



Peritekstual Okumanın Ana Dili Türkçe Olmayan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi

The Effect of Peritextual Reading on the Reading Comprehension Skills of Non-Native Turkish Students

Osman ASLAN , Duygu Demirtaş 

Received/Geliş: 26 March 2025

Accepted/Kabul: 05 June 2025

Published/Yayın: 1 December 2025

Öz

Bu çalışmanın amacı, peritekstual okumanın, ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisini araştırmaktır. Araştırma, Ağrı'nın Diyadin ilçesindeki ikinci sınıf öğrencileri ile yapılmış ve 40 öğrenci seçilmiştir. Öğrenciler, 20 kişilik deney grubu ve 20 kişilik kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma, nicel yöntemlerinden olan, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel bir tasarım kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veriler, okuduğunu anlama testleri aracılığıyla toplanmış ve SPSS programı ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, uygulama sonrası deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde önemli bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Deney grubunun son test puan ortalaması, kontrol grubunun son test ortalamasına göre belirgin bir fark göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Ayrıca etki büyüklüğü $d=.88$ olarak hesaplanmış olup, bu da peritekstual okumanın ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Deney grubundaki öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı başlangıçta 71,75 iken, peritekstual okuma uygulaması sonrasında 95,85'e yükselmiştir. Sonuç olarak, bu çalışma, peritekstual okuma yöntemlerinin, ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin bu tekniği sınıflarında daha yaygın bir şekilde kullanmaları önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Peritekstual okuma, Türkçe öğretimi, etraflı okuma, okuma becerisi, okuma-anlama, ikinci dil.

Abstract

The aim of this study is to investigate the effect of peritextual reading on the reading comprehension skills of non-native Turkish speakers. The study was conducted with second grade students in Diyadin district of Ağrı and 40 students were selected. The students were divided into two groups: an experimental group of 20 students and a control group of 20 students. The research was carried out using a quasi-experimental design with a pre-test - post-test control group, which is one of the quantitative methods. The data were collected through reading comprehension tests in the students' reading books and analyzed with the SPSS program. According to the results of the analysis, a significant increase was observed in the

*Bu çalışmanın bir bölümü 22. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (USOS 2024)'nda özet bildirisi olarak sunulmuştur. Sorumlu Yazar Osman ASLAN

 oaslan5858@gmail.com

Atıf/Citation: Aslan, O. & Demirtaş, D. (2025). Peritekstual okumanın ana dili türkçe olmayan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisi. *Temel Eğitim*, 7(29), 26-41. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.1666309>

reading comprehension skills of the students in the experimental group after the peritextual reading activities. The post-test mean score of the experimental group shows a significant difference compared to the post-test mean score of the control group. According to the results of the study, a statistically significant difference was found in favor of the experimental group. In addition, the effect size was calculated as $d=.88$, which reveals that peritextual reading has a strong effect on the reading comprehension skills of non-native Turkish students. While the number of words read per minute by the students in the experimental group was 71.75 at the beginning, it increased to 95.85 after the peritextual reading intervention. In conclusion, this study shows that peritextual reading methods are effective in improving the reading comprehension skills of non-native Turkish learners. In this context, teachers are recommended to use this technique more widely in their classrooms.

Keywords: Peritextual reading, Turkish language teaching, extensive reading, reading skills, reading comprehension, second language.

Giriş

Dil öğrenimi ve okuma becerileri, bireylerin akademik ve sosyal yaşamlarını şekillendiren kritik unsurlardan biridir. Özellikle ana dili öğretilen dilden farklı olan bireyler için, okuma becerileri kazanımı ve okuduğunu anlama süreci, sadece bir dilsel faaliyet değil, aynı zamanda bilişsel, duygusal ve sosyo-kültürel bir meydan okuma haline gelmektedir. Bu durum, ana dili farklı olan, Türkçe öğrenenler ve çift dillilik deneyimi yaşayan bireyler açısından daha da belirgin bir hal almaktadır. Bu nedenle, dil eğitiminde yenilikçi yaklaşımlara ve destekleyici stratejilere olan ihtiyaç her geçen gün artmaktadır (Serçe ve Sünbül, 2015). Bu çalışma, bu ihtiyacın bir yansıması olarak, peritextual okuma etkinliklerinin ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamaktadır.

Genette (1997) 'Palimpsests: Literature in the Second Degree' başlıklı kitabında metinsel aşkınlık (transtextuality) taksonomisi belirlemiştir. Genette metinsel aşkınlığı, 'bir metni açık veya kapalı bir biçimde diğer metinlerle ilişkiye sokan her şey' olarak açıklar. Genette'nin metinsel aşkınlık taksonomisi; Metinlerarasılık (Intertextuality), Yorumsal Üstmetinsellik (Metatextuality), Ana Metinsellik/İlerimetinsellik (Hypertextuality), Önmetinsellik (Architextuality) ve Metindişlik/Yanmetinsellik (Paratextuality) olmak üzere toplam beş alt başlıktan oluşmaktadır.

Metinlerarasılık (Intertextuality), ilk kez 1960'lı yıllarda Fransız edebiyat kuramcısı ve psikanalist Julia Kristeva tarafından kullanılmıştır (Bulut, 2018). Bu kavram, her metnin kendinden önceki metinlerden bir şeyler taşıdığı, hiçbir metnin bağımsız olmadığı gibi kendinden sonraki metinlere de zemin hazırladığı görüşüne dayanmaktadır (Şimşek, 2022). Metinler arası ilişkiler metinlerin etkileşimini sağlamaktadır (Aktulum, 2000). Metinlerarasılık teoremi bir metindeki anlamın yalnızca diğer metinlerle ilişkili olarak anlaşılabilceğini öne sürer; hiçbir çalışma tek başına anlamlı durmaz, ancak kendisinden önce gelen gelenekle ve üretildiği bağlamla bağlantılıdır (Allen, 2011). Metinlerarasılık, bir metnin kültürel pratiklerin ve bunların ifadelerinin daha büyük "mozaikteki" diğer metinlerle ilişkilerini belirler (Orr, 2010).

Genette'ye göre yorumsal üstmetinsellik ise; genellikle yorum olarak etiketlenen ilişki olup, verili bir metni alıntı dahi yapmadan, hatta bazen adını bile koymadan

konuştuğu başka bir metinle birleştirmesidir (Genette, 1997). Metatekstualite, dilsel bir fenomen olmanın yanı sıra, anlatıbilimsel ve retorik bir araç olarak değerlendirilmektedir. Metin üreticisi, metin alıcısı ve metnin kendisi arasındaki alışılmadık üçlü etkileşimde bir strateji olarak işlev görmektedir (Jędrzejczyk, 2020). Metinlerin birbirlerine yönelik açık veya örtük eleştirel muamelesine atıfta bulunmasıdır (Manqoush, Hashim ve Yusof, 2014).

Genette'ye (1997) göre, iki metin arasında bir ana metin (hypertekst) ve bir de alt metin (hypotekst) bulunur. Hypertextuality, sadece yorum olarak değil metinlerin birbirlerine dönüşümü olarakta ele alınması gerekmektedir. Metinler, hypertekst'in hypotekst'e bağlılığıyla oluşmaktadır. İlerimetinsellik, bir metnin başka bir metinle dönüştürücü veya taklit edici bir ilişki içinde olmasıdır. Kaynak metin (hipometin) ile türetilmiş metin (hipermetin) arasında yeniden yazım, parodi, pastiş, uyarlama veya devam gibi bağlantıları ifade eder. Örneğin; James Joyce'un Ulysses eseri, Homeros'un Odysseia'sının bir hipermetnidir. Bu örnekten olduğu gibi, bütün metinlerde hypertekstual öğelerin olduğu düşünülmektedir.

Genette'in bakış açısına göre, arhitekstualite bir metnin başlığında kendisini doğrudan ya da dolaylı olarak şiir, deneme, roman ya da film olarak tanıtmak istemesi anlamına gelir (Genette, 1997). Bu nedenle arka metin kavramı "edebi tür" kavramına benzer (Katsaridou ve Thibault, 2016). Arhitekstualite, bir metnin hangi tür ve biçimsel özellikler çerçevesinde değerlendirildiğini ve onun hangi edebi geleneğe ait olduğunu belirleyen bir ilişki biçimidir. Örneğin; Franz Kafka'nın Dava adlı romanı, varoluşçu edebiyatın ve modernist anlatının bir parçası olarak değerlendirilebilir. Homeros'un İlyada ve Odysseia eserleri, epik şiirin arhitekstualite özelliklerini belirleyen başlıca metinlerdendir.

Paratekstualite ise bu çalışmanın ana konusu ile doğrudan ilişkili olan metinsel aşkınlık taksonomisinin bir diğer alt başlığıdır. Paratekstualite, bir metnin asıl içeriğinin dışında kalan, ancak onun nasıl algılanacağını ve yorumlanacağını etkileyen metinsel unsurları ifade eder (Genette, 1997). Bir eserin başlık, alt başlık, önsöz, sonsöz, dipnotlar, kapak tasarımı, arka kapak yazısı, yayınevi logosu, baskı bilgileri, yazarın adı, sunuş yazıları, açıklamalar ve reklam kampanyaları gibi unsurlarını kapsar. Metnin okuyucu ile nasıl bir ilişki kuracağını, nasıl yönlendirileceğini ve nasıl anlamlandırılacağını belirleyen önemli bir çerçeve sunar. Paratekstualite, bir metnin asıl içeriğinin ötesinde, onun nasıl anlaşılacağını şekillendiren metinsel ve görsel unsurların tamamını kapsayan bir kavramdır.

Paratekst kavramı kendi içerisinde ikiye ayrılır. Bunlar epitekst ve peritekstlerdir. Epitekst, bir eserin kendisiyle doğrudan ilişkili ancak eserin dışında yer alan metinleri ifade eder. Epitekstual öğelere, eleştiriler, yazar röportajları ve kenar notları gibi metin dışı unsurlar (paratekstleri) örnek olarak verilebilir (Vasinda, 2020). Peritekstler ise, bir metnin doğrudan kendisiyle bağlantılı olan ancak asıl anlatının dışında yer alan tüm unsurları ifade eder. Eserin içinde bulunduğu için epiteksten farklıdır. Bunlar; yazar adı, kitap adı, önsöz, sonsöz, içindekiler, resimler, çizimler, dipnotlar, ön ve arka kapak gibi unsurlarıdır (Gross ve Latham, 2017). Paratekstual unsurlar; epitekst ve peritekstlerin toplamını ifade eder (Aslan ve Yılar, 2023).

Peritekstual okuryazarlıktan peritekstual okumaya

Peritekstual okuryazarlık, metnin etrafında yer alan peritekstlerden hareketle

metin içeriğine ilişkin anlam kurma sürecidir (Gross ve Latham, 2017). Metin dışı bu unsurlara dikkat etmek okuryazarlığın önemli bir unsurudur ve çocuklar bu unsuru gözden kaçırdıklarında, bağlamsal metnin anlamı ile konu arasında bir kopukluk meydana gelir (Bair, 2019). Peritekstual okuryazarlık, okurun kitabı satın alma ya da okuma kararını belirlemesine yardımcı olur, kitaba karşı tutumunu etkiler ve okurun metnin içeriğine yönelik ipuçları bulmasını de destekler (Aslan ve Yılar, 2022-a). Peritekstual okumanın ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisinin incelendiği bu çalışmada peritekstual okuma; öncelikle öğrencilerin öğretmen rehberliğinde kitaplarda yer alan peritesktleri okuması-yorumlaması, tartışması, metne yönelik tahminlerde bulunması, peritekstlere yönelik incelemeler bittikten sonra metnin öğretmen tarafından öğrencilere okunması ve öğrencilerin peritesktlerden hareketle metnin içeriğine ilişkin tahminlerinin değerlendirilmesidir (Aslan ve Yılar, 2022-b).

Peritekstual okuma, bir metni okumadan önce kitabın kapağı, başlık, yazar bilgisi, önsöz, içindekiler ve görseller gibi dış unsurların incelenmesi yoluyla metinle ilişkilendirme yapmayı amaçlar. Bu yöntem, dil öğrenen bireylerin, metinle kuracakları anlam bağına destekleyerek hem dilsel hem de kültürel farkındalıklarını geliştirir. Peritekstual unsurların sunduğu ön bilgi, metin içeriğine dair tahmin yapmayı kolaylaştırırken, bireylerin önceden sahip oldukları bilgi birikimini harekete geçirerek anlamı derinleştirir.

Ana dili farklı olan öğrenciler özelinde, peritekstual okuma yönteminin potansiyel etkisi oldukça dikkat çekici olacaktır. Bu öğrenciler, Türkçe metinlere yaklaşırken metnin dilsel ötesindeki kültürel öğeleri anlamlandırmada da zorluk çekebilirler. Peritekstual okuma, bu öğelerin sistematik bir şekilde incelenmesini sağlayarak, kültürel uyum ve dilsel anlamlandırma arasındaki bağları güçlendirebilir.

Araştırmanın Amaçları ve Katkıları

Bu araştırma, peritekstual okuma yönteminin, ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine olan etkisini incelerken, özellikle kültürel ve dilsel arka planı farklı olan bireylere yönelik yeni bir bakış açısı sunmayı amaçlamaktadır. Araştırmada nicel bir yaklaşım benimsenerek, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmış ve çalışma, Türkçe'yi ikinci dil olarak öğrenen 40 ikinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışma, literatüre birçok yönden katkı sağlamaktadır. Birincisi, peritekstual okuma yönteminin öğrencilerin okuma-anlama becerileri üzerindeki etkisini detaylı bir şekilde ortaya koyarak, bu yöntemin çift dilli bireyler üzerindeki etkilerini vurgulamaktadır. İkincisi, ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerine yönelik olarak, eğitimciler için pratik rehberlik sağlayan bir kılavuz işlevi görebilir. Üçüncüsü, dil eğitimi politikalarının yeniden şekillenmesine katkı sunabilecek çıkarımlar sunmaktadır.

Sonuç olarak, bu araştırma, peritekstual okumanın kültürel ve dilsel çeşitliliğe sahip topluluklardaki etkilerini ele alan yenilikçi bir yaklaşımı temsil etmektedir. Bulgular, hem bireysel hem de toplumsal açıdan anlamlı çıkarımlar sunarak, dil öğretiminde peritekstual okuma etkinliklerinin daha yaygın bir şekilde kullanılmasını teşvik etmektedir. Buradan hareketle bu araştırmanın en temel araştırma sorusu; 'Peritekstual okuma yöntemi, ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduğunu

anlama becerilerine etkisi nedir?’ Bu temel problem sorusu çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır.

1. Peritekstual okuma yöntemi uygulanan deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri puanı, kontrol grubu öğrencilerin puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. Deney grubu öğrencilerin ön test ve son test okuduğunu anlama başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

3. Peritekstual okuma yöntemi, deney grubu öğrencilerinin dakikada doğru okunan kelime sayısına etkisi nedir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yarı deneysel desen, deneysel birimlerin en az iki işlem koşuluna rastgele atanmaması nedeniyle tam deneysel kontrolü sağlamasa da, sosyal ortamlardaki planlı müdahaleler veya belirli bir nüfusa ani ve ayrık şekilde etki eden dışsal değişkenler gibi durumları analiz etmek için deneysel yöntemin değerli bir uzantısı olarak kullanılabilir (Campbell, ve Riecken, 1968). Yarı deneysel araştırmalar, deneysel desenlerin tüm kontrol koşullarını sağlamasa da, belirli müdahalelerin etkilerini değerlendirmede önemli bir yöntem olarak kabul edilmektedir (Reichardt, 2002). Bu tür çalışmalar, deneysel birimlerin rastgele atanmadığı ancak yine de nedensel çıkarımlara yönelik analizlerin yapılabileceği araştırma desenlerini içerir (Trochim, 2006). Özellikle eğitim, sağlık ve sosyal bilimler gibi alanlarda, etik veya pratik sınırlamalar nedeniyle tam deneysel kontrol sağlanamayan durumlarda yarı deneysel tasarımlar değerli alternatifler sunmaktadır (Creswell, 2015). Peritekstual okumanın ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini incelendiği bu çalışmada, ön test-son test kontrol gruplu desen uygulanmıştır. Bu yöntemde, bir deney grubuna belirli bir müdahale uygulanırken, kontrol grubuna bu müdahale uygulanmaz ve iki grup arasındaki farklar incelenir. Deney ve kontrol grupları rasgele atanan gruplardan değil hazır sınıflardan belirlenmiştir.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubu, Ağrı'nın Diyadin ilçesinde ikinci sınıfa devam eden 40 öğrenci arasından seçilmiştir. Öğrencilerin ana dilleri Kürtçe olup, Türkçe'yi ikinci dil olarak öğrenmektedirler. Tablo 1'de çalışmaya katılan öğrencilere ait bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1 Çalışma Grubu Sayıları

Değişken	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Deney Grubu	12	60	8	40	20	100
Kontrol Grubu	11	55	9	45	20	100
Toplam	23	58	17	42	40	100

Tablo 1 incelendiğinde, çalışmaya katılan toplam 40 öğrencinin %58'inin kız

(%42'sinin erkek) olduğu görülmektedir. Deney grubunda yer alan 20 öğrencinin %60'ı kız, %40'ı erkektir. Kontrol grubunda ise 20 öğrencinin %55'i kız, %45'i erkektir. Her iki grupta da kız ve erkek öğrenci dağılımının birbirine yakın olduğu, ancak kız öğrencilerin oranının her iki grupta da erkek öğrencilerden biraz daha yüksek olduğu dikkati çekmektedir. Bu dağılım, gruplar arasındaki cinsiyet dengesi açısından makul bir denge sağlandığını göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, yarı deneysel araştırma metodolojisi çerçevesinde öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılarak Ocak – Mart 2024 tarihleri arasında araştırmacılar tarafından yüz yüze toplanmıştır. Bu araştırma, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu tarafından incelenmiş ve 30.11.2023 tarih ve 288 sayılı karar ile etik kurul izni alınmıştır. Ayrıca, veri toplama süreci için Diyarın İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve ilgili okul yönetiminden de gerekli izinler alınmış. Çalışmaya katılacak öğrenciler için velilerden bilgilendirilmiş onam formu temin edilmiş ve öğrencilerin gönüllü katılımına ilişkin onayları alınmıştır.

Ön Test Uygulaması

Araştırma başlamadan önce, hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilere okuma kitaplarının sonunda yer alan okuduğunu anlama testleri uygulanmıştır. Bu süreçte kullanılan ilk kitap, "Altın Yumurtlayan Kaz" adlı hikâye kitabıdır. Öğrencilerden bu kitabı okuduktan sonra okuduğunu anlama testlerini doldurmaları istenmiştir. Ön test verileri, öğrencilerin başlangıç düzeylerini belirlemek ve iki grup arasında eşitliği sağlamak için temel oluşturmuştur.

Peritekstual Okuma Uygulama Süreci

Ön testlerin tamamlanmasının ardından deney grubu ile dört hafta sürecek peritekstual okuma etkinlikleri uygulanmıştır. Bu süreçte:

- Deney grubu öğrencileri, her hafta iki hikaye kitabını peritekstual okuma yöntemiyle incelemiştir. Bu etkinliklerde öğrencilerle kitabın kapağı, başlık, görseller, yazar bilgisi gibi unsurlar detaylı şekilde tartışılmış ve metin hakkında çıkarımlarda bulunmaları teşvik edilmiştir. Ardından kitap öğretmen tarafından sesli bir şekilde okunmuştur. Sesli okuma esnasında öğrencilerin metin içeriğine ilişkin tahminleri ile metin arasındaki bağlantılar tartışılmıştır.

- Kontrol grubu öğrencileri ise deney grubunda kullanılan kitapları geleneksel sessiz okuma yöntemi ile okumuştur. Kontrol grubuna herhangi bir peritekstual okuma etkinliği uygulanmamıştır. Tablo 2 'de peritekstual okuma sürecinde kullanılan hikaye kitaplarına ve kullanım aşamalarına yer verilmiştir.

Tablo 2. Uygulama Sürecinde Kullanılan Hikâye Kitapları ve Kullanım Aşamaları

No	Kitabın Adı	Yayınevi	Sayfa Sayısı	Uygulama Aşaması
1	Altın Yumurtlayan Kaz	Üçgen	32	Ön Test
2	Bahkçı ve Karısı	Üçgen	32	Peritekstual Okuma
3	Bremen Mızıkçıları	Üçgen	32	Peritekstual Okuma
4	Cüceler ve Ayakkabıcı	Üçgen	32	Peritekstual Okuma
5	Çizmeli Kedi	Üçgen	32	Peritekstual Okuma

6	Güzel ve Çirkin	Üçgen	32	Peritekstual Okuma
7	Kurbağa Prens	Üçgen	32	Peritekstual Okuma
8	Peter Pan	Üçgen	32	Peritekstual Okuma
9	Pinokyo	Üçgen	32	Peritekstual Okuma
10	Şehir Faresi ile Köy Faresi	Üçgen	32	Son Test

Tablo 2 incelendiğinde, çalışmada kullanılan hikâye kitaplarının seçim süreci ve uygulama aşamaları detaylandırılmaktadır. Araştırmada kullanılacak kitapların peritekstual unsurları ön test ve son testte yayın evine bağlı faktörlerle değişkenlik göstermemesi için aynı yayın evine ait kitap setinin kullanılmasına karar verilmiştir. Kitap setinin seçiminde biri çocuk edebiyatı diğeri Türk Dili ve Edebiyatı alanında uzman iki akademisyenden görüş alınmıştır. Elde edilen görüşler doğrultusunda Tablo 2’de yer alan çocuk kitabının bu çalışmada kullanılmasına karar verilmiştir.

Ön test aşamasında Altın Yumurtlayan Kız adlı hikâye kitabı kullanılmış, ardından deney grubu öğrencileri dört hafta boyunca her hafta iki hikâye kitabını peritekstual okuma yöntemiyle incelemiştir. Bu süreçte, Balıkçı ve Karısı, Bremen Mızıkçıları, Cüceler ve Ayakkabıcı, Çizmeli Kedi, Güzel ve Çirkin, Kurbağa Prens, Peter Pan ve Pinokyo adlı hikâyeler sırasıyla uygulanmıştır. Her bir kitapta öğrenciler, kitabın kapağı, başlık, görseller ve yazar bilgisi gibi unsurlar üzerinden yönlendirilerek metne dair çıkarımlarda bulunmaya teşvik edilmiştir. Son test aşamasında ise Şehir Faresi ile Köy Faresi adlı hikâye kitabı kullanılmıştır.

Tüm hikâye kitaplarının aynı yayınevinden (Üçgen Yayıncılık) seçildiği ve her birinin 32 sayfadan oluştuğu görülmektedir. Bu durum, kitapların yapısal özellikleri açısından homojen bir yapıya sahip olmasını sağlayarak çalışmanın iç geçerliliğini artırmaktadır. Kontrol grubu öğrencileri ise deney grubunda kullanılan kitapları sessiz okuma yöntemiyle okumuş, ancak herhangi bir peritekstual okuma etkinliğine katılmamıştır. Bu farklı uygulama, çalışmanın deneysel desenine uygun olarak bağımsız değişkenin etkisini değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Son Test Uygulaması

Dört haftalık uygulama sürecinin tamamlanmasının ardından, deney ve kontrol gruplarına son test uygulanmıştır.

Deney Grubu: Son test aşamasında, "Şehir Faresi ile Köy Faresi" adlı hikâye kitabı kullanılarak peritekstual okuma etkinliği gerçekleştirilmiştir. Deney grubu öğrencileri, kitabın kapağı, görselleri ve diğer peritekstual unsurları inceleyerek okumaya başlamış, ardından okuduğunu anlama testi çözmüştür.

Kontrol Grubu: Aynı hikâye kitabı, kontrol grubuna sessiz okuma yöntemiyle okutulmuş ve ardından okuduğunu anlama testi uygulanmıştır

Uygulama Ortamı

Tüm uygulamalar, öğrencilerin okullarında, öğrenim gördükleri sınıf ortamında araştırmacılar tarafından yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Uygulama süresince deney ve kontrol gruplarına eşit süre tanınmış, tüm veri toplama süreçlerinde öğrencilerin rahat bir ortamda çalışması sağlanmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu ile yapılan tüm testler, okuma etkinlikleri ve uygulamalar araştırmacılar tarafından yürütülmüştür. Bu süreç sonunda elde edilen öntest ve sontest verileri, araştırmanın temel bulgularını oluşturmak üzere analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi, SPSS yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir ve anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak belirlenmiştir. İlk olarak, toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi, çarpıklık ve basıklık değerleri ile değerlendirilmiştir. Normallik testleri, verilerin normal dağılıma uygunluğunu değerlendirirken, çarpıklık ve basıklık değerleri verilerin dağılım özelliklerini detaylı olarak ortaya koymaktadır. Tablo 3, bu değerlere ilişkin sonuçları göstermektedir.

Tablo 3. Okuduğunu Anlama Becerisi Test Sonuçlarına Ait Normallik Değerleri

Değişken	Grup	Shapiro-Wilk	Çarpıklık	Basıklık	Medyan
Ön test	Deney Grubu	.49	-.413	-.519	15,5
	Kontrol Grubu	.17	-.423	-.981	14,0
Son test	Deney Grubu	.067	-.985	.901	17,5
	Kontrol Grubu	.005	-1,565	3,069	15,0

Tablo 3'te sunulan sonuçlara göre, deney grubunun ön test ve son test puanlarının Shapiro-Wilk testi sonuçları ($p > .05$), çarpıklık ve basıklık değerleri, bu grubun normal dağılıma uygun bir yapı sergilediğini göstermektedir. Ancak kontrol grubunun son test sonuçlarında ($p = .005$) normallik varsayımının karşılanmadığı görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri açısından kontrol grubunun son test sonuçlarının dağılımında daha fazla sapma olduğu anlaşılmaktadır. Bu yüzden ön test verilerinin analizinde Bağımsız Örneklem t-Testi, son test verilerinin analizinde ise Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Deney grubunun grup içi istatistiksel analizlerine ise Bağımlı Örneklem t-Testi ile bakılmıştır. Ayrıca, etkinin büyüklüğünü değerlendirmek amacıyla Cohen'in d değeri hesaplanmıştır.

Bulgular

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine yönelik ön test ve son test puan ortalamalarına ilişkin betimsel istatistiksel veriler analiz edilmiştir. Bu analiz, gruplar arasında başlangıç seviyelerindeki farkları ve uygulama sonrasındaki başarı değişimlerini değerlendirmek için yapılmıştır. Tablo 4'te, ön test ve son test puanlarının ortalama, standart sapma, varyans ve minimum-maksimum değerleri sunulmuştur.

Tablo 4. Okuduğunu Anlama Başarı Testinden Alınan Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Grup	Test	n	$\bar{X}$	ss	Varyans	Min.	Max.
Deney G.	Ön test	20	15,15	2,43	5,92	10	19
Kontrol G.		20	13,50	3,75	14,05	7	19
Deney G.	Son test	20	17,05	2,35	5,52	11	20
Kontrol G.		20	14,40	3,53	12,46	4	18

Tablo 4'te görüldüğü gibi, deney grubunun öntest puan ortalaması ($\bar{X}=15,15$) kontrol grubuna ($\bar{X}=13,50$) kıyasla daha yüksek bir başlangıç seviyesini işaret etmektedir. Bununla birlikte, deney grubunda uygulama sonrası son test puanlarında belirgin bir artış ($\bar{X}=17,05$) gözlenirken, kontrol grubunda ($\bar{X}=14,40$) yalnızca sınırlı bir ilerleme kaydedilmiştir. Ayrıca, varyans değerleri incelendiğinde, deney grubunun sonuçlarında daha tutarlı bir dağılım olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar,

peritekstual okuma etkinliklerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Deney ve kontrol gruplarının ön test puan ortalamaları arasındaki farklılık bağımsız örneklem t-testi ile analiz edilmiştir. Bu analiz, gruplar arasındaki başlangıç düzeyinin eşit olup olmadığını değerlendirmek ve peritekstual okuma uygulamasına başlamadan önce her iki grubun okuduğunu anlama becerilerinin benzer seviyede olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Tablo 5, ön test puanlarına ilişkin istatistiksel analiz sonuçlarını sunmaktadır.

Tablo 5. Grupların Ön Test Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılık

Değişken	Grup	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Ön test	Deney G.	20	15,15	2,43	1,651	38	.11
	Kontrol G.	20	13,5	3,75			

Tablo 5’te görüldüğü üzere, deney ve kontrol gruplarının ön test puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t(38)=1,651$, $p>.05$). Deney grubunun ön test puan ortalaması 15,15 ($ss=2,43$), kontrol grubunun ise 13,5 ($ss=3,75$) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, iki grup arasında okuduğunu anlama becerileri açısından başlangıç düzeyinde anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu durum, uygulama öncesinde grupların denkliği açısından önemli bir bulgu olup, uygulamanın etkisini değerlendirmede güvenilir bir temel sunmaktadır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri son test puanları arasındaki farklılık, gruplar arası istatistiksel ilişkiyi değerlendirmek amacıyla Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Bu analiz, peritekstual okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine olan etkisini belirlemek için gerçekleştirilmiştir. Tablo 6, son test puanlarına ilişkin sıra ortalamaları ve analiz sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 6. Grupların Okuduğunu Anlama Becerileri Son Test Puanı Sıra Ortalamaları Arasındaki Fark

Değişken	Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p	d
Son test	Deney G.	20	25,55	511,00	99,0	309,0	.01	.88
	Kontrol G.	20	15,45	309,00				

Tablo 6’da sunulan sonuçlar, deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğunu göstermektedir ($U=99.0$, $p<.05$). Deney grubunun son test puanlarına ait sıra ortalaması 25,55, kontrol grubunun ise 15,45 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu, peritekstual okuma uygulamasının deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, Cohen’in d değeri ($d=.88$) hesaplanmış ve uygulamanın büyük bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, peritekstual okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma becerilerinde anlamlı bir fark yarattığını güçlü bir şekilde desteklemektedir.

Deney grubu öğrencilerinin peritekstual okuma öncesi ve sonrasında okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla, ön test ve son test puanları arasında Bağımlı Örneklem t-Testi uygulanmıştır. Bu analiz, peritekstual okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Test sonuçları Tablo 7’de sunulmaktadır.

Tablo 7. Deney Gurubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Okuduğunu Anlama Başarıları Arasındaki Farklılık

Değişken	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	d
Ön test	20	15,15	2,43	-3,047	19	.01	.79
Son test	20	17,05	2,35				

Tablo 7’de sunulan sonuçlar, deney grubu öğrencilerinin peritekstual okuma öncesi ve sonrasında okuduğunu anlama başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğunu göstermektedir ($t_{(19)}=-3.047, p < .05$). Deney grubunun ön test puan ortalaması $\bar{X} = 15.15$, son test puan ortalaması ise $\bar{X} = 17.05$ olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu, peritekstual okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini anlamlı bir şekilde geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, Cohen’in d değerinin .79 olarak hesaplanması, peritekstual okuma uygulamasının deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Deney grubu öğrencilerinin dakikada doğru ve yanlış kelime okuma sayı ortalamalarını belirlemek amacıyla ön test ve son test verileri analiz edilmiştir. Bu analiz, peritekstual okuma uygulamalarının öğrencilerin okuma hızları ve doğruluk oranları üzerindeki etkisini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Elde edilen bulgular, öğrencilerin okuma becerilerindeki gelişimi ayrıntılı bir şekilde ortaya koymaktadır. Deney grubuna ait dakikada doğru ve yanlış kelime okuma sayı ortalamaları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Deney Grubu Öğrencilerinin Dakikada Doğru ve Yanlış Kelime Okuma Sayı Ortalamaları

Test	Doğru okuma ortalaması	Yanlış okuma ortalaması
Ön test	71,50	3,80
Son test	95,85	2,80

Tablo 8’de, deney grubu öğrencilerinin peritekstual okuma uygulaması öncesi ve sonrası dakikada doğru ve yanlış okuma ortalamaları sunulmaktadır. Tablo verilerine göre, öğrencilerin doğru kelime okuma ortalaması ön testte 71.50 iken, son testte 95.85’e yükselmiştir. Bu artış, öğrencilerin okuma hızlarının ve doğruluklarının belirgin şekilde geliştiğini göstermektedir. Yanlış kelime okuma ortalaması ise 3.80’den 2.80’e düşmüştür. Bu düşüş, öğrencilerin yanlış okuma oranlarını azaltarak daha doğru okumalar gerçekleştirdiğini ortaya koymaktadır.

Elde edilen sonuçlar, peritekstual okuma uygulamasının öğrencilerin hem doğru okuma hızlarını artırdığını hem de yanlış okuma oranlarını azalttığını göstermekte ve bu yöntemin okuma becerilerini geliştirmede etkili bir yaklaşım olduğunu desteklemektedir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, peritekstual okuma yönteminin Türkçe’yi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeleri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma bulguları, peritekstual okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma-anlama becerilerini anlamlı bir şekilde geliştirdiğini göstermektedir. Bu bulgular, çok dillilik, ikinci dil öğrenme, okuma-anlama stratejileri ve okuma hızı

konularında literatürle tutarlıdır. Aşağıda bu bulguların literatürle nasıl örtüştüğü ve literatüre sağladığı katkılar tartışılacaktır.

Peritekstler, metnin etrafındaki metin dışı unsurların (örneğin, başlıklar, kapak resimleri, önsözler) dikkate alınarak okuma sürecine entegre edilmesidir. Bu yöntem, öğrencilerin kitaba ait alan karakter, mekan, tür, olay örgüsü ve temel unsurlar/somut nesneler hakkında bilgiler iletmektedir (Martinez vd., 2016). Dolayısıyla peritekstual okuma yapmanın metnin daha anlaşılır olmasını desteklemesi beklenebilir. Araştırmamızda, peritekstual okuma yöntemini uygulayan deney grubunun okuma-anlama başarılarının anlamlı şekilde arttığı görülmüştür. Literatürde, peritekstual okuryazarlık, dil becerilerinin yanı sıra öğrencilerin kültürel ve bağlamsal bilgilerini de artırdığı belirtilmektedir (Degener, Sivashankar, ve Jackson, 2024). Bu bulgular, peritekstual okumanın, özellikle ikinci dil öğrencilerinin okuma becerileri üzerinde etkili bir yöntem olduğunu desteklemektedir.

Çok dillilik ve iki dillilik, dil öğrenme sürecinde önemli faktörlerdir. İki dilli bireylerin, dil becerilerini geliştirme sürecinde farklı stratejiler kullanıldığı literatürde yer almaktadır (Muysken, 2013; Sánchez, García ve Solorza, 2018; Gutiérrez-Clellen, 1999). Araştırmamızda, peritekstual okumanın anadili farklı olan öğrencilerin okuma-anlama becerilerini geliştirdiği bulunmuştur. Literatürde, iki dilli öğrencilerin okuma-anlama becerilerinin, monolingual öğrencilere kıyasla daha farklı gelişebileceği, ancak dilsel ve metinsel bağlamın doğru şekilde sunulması durumunda bu öğrencilerin daha iyi okuma becerilerine sahip olabileceği vurgulanmaktadır (Cummins, 2000; Koda, 2007). Peritekstual okuma, dil öğrencilerinin metni bağlam içinde anlamalarını sağlayarak, bu süreçte çift dilli bireylerin öğrenmesini desteklemektedir.

Peritekstual okuma yönteminin, öğrencilerin okuma hızını ve doğruluğunu artırması da önemli bir bulgudur. Deney grubunda, dakikada doğru okunan kelime sayısının belirgin şekilde arttığı ve yanlış okuma oranlarının azaldığı gözlemlenmiştir. Literatürde, okuma becerisinin geliştirilmesiyle ilgili yapılan çalışmalar, peritekstual okuma stratejilerinin öğrencilerin okuma becerilerini artırabileceğini desteklemektedir (Aslan ve Yılar, 2023; Aslan ve Yılar, 2022). Okuma hızı da okuma becerilerinden birisidir. Okuma becerilerinin birbirinden etkilendiği düşünüldüğünde bu araştırma sonucunun literatürdeki diğer araştırma sonuçları ile benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

Çift dilli öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesinde farklı okuma stratejilerinin kullanılması gerektiği literatürde sıkça belirtilmiştir (Dolgunsöz, 2013; Mitits, 2015; Slembrouck, Van Avermaet ve Van Gorp, 2018). Peritekstual okuma, bu stratejilerden biri olarak, öğrencilerin okudukları metinle daha güçlü bir bağ kurmalarına ve okuma anlamalarını derinleştirmelerine olanak tanır. Araştırmamızda, peritekstual okumanın, okuma-anlama becerilerini ve okuma hızını geliştirmede önemli bir rol oynadığı gösterilmiştir. Diğer bir deyişle, bu yöntem, özellikle iki dilli öğrencilerin metinleri daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir ve okuma stratejilerinin çeşitlendirilmesi gerektiğine dair önemli bir öneri sunar.

Peritekstual okuma, yalnızca dil becerilerini değil, aynı zamanda öğrencilerin kültürel bilgi ve bağlam becerilerini de geliştirir. Çift dilli öğrenciler, kendi dillerindeki kültürel unsurları diğer dildeki metinlerle ilişkilendirerek okuma sürecini daha verimli hale getirebilirler. Bu, çok dillilik bağlamında okuma becerilerinin

geliştirilmesinde önemli bir adımdır. Kitaplarda yer alan resimler kitapların anlaşılmasını destekleyen önemli periteskstual unsurlardandır. Çok dilli resimli kitaplar ana dil dışındaki dillerin çevirilerini sunmaz, böylece okuyucuyu gerekli ipuçları için metni ve beraberindeki resimleri dikkatlice inceleyerek bilinmeyen kavram ve ifadelerin anlamını fark eder (Kümmerling-Meibauer, 2013).

Bu araştırma, periteskstual okuma yönteminin, Türkçe'yi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin okuma-anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymuştur. Çift dilli bireylerin okuma becerilerinin geliştirilmesinde, kültürel bağlamın ve metin dışı unsurların göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulanmıştır. Periteskstual okuma, okuma hızını ve doğruluğunu artırırken, öğrencilerin okuduklarını anlamalarını da derinleştirerek önemli bir katkı sağlamaktadır. Bu bulgular, ikinci dil öğretiminde yeni okuma stratejilerinin uygulanmasının önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Öneriler

1. Araştırma, periteskstual okuma yönteminin okuma-anlama becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. İkinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için bu yöntemin daha geniş bir şekilde uygulanması, dil öğrenme sürecinde daha derinlemesine anlam kurma yetilerini güçlendirebilir. Bu yaklaşım, öğrencilerin yalnızca dil bilgisi değil, aynı zamanda kültürel bağlamı da öğrenmelerine yardımcı olur.
2. İkinci dil öğrenen öğrenciler için ders materyallerinin sadece dil bilgisi odaklı değil, aynı zamanda kültürel ve metin dışı ipuçlarını da içerecek şekilde tasarlanması, öğrencilerin dil becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirmelerini sağlayabilir. Periteskstual okuma, öğrencilerin okuma metinlerini daha geniş bir kültürel çerçevede anlamalarını destekler.
3. İkinci dil öğrenen öğrenciler için okuma becerilerinin geliştirilmesi adına periteskstual okuma gibi stratejilerin sadece başlangıç seviyesindeki öğrencilere değil, ileri seviye dil öğrencilerine de uygulanması önerilmektedir. Bu stratejiler, öğrencilerin anlam odaklı okuma becerilerini geliştirirken, dilin daha karmaşık yönlerini de kavramalarını sağlayacaktır.
4. İkinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için okuma hızını ve doğruluğunu artıran yöntemlerin kullanılması önerilir. Periteskstual okuma gibi uygulamalar, dilin hem hızlı hem de doğru bir şekilde anlaşılmasına yardımcı olabilir. Bu nedenle, okuma becerilerinin belirli aralıklarla izlenmesi ve gerekirse bireysel ihtiyaçlara göre kişiselleştirilmiş stratejiler geliştirilmesi faydalı olacaktır.
5. İkinci dil öğrenen öğrencilerin ihtiyaçlarına göre dil eğitimi politikalarının daha esnek ve dinamik hale getirilmesi önemlidir. Periteskstual okuma yönteminin ve diğer benzer stratejilerin öğretim programlarına entegre edilmesi, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmenin yanı sıra, kültürel farklılıkların dil öğrenme sürecindeki rolünü de dikkate alarak daha kapsayıcı bir eğitim yaklaşımı sunar.

Beyanlar

Etik Kurul İzin Bilgisi: Bu çalışma Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun

30/11/2023 tarihli 288 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: Bu araştırma için herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Yazar Katkısı: Makale yazarlarının çalışmada katkısı eşit orandadır.

Katılım Onayı: Ebeveynlerden ve çocuklardan yazılı ve sözlü onay alınmıştır.

Yayın Onayı: Bütün haklarımı temel eğitim dergisine devrettiğimi onaylıyorum. Makalede geçen ifade ve açıklamalar yazarlara aittir.

Bilgilendirilmiş Onam: Tüm katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır. Tüm katılımcılar ve aileleri çalışmanın amacı, veri toplama araçları ve yöntemi hakkında bilgilendirilmiştir. Katılımcılardan ve ailelerinden hem yazılı hem de sözlü katılım onayı alınmıştır. Tüm katılımcılar gönüllülük esasına göre çalışmaya dahil edilmiştir. Katılımcılar ve aileleri istedikleri zaman çalışmadan ayrılacaklarının farkındadır. Başvuru ve veri toplama süreci boyunca katılımcıların mahremiyetini ihlal edecek hiçbir davranış veya sözlü eylemde bulunulmamıştır. Veri işleme sırasında katılımcıların kimlikleri tamamen anonim tutulmuş ve katılımcıların mahremiyeti dikkate alınmıştır.

Finansman: Bu çalışmanın yürütülmesinde herhangi bir kurum veya kuruluşun fon kullanılmadı.

Kaynakça

- Aktulum, K. (2000). *Metinlerarası ilişkiler*. Öteki Yayınevi.
- Allen, G. (2011). *Intertextuality* (2nd ed.). Routledge.
- Aslan, O., & Yılar, Ö. (2022a). Peritekstual okuma düzeyi belirleme ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(2), 733-750.
- Aslan, O., & Yılar, Ö. (2022b). The effect of peritextual reading on reading attitudes of primary school students. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 11(4), 655-666.
- Aslan, O., & Yılar, Ö. (2023). Etraflı (peritekstual) okuma yapmanın okuma motivasyonuna etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 34-55.
- Aslan, O., & Yılar, Ö. (2022). Peritekstual okumanın ilkökul öğrencilerinin okuma tutumlarına etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 11(4), 655-666.
- Bair, A. (2019). Literacy engagement through peritextual analysis. *The Catholic Library World*, 90(1), 68-69.
- Bulut, F. (2018). "Metinlerarasılık" kavramının kuramsal çerçevesi. *Edebi Eleştiri Dergisi*, 2(1), 1-19.
- Campbell, D. T., & Riecken, H. W. (1968). Quasi-experimental design. *International Encyclopedia of the Social Sciences*, 5(3), 259-263.
- Creswell, J. W. (2015). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (5th ed.). Pearson.
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual Matters.
- Degener, R., Sivashankar, N., & Jackson, S. (2024). Value in the margins: Critical peritextual analysis in books for young readers. https://digitalcommons.hollins.edu/kidlit_symposium2024/workshops/2/
- Dolgunşöz, E. (2013). Benefits of multilingualism in foreign language learning: A comparative study of bilingual and multilingual grammar strategies. *International Online Journal of Education and Teaching*, 1(1), 148-225.
- Genette, G. (1997). *Palimpsests: Literature in the second degree* (Vol. 8). U of Nebraska Press.
- Gross, M., & Latham, D. (2017). The peritextual literacy framework: Using the functions of peritext to support critical thinking. *Library & Information Science Research*, 39(2), 116-123.
- Gutiérrez-Clellen, V. F. (1999). Language choice in intervention with bilingual children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 8(4), 291-302.

- Jędrzejczyk, A. (2020). *Metatextuality in literature and film* (Master's thesis). [Üniversite adı].
- Katsaridou, M., & Thibault, M. (2016). Architextuality and video games: A semiotic approach. In *Contemporary research on intertextuality in video games* (pp. 253-272). IGI Global.
- Koda, K. (2007). Reading and language learning: Crosslinguistic constraints on second language reading development. *Language Learning*, 57(s1), 1-44.
- Kümmerling-Meibauer, B. (2013). Multilingualism and children's literature. *Bookbird: A Journal of International Children's Literature*, 51(3), 4-10.
- Martinez, M., Stier, C., & Falcon, L. (2016). Judging a book by its cover: An investigation of peritextual features in Caldecott award books. *Children's Literature in Education*, 47(3), 225-241.
- Manqoush, R. A., Hashim, R. S., & Yusof, N. M. (2014). Metatextuality of transnational marriages in Updike's *Terrorist*. *International Journal of Literature and Arts*, 2(1), 10-15.
- Mitits, L. (2015). *Language learning strategies and multilingualism*. Zaita Publishing.
- Muysken, P. (2013). Language contact outcomes as the result of bilingual optimization strategies. *Bilingualism: Language and Cognition*, 16(4), 709-730.
- Orr, M. (2010). *Intertextuality*. In *The encyclopedia of literary and cultural theory*. WILEY.
- Rasinski, T. V., Blachowicz, C. L. Z., & Lems, K. (2011). *Fluency instruction: Research-based best practices*. Guilford Press.
- Reichardt, C. S. (2002). Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference. *Social Service Review*, 76(3), 510-514.
- Roberts, G., & Scales, R. (2013). Peritextual reading in literacy education. *Literacy Research and Instruction*, 52(2), 144-161.
- Sánchez, M. T., García, O., & Solorza, C. (2018). Reframing language allocation policy in dual language bilingual education. *Bilingual Research Journal*, 41(1), 37-51.
- Serçe, H., & Sünbül, A. M. (2015). *Dil öğrenme stratejileri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Slembrouck, S., Van Avermaet, P., & Van Gorp, K. (2018). Strategies of multilingualism in education for minority children. In *The multilingual edge of education* (pp. 9-39). Palgrave Macmillan.
- Şimşek, Y. (2022). Senem Gezeroğlu'nun öykülerinde metinlerarası ilişkiler. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 456-504.
- Trochim, W. M. (2005). *Research methods: The concise knowledge base*. Thomson.
- Vasinda, S. (2020). Discussion before the discussion in virtual study groups: Social reading and open annotation. In *Effective practices in online teacher preparation for literacy educators* (pp. 216-238). IGI Global.

Extended Abstract

Background

Language learning and reading skills are critical elements that shape individuals' academic and social lives. Especially for individuals whose mother tongue is different from the language being taught, the acquisition of reading skills and the process of reading comprehension become not only a linguistic activity but also a cognitive, emotional and socio-cultural challenge. This situation becomes even more evident for individuals with different mother tongues, Turkish learners and individuals who experience bilingualism. Therefore, the need for innovative approaches and supportive strategies in language education is increasing day by day. As a reflection of this need, this study aims to examine the effect of peritextual reading activities on the reading comprehension skills of non-native Turkish learners.

The concept of paratext is divided into two. These are epithets and peritexts. Epithetext refers to texts that are directly related to a work but take place outside the work. Examples of epithetual elements are non-textual elements (paratexts) such as criticism, author interviews and marginal notes (Vasinda, 2020). Peritexts, on the other hand, refer to all elements that are directly related to a text but outside the actual narrative. It is different from epithets because it is found within the

work. These are; author name, book title, preface, epilogue, table of contents, pictures, illustrations, footnotes, front and back cover elements, etc. (Gross & Latham, 2017). Paratextual elements refer to the sum of epithets and perithets (Aslan & Yılar, 2023).

Peritextual literacy is the process of constructing meaning about the text content based on the perithets around the text (Gross & Latham, 2017). Paying attention to these extra-textual elements is an important element of literacy, and when children overlook this element, a disconnect occurs between the meaning of the contextual text and the topic (Bair, 2019). Peritextual literacy helps the reader to determine his/her decision to buy or read the book, affects his/her attitude towards the book and supports the reader to find clues about the content of the text (Aslan & Yılar, 2022-a). In this study, in which the effect of peritextual reading on the reading comprehension skills of students whose mother tongue is not Turkish was examined, peritextual reading is the process in which students first read and interpret the perithets in the books under the guidance of the teacher, discuss them, make predictions about the text, the teacher reads the text to the students after the perithets are examined, and the students' predictions about the content of the text are evaluated based on the perithets (Aslan & Yılar, 2022-b).

Purpose

This research represents an innovative approach to addressing the effects of peritextual reading in culturally and linguistically diverse communities. The findings provide meaningful implications from both individual and societal perspectives and encourage a more widespread use of peritextual reading activities in language teaching. Thus, the main research question of this study is; 'How does the peritextual reading method affect the reading comprehension skills of non-native Turkish learners?'

Method

In this study, in which the effect of peritextual reading on the reading comprehension skills of non-native Turkish speakers was examined, a pretest-posttest control group design was applied. In this method, a certain intervention is applied to an experimental group, while the control group does not receive this intervention and the differences between the two groups are analysed. The experimental and control groups were not randomly assigned, but were selected from the prepared classes.

The study group of the research was selected among 40 students attending the second grade in Diyadin district of Ağrı. The students' mother tongue is Kurdish and they learn Turkish as a second language. The research data were collected face-to-face by the researchers between January and March 2024 using a pretest-posttest control group design within the framework of quasi-experimental research methodology. This research was examined by Ağrı İbrahim Çeçen University Scientific Research Ethics Committee and ethics committee permission was obtained with the decision dated 30.11.2023 and numbered 288. In addition, the necessary permissions were obtained from Diyadin District Directorate of National Education and the relevant school administration for the data collection process. An informed consent form was obtained from the parents of the students who would participate in the study and their consent for the voluntary participation of the students was obtained.

The data collection tool used in the study is the standardised reading comprehension tests at the end of the reading books. The use of standardised reading comprehension tests at the end of the storybooks in the study was preferred because they provide an objective and consistent measurement of students' reading comprehension skills. These tests were prepared to objectively assess students' reading comprehension skills and consisted of a total of 20 questions.

The data were analysed using SPSS software and the significance level was set as $p < 0.05$. Firstly, whether the collected data were normally distributed or not was analysed by Shapiro-Wilk test, skewness and kurtosis values. While normality tests evaluate the conformity of the data to

normal distribution, skewness and kurtosis values reveal the distribution characteristics of the data in detail.

Results And Discussion

This study examined the effects of peritextual reading method on the development of reading comprehension skills of Turkish as a second language learners. The findings of the study show that peritextual reading activities significantly improve students' reading comprehension skills. These findings are consistent with the literature on multilingualism, second language learning, reading comprehension strategies and reading speed. In the following, how these findings are consistent with the literature and their contributions to the literature will be discussed.

Peritexts are the integration of non-textual elements around the text (e.g. titles, cover images, prefaces) into the reading process. This method provides students with information about the character, place, genre, plot and basic elements/concrete objects of the book (Martinez et al., 2016). Therefore, it can be expected that peritextual reading can support the text to be more comprehensible. In our study, it was observed that the reading comprehension achievement of the experimental group applying the peritextual reading method increased significantly. In the literature, it is stated that peritextual literacy increases students' cultural and contextual knowledge as well as language skills (Degener, Sivashankar, & Jackson, 2024). These findings support that peritextual reading is an effective method especially on the reading skills of second language learners.

Yazar ve Bağlantılar

Osman ASLAN¹ , **Duyğu Demirtaş²** ,

Sorumlu yazar **Osman Aslan**

oaslan5858@gmail.com

¹ Department of Basic Education, Ağrı İbrahim Çeçen University, Ağrı, Turkey, oaslan5858@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0909-7043

² Ahmed-i Hani Primary School, Diyarın/Ağrı, duygudemirtas36@gmail.com ORCID: 0009-0001-4403-3037