



KORECE OKUMA SÜRECİNDE İSOAG(SQ3R) TEKNİĞİNİN UYGULANIŞI*

AN EXAMPLE OF THE SQ3R TECHNIQUE IN
KOREAN READING PROCESS

Tayfun KARTAV¹

Doktora Öğrencisi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Kore Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, tayfun1984@naver.com

Hatice KÖROĞLU TÜRKÖZÜ

Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi,
Kore Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, hkore@erciyes.edu.tr

Makale Bilgisi

Türü: Araştırma makalesi
Gönderildiği tarih: 25 Şubat 2025
Kabul edildiği tarih: 12 Kasım 2025
Yayınlanma tarihi: 25 Aralık 2025

Article Info

Type: Research article
Date submitted: 25 February 2025
Date accepted: 12 November 2025
Date published: 25 December 2025

Anahtar Sözcükler

Kore Dili; Korece Okuma; İSOAG;
Okuma Süreci; Okuma Tekniği

Keywords

Korean Language; Reading in
Korean; SQ3R; Reading Process;
Reading Technique

DOI

10.33171/dtcjournal.2025.65.2.22

Öz

Bu çalışma, Türkiye’de Korece öğreniminde bireysel motivasyonun ön planda olduğu göz önüne alınarak, 124 öğrencinin okuma sürecindeki tutumlarını ve sorunlarını incelemeyi, mevcut durumu analiz ederek İSOAG (SQ3R) tekniğinin uygulanabilirliğini sınamayı amaçlamıştır. Korece okuma becerisine yönelik araştırmaların literatürde sınırlı olması, çalışmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Karma araştırma yöntemiyle tarama anketi, MARSİ 1.0 okuma teknikleri ölçeği, sesli düşünme yöntemi ve dört öğrenciyle sınırlı İSOAG uygulaması gerçekleştirilmiştir. İSOAG tekniği, Sorma, Okuma, Anlatma ve Gözden Geçirme uygulamalarını birleştirerek aktif okumayı teşvik etmiş; bağımlı örneklem T-testinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark ($p < .001$) bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin görüşleri, tekniğin nicel ve nitel olarak okuma motivasyonunu artırdığını, metinlerle bilinçli etkileşimi desteklediğini göstermiştir. İSOAG’ın müfredata entegrasyonunun, Korece öğreniminde okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerine katkı sağlayabileceği; ancak, daha geniş gruplarla yapılacak çalışmaların, tekniğin etkisini doğrulayabileceği sonucuna varılmıştır.

Abstract

This study aims to examine the attitudes and challenges of 124 students in the Korean reading process, analysing the current state and testing the applicability of the SQ3R technique, considering the prominence of individual motivation in Korean language learning in Türkiye. The limited number of studies on Korean reading skills in the literature underscores the necessity of this research. A mixed-methods approach was employed, utilizing a survey, the MARSİ 1.0 reading strategies scale, think-aloud protocol, and the application of the SQ3R technique with four students. The SQ3R technique, integrating Survey, Question, Read, Recite, and Review practices, promoted active reading; a dependent samples T-test revealed a significant difference ($p < .001$) between experimental and control groups. Feedback from the experimental group indicates that the technique enhances reading motivation both quantitatively and qualitatively, supporting conscious engagement with texts. The integration of SQ3R into the curriculum may contribute to improving reading, listening, speaking, and writing skills in Korean learning; however, further studies with larger groups are needed to confirm its effectiveness.

* Bu makale "Okuma Teknikleri Odaklı Korece Öğretimi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Yazarlar arasında çıkar çatışması yoktur. Katkı oranı: Birinci yazar %50 ikinci yazar %50’dir.

Giriş

Başta Asya ülkeleri olmak üzere diğer kıtalardaki farklı ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de Korecenin bir yabancı dil olarak öğretimi; Kore denilen coğrafyanın kültürü, edebiyatı vb., ile ilgili olarak neyin nasıl öğretileceği esasına dayanmaktadır. Bu bakımdan yabancı dil olarak Korece öğretimi alanında yapılan araştırmalar, neticede ya materyal ya da yöntem geliştirmeyi amaçlamaktadır. Yabancı dil öğretim ve öğreniminde materyal ile yöntem birbirinden ayrı düşünülemez. Bu çalışmada materyal olarak “metin” yöntem olarak da “okuma tekniği” dikkate alınarak Korece okuma sürecinde gözlemlenen birtakım sorunlar ve çözüm yöntemleri üzerinde durulmuştur.

İlk kez (Robinson, (1941), s. 13, 33) tarafından ortaya atılan, bu çalışmada SQ3R(İSOAG) kısaltmasıyla verilen ve okuyucuların farkına varmadan kullandıkları İnceleme, Sorma, Okuma, Anlatma, Gözden Geçirme uygulamalarının bir bütün olarak sunulduğu tekniğin Korece okuma sürecinde bir etkisinin olup olmadığı sınanmıştır. Tarama anketi, MARSI 1.0 ve sesli düşünme yöntemi kullanılarak yapılan ön araştırmada 124 öğrenciden (cinsiyet, yaş vb., demografik özellikler dikkate alınmamıştır. Tek ölçüt üçüncü-dördüncü sınıf öğrencisi olup Korece metinleri okuyor olabilmektir.) alınan veri ışığında okuma teknikleri konusunda öğrencilerin farkındalık seviyesinin düşük olduğu, okuma teknikleri konusunda yeterli deneyime sahip olmadıkları anlaşıldığı için görece daha basit aşamalardan oluştuğu, karmaşık olmadığı ve öğrencilerin kolay adapte olabilecekleri düşünülen İSOAG tekniğinin denenmesi uygun görülmüştür. İSOAG tekniği çalışmanın ilgili bölümünde izah edilmiştir.

Türkiye’de yabancı dil olarak Korece öğretimine yönelik okuma becerisi yahut okuma stratejileri/teknikleri üzerine yapılan çalışmaların sınırlılığı, bu alanda daha kapsamlı bir literatür taramasını gerekli kılmaktadır. Yabancı dil olarak Korece öğretiminde okuma süreçlerini, metin yapısına bağlı okuma yaklaşımlarını ve teknik kullanımında motivasyonel faktörleri inceleyen araştırmalar Sim, (2000); Damdinsuren, (2008); Kartav, (2013); Kim, (2019) vb., öğrencilerin okuma anlama zorluklarını, metin yapısına bağlı okuma yöntemlerini ve strateji kullanımlarını ele almaktadır. Ayrıca, İngilizce öğretiminde SQ3R(İSOAG) tekniğinin etkinliğini araştıran çalışmalar Asiri & Monami, (2017); Nabilla & Hadi, (2022) vb., bu tekniğin yabancı dil okuma becerilerini geliştirmedeki potansiyelini göstermektedir. Bu çalışmalar, İSOAG tekniğinin Korece okuma sürecine uyarlanabilirliğini destekleyerek, bu çalışmanın bulgularını uluslararası bir bağlamda güçlendirmekte

ve Türkiye'deki Korece öğrenimine özgü okuma sürecine yönelik araştırmalara katkı sunmaktadır.

Korece okuma sürecine ilişkin alan yazında sınırlı sayıda çalışma bulunmakla birlikte, özellikle yabancı dil olarak Korece öğrenen farklı birinci dil (D1) grupları üzerine yapılmış araştırmalar dikkat çekmektedir. Örneğin, Damdinsuren (2008) çalışmasında Moğol öğrencilerin Korece okuma süreçlerini incelemiş; Sim (2000) ise farklı D1 geçmişine sahip Korece öğrencilerinin okuma stratejilerini analiz etmiştir. Ayrıca, Kim (2019) Türk öğrenciler üzerinden motivasyon ve strateji değişkenlerini değerlendirmiştir. Bununla birlikte, Kore literatüründe SQ3R(İSOAG) yöntemine dayalı çalışmalar da yer almakta olup, Song (2014) akademik amaçlı Çinli öğrenciler üzerinde SQ3R'ın ayrıntılı uygulamasının okuma-anlama becerilerine etkisini araştırmış, Park (2006) ise uluslararası öğrencilere yönelik okuma materyali geliştirme sürecinde SQ3R uygulamalarını ele almıştır. Ayrıca, Lee (2007) SQ3R'ın okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin akıcılık ve anlama düzeyleri üzerindeki etkilerini; Byun (2018) ise SQ3R temelli İngilizce okuma öğretiminin EFL bağlamındaki yansımalarını incelemiştir. Bu çalışmalar, Korece okuma becerisinin yalnızca tek bir D1 grubuyla sınırlı olmadığını; farklı anadillere sahip öğrencilerin benzer ya da farklı stratejiler geliştirdiğini ve SQ3R tekniğinin farklı bağlamlarda uygulanabilir olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, bu çalışmanın Türkiye örneklemine dayalı bulguları, Korece öğretimi alanında yürütülen daha geniş ve çokkültürlü araştırmalarla karşılaştırıldığında, İSOAG (SQ3R) tekniğinin evrensel uygulanabilirliği konusunda önemli ipuçları sunmaktadır.

Öte yandan dilin dört temel ögesi olarak sınıflandırılan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri bir masanın dört ayağına benzetilebilir. Bu ayaklardan herhangi birinde yaşanacak dengesizlik masanın duruşunu da etkileyecektir. Dolayısıyla bir masanın düzlemde meyilsiz, sağlam biçimde ayakta durabilmesi için dört ayağı neyi ifade ediyorsa; yabancı dil öğretim ve öğrenimindeki dört becerinin de aynı şeyi ifade ettiği düşünülmektedir. Başka bir ifadeyle, dil öğrenim ve öğretiminde bu dört temel becerinin bütüncül bir yaklaşım temel alınarak dengeli dağılımı önem arz etmektedir. Dört temel beceride yaşanacak dengesiz bir dağılımın dil öğretim ve öğreniminde hedeflenen amaca ulaşmak konusunda aksaklıklar yaratabileceği öngörülmektedir. Nitekim bu çalışmada dört temel beceri içerisinde diğer beceriler ile çeşitli biçimlerde bütünleşebilen, işlevsel olan okuma becerisine odaklanılmıştır. Okuma becerisi içerisinde de dört temel beceriyi bütünleştirebilen İSOAG tekniğine odaklanılarak bu tekniğin okuma-yazma, okuma-konuşma vb., diğer dil becerileri ile

olan kombinasyonları üzerinde durulmaya çalışılmıştır. Söz konusu tekniğin okuma ile birlikte diğer becerilerin de kullanılmasına olanak sağlama özelliği üzerinde durulmuştur.

Çalışmada görüleceği üzere; Erciyes Üniversitesi örneğinde 124 öğrenciden alınan okuma süreci ile ilgili görüşler, öğrenci tutumları, okumada gözlemlenen sorunlar vb., hususlara bakıldığında; nicel analizler, öğrencilerin dilin anlama (okuma ve dinleme) becerilerine kıyasla ifade (konuşma ve yazma) becerileriyle daha fazla ilgilendiğini ortaya koymuştur.

Salt bireysel bir süreç olan okuma sürecinde, okuyucu tutumunun büyük bir faktör olduğu göz önüne alındığında öğrencilerde gözlemlenen okumaya yönelik negatif görüşlerin okuma sürecine olumsuz etkide bulunabileceği öngörülmektedir. Zira okuma tamamen bireysel bir uğraşıdır. Bu noktada bireye odaklı okuma materyal ve yöntemlerine odaklanılması önem arz etmektedir. Bireyi pasif okuyucudan aktif okuyucuya dönüştürebilecek materyal ve yöntemler üzerinde araştırmaların yapılması elzem görülmektedir.

Hem ana dil hem de yabancı dil öğreniminde anlama becerilerinin, ifade becerilerini beslediğine, özellikle dil ve kültürü bir bütün olarak sunan okuma metinlerinin, dolayısıyla okuma becerisinin, dilin diğer becerilerine -dinleme, konuşma ve yazma- olumlu etkide bulunduğuna yönelik yapılan birçok araştırma (Damdinsuren, (2008), s. 30,34; Fouser, (2021), s. 99, 102) dikkate alındığında, Türkiye’de Korece öğrenenlerin, araştırmacıların okuma becerisinin önemi konusunda yeterince bilinçlenmeleri ve bu beceriye gereken önemi vermeleri gerekli görülmektedir. Sınıf ortamında en çok kullanılan materyalin yazılı ya da görsel metin olduğu dikkate alındığında, Korece okuma alanında yapılan araştırmaların önemli olmasına rağmen bir o kadar da yetersiz kaldığı daha net anlaşılabılır. Ayrıca Erciyes Üniversitesi örneğinde Kore Dili ve Edebiyatı bölümünde okuyan 124 öğrenciden çoğunun mezuniyet sonrası edebiyat çevirmenliği, yazılı/sözlü tercümanlık, akademik kariyer, Kore’de öğrenim/yaşam, Koreceyle ilgili bir işe girmek gibi öncül amaçları olduğu anlaşılmakla beraber; okuma/anlama becerisinin bu amaçlarla paralel olduğu dikkate alındığında, bu becerinin öğrenciler tarafından önemsenmemesi bir tezat olarak kabul edilmektedir. Bu ve bunun gibi daha birçok sebep bu araştırmanın gerekliliğine zemin hazırlayan etmenler olmuştur.

Bir diğer yandan Türkiye’de Korece öğrenimi denildiğinde “Türkiye” ve “Kore” faktörlerinin de dikkatle irdelenmesi gerektiği düşünülmektedir. Türkiye ve Kore fiziki olarak uzak ülkeler olmakla beraber başta dil ve kültür olmak üzere birçok

alandaki görece benzerlikler/farklılıklar gösteren iki ülkedir. Türkiye’de Korece öğrenim konusunda iki ülkeden kaynaklı sosyal talep vb., özellikler, mevcut durumlar göz ardı edilmemelidir. Örneğin Hallyu, yani Kore akımı sayesinde Kore’ye özgü müzik, sinema, makyaj ürünleri vb., tanınmış olsa da Korece öğrenimine duyulan sosyal talebin henüz beklenen düzeyde olmadığı alanda malumdur. Herhangi bir yabancı dile yönelik sosyal talebin düşük olduğu coğrafyalarda söz konusu yabancı dili öğrenmeye çalışan bireylerdeki motivasyonun öğrenime doğrudan etki edeceği akıldan çıkarılmamalıdır. Türkiye’de Korece öğreniminin henüz bireysel talep ya da güdülenme yoluyla gerçekleştirildiği dikkate alınmalıdır. Bu noktada bireylerde Korece öğrenmeye yönelik talep ve motivasyonu artıran ya da düşüren etmenlere dair de araştırmalar yapılması gerekli görülmektedir. Dolayısıyla bu çalışma Türkiye’de Kore Dili öğretim ve öğrenimi alanında okuma becerisine yönelik yapılan temel araştırma niteliğinde olduğundan Korece okuma sürecinde bireylerin talep ve görüşlerine başvurulmuştur.

Çoğu bireyde tespit edilen okuma tekniğine yönelik farkındalığın düşük düzeyde oluşu, herhangi bir okuma tekniğinin okuma sürecine etki edip edemeyeceği sorusunu meydana getirmiştir. Bu bağlamda bireylerin normalde bilinçsizce yaptıkları İnceleme, Soru Sorma, Okuma, Anlatma, Gözden Geçirme uygulamalarını bir bütün olarak veren İSOAG tekniği uygulanmıştır. Böylece görece alışılmış uygulamalardan oluşan bir okuma tekniğinin okuma sürecine nitel ya da nicel anlamda herhangi bir etkide bulunup bulunamayacağı anlaşılmaya çalışılmıştır. Okuma bireysel bir süreç olduğundan sınırlı sayıda bireye odaklanılmaya çalışılmıştır. Buradan elde edilen veriler ışığında Korece okuma sürecinde dikkat edilmesi gereken hususlar irdelenerek çıkarımlarda bulunulmuştur.

Özetle çalışmada *yapılandırmacı kuram* (Bilgi bireyin aktif katılımıyla yeniden oluşturularak/yapılandırılarak öğrenilir. Yeni bilginin var olan bilgiyle birleşiminden doğan öğrenim ancak bireyin aktif katılımıyla mümkündür. Öğrenim öznelidir. Alderson, (2000); Anderson, (1999); Brown, (2019); Goodman, (1967); vb.), *davranışçı kuram* (Öğrenim davranışta gözlemlenebilir; nesneldir.) *üstbilişsel okuma modeli* (Okur, kendi düşünce sürecinin farkında olup bu süreci kontrol edebilir. Okuduğunu anlamak için uygun okuma tekniklerini bilinçli bir biçimde seçip kullanabilir. Baker & Brown, (1984); Mokhtari & Reichard, (2002); Tracey & Morrow, (2017) vb.), dikkate alınarak;

- 1) Öğrenciler Korece bir metni nasıl okuyorlar?
- 2) Korece okuma/anlamada karşılaşılan temel sorunlar nelerdir?

3) Öğrenciler okuma teknikleri konusunda yeterli bilince sahipler midir?

4) Yöntem olarak bir teknik kullanımının okuma sürecine/tutumuna etkisi olabilir mi?

Sorularına yanıt aranmaya çalışılmıştır. Nitekim okuma bir tek kuramdan yola çıkılarak ele alınabilecek bir beceri değildir. Kuramların çoğunun birbirinden etkilendiği ve birbiriyle ilintili olduğu dikkate alındığında çoklu kuramlardan faydalanmanın okumayla ilgili veri toplama ve yöntem arayışına katkı sağlayabileceği düşünülmüştür.

Yabancı Dil Öğreniminde Okuma Becerisi

Birçok araştırmada (Alderson, (2000); Grabe, (2008); Krashen, (1982); Nunan, (1999); Nuttall, (1996); Sim, (2000) vb.), yabancı dil öğreniminde okuma becerisinin önemine vurgu yapılmıştır. Okumanın dil ve kültürü bir bütün olarak sunmanın yanında kelime dağarcığının güçlenmesine, dolaylı bilgi/tecrübe edinilmesine katkı sağladığı bilinen bir gerçektir. Öte yandan yabancı dil öğrenim ortamlarında dilin diğer becerileri olan dinleme, konuşma ve yazma faaliyetlerinde veri girişi sağlaması anlamında okuma/konuşma; okuma/yazma ya da okuma/dinleme gibi bütünleşik öğretim/öğrenim için de kullanılmaktadır. Bu bakımdan okumanın işlevsellik/kullanışlılık gibi birçok yönden diğer becerilere kıyasla avantajlı olduğu düşünülebilir.

Koda, (2005) tarafından yabancı dil öğreniminde okumanın başta kelime dağarcığını geliştirdiği, tek başına öğrenme kabiliyetini pekiştirdiği, dil bilgisi yapılarını öğrenmeyi hızlandırdığı, anlama becerisini geliştirdiği, kültürel farkındalık düzeyini artırdığı, dolaylı yoldan bilgi/deneyim verdiği, zihinsel gelişime katkı sağladığı, hayal gücüne bağlı empatiye dayalı acı/zevk verdiği ifade edilmiştir.

Öte yandan TDK'nin güncel Türkçe sözlüğünde [okumak]² eylemi “*bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlemek veya seslendirmek; yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek, bir şeyin anlamını çözmek*” şeklinde tanımlanmaktadır. Kore Dil Kurumu'nun standart Korece sözlüğünde ise [okumak]³ eylemi “*bir yazıyı doğru okuyup anlamak işi ya da yöntemi*” şeklinde tanımlanmaktadır. Yani her iki ülkenin sözlüğünde de okumak eylemi bir şeyin

² <https://sozluk.gov.tr/> Güncel Türkçe Sözlük: ‘Okumak’ Erişim tarihi: 28.03.2023.

³ <https://stdict.korean.go.kr/search/searchView.do> [국립국어원 표준대사전: National Institute of Korean Language: Standart Korece Sözlük: ‘읽기’[IL-GGI] Erişim tarihi: 28.03.2023.

anlamını çözmeye yönelik yöntem olarak ele alınmaktadır. Yöntem, teknik olarak da düşünülebilir. Okuyucu okuma sürecinde okuduğu metni seslendirerek, çözümleyip çıkarımlarda; tahminlerde bulunarak bir şeyleri öğrenmeye, anlamaya çabalar. Başka bir ifadeyle, okuyucu yazıyı anlayıp bir şeyler öğrenmek için belli başlı yöntemler ya da teknikler kullanır. Okumak eylemi sadece görünen harfleri gözden geçirmek ya da seslendirmek değil satır aralarını okuyabilmek, metinler arası okumalar yapabilmek, bağlamı anlamak, çözmek, öğrenmek için gereken teknikleri de içinde barındırmaktadır. Bu durumda okumak eyleminin yazıyı anlamak için gerekli teknikleri de kapsayan geniş bir beceri olarak ele alınması uygun görülmektedir.

Yöntem*

Okuma süreci bireysel bir uğraşıdır dolayısıyla bireyden kaynaklı veri toplama sınırlılıklarını aşmak için hem nicel hem de nitel karma araştırma yöntemlerine başvurulmuştur. Bu yöntemler arasında; genelleme yapabilmek için 124 öğrenciye yönelik yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşan mevcut durumu tespit amaçlı bir tarama anketi, okuma tekniklerinde farkındalık ölçeği olarak kullanılan MARSİ 1.0 tarama deseni, öğrenciler ile yapılan mülakatlarda ve okuma öncesinde/esnasında/sonrasında kullanılan sesli düşünme yöntemi (think aloud method) kesitsel anlık desen, yine okuma süreçlerinde kayda geçirilen okuma tutanakları mevcuttur. Ayrıca çalışmada değinilen İSOAG tekniği⁴ 4 kişi ile sınırlı kontrol ve deney grubu üzerinde sınanmıştır. Bu sınama neticesinde elde edilen okuma puanları nicel yöntemlerle hesaplanmış; öğrencilerin geribildirim/görüş/tutumları ise nitel yöntemlerle gözlemlenmiş, tematik sınıflandırılarak araştırmacılar tarafından yorumlanmıştır. Araştırmada uygulanan İSOAG tekniğinin Korece okuma sürecinde etkili olup olmadığına yönelik olasılık analizi SPSS T testi kullanılarak yapılmıştır. Son olarak da İSOAG tekniğine yönelik öğrenci görüşlerine başvurularak elde edilen görüşler ihtiyaca göre çalışmaya yansıtılmıştır. Makale formatının sınırlılıkları gereği araştırma tutanakları ve öğrenci görüşlerinin tamamı bu çalışmaya yansıtılamamıştır. Bunlar çalışmaya kısmen yansıtılmıştır.

* Etik Beyan: Bu makalede yer alan anket ve mülakatlar için Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan onay alınmıştır (Onay tarihi: 30.01.2024. Başvuru no: 08).

⁴ İSOAG(SQ3R) okuma tekniği için Robinson, (1941), s. 13,33'te belirtilen uygulamalar referans alınmıştır.

Araştırmanın Modeli

Yapılan çalışmanın modeli aşağıdaki Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1. Araştırma modeli

Başlık	İçerik
Araştırma Soruları	1. Öğrenciler Korece bir metni nasıl okuyorlar? (Nitel) 2. Korece okuma sürecinde karşılaşılan sorunlar nelerdir? (Nicel) 3. Öğrenciler okuma ve teknikleri konusunda bilinçli mi? (Karma) 4. Teknik kullanımının okuma sürecine etkisi olabilir mi? (Karma)
Konu & Amaç	Korece okuma sürecinde öğrenci tutumlarını gözlemleyerek sorunların tespit edilmesi. Yöntem olarak kullanılacak bir tekniğin okuma sürece & tutumuna etki edip etmeyeceğinin sınanması. Okuma tekniklerinin öğretimiyle ilgili çalışma yapılması amaçlanmaktadır.
Literatür Taraması	Araştırmanın başladığı tarih (01.11.2022) itibarıyla Korece öğrenen Türkçe konuşurlarına yönelik salt “okuma” becerisini konu edinen araştırmanın Kartav (2013) ve Kim (2019) dışında olmadığı anlaşılmıştır. Söz konusu iki araştırma da Kore dilinde yazılmıştır. Kaynaklar: Goodman (1967), Krashen (1982, 2004), Kim (1983), Sim (2007), Damdinsuren (2008), Fouser (2021) vb.,
Araştırma Yöntemi	1. Anket / Betimsel Tarama Deseni / Mülakat / Katılımlı Gözlem / Ses Kaydı / Görüntü Alma / Tutanak Tutma Teknikleri 2. MARSİ Okuma Teknikleri Üstbiliş Ölçeği, Tarama Deseni (Mokhtari & Reichard, 2002) 3. Sesli Düşünme Yöntemi – Kesitsel / Anlık Desen (Hosenfeld, 1977) 4. Kontrol / Deney Grubunda İSOAG tekniğinin (Robinson, 1941) sınanması 5. Bağımsız değişken: Betimleyici / Yorumlayıcı & Karşılaştırmalı Analiz 6. Nicel / Nitel Karma Yöntem (Açımlayıcı Sıralı Karma Yöntem Deseni)
Kuramsal Çerçeve	Yapılandırmacı Kuram: Bilgi, bireyin aktif katılımıyla yeniden oluşturularak öğrenilir (Goodman, 1967). Davranışçı Kuram: Öğrenim davranışta gözlemlenebilir, nesneldir. Üstbilişsel Okuma Modeli: Okur, kendi düşünce sürecinin farkında olup süreci kontrol edebilir. Okuduğunu anlama için uygun okuma tekniklerini bilinçli şekilde kullanır (Brown, 2006; Baker & Brown, 1984; Mokhtari & Reichard, 2002).

Çalışma, Korece öğrenen öğrencilerin okuma sürecine yönelik tutum ve davranışlarını çok yönlü olarak incelemeyi amaçlayan karma yöntemli bir tasarıma dayanmaktadır. Çalışmada hem nitel hem de nicel veriler bir arada kullanılarak öğrencilerin Korece metinleri okuma biçimleri, okuma sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların üstesinden gelme yolları incelenmektedir. Araştırma soruları, öğrencilerin okuma teknikleri konusundaki bilinç düzeylerini ve teknik kullanımının okuma sürecine etkilerini kapsamaktadır. Bu bağlamda çalışma, öğrenci gözlemlerinden elde edilen veriler ile deneysel verileri birlikte değerlendirilerek okuma tekniklerinin öğretimdeki işlevini ortaya koymayı hedeflemektedir.

Araştırmanın kuramsal çerçevesi, Yapılandırmacı Kuram, Davranışçı Kuram ve Üstbilişsel Okuma Modeli üzerine inşa edilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını vurgularken, davranışçı yaklaşım öğrenmenin gözlemlenebilir yönlerine odaklanmaktadır. Bunun yanı sıra üstbilişsel okuma modeli, öğrencinin kendi okuma sürecinin farkında olarak stratejik bir biçimde kontrol edebilmesini açıklamaktadır. Yöntemsel açıdan çalışma; anket, mülakat, gözlem, sesli düşünme ve kontrol-deney gruplarına dayalı uygulamalarla desteklenmiştir. Böylelikle hem betimleyici hem de deneysel verilerin elde edilmesi sağlanmış, nicel ve nitel bulgular karma yöntem desenine uygun biçimde bütünleştirilmiştir.

Çalışma Grubu/Evren ve Örneklem

Çalışmanın evreni Erciyes Üniversitesi, Kore Dili ve Edebiyatı ABD olup örnekleme ise toplamda 124 öğrenciden oluşmaktadır. İlk etapta üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan 124 öğrenciden tarama anketi yoluyla veri toplanmış olup ikinci etapta sadece dört öğrenciden oluşan bir grup ile beraber İSOAG tekniğinin uygulandığı okuma dersi gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Veriler toplamda on bir tane açık uçlu sorudan oluşan tarama anketi, MARSI 1.0 kısaltmasıyla verilen ve toplamda otuz teknikten oluşan beş likertlik farkındalık ölçeği ve İSOAG kısaltmasıyla verilen ve beş aşamadan oluşan okuma tekniği kullanılarak deney ve gözlem yoluyla toplanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Tarama anketi toplamda on bir tane açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Tarama anketinin doğruluk testi uygulamadan önce hem pilot çalışmada hem de istatistik programda yapılarak temin edilmiştir. Tarama anketinin Cronbach's Alpha değeri .862'dir.

(İng.) *Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory*. Okuma Stratejilerine Yönelik Metakognitif (bilişüstü) Farkındalık Ölçeği. Beşli likert ölçek. (Mokhtari, K., & Reichard, C, (2002) tarafından (Oxford, (1990), s. 297, 300)'den uyarlanarak geliştirilmiş bir envanter olup, öğrencilerin okuma teknikleri konusundaki mevcut farkındalık düzeylerini ortaya çıkarmak, okuma eyleminin metakognitif/üstbilişsel süreciyle ilgili veri toplamak ve okuma tekniklerini sınıflandırmak için kullanılır. Çalışmada kullanılan MARSI 1.0'daki alt kategorilerin Cronbach's Alpha değerleri *PROB* (Problem Solving Strategies- Problem Çözüm Odaklı

Okuma Teknikleri) için .813 *SUP* (Support Reading Strategies-Yardımcı Okuma Teknikleri) için .839 *GLOB* (Global Reading Strategies-Kapsamlı Okuma Teknikleri) için .706 tespit edilmiştir.

(İng.) *Think aloud method*: Sesli düşünme metodu şeklinde Türkçeye çevrilebilecek olan bu araştırma yöntemi Hosenfeld, (1977) tarafından kullanılan bir usul olup, okuyucunun metni okuduğu esnada aklından geçirdiği düşünceleri sözle ifade etmesi anlamına gelmektedir. Okuma becerisi göze görünmeyen bilişsel bir yetenek olduğundan sesli düşünme metodu şimdiye dek okuma araştırmaları alanında kullanılan en yaygın yöntemlerden biridir. Elde edilen veriler okuma protokolleri (sözlü ifadeler/tutanaklar) şeklinde bulgu kapsamında lüzumuna göre makaleye kısmen yansıtılmıştır.

Okuma metinleri “TOPIK II” adlı uluslararası düzeyde yapılan Korece yeterlik sınavında çıkmış orta düzeyli metinlerden seçilmiştir. Öğrencilerin zorlanmadan anlayabilecekleri varsayılan orta düzeyli metinlerin seçilmesine dikkat edilmiştir. Böylece metinlerde seviye(zorluk/kolaylık) farkından ve iç geçerlik tehditlerinden kaynaklanabilecek sorunların önüne geçilmeye çalışılmıştır. Metinler ilgili kurumun web sitesinden alınmıştır.⁵

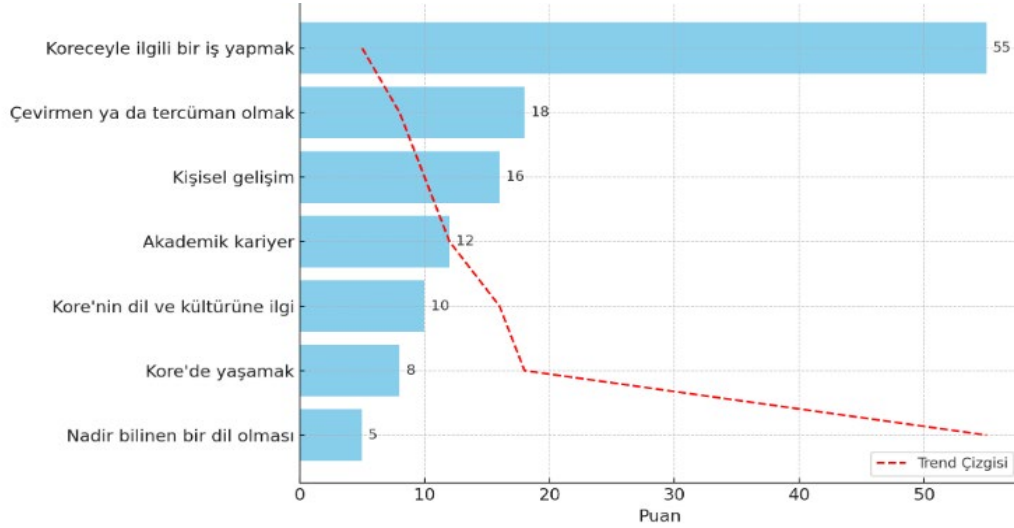
Verilerin Analizi ve Bulgular

Çalışmada Erciyes Üniversitesi örneğinde 124 öğrenciden toplanan veriler bu bölümde frekans yoğunluğuna göre sınıflandırılarak aşağıda gösterilen sınırlı sayıda grafik ile açıklanmıştır. Çalışmanın tamamında daha fazla grafik mevcutken makale sınırlılıkları içerisinde burada sadece birkaç grafiğe yer verilmiştir. Durum analizinde açıklayıcı/açıklayıcı sıralı karma yöntem deseninde nicelden nitele doğru uzanan bir sırayla toplanıp sınıflandırılan veriler yorumlanmıştır. Nicel veriler okuma tutanaklarından elde edilen nitel verilerle derinlemesine ve detaylı açıklanarak desteklenmiştir. Öğrencilerin Korece okuma ile ilgili mevcut durumlarının anlaşılması, talep ve görüşlerinin tespit edilebilmesi için bir tarama anketi düzenlenmiştir. Tarama anketinin SPSS programında doğruluk analizi yapılmış olup Cronbach’s Alpha değeri .862 çıkmıştır. Bu bölümde ve bir sonraki bölüm olan okuma tekniğine yönelik bulgular bölümünde 1) Öğrenciler Korece bir metni nasıl okuyorlar? 2) Korece okuma/anlamada karşılaşılan temel sorunlar nelerdir? 3) Öğrenciler okuma teknikleri konusunda yeterli bilince sahipler midir? 4) Yöntem olarak bir teknik kullanımının okuma sürecine/tutumuna etkisi olabilir mi?

⁵ <https://www.topik.go.kr/TWSTDY/TWSTDY0080.do> Erişim tarihi: 21.06.2024

Sorularının cevapları aranmaya çalışılmıştır. Buradaki sorular dikkate alınarak çalışma yürütülmüş olup, elde edilen bulgular makale formatının sınırlılıkları gereği bu bölümlere kısmen yansıtılabilmektedir.

Grafik 1. Koreceyi öğrenme nedeni⁶



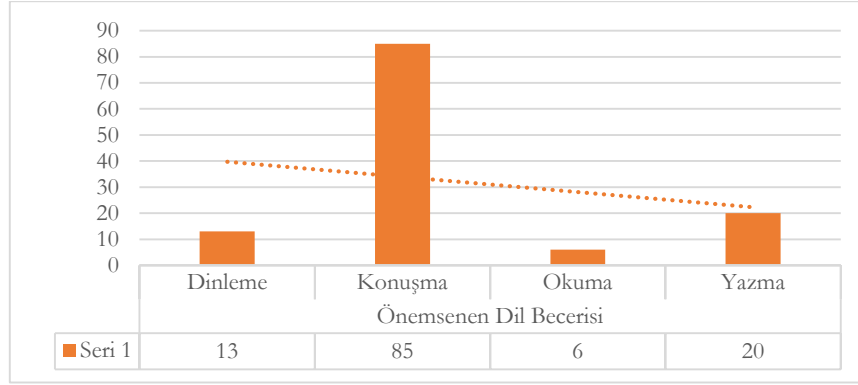
Grafik 1’de sunulan verilere göre, 124 katılımcının Korece öğrenme nedenleri incelendiğinde, %44.4’ü (55 kişi) “Korece ile ilgili bir iş yapma” amacını, %14.5’i (18 kişi) “çevirmen veya tercüman olma” hedefini, %12.9’u (16 kişi) “kişisel gelişim” arzusunu, %9.7’si (12 kişi) “akademik kariyer” yapma isteğini, %8.1’i (10 kişi) “Kore diline ve kültürüne ilgi”yi, %6.5’i (8 kişi) “Kore’de yaşama” planını ve %4.0’ü (5 kişi) “nadir bilinen bir dil öğrenme” motivasyonunu belirtmiştir. Grafikteki eğim çizgisi, katılımcıların öncelikli olarak meslekî ve akademik hedeflere yönelik motivasyonlara sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, öğrencilerin öğrenme amaçlarının, Korece okuma derslerinde kullanılacak metinlerin seçiminde belirleyici olması gerektiğini göstermektedir. Zira bu amaçlar, öğrencilerin eğitim süreçlerinde odaklanmayı tercih ettikleri alanları yansıtmaktadır.

Bununla birlikte, öğrencilerin öğrenme amaçlarının büyük ölçüde okuma ve anlama becerisiyle ilişkili olduğu gözlemlenmesine rağmen, Grafik 2’nin sonuçları bu beceriye yönelik öğrenci algısının yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle, okuma becerisinin, belirtilen tüm amaçlar için temel bir gereklilik olmasına karşın, öğrencilerin bu beceriyi yeterince önemsemediği veya önemini fark etmediği

⁶ Grafik 1’de Koreceyi öğrenme nedeni başlığı altında gösterilen cevaplar, katılımcılar tarafından verilmiş yüksek frekanslı cevaplar olup; araştırmacılar tarafından önceden belirlenmiş ya da çoktan seçmeli olarak sunulmuş değildir. Uygulanan tarama anketi sonucunda en sık verilen cevaplar tematik bir biçimde sınıflandırılarak 7 başlık altında toplanmıştır. Önceden bir yönlendirme yapılmamış, açık uçlu sorular yöneltilmiştir.

anlaşılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin öğrenme hedefleriyle beceri öncelikleri arasında bir uyumsuzluk olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, okuma becerisinin önemini vurgulayan ve bu beceriyi geliştirmeye yönelik pedagojik stratejilerin, Korece öğretim programlarında daha fazla yer bulması gerektiği sonucuna varılabilir.

Grafik 2. En çok önemsenen dil becerisi



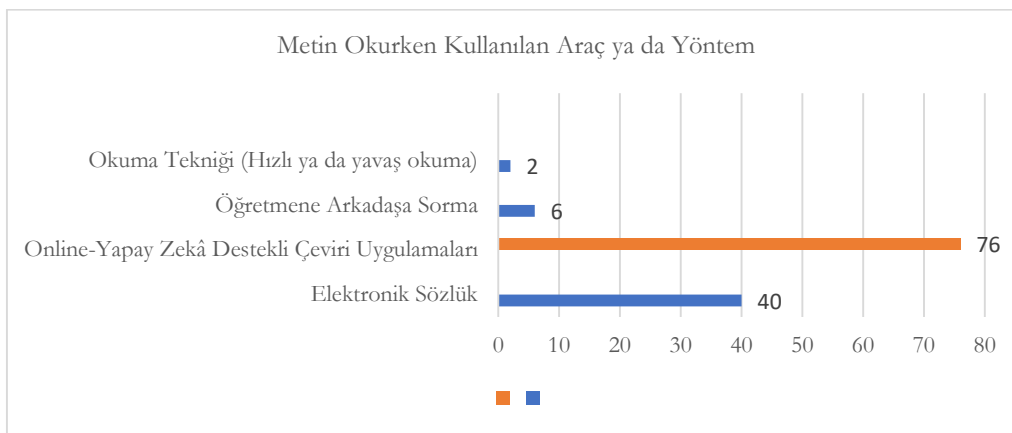
Grafik 2’de sunulan veriler, 124 katılımcının dört temel dil becerisi (konuşma, yazma, dinleme, okuma) hakkındaki önceliklerini ortaya koymaktadır. Katılımcıların %68.5’i (85 kişi) konuşma becerisini, %16.1’i (20 kişi) yazma becerisini, %10.5’i (13 kişi) dinleme becerisini ve yalnızca %4.8’i (6 kişi) okuma becerisini en önemli beceri olarak değerlendirmiştir. Bu dağılım, ifade becerileri olan konuşma ve yazmanın, anlama becerileri olan dinleme ve okumaya kıyasla belirgin şekilde daha fazla önemsendiğini göstermektedir. Özellikle okuma becerisinin sadece 6 katılımcı tarafından önceliklendirilmesi, bu becerinin öğrenciler arasında en az değer verilen beceri olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerle yapılan ek sorgulamalarda, dört becerinin tamamının önemli olduğu yönünde görüşler ifade edilse de okuma becerisinin genellikle son sırada yer alması dikkat çekicidir.

Öğrencilerin öğrenme amaçlarının büyük ölçüde çevirmenlik, tercümanlık veya akademik kariyer gibi okuma ve anlama becerilerine dayalı hedeflerle uyumlu olduğu göz önüne alındığında, okuma becerisinin bu denli az önemsenmesi çelişkili bir durum oluşturmaktadır. Okuma, özellikle çeviri ve akademik araştırma gibi faaliyetlerin temel bir gerekliliği olmasına rağmen, öğrencilerin bu beceriye yönelik ilgisizliği veya önemini yeterince fark etmemiş olmaları, eğitim süreçlerinde bir dengesizliğe işaret etmektedir. Grafik 2, konuşma becerisinin aşırı derecede önemsendiğini ve bunu sırasıyla yazma, dinleme ve okuma becerilerinin izlediğini göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin dil öğreniminde ifade becerilerine odaklanırken anlama becerilerini, özellikle de okumayı, ikinci planda bıraktığını ortaya koymaktadır.

Ayrıca, öğrencilerin konuşma becerisini yalnızca doğru telaffuz veya sesleri çıkarabilme yetisiyle sınırlı bir şekilde algıladığı gözlemlenmiştir. Konuşma becerisinin, duygu ve düşünceleri etkili bir şekilde ifade etme yetkinliğini de kapsadığı düşünüldüğünde, öğrencilerin bu beceriyi dar bir çerçevede ele alması ve anlama becerilerini göz ardı etmesi, dil öğreniminde bütüncül bir yaklaşımın eksikliğini göstermektedir. Anlama becerileri arasında ise okuma, dinlemeye kıyasla daha az önceliklendirilmiş ve anlama kategorisinde bile en düşük önem sırasına yerleşmiştir. Bu durum, öğrencilerin okuma becerisini neden bu kadar az önemsedığının ayrı bir araştırma konusu olarak incelenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Söz konusu bulgular, okuma becerisinin öğrenciler tarafından yeterince değer görmemesinin, dil öğreniminde dengesiz bir yaklaşıma yol açtığını göstermektedir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin birbirinden ayrı düşünülmemeyeceği ve bu becerilerden herhangi birinin ihmal edilmesinin öğrenme sürecinde aksamalara neden olabileceği dikkate alındığında, okuma becerisine yönelik farkındalığı artıracak eğitim materyalleri ve yöntemlerin geliştirilmesi kritik önem taşımaktadır. Okuma odaklı pedagojik stratejilerin, öğrencilerin yetkin okuyucular olarak yetişmesine katkı sağlayacağı ve öğrenme amaçlarıyla beceri öncelikleri arasındaki çelişkiyi azaltacağı öngörülmektedir. Bu bağlamda, okuma becerisinin dil öğrenimindeki merkezi rolünü vurgulayan çalışmaların, eğitim programlarında daha fazla yer bulması gerektiği sonucuna varılabilir.

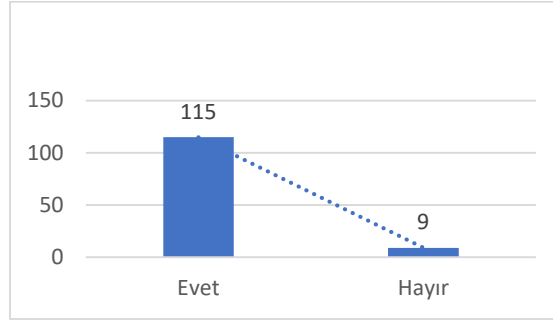
Grafik 3. Metin okurken kullanılan araç ya da yöntem



Grafik 3'te görüldüğü üzere; 76 katılımcı Kore'nin arama motorlarından 'Naver', 'Daum' ve global çapta kullanılan 'Google' olmak üzere çeşitli çeviri uygulamaları kullanarak; 40 katılımcı çoğunlukla akıllı telefon ya da cihazlara yüklenmiş elektronik sözlük kullanarak; 6 katılımcı öğretmene ya da arkadaşına sorarak; sadece

2 katılımcı ise okuma tekniği kullanarak metin okuduğunu ifade etmiştir. İki katılımcı da okuma tekniği olarak yalnızca “hızlı ya da yavaş okuma tekniklerini” kullandığını beyan etmiştir. Grafikten de anlaşılabileceği gibi katılımcıların çoğu çeviri uygulaması ya da elektronik sözlükler aracılığıyla Korece metin okumaktadır. Bu veri yapılan aktivitenin metin ile etkileşime geçerek okumaktan ziyade bilinmeyen kelime bulmaktan öteye gidemediğine de işaret etmektedir.

Yabancı dilde okuma ile ilgili yapılan birçok araştırmada (Tono, 2009; Yamashita & Kawai, 2012 vb.) sözlük kullanımının pozitif etkileriyle beraber negatif etkilerine de dikkat çekilmektedir. Sürekli sözlüğe ya da çeviri uygulamasına bakmak başta okuma akışını bozmakla beraber metnin genel bağlam ve konusunu anlamayı zorlaştırabilir. Bilinmeyen kelimelere aşırı odaklanmak metinde verilmek istenen mesaj ya da bilginin ıskalanması şeklinde açıklanabilecek anlam kaybına neden olabilir. Yine sözlük ve çeviri uygulamalarına bağlı yapılan okumalarda bağımlılık oluşacağından Korece düşünmek zorlaşarak sadece çeviri amaçlı okuma yapıldığı için bu durum uzun vadede dil edinimini zorlaştırabilir. Okumada maksatlardan biri de metin ile iletişime, etkileşime geçmektir. Bu bağlamda sadece doğru çeviri yapmak yahut karmaşık tanımları anlamaya çalışmak okuyucuyu hayal kırıklığına uğratabileceği için okumaktan vazgeçilerek metin ile kurulan iletişim kopabilir. Sözlüğe ya da çeviri uygulamalarına bağımlı okuma alışkanlığı verimsizlik de yaratabilir. Bilinmeyen kelimeler için sürekli sözlüğe ya da uygulamalara bakarak okumaya devamlı ara vermek okuma akışını yavaşlatacağından okuduğunu anlama süreci verimsiz hale gelebilir. Bunları önlemek için ders esnasında çeviri uygulamaları ya da elektronik sözlük kullanımını aza indirmek ya da yardımcı materyalleri sınırlı ölçüde kullanmaya teşvik etmek gibi yöntemler düşünülebilir. Öğrencinin metin ile daha fazla etkileşime geçebileceği okuma tekniklerinin uygulamalı bir biçimde gösterilmesi de yararlı olabilir. Yahut bilinmeyen her bir kelimeyi aramak yerine; tahmin yürütme, bağlamdan yararlanma, soru sorma, hatırlamaya çalışma, sadece anahtar kelimelere odaklanma gibi okuma teknikleri üzerinde durulabilir. Özellikle okuma sürecinde metinle ilgili sorular sorarak, tahminlerde bulunma tekniğinin öğretilmesi yararlı olabilir. Öğrenciler akıcı okumada yeterli yetkinliğe kavuştukça sözlük ve çeviri uygulamalarının kademeli azaltılması da faydalı olabilir.

Grafik 4. Anlamak için metindeki bütün kelimeleri bilmek gerekli midir?

Yukarıdaki grafik 4'te görüldüğü üzere; anlamak için metindeki bütün kelimeleri bilmek gerekli midir sorusuna 124 katılımcıdan 115'i evet; 9'u hayır demiştir. Bu da öğrencilerin büyük çoğunluğunun kelime bilmeden okunamayacağını düşündüklerini göstermektedir. Nitekim Goodman, (1967) tarafından okumanın tahmin yürütme oyunu olduğu ve metindeki bütün kelimelerin bilinmesi gerekmediği ispatlanmıştır. Okumada anlam yeniden oluşturulmaktadır. Verilen kelimeler başka anlam çıkarımlarına sebebiyet vermektedir. Dolayısıyla bir metnin anlaşılması için verilen bütün kelimelerin anlamlarının bilinmesi söz konusu olamayacağından öğrenciler bilinmeyen kelimeleri tahmin yürüterek, çıkarımlarda bulunarak çözümleyebilecekleri konusunda bilinçlenmelidirler. Ana dilde okunan herhangi bir metinde dahi bilinmeyen kelime olabileceği göz önüne alındığında Korece metinlerde bilinmeyen kelimeler ile karşılaşmak işten bile değildir. Bu noktada öğrencilerin sahip oldukları söz konusu önyargının ortadan kaldırılması için okuma tekniklerinin öğretimi gerekli görülmektedir.

Okuma Tekniğine Yönelik Bulgular

Okuma sürecinde yaşanan durumu ve okuma tutumunu anlayabilmek için sesli düşünme yöntemine başvurularak öğrencilerin sözlü ifadeleri tutanaklara geçirilmiştir. (Barritt, (1986), s. 20) nitel araştırmaların gerekçesinin yeni unsurların keşfi değil, unutulmuş ve göz ardı edilen kişisel deneyimlerin farkındalığını artırmak olduğunu, bazı şeylerin farklı kişiler tarafından nasıl görüldüğünün daha iyi anlaşılacağını, bu sayede gelişmelere de yol açabileceğini ifade etmiştir. Dolayısıyla Korece okuma sürecinde bireyin göz ardı edilen kişisel izlenimleri, deneyimleri yoluyla sorunların ya da mevcut görünümün görece daha iyi tespit edilebileceği düşünülmektedir. Aşağıdaki tutanaklar sayesinde öğrencilerin Korece okumayla ilgili deneyimlerinin görece daha iyi anlaşılacağı, bu sayede araştırmacının gözüne görünmeyen, gözden kaçırdığı hususlar hakkında da daha fazla veri alabileceği kanaati oluşmuştur. Korece okuma süreciyle ilgili bilgi veren görüşler çalışmanın bu

bölümüne aşağıdaki gibi transkript biçiminde sınırlı ölçüde yansıtılmıştır. Bununla birlikte nitel araştırma yöntemlerini konu alan incelemesinde (Creswell, (2023), s. 135) nitel bir çalışmanın bir durumu derinlemesine anlayıp, mevcut literatürdeki bir boşluğu doldurmayı, yeni bir düşünme şekli ortaya koymayı, bireylerin seslerini duyurmayı, üzerinde çalışılan bir grup ya da toplulukla ilgili değerlendirme yapmayı sağlayabileceğini ifade etmiştir.

Şimdiye kadarki analizlerden elde edilen bulgular şu şekildedir. Dilin dört temel becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinden hangisinin daha çok önemsendiği sorusuna öğrencilerin büyük çoğunluğu sırasıyla konuşma (telaffuz), dinleme, yazma ve okuma şeklinde yanıt vermiştir. Bu da okuma becerisinin yeteri kadar önemsenmediğinin açık bir göstergesidir. Öğrencilerin okuma becerisine yönelik farkındalık seviyelerinin düşük olması okuma derslerine katılımın da düşük olabileceğine işaret etmektedir. Bu noktada öğrencilerin okuma becerisini dilin diğer becerilerine kıyasla niçin daha az önemli bulduklarının da araştırılması gerekli görülmektedir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde okumayı önemsemediği görülen katılımcılara niçin önemli bulmadıkları sorulduğunda alınan cevaplardan bir kısmı aşağıdaki gibidir.

Katılımcı:1 *“Ben konuşmanın okumadan daha önemli olduğunu düşünüyorum. Sonuçta dil denen şey konuşmayla alakalı, okumayla değil... Okumayı gereksiz buluyorum...”*

Katılımcı:2 *“Korece yazılara odaklanamıyorum. Okurken aklım hep başka şeylerde oluyor. Telefondan mesajları ya da bildirimleri okuyorum en fazla... Uzun yazılar okumakta zorlanıyorum...”*

Katılımcı:3 *“Okuma iletişim kurarken gerekli bir beceri değil bence; dinleme ile konuşma, telaffuz daha önemli. Belki yazı da önemli olabilir. Okuma kelime bilmeyince olmuyor. Korece yazıları sözlüğe bakmadan hiç anlayamıyorum...”*

Görüldüğü üzere öğrenciler okuma becerisini yeterince önemsememektedirler. Çoğu katılımcı okumayı gereksiz bulup zaman kaybı olarak gördüğünü ifade etmiştir.

Okuma tekniklerinin kullanımıyla ilgili yapılan görüşmelerde ‘okuma tekniğinden ne anlıyorsunuz’ ya da ‘okurken herhangi bir teknik kullanıyor musunuz’ gibi sorulara karşılık katılımcılardan alınan cevapların bir kısmı aşağıdaki gibidir.

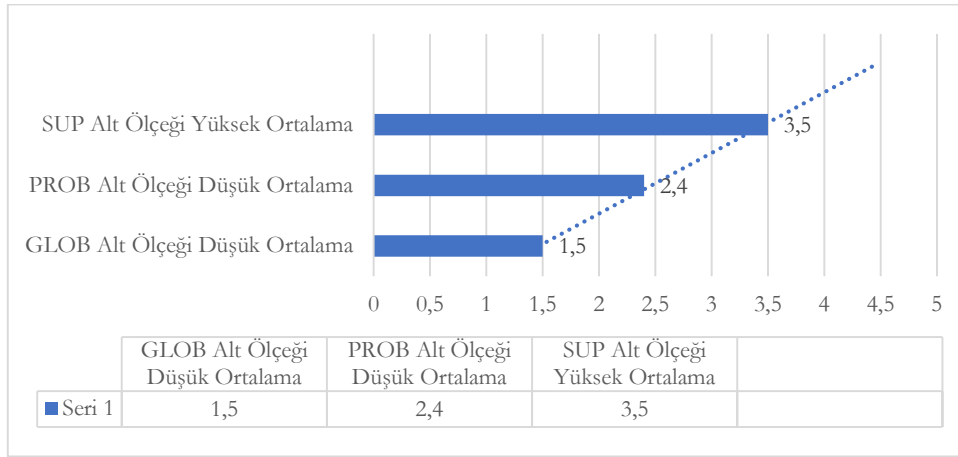
Katılımcı:4 *“Okuma tekniği denince hızlı okuma aklıma geliyor... Kısa sürede çok kelime okuyabilmek gibi şeyler teknik olabilir diye düşünüyorum...”*

Katılımcı:7 “Okurken teknik kullanmıyorum... Sadece bilemediğim kelime ya da kalıplar için sözlüğe bakıyorum. Bilmediğim kelime çıktığı zaman okumaktan vazgeçiyorum... Canım sıkılıyor... Okuduğum çoğu kelimenin anlamını unutuyorum...”

Katılımcı:9 “Ben okuduğum her kelimenin anlamını bilmem gerektiğini düşünüyorum. Bunun için sözlük olmadan hiç okuyamıyorum... Bugüne kadar Korece bir kitap ya da uzun metni başından sonuna kadar okuyup anlayabildiğimi söyleyemem... Okumaya çalıştığım her şeyi yarım bırakıyorum... Çünkü hiçbir şey anlayamıyorum...”

Okuma tekniklerine yönelik üstbilgi farkındalık envanteri MARSİ 1.0 ölçeği kullanılarak yapılan araştırmada elde edilen sonuçlar da aşağıdaki gibidir.

Grafik 5. Okuma teknikleri farkındalık ölçeği MARSİ 1.0⁷



Yukarıdaki Grafik 5.'te görüldüğü üzere; katılımcıların çoğunlukla SUP (Support Reading Strategies-Yardımcı Okuma Teknikleri) kullandıkları PROB (Problem Solving Strategies- Problem Çözüm Odaklı Okuma Teknikleri) ve GLOB (Global Reading Strategies-Kapsamlı Okuma Teknikleri) okuma tekniklerini neredeyse hiç kullanmadıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılar SUP ölçeğine ortalama 3.5 puan, PROB ölçeğine ortalama 2.4 puan, GLOB ölçeğine ise ortalama 1.5 puan vermişlerdir. Buna göre katılımcıların büyük çoğunluğu SUP ölçeği altında sınıflandırılmış yardımcı/destekleyici okuma tekniklerini daha fazla kullandığını ve bu konuda bilinçli olduğunu verdikleri puanlarla ifade etmiştir. Buna karşın PROB ve GLOB ölçekleri altında sınıflandırılan çözüm odaklı okuma teknikleri ile kapsamlı

⁷ MARSİ 1.0 standart ölçeğe göre; 3.5 ve üstü puanlama = Yüksek; 2.5 – 3.4 puanlama = Orta; 2.4 ve aşağısında kalan puanlama = Düşük olarak kabul edilir (Asiri, A., & Monami, M. (2017)).

okuma tekniklerini neredeyse hiç kullanmadıklarını ve bu konularda yeterli bilince sahip olmadıklarını verdikleri puanlarla kanıtlamışlardır.

Buna göre Korece metinleri okurken; bilinmeyen kelimelere odaklanmak, sesli okumak, başkalarına (öğretmene, arkadaşına ya da bir bilene) sormak, bilinmeyen kelimenin ya da anlaşılmayan ifadenin altını çizmek, işaret koymak, sözlük vb., yardımcı materyal kullanmak, çeviri uygulamalarından istifade etmek, bilinmeyen kelime ya da ifadeyi sürekli okumak gibi mikro ölçüde okumalar yapıldığı metin üzerinde makro ölçüde daha kapsamlı okumaların yapılamadığı anlaşılmıştır. Bilinmeyen kelime odaklı okumanın daha baskın yapıldığı metni bir bütün olarak ele alıp metin ile etkileşime geçilemediği, metni anlamayı kolaylaştıran çözüm odaklı okuma teknikleri konusunda yeterli bilince sahip olunamadığı anlaşılmıştır.

Şimdiye kadarki analizlerden elde edilen bulgular tematik kodlama yöntemiyle sınıflandırılmış ve toplamda dil-metin, yöntem ve bireysel temalar olmak üzere üç tema saptanmıştır. Katılımcılar Korece okuma sürecinde sergiledikleri tutum ve sözlü ifadeler aracılığıyla dile-metne, yöneme ve öznel okuma tutumlarına ait bilgiler vermişlerdir. Bu bilgiler ışığında aşağıdaki kategoriler ortaya çıkmıştır.

1. Dil-metin temaları: Yazımı ayırt edilemeyen ya da anlamı bilinmeyen kelimeler, Dil bilgisi, Hanca (Eski Çince karakterler), Konglish (Korean-English), dörtllemeler, atasözleri, yansıma sözcükler, metnin zorluğu, ilgi alanına girmeyen metin türü.
2. Yönteme ait temalar: Okuma tekniklerine yönelik farkındalığın düşük olması, tercüme ederek/çevirerek okuma, destekli okuma, sözlükle okuma, çeviri uygulamasıyla okuma.
3. Bireysel temalar: Okuma alışkanlığı, okuma tutum farklılığı, Korece yeterlilik, okuma faaliyetinin sıkıcı bulunması.

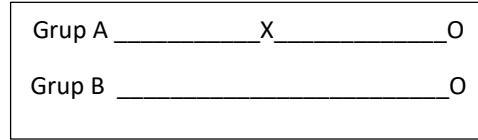
İSOAG Tekniğinin Uygulanışı

İSOAG tekniği Erciyes Üniversitesi Kore Dili ve Edebiyatı bölümünde son sınıfta okuyan dört öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama öncesinde teknik ile ilgili bilgi ve talimatlar verilmiş ve uygulamaya yönelik iç tutarlık öğrencilerin verdikleri sözlü onamlar ile sağlanmıştır. Teknik ve talimatlarla ilgili anlaşılmayan herhangi bir hususun olmadığı saptandıktan sonra uygulamaya geçilmiştir.

Önceki bölümlerde yapılandırmacı kuramdan hareketle üstbilişsel okuma modelinden yola çıkılarak irdelenen İSOAG tekniğinin öğrenciler üzerindeki etkisini görebilmek için kontrol grubu ve deney grubu olmak üzere iki bağımlı gruba birlikte

bir bağımsız değişkenden oluşan okuma dersi gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde son test kontrol gruplu deneysel araştırma deseninden yararlanılmıştır. Kontrol/deney grubunda okuma dersi öncesinde yapılan ön uygulamada deney sırasında metinle ilgili sorulan soruların ve uygulanması istenilecek talimatların öğrenciler tarafından ne kadar anlaşılıp anlaşılmadığı test edilmiş, öğrencilerin tamamının, soruları ve İSOAG talimatlarını anladıkları sözlü beyanlarıyla teyit edilerek tutanaklara geçirilmiştir. Böylece sorulacak sorular ile verilecek talimatların doğruluk/güvenirlik payı da teyit edilmiştir. Bu bölümde kullanılan son test kontrol gruplu desen (Creswell & Creswell, (2021), s. 166-169) tarafından (Campbell & Stanley, (1963), s. 6)'e atıfla değinilen araştırma desenlerinde klasik işaretleme sistemi referans alınarak aşağıdaki tabloyla görselleştirilmiştir.

Şekil 1. Deneysel desen



Yukarıdaki şekil 1’de görüldüğü üzere “Grup A” deney; “Grup B” kontrol olmak üzere aynı katılımcılardan oluşan iki bağımlı grubu sembolize etmektedir. “X” deneysel değişken olan İSOAG tekniğini temsil etmektedir. “O” tutanaklara geçirilen katılımcılarla ilgili gözlemi ve ölçümü göstermektedir. “__” Soldan sağa boyut da deneydeki işlemlerin geçici sırasını sembolize etmektedir.

Birinci oturumdaki kontrol grubuna herhangi bir ön talimat verilmeden 30 dakika süreyle sınırlı olmak üzere bir metni okuyup metinle ilgili soruları cevaplamaları istenmiştir. Araştırmacılar tarafından okuma sınavına benzer bir ortam yapılandırılmıştır. Katılımcılara sözlük ya da herhangi bir çeviri uygulaması kullanılmamıştır. (Sözlük ve çeviri uygulaması kullanılmadığı için katılımcıların metni anlamakta zorlandıkları gözlemlenmiştir.) Burada katılımcıların yardımcı bir materyalden (sözlük, çeviri uygulaması vb.) destek almadan ilgili metni ne kadar anlayıp anlamadıkları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmacılar tarafından öğrencilerin okuma sürecinde takındıkları tutumlar/davranışlar, gösterdikleri tepkiler tutanaklara geçirilmiş ve ihtiyaç doğrultusunda araştırmaya yansıtılmıştır. Kontrol grubunda yapılan okuma tamamlandıktan sonra katılımcılara 5 dakikalık dinlenme süresi tanınmış ve bu sürede deney grubunda yapılacak teknikli okuma ile ilgili talimatlar araştırmacılar tarafından örnekleriyle gösterilip açıklanmıştır.

İkinci oturumdaki deney grubunda yine aynı katılımcılara bir başka metinle beraber 30 dakika süre verilmiştir. Hem 5 dakikalık dinlenme sürecinde hem de deneye başlamadan hemen öncesinde araştırmacılar İSOAG tekniği ile ilgili hatırlatmalarda bulunmuşlardır ve hemen akabinde bahsi geçen okuma teknikleri kullanılarak okuma faaliyeti gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, okuma sürecinde katılımcılara herhangi bir müdahalede bulunmamışlardır. Sadece teknik kullanılarak yapılacak okuma ortamını yapılandırmışlardır. Soru soran ya da bir şeyler söyleyen katılımcıların soru ve ifadeleri tutanaklara geçirilerek araştırmaya yansıtılmıştır. Birer okuma metniyle beraber toplamda 5 aşamadan oluşan İSOAG tekniği ile ilgili olarak her bir katılımcıya sırasıyla İncele, Sor, Oku, Anlat ve Gözden Geçir talimatlarının yazılı olduğu dörder sayfalık çıktı verilmiştir. Böylece katılımcıların tekniğin kullanımını hatırlamalarına fırsat tanınmıştır. İSOAG tekniğini kullandıkları süre boyunca önlerindeki Korece metni ilgili sayfalarındaki talimatlara göre okumaları istenmiştir. Katılımcıların tamamının verilen talimatlara göre okuma yaptığı gözlemlenmiş ve tutanaklara geçirilmiştir.

Burada ilgili tekniğin kullanılmasıyla kontrol grubu ile deney grubu arasında ortaya çıkan farklar ortaya koyulmuştur. Böylece okuma tekniği öğretiminin öğrencilerin Korece metinleri okuyup anlamalarında ne kadar etkili olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Deney grubu için okuma öncesinde-esnasında-sonrasında birtakım talimatlar öğrencilere önceden verilmiştir. Bunlar sırasıyla şöyledir:

1-İSOAG okuma tekniğinin tanıtımı: Burada okuma tekniklerinin kullanımının ne kadar yararlı olduğu okurken kişiye özgü okuma tekniklerinin mutlaka kullanılması gerektiği ifade edilmiştir. Söz konusu yöntem hakkında bilgi sunulmuştur.

2-Örnekleme: Öğrencilere metnin nasıl okunması gerektiğinden kısaca bahsedilmiştir. Öğrencilerin bahsi geçen okuma tekniğini kullanmaları için açıklayıcı bilgiler verilmiştir.

3-Beraber okuma: Öğrencilerle birlikte ilgili metin söz konusu teknikler kullanılarak birlikte okunmaya çalışılmıştır. Böylece öğrencilerin yabancısı oldukları okuma tekniği konusunda çekingenlik göstermemeleri amaçlanmıştır.

4-Katılımlı, Sürekli Gözlem: Okuma sonrasında öğrencilerde gözlemlenen değişiklikler (motivasyon, katılım, tutum, soru sorma, okuduğunu anlama, metinle etkileşime geçme., vb.,) sınıflandırılarak yorumlanmıştır. Katılımcı gözlemin belirli bir gözlem aracı kullanılmadan da yapılabileceğini ifade eden (Turan, (2020), s. 111,112)

gözlem ile veri toplamada araştırmacının bazen doğal ortamı bozmamak için veri toplama aracı kullanmayabileceğini, bu türden gözlemlerde verilerin gözlemin hemen ardından kaydedilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Deney ve kontrol grubunda toplam 4 öğrenci yer almıştır. Bu 4 öğrenci evrendeki öğretim üyelerinin tavsiyeleri doğrultusunda; Korece yeterliğe sahip, Korece okuyabilen son sınıftaki (dördüncü sınıf) öğrencilerinden oluşmuştur. Tablo 2’de gösterilen deney deseni bu 4 öğrenciye uygulanmıştır. Bahsi geçen İSOAG tekniğinin daha etkin kullanılıp, etkilerinin gözlemlenebilmesi için öğrenci sayısı az tutularak dörtle sınırlandırılmıştır. Böylece öğrencilerin okuma teknikleriyle ilgili daha fazla geribildirimde bulunmaları ve derse aktif katılımları için uygun zemin hazırlanmıştır. İSOAG tekniği sadece deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubuna klasik bir okuma sınavı uygulanmıştır. Dolayısıyla kontrol grubundan alınan son test sonuçları ile deney grubundan alınan son test sonuçları karşılaştırılarak gözlem yoluyla elde edilen veriler ışığında betimsel yorumlamaya başvurulmuştur. Her iki gruba farklı metin farklı yöntem uygulanmıştır. Kontrol grubuna klasik bir okuma sınavı uygulanmıştır. Verilen metni okuyup, soruları cevaplamaları istenmiştir. Deney grubuna ise farklı metin dağıtılarak tanıtımı yapılan İSOAG tekniğiyle okuma talimatı verilmiştir. Araştırmacı söz konusu tekniğin nasıl bir teknik olduğu konusunda önceden bilgi vermiştir. Öğrencilerle beraber söz konusu teknik kullanılarak örnek bir okuma oturumu gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin okuma teknikleri konusundaki farkındalıkları düşük tespit edildiği için özellikle deney grubuna İSAOG tekniği önceden tanıtılarak açıklamalarda bulunulmuştur.

İSOAG tekniğinin uygulanışıyla ilgili olarak hem kontrol gurubunda hem de deney grubunda tutanak olarak kullanılmak üzere (Creswell, (2023), s. 171,172) tarafından tasarlanan örnek gözlem protokolü (tutanağı) referans alınarak bir protokol tasarlanmıştır. Kontrol/deney grubuna yönelik gözlemlerde öğrenci tutumlarının, ortamın, dikkat çekici hususların kayda geçirilmesi için bu protokol kullanılmıştır. Söz konusu gözlem protokolü (Creswell, (2023), s. 147,180) tarafından nitel araştırmalarda veri toplamayla ilgili bölümde vurgulanan prensipler göz önüne alınarak bu çalışmada uygulanan İSOAG tekniğine göre uyarlanıp yeniden tasarlanmıştır.

Kontrol grubunda okuma sınavına benzer bir ortam yapılandırılarak sözlük ya da çeviri uygulaması kullandırmadan belirli bir metin verilerek öğrencilerin metni okumaları ve ilgili soruları yanıtlamaları istenmiştir. Kontrol grubuna araştırmacı tarafından herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Uygulama yaklaşık otuz

dakikalık bir sürede tamamlanmış olup öğrencilere dağıtılan metin ve İSOAG talimatları geri toplanarak analiz edilmiştir.

Deney grubunda İSOAG tekniği kullanılarak öğrencilerin bir başka metni okuyarak ilgili soruları cevaplamaları istenmiştir. Nitekim sözlük ve çeviri uygulaması kullanmadan okudukları metni anlayamadıkları tespit edildiğinden bu aşamada yardımcı materyal kullanmalarına izin verilmiştir. Aksi durumda öğrencilerin okudukları metinleri çözümlemekte zorlandıkları görülmüştür. Dolayısıyla hem okuma sürecinin ilerletilmesi hem de tekniğin kullanılabilmesi için yardımcı materyaller kullanılarak beraber okuma yapılmıştır. Uygulama yaklaşık otuz dakika sürmüştür. Gözlemlenen ya da dikkat çeken öğrenci tutumları kayda geçirilmiştir.

Araştırmacılar tarafından yapılandırılan uygulamada öğrencilerin İSOAG tekniğini kısmen kullanabildikleri, talimatları yerine getirme konusunda tam olarak yeterli performansı gösteremedikleri gözlemlenmekle beraber kontrol grubuna kıyasla deney grubunda kullanılan metne yönelik daha fazla soruyu cevapladıkları tespit edilmiştir. Farklı bir ifadeyle, öğrencilerin sorulara verdikleri yazılı cevaplarda hem doğruluk hem de tutarlık bakımından dikkat çekici bir puan farkı ortaya çıkmıştır. Bu da İSOAG tekniği kullanılarak yapılan detaylı okumaların öğrencilerin Korece okuma süreçlerinde etkili olabileceğine işaret etmektedir. Kontrol ve deney grubu arasındaki puan farkının SPSS programında yapılan anlamlılık ($p < .001$) analizinde İSOAG tekniğinin okuma sürecinde etkili olabileceği sonucu saptanmıştır. Bu da söz konusu tekniğin Korece okuma derslerinde yöntem olarak kullanılmasının faydalı olabileceğine işaret etmektedir.

Şimdiye kadarki inceleme, sorma, okuma, anlatma ve gözden geçirme aşamalarında elde edilen katılımcı gözleme dayalı nitel veriler ışığında uygulanan okuma-anlama odaklı son test deseninde kontrol ve deney grubu arasında deney grubu lehine anlamlı puan farkı dikkat çekmiştir.

K1: "...İSOAG metni anladığımda yardımcı olan bir teknik ve metni daha çok anlamamı sağlıyor... Fakat metin hakkında hiçbir fikrim yoksa işe yaradığını düşünmüyorum... Sözlük veya çeviri daha çok yardımcı oluyor..."

K2: "...Bu tekniğin faydalı olduğunu düşünüyorum. Okuduğumuz metin daha çok akılda kalıyor..."

K3: "...Çok uygulayamadığım için pek fark olduğunu düşünmüyorum..."

K4: “...Teknikleri kullanarak daha faydalı bir okuma yapılabilir diye düşünüyorum. Ben hepsini kullanamamam da etkili bir kullanışla daha yararlı bir okuma yapılabilir...”

Yukarıdaki katılımcı ifadelerinden de anlaşılacağı üzere okumanın bireysel bir süreç olduğu ve her okuyucunun aynı tekniği farklı görüşlerle değerlendirdiği görülmektedir. Dört katılımcı içinde sadece bir katılımcı İSOAG tekniğini uygularken kendi okuma sürecinde herhangi bir farklılık olmadığını beyan etmiş diğer üç katılımcı ise tekniğin faydalı olabildiğini beyan etmiştir. Nitekim deney ve kontrol grubu arasındaki her biri 10 puanlık açık uçlu sorulardan oluşan iki metnin son okuma puanlarına bakıldığı zaman kontrol grubunun puan ortalaması 7.5’te kalırken deney grubunun puan ortalaması 37.5’e yükselmiştir. Bu da katılımcıların metinleri İSOAG kullanarak detaylı okudukları zaman daha fazla anlayıp sorulara daha doğru ve detaylı yanıtlar (yazılı yanıtlar) verdiklerini göstermektedir. Kontrol grubunda sözlük ve çeviri uygulaması kullanılmadığı için katılımcıların sorulara neredeyse hiç yanıt veremedikleri gözlemlenmiştir. Deney grubunda İSOAG tekniğinin kullanımını kolaylaştırmak için sözlük ve çeviri uygulamasına kısmen müsaade edilmiştir.

Tablo 2. Kontrol & deney grubu okuma anlama puan farkı

Kontrol Grubu	Deney Grubu	Puan Farkı
K1:5	K1:40	35
K2:10	K2:40	30
K3:5	K3:30	25
K4:10	K4:40	30

Yukarıdaki tablo 2 aynı zamanda katılımcıların sözlük ve çeviri uygulaması kullanmadan okudukları metinleri anlamakta zorlandıklarını da göstermektedir. Sözlük ve çeviri uygulaması kullanmadan yapılan okumada katılımcıların sadece birer soruya tam olarak doğru olmasa da yaklaşık cevaplar verebildikleri gözlemlenmiştir. Kontrol ve deney grubu arasındaki okuma anlama puan farkı SPSS’e uygulandığında aşağıda Tablo 4.’teki gibi bir anlamlılık sonucu çıkmıştır.

Tablo 3. SPSS Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

Değişkenler		Ortalama	N	Standart Sapma	Standart Hata
Deney Grubu (İSOAG)		37.50	4	5.00000	2.50000
Kontrol Grubu		7.50	4	2.88675	1.44338
Çiftler			N	Korelasyon	Anlamlılık (p)
Deney Grubu (İSOAG) & Kontrol Grubu			4	0.577	0.423

Fark (Deney-Kontrol)	Ortalama Fark	Standart Sapma	Standart Hata	%95 Güven Aralığı (Alt)	%95 Güven Aralığı (Üst)	t	sd	Anlamlılık (p)
	30.00	4.08248	2.04124	23.50386	36.49614	14.697	3	0.001

Bağımlı örneklem t-testi sonuçlarına göre, İSOAG tekniğini uygulayan deney grubunun okuma puanları ($\bar{X} = 37.50$, $ss = 5.00$), kontrol grubuna ($\bar{X} = 7.50$, $ss = 2.89$) kıyasla istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Ortalama fark 30.00 puan olup, bu farkın %95 güven aralığı 23.50 ile 36.50 arasında değişmektedir. Elde edilen t değeri ($t(3) = 14.697$, $p = 0.001$) anlamlılık düzeyi $\alpha = 0.05$ 'ten küçük olduğu için H_0 hipotezi reddedilmiş, H_1 hipotezi kabul edilmiştir.

Deney grubundaki standart sapmanın kontrol grubuna göre daha yüksek olması, İSOAG tekniğini uygulayan katılımcılar arasında performans farklılıklarının görece daha geniş bir dağılım gösterdiğini ima etmektedir. Bununla birlikte, her iki grubun varyasyon düzeylerinin düşük kalması ölçümlerin güvenilirliğini desteklemektedir. Güven aralığının dar olması, farkın istatistiksel olarak güçlü bir etki büyüklüğüne işaret ettiğini düşündürmektedir.

Nitekim örneklem büyüklüğünün oldukça sınırlı ($n = 4$) olması, testin istatistiksel gücünü azaltmakta ve bulguların genellenebilirliğini sınırlamaktadır. Küçük örneklemir bireysel varyanslara duyarlı olduğundan, bu sonuçların yalnızca mevcut çalışma bağlamı içerisinde yorumlanması uygun olacaktır.

Nitel gözlemler, nicel düzeyde gözlenen bu anlamlı farkın, katılımcıların metinle etkileşimsel düzeydeki katılımlarına tam olarak yansımadığını göstermiştir. Katılımcılar genellikle sessiz, metin odaklı ve içe dönük bir okuma gerçekleştirmiş; metin hakkında sözlü ifade, soru sorma veya yorum üretme eğilimi göstermemişlerdir. Bu bulgu, okuma sürecinin katılımcılar açısından ağırlıklı olarak içselleştirilmiş bir bilişsel etkinlik olarak gerçekleştiğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, İSOAG tekniği okuma başarısını nicel açıdan artırsa da anlam oluşturma ve etkileşimsel katılım açısından sınırlı bir etki üretmiştir. Bu nedenle gelecekteki araştırmaların hem bilişsel hem de etkileşimsel boyutları kapsayan karma yöntemli tasarımlar ve daha geniş örneklemirle yürütülmesi önerilmektedir.

Tartışma

Çalışmanın yapıldığı dönem itibariyle Türkiye’de salt Korece okuma becerisi, okuma süreci ya da okuma teknikleri ile ilgili Türkçe yazılmış bir araştırmanın mevcut olmadığı tespit edilmiştir. Kartav, (2013) tarafından Korece yazılmış bir yüksek lisans tezi bulunmuştur. Söz konusu araştırma da Kore’de yürütülmüş olup metin türü ve yapısı odaklı okuma ile ilgili bir araştırma olduğu görülmüştür. Ayrıca İstanbul’da Korece öğrenenlerin okuma stratejileri ile motivasyonel değişkenlerini inceleyen Kim, (2019) tarafından Korece yazılmış bir makalenin mevcut olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın Türkiye’deki Korece çalışmaları alanında okuma becerisi ile ilgili olarak Türkçe yazılmış ilk araştırma olduğu da söylenebilir. Bu çalışmanın araştırmacılarının dikkatinden kaçmış olabilecek öncül bir araştırma olsa bile mevcut durumda Türkiye’de Korece öğrenenlerin okuma sürecine ya da okuma sürecinde teknik kullanımına yönelik Türkçe çalışmaların yetersiz olduğu yukarıda belirtilen Korece yazılmış iki adet öncül çalışmadan da anlaşılmaktadır. Bu çalışma söz konusu araştırma yetersizliğine dikkat çekmeyi de amaçlamıştır.

Korece okuma becerisine yönelik araştırmaların âtıl kaldığı anlaşıldığından bu beceriye yönelik araştırmaların yapılması gerekli görülmektedir. Alanda herhangi bir öncül araştırma tespit edilemediğinden literatürde kıyaslanabilecek çalışma da görülememiştir. Bu çalışmanın sınırlılıkları içerisinde Korece okuma literatüründeki boşluğu okuma sürecinin irdelenmesi, okumada yaşanan sorunların kısmen tespit edilmesi ve bir teknik kullanımının sınanması yoluyla doldurmaya çalıştığı düşünülmektedir.

Araştırmacılar İSOAG tekniğiyle birlikte yapılacak okumaların gözle görülür nitelikte etkili olabileceğini düşünmüş olsalar da teknikli okumanın sınırlı ölçüde, kısmen etkili olabileceği anlaşılmıştır. Nitekim teknikli okumaların öğrencilere tanıtılmasının, bir metnin nasıl okunması gerektiğinin, metin çözümlemelerinin öğretilmesinin anlamlı olabileceği görülmüştür. Alanda yapılan ilk ve sınırlı bir araştırma olduğu dikkate alındığında bu çalışma akademik tartışmaya açıktır.

Ayrıca okuma becerisi zihinsel yönü baskın bir süreç olduğundan bu sürecin göze görünür, analiz edilebilir ve ölçülebilir hâle getirilmesine yönelik çalışmalara da ihtiyaç olduğu görülmüştür. Bireyin Korece metin ile nasıl bir etkileşime girdiği, okuma sürecini nasıl deneyimlediği, metinlerin okuma sürecine bir etkisinin olup olmadığı, İSOAG dışında kalan daha başka tekniklerin okuma sürecine bir etkisinin olup olamayacağı, okuma becerisinin diğer dil becerilerine etkisinin ölçülmesi vb., türünden araştırmaların yapılması da gerekli görülmektedir. Ancak bu türden

araştırmalar yapıldığı zaman Türkiye’de Korece okuma öğrenim ve öğretiminde materyal & yöntem geliştirme aşamasına geçilebileceği anlaşılmıştır. Okuma sürecinde bireyin yaşadığı sorunlar tespit edilip çözüm yöntemleri üretilmediği müddetçe okuma becerisinin görece pasif bir beceri olarak kabul görmeye devam edeceği öngörülmektedir.

Sonuç

Yapılan bu çalışma, 124 öğrenciden elde edilen veriler ışığında, Korece okuma becerisinin dilin dört temel becerisi arasında en düşük öncelikli olarak algılandığını ortaya koymuştur. Okuma sürecinde dil-metin ilişkisi, teknik yetersizlikler ve bireysel zorluklar gibi sorunlar tespit edilmiştir. Öğrencilerin Korece metinlerle anlamlı bir etkileşim kuramadığı, sözlük kullanımına bağımlı olduğu ve bilinmeyen kelimelere odaklanan görece pasif bir okuma yaklaşımı benimsediği gözlemlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin okuma sürecinde herhangi bir strateji veya teknik kullanmadığı saptanmıştır. Bu bağlamda, İSOAG (SQ3R) tekniğinin uygulanabilirliği ve okuma sürecine etkisi incelenmiş, tekniğin istatistiksel olarak anlamlı bir katkı sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

İSOAG tekniğinin deney grubunda uygulanması, kontrol grubuna kıyasla öğrencilerin daha aktif katılım gösterdiğini ortaya koymuştur. Yazılı cevaplar yoluyla yapılan değerlendirmelerde, teknikli okuma yapan öğrencilerin metinle ilgili sorulara daha doğru ve tutarlı yanıtlar verdiği saptanmıştır. Bu bulgu, İSOAG tekniğinin okuma anlama ve kavrama süreçlerinde olumlu bir etkiye sahip olabileceğini göstermektedir. Öğrencilerin metinle daha derin bir bağ kurduğu ve okuma sürecinde daha bilinçli bir yaklaşım sergilediği gözlemlenmiştir. Bu durum, tekniğin okuma becerisini desteklemede etkili bir araç olabileceğini düşündürmektedir.

Çalışma, İSOAG tekniğinin yalnızca okuma becerisi üzerinde değil, aynı zamanda dinleme, konuşma ve yazma gibi diğer dil becerileri üzerinde de dolaylı bir olumlu etkisi olabileceğini göstermektedir. Teknikli okuma deneyinde öğrencilerin görece daha aktif bir öğrenme süreci sergilediği, özellikle yazılı yanıtlar aracılığıyla daha yüksek katılım sağladığı belirlenmiştir. Bu durum, tekniğin dil öğreniminde bütüncül bir katkı sağlayabileceğini göstermektedir. Ancak, çalışmanın sınırlı bir öğrenci grubuyla gerçekleştirildiği dikkate alınmalıdır. Bu nedenle, tekniğin daha geniş gruplarda uygulanabilirliği ve uzun vadeli etkileri ayrı bir değerlendirme gerektirmektedir.

Neticede, İSOAG (SQ3R) tekniğinin Korece okuma sürecinde uygulanması, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Tekniğin sınırlı sayıda öğrenci grubunda tanıtılması ve derslerde sistematik bir şekilde kullanılması, aktif öğrenme ortamını destekleyebilir. Gelecek çalışmalarda, farklı seviyelerde ve daha geniş öğrenci gruplarıyla yapılacak deneyler, tekniğin genel uygulanabilirliğini ve etkisini daha net bir şekilde ortaya koyabilir. Bu bağlamda, İSOAG tekniğinin dil öğretim müfredatına entegre edilmesi, Korece öğreniminde daha etkili sonuçlar elde edilmesine katkı sağlayabilir.

Summary

In this study conducted on adult students trying to learn Korean language at university with individual motivation rather than social motivation in Türkiye, how students interact with Korean texts was examined and the problems encountered in reading were systematically synthesized by examining them. Attention was drawn to the inadequacy of research in the field of reading and students' reading attitudes. In addition, a test was conducted on the teaching of the SQ3R technique, which is expected to increase students' individual motivation, develop their reading attitudes and provide them with the opportunity to gain new reading experiences, and inferences were made.

Since there is no research on reading skills for individuals learning Korean in Türkiye, this study aimed to reveal the problems experienced or the current situation by examining the individual's attitude and demand during the reading process. For this purpose, the opinions and demands of 124 students were sought in the Erciyes University example. A survey was applied to the students to determine the current situation in the reading process. Again, interviews were conducted with the students to determine the problems related to the reading process.

In the MARSİ 1.0 scale applied, it was revealed that most students had a low level of awareness about reading techniques. In other words, many students stated that they did not use any reading techniques while reading. This led to the idea of conducting an experiment on reading techniques. Therefore, the SQ3R technique, which was considered a relatively simple technique that students could use, was applied to a limited number of students. Its application to a limited number of students was since reading is a completely individual process. It was thought that with a small number of participants, more detailed data could be collected on the invisible and therefore unmeasurable reading process. As a result, the following themes were identified.

Language-text themes: Words with indistinguishable spelling or unknown meanings, grammar, Hanca (Old Chinese characters), Konglish (Korean-English) expressions, quatrains, proverbs, onomatopoeia, foreign language expressions, difficulty of the text, text type not in the field of interest, etc.,

Method-related themes: Low awareness of reading techniques, reading by translating/translating, assisted (assisted) reading, reading with a dictionary, reading with a translation application, etc.,

Individual themes: Reading habit, reading attitude differences, Korean proficiency, finding reading activity boring etc.,

As a result of the applied questionnaire, MARSİ 1.0 scale and SQ3R technique, it was understood that students generally exhibited negative attitudes towards reading skills, they performed a reading dependent on the dictionary and translation applications during the reading process, they made readings focused on unknown words, and they mostly read by translating into Turkish. It was observed that the applied SQ3R technique could be partially useful. This also indicated that individuals experiencing the SQ3R technique more during the reading process could pave the way for more active reading. Therefore, it was concluded that technical-focused studies in reading lessons could be effective.

Finally, when the studies on reading skills in Korean studies around the world were examined, it was seen that although numerous studies were conducted on speakers of the languages of countries such as China, Japan, Mongolia, Vietnam, Taiwan, Russia, etc. (There is a social demand and motivation for Korean in these countries. The effect of this social demand and motivation cannot be ignored). It was understood that Korean reading studies on Turkish speakers were not yet sufficient in terms of quantity and quality. It is hoped that a wide range of comprehensive studies on Korean reading skills will be conducted in Türkiye in the future.

It is expected that this study will fill the gap in the literature on Korean reading skills in Türkiye. In the study, students' reading attitudes and current problems are examined and described based on the metacognitive reading model, which is fed by behaviorist and constructivist theories on the one hand, and since only a few reading techniques (SQ3R) have been tried in terms of teaching method, it is thought that conducting research based on other theories and paradigms or focusing on other reading techniques will be beneficial to the field. It is expected that the interest and curiosity of researchers in the field towards pure Korean reading will increase. It is also hoped that detailed, diverse, and qualified studies focusing on the individual, including the level of cognition/metacognition related to the four basic skills of the language (listening, speaking, reading, writing) and especially reading, can be conducted after the completion of basic level research in Korean studies in Türkiye. The fact that the experiment was conducted on a small number of participants, that cross-sectional/momentary observation and experiment were applied instead of longitudinal, and that the study did not include class, age, gender, social situation, etc., are not taken into consideration, which constitute the limitations of this study. It is hoped that researchers who can go beyond these limitations and contribute to the teaching and learning of Korean as a foreign language in Türkiye will conduct studies that will complete the shortcomings of this study with different perspectives.

Kaynakça

- Alderson, J. C. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Anderson, N. J. (1999). *Exploring Second Language Reading: Issues And Strategies*. Boston: Heinle & Heinle.
- Asiri, A., & Monami, M. (2017). The Effectiveness of Using Sq3r to Teach Reading Skills. *Asian Journal of Educational Research*, 5(1), 1-6.
- Baker, L., & Brown, A. L. (1984). Metacognitive Skills And Reading. P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of Reading Research* içinde (s. 352-395). Harlow: Longman.
- Barritt, L. S. (1986). Human Science and The Human Image. *Phenomenology+ Pedagogy*, 4(3), 14-21.
- Brown, H. D. (2019). *Principles of Language Learning and Teaching*. London: Pearson Education.
- Byun, J. H. (2018). The effects of SQ3R-based English reading instruction on EFL learners' strategy use: With a focus on learner perception. *The Mirae Journal of English Language and Literature*, 23(3), 221-241. <https://doi.org/10.46449/MJELL.2018.08.23.3.221>

- Campbell D. T., & Stanley J. C. (1963). *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Research*. Chicago: Rand McNally and Company.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2021). *Araştırma Tasarımı: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Ankara: Nobel.
- Creswell, J. W. (2023). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma Deseni*. Ankara: Siyasal.
- Damdinsuren, O. (2008). *A study on teaching-learning methodology of reading Korean for kfl learners: The case of Mongolian advanced learners of Korean*. Yayınlanmamış doktora tezi, Seoul: Seoul National University.
- Fouser, R. J. (2021). *A Story of Learning Foreign Language*. Seoul: Ehyehwa.
- Goodman, K. S. (1967). Reading: A Psycholinguistic Guessing Game, *Journal of the Reading Specialist*, 6(4), 126-135.
- Grabe, W. (2008). *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hosenfeld, C. (1977). A Preliminary Investigation of The Reading Strategies of Successful and Nonsuccessful Second Language Learners. *System*, 5(2), 110-123.
- Kartav, T. (2013). *A study on instructional methods of reading expository text: Focusing on Turkish origin advanced learners of Korean*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Seoul: Seoul National University.
- Kim, Y. (2019). A Study on Turkish Learner Reading Strategy and Motivation Variables-Based on the Istanbul Region. *Urimal*, 56, 301-334.
- Koda, K. (2005). *Insights into Second Language Reading: A Cross-Linguistic Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Lee, T.-S. (2007). Effects of repeated choral reading (RCR) and SQ3R strategy on reading fluency and reading comprehension of students with reading difficulties. *Korean Journal of Special Education*, 41(4), 133-147.
- Mokhtari, K., & Reichard, C. (2002). Assessing Students' Metacognitive Awareness of Reading Strategies. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 249-259.

- Nabilla, A., & Hadi A. C. (2022). The Effect of SQ3R Method on Improving Students' Reading Skill. *English Education Journal*, 12(4), 510-525.
- Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*, Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Nuttall, C. (1996). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*, Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*, New York: Newbury House Publishers.
- Park, M. (2006). *Development of reading materials for international students: Focusing on improving reading through SQ3R*. Paper presented at the Korean Association of Foreign Language Education Conference, (Sunum, Kore Yabancı Dil Eğitimi Derneği Konferansı). Seoul.
- Robinson, F. P. (1941). *Effective Study*. Manhattan: Harper & Brothers Publishers.
- Sim, S. (2000). *A Study On Reading Process Of Korean Language Learners*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Seoul: Seoul National University.
- Song, K. (2014). *The effect of an elaborated SQ3R on Korean reading comprehension: Academic-purpose Chinese learners*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Daegu: Yeungnam University.
- Tono, Y. (2009). An Exploration of Japanese EFL Learners' Dictionary Consultation Behavior in Reading and Vocabulary Learning. *Language Learning*, 59(3), 567-594.
- Turan, S. (2020). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Tracey, D. H. & Morrow, L. M. (2017). *Okumaya Genel Bir Bakış: Kuram ve Modellere Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yamashita, J., & Kawai, Y. (2012). The Use Of L1, L2 And Dictionary İn L2 Reading Among Advanced-Level Japanese EFL Learners. *Reading in a Foreign Language*, 24(2), 155-177.

İnternet Kaynakları ve Sözlükler

Güncel Türkçe Sözlük. Erişim Tarihi: 28.03.2023, <https://sozluk.gov.tr/>

Kore Dil Kurumu Standart Dil Sözlüğü. Erişim Tarihi: 28.03.2023, <https://stdict.korean.go.kr/search/searchView.do>

Korece Yeterlik Sınavı Resmî Web Sitesi. Erişim Tarihi: 21.06.2024,
<https://www.topik.go.kr/TWSTDY/TWSTDY0080.do>