

15. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde D-AOBM 2020 Yeterlikleri Çerçevesinde Alımlama Görevlerinin Uygulanmasına Yönelik Bir Eylem Araştırması¹

Rabia DEMİRKOL²

Asuman AHMED ABDO SHABAN³

APA: Demirkol, R. & Ahmed Abdo Shaban, A. (2025). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde D-AOBM 2020 Yeterlikleri Çerçevesinde Alımlama Görevlerinin Uygulanmasına Yönelik Bir Eylem Araştırması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (44), 236-253. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.14721765>

Öz

Bu araştırma, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin alımlama becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma, alımlama görevlerinin etkinliğini D-AOBM 2020 çerçevesine göre incelemektedir. Eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilen bu çalışma, öğretim stratejilerindeki zorlukları belirlemeyi ve geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma, İstanbul'da bir vakıf üniversitesinde 8 hafta süresince B2 seviyesindeki öğrencilerle yapılmış ve çeşitli veri toplama araçları kullanılarak öğrencilerin performansları izlenmiştir. Bu araçlar arasında gözlem, araştırmacı günlüğü, video ve ses kayıtları, odak grup görüşmeleri yer almıştır. Araştırmada, öğrencilerin alımlama becerilerine yönelik yapılan ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı farklar bulunmuş ve bu farklar istatistiksel olarak doğrulanmıştır. Son test ve izleme testlerinin sonuçları, öğrencilerin alımlama becerilerinde önemli bir gelişim sağladıklarını göstermektedir. Yapılan analizler, öğrencilerin bilgi ve sav, metin basitleştirme, genel aracılık, metin işleme ve yaratıcı metin çözümleme becerilerinde belirgin bir gelişim olduğunu ortaya koymuştur. Her bir boyutta yapılan karşılaştırmalar, öğrencilerin son test ve izleme testi puanlarının ön test puanlarına kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğunu göstermektedir. Metin basitleştirme ve yaratıcı metin çözümleme alanlarında etki büyüklükleri sırasıyla 0,826 ve 0,766 olarak bulunmuş, bu da müdahalenin güçlü etkisini ortaya koymuştur. Bu araştırma, alımlama becerilerini geliştirmeye yönelik uygulanan etkinliklerin öğrencilerin dil becerilerini iyileştirdiğini ve kalıcı öğrenme sağladığını göstermektedir. Ayrıca, eğitimde kültürel açıdan uygun materyallerin etkili olduğunu

¹ **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu araştırma birinci yazarın "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde D-AOBM 2020 Yeterlikleri Çerçevesinde Alımlama Görevlerinin Tasarlanması: B2 Dil Düzeyi Yardımcı Çalışma Materyali Önerisi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir. Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Etik İzni: Etik izin gerektirmeyen bir araştırmadır.

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

Benzerlik Raporu: Ahndı – Ithenticate, Oran: 6

Etik Şikayeti: editor@rumelide.com

Makale Türü: Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 13.12.2024-**Kabul Tarihi:** 22.01.2025-**Yayın Tarihi:** 21.02.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.14721765>

Hakem Değerlendirmesi: İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körlme

² Öğr. Gör., İstanbul Nişantaşı Üniversitesi, TÖMER / Lect., İstanbul Nişantaşı University, TÖMER (İstanbul, Türkiye), **e-posta:** demirkolrabiaa@gmail.com; **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0003-0998-7393> **ROR ID:** <https://ror.org/04tah3159>, **ISNI:** 0000 0004 4648 9446

³ Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü / Professor, Marmara University, Atatürk Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education (İstanbul, Türkiye), **e-posta:** asuman.akay@marmara.edu.tr, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-8521-0386> **ROR ID:** <https://ror.org/02kswq67>, **ISNI:** 0000 0001 0668 8422, **Crossref Funder ID:** 501100008386

vurgulamaktadır.

Anahtar kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi, D-AOBM, alımlama, görev, etkinlik.

An Action Research on The Implementation of Reception Tasks within The Framework of D-AOBM 2020 Competencies in Teaching Turkish as a Foreign Language⁴

Abstract

This study aims to improve the reception skills of B2 level learners of Turkish as a foreign language. The research examines the effectiveness of reception tasks according to the CEFR 2020 framework. Using the action research method, this study aimed to identify and improve the difficulties in teaching strategies. The study was conducted with B2 level students at a foundation university in Istanbul for 8 weeks and students' performances were monitored using various data collection tools. These tools included observation, researcher's diary, video and audio recordings, and focus group interviews. In the study, significant differences were found between the pre-test and post-test results of the students' reception skills and these differences were statistically confirmed. The results of the post-test and follow-up tests showed that students made a significant improvement in their reception skills. The analyses revealed a significant improvement in students' knowledge and argumentation, text simplification, general mediation, text processing and creative text analysis skills. Comparisons in each dimension show that students' post-test and follow-up test scores were significantly higher than their pretest scores. The effect sizes for text simplification and creative text analysis were 0.826 and 0.766, respectively, indicating a strong effect of the intervention. This study shows that the activities implemented to develop reception skills improve students' language skills and provide permanent learning. It also emphasizes that culturally appropriate materials are effective in education.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, CEFR, reception, task, activity.

⁴ **Statement (Thesis / Paper):** This research is based on the first author's PhD dissertation titled "Designing Reception Tasks in the Framework of D-AOBM 2020 Competencies in Teaching Turkish as a Foreign Language: B2 Language Level Auxiliary Study Material Proposal". It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

Conflict of Interest: No conflict of interest is declared.

Funding: No external funding was used to support this research.

Copyright & Licence: The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

Ethics Approval: It is a research that does not require ethical permission.

Source: It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

Similarity Report: Received – Ithenticate, Rate: 6

Ethics Complaint: editor@rumelide.com

Article Type: Research article, Article Registration Date: 13.12.2024-Acceptance Date: 22.01.2025-Publication Date: 21.02.2025; DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14721765>

Peer Review: Two External Referees / Double Blind

1. Giriş

Yabancı dil öğretiminin temel hedefi; dil kullanıcılarının bildirişimsel ve iletişimsel yetkinlik elde etmesi ve bunu sosyal hayatlarına entegre edebilmeleridir. Yabancı dil, günümüz dünyasında artık bir tercih değil gerekliliktir. Barın (2004, s. 20) konuya ilişkin “Bilim, siyaset, askerlik, eğitim, turizm, kültür, sanat, ticaret ve iletişim alanlarındaki bu ilişkilerin sağlıklı olarak yürütülebilmesi için ana dilden başka milletler arası ortak olan dillerin öğrenilmesi gerekmektedir.” ifadelerini kullanmaktadır. Bu durum, bireylerin kendi dilleri haricinde başka dillere de ihtiyaç duyduğu anlamına gelmektedir. Sun (2013) ise yabancı bir dil öğrenmenin amacının, hedef dilde iletişim kurmayı, konuşulan topluluğun gelenek ve göreneklerini öğrenmek ve kişinin öğrenimini ve çalışmasını teşvik etmek olduğu belirtmektedir. Moeller ve Catalano (2015) konuyla ilgili olarak yabancı dil öğretiminin öğretmen merkezli olmaktan, öğrenen/öğrenme merkezli ortamlara doğru değiştiğini ifade etmiştir. Celce-Murcia (2001) ikinci (ya da yabancı) dil öğretimi alanının yıllar içinde pek çok dalgalanmaya ve dramatik değişime uğradığını eklemiştir. Nazarov (2022) da yabancı dilin nesnel ve sosyal bir değer olduğunun altını çizmiştir. Irkinovich (2022) dil öğretiminde teknik konusuna değinmekte ve multimedya teknolojilerinin öğretim sürecine dahil edilmesinin yabancı dil öğretiminin kalitesini artırdığını belirtmektedir. Amanov (2023) son araştırmaların bu sürece erken yaşta başlamanın daha etkili olduğunu gösterdiğini ifade etse de dil öğreniminde yaş dışında başka faktörlerin önemli olduğu da açıktır. Fischer (1988) ise yabancı dil öğretiminde e-postanın kullanılmasının, farklı kültürlerden öğrenen ve öğretmenlerin bulunduğu ve yeni bir öğrenme topluluğu oluşturduğu sanal bir sınıf oluşturabildiğinin altını çizmiştir. Erdoğan (2005) yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenenlerin hata yapmasının kaçınılmaz olduğunu, ancak öğretmenlerin asıl sorgulaması gereken şeyin öğrenenlerin neden aynı hataları yapmaya devam ettiği olduğunu ifade etmiştir. Rustamova (2023) öğrenme sürecinin başarısını belirleyen bir faktör olarak yabancı dil öğretiminde duygusal açıdan olumlu bir atmosfer yaratmanın önemli olduğu belirtmiştir. Jespersen (2013) ise dilin başlı başına bir amaç olmadığını; ruhlar arasında bir bağlantı yolu, bir iletişim aracı olduğunu ifade etmiştir.

Richards vd. (2013) yaptıkları araştırmada daha kapsamlı konu bilgisine sahip öğretmenlerle karşılaştırıldığında, sınırlı konu bilgisine sahip öğretmenlerin sınıf uygulamaları arasında belirgin farklılıklar bulunduğunu saptamıştır. Mirzayev ve Oripova (2022) da dil bilgisi ve kelime dağarcığı öğrenme sistemlerinden ziyade, gerçek iletişim için yabancı dil öğretimindeki gelişmeleri takip etmek gerektiğini ifade etmiştir. Babae ve Yahya (2014) ise konuya farklı bir açıdan yaklaşmış ve edebiyatın; konuşma, dinleme, okuma ve yazma gibi temel dil becerilerinin öğretiminde önemli bir araç olarak ele alınabildiğinin altını çizmiştir. Saydakhmetova (2020) öğretmenlerin öğrenenlerin ihtiyacına ve ilgilerine göre yeni ve ilginç yöntemler ve yollar bulmaları gerektiğini belirtmiştir. Kamila, Guzal ve Visola (2020) da bu yöntemlerle ilgili olarak geleneksel eğitimde hâkim olan “bilgi paradigması” yerine “problem durumlarında bilginin uygun kullanımı” paradigmasının daha önemli olduğunu ifade etmektedir. Byram (2004) öte yandan, bir kültürün öğrenenlerinin o kültüre yabancı bir dil aracılığıyla erişebildiği durumlarda, oldukça farklı ve zor meseleler ortaya çıkabildiğini belirtmiştir. Akay Ahmed’e göre (2019) her kültür, kendi kimliğini yansıtan bir dile sahiptir ve bu kimlik, tarihsel süreçte biriken toplumsal değerlerden oluşmaktadır. Fişekcioğlu (2019), Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde Türk kültürünün aktarımının önemini vurgulamış ve bu sürecin rastlantılara bırakılmaması gerektiğine dikkat çekmiştir. Türk kültürünün yabancılar tarafından doğru bir şekilde tanınabilmesi için aktarımın sistematik bir yaklaşımla gerçekleştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Kasper (1985) yabancı dil öğretiminde “onarım” kavramına dikkat çekmiş hem eğitim hem de eğitim dışı bağlamlarda yabancı dil öğrenimi ve iletişiminde önemli bir etkinlik olduğunu ifade etmiştir.

Onarım, söylemde kendini gösteren sorun kaynaklarının değiştirilmesi olarak tanımlanmaktadır. O'Brien (2004) ise süreç temelli öğretime odaklanmış, öğretmen ve akran geribildirim ve dil bilgisi düzeltmelerinin yabancı dil öğreniminde yazma becerisine katkı sağladığını altını çizmiştir. Kavilova (2020) da hayatın tüm alanlarındaki uluslararasılaşmaya dikkat çekmekte; bilgi toplumunun karakteristik özelliklerinin, yabancı dil bilgisi için özel gereksinimler ortaya koyduğunu ifade etmektedir. Dilbilimde pragmatik bir yaklaşımın, özellikle de söz edimleri teorisinin gelişmesiyle bağlantılı olarak, dil aracılığıyla iletişim mekanizmalarına ve iletişimsel işlevine olan ilginin yoğunlaştığını belirtmiştir. Al-Mahrooqi (2014) yabancı dil öğreniminin karmaşık ve zorlayıcı bir eylem olduğunun altını çizerek öğrendikleri yabancı dilde belirli bir yere gelebilmek isteyen öğrenenlere kurumların büyük kaynaklar sunması gerektiğini ve farklı öğrenme stillerini desteklemelerinin önemini ifade etmiştir. Öğrenenlerinin bireysel farklılıklarını desteklemeyen ve farklı öğrenme ortamları sunamayan enstitüler, yararlı ve etkili bir yabancı dil öğretim yaklaşımı geliştiremezler. Borg (2006) ise dil öğretmenlerinin ayırt edici özelliklerinin küresel olarak değil, belirli bağlamlara referansla tanımlanması ihtiyacına değinmiş; bu tür ayırt ediciliğe ilişkin içeriden görüşler ile dil öğretimi dışından görüşler arasındaki karşılaştırmaların önemli olduğunu ifade etmiş ve dil öğretimi ile diğer konulardaki gerçek sınıf uygulamalarının karşılaştırmalı çalışmalarının değerine atıf yapmıştır.

Alımlama, etkili bir iletişim için temel bir beceridir. İnsanlar, öğrenme süreçlerinde sözlü ya da yazılı ifadeleri doğru bir şekilde anlamadıkları sürece, bilgi üretme ve etkileşimde bulunma kapasitesine sahip olamaz. Dolayısıyla, mesajların doğru bir şekilde anlaşılabilmesi için alımlama becerilerinin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Alımlama becerileri, genellikle üç ana kategoride ele alınır: sözlü anlamlandırma, okuduğunu anlama ve görsel-işitsel anlamlandırma. Sözlü anlamlandırma hem yüz yüze hem de uzaktan veya kaydedilmiş iletişimde, konuşma dilindeki ifadelerin anlaşılmasını içermektedir (D-AOBM, 2020).

Alımlama etkili bir dil öğretimi için önemli bir bileşendir ve D-AOBM (2020) doğrultusunda hazırlanmalıdır. Günümüz dil öğretiminde, çağdaş yaklaşımların dışında kalan, demokrasi kültürünü kazandırmayan ve Avrupa yeterlilikleriyle uyumsuz olan her türlü öğretim yöntemi, dil kullanıcıları için etkisiz bir iletişim ortamı yaratmaktadır. Teknolojinin hızlı gelişimi ve buna benzer bazı sebeplerin bireylerin dikkat sürelerini ve okuduğunu anlama becerisini etkilediği malumdur. Bu nedenle bu araştırma da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 dil düzeyindeki öğrenenlerin alımlama becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla oluşturulan araştırma soruları şu şekildedir:

- Öğrencilerin alımlama becerilerine dair ön test sonuçları hangi özellikleri ortaya koymaktadır?
- Öğrencilerin alımlama becerilerine dair son test sonuçları hangi özellikleri yansıtmaktadır?
- Öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkları değerlendiren analizler hangi özellikleri göstermektedir?
- Öğrencilerin ön test, son test ve izleme testi puanları arasındaki karşılaştırmalar hangi sonuçları ortaya çıkarmaktadır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, D-AOBM yeterlilikleri doğrultusunda B2 dil

düzeyine yönelik hazırlanan alımlama görevlerinin etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseniyle tasarlanmıştır. Eylem araştırması, öğretim uygulamaları ve sınıf içi etkileşimleri gözlemleyerek bu süreçleri analiz etmeyi ve geliştirmeyi hedefleyen bir araştırma türüdür (Hensen, 1996; McTaggart, 1997'den akt; Uzuner, 2014). Bu tür araştırmaların amacı, mevcut sorunları tespit etmek, çözüm önerileri geliştirmek ve yeni yöntemlerin nasıl işlediğini keşfetmektir (Johnson, 2015, s. 43). Eylem araştırması, uygulama ve araştırma süreçlerinin iç içe geçtiği bir yöntem olup, öğretim stratejilerinde karşılaşılan zorlukları tespit etmek, bu sorunları derinlemesine incelemek ve yenilikçi çözümler geliştirmeyi gerektirmektedir (Tripp, 2005). Bu süreç, yalnızca öğretim yöntemlerinin yetersiz olduğunu göstermek değil, aynı zamanda öğretim sürecini geliştirebilecek yeni bakış açıları ve uygulamalar ortaya koymaktır (Burns, 2010).

Eylem araştırmalarının eğitimdeki kullanımı, ilk olarak 1930'lu yıllarda Dewey tarafından önerilmiştir. Dewey, öğretim ve öğrenme süreçlerinde deneme yapmanın ve araştırma yapmanın önemini vurgulamış, bu yaklaşım sayesinde öğrencilerin daha etkili öğrenebilecekleri yeni yöntem ve uygulamaların keşfedebileceğini belirtmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Eylem araştırmalarının amacı, öğretim yöntemlerini geliştirmek veya bir eğitim kurumunun işlevselliğini artırmaktır (Johnson, 2015, s. 26). Bu tür araştırmalar, tüm araştırma desenleri arasında en çok uygulama odaklı ve pratik olarak kullanılabilir yöntemlerden biri olarak kabul edilmektedir (Creswell, 2012, s. 577). Eylem araştırması, araştırmacıların mevcut bir sorunu keşfetmeleri ve bu soruna yönelik çözüm önerileri geliştirmeleri için bir hareket alanı sağlamaktadır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, farklı yaş, cinsiyet ve coğrafi kökenlerden gelen bireylerden oluşmaktadır. Cinsiyet açısından, katılımcıların 7'si erkek, 13'ü kadındır. Yaş dağılımına bakıldığında, 17-25 yaş arası grup 14 kişi ile çoğunluğu oluştururken, 26-34 yaş arasında yalnızca 2 kişi ve 35 yaş ve üzeri yaş grubunda ise 4 kişi yer almaktadır. Coğrafi açıdan ise, katılımcıların büyük bir kısmı Orta Doğu'dan (16 kişi), geriye kalan 4 kişi ise Afrika kökenlidir.

Tablo 1: Katılımcılara Yönelik Demografik Bilgiler

Grup		n
Cinsiyet	Erkek	7
	Kadın	13
Yaş	17-25	14
	26-34	2
	35+	4
Coğrafya	Orta Doğu	16
	Afrika	4

Geçerlik Komitesi

Bu araştırmada, Türkçe Eğitimi alanında uzmanlaşmış iki akademisyen, uygulama dersleri süresince veri takibi yapmak ve eksiklikleri gidermek amacıyla geçerlik komitesine dahil olmuştur. Her hafta derslerin tamamlanmasının ardından, komite toplantıları düzenlenerek derslerdeki eksiklikler, güçlü yönler ve karşılaşılan zorluklar değerlendirilmiştir.

Geç Dönem Çağatay Türkçesiyle Yazılmış Bir Metin: Sadhu Sundur Singh'nin Bir Nêçe Va'zları (Transkripsiyonlu Metin-İnceleme) / Veli, H.

Tablo 2: Geçerlik Komitesi Toplantı Bilgileri

Tarih	Katılımcılar	Süre
11.10.2024	Araştırmaçı-geçerlik komitesi	34'
14.10.2024	Araştırmaçı-geçerlik komitesi	35'
21.10.2024	Araştırmaçı-geçerlik komitesi	32'
30.10.2024	Araştırmaçı-geçerlik komitesi	48'
06.11.2024	Araştırmaçı-geçerlik komitesi	56'
13.11.2024	Araştırmaçı-geçerlik komitesi	102'
22.11.2024	Araştırmaçı-geçerlik komitesi	45'

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 öğrencilerinin alımlama becerilerini geliştirmek amacıyla çeşitli veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Gözlem, araştırmaçı günlüğü, video ve ses kayıtları, ölçme kontrol listesi, ders materyalleri, odak grup görüşmeleri ve dış gözlemci notları gibi araçlarla öğrencilerin tutumları ve gelişimleri izlenmiş, değerlendirilmiştir. Bu yöntemler, öğrencilerin alımlama becerilerini geliştirmenin yanı sıra, araştırma sürecinin güvenilirliğini artırmaya da katkı sağlamıştır.

Uygulama Süreci

Araştırma, İstanbul Nişantaşı Üniversitesi'nde B2 seviyesindeki öğrencilerle sekiz hafta süresince yürütülmüştür. Araştırma öncesinde öğrencilere çalışmanın kapsamı hakkında detaylı bilgi verilmiş ve her hafta yapılacak etkinlikler açıklanmıştır. Alımlama becerilerini geliştirmeyi amaçlayan materyaller, D-AOBM 2020 çerçevesinde hazırlanmış görevler içermektedir ve derslerde araştırmaçı tarafından öğrencilere sunulmuştur. Etkinlikler ders sırasında gerçekleştirilmiş, zaman yetersizliği durumunda ders süresi uzatılmış ancak hiçbir etkinlik ödev olarak verilmemiştir. Araştırma süreci etik kurallarına uygun olarak yürütülmüş, öğrencilere onam formu doldurtulmuştur. Araştırmanın ilk aşaması, 8 Ekim 2024 tarihinde yapılan ön testle başlamış ve tüm öğrenciler tarafından 50-60 dakika süren bir süre zarfında tamamlanmıştır. Sonrasında her hafta, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre materyaller ve eylem planı güncellenerek uygulamalar yapılmıştır. Yedinci hafta, 19 Kasım 2024 tarihinde son test uygulanmış ve 26 Kasım 2024'te kalıçlığı değerlendirmek amacıyla izleme testleri gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3: Materyallerin Uygulama Tarihleri

Materyaller	Uygulama Tarihleri
Ön-test	08.10.2024
İkinci Uygulama	15.10.2024
Üçüncü Uygulama	22.10.2024
Dördüncü Uygulama	30.10.2024
Beşinci Uygulama	05.11.2024
Altıncı Uygulama	11.11.2024
Son-test	19.11.2024
İzleme Testi	26.11.2024

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 26.0 yazılımına işlenmiş ve analiz edilmiştir. Yapılan normallik testleri sonucunda, ölçek ve alt boyutlarına ait çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerinin -2 ile +2 arasında olduğu gözlemlenmiş ve bu doğrultuda parametrik testler kullanılarak analizlere devam edilmiştir (George ve Mallery, 2010). Grupların ön test ve son test puanları arasındaki farkları değerlendirmek için Bağımlı Örneklem T-Testi uygulanmış, ön test, son test ve izleme testleri arasındaki farklar için ise Repeated Measures analizleri yapılmıştır (Görgüllü ve Şahinler, 2006). Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir. Test sonuçlarında $p < 0,05$ ise farklar istatistiksel olarak anlamlı, $p > 0,05$ ise farklar istatistiksel olarak önemsiz kabul edilmiştir. Araştırmada kullanılan parametrelere ilişkin normallik analizi sonuçları ve betimleyici istatistikler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4: Normallik Analizi Bulguları

Ölçek	Min.	Maks.	X	s	Çarpıklık	Basıklık
Toplam Puan/Ön Test	6,00	15,00	10,0500	2,56443	,355	-,802
Toplam Puan/Son Test	13,00	21,00	18,4000	1,84676	-1,440	3,251
Bilgi ve Sav/Ön Test	,00	2,00	,7500	,55012	-,132	-,076
Bilgi ve Sav/Son Test	1,00	2,00	1,7500	,44426	-1,251	-,497
Metin Basitleştirme/Ön Test	1,00	4,00	2,8000	,83351	-,194	-,357
Metin Basitleştirme/Son Test	3,00	6,00	5,1500	,98809	-,692	-,861
Genel Aracılık/Ön Test	,00	2,00	,7500	,55012	-,132	-,076
Genel Aracılık/Son Test	1,00	2,00	1,7000	,47016	-,945	-1,242
Metin İşleme/Ön Test	1,00	6,00	3,9500	1,27630	-,404	,154
Metin İşleme/Son Test	4,00	8,00	6,6000	1,18766	-,369	-,531
Metin Çözümleme/Ön Test	,00	3,00	1,8000	,83351	-,194	-,357
Metin Çözümleme/Son Test	2,00	4,00	3,2000	,61559	-,120	-,207

Boyutların normal dağılıma uygun olup olmadığını değerlendirirken, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri dikkate alınmaktadır. Literatürde kabul gören bir yöntem olan George ve Mallery (2013) yaklaşımına göre; çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2,00 ile +2,00 arasında olması durumunda dağılımın normal kabul edilebileceği ifade edilmektedir. Bu doğrultuda, çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında, ölçek toplam puanı dışında tüm alt boyutların normallik varsayımını sağladığı görülmektedir. Dolayısıyla, analizlere parametrik testler ile devam edilecektir.

Etik Kurul ve İzinler

Araştırmanın etik kurul izni Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 10.06.2024 /06-21 sayılı onayı ile alınmıştır.

Bulgular

“Öğrencilerin alımlama becerilerine ilişkin ön test puanları nasıldır?” Sorusuna Yönelik Bulgular

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin alımlama becerilerine yönelik ihtiyaçları, yapılan bir ihtiyaç analizi ile belirlenmiştir. Bu analiz sonucunda, öğrencilerin “Hayır” ve

“Kısmen” şeklinde yanıt verdikleri alanlar üzerinden bilgi ve sav için okuma, metin basitleştirme, genel aracılık, metin işleme ve yaratıcı metin çözümleme gibi konular, araştırmacı tarafından odaklanılacak etkinlik başlıkları olarak seçilmiştir. Bu başlıklar doğrultusunda, 2024-2025 Eğitim-Öğretim yılı içinde İstanbul Nişantaşı Üniversitesi TÖMER B2 sınıfında 08.10.2024 tarihinde, Türkçe öğrenen 20 öğrenciyle bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın başlangıcında, “Öğrencilerin alımlama becerilerine ilişkin ön test sonuçları nasıl bir düzeydedir?” sorusuna yanıt aranmaya başlanmıştır.

Araştırmacı, 08 Ekim 2024 tarihinde öğrencilere etkinliklerin kapsamı, süreci ve katılımcıların görevleri hakkında detaylı bilgi vermiştir. Katılımın, çalışmanın başarısına önemli bir katkı sağladığı vurgulanmıştır. Etkinliklerin sekiz hafta süreceğı, her hafta farklı bir özgün metnin kullanılacağı ve her dersin önceden belirlenmiş bir etkinlikle uygulanacağı ifade edilmiştir. Ayrıca, çalışmaya katılan öğrencilerden yazılı onay alınması amacıyla Katılımcı Onam Formu doldurmaları istenmiştir.

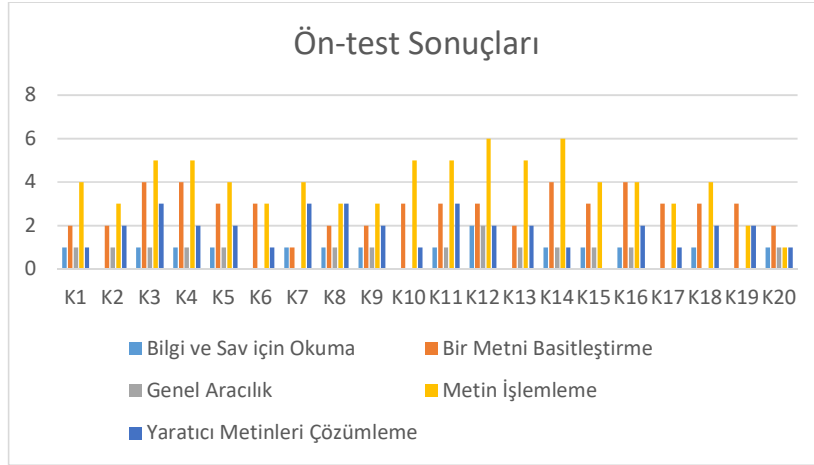
Uygulamalar, dört temel dil becerisini kapsayacak şekilde tasarlanmıştır. Her bir etkinlik, konuyla ilgili konuşma soruları ile başlamış ve okuma aşamasını takiben yazma etkinliği ile sonlanmıştır. 08 Ekim 2024-26 Kasım 2024 tarihleri arasında yapılan birinci aşamada, öğrencilere soru-cevap şeklinde etkinlikler uygulanmış, ardından okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere geçilmiştir.

Ön test aşamasında, öğrencilere verilen metni okuyarak içindeki soruları yanıtlamaları istenmiştir. Öğrencilerin metni okurken anlamadıkları kelimeler için Türkçe sözlük kullanmalarına izin verilmiştir. Bu görev için öğrencilere 60 dakika süre tanınmıştır. Süre sonunda, ön testler toplanmış ve öğrencilere bireysel geri bildirimde bulunulmamıştır. Bir sonraki derse ilişkin bilgilendirme yapılmıştır.

Araştırmacı, 08 Ekim 2024 tarihinde yaptığı gözlemlerle ilgili olarak şunları not etmiştir:

“Öğrencilerin bir kısmını daha önce B1 modülünden taniyordum. Onlardan sıkça duyduğum bir şey şuydu: ‘Daha fazla kelime görmek istiyoruz, modül sonu sınavlarında ve yeterlik sınavlarında okuma metinlerinde zorlanıyoruz.’ Bu nedenle, onlara bu uygulamalar hakkında bilgi verirken oldukça mutlu oldular. Metinleri okurken bazı kelimelerin anlamını tahmin edebiliyorlardı, ancak sözlük kullanmalarına izin verince motivasyonları daha da arttı. Yine de gözlemlediğim bir durum şuydu ki, okuduğunu anlama konusunda motivasyonları yüksek olmasına rağmen, henüz B2 modülünün başında olmamız ve bu tür bir süreçle ilk kez karşılaşılıyor olmaları nedeniyle zorlandılar. Ancak, konuların Türk kültürüyle ilgili olması, onların motivasyonlarına olumlu bir katkı sağladı.”

Buna ek olarak, 08 Ekim 2024 tarihinde öğrencilere uygulanan ön test sonuçlarına dair araştırmacı, öğrencilerin bilgi ve sav için okuma, metin basitleştirme, genel aracılık, metin işleme ve yaratıcı metin çözümleme gibi başlıklarda aldıkları puanları aşağıda sunmuştur.



Şekil 1: Ön-test sonuçları

Katılımcıların ön test puan dağılımlarına bakıldığında, genel aracılık, bilgi ve sav için okuma ve yaratıcı metin çözümü başlıklarında puanların birbirine yakın olduğu gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, metin işleme ve bir metni basitleştirme başlıklarında özellikle K12 ve K14 kodlu öğrencilerin diğer öğrencilere kıyasla daha yüksek puanlar aldıkları dikkat çekmiştir. Bu durum, bu öğrencilerin belirli becerilerde diğerlerine göre daha güçlü olduklarını veya bu alanlarda daha fazla deneyim kazandıklarını gösterebilir.

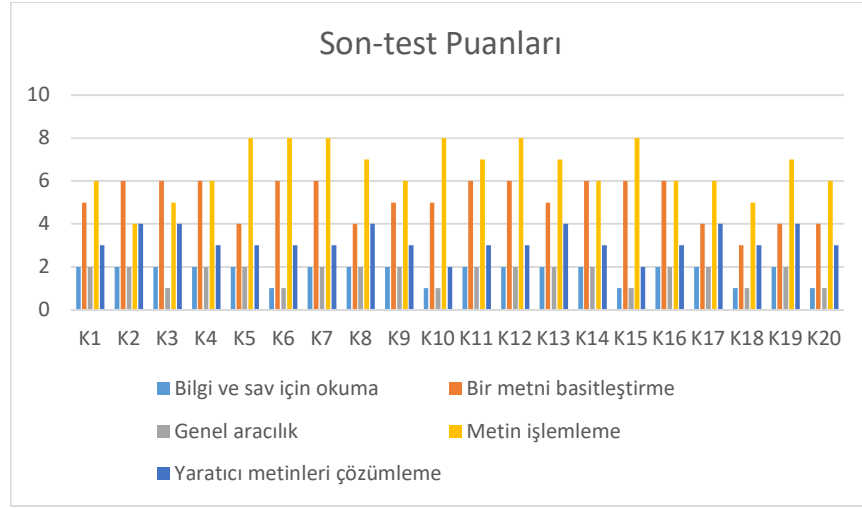
“Öğrencilerin alımlama becerilerine ilişkin son test puanları nasıldır?” Sorusuna Yönelik Bulgular

Öğrencilerin alımlama becerilerini değerlendirmek amacıyla son test, 19 Kasım 2024 tarihinde yapılmıştır. Bu aşamada, öğrencilere bir metin sunulmuş ve metinle ilgili soruları yanıtlamaları istenmiştir. Ön testte olduğu gibi, anlamadıkları kelimeler için Türkçe sözlük kullanmalarına izin verilmiştir. Öğrencilere bu görev için 60 dakika süre verilmiş ve sürenin sonunda testler toplanmıştır.

Araştırmacı, 19 Kasım 2024 tarihli günlüğünde son testle ilgili şu notları almıştır:

"Son test aşamasına kadar, öğrenciler uygulamalar sırasında okuma ve yazma becerilerini önemli ölçüde geliştirmişlerdi. Ancak, yine de ihtiyaç duyduklarında sözlükten yararlanabileceklerini belirtmeme rağmen, yalnızca birkaç öğrenci sözlük kullanmayı tercih etti. Ön testte kullandığım materyali, son test olarak yeniden uyguladım. Öğrenciler kendilerine verilen süre içinde testlerini tamamladılar ve herhangi bir sorunla karşılaşmadım."

Araştırmacı, öğrencilerin bilgi ve sav için okuma, bir metni basitleştirme, genel aracılık, metin işleme ve yaratıcı metin çözümü gibi başlıklarda elde ettikleri puanları aşağıda sunmuştur.



Şekil 2: Son-test puanları

Grafik incelendiğinde, öğrencilerin son test puanlarının her başlıkta ya tam puan aldığı ya da tam puana oldukça yakın olduğu gözlemlenmiştir. Özellikle K5, K6, K8, K12 ve K15 kodlu öğrenciler, metin işleme başlığında tam puan almışlardır. Bu durum, öğrencilerin bu beceriye yönelik gelişimlerinin başarılı bir şekilde gerçekleştiğini ve uygulamaların etkinliğini yansıttığını göstermektedir.

“Öğrencilerin ön-test-son test puanlarına ilişkin karşılaştırma analizleri nasıldır?” Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmada ölçümü yapılan boyutlar için ön test ve son test arasındaki farklar, parametrik testlerden biri olan Bağımlı Örneklem T-Testi ile analiz edilmiştir. Aşağıda her bir boyut için yapılan karşılaştırmaların sonuçları yer almaktadır:

Bilgi ve Sav için Okuma Karşılaştırmaları

Tablo 5: Bilgi ve Sav Boyutu Ön Test-Son Test Karşılaştırması

	Grup	N	X	s	t	sd	p
Bilgi ve Sav	Ön Test	20	,75	,550	-6,892	19	,000
	Son Test	20	1,75	,444			

Tablo 5'e göre bilgi ve sav boyutunda, ön test ve son test ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. Katılımcıların son test puan ortalamaları (Ort=1,75) ön test puan ortalamalarından (Ort=0,75) anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu, öğrencilerin bilgi ve sav için okuma becerilerini geliştirdiklerini göstermektedir.

Metin Basitleştirme Karşılaştırmaları

Tablo 6: Metin Basitleştirme Boyutu Ön Test-Son Test Karşılaştırması

	Grup	N	X	s	t	sd	p
Metin Basitleştirme	Ön Test	20	2,80	,833	-9,246	19	,000
	Son Test	20	5,15	,988			

Tablo 6'ya göre metin basitleştirme boyutunda da istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Katılımcıların son test puan ortalamaları (Ort=5,15) ön test puan ortalamalarından (Ort=2,80) anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu, öğrencilerin metin basitleştirme becerilerinde gelişim sağladıklarını göstermektedir.

Genel Aracılık Karşılaştırmaları

Tablo 7: Genel Aracılık Boyutu Ön Test-Son Test Karşılaştırması

	Grup	N	X	s	t	sd	p
Genel Aracılık	Ön Test	20	,75	,550	-7,025	19	,000
	Son Test	20	1,70	,470			

Genel aracılık boyutunda da ön test ve son test arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Katılımcıların son test puan ortalamaları (Ort=1,70) ön test puan ortalamalarından (Ort=0,75) anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Bu da öğrencilerin genel aracılık becerilerinde önemli bir gelişim sağladığını ortaya koymaktadır.

Metin İşleme Karşılaştırmaları

Tablo 8: Metin İşleme Boyutu Ön Test-Son Test Karşılaştırması

	Grup	N	X	s	t	sd	p
Metin İşleme	Ön Test	20	3,95	1,276	-7,414	19	,000
	Son Test	20	6,60	1,187			

Metin işleme boyutunda yapılan karşılaştırmada da ön test ve son test ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Son test puan ortalamaları (Ort=6,60), ön test puan ortalamalarından (Ort=3,95) anlamlı derecede yüksektir. Bu, öğrencilerin metin işleme becerilerinde kayda değer bir gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Yaratıcı Metinleri Çözümleme Karşılaştırmaları

Tablo 9: Metin Çözümleme Boyutu Ön Test-Son Test Karşılaştırması

	Grup	N	X	s	t	sd	p
Yaratıcı Metinleri Çözümleme	Ön Test	20	1,80	,833	-8,304	19	,000
	Son Test	20	3,20	,615			

Yaratıcı metin çözümleme boyutunda da istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Son test puan ortalamaları (Ort=3,20), ön test puan ortalamalarından (Ort=1,80) anlamlı şekilde daha yüksektir.

Bu, öğrencilerin yaratıcı metin çözümleme becerilerini geliştirdiklerini göstermektedir.

“Öğrencilerin ön-test-son test-izleme testi puanlarına ilişkin karşılaştırma analizleri nasıldır?” Sorusuna Yönelik Bulgular

İzleme testi, 26 Kasım 2024 tarihinde, önceki testler gibi öğrencilere materyal okuma ve soruları yanıtlama şeklinde uygulanmıştır. Öğrencilere metni okurken anlamadıkları kelimeler için Türkçe sözlük kullanma izni verilmiş ve bu görev için 50-60 dakika süre tanınmıştır. Süre sonunda, izleme testleri toplanmış ve herhangi bir sorun yaşanmadığı belirtilmiştir. Araştırmanın izleme testlerine ilişkin günlüğünde şu notlar yer almaktadır:

“İzleme testleri de son testler gibi yapıldı, öğrenciler bilhassa dinleme etkinliğini çok beğendiler. Dinlemeyi normalde hoparlör kullanarak yapıyoruz, ancak QR kodlu dinleme etkinliği onlara bireysel dinleme fırsatı sundu ve herkes bireysel olarak dinleme yaptı. Ardından okuma metnini ve yazma görevini yaparak izleme testlerini tamamladık. Herhangi bir sorun yaşamadım. Test süresi 50-55 dakika sürdü.” (26 Kasım 2024 tarihinde)

Bilgi ve Sav için Okuma

Tablo 10: Bilgi ve Sav Boyutu Ön Test-Son Test-İzleme Testi Karşılaştırmaları

Bilgi ve Sav	N	Ort	df	F	p	Etki Büyüklüğü
Ön Test*	20	,75				
Son Test*	20	1,75	1,887	46,196	,000	,709
İzleme*	20	1,95				

*. Bonferroni düzeltmesine göre aralarında istatistiksel farklılık olan testlerin gösterimi.

Tablo 10'a göre, bilgi ve sav boyutunda ön test, son test ve izleme testi arasındaki farklar anlamlıdır (F=46,196, p<0.05). Katılımcıların son test puanları, ön test puanlarından anlamlı şekilde daha yüksekken, izleme testi puanları da son test puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Etki büyüklüğü ise 0,709 olarak hesaplanmış ve büyük bir etkisi olduğu söylenebilir.

Metin Basitleştirme Karşılaştırmaları

Tablo 11: Metin Basitleştirme Boyutu Ön Test-Son Test-İzleme Testi Karşılaştırmaları

Metin Basitleştirme	N	Ort	df	F	p	Etki Büyüklüğü
Ön Test*	20	2,80				
Son Test*	20	5,15	1,640	90,081	,000	,826
İzleme*	20	5,45				

*. Bonferroni düzeltmesine göre aralarında istatistiksel farklılık olan testlerin gösterimi.

Metin basitleştirme boyutunda da (F=90,081, p<0,05) anlamlı bir farklılaşma gözlemlenmiştir. Katılımcılar son test ile izleme testi puanlarında önemli bir artış göstermişlerdir. Etki büyüklüğü ise 0,826 olup, bu da uygulamanın güçlü bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Genel Aracılık Karşılaştırmaları

Tablo 12: Genel Aracılık Boyutu Ön Test-Son Test-İzleme Testi Karşılaştırmaları

Genel Aracılık	N	Ort	df	F	p	Etki Büyüklüğü
Ön Test*	20	,75				
Son Test*	20	1,70	1,891	46,896	,000	,712
İzleme*	20	1,85				

*. Bonferroni düzeltmesine göre aralarında istatistiksel farklılık olan testlerin gösterimi.

Genel aracılık boyutunda da ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı farklar bulunmaktadır ($F=46,896$, $p<0,05$). Katılımcıların son test puanları ön test puanlarından, izleme testi puanları ise son testten anlamlı şekilde daha yüksektir. Etki büyüklüğü 0,712 olarak hesaplanmış ve orta derecede güçlü bir etki göstermektedir.

Metin İşleme Karşılaştırmaları

Tablo 13: Metin İşleme Boyutu Ön Test-Son Test-İzleme Testi Karşılaştırmaları

Metin İşleme	N	Ort	df	F	p	Etki Büyüklüğü
Ön Test*	20	3,95				
Son Test*	20	6,60	1,731	50,206	,000	,725
İzleme*	20	6,90				

*. Bonferroni düzeltmesine göre aralarında istatistiksel farklılık olan testlerin gösterimi.

Metin işleme boyutunda da benzer bir şekilde ön test, son test ve izleme testi arasında anlamlı farklar gözlemlenmektedir ($F=50,206$, $p<0,05$). Son test ve izleme testi puanları, ön test puanlarından anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Etki büyüklüğü 0,725 ile yüksek bir etki büyüklüğü göstermektedir.

Yaratıcı Metinleri Çözümleme

Tablo 14: Metin Çözümleme Boyutu Ön Test-Son Test-İzleme Testi Karşılaştırmaları

Yaratıcı Metinleri Çözümleme	N	Ort	df	F	p	Etki Büyüklüğü
Ön Test*	20	1,80				
Son Test*	20	3,20	1,897	62,098	,000	,766
İzleme*	20	3,60				

*. Bonferroni düzeltmesine göre aralarında istatistiksel farklılık olan testlerin gösterimi.

Yaratıcı metin çözümleme boyutunda da ($F=62,098$, $p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Katılımcılar son test ve izleme testi puanlarında önemli bir artış göstermişlerdir. Etki büyüklüğü 0,766 ile oldukça yüksek bir etkiye sahiptir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

CEFR, dil becerilerini dört ana kategoriye ayırarak değerlendirmektedir: alımlama, üretim, etkileşim ve arabuluculuk. Alımlama ve üretim, dilin sözlü ve yazılı biçimleri üzerinden incelenirken, etkileşim, her iki yönü de kapsamaktadır. Arabuluculuk ise, dil becerilerini en geniş şekilde ele almakta ve kişiler arasında doğrudan iletişim kurulamıyorsa çeviri, yorumlama, açıklama veya özetleme gibi yöntemlerle iletişimin sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Alımlama, özellikle sözlü kavrama ve okuduğunu kavrama olmak üzere iki ana alt başlıkta incelenmektedir. Sözlü kavrama, sesli materyallerin dinlenmesiyle anlamayı içermektedir; bu, seminerler, dersler, toplantılar ve birebir diyaloglar gibi farklı türdeki sesli içerikleri kapsamaktadır. Görsel-işitsel medya araçlarının (televizyon, film ve video gibi) kullanımı da sözlü kavramayı geliştiren önemli bir faktördür. Okuduğunu kavrama ise, yazılı metinlerin anlaşılması sürecidir ve kişisel yazılardan resmî belgelere kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Okuma amacı, metnin içeriğine ve türüne göre değişmektedir: bazen bilgi edinme, bazen boş zaman değerlendirme ya da bazen talimatları takip etme amacı taşıyabilmektedir. Alımlama stratejileri ise, metnin veya konuşmanın anlamını çözümlmek için kullanılan çeşitli yöntemleri içermektedir. Bunlar arasında, ipuçları çıkarma, resimler ve başlıklar gibi metin unsurlarını analiz etme, genel anlam çözümlmesi ve bilgiyi hem yukarıdan aşağıya hem de aşağıdan yukarıya işleyerek anlam çıkarma yer almaktadır (D-AOBM, 2020).

Abduramanova (2021) yabancı dil öğretirken öğrenenlerin konuşmasını artırmanın yeni yollarına dikkat etmek gerektiğini, ancak pek çok klasik okulun hala eski yöntemleri ve eski kitapları kullanmaya çalıştığını belirtmiştir. Eğitim ve öğretim sürecinde teknolojik ve inovatif yaklaşımlar benimsemek artık çağımızın bir gereğidir ve buna dikkat etmeyen her program, etkisiz bir dil öğretimi yapmaktadır. Macedonia (2005) da bir yabancı dile aktif olarak hâkim olmanın, çoğu zaman dil öğrenenler açısından yanıltıcı bir istek olarak kaldığını belirtmiş; akıcı olmama ve doğru konuşamama nedenlerini sınıf dışında arama eğiliminden bahsetmiştir. Bununla birlikte konuşma becerisinde meydana gelen problemler her zaman sınıf dışı nedenlerden kaynaklanmayabilir. Gonglewski, Meloni ve Brant (2001) sınıftaki veya dünyanın her yerindeki diğer öğrenenlerle mesajlaşma de dahil olmak üzere, e-mailin hedef dilde gerçek bir iletişim aracı olabileceğini belirtmektedir. Qu (2010) yabancı dil öğretimi sürecinde öğrenenlerin başka bir dil konuşan insanların yaşamına, düşüncesine ve edebiyatına girmelerini sağlayarak uluslararası anlayışın artırılmasına her zaman öncelik verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Schulz (2000) ise yabancı dil öğretimi ve öğretmen yetiştirme ile ilgili olarak geçmişe eleştirel bir bakışın, mesleğin, ortaya çıkan fikir birliğine varılan önerilere odaklanmasına ve yabancı dil öğretmenlerinin niteliklerinin iyileştirilmesinde anlamlı bir değişimin sağlanmasına yardımcı olacağını ifade etmektedir.

Okuduğunu anlama becerileri, günümüzde giderek daha fazla önem kazanan bir alandır. Yapılan araştırmalar, modern öğrencilerin 1960'lı yıllarda eğitim görenlere kıyasla daha az verimli okuyucular olduğunu ortaya koymaktadır (Spichtig vd., 2016). Okuma hızı ve göz hareketi desenleriyle ilgili veriler, kelime tanıma sürecindeki otomatikliğin azalması olasılığın güçlü bir şekilde işaret etmektedir. 2011 ve 1960 yıllarındaki örneklemeler arasında yapılan karşılaştırmalar, anlamaya dayalı sessiz okuma hızının %19 oranında düştüğünü göstermektedir. Bu bulgu, günümüzde okuma becerilerinin daha fazla çaba ve dikkat gerektirdiğini ve kelime tanıma sürecinde bir yavaşlama yaşandığını ortaya koymaktadır.

Son yıllarda, birçok önde gelen haber kaynağı, özellikle The New York Times (Goldstein, 2020; Hanford, 2019), The Washington Post (Mathews, 2020), Los Angeles Times (Kohli & Lee, 2020), PBS NewsHour (Stark, 2019), APM Reports (Hanford, 2018), ve Education Week (Gerwetz, 2020) gibi medya organları,

öğrencilerin okuma başarılarındaki düşüişlere dikkat çekmiştir. Bu raporlar, öğretmenlerin, ilkokuldan üniversite düzeyine kadar, okuma becerilerini daha bütünsel bir şekilde ele almaları gerektiği vurgusunu yapmaktadır. Küresel çapta, okuduğunu anlama yeteneğinde genel bir gerileme yaşandığına işaret eden bu gelişmeler, okuma eğitime yönelik yeni ve etkili programların gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Araştırma bulgularına göre, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler üzerinde uygulanan etkinlikler, Avrupa Ortak Çerçeve Metni'nde belirlenen hedefler doğrultusunda öğrencilerin alımlama becerilerinde olumlu bir gelişim sağlamıştır. Ön test, son test ve izleme testi sonuçları arasında yapılan analizler, tüm beceri boyutlarında (Bilgi ve Sav, Metin Basitleştirme, Genel Aracılık, Metin İşleme, Yaratıcı Metinleri Çözümleme) anlamlı farklar bulunduğunu ortaya koymuştur. İzleme testi puanları, son test puanlarından, son test puanları ise ön testlerden belirgin şekilde yüksek çıkmıştır. Bu farklar, uygulanan müdahale programının hem etkili olduğunu hem de kazandırılan becerilerin kalıcılık sağladığını göstermektedir. Ayrıca, araştırmacının günlüğünden elde edilen verilere göre, alımlama becerilerini geliştirmeye yönelik olarak seçilen konuların D-AOBM 2020'ye uygun şekilde belirlenmesinin, öğrencilerin performansını olumlu yönde etkilediği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, okuduğunu anlama etkinliklerinden sonra yapılan yazma görevlerinde öğrencilerin dil bilgisi hatalarına düzenli geri bildirim sağlanmasının, öğrenme sürecini daha verimli hale getirdiği sonucuna varılmaktadır.

Öneriler:

- Okuma ve alımlama etkinliklerinin, öğrencilerin ilgi alanlarına ve akademik hedeflerine uygun tasarlanması, performansı olumlu etkilemektedir. Bu yüzden etkinlikler ve materyaller öğrenci ihtiyaçlarına göre özelleştirilmelidir.
- Öğrencilerin okuma metinlerine daha iyi hazırlanmaları için okuma öncesi görev ve aktivitelerle desteklenmeleri büyük fayda taşımaktadır. Video izleme ve grup tartışmaları gibi hazırlık aşamaları, öğrencilerin okuma sürecine daha aktif katılmalarını sağlayabilir.
- Okuma ve dinleme materyallerinin Türk kültürünü yansıması ve gerçek dünya deneyimlerine yakın olması, alımlama becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Materyaller, kültürel açıdan uygun olmalıdır.

Kaynakça

- Abduramanova, D. V. (2021). Methods of teaching English as a foreign language. *Academic research in educational sciences*, 2(8), 260-263.
- Akay Ahmed, A. (2019). Edebi türlerden sefaretnameler üzerine kültürel değerlendirme. *Dil Kullanıcısı Bağlamında Kuramdan Uygulamaya Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi* (1.Baskı, s.449-498) içinde. Nobel.
- Al-Mahrooqi, R., & Troudi, S. (Eds.). (2014). *Using technology in foreign language teaching*. Cambridge Scholars Publishing.
- Amanov, A. (2023). Innovative methods of foreign language teaching in universities. *Журнал иностранных языков и лингвистики*, 5(5). извлечено от <https://fl.jdpu.uz/index.php/fl/article/view/8185>.
- Avrupa Konseyi, (2020). *Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Tamamlayıcı Cilt*. (Çeviri: MEB), Council of Europe Publishing.
- Babae, R., & Yahya, W. R. B. W. (2014). Significance of Literature in Foreign Language Teaching. *International Education Studies*, 7(4), 80-85.
- Barın, E. (2004). Yabancılar Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, (1), 19-30.
- Borg, S. (2006). The distinctive characteristics of foreign language teachers. *Language teaching research*, 10(1), 3-31.
- Burns, A. (2010). *Doing action research in English language teaching*. Routledge.
- Byram, M. (2004). Cultural studies and foreign language teaching. In *Studying British cultures* (pp. 88-100). Routledge.
- Celce-Murcia, M. (2001). Language teaching approaches: An overview. *Teaching English as a second or foreign language*, 2(1), 3-10.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson
- Erdoğan, V. (2005). Contribution of error analysis to foreign language teaching. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2) 261- 270.
- Fischer, G. (1998). *E-mail in foreign language teaching. Towards the creation of virtual classrooms*. Stauffenburg Medien.<https://stauffenburg.de/restore/asp/books.asp?id=113>.
- Fişekcioğlu, A. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi ölçütlerine göre Türk kültürü tanımlayıcılarının oluşturulması: b1 dil düzeyi model önerisi. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 12(27), 871-893. DOI:10.12981/mahder.598017. Erişim Tarihi: 10.05.2022.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.). Pearson.
- Gerwetz, C. (2020). States to schools: Teach reading the right way. *Education Week*. Retrieved from <https://www.edweek.org/teaching-learning/states-to-schools-teach-reading-the-right-way/2020/02>
- Goldstein, D. (2020). An old and contested solution to boost reading scores: Phonics. *The New York Times*. Retrieved from <https://www.nytimes.com/2020/02/15/us/reading-phonics.html>.
- Gonglewski, M., Meloni, C., & Brant, J. (2001). Using e-mail in foreign language teaching: Rationale and suggestions. *The Internet TESL Journal*, 7(3), 1-12.
- Görgüllü, Ö., ve Şahinler, S. (2006). Repeated Measures Analysis and some experimental design considerations in animal science. *Manas Fen Bilimleri Dergisi* 1(7), 77-97.
- Hanford, E. (2018). Hard words: Why aren't kids being taught to read? *APM Reports*. Retrieved from

- <https://www.apmreports.org/episode/2018/09/10/hard-words-why-american-kids-arent-being-taught-to-read>.
- Hanford, E. (2019). There is a right way to teach reading, and Mississippi knows it. *The New York Times*. Retrieved from <https://www.nytimes.com/2019/12/05/opinion/mississippi-schools-naep.html>
- Irkinovich, N. R. (2022). Actual Problems of Teaching a Foreign Language in a Technical University. *Texas Journal of Philology, Culture and History*, 5, 8-9.
- Jespersen, O. (2013). *How to teach a foreign language*. Routledge.
- Johnson, A. (2015). *Eylem araştırması el kitabı*. Anı Yayıncılık.
- Kamila, K., Guzal, B., & Visola, I. (2020). Professional-oriented teaching foreign language at a non-language university and the role of descriptive methods in the lessons. *Mental Enlightenment Scientific-Methodological Journal*, 167-174.
- Kasper, G. (1985). Repair in foreign language teaching. *Studies in Second Language Acquisition*, 7(2), 200-215.
- Kavilova, T. (2020). Modern methods of teaching a foreign language. *Архив Научных Публикаций JSPI* 5(1), 189-192.
- Kohli, S., & Lee, I. (2020). California students sued because they were such poor readers. They just won \$53 million to help them. *Los Angeles Times*. Retrieved from <https://www.latimes.com/california/story/2020-02-20/california-literacy-lawsuit-settlement-53-million>.
- Macedonia, M. (2005). Games and foreign language teaching. *Support for learning*, 20(3), 135-140.
- Mathews, J. (2020). Read all about it: The ‘reading wars’ are back in America’s education salons. *The Washington Post*. Retrieved from https://www.washingtonpost.com/local/education/read-all-about-it-the-reading-wars-are-back-in-americas-education-salons/2020/01/30/271793e6-4124-11ea-b5fc-eefa848cde99_story.html.
- Mirzayev, A., & Oripova, S. (2022). Communicative method—a new approach in the practice of teaching foreign language. *Science and innovation*, 1(B6), 778-783.
- Moeller, A. K., & Catalano, T. (2015). Foreign language teaching and learning. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, Second Edition*, pp. 327–332.
- Nazarov, R. I. (2022). Teaching a foreign language in a technical university. *Ученый XXI века*, 6 (87), 50-53.
- O'Brien, T. (2004). Writing in a foreign language: Teaching and learning. *Language teaching*, 37(1), 1-28.
- Qu, Y. (2010). Culture Understanding in Foreign Language Teaching. *English Language Teaching*, 3(4), 58-61.
- Richards, H., Conway, C., Roskvist, A., & Harvey, S. (2013). Foreign language teachers’ language proficiency and their language teaching practice. *The Language Learning Journal*, 41(2), 231-246.
- Rustamova, S. (2023). Ways to create a positive environment for foreign language teaching. *Журнал иностранных языков и лингвистики*, 5(5).
- Saydakhmetova, D. (2020). Teaching Russian as a foreign language through stories. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences Vol*, 8(5). 75-78.
- Schulz, R. A. (2000). Foreign language teacher development: MLJ perspectives—1916–1999. *The Modern Language Journal*, 84(4), 495-522.
- Spichtig, A. N., Hiebert, E. H., Vorstius, C., Pascoe, J. P., David Pearson, P., & Radach, R. (2016). The decline of comprehension-based silent reading efficiency in the United States: A comparison of current data with performance in 1960. *Reading Research Quarterly*, 51(2), 239-259.

- Stark, L. (2019). What parents of dyslexic children are teaching schools about literacy. *PBS NewsHour*. Retrieved from <https://www.pbs.org/newshour/show/what-parents-of-dyslexic-children-are-teaching-schools-about-literacy>
- Sun, L. (2013). Culture Teaching in Foreign Language Teaching. *Theory & Practice in Language Studies*, 3(2). 371-375.
- Tripp, D. (2005). *Action research: a methodological introduction*. https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/en_a09v31n3.pdf Erişim Tarihi: 08.07.2024.
- Uzuner, F. G. (2014). *Okuduğunu anlama ve yazma becerisinin aksiyon araştırması aracılığı ile geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Yıldırım, A., şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık