

RELATION BETWEEN THE LITERACY SELF-EFFICACY AND THE ABILITY OF READING COMPREHENSION OF THOSE WHO LEARN TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE¹

Türkçe'yi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Okur Özyeterlikleri ile Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki²

İlham ERDEM³ - Hatice ALTUNKAYA⁴ & Ayşe ATEŞ⁵

Abstract

In this study, the relation between the literacy self-efficacy and the ability of reading comprehension of 137 students, who are at B2 level and learn Turkish as a foreign language in Inonu University Turkish Teaching Center and kamp, have been determined. In the research, the 'Self-efficacy Scale of Literacy for the Students Learning Turkish as a Foreign Language' developed by Kan and Gungor (2016) and 'Test of Achievement of Reading Comprehension for Those Who Learn Turkish as a Foreign Language' developed by Altunkaya (2016) have been used. In the study where quantitative research method is used, the data obtained from the data collection tools has been analysed with SPSS package program. As a result of the analysis, it has been understood that the students' self-efficacy perception and the level of reading comprehension exceed the average; there is a weak but positive meaningful relation between the achievement of reading comprehension and the self-efficacy perception of reading skill; and that the level of the self-efficacy perception of reading skill increases the level of achievement of reading comprehension. It has been seen that the students' self-efficacy perception does not show any meaningful difference according to the factors such as age, state of education, number of known languages other than Turkish and time of learning Turkish; but depending on the gender factor, self-efficacy perception of reading of the female students is higher than the male students. It has been stated that the level of achievement of reading comprehension of those who learn Turkish as a foreign language does not show any meaningful difference according to the factors such as age, state of education, and on the contrary, such level shows a difference according to factors number of known languages other than Turkish and time of learning Turkish.

Keywords: Turkish as a Foreign Language, Reading Comprehension, Self-efficacy Perception

Özet

Bu çalışmada, Malatya ilinde İnönü TÖMER'de ve kampta yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 düzeyinde 137 öğrencinin okur özyeterlik algıları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki tespit edilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak Kan ve Gungör (2016) tarafından geliştirilen 'Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilere Yönelik Okuma Becerisi Öz Yeterlilik Ölçeği' ve Altunkaya (2016) tarafından geliştirilen 'Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testi' kullanılmıştır. Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada, veri toplama araçlarından elde edilen veriler SPSS paket

¹ This study is an extended form of the statement presented verbally in UYTOB 2017 symposium.

² Bu çalışma, UYTOB 2017 Sempozyumunda sözlü olarak sunulmuş bildirinin genişletilmiş halidir.

³ Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, e-posta: ilhan.erdem@inonu.edu.tr

⁴ Yrd. Doç. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, e-posta: hatice.altunkaya@adu.edu.tr

⁵ Okt. Dr., İnönü Üniversitesi, e-posta: ayse.ates@inonu.edu.tr

programı ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde öğrencilerin özyeterlik algılarının ve okuduğunu anlama düzeylerinin ortalamasının üzerinde olduğu; okuduğunu anlama başarısı ve okuma becerisi öz yeterlik algıları arasında çok zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu; okuma becerisi özyeterlik algı düzeylerinin okuduğunu anlama başarı düzeyini artırdığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin okuma özyeterlik algılarının yaş, öğrenim durumu, Türkçe dışında bilinen dil sayısı ve Türkçe öğrenme süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, cinsiyet değişkenine göre ise kadın öğrencilerin okuma özyeterlik algılarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu görülmüştür. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuduğunu anlama başarı düzeylerinin yaş, cinsiyet, öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, Türkçe dışında bilinen dil sayısı ve Türkçe öğrenme süresi değişkenlerine göre ise anlamlı farklılık gösterdiği ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe, Okuduğunu Anlama, Öz yeterlik Algısı.

Giriş

Kişiyeye, ana dili dışında bir dile ait dil becerileri olan konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerini kazandırmaya yönelik gerçekleştirilen eğitim yabancı dil eğitimidir. Bu eğitim kategorisinde yer alan yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuduğunu anlama, okuma becerisinin nihai hedefidir. Bu becerinin kazandırılmasında sesleri, harfleri tanıma, cümle yapısını kavrama vb. bilişsel becerilerin yanı sıra kaygı, motivasyon, özyeterlik gibi duyuşsal faktörler, öğrencinin başarısını etkileyen faktörler arasındadır. Bu faktörlerden olan özyeterlik, 'bireyin olası durumlarla başa çıkabilme konusunda gereken eylemleri ne kadar iyi yapabileceklerine ilişkin bireysel yargıları' (Güneş, 2015: 290) olarak tanımlanmaktadır.

Okuma eğitimi hem ana dil öğretiminde hem de yabancı dil öğretiminde dil eğitiminin temel becerilerindedir. Okuma eğitiminin nihai hedefi, basılı ya da elektronik metinlerde yazarın ortaya koyduğu anlamın okur tarafından anlaşılmasıdır. "Okumada temel olarak üç unsur bulunmaktadır. Bunlardan birincisi "yazılı veya basılı metin", ikincisi "duyu organlarıyla bu metinlerin algılanması", üçüncüsü ise "okunan metinlerin anlamlandırılması ve yorumlanmasıdır" (Temizkan, 2009: 10-11). "Okuduğunu anlamada, okunan kelimenin anlamını bilmek yeterli değildir. Kelimenin anlamını bilmenin yanı sıra anlama, kavrama, zihinde yapılandırma, aralarında ilişki kurma ve değerlendirme yapmak da gereklidir" (Güneş, 2000:59). Yabancı dil öğrenenler için okuduğunu anlama, ana dilde okuduğunu anlamaya göre daha karmaşık bir süreci içermektedir. Öğrencilerin ana dillerinden farklı olarak öğrendiği dile ait sesleri, alfabeyi, kelimeleri, cümle yapısını vb. öğrenmesi, bu öğrendiklerini zihninde sentezlemesi ve yeni bir düşünceye ulaşması gerekmektedir. Smith ve Dechant okuduğunu anlama becerisini oluşturan 4 faktör belirlemiştir:

1. Grafik sembollerle yani yazı ile bunların anlamları arasında ilişki kurabilme,
2. Deyimlerin, cümlelerin, paragrafların ve tüm parçanın taşıdığı anlamı küçükten büyüğe doğru hiyerarşik bir şekilde anlama, gerektiğinde parçalarla bütün arasında ilişki kurabilme,
3. Okuduğunu değerlendirebilme, yazarın amacını ve duygu durumunu anlama,
4. Okuduğu parçadaki fikirleri, geçmiş yaşantılarıyla bağdaştırabilme (Akt.: Dökmen, 1994: 25).

Lutjeharms' a göre (1988) yabancı dil öğretiminde okuma-anlamaya önem verilmesi 1950'li yıllarda başlamıştır. 1970'li yıllarda artık yabancı dil öğretiminde en önemli beceri olarak ön plana çıkmış ve dil öğretimine damgasını vurmuştur. Çünkü okuma-anlama becerisi, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini direk olarak etkilediğinden, yani hem en önemli öğrenim amacı, hem de diğer dilsel becerilerin kazanılmasına yardımcı olan en iyi dilsel beceri olarak merkezi noktada bulunmaktadır" (Akt. Kuzu, 1999: 20). Dilsel beceri alanı olarak okuma eğitimi sırasında öğrencilerin fiziksel ve bilişsel becerilerin yanı sıra

duyuşsal becerilerinin de geliştirilmesi insanın biyolojik bir varlık olması yönüyle önemli bir faktördür. Bandura'nın da (1977, 1982, 1986, 1993, 1997) ifade ettiği gibi öğrenme yalnızca bilişsel değil aynı zamanda duyuşsal ve sosyal bir süreçtir. Öğrenci öğrenme sürecinde sosyal bir ortamın içerisinde yer alır. Bu ortamda birey, kendi öğrenmesi hakkında kendisinin, öğretmenin, arkadaşlarının düşüncelerine bağlı olarak etkilenir ve öğrenme durumuna dair bir yargı ve inanç taşımaya başlar. Kişinin taşıdığı bu yargı ve inancın birleşimi onun özyeterlik algısını oluşturur. Bandura (1986: 391) öz yeterlik inancını "bireylerin belirli bir işi başarabilmek için gerekli eylemleri örgütleyebilme ve gerçekleştirebilme kabiliyetlerine ilişkin yargıları" olarak ifade eder. Bandura'ya göre (1997) özyeterlik algısının bireylerin düşünceleri, davranışları ve motivasyonları üzerinde doğrudan etkisi bulunmaktadır ve bireye "Ben bu işi yapabilirim" hissini veren inançların kaynağını oluşturmaktadır. "Ancak bu durum, içi boş bir söylemden ziyade, bireyin yaşantıları yoluyla edindiği, sosyal ortamda olumlu geri bildirimlerle beslenen ve kendi çıkarımlarını içeren bir algıdır" (Bandura, 1997; Bandura, Barbaranelli, Caprara, & Pastorelli, 1996). "Algılanan özyeterlik, öğrenciye kendi öğrenme süreçlerini değerlendirme olanağı sunduğu için, öğrenci kendinin öğrenme ortamlarında bilişsel anlamda ne derece yeterli olduğu konusunda özel yargılar sahibi olur. Bu yargılar da bireyin özel bir alandaki başarısını olumlu ya da olumsuz yönde etkiler. Birey, deneyimleri sonucunda "Ben matematikte iyiyim; ama tarih dersini o kadar iyi yapmam." gibi ayrımlar yapmaya başlar. Bu ayrımlara dayanarak, bu kişinin matematik dersi için özyeterlik algılamasının yüksek olduğu, ancak tarih dersi için düşük olduğu söylenebilir. Bu tamamen öğrencinin öz algılaması üzerinden ulaşılan bir sonuçtur ve bu inanç çoğu zaman onun akademik başarısıyla ilişkilidir" (Schunk ve Zimmerman, 1997'den akt. Ülper, Yaylı ve Karakaya, 2013).

Bandura (1986), öz yeterlilik yargılarının dört temel kaynaktan elde edilen bilgilerden etkilendiğini ortaya koymaktadır. Bu kaynaklar, doğrudan deneyimler, dolaylı yaşantılar, sözel ikna, duygusal durumdur.

Okuma öz yeterliği yüksek olan bir öğrenci, okuma anlamlandırma sürecinde okuma amacını doğru bir şekilde belirleyerek kendisine hedef belirleyebilecektir. Bu hedefe ulaşabilmek için gerekli çaba, enerji, dikkat, azim gibi faktörlere ilişkin gücü özyeterlik inancından gelen kaynakla aşma gayretinde bulunacak ve başarısızlıklar karşısında yılmadan başarmak için uğraş verebilecektir.

"Bireyin bir okuyucu olarak kendisi hakkında nasıl hissettiği, onun okuma sırasında ortaya koyacağı çabanın miktarını arttırıp arttırmayacağını ya da okumaktan kaçınmak isteyeceğini ve okuduğunu anlamada sebatını ne kadar ısrarla sürdürdürebildiğini açıkça etkiler" (Henk & Melnick, 1992).

Kubanoğlu (2004), her türlü eğitim programı için değerlendirmede öğrenci veya katılımcıların bilgi düzeylerinin yanı sıra özyeterlik düzeylerinin ölçümünü tavsiye etmektedir. Böylece eğitim programlarının sadece bilgi değil aynı zamanda deneyim kazandırma kapasitelerinin de değerlendirilmesinin söz konusu olabileceği belirtilmiştir.

Bireylerin okumaya ilişkin öz algılarını/yeterliklerini belirlemeye yönelik ölçme araçları Bandura'nın (1977) özyeterlik kavramı üzerinde şekillendirilmiştir (Epcayan ve Demirel, 2011; Henk ve diğerleri, 2012; Henk ve Melnick, 1995; Ülper, Yaylı, ve Karakaya, 2013; Keskin ve Atmaca, 2014). Raoofi, Tan ve Chan (2012) yabancı dil öğrenmede özyeterlik algısına dair yaptıkları çalışmada konu ile ilgili 2003-2012 yılları arasında yayımlanmış 32 makaleyi iki temel kategoride incelemişlerdir. Bunlar, özyeterliğin etkileri ve özyeterliği etkileyen faktörlerdir. Çalışma sonucunda araştırmacılar, farklı dil becerileri ve görevleri üzerinde özyeterliğin güçlü bir öngörücüsü olduğunu ifade etmişlerdir. Yabancı dil olarak Türkçe okuma eğitimi sürecinde öğrenenlerin motivasyonları, ilgileri, yaşları, inançları, kullandıkları okuma stratejileri gibi pek çok faktör okuduğunu anlama seviyesini

etkileyebilir. Araştırmalar, bireysel farklılıkların dil öğrenmede başarıyı öngörmeye etkili olduğunu göstermektedir. Bireyler yabancı dil öğrenme başarı oranında ve becerilerini geliştirmek için kullandıkları yollarda çok farklı özellik gösterirler (Dörnyei, 2005; Dörnyei & Skehan, 2003; Sawyer & Ranta, 2001). Başarıyı etkileyen bu farklı özelliklerden özyeterlik algısının okuduğunu anlama düzeyine etkisinin belirlenmesinin, öğrencilere, öğretmenlere ve program hazırlayıcılara bir öngörü sunması yönüyle önemli ve gerekli olduğu düşünülmektedir.

1.1. Amaç

Araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okuma özyeterlik algıları ile okuduğunu anlama seviyeleri arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırma amacı doğrultusunda aşağıdaki problemler alt problemler olarak belirlenmiştir:

- a)** Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okur özyeterlik algıları ne düzeydedir?
- b)** Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okur özyeterlik algıları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- c)** Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okur özyeterlik algıları yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- d)** Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri nasıldır?
- e)** Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- f)** Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- g)** Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okuma becerisi öz yeterlik algıları ve okuduğunu anlama başarı puanları öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- h)** Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okuma özyeterlik algıları ve okuduğunu anlama başarı puanları Türkçe dışında bilinen dil sayısı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- i)** Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okuma özyeterlik algıları ve okuduğunu anlama başarı puanları Türkçe öğrenme süresi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

2. YÖNTEM

Araştırma, geçmişteki ya da şu andaki bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımı (Karasar, 1999) yaklaşımı olan tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İnönü Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi'nde B düzeyinde öğrenim gören 137 öğrenci oluşturmuştur.

Tablo 1. Öğrencilerin Tanımlayıcı Özelliklerinin Dağılımı

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Yaş	18-25	130	94,9
	26-35	7	5,1
	Toplam	137	100,0
Cinsiyet	Erkek	65	47,4
	Kadın	72	52,6
	Toplam	137	100,0
Ülke	Suriye	107	78,1
	Afganistan	5	3,6
	Ürdün	2	1,5
	Azerbaycan	2	1,5
	Türkmenistan	15	10,9
	Gine	1	0,7
	Irak	1	0,7
	Çin	1	0,7
	Yemen	2	1,5
	Mısır	1	0,7
	Toplam	137	100,0
Anadil	Arapça	110	80,3
	Farsça	3	2,2
	Azerice	2	1,5
	Türkmence	19	13,9
	Ponlar	1	0,7
	Uygurca	1	0,7
	Özbekçe	1	0,7
	Toplam	137	100,0
Öğrenim Durumu	Lise	127	92,7
	Lisans	8	5,8
	Yüksek Lisans	2	1,5
	Toplam	137	100,0
Türkçe Dışında Bilinen Dil Sayısı	Başka Bilmeyen	57	41,6
	1 Dil Bilenler	59	43,1
	İki Dil Bilenler	21	15,3
	Toplam	137	100,0
Türkçe Öğrenme Süresi	1-4 Ay	48	35,0
	4-8 Ay	56	40,9
	8-12 Ay	9	6,6
	1 Yıl	14	10,2
	2+ Yıl	10	7,3
	Toplam	137	100,0
Türkçe Öğrenme Amacı	Yurt Dışında Öğrenim Görmek	95	69,3
	İş Bulmak	7	5,1
	Yeni Arkadaşlar Edinmek	3	2,2
	Seyahat Etmek	1	0,7
	Sevdiğim İçin	18	13,1
	Diğer	13	9,5

Öğrenciler yaş değişkenine göre 130'u (%94,9) 18-25, 7'si (%5,1) 26-35 olarak dağılmaktadır.

Öğrenciler cinsiyet değişkenine göre 65'i (%47,4) erkek, 72'si (%52,6) kadın olarak dağılmaktadır.

Öğrenciler ülke değişkenine göre 107'si (%78,1) Suriye, 5'i (%3,6) Afganistan, 2'si (%1,5) Ürdün, 2'si (%1,5) Azerbaycan, 15'i (%10,9) Türkmenistan, 1'i (%0,7) Gine, 1'i (%0,7) Irak, 1'i (%0,7) Çin, 2'si (%1,5) Yemen, 1'i (%0,7) Mısır olarak dağılmaktadır.

Öğrenciler anadil değişkenine göre 110'u (%80,3) Arapça, 3'ü (%2,2) Farsça, 2'si (%1,5) Azerice, 19'u (%13,9) Türkmence, 1'i (%0,7) Ponlar, 1'i (%0,7) Uygurca, 1'i (%0,7) Özbekçe olarak dağılmaktadır.

Öğrenciler öğrenim durumu değişkenine göre 127'si (%92,7) lise, 8'i (%5,8) lisans, 2'si (%1,5) yüksek lisans olarak dağılmaktadır.

Öğrenciler Türkçe dışında bilinen dil sayısı değişkenine göre 57'si (%41,6) başka bilmeyen, 59'u (%43,1) 1 dil bilenler, 21'i (%15,3) iki dil bilenler olarak dağılmaktadır.

Öğrencilerin Türkçe öğrenme süresi değişkenine göre 48'i (%35,0) 1-4 ay, 56'sı (%40,9) 4-8 ay, 9'u (%6,6) 8-12 ay, 14'ü (%10,2) 1 yıl, 10'u (%7,3) 2+ yıl olarak dağılmaktadır.

Öğrenciler Türkçe öğrenme amacı değişkenine göre 95'i (%69,3) yurt dışında öğrenim görmek, 7'si (%5,1) iş bulmak, 3'ü (%2,2) yeni arkadaşlar edinmek, 1'i (%0,7) seyahat etmek, 18'i (%13,1) sevdiğim için, 13'ü (%9,5) diğer olarak dağılmaktadır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak Kan ve Güngör (2016) tarafından geliştirilen "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilere Yönelik Okuma Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği" ve Altunkaya (2016) tarafından geliştirilen "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testi" kullanılmıştır.

Okuma Becerisi Özyeterlik Ölçeği (Kan ve Güngör, 2016) tek boyuttan oluşan bir ölçektir. Ölçeğin açımlayıcı faktör analizi neticesinde tek boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir. Ölçeğin tamamı için Cronbach alfa katsayısı .94 iken, maddelerin faktör yük değerlerinin .702 ile .883 arasında olduğu ifade edilmiştir. Bu araştırmada da ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0,911 olarak yüksek bulunmuştur.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testi 45 maddeden oluşmaktadır. "Testin kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Testte yer alan her bir maddenin ölçmek istediği beceriyi (okuduğunu anlama) ölçtüğüne ilişkin kanıt sağlamak ve bu yolla maddelerin geçerli olduğunu ispatlamak amacıyla madde-test korelasyonları (bi-serial korelasyon katsayısı) hesaplanmıştır. Daha sonra ise test maddelerinin güçlük indeksleri belirlenmiştir. Soruların seçilmesinde güçlük indeksi 0.20 ile 0.80 arasında olmasına dikkat edilmiştir. 1. madde hariç tüm maddelerin madde-test korelasyonlarının 0.30'un üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda tüm maddelerin test ile ölçülmek istenen özelliği ölçtüğü bir diğer ifade ile geçerli olduğu söylenebilir. 1. madde ise 0.24 düzeyinde bir korelasyona sahiptir. Bu durumda bu maddenin de gözden geçirilerek testte kalmasına ve böylece kapsam geçerliğinin zedelenmemesine karar verilmiştir. Testin güvenilirlik katsayısı olarak KR-20 güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve 0.88 olarak bulunmuştur" (Altunkaya, 2016: 113). Bu araştırmada da başarı testinin KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,87; KR-21 güvenilirlik katsayısı ise 0,85 olarak tespit edilmiştir.

2.3. Analiz

Araştırmada elde edilen verilerin analizi SPSS 22 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel yöntemler olarak sayı, yüzde, ortalama, standart sapmadan yararlanılmıştır.

İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında t-testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında tek yönlü Anova testi kullanılmıştır. Anova testi sonrasında meydana gelen farklılıkları belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizi olarak Scheffe testi kullanılmıştır.

Araştırmanın sürekli değişkenleri arasında Pearson korelasyon ve regresyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilerek yorumlanmıştır.

3. Bulgular ve Yorum

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okuma özyeterlik algıları ile okuduğunu anlama seviyeleri arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlayan araştırmanın bulguları alt problemler ve değişkenler ekseninde aşağıda yer almaktadır:

Tablo 2. Okuma Becerisi Öz Yeterliği ve Okuduğunu Anlama Başarısı Aritmetik Ortalama ve Korelasyon Değerleri

	Ortalama	Standart Sapma	Okuma Becerisi Öz Yeterliliği	Okuduğunu Anlama Başarısı
Okuma Becerisi Öz Yeterliği	74,083	11,618	1,000	
Okuduğunu Anlama Başarısı	33,562	7,268	r=0,193*	1,000

Araştırmanın “Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okuma özyeterlik algıları ve okuduğunu anlamaları ne düzeydedir?” olarak belirlenen alt problemleri (a ve d alt problemi) doğrultusunda gerçekleştirilen analiz neticesinde Öğrencilerin “okuma becerisi öz yeterliği” ortalaması (74,083±11,618); “okuduğunu anlama başarısı” ortalaması (33,562±7,268); olarak saptanmıştır. Okuma özyeterlik algısı için öğrencinin 50 puanı işaretlemesi orta düzeyde yapabilirim, 100 puan kesinlikle yapabilirim anlamına gelmektedir. Bu durumda öğrencilerin görece ortalamasının üstünde okuma özyeterlik algısına sahip oldukları görülmektedir. Öğrenciler, okuduğunu anlama başarı testinden en fazla 45 puan alabilmektedirler. Bu testten ortalama 33 puan alan öğrencilerin görece ortalamasının üstünde bir başarı elde ettikleri söylenebilir.

Tablo 3. Okuma Becerisi Öz Yeterlik Algısının Okuduğunu Anlama Başarısı Üzerine Etkisi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	f	t	p	F	Model (p)	R ²
Okuduğunu Anlama Başarısı	Sabit	24,618	6,215	0,000	5,223	0,024	0,030
	Okuma Becerisi Öz Yeterlik Algısı	0,121	2,285	0,024			

Araştırmanın yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okuma özyeterlik algıları ile okuduğunu anlama seviyeleri arasındaki ilişkiyi tespit etme amacı için gerçekleştirilen analizler neticesinde öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı ve okuma becerisi öz yeterlik algısı arasında çok zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu ortaya çıkmıştır (r=0.193; p=0,024<0.05).

Okuma becerisi öz yeterlik algısı ile okuduğunu anlama başarısı arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=5,223$; $p=0,024<0.05$). Okuduğunu anlama başarısı düzeyinin belirleyicisi olarak okuma becerisi öz yeterliliği değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,030$). Öğrencilerin okuma becerisi öz yeterlilik algı düzeyi okuduğunu anlama başarısı düzeyini artırmaktadır ($\beta=0,121$).

Tablo 4. Okuma Becerisi Öz Yeterliği ve Okuduğunu Anlama Başarı Puanlarının Tanımlayıcı Özellikler ile Karşılaştırılması

Demografik Özellikler	N	Okuma Becerisi Öz Yeterliği	Okuduğunu Anlama Başarısı
Yaş		Ort±SS	Ort±SS
18-25	130	74,370±11,736	33,439±7,342
26-35	7	68,750±7,939	35,857±5,640
t=		1,249	-0,857
p=		0,214	0,393
Cinsiyet		Ort±SS	Ort±SS
erkek	65	71,856±11,847	33,292±7,019
kadın	72	76,094±11,108	33,806±7,526
t=		-2,161	-0,411
p=		0,032	0,681
Öğrenim Durumu		Ort±SS	Ort±SS
Lise	127	74,341±11,779	33,528±7,363
Lisans ve üzeri	10	70,813±9,186	34,000±6,236
t=		0,924	-0,197
p=		0,357	0,844
Türkçe Dışında Bilinen Dil Sayısı		Ort±SS	Ort±SS
Başka bilmeyen	57	75,417±11,247	30,772±6,941
1 dil bilenler	59	72,182±12,463	35,695±6,317
İki dil bilenler	21	75,804±9,715	35,143±8,386
F=		1,404	7,981
p=		0,249	0,001
Türkçe Öğrenme Süresi		Ort±SS	Ort±SS
1-4 ay	48	73,971±11,975	32,521±8,024
4-8 ay	56	73,203±11,516	35,554±5,621
8-12 ay	9	71,389±5,977	28,778±7,345
1 yıl	14	74,063±13,876	30,071±8,334
2+ yıl	10	82,000±9,418	36,600±6,168
F=		1,378	3,807
p=		0,245	0,006

Yaş

Çalışmanın 'c' ve 'f' alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan öğrencilerin okuma becerisi özyeterlik algısı ve okuduğunu anlama başarı puanlarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Cinsiyet

Araştırmanın 'b' alt probleminin tespiti için çalışmaya katılan öğrencilerin okuma becerisi öz yeterliği puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan T-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($t=-2,161$; $p=0.032<0.05$). Erkeklerin okuma becerisi özyeterliği puanları ($x=71,856$), kadınların okuma becerisi özyeterliği puanlarından ($x=76,094$) düşük bulunmuştur.

Çalışmanın 'e' alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrenim durumu

Araştırmanın 'g' alt problemine göre, çalışmaya katılan öğrencilerin okuma becerisi özyeterlik algısı ve okuduğunu anlama başarı puanlarının öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Türkçe dışında bilinen dil sayısı

Çalışmanın 'h' alt problemini ortaya çıkarma amacı doğrultusunda analizler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma becerisi özyeterlik algı puanlarının Türkçe dışında bilinen dil sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarının Türkçe dışında bilinen dil sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($F=7,981$; $p=0.001<0.05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere posthoc testi uygulanmıştır. Buna göre; Türkçe dışında bilinen dil sayısı 1 dil bilenlerin okuduğunu anlama başarı puanları ($35,695\pm 6,317$), Türkçe dışında bilinen dil sayısı başka bilmeyen olanların okuduğunu anlama başarı puanlarından ($30,772\pm 6,941$) yüksek bulunmuştur. Türkçe dışında bilinen dil sayısı iki dil bilenler olanların okuduğunu anlama başarı puanları ($35,143\pm 8,386$), Türkçe dışında başka dil bilmeyenlerin okuduğunu anlama başarı puanlarından ($30,772\pm 6,941$) yüksek bulunmuştur.

Türkçe öğrenme süresi

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma becerisi özyeterliği puanlarının Türkçe öğrenme süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarının Türkçe öğrenme süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçlarına göre; grup ortalamaları

arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($F=3,807$; $p=0.006<0.05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere posthoc testi uygulanmıştır. Buna göre; Türkçe öğrenme süresi 4-8 ay olanların okuduğunu anlama başarıları puanları ($35,554\pm 5,621$), Türkçe öğrenme süresi 1-4 ay olanların okuduğunu anlama başarıları puanlarından ($32,521\pm 8,024$) yüksek bulunmuştur. Türkçe öğrenme süresi 4-8 ay olanların okuduğunu anlama başarıları puanları ($35,554\pm 5,621$), Türkçe öğrenme süresi 8-12 ay olanların okuduğunu anlama başarıları puanlarından ($28,778\pm 7,345$) yüksek bulunmuştur. Türkçe öğrenme süresi 2+ yıl olanların okuduğunu anlama başarıları puanları ($36,600\pm 6,168$), Türkçe öğrenme süresi 8-12 ay olanların okuduğunu anlama başarıları puanlarından ($28,778\pm 7,345$) yüksek bulunmuştur. Türkçe öğrenme süresi 4-8 ay olanların okuduğunu anlama başarıları puanları ($35,554\pm 5,621$), Türkçe öğrenme süresi 1 yıl olanların okuduğunu anlama başarıları puanlarından ($30,071\pm 8,334$) yüksek bulunmuştur. Türkçe öğrenme süresi 2+ yıl olanların okuduğunu anlama başarıları puanları ($36,600\pm 6,168$), Türkçe öğrenme süresi 1 yıl olanların okuduğunu anlama başarıları puanlarından ($30,071\pm 8,334$) yüksek bulunmuştur.

4. Sonuç ve Tartışma

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okuma özyeterlik algıları ile okuduğunu anlama seviyeleri arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlayan araştırmada öğrencilerin okur özyeterlik algı seviyeleri ve okuduğunu anlama düzeyleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin “okuma becerisi özyeterliği” ortalaması ($74,083\pm 11,618$); “okuduğunu anlama başarı” ortalaması ($33,562\pm 7,268$); olarak saptanmıştır. Okuma Becerisi Özyeterlik Ölçeği'nin 100 puan üzerinden değerlendirildiği göz önüne alındığında öğrencilerin görece ortalamasının üzerinde bir okuma özyeterlik algısına sahip oldukları söylenebilir. Sallabaş (2012) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma özyeterlik algılarını incelemiş ve ortalamasının üzerinde konuşma özyeterlikleri olduğunu ortaya koymuştur. Altunkaya (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda da öğrencilerin okuduğunu anlama başarı testinden ortalama 33 puan aldıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin en fazla 45 puan alınabilen başarı testinden 33 ortalama puan almaları ortalamasının üzerinde bir okuduğunu anlama başarısına sahip olduklarını gösteriyor denilebilir.

Gerçekleştirilen analizler neticesinde, öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları ve okuma becerisi özyeterlik algısı arasında çok zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu ortaya çıkmıştır ($r=0.193$; $p=0,024<0.05$).

Okuma becerisi özyeterlik algısı ile okuduğunu anlama başarıları arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=5,223$; $p=0,024<0.05$). Okuduğunu anlama başarıları düzeyinin belirleyicisi olarak okuma becerisi özyeterliği değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,030$). Öğrencilerin okuma becerisi özyeterlik algı düzeyi, okuduğunu anlama başarı düzeylerini artırmaktadır ($\beta=0,121$).

Çalışmada yer alan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı düzeylerinin yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Altunkaya (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da söz konusu değişkenlerin öğrencilerin okuduğunu anlama seviyelerinde bir farklılık meydana getirmediği bulunmuştur.

Öğrencilerin okuma becerisi özyeterlik algı puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan T-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($t=-2,161$; $p=0.032<0.05$). Erkeklerin okuma becerisi özyeterliği puanları ($x=71,856$), kadınların okuma becerisi özyeterliği puanlarından ($x=76,094$) düşük bulunmuştur. Bu sonuçlar ışığında kadınların okuma becerisi özyeterlik algılarının erkeklerden daha yüksek olduğu

söylenbilir. Sallabaş (2012) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma özyeterliğini belirlediği araştırmasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Yine Büyükkız de (2011) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma özyeterlik algılarını belirlediği araştırmasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Bu durumda yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma ve yazma özyeterlik algılarında cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılık görülmezken okuma özyeterlik algılarında kadınlar lehine bir farklılık bulunduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma özyeterlik algıları ve okuduğunu anlama başarı puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin okuma özyeterlik algılarında Türkçe dışında bilinen dil sayısı değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu durum, okuma özyeterlik algısı ve bilinen dil sayısı arasında bir ilişkinin bulunmadığını gösteriyor denilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarının Türkçe dışında bilinen dil sayısı değişkeni açısından grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($F=7,981$; $p=0.001<0.05$). Buna göre; Türkçe dışında bilinen dil sayısı 1 dil bilenlerin okuduğunu anlama başarı puanları ($35,695\pm6,317$), Türkçe dışında bilinen dil sayısı başka bilmeyenlerin okuduğunu anlama başarı puanlarından ($30,772\pm6,941$) yüksek bulunmuştur. Türkçe dışında bilinen dil sayısı iki dil bilenlerin okuduğunu anlama başarı puanları ($35,143\pm8,386$), Türkçe dışında başka dil bilmeyenlerin okuduğunu anlama başarı puanlarından ($30,772\pm6,941$) yüksek bulunmuştur. Araştırma bulguları, Altunkaya (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Altunkaya (2015) tarafından “ana dilinden başka dil bilmeyen öğrencilerle 1 dil, 2 dil, 3 dil ve 4 dil bilen öğrenciler arasında 1 dil, 2 dil, 3 dil ve 4 dil bilen öğrenciler lehine, bunun dışında ise 1 dil bilen öğrencilerle 4 dil bilen öğrenciler arasında 4 dil bilen öğrenciler lehine ve 2 dil bilen öğrencilerle 4 dil bilen öğrenciler arasında ise 4 dil bilen öğrenciler lehine puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu daha fazla dil bilen öğrencilerin okuduğunu anlama testinde daha başarılı olduğu” tespit edilmiştir.

5. Öneriler

- Bireylerin bir işin üstesinden gelip gelemeyecekleri hususunda kendilerine olan yargıları olan özyeterlik algısının temelinde, doğrudan deneyimler, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve duygusal durum kaynakları bulunmaktadır. Öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları ve okuma becerisi özyeterlik algısı arasında çok zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu bulgusu doğrultusunda yabancılara Türkçe öğretimi ortamlarında öğrencilerin özyeterlik algılarının geliştirilmesi için öğreticiler, özyeterliğin temelinde öğrenci yargılarını etkileyen sözel ikna, duygusal durum gibi faktörleri dikkate almalı öğrencilerinin özyeterlik algılarını yükseltebilmek amacıyla övgülerden yararlanıp etkili pekiştiriciler vermelidirler.
- Araştırma neticesinde kadın öğrencilerin okuma özyeterlik algılarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu bulgusu doğrultusunda erkek öğrencilerin okuma özyeterlik algılarının yükseltilebilmesi için okuma eğitimi ortamlarında eğitimciler öğrencilerine başarıyla neticelenecek okuma deneyimleri sağlamalıdır.
- Çalışmada Türkçeden başka yabancı dil bilen öğrencilerin okuduklarının anlama başarı düzeylerinin bilmeyenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu ışığında Avrupa Konseyinin, çok dilli Avrupalı olma bilinci oluşturarak birden çok dil

öğrenmeye vatandaşlarını yönlelmesinin dil öğrenenlerin okuduklarını anlama düzeylerini arttırmaya da katkı sunacağı aşikardır. Bu bağlamda öğrencilerin çok dilli olmaya teşvik edilmesi, öğrendikleri dilde okuduklarını anlamalarına da katkı sağlayacaktır denilebilir.

Kaynaklar

- Akkoyunlu, B., Orhan, F. ve Umay, A. (2005). Bilgisayar öğretmenleri için bilgisayar öğretmeni özyeterlik ölçeği geliştirme çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-8.
- Altunkaya, H. (2016). "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik okuduğunu anlama başarı testinin geliştirilmesi / Development of Achievement Test for Comprehension of What Was Read for Those Learning Turkish as Foreign Language", *TURKISH STUDIES - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Hayati Akyol Armağanı), Volume 11/3 Winter 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9324, p. 113-138.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism and human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G., & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67, 1206-1222.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G., & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67, 1206-1222.
- Büyükikiz, K. K. (2011). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerileri ile öz yeterlilik algıları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış, Doktora Tezi. Ankara.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivation Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Dörnyei, Z., & Skehan, P. (2003). Individual differences in second language learning. In C. J. Doughty, & M. H. Long (Eds.), *The handbook of second language acquisition* (pp. 21-35). Oxford: Blackwell.
- Epçaçan, C. ve Demirel, Ö. (2011). Okuduğunu anlama öz yeterlik algısı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (16), 120-128.
- Güneş, F. (2000). *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları
- Güneş, H. (2015). *Eğitim Bilimleri Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Henk, W. A., & Melnick, S. A. (1992). The initial development of a scale to measure perception of self as reader." In C. Kinzer and D. Leu (Eds.), *Literacy research, theory, and practice: Views from many perspectives*, Forty-first yearbook of the National Reading Conference. Chicago, IL, 111-117.
- Henk, W. A., & Melnick, S. A. (1995). The reader self-perception scale (RSPS): A new tool for measuring how children feel about themselves as readers. *The Reading Teacher*, 48, 470-482.

- Kan, A. ve Güngör, H. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilere Yönelik Okuma Becerisi Özyeterlik Ölçeği Geliştirme Çalışması, 8. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı, 1-3 Ekim 2015, İstanbul.
- Karasar, N. (1999). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskin, H. K.; Atmaca T. (2014). Okur öz algısı ölçeği-2'nin Türkçeye uyarlanması. İlköğretim Online, 13(1), 306-318.
- Kubanoğlu, S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5 (2), 137-152.
- Kuzu, T. (1999). Yabancı dil öğretiminde okuma-anlama becerisinin kazandırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Raofi, S., Tan, B.H. ve Chan, S. H. (2012). Self-efficacy in Second/Foreign Language Learning Contexts. *English Language Teaching*, 5/11, 60-73.
- Sallabaş, M. E. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma özyeterliliklerinin değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16/2, 269-290.
- Sawyer, M., & Ranta, L. (2001). Aptitude, individual differences, and instructional design. In P. Robinson (Ed.), *Cognition and second language instruction* (pp. 319-353). Cambridge: Cambridge University Press.
- Temizkan, M. (2009). Metin türlerine göre okuma eğitimi (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ülper, H., Yaylı, D. ve Karakaya, İ. (2013). Okur özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 85-100.
- Yavuzer, Y. ve Koç, M. (2002). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen yetkinlikleri üzerinde bir değerlendirme. *Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 35-43.