma üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Polat, S. ve Ay, O. (2016). Meta-sentez: kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi- Journal of Qualitative Research in Education*, 4(1), 52-64. <http://www.enadonline.com>.
- Rraku, V. (2013). The effect of reading strategies on the improvement of the reading skills of students. *Social and Natural Sciences Journal*, 7(2).
- Sertoğlu, G. (2020). Yazma eğitiminde yöntem ve teknikler: bir meta-sentez çalışması. *Journal of Language Education and Research*, 6 (2), 410-427.
- Singhal, M. (1997). The internet and foreign language education: benefits and challenges. *The Internet TESL Journal*, 3(6). <http://iteslj.org/>, <http://iteslj.org/Articles/Singhal-Internet.html>.
- Spanou, S. ve Zafiri, M.N. (2019). Teaching reading and writing skills to young learners in english as a foreign language using blogs: a case study. *Journal of Language and Cultural Education*, 7(2).
- Stranovska, E., Gadusova, Z. (2020). Learners' success and self-esteem in foreign language reading comprehension. *Образование и саморазвитие*. 15(3).
- *Şengül, K. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin anlama becerileri ile dil bilgisine yönelik başarıya, kalıcılığa ve Türkçeye yönelik tutuma etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2017). *Konuşma eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- *Türker, M. S. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde blog kullanımının okuma becerisine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- *Varışoğlu, B. (2013). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde birleştirilmiş iş birlikli okuma ve kompozisyon ekmeğinin etkileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Zhou, J. (2017). Foreign language reading anxiety in a Chinese as a foreign language context. *Reading in a Foreign Language*, 29(1).
- Walsh, D. & Downe, S. (2005). Meta-synthesis method for qualitative research: A literature review. *Journal of Advanced Nursing*, 50 (2), 204-211.