

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN
İLETİŞİM KURMA İSTEKLİLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

Faruk POLATCAN

Doktora Tezi

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Doç. Dr. Semra ALYILMAZ

2018

(Her Hakkı Saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN İLETİŞİM KURMA
İSTEKLİLİKLERİNİN İNCELENMESİ
(Examining the Willingness to Communicate for Those Who Learn Turkish as a
Foreign Language)

DOKTORA TEZİ

Faruk POLATCAN

Danışman: Doç. Dr. Semra ALYILMAZ

ERZURUM
Ocak, 2018

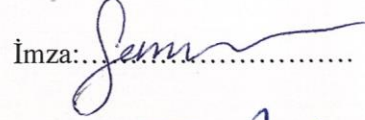
KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Semra ALYILMAZ danışmanlığında, Faruk POLATCAN tarafından hazırlanan “**Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin İletişim Kurma İstekliliklerinin İncelenmesi**” başlıklı çalışma 10 / 01 / 2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Cengiz ALYILMAZ

İmza:.....

Danışman: Doç. Dr. Semra ALYILMAZ

İmza:.....


Jüri Üyesi: Doç. Dr. Tazegül DEMİR ATALAY

İmza:.....

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Cengiz GÖKŞEN

İmza:.....

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Selami SÖNMEZ

İmza:.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım

07 Şubat 2018


..... 2018

Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR
Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora tezi olarak sunduğum “**Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin İletişim Kurma İstekliliklerinin İncelenmesi**” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Lisansüstü eğitim öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

10 / 01 / 2018

Faruk POLATCAN

ÖZET

DOKTORA TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN İLETİŞİM KURMA İSTEKLİLİKLERİNİN İNCELENMESİ

FARUK POLATCAN

2018, 294 sayfa

Araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin motivasyonlarının, kaygılarının, kişilik tiplerinin, öz güvenlerinin, beklentilerinin, dil becerilerinin, dil öğrenme istekliliklerinin; ölçme değerlendirme uygulamalarının, öğretim stratejilerinin, öğretim yöntem ve tekniklerinin ve Türk kültürünün iletişim kurma istekliliğine etkisini incelemektir. Bu amaç çerçevesinde öğrenci ve okutmanlarla görüşmeler yapılmış öğrencilere ölçek ve anketler uygulanmıştır.

İstanbul Üniversitesi Dil Eğitimi ve Araştırma Merkezinde (DİLMER) gerçekleştirilen çalışma, Türkçe öğrenen B1, B2 ve C1 düzeyinde öğrenim gören 319 yabancı öğrenci ve bu öğrencilere Türkçe öğreten 8 okutmanla yürütülmüştür. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen yabancı öğrenciler için yarı yapılandırılmış “İletişim Kurma İstekliliği Öğrenci Görüşme Formu”, okutmanlar için yarı yapılandırılmış “İletişim Kurma İstekliliği Okutman Görüşme Formu”, öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini belirlemek için “Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği”, öğrencilerin iletişim kaygılarını belirlemek için “Türkçe İletişim Kaygı Anketi”, öğrencilerin iletişim öz güvenlerini belirlemek için “Türkçe İletişim Öz Güven Anketi” uygulanmış ve öğrencilerin kişilik tiplerini belirlemek için araştırmacı tarafından uyarlanması yapılan “Kişilik Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin yüksek olduğu, Türkçe ve Türk kültürüne karşı olumlu tutuma sahip oldukları, okutmanların ise öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerini artırmak istedikleri; fakat Türkçe özel alan yeterliliklerine yeterince sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, iletişim kurma istekliliği, iletişim kaygısı, iletişim öz güveni, bireysel farklılık.

ABSTRACT
DOCTORAL DISSERTATION
EXAMINING THE WILLINGNESS TO COMMUNICATE FOR THOSE WHO
LEARN TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE
FARUK POLATCAN

2018, 294 page

The purpose of the study is to examine the effect of motivation, anxiety, personality types, self-confidence, measurement and evaluation practices, teaching strategies, teaching methods and techniques, student expectations, language skills, willingness to learn language and Turkish culture on the willingness to communicate for those who learn Turkish as a foreign language. In this framework, we have made interviews with the students and the instructors and then conducted surveys with scales to the students.

The study has been conducted at the Language Education and Research Center of Istanbul University (DİLMER, İstanbul Üniversitesi Dil Eğitimi ve Araştırma Merkezi) and 319 foreign students studying at B1, B2, and C1 level and 8 instructors teaching Turkish to these students have participated in the study. In the study, the researcher has developed and applied semi-structured “Student Interview Form for Willingness to Communicate” to the foreign students, semi-structured “Instructor Interview Form for Willingness to Communicate” to the instructors, “Scale of Willingness to Communicate in Turkish” to determine the willingness of students to communicate, “Turkish Communication Anxiety Questionnaire” to determine the communication concerns of the students, “Turkish Communication Self-confidence Questionnaire” to determine self-confidence of the students to communicate and also adapted the “Personality Scale” and applied to determine the personality types of the students.

At the end of the research, the students’ willingness to communicate in Turkish has been found to be high, and they have a positive attitude towards Turkish language and Turkish culture. The instructors have been determined to be willing to increase the willingness of the students to communicate in Turkish but they do not have qualifications for special fields in the Turkish language.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, willingness to communicate, communication anxiety, self-confidence in communication, individual difference.

ÖN SÖZ

*“Bir şey var aramızda
Senin bakışından belli
Benim yanan yüzümden
Dalıveriyoruz arada bir
İkimiz de aynı şeyi düşünüyoruz belki
Gülüşerek başlıyoruz söze*

*Bir şey var aramızda
Onu buldukça kaybediyoruz isteyerek
Fakat ne kadar saklasak nafile
Bir şey var aramızda
Senin gözlerinde ışıldıyor
Benim dilimin ucunda”*

Nahit Ulvi AKGÜN

İletişim becerisi, yaşamın ilk yıllarından itibaren insanların ihtiyaçlarına, yeteneklerine ve becerilerine göre toplumsallaşma sürecinde gelişir. Dil öğrenmenin asıl amacı da iletişim becerisine sahip olmaktır. Son dönemde dil öğretimiyle ilgili yapılan çalışmalarda iletişim kurma istekliliği kavramı ortaya çıkmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeni bir kavram olan iletişim kurma istekliliği, çeşitli psikolojik faktörlerle dilsel faktörlerin bütünleştiği yapıdır. Bu çalışmada, bahsedilen çeşitli psikolojik faktörlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

Alanyazında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde iletişim kurma istekliliği ile ilgili yapılan ilk çalışma olma özelliğini taşıyan bu araştırmayı yapmam konusunda beni yönlendiren, cesaretlendiren; çalışma arkadaşlarımla aile sıcaklığı içinde yetişmemizi sağlayan vefa ve merhamet timsali olan tez danışmanım hocam Doç. Dr. Semra ALYILMAZ’a ve hocam Prof. Dr. Cengiz ALYILMAZ’a, desteklerini esirgemeyen Prof. Dr. Osman MERT’e, Doç. Dr. Tazegül DEMİR ATALAY’a, Doç. Dr. Cengiz GÖKŞEN’e ve Yrd. Doç. Dr. Selam SÖNMEZ’e teşekkür ederim.

Çalışmanın çeşitli aşamalarında fikirlerine başvurduğum, uzman görüşü aldığım değerli arkadaşlarım Arş. Gör. İsmail ÇOBAN’a, Yrd. Doç. Dr. Nurşat BİÇER’e, Yrd. Doç. Dr. Onur ER’e, Yrd. Doç. Dr. Kürşad Çağrı BOZKIRLI’ya, Yrd. Doç. Dr. Nurullah ŞAHİN’e ve çalışmanın uygulamalarını yapmamda desteklerini esirgemeyen İstanbul Üniversitesi DİLMER müdürü Yrd. Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ’a, müdür yardımcısı Doç. Dr. Fatma BÖLÜKBAŞ’a, çalışmaya katkı sağlayan okutman ve öğrencilere teşekkür ederim.

Erzurum - 2018

Faruk POLATCAN

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iii
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖN SÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLOLAR DİZİNİ	xvi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xxiii
KISALTMALAR DİZİNİ	xxiv

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar	6

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Çalışılan Konu ile İlgili Kuramsal Çerçeve.....	8
2.1.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi	8
2.1.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretim yöntemleri	15
2.1.2.1. Dil bilgisi çeviri yöntemi.....	15
2.1.2.2. Düz varım yöntemi	16

2.1.2.3. Kulak dil alışkanlığı yöntemi	16
2.1.2.4. Bilişsel öğrenme yaklaşımı.....	17
2.1.2.5. Doğal yöntem	18
2.1.2.6. Seçmeli yöntem	18
2.1.2.7. Telkin yöntemi.....	19
2.1.2.8. Grupla dil öğretimi yöntemi	19
2.1.2.9. İletişimci yaklaşım.....	20
2.1.3. İletişim.....	20
2.1.3.1. İletişim türleri	23
2.1.3.1.1. Sözlü iletişim	23
2.1.3.1.2. Sözsüz iletişim.....	24
2.1.3.1.3. Yazılı iletişim.....	26
2.1.3.2. İletişim süreci	27
2.1.3.3. İletişim engelleri.....	30
2.1.4. İletişim kurma istekliliği	32
2.1.4.1. İletişim kurma istekliliği nedir?.....	32
2.1.4.2. Ana dilde iletişim kurma istekliliği	33
2.1.4.3. Yabancı dilde iletişim kurma istekliliği	34
2.1.4.4. İletişim kurma istekliliğini etkileyen bireysel özellikler	36
2.1.4.4.1. Öz güven.....	36
2.1.4.4.2. Kaygı	37
2.1.4.4.3. Motivasyon	37
2.1.4.4.4. Tutum.....	39
2.1.4.4.5. Kişilik	39
2.2. Çalışılan Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar	41

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	55
3.1. Araştırma Modeli	55
3.2. Evren ve Örneklem / Araştırma Grubu	56
3.2.1. Nitel veriler için seçilen çalışma grubu.....	57
3.2.2. Nicel veriler için oluşturulan örneklem.....	60
3.2.2.1. Türkçe iletişim kurma istekliliği ölçeğine katılan öğrencilerin demografik özellikleri	61
3.2.2.1. Kişilik ölçeğine katılan öğrencilerin demografik özellikleri.....	64
3.2.2.1. Türkçe iletişim kaygı anketine katılan öğrencilerin demografik özellikleri.....	67
3.2.2.1. Türkçe iletişim öz güven anketine katılan öğrencilerin demografik özellikleri.....	70
3.3. Veri Toplama Araçları.....	73
3.3.1. Nitel veri toplama araçları.....	73
3.3.1.1. İletişim kurma istekliliği öğrenci görüşme formu	73
3.3.1.2. İletişim kurma istekliliği öğretmen görüşme formu	74
3.3.2. Nicel veri toplama araçları	75
3.3.2.1. Türkçe iletişim kurma istekliliği ölçeği.....	75
3.3.2.1.1. Ölçek geliştirme süreci	75
3.3.2.1.2. Çalışma grubu.....	76
3.3.2.1.3. Yapı geçerliği	76
3.3.2.1.3.1. Açıklayıcı faktör analizi (AFA).....	76
3.3.2.1.3.2. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA).....	79
3.3.2.1.4. Güvenirlik analizi	81
3.3.2.2. Kişilik ölçeği	81

3.3.2.2.1. Çalışma grubu.....	81
3.3.2.2.2. Yapı geçerliği	81
3.3.2.2.2.1. Açıklayıcı faktör analizi (AFA).....	82
3.3.2.2.2.2. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA).....	84
3.3.2.2.3. Güvenirlik analizi	86
3.3.2.3. Türkçe iletişim kaygı anketi	86
3.3.2.4. Türkçe iletişim öz güven anketi	87
3.4. Veri Analizi	87
3.4.1. Nitel veri analizi	87
3.4.2. Nicel veri analizi	88

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM.....	89
4.1. Nitel Verilerin Analizi Sonucunda Ulaşılan Bulgular.....	89
4.1.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma istekliliğine ilişkin görüşleri.....	89
4.1.1.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye ve Türkçenin nasıl öğrenileceğine yönelik görüşleri	90
4.1.1.2. Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde öz güvenlerinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine yönelik görüşleri	102
4.1.1.3. Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde kaygılarının iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine yönelik görüşleri	110
4.1.1.4. Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde buldukları ortamların iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine yönelik görüşleri.....	117
4.1.1.5. Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde kişiliklerinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine yönelik görüşleri	120

4.1.1.6. Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde Türk milleti ve Türkçeye yönelik görüşleri	123
4.1.2. Okutmanların iletişim kurma istekliliğine ilişkin görüşleri.....	127
4.1.2.1. Okutmanların görüşlerine göre yabancı dil öğrenme nedenleri.....	128
4.1.2.2. Okutmanların yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere ilişkin görüşleri.....	130
4.1.2.3. Okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrenme ortamına ilişkin görüşleri.....	143
4.1.2.4. Okutmanların yabancı dil öğretiminde dilin dört temel becerisine ilişkin görüşleri.....	150
4.1.2.5. Okutmanların yabancı dil öğretiminde sınıf dışı yaşantıya ilişkin görüşleri.....	160
4.1.2.6. Okutmanların yabancı dil öğretiminde yöntem ve planlamaya ilişkin görüşleri.....	166
4.1.2.7. Okutmanların yabancı dil öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri.....	172
4.2. Nicel Verilerin Analizi Sonucunda Ulaşılan Bulgular	177
4.2.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerine ilişkin bulgular	177
4.2.1.1. Cinsiyet değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi.....	178
4.2.1.2. Dil düzeyi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi.....	179
4.2.1.3. Dil ailesi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi.....	182
4.2.1.4. Daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi.....	185

4.2.1.5. Daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi.....	186
4.2.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerine ilişkin bulgular.....	187
4.2.2.1. Cinsiyet değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi	188
4.2.2.2. Dil düzeyi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi	189
4.2.2.3. Dil aileleri değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi	191
4.2.2.4. Daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi	193
4.2.2.5. Daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi	193
4.2.3. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarına ilişkin görüşleri.....	194
4.2.3.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kaygılarının incelenmesi	195
4.2.3.2. Cinsiyet değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi	197
4.2.3.3. Dil düzeyi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi.....	199
4.2.3.4. Dil ailesi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi.....	202
4.2.3.5. Daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi.....	205

4.2.3.6. Daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi.....	208
4.2.4. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerine ilişkin görüşleri.....	210
4.2.4.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim öz güvenlerinin incelenmesi	211
4.2.4.2. Cinsiyet değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi	213
4.2.4.3. Dil düzeyi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi	215
4.2.4.4. Dil ailesi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi	217
4.2.4.5. Daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi.....	221
4.2.4.6. Daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi.....	223

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	226
5.1. Sonuç ve Tartışma	226
5.1.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde dil öğrenme istekliliğinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma	226
5.1.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde öz güvenin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma	229
5.1.3. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde kaygının iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma	231

5.1.4. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde kişilik tiplerinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma	233
5.1.5. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde ölçme ve değerlendirmenin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma	233
5.1.6. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin beklentilerinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma	234
5.1.7. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde kullanılan yöntem ve planlamaların iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma	235
5.1.8. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde ortamın ve kişilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma	235
5.1.9. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde Türk kültürünün iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma	236
5.1.10. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde iletişim kurma istekliliğinin dilin dört temel becerisi üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma	236
5.2. Öneriler.....	237
KAYNAKÇA.....	240
EKLER.....	255
ÖZ GEÇMİŞ	270

TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Alanyazında iletişim istekliliğiyle ilgili yapılan çalışmalar ve elde edilen sonuçlar	50
Tablo 3.2. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin demografik özellikleri	58
Tablo 3.3. Çalışma grubunda yer alan okutmanların demografik özellikleri	59
Tablo 3.4. Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği uygulanan öğrencilerin demografik özelliklerine ve dil hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımı	61
Tablo 3.5. Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği uygulanan öğrencilerin ülkelerine ilişkin frekans dağılımı	62
Tablo 3.6. Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği uygulanan öğrencilerin ana dillerine ilişkin frekans dağılımı	63
Tablo 3.7. Kişilik Ölçeği uygulanan öğrencilerin demografik özelliklerine ve dil hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımı.....	64
Tablo 3.8. Kişilik Ölçeği uygulanan öğrencilerin ülkelerine ilişkin frekans dağılımı	65
Tablo 3.9. Kişilik Ölçeği uygulanan öğrencilerin ana dillerine ilişkin frekans dağılımı	66
Tablo 3.10. Türkçe İletişim Kaygı Anketi uygulanan öğrencilerin demografik özelliklerine ve dil hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımı	67
Tablo 3.11. Türkçe İletişim Kaygı Anketi uygulanan öğrencilerin ülkelerine ilişkin frekans dağılımı	68
Tablo 3.12. Türkçe İletişim Kaygı Anketi uygulanan öğrencilerin ana dillerine ilişkin frekans dağılımı	69
Tablo 3.13. Türkçe İletişim Öz Güven Anketi uygulanan öğrencilerin demografik özelliklerine ve dil hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımı	70

Tablo 3.14. Türkçe İletişim Öz Güven Anketi uygulanan öğrencilerin ülkelerine ilişkin frekans dağılımı	71
Tablo 3.15. Türkçe İletişim Öz Güven Anketi uygulanan öğrencilerin ana dillerine ilişkin frekans dağılımı	72
Tablo 3.16. Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği'nin KMO ve Bartlett testi sonuçları.....	77
Tablo 3.17. Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği'nin faktörlere göre dağılımı, madde faktör yükleri ve faktör varyansları	77
Tablo 3.18. Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği'nin alt boyutları arasındaki korelasyon	79
Tablo 3.19. Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği DFA sonuçları	79
Tablo 3.20. Kişilik Ölçeği'nin KMO ve Bartlett testi sonuçları	82
Tablo 3.21. Kişilik Ölçeği'nin faktörlere göre dağılımı, madde faktör yükleri ve faktör varyansları	82
Tablo 3.22. Kişilik Ölçeği'nin alt boyutları arasındaki korelasyon	84
Tablo 3.23. Kişilik Ölçeği DFA sonuçları	84
Tablo 4.1. Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yönelik görüşleri.....	88
Tablo 4.2. Yabancı öğrencilerin sınıf dışında Türkçe öğrenme aktiviteler.....	92
Tablo 4.3. Öğrencilerin öğretmenlerin ders anlatma yöntemlerine ilişkin görüşleri.....	94
Tablo 4.4. Öğrencilerin Türkçe sözcükleri öğrenmek için kullandıkları yöntemler.....	96
Tablo 4.5. Öğrencilerin öğrendikleri Türkçe sözcükleri unutmamak için kullandıkları yöntemler.....	98
Tablo 4.6. Öğrencilerin Türkçe dil bilgisini öğrenmek için kullandıkları yöntemler.....	99
Tablo 4.7. Öğrencilerin Türkçe dil bilgisini unutmamak için kullandıkları yöntemler.....	101

Tablo 4.8. Öğrencilerin tanımadıkları bir grup karşısında konuşurken hissettikleri.....	102
Tablo 4.9. Öğrencilerin Türkçe iletişim kurarken kaçındıkları durumlar.....	105
Tablo 4.10. Öğrencilerin Türkçe iletişim kurarken kendilerini cesaretlendirmek için yaptıkları aktiviteler	106
Tablo 4.11. Öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin artması için okutmanlardan beklentileri.....	108
Tablo 4.12. Öğrencilerin girmiş oldukları sınavların Türkçe iletişim kurma istekliliklerine etkisi.....	110
Tablo 4.13. Öğrencilerin yazma becerisine ilişkin kaygıları.....	112
Tablo 4.14. Öğrencilerin dinleme becerisine ilişkin kaygıları.....	114
Tablo 4.15. Öğrencilerin okuma becerisine ilişkin kaygıları.....	115
Tablo 4.16. Öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları ortamlar.....	117
Tablo 4.17. Öğrencilerin hoşlandıkları iletişim aktiviteleri.....	118
Tablo 4.18. Öğrencilerin kendi kişiliklerine ilişkin tanımları.....	120
Tablo 4.19. Öğrencilere göre kişiliklerinin iletişim kurma isteklilikleri üzerindeki etkisi.....	121
Tablo 4.20. Öğrencilerin Türk milletine ilişkin düşünceleri.....	123
Tablo 4.21. Öğrencilerin Türkçe öğrenmenin gerekliliğine ilişkin düşünceleri.....	124
Tablo 4.22. Öğrencilerin duygu belirtisi olarak Türkçeye ilişkin düşünceleri.....	126
Tablo 4.23. Okutmanların yabancı dil öğrenme nedenlerine ilişkin görüşleri.....	128
Tablo 4.24. Okutmanların yabancı dil öğrenmenin iletişim boyutuna ilişkin görüşleri.....	130
Tablo 4.25. Öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini artırmaya ilişkin okutman görüşleri	132

Tablo 4.26. Okutmanlara göre cinsiyetin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi	133
Tablo 4.27. Okutmanlara göre kaygının öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi	135
Tablo 4.28. Okutmanlara göre öz güvenin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi	138
Tablo 4.29. Okutmanlara göre kişiliğin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi	140
Tablo 4.30. Okutmanlara göre Türk kültürünün öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi	141
Tablo 4.31. Okutmanlara göre yabancı dil öğretiminde cesaretlendirmenin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi	143
Tablo 4.32. Okutmanların yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullandıkları iletişim aktiviteleri	146
Tablo 4.33. Okutmanlara göre yabancı dil öğretiminde öğrencilerin iletişim kurarken hoşlandıkları konular	147
Tablo 4.34. Okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrencilerin yazma becerisini kullanma isteklilikleri hakkındaki görüşleri	150
Tablo 4.35. Okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrencilerin okuma becerisini kullanma isteklilikleri hakkındaki görüşleri	153
Tablo 4.36. Okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrencilerin konuşma becerilerini kullanma isteklilikleri hakkındaki görüşleri	155
Tablo 4.37. Okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrencilerin dinleme becerilerini kullanma isteklilikleri hakkındaki görüşleri	157
Tablo 4.38. Okutmanlara göre öğrencilerin Türk kültürüne ilişkin tutumları	160
Tablo 4.39. Okutmanlara göre öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları durumlar	162

Tablo 4.40. Okutmanlara göre öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları kişiler.....	164
Tablo 4.41. Okutmanların öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini artırmak için kullandıkları yöntem ve stratejiler	166
Tablo 4.42. Okutmanların öğrencilere öz güven kazandırıp iletişim kurma istekliliklerini artırmak için kullandıkları yöntemler.....	168
Tablo 4.43. Okutmanların öğrencilerin kaygılarını azaltarak iletişim kurma istekliliklerini artırmak için kullandıkları yöntemler.....	170
Tablo 4.44. Okutmanlara göre sınavların yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkisi	172
Tablo 4.45. Okutmanların yabancı dil öğretiminde alternatif ölçme değerlendirme araçlarının etkisine ilişkin görüşleri.....	174
Tablo 4.46. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin cinsiyetleri açısından grup istatistikleri.....	178
Tablo 4.47. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişki	179
Tablo 4.48. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile dil düzeylerine ilişkin bilgileri.....	180
Tablo 4.49. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile dil düzeyleri arasındaki ilişki.....	181
Tablo 4.50. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile dil ailelerine ilişkin bilgileri	183
Tablo 4.51. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile dil aileleri arasındaki ilişki	184
Tablo 4.52. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile daha önce Türkiye'ye gelip gelmeme durumları arasındaki ilişki	186

Tablo 4.53. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme durumları arasındaki ilişki	186
Tablo 4.54. Yabancı öğrencilerin kişilik özellikleri açısından cinsiyet grup istatistikleri.....	188
Tablo 4.55. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilikleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişki	188
Tablo 4.56. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilik özellikleri ile dil düzeylerine ilişkin bilgileri	189
Tablo 4.57. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilik özellikleri ile dil düzeyleri arasındaki ilişki	190
Tablo 4.58. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilik özellikleri ile dil ailelerine ilişkin bilgileri	191
Tablo 4.59. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilikleri ile dil aileleri arasındaki ilişki	192
Tablo 4.60. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilik özellikleri ile daha önce Türkiye'ye gelip gelmeme durumları arasındaki ilişki	193
Tablo 4.61. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilikleri ile daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme durumları arasındaki ilişki	193
Tablo 4.62. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarına ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	195
Tablo 4.63. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygıları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki	197
Tablo 4.64. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygıları ile dil düzeyleri arasındaki ilişki.....	199
Tablo 4.65. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygıları ile dil aileleri arasındaki ilişki.....	202

Tablo 4.66. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygıları ile daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama durumları arasındaki ilişki	206
Tablo 4.67. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygıları ile daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme durumları arasındaki ilişki	208
Tablo 4.68. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerine ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	211
Tablo 4.69. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişki	213
Tablo 4.70. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenleri ile dil düzeyleri arasındaki ilişki	215
Tablo 4.71. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenleri ile dil aileleri arasındaki ilişki.....	217
Tablo 4.72. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenleri ile daha önce Türkiye’de bulunup bulunmamaları arasındaki ilişki	221
Tablo 4.73. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenleri ile daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme durumları arasındaki ilişki	223

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. İletişim kurma istekliliğini etkileyen faktörler	3
Şekil 2.1. İletişim türleri.....	23
Şekil 2.2. İletişim öğeleri	26
Şekil 2.3. İletişim engelleri	31
Şekil 2.4. MacIntyre'nin (1994) kişilik temelli iletişim kurma istekliliği modeli	33
Şekil 2.5. MacIntyre ve Charos'un (1996) iletişim kurma istekliliği modeli	34
Şekil 2.6. Bektaş'ın (2005) iletişim kurma istekliliği modeli	35
Şekil 2.7. Wen ve Clément'in (2003) iletişim kurma istekliliği modeli	35
Şekil 2.8. İletişim kurma istekliliğini etkileyen bireysel özellikler	36
Şekil 3.1. Türkçe iletişim kurma istekliliği ölçeğinin faktör yük değerleri	80
Şekil 3.2. Kişilik ölçeğinin faktör yük değerleri	85

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
<i>akt.</i>	: Aktaran
<i>çev.</i>	: Çeviren
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
Dİ	: Düşük İletişim Kurma İstekliliği
DLT	: <i>Dîvânu Lugâti 't-Türk</i>
<i>ed.</i>	: Editör
<i>f</i>	: Frekans
Gİ	: Güçlü İletişim Kurma İstekliliği
<i>Hz.</i>	: Hazret
İ	: İletişim Kurma İsteksizliği
İstanbul DİLMER	: İstanbul Üniversitesi Dil Eğitimi ve Araştırma Merkezi
KMO	: Kaiser Meyer Olkin
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
O	: Okutman
Ö	: Öğrenci
<i>s.</i>	: Sayfa
<i>sav.</i>	: Sallallahu aleyhi ve sellem
SS	: Standart Sapma
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÖMER	: Türkçe Öğretim Merkezi
<i>TR</i>	: Türkiye
<i>vb.</i>	: ve benzeri
<i>vd.</i>	: ve diğerleri
<i>vs.</i>	: vesaire
<i>Yay. haz.</i>	: Yayına Hazırlayan
<i>Yay. sor.</i>	: Yayın Sorumlusu
<i>yy.</i>	: Yüzyıl
\bar{x}	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın probleminin ne olduğuna, araştırmanın önemine, araştırmanın amacına, araştırmanın sınırlılıklarına, araştırmaya başlarken yapılan varsayımlara ve tezde geçen önemli terimlerin hangi anlamlarda kullanıldığına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitimin her alanında olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de birçok strateji, yöntem ve teknik geliştirilip kullanılmıştır. 20. yüzyılın son çeyreğinden itibaren kuramsal olarak öğrenci odaklı çeşitli yaklaşımlar öne sürülmüştür. Buna rağmen “yabancılara Türkçe öğretimi hususunda istenilen düzeye ulaşamadığı bir gerçektir” (C. Alyılmaz, 2010, s. 729). Hangi yöntemle / teknikle öğretim yapılırsa yapılsın tekrar edilmeyen, kullanılmayan bilgi ve beceri bir süre sonra unutulup gider. Öğrenilen bilginin kalıcı olabilmesi için günlük yaşamda kullanılması gerekir. Çilenti’ye (1998) göre, “İnsanlar okuduklarının % 10’unu, işittiklerinin % 20’sini, gördüklerinin % 30’unu, hem görüp hem işittiklerinin % 50’sini, söylediklerinin % 70’ini ve yapıp söylediklerinin % 90’ını hatırlamaktadırlar” (s. 36).

Diğer eğitim alanlarında olduğu gibi yabancılara Türkçe öğretiminde de esas amaç davranış değişikliğini sağlamaktır. Dil öğreniminde öğrenenlerin davranışlarını değiştirebilmek için iletişimin kurulması gerekmektedir. Bu durumda iletişim kurma istekliliği dil öğreniminde önemli bir kavram hâline gelmektedir.

İletişim kurma istekliliği terimini ilk kez McCroskey ve Baer (1985) ana dili öğretiminde kullanmıştır. MacIntyre, Clément, Dörnyei ve Noels (1998) ise ikinci dil öğretiminde kullanarak iletişim kurma istekliliğini, yabancı dil öğretiminde çeşitli psikolojik bileşenlerin dil bilim üzerindeki etkileri olarak tanımlamıştır (s. 545).

İletişim kurma istekliliği kişinin kendisiyle, başka kişilerle, gruplarla dilsel iletişim kurma çabasıdır. Öğrenenler dil öğrenme düzeylerinin büyük bir bölümünde

kendileri sorumludurlar. Bu sorumlulukta bireyin hedef dile karşı olan dil öğrenme istekliliği önemli bir yer tutmaktadır. Bunun yanı sıra bireyin motivasyon, öz güven, tutum, endişe, kaygı vb. duygularını kontrol altında tutması da gerekmektedir.

Hedef dile / kültüre ilişkin olumlu tutum, iletişim kurma istekliliğinin önemli bir unsuru olan içsel motivasyonu artırırken olumsuz tutum; içsel motivasyonu azaltır. Dil öğreniminde sıkı kurallar, not baskısı içsel motivasyonu azaltarak iletişim kurma istekliliğini azaltır. Öğrenenin hoşlanabileceği, baskının olmadığı, kuralların daha esnek olduğu ortamlarda ise iletişim kurma istekliliği artar.

Dörnyei ve Csizér (1998) motivasyonu artırmak için bazı öneriler sunmaktadır. Bunlar:

- Kişiyeye özgü plan yapılmalı.
- Sınıfta rahat, hoş bir ortam oluşturulmalı.
- Etkinlikler doğru bir şekilde sunulmalı.
- Öğrencilerle iyi bir ilişki geliştirilmeli.
- Öğrencilere kendi kendilerine dil öğrenebileceklerine dair öz güven kazandırılmalı.
- Dil dersleri ilginç hâle getirilmeli.
- Öğrenen özerkliği teşvik edilmeli.
- Öğrenme süreci kişiselleştirilmeli.
- Öğrenciler hedefe odaklanmalı.
- Hedef dilin kültürü tanıtılmalı (s. 215).

İletişim kurma istekliliğinin önemli öğelerinden biri öz güvendir. Türk Dil Kurumuna (TDK) göre öz güven, “insanın kendine güvenme duygusudur” (2011, s. 1870). Ana dilde olduğu gibi yabancı dil öğreniminde de iletişim kurmada öz güven duygusu önemli bir yere sahiptir. Başarısız deneyimler, başarılı olmaya ilişkin olumsuz ön yargılar, iletişime kapalı kişilik tipi vb. nedenler öz güven duygusunu azaltarak iletişim kurma istekliliğini olumsuz etkiler. Dışa dönük kişilik tipi, dil öğrenme

konusunda başarılı geçmiş yaşantılar ve kazanımlar öz güven duygusunu artırarak iletişim kurma istekliliğini olumlu etkiler.

Kaygı, iletişim kurma istekliliğini etkileyen diğer önemli faktörlerden biridir. Yüksek derecede kaygı yaşayan birey, içinde bulunduğu tedirgin durumdan etkilenerek bilgi ve becerisini potansiyelinin çok altında kullanabilir.

MacIntyre *vd.* (1998) Şekil 1’de iletişim kurma istekliliğini etkileyen faktörleri 6 tabakadan oluşan bir piramit olarak görselleştirmiştir. Bu piramide göre sosyal ve kişisel durum, duygusal ve bilişsel durum, motivasyon eğilimleri, iletişime hazırlık, davranışta bulunma niyeti yani iletişim kurma istekliliği olduğunda iletişim davranışının gerçekleşebileceğini / hedef dilin öğrenilebileceği vurgulanmıştır.



Şekil 1.1. İletişim kurma istekliliğini etkileyen faktörler (MacIntyre *vd.*, 1998, s. 547)

Yabancı dil öğretiminde iletişim kurma istekliliğiyle ilgili son yıllarda yapılan çalışma sayısında hızlı bir artış olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda (Akgöz ve Gürsoy, 2014; Alishah, 2015; Bektaş, 2007; Mahmoodi ve Moazam, 2014; Peng, 2013; Şener, 2014; Tan, Ong, Sim, Hoi ve Sia, 2016; Vongsila ve Reinders, 2016; Watanabe, 2011 *vb.*) genel olarak motivasyon, öz güven, kaygı ve kişilik tiplerinin iletişim kurma istekliliği üzerinde doğrudan etkiye sahip olduğu görülürken; Öz, Demirezen ve

Pourfeiz (2015) ise motivasyon ile iletişim kurma istekliliği arasında doğrudan bir ilişkinin olmadığını belirtmiştir.

Araştırmanın problemini, “Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurma isteklilikleri nasıldır?” sorusu oluşturmaktadır. Araştırmanın problemi çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerdeki dil öğrenme istekliliğinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi nasıldır?
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerdeki öz güvenin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi ne düzeydedir?
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerdeki kaygının iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi ne düzeydedir?
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde kişilik tiplerinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi ne düzeydedir?
5. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde ölçme ve değerlendirmenin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi ne düzeydedir?
6. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin beklentilerinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi ne düzeydedir?
7. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde öğretim stratejilerinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi ne düzeydedir?
8. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde ortamın iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi ne düzeydedir?
9. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde kültürün iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi ne düzeydedir?
10. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde iletişim kurma istekliliğinin dilin dört temel becerisi üzerindeki etkisi ne düzeydedir?
 - a. İletişim kurma istekliliğinin konuşma becerisi üzerindeki etkisi ne düzeydedir?
 - b. İletişim kurma istekliliğinin okuma becerisi üzerindeki etkisi ne düzeydedir?

- c. İletişim kurma istekliliğinin yazma becerisi üzerindeki etkisi ne düzeydedir?
- d. İletişim kurma istekliliğinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi ne düzeydedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; motivasyonun, kaygının, kişilik tiplerinin, öz güvenin, ölçme değerlendirme uygulamalarının, öğretim stratejilerinin, öğretim yöntem ve tekniklerinin, öğrenci beklentilerinin, dil becerilerinin, dil öğrenme istekliliğinin ve Türk kültürünün yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde iletişim kurma istekliliğine etkisini incelemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Son yıllarda hem ana dili olarak Türkçenin öğretiminde hem de yabancılara Türkçe öğretiminde araştırmalar yaklaşım, yöntem ve teknik bağlamında yapılmaktadır. Bu nedenle ulaşılan sonuçlar birbirinin benzeri / tekrarı durumuna düşmektedir. Öğrenmeyi etkileyen kişisel ve çevresel etkenler pek çok kez göz ardı edilmektedir.

Bu çalışmayla öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini etkileyen önemli unsurların neler olduğunun belirleneceği, yabancı öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin artırılacağı, yabancılara Türkçe öğretiminde görevli okutmanlara ve yöneticilere farkındalık kazandırılacağı ve alanla ilgili yapılacak çalışmalara katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde iletişim kurma istekliliğiyle ilgili herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Çalışma, alanda ilk olma özelliğiyle önem taşımaktadır. Çalışmanın diğer önemli yanı da iletişim kurma istekliliğinin hem nitel hem de nicel yöntemlerle bütüncül ve derinlemesine incelenmesidir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada;

- İstanbul Üniversitesi DİLMER'in araştırmanın evrenini temsil etmede yeterli olduğu,

- Gönüllülük esasına göre araştırmaya katılan öğrenci ve okutmanların sorulara içtenlikle cevap verdikleri,
- Literatüre dayalı olarak hazırlanan / uyarlanan veri toplama araçlarının araştırmanın amaçları doğrultusunda veri topladıkları varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma,

- İstanbul Üniversitesi DİLMER ile,
- Yabancı dil olarak Türkçe iletişim kurma istekliliğiyle,
- Ölçek, anket ve görüşme formu veri toplama araçlarıyla,
- B1, B2 ve C1 dil düzeylerinde öğrenim gören yabancı öğrencilerle ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile görevli 8 okutmanla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

İletişim: “Bilgi, düşünce, istek, uyarı ve buyrukların bir merkezden başka bir merkeze aktarılması ve yerine, durumuna göre, alındıkları merkezden yanıtlanması olayıdır” (Aksan, 2011, s. 28).

“Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, iletişim”dur (TDK, 2011, s. 1173).

“Bireyler arasında bilgi alıp vermek amacıyla oluşturulan bir ilişkiler sistemidir” (Günay, 2004, s. 114).

“Duygu, düşünce ve bilgileri çeşitli yollarla başkalarına aktarma ve anlamlandırma sürecidir” (Özkan, 2010, s. 16).

Dünyadaki / evrendeki canlıların / varlıkların zamanla değişen imgeler, simgeler, duygular, teknoloji ve belki de henüz bilinmeyen yöntemlerle yaptıkları / girdikleri her türlü etkileşimdir.

İletişimci yaklaşım: “İletişimci yaklaşım, yabancı dil öğretiminde iletişimsel bağlamlar kurmak üzerine kuruludur (Demirel, 2016, s. 69).

İletişim kurma istekliliği: Özellikle yabancı dil öğretiminde çeşitli psikolojik faktörlerle dilsel faktörlerin bütünleştiği yapıdır (Dörnyei, 2005, s. 210).

Bir kişinin çeşitli nedenlerden dolayı iletişim kurmak istememesinin öğrenme performansını doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemesidir (Öz, 2016, s. 164).

İletişim kurma istekliliği kişinin kendisiyle, başka kişilerle, gruplarla dilsel iletişim kurma çabasıdır.

İleti: Kaynağın alıcıya söylemek istediği duygu, düşünce, bilgi vb. her şeyin sözlü ya da sözsüz olarak ifade edilmesidir.

“Kaynağın alıcıya iletmek istediklerini kodlara ya da simgelere, diğer bir ifade ile sözlü ya da sözsüz işaretlere dönüştürmesi ile oluşturulmaktadır” (Gürüz ve Temel Eğinli, 2008, s. 11).

Kaygı: Kaygı, sinir sistemlerinin uyarılmasına bağlı olarak duyulan endişe, gerginlik ve sinirlilik hâlidir (Horwitz, Horwitz ve Cope, 1986, s. 125).

Kaygı, başarısızlık duygusu nedeniyle kişinin kabuğuna çekilmesidir.

Motivasyon: “İsteklendirme, güdüleme”dir (TDK, 2011, s. 1698).

“Bir şey yapmak için harekete geçmek demektir” (Akbaba, 2006, s. 343).

Tutum: Tutum, insanların farkında olmadan geliştirdikleri genel eğilimdir.

“Tutulan yol, tavır”dır (TDK, 2011, s. 2393).

İnsan davranışının yönünü ve ısrarını açıklamak için kullanılan varsayımsal yapı olarak tanımlanmaktadır (Baker, 1992, s. 10).

Kişilik: “Bireyin diğer kişilerin yanında gösterdiği davranış özellikleridir” (Morgan, 2006, s. 311).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Çalışılan Konu ile İlgili Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi

İnsanoğlu, toplum olmaya başladığı dönemlerden beri savaşlar, göçler, kuraklık, ticaret, eğitim, yeni yerler görme arzusu vb. kişisel veya toplumsal nedenlerden dolayı birbirleriyle iletişim kurmak için yeni diller öğrenmek durumunda kalmıştır.

Türkçe, Türk milletinin bilinen tarihten beri kesintisiz bir şekilde süren güçlü siyasi, ticari, askerî ve kültürel etkileri nedeniyle birçok insan tarafından öğrenilmiştir. Yabancılara Türkçe öğretiminin günümüzdeki durumu hakkında fikir ileri sürebilmek için geçmişten günümüze değin geçirdiği süreci kronolojik olarak ana hatlarıyla incelemek gerekir.

Divânu Lugâti't-Türk (DLT) etnoloji, halk bilimi, coğrafya ve toponomiyle ilgili çok değerli bilgiler barındırmasına karşın DLT'nin en önemli özelliği bilinen eserler içinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimiyle ilgili ilk eser olmasıdır. Kâşgarlı Mahmud DLT'yi yazma amacını şu sözlerle açıklamıştır: “İçimde, kitabımı Halil'in *Kitâbu'l-Ayn*'inde olduğu gibi, kullanılmakta olan ve kullanılmayan kelimeleri birlikte olacak şekilde hazırlamak arzusu çoşturdu ki Türk dili ile Arapçanın iki yarış atı gibi aynı seviyede olduğunu göstereyim” (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 3).

Kâşgarlı Mahmud eserin giriş bölümündeki bu ifade ile eseri yazma amacını, Türkçenin Arapça kadar zengin bir dil olduğunu göstermek olarak belirlemiştir. DLT'de verilen örneklerden yola çıkarak özelde Araplar, genelde bütün Müslümanların Türkçe öğrenmesi gerekliliği eserin ikinci yazılış amacı olduğu söylenebilir. Biçer'e (2017), göre Kâşgarlı Mahmud Türkçe öğrenmenin önemini vurgulamak için dinî referansları da kullanmıştır (s. 72). Eserin yine giriş bölümünde Kâşgarlı Mahmud bu amacını ifade etmek için şu bölümü yazmıştır.

Buhara imamlarından ve Nişaburlu bir başka imamdan açıkça ve kesin olarak işittim ki: Onlar peygamber efendimize dayandırarak şöyle rivayet ettiler. Peygamberimiz (*sav.*) kıyamet gününün şartlarını, ahir zamanın fitnelerini, Oğuz Türklerinin çıkışını anlatırken dedi ki: Türk dilini öğreniniz; çünkü onların çok uzun sürecek saltanatları vardır. Bu hadis doğru ise -sorumluluğu râvilere aittir- Türk dilini öğrenmek vaciptir; eğer doğru değilse aklın gereği budur (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 1).

Yazılış amaçlarını ortaya koymadaki başarılı tavrının yanı sıra DLT dil öğretim metotlarıyla da bir asır önceden iletişim çağının dil öğretim yaklaşımlarına ışık tutmaktadır. Bu yöntemler şunlardır:

- Eserde medreselerde yapıldığı gibi önce ve her zaman sadece kural verme değil, çok sayıda örnekten hareket edip kurala ulaşma yolunu izlemiş ve günümüz yabancı dil öğretiminde benimsenen bir yöntem uygulamıştır. Yani tümevarım yöntemini kullanmıştır.
- Dil öğrenmede örneklerin, metinlerin önemini çok iyi fark etmiş, verdiği çok sayıda örneği günlük hayattan, atasözü, deyim, şiirden vs. derlemiştir.
- Türkçeyi öğretirken Türk kültürünü de tanıtmaya, öğretme amacını gütmüş, bu konuya özel bir önem vermiştir.
- Dil öğretiminde tekrarın önemini çok iyi kavradığından önceden anlatılan bir kuralı gerektiğinde tekrar hatırlatmıştır.
- İzlediği bu başarılı yöntemleri buluncaya kadar çok çaba harcayan yazar, iki yıl içinde eserini üç kez yazıp beğenmemiş, nihayet kesin olarak dördüncü defa yazmıştır. Böylece o, eser yazma konusunda da kendisinden sonra geleceklere geçerli bir ders vermektedir (Akyüz, 2009, s. 38).

Kıpçak Türkçesi Dönemi'nde yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili pek çok eserin yazıldığı bilinmektedir. Kitapların yazılmış olması Türkçenin o dönemde etkin, popüler bir dil olduğunu göstermektedir. "Memluk Devleti'nde Türk sultanlarının başta bulunmaları ve hâkimiyetin Türklerin elinde olması sebebiyle Türkçeye ilgi artmış ve Araplara Türkçeyi öğretmek için kitaplar yazılmıştır. Ayrıca başka sahalarda yazılan

Türkçe eserler de itinalı bir şekilde istinsah ettirilmiştir” (Vural ve Toparlı, 2004, s. 2). Biçer’e (2017), göre söz konusu dönemde yazılan kitaplardan yola çıkarak yazarların ana dillerini (Türkçeyi) iyi derecede bildikleri söylenebilir (s. 86).

Bu dönem eserlerinden *Codex Cumanicus*, kim / kimler tarafından yazıldığı bilinmeyen; fakat yabancılara Türkçe öğretimi açısından çok önemli özellikler barındıran eserlerden biridir. *Codex Cumanicus* “Karadeniz’in kuzeyine yerleşmeye çalışan İtalyan kolonileri mensupları ve Kıpçaklar arasında Hristiyanlığı yaymaya çalışan Fransiskan rahipleri tarafından yazılmış olduğu kuvvetle muhtemeldir” (Gemalmaz, 2010, s. 417). “Eser, sonradan bir cilt hâline getirilmiş, biri birinden ayrı iki defterden müteşekkildir. Birinci defter aynı el ile yazıldığı hâlde, ikincisi muhtelif şahıslar tarafından kaleme alınmıştır. Her iki kısım yazı ve imla bakımından biri birinden bir hayli farklıdır” (Karamanlıoğlu, 1994, s. XXI).

Codex Cumanicus, iki özelliğiyle yabancılara Türkçe öğretiminde ilk olma özelliği taşımaktadır. Bunlar üç dillilik ve özel amaçlı Türkçe öğretimidir.

Codex Cumanicus, birçok farklı amaçta Türkçe öğretiminde kullanılabilecek bir eser olarak yazılmıştır. Eserde yer alan Hristiyanlıkla ilgili metinler din eğitimi amaçlı Türkçe öğretimine, ticaretle ilgili bölümler ticarî Türkçe öğretimine, günlük yaşamla ilgili sözcüklerin yer aldığı bölümler pratik Türkçe öğretimine örnek sayılabilecek niteliktedir. Bu bağlamda kitabın özel amaçlı Türkçe öğretimine yönelik olduğu söylenebilir (Bayraktar, 2003, s. 7).

Codex Cumanicus dışında hem Türkçenin tarihî gelişimi hem de Türkçenin yabancılara öğretimi açısından önemli eserler ortaya konmuştur. Bu eserler şunlardır:

- *Kitabü'l-İdrak Li Lisânü'l-Etrak*,
- *EI-Kavaninü'l-Külliyeye Li Zabti'l-Lügati't-Türkiyye*,
- *Kitabü Bulgati'l-Müştak Fi Lugâti't-Türk ve'l-Kıfçak*,
- *Et-Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-lugâti't- Türkiyye*,
- *Kitâb-ı Mecmû-i Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mongolî*,
- *Ed-Durretü'l-Mudiyye Fi'l-Lugati't-Türkiyye*,

- *Kitâbü'l-Ef'âl*,
- *Eş-Şüzûrû'z-Zehebiyye ve'l-Kıtai'l-Ahmediyye fi'l-Lugati't-Türkiyye* (Biçer, 2017; Güner, 2013; Vural ve Toparlı, 2004; Bayraktar, 2003).

Çağatay Türkçesi Dönemi'nde onlarca eseri bulunan Ali Şir Nevâyî, *Muhakemetü'l-Lügateyn* adlı eserinde hayvan adları sayısı, yeme içmeyle ilgili sözcük sayıları vb. her alanda Türkçenin Farsçadan daha zengin olduğunu ortaya koymuştur. Ali Şir Nevâyî, eserini yazma amacını şöyle belirtmiştir.

El-Mütekellim (konuşan) ismine mazhar olmama sığınarak Türkçenin ve Farsçanın söz varlığının keyfiyet ve mahiyetini açıklamak için bu risaleyi derleyip yazdım ve ona *Muhakemetül'l-Lügateyn* İki Dilin Muhakemesi adını koydum. Türk dünyasının dilinin açığa çıkardığım fesahat ve inceliği, belagat ve genişliği o denli ki, o ulu hükümdar, bu dil ve ibarelerle nazım yaygısını sermişler, Hz. İsa nefesinden ve Hızır'ın soğuk suyundan ölü diriltme yolunu göstermişlerdir.

Böylece Türk halkının fasihlerine kendi söz ve ibarelerinin mahiyetinden, kendi dil ve kelimelerinin keyfiyetinden haberdar edip Farsça konuşurların (Türkçe) ibare ve sözler hususunda yerici serzenişlerinden kurtararak onlara büyük bir hak sağlamış olduğumu umuyorum. Onlar da, çektiğim zahmet ve meşakkatin karşılığı olarak, ortaya koyduğum bu gizli ilimden vukuf bulurlarsa, ümidim o ki, ben fakiri hayır dualarıyla yâd edecekler, ruhumu şâd edeceklerdir (Özönder, 1996, s. 227; akt. Ercilasun, 2007, s. 415-416).

Osmanlı Devleti Dönemi'nde hem fethedilen bölgelerdeki iskân çalışmalarının doğal sonucu olarak hem de Yeniçeri Ocağına alınan Hristiyan çocuklara Türkçe öğretilmesi nedeniyle yabancı dil olarak Türkçenin öğrenilmesi yaygınlık kazanmıştır (Karal, 2001, s. 31).

Bu dönemde devletin ekonomik, siyasi, askerî, kültürel gücünden dolayı komşu konumunda bulunduğu Avrupa ve Rusya’da Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi ile ilgili pek çok kitap yazılmıştır. Bu kitaplar¹ şunlardır:

İngilizlere Türkçe öğretmek için yazılan kitaplar

Vaughan, T. (1709). “*Grammar of the Turkish language (Türk dil bilgisi kuralları)*”.

Davids, A. L. (1832). “*Grammar of the Turkish language (Türkçenin dil bilgisi kuralları)*”.

Boyd, C. (1842). “*The Turkish interpreter or a new grammar of the Turkish Language (Türkçe tercüman ya da Türk dilinin yeni dil bilgisi)*”.

Barker, W. B. (1854). “*A reading book of the Turkish language (Türk dilinin okuma kitabı)*”.

Barker, W. B. (1854). “*A practical grammar of the Turkish language; with dialogues and vocabulary (Türk dilinin pratik dil bilgisi kitabı - Diyalog ve sözlük ile birlikte)*”.

Arnold, E. (1877). “*A simple transliteral grammar of the Turkish language with dialogues and vocabulary (Türk dilinin basit çevrilmiş dil bilgisi - Diyalog ve sözlük ile birlikte)*”.

Hopkins, F. L. (1877). “*Elementary grammar of the Turkish language: with a few easy exercises (Türk dil bilgisine başlangıç: Birkaç kolay alıştırma ile)*”.

MacKenzie, C. F. (1879). “*A Turkish manual comprising a condensed grammar with idiomatic phrases, exercises, and dialogues, and vocabulary (Deyim kalıpları, alıştırmalar, diyalog ve sözlük ile oluşturulmuş dil bilgisi içeren Türkçe el kitabı)*”.

Wells, C. (1880). “*A practical grammar of the Turkish language (Türk dilinin pratik dil bilgisi)*”.

¹ Eser adlarına Doğan (2011) ve Yeşilyurt’un (2015) çalışmalarında ulaşılmıştır. Eserler hakkında ayrıntılı bilgi için bk. Doğan, S. (2011). *XIX. yüzyılda Batı’da yabancılara Türkçe öğretimi çalışmaları: W. B. Barker örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yeşilyurt, E. (2015). *Osmanlı Dönemi’nde İngilizlere Türkçe öğretimi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Redhouse, J. W. (1856). “*A simplified grammar of the Turkish language (Türk dilinin basit dil bilgisi)*”.

Tarring, C. J. (1886). “*Turkish grammar (Türk dil bilgisi)*”.

Tien, A. (1896). “*A Turkish grammar, containing also dialogues and terms connected with the army, navy, military drill, diplomatic and social life (Sosyal yaşam, diplomasi ve ordu ile ilişkili diyalog ve terimler içeren Türk dil bilgisi)*”.

Hagopian, V. H. (1907). “*Ottoman Turkish conversation grammar (Osmanlı Türkçesi konuşma dilinin dil bilgisi)*”.

Hagopian, V. H. (1908). “*Key to the Ottoman - Turkish conversation - grammar (Osmanlı Türkçesi konuşma dilinin dil bilgisi anahtarı)*”.

Riggs, E. (ty.). “*Outline of a grammar of the Turkish language (Türk dil bilgisinin ana hatları)*”.

Almanlara Türkçe öğretmek için yazılan kitaplar

Hindoglou, A. (1829). “*Theoretisch - praktische Türkische sprachlehre (Teorik ve pratikte Türk ana dili)*”.

Wahrmund, A. (1869). “*Practisches handbuchder Osmanische - Turkischen sprache (Osmanlı - Türk dilinin pratik elkitabı)*”.

Piquere, P. J. (1870). “*Grammatik der Türkisch - Osmanische umgansprache (Türk dil bilgisi Osmanlı konuşması - şivesi)*”.

Fink, L. (1872). “*Türkischer dragoman (Türk mütercim)*”.

Radloff, W. (1882). “*Phonetik der nördlichen Türksprachen (Kuzey Türk dilleri fonetiği)*”.

Radloff, W. (1893). “*Versuch eines wörterbuches der Türk - dialecte (Türk lehçelerinde bir sözlük denemesi)*”.

Jehlitschka, H. (1895). “*Türkisches konversations - grammatik (Türkçe diyaloglar - dil bilgisi)*”.

Gyula, N. (1917). “*Türkische grammatik (Türkçe gramer)*”.

Fransızlara Türkçe öğretmek için yazılan kitaplar

Holdermann, J. B. (1730). “*Grammaire Turque ou méthode courte et facile pour Apprendre la langue Turque (Türkçe dil bilgisi veya Türk dilini öğrenmenin kısa ve kolay yöntemi)*”.

Dauids, A. L. (1832). “*Grammaire Turque (Türk dil bilgisi)*”.

Dal, M. M. (1888). “*Methode theorique et pratique pour l’enseignementsde la langue Turque (Türk dilinin öğretimi için teorik ve pratik yöntemler)*”.

Deny, J. (1921). “*Grammaire de la langue Turque (Türk dili grameri)*”.

Radhouse, J. (1846). “*Grammaire raisonnée de la langue Ottomane (Gerekçeli Osmanlı dil bilgisi)*”.

İtalyanlara Türkçe öğretmek için yazılan kitaplar

Argenti, F. (1553). “*Regola del parlare Turco (Türkçe konuşma kuralı)*”.

Carbognano, D. C. C. (1790). “*Primi principi della grammatica Turca (Türkçe dil bilgisinin ilk ilkeleri)*”.

Ferraguto, P. (1611). “*Grammatica Turchesca (Türkçe gramer)*”.

Latince yazılan kitaplar

Megiser, H. (1612). “*Institutionum linguae Turcicae libri quatuor (Dört bölümde Türk dilinin esasları)*”.

François, M. (1860). “*Linguarum orientalium Turcicae, Arabicae, Persicae institutiones, seu grammatica Turcica (Doğu dillerinden Türkçenin, Arapçanın ve Farsçanın esasları, Türkçenin grameri)*”.

Ruslara Türkçe öğretmek için yazılan kitaplar

Maksimov, V. A. (1867). “*Oput izslédovanija Turskich dialektov v chudavendgarě i Karamanii (Hüdavendigar ve Karaman’daki Türk diyalektleri araştırmaları)*”.

1984 yılında Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinin (TÖMER) açılmasıyla yabancılara Modern Türkçe öğretimi dönemine geçilmiştir. Otuz yıllık sürecin sonunda günümüzde Türkiye’deki üniversitelerin hemen hemen tamamında

Türkçe öğretim merkezleri aracılığıyla her kıtadan, her milliyetten insana Türkçe öğretilmektedir.

Yurt dışında ise hem Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı himayelerinde kurulan Yunus Emre Enstitüsü hem de Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde kurulan Maarif Vakfı tarafından her yıl binlerce öğrenciye Türkçe öğretilmektedir. Bu kurumların başarılı çalışmalarına ek olarak birçok ülkenin üniversitelerinde kurulan Türkoloji kürsüleri aracılığıyla çok sayıda insan Türkçe öğrenmektedir. “Uydudan yapılan radyo ve televizyon yayınları, ağ ortamındaki yayımcılık, yurt dışında da yayımlanan gazeteler ve dergiler, yabancı ülkelerde açılan öğretim kurumları ve kurslar aracılığıyla bugün Türk dili geniş bir coğrafyada, etkin bir biçimde varlığını sürdürmektedir” (Gökdağ, 2015, s. 184).

2.1.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretim yöntemleri

Dillerin etkin öğretilmesi için tecrübelerden, mantıktan, araştırma sonuçlarından, yeni fikirlerden, dönemin felsefi görüşlerinden yola çıkılarak oluşturulan sistematığe dil öğretim yöntemleri denir. Demirekin’e (2016) göre dil öğretim yöntemi “belli bir yaklaşım ile uyum içinde veya bir yaklaşıma dayalı olarak üretilmiş dil öğretim malzemelerinin programlı bir sunuş yoludur” (s. 51). Seven ve Sönmez’e (2005) göre “yabancı dil öğretiminde yöntem, belirlenen hedeflere ulaşmada öğretme tekniklerini ve araçlarını kullanarak bir dilin nasıl öğretileceğini uygulamaya koyma biçimi”dir (s. 233). Yabancı dil olarak Türkçe öğretim yöntemleri² başlıklar hâlinde alanyazın ışığında değerlendirilmiştir.

2.1.2.1. Dil bilgisi çeviri yöntemi

Bilinen en eski yabancı dil öğretim yöntemi olan “Dil bilgisi çeviri yöntemi” yapılan birçok tartışma, eleştiriye rağmen kısmen de olsa diğer yöntemlerle birlikte kullanılmaya devam etmektedir. Dil öğretiminde pratik yanlarının olmasına karşın dilin iletişim yönünü hiçbir zaman kazandıramamaktadır. Demirel (2016), “Bu yöntem, belli bir öğrenme kuramına göre geliştirilmemiştir. Daha çok akla dayalı çözümler, kural öğrenme ve karşılaştırmalı çalışmalara yer verir. Bu yöntemle konuşma becerisinin

² Alanyazında dil öğretim yöntemleri sayı ve adlandırılma bakımından kaynaklara göre farklılıklar göstermektedir. Konunun bütüncül bir şekilde ele alınabilmesi için Demirel’in (2016) yabancılar dil öğretimi yöntemleri tasnifi dikkate alınmıştır. bk. Demirel, Ö. (2016). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi, s. 36-63.

geliştirilmesine önem verilmez” (s. 36). Dil bilgisi çeviri yöntemi sayesinde entelektüel birikimin sağlanmasının yanı sıra beyin egzersizi yapılabilir; fakat dil bilgisi çeviri yöntemi ile hiçbir zaman hedef dilin kullanımı söz konusu olamaz (Freeman ve Anderson, 2011).

2.1.2.2. Düz varım yöntemi

Avrupa’daki siyasi, sosyal ve ticari yakınlaşmadan dolayı sözel iletişimi sağlayabilmek için dil bilgisi çeviri yöntemine karşı geliştirilmiştir (Durmuş, 2013, s. 55). Freeman ve Anderson’a göre (2011) düz varım yönteminde ana dil tamamen devre dışı bırakılır, herhangi bir tercüme işlemi yapılmadan görseller yardımıyla direkt anlam ifade edilmeye çalışılır. Demirel (2016) bu düşünceye paralel olarak yöntemin “çok açık bir şekilde öğretilecek olan dil ile buna karşılık gelen kavram arasında dolaysız bir bağlantının kurulmasını esas alır” (s. 38). Yöntemin ilkeleri şunlardır:

- Dil hakkında bilgi vermek yerine dilin kendisi öğretilmelidir.
- Öğretmen kelimeleri resim veya şekillerle açıklamalı, ana dile asla çevirmemelidir.
- Sözlü dilin öğretimi yazılı dile geçmeden yapılmalıdır. Öğrencinin dili önce sözlü olarak öğrenmesine çalışılmalı ve telaffuza önem verilmelidir.
- Yazılı dil çalışmaları, sözlü dil çalışmalarını izlemelidir.
- Dil bilgisi öğretimi dolaylı olarak, yani kurallar ayrıntılı biçimde açıklanmadan, örneklerden hareket ederek öğretilmelidir. Dil bilgisi bir araçtır, amaç değildir.
- Konuşma alıştırmaları özelleştirilmeli, soru-cevap uygulamaları öğretmen tarafından yönetilmelidir (Puren, 1988, 2004 ve Rodríguez Seara, 2004; akt. F. Güneş, 2011, s. 128-129).

2.1.2.3. Kulak dil alışkanlığı yöntemi

Davranışçı psikolojinin ürünü olan kulak dil alışkanlığı yöntemi, tekrar ederek dilin kalıplarını, kurallarını ezberlemeyi amaçlamaktadır. Sese dayalı dil öğretimini esas alan kulak dil alışkanlığı yöntemi “işitme ve söyleneni tekrar ede ede ezberleyerek benzer cümle kalıpları üretmektir. Bu yöntem öğrencinin dinleme ve konuşma

alışkanlığını geliştirir. Genellikle dil laboratuvarlarında öğretim yapılır” (Barın, 2004, s. 26). Kabadayı’ya (2003) göre “kulak dil alışkanlığı yönteminde dil öğrenme doğru cevapların pekiştirilmesiyle etki - tepki bağının kuvvetlenmesi sürecidir” (s. 57).

Demirel’e (2016) göre kulak dil alışkanlığı yönteminin özellikleri:

- Yeni yapılar diyalog şeklinde sunulur ve bağlamda hiçbir değişiklik yapılmaz.
- Yapılar sıraya konmuştur ve tek tek öğretilir.
- Tekrar, taklit ve ezber önemlidir. Doğru cevap anında tekrarlanarak olumlu pekiştirme yapılır. Çok miktarda alıştırılmaya yer verilir.
- Hemen hemen hiç dil bilgisi açıklaması yapılmaz, dil bilgisi tümevarım yoluyla öğretilir.
- Doğal öğrenme sırası (dinleme, konuşma, okuma, yazma) izlenir. Ancak ağırlık ilk ikisindedir.
- Sözcükler sınırlandırılmıştır ve bir bağlam içerisinde öğretilir (s. 44).

2.1.2.4. Bilişsel öğrenme yaklaşımı

Barın (2004), bilişsel öğrenme yaklaşımının “bilişsel yöntemde düşünerek öğrenme esasına dayandığını, bu yaklaşımda telaffuzun üzerinde fazla durulmadığını, dilin kurallarının bilinçli olarak öğretilmediğini, ana dili kullanımına ve çeviriye izin verildiğini” (s. 26) vurgulamıştır. Gün (2013), bilişsel öğrenme yaklaşımının uygulanmasında öğretmenlere büyük görev düştüğünü belirtip öğretmenlerin yaklaşımın gereklerini yerine getirebilmek için kendilerini yetiştirmelerinin önemine değinmiştir.

Demirel’e (2016) göre bilişsel öğrenme yaklaşımının kullanım özellikleri şunlardır:

- Dil bir alışkanlık geliştirme değil, bilinçli olarak kuralları öğrenmedir.
- Telaffuz öğretimine ayrı bir öğrenme etkinliği olarak yer vermeye gerek yoktur.
- Özellikle duyduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine önem verilmelidir.
- Grup çalışması ve bireysel eğitim desteklenmelidir.

- Dil bilgisi kuralları tümevarım ve tümdengelim yoluyla öğretilmelidir.
- Dört temel beceri öncelik sonralık sırasına göre değil, önemine göre eşit olarak geliştirilmelidir.
- Ana dilin kullanılmasına ve çeviriye izin verilir.
- Her şey bir bütünlük içinde öğretilmelidir ve gerektiği zamanlarda görsel ve işitsel araçlardan ve diğer tekniklerden yararlanılmalıdır.
- Ana ve amaç dilde ve her iki dilin kültüründeki yeterlilik ideal amaçtır.

2.1.2.5. Doğal yöntem

“Doğal yaklaşımda öğrenci bilgileri alan bir işlemci gibi görünür. Öğrenci düzeyinin üstündeki girdileri aldıktan ve bu girdilerin konuşması için yeterli olduğuna karar verdikten sonra konuşmaya başlar. Öğretmen hiçbir zaman öğrenciyi zorlamaz, öğrenci kendini ne zaman hazır hissederse o zaman konuşur” (Büyükkız, 2013, s. 89).

Çocuk ana dilini bir düzen ve sıra izleyerek öğrenmektedir. Önce yaşadığı gerçek olay ve durumları zihnine yerleştirmekte, ardından onları sıralamakta, hepsini bilgiye çevirerek zihninde düzenlemekte ve kullanmaya başlamaktadır. Bu nedenle çocuk önce dinleme ortamına alınmalı, gerçek olaylar ve durumlar sunulmalı, bu şekilde dili doğal olarak öğrenmesi sağlanmalıdır. F. Gouin’in bu yöntemi okul ortamında uygulama güçlüğü nedeniyle eleştirilmiştir. Daha sonraki yıllarda bu yöntem çeşitli düzenlemelerle diğer yöntemler içinde kullanılmıştır (Rodríguez Seara, 2004, *akt.* F. Güneş, 2011, s. 128).

2.1.2.6. Seçmeli yöntem

Tarih boyunca hem ana dil öğretimi için hem de yabancı dil öğretimi için birçok olumlu yanları bulunan dil öğretim yöntemleri oluşturulmuştur. Bu yöntemlerin olumlu yanları olmasına karşın büyük bir kısmı zamanın ruhunu yakalayamadığından yerini başka bir yönteme bırakmıştır. XX. yy.ın sonlarına doğru pragmatizmin etkisiyle seçmeli yöntem ortaya çıkmıştır. “Seçmeli yöntem, yöntem zenginliği anlamında kullanılmaktadır. Öğretmenin sınıf içi etkinliklerde her yöntemin iyi tarafını değişik eğitim durumlarında kullanabilmesidir” (Demirel, 2016, s. 58). “Yöntem sonrası

dönem, yöntem kavramının geçerliliğini sorgulayan daha önceki yöntemlere göre nispeten daha esnek olan ve büyük ölçekli ilkeleri küçük ölçekli ilkelere göre düzenleyen dönemdir. Yöntembilim, çok iyi bilinen iki kavram üzerine kurulmuştur: küreselleşme ve postmodernizm” (Hamamcı, 2013, s. 68). “Yöntemde dilin kullanımı, bir başka ifadeyle iletişim boyutu ön plana çıktığı için okuma ve yazma becerilerinin öğretim süreci, dinleme ve özellikle konuşmanın gerisinde kalmaktadır” (Melanlioğlu, 2013b, s. 119).

2.1.2.7. Telkin yöntemi

“Kalabalık olmayan sınıflar için ideal olan bir dil öğretim yöntemidir. Stresin ve kaygının en aza indirgenmesi esastır. Öğrencilerin kendini özgür hissetmesi çok önemlidir. Bu yöntem sayesinde öğrencinin cesaret ve motivasyonu üst seviyelere taşınır” (İşcan, 2011, s. 1284).

Telkin yönteminin ilkeleri şunlardır:

- Öğrenme rahat ortamda kolayca gerçekleşir.
- Öğrenci dikkatini yöneltmediği öğrenme materyallerinden bile öğrenebilir.
- Öğrenciler, öğretmenin otoritesine güvenip saygı duyduklarında daha iyi öğrenirler.
- Öğretmenler, öğrencilerin bazı ön yargılarla sınıfa geldiklerini bilmeli ve öğrencilerin ön yargılarıyla mücadele etmelidir.
- Güzel sanatlarla konular ilişkilendirilebilir.
- Anlamı daha iyi açıklamak için ana dilden faydalanılabilir.
- Öğretmen, öğrencinin hatalarını incitmeden ifade eder (Freeman ve Anderson, 1986, s. 107-109).

2.1.2.8. Grupla dil öğretimi yöntemi

“Bireylerin yabancı dil öğrenirken hata yapma korkusu ve kaygı yüzünden kendilerini iyi ifade edemedikleri gerçeğinden hareketle ortaya çıkmıştır” (Bölükbaş, 2013, s. 67). “Sınıf içinde öğretmen ve öğrenci danışman danışan ilişkisi içinde

değerlendirilir ve yöntemin temelinde öğretmen ile öğrenciler arasında karşılıklı iyi niyet, ilgi ve olumlu tutum çok önemli yer tutar” (Memiş ve Erdem, 2013, s. 310).

2.1.2.9. İletişimci yaklaşım

Gün (2013), artan iletişim ihtiyacı nedeniyle iletişimci yaklaşımın çok tutulduğunu ve uygulandığını ifade etmiştir (s. 113). “İletişimci yaklaşım, yabancı dil öğretiminde iletişimsel bağlamlar kurmak üzerine kuruludur” (Demirel, 2016, s. 69).

İletişimci yaklaşımın kullanım özellikleri şunlardır:

- Dil öğrenimi, anlamlı ve gerçek hayata dönük olmalıdır.
- Dil öğretimi, hedef dille yapılmalıdır.
- Anlamlı ve iletişime dönük etkinliklere yer verilmelidir.
- Sözcükler, anlamlı cümleler içinde kullanılmalıdır.
- Tek seferde bir yapı sunulmalıdır.
- İlk adım, öğrenme gereksinimini belirlemektir.
- Bireysel farklılıklar, göz ardı edilmemelidir (Demirel, 2016, s. 58-59).

2.1.3. İletişim

Bütün canlıların ortak özelliği, iletişim kurma becerisine sahip olmasıdır. İnsanlar da diğer canlılar gibi doğar doğmaz temel gereksinimleri karşılamak için iletişim kurma güdüsüne sahiptirler. İletişim becerisi, yaşamın ilk yıllarından itibaren insanların ihtiyaçlarına, yeteneklerine ve becerilerine göre toplumsallaşma sürecinde gittikçe gelişir. Güngör (2011), ise insanların sonradan edindikleri bilgileri paylaşmak ve kendilerini ifade etmek için sesler çıkardıklarını, vücut hareketleri yaptıklarını, vahşi hayvanlarla ve doğayla mücadele edebilmek için diğer insanlarla güç birliği yaptıklarını belirtmiştir (s. 36). Bu eylemlerin sistemli hâle gelerek bugünkü iletişimi oluşturduğu söylenebilir.

Bütün insanlığın ortak değeri olmasına karşın sosyal bilimlerdeki pek çok konuda olduğu gibi iletişimin de ortak bir tanımı yapılamamıştır. Çünkü insanlar sosyal varlık olduklarından kültür, din, tarih, coğrafya, göç, savaş, iklim vb. somut ve soyut

etkenleri bir yana bırakarak varsayımlarla herhangi bir sonuca ulaşmak mümkün değildir.

“İletişim sözcüğü, Batı dillerindeki ‘*communication*’ sözcüğünün karşılığı olarak dilimizde kullanılmaktadır. *Communication* sözcüğünün kökeninde Latince *communis* sözcüğü bulunmakta ve bu kavramda birçok kişiye ve nesneye ait ortaklaşa gerçekleştirilen anlamında kullanılmaktadır” (Zılhoğlu, 2007, s. 22). İletişimin kökenine bakıldığında toplum içindeki bireylerin etkileşimi olduğu anlaşılabilir. Vardar’a (1998) göre “Toplumsal nitelikli dilin birinci işlevi, insana özgü eklemli seslerle bir dilsel toplulukta bildirişim ya da iletişim sağlamaktır” (s. 57). Bunun dışındaki iletişim tanımları şunlardır:

- “Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, komünikasyon”dur (TDK, 2011, s. 1173).
- “Telefon, telgraf, televizyon, radyo vb. araçlardan yararlanarak yürütülen bilgi alışverişi, bildirişim, haberleşme, muhabere, komünikasyon”dur (TDK, 2011, s. 1173).
- “Karşılıklı bilgi alışverişidir” (Başkan, 2003, s. 15).
- “Bir bilgiyi, gerekliliği, isteği vb. onu taşıyan merkezden başka bir merkeze dil söz konusu olduğunda konuşandan dinleyene aktarma işi”dir (Hengirmen, 1999, s. 73).
- “Duygu, düşünce, fikir, bilgi ve kültürü kapsayan anlamların semboller yardımıyla aktarıldığı bir süreçtir” (Tutar, 2003, s. 34).
- “Bireyler arasında bilgi alıp vermek amacıyla oluşturulan bir ilişkiler sistemidir” (Günay, 2004, s. 114).
- “Duygu, düşünce ve bilgileri çeşitli yollarla başkalarına aktarma ve anlamlandırma sürecidir” (Özkan, 2010, s. 16).
- “Bilgi, düşünce, duygu, tutum ve kanılarla, davranış biçimlerinin kaynak ile alıcı arasındaki bir ilişki yoluyla bir insan ya da insanlardan diğerine bazı

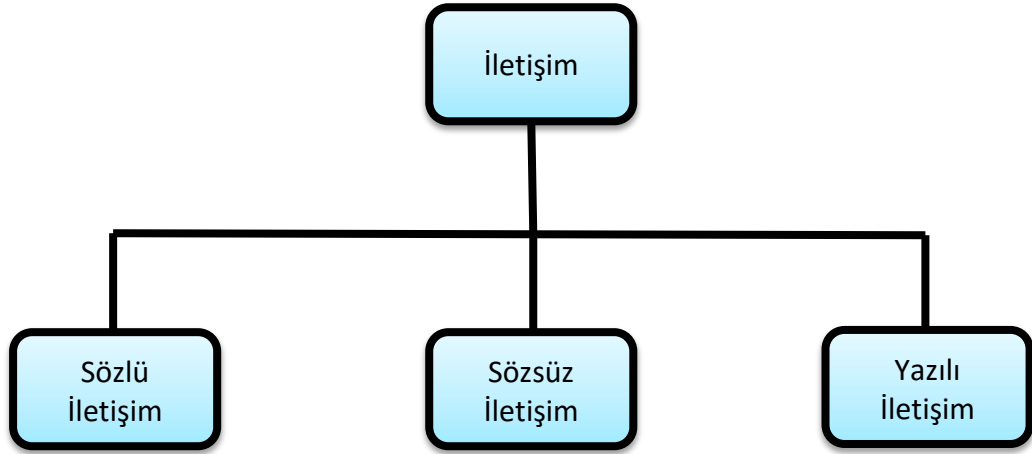
kanallar kullanılarak, anlam olarak üzerinde uzlaşılan simgeler aracılığıyla değişimi ve aktarılması sürecidir” (Yüksel, 2014, s. 11).

- “Anlamları itibarıyla uzlaşmış simgeler yoluyla değişik zaman ve mekân boyutlarında gerçekleşen bilgi, düşünce ve duyguların aktarılması ve alış - verişidir” (Zıllıoğlu, 2007, s. 22).

Tanımlara bakıldığında bazılarının insanlar arasındaki etkileşimden bahsederken bazılarında herhangi bir sınırlamaya gitmeden duygu, düşünce ve bilgi alış - verişinden bahsettikleri görülmektedir. Bu tanımların yanlış olduklarını iddia etmek mümkün değildir. Ancak bütün etkenleri göz önünde bulundurarak iletişimin dünyadaki / evrendeki canlıların / varlıkların zamanla değişen imgeler, simgeler, duygular, teknoloji ve belki de henüz bilinmeyen yöntemlerle yapılan her türlü etkileşim olduğu söylenebilir. Metnin türünün bilinmesi iletişimi kolaylaştırıcı işlev görür. Göktürk’e göre (1986) göre metin türü iletişimi üç açıdan etkiler. “Bunlardan birincisi, hangi gelenekten bir metin karşısında olduğumuzu gösterecek belirtilerdir. İkincisi, belli bir beklenti durumunun uyandırılması, üçüncüsü de metni kavrayışımızın yönlendirilmesidir” (s. 36).

2.1.3.1. İletişim türleri³

İletişim türleri sözlü iletişim, sözsüz iletişim ve yazılı iletişim olmak üzere üç bölüm hâlinde ele alınmıştır.



Şekil 2.1. İletişim türleri

2.1.3.1.1. Sözlü iletişim

Sözlü iletişim yani konuşma, ses aracılığıyla mesajın muhataba iletilmesidir. “Duygu ve düşüncelerin sözlerle aktarıldığı en eski ve en etkili iletişim türüdür” (Aziz, 2010, s. 43). Lazar’a (2001) göre “etkileşimlerimizin çoğu konuşmadaki sözle gerçekleşmektedir” (s. 54). Yazının dilin işlenmiş, verimli hâle getirilmiş hâli olduğu görüşü nedeniyle konuşmanın yazıdan çok önceleri kullanıldığı söylenebilir. “İlk insanın bir milyon yıl önce yaşadığı yolundaki arkeolojik araştırmaların sonuçlarını göz önünde bulundurursak sözlü dilin doğuşu hakkında bir ipucu bulabileceğiz” (Günay, 2004, s. 89).

³ Sözlü, Sözsüz ve Yazılı iletişimin dışında kaynaklarda iletişim türü olarak Siberetik ve Kibernetik de bulunmaktadır. Araştırmanın konusu insanlara dil öğretimi olduğu için Siberetik ve Kibernetik hakkında kısaca bilgi verilmiştir. Siberetik, “canlı ve cansız varlıkların çevreleri ile durmaksızın bilgi alışverişinde bulunması ve bu bilgi alışverişi sonunda da denge kurarak kendi kendine yönetimde bulunabilmesi durumu”dur (Akman, 1977, s. 8). Siberetik biliminin babası olarak bilinen Nortber Wiener bilgi alışverişinin insanlar ile makineler, makineler ile insanlar, makineler ile makineler arasında gelişeceğini belirtmiştir. Ayrıntılı bilgi için bk. Akman, T. (1977). *Bilimler bilimi siberetik*. İstanbul: Milliyet., Wiener, N. (1982). *Siberetik*. İstanbul: Say. Kibernetik, basit olarak bir sistemin belirli bir hedefe ulaşmak için içinde bulunduğu şartlara göre en uygun davranış ve davranış yetenekleri bilimidir. Yaz yağmurları birdenbire boşanan sağanak olarak yağar. Kırdı sağanağa yakalanan koyunlar başlarını birbirlerinin altlarına sokup bir küme meydana getirirler. Buna benzer bir hareket de kutuplarda yaşayan penguenlerde görülür. Kış fırtınasının soğuğuna karşı koyabilmek için yüzlercesi bir araya gelerek toplanırlar. Ve ortadakiler bir zaman sonra kenara çıkacak şekilde devamlı hareket içinde bulunurlar. Böylece kümenin hepsi sırasıyla değişerek ısınmış dolayısıyla soğuktan korunmuş olur (Kund, 1975, s. 41). Ayrıntılı bilgi için bk. Kund, E. (1975). *Kibernetik felsefe ve bilimler arasında köprü*. İstanbul: Kund.

Yazı dili bir milletin kültür seviyesi hakkında son derece önemli fikirler verir. Bu nedenle yazı dili için kültür dili de denmektedir. Oysa Beyatlı (1971), “Türkçeyi 900 seneden beri yaza yaza değil, söyleye söyleye yaratmışız” (s. 272) diyerek konuşmanın yazıdan daha baskın olduğuna vurgu yapmıştır.

Konuşma daha eski, daha baskın olmasına karşın yazıya göre hızla değişmektedir. Konuşma yazıdan farklı olarak moda, akım, gündem vb. dönemlik etkili olan durumlara karşı korunmasızdır. Dış etkiyle her an karşı karşıya kalabilmektedir. Konuşma anlık olduğundan konuşmada çok sayıda yanlış kullanımla ve yabancı sözcükle karşılaşılabilir. Bu etkilerden kaçınabilmek için dilin var olan kullanım özellikleri ve ortak söz dağarcığı kullanılmalıdır.

Bunun dışında iyi konuşmanın özellikleri şunlardır:

- İyi bir konuşma bilgiye dayanmalıdır.
- İyi bir konuşmada kullanılan dilin kuralları ve yapısı doğru kullanılmalıdır.
- İyi bir konuşmanın amacı olmalıdır.
- İyi bir konuşma ilginç olmalıdır.
- İyi bir konuşma konuşmacının kişiliğiyle bütünleşmelidir.
- İyi bir konuşma hedef kitlenin özelliklerini dikkate almalıdır.
- İyi bir konuşma sağlam bir konuşma yöntemine sahip olmalıdır.
- İyi bir konuşma ilgi çekici olmalıdır.
- İyi bir konuşma beden dilini doğru kullanmayı gerektirir.
- İyi bir konuşma canlı bir dil, doğru üslup gerektirir (Birsen, 2012, s. 28-31).

2.1.3.1.2. Sözsüz iletişim

Beden dili olarak bilinen sözsüz iletişim, dil kullanımının dışında yüz ve göz hareketleri, giyim kuşam, tavır ve ses özellikleri ile kurulan iletişimdir. “Kişiler arası iletişimde sözlü iletişim ile birlikte etkin olan beden dili, mekân ve zaman özellikleri, renk, giyim, kuşam kodlarını içeren, daha çok ilişkilerin belirlenmesinde ve / veya duyguların dile getirilmesinde rol üstlenen iletişim biçimidir” (Erzurum, 2012, s. 54).

Sözsüz iletişimin etkisinin düzeyi ile ilgili kaynaklarda pek çok bilgi bulunmaktadır. Bu bilgilerin birçoğuna göre iletişimin büyük bir bölümü sözsüz iletişim sayesinde gerçekleşmektedir. “Yedi yılın sonunda şu ortalamaları elde ettim: Vücut yüzde altmış, ses yüzde otuz ve sözcükler yüzde on. Tavırlarımızın iletişimi sessiz olmaktadır. İşte çoğu kişinin gözünden kaçan mesaj budur” (Cooper, 1987, s. 21).

Sözsüz iletişim, yazılı ve sözlü iletişimin aksine kesintisiz bir şekilde devam etmektedir. Konuşmak ya da konuşmamak, gülümsemek ya da gülümsememek, bakmak ya da bakmamak vb. anlam taşımaktadır. Buna karşın sözsüz iletişim ile ilgili gereksiz genellemeler ve çarpıtılan bilgiler nedeniyle bazı yanlış inançlar oluşmuştur. Bu inançlar şunlardır:

- Sözsüz iletişim, anlamsızdır.
- Sözsüz iletişim, insan etkileşimindeki iletişimi tamamıyla açıklamaktadır.
- Sözsüz iletişim, bir insanı kitap gibi okumaktır.
- Bir kişi konuşurken karşıdaki kişinin gözlerinin içine bakmıyorsa doğruyu söylemiyordur.
- Sözsüz davranışlar kişiden kişiye değişebilir, birçok sözsüz davranış tüm insanlara doğal gelmektedir.
- Sözsüz davranışlar farklı durumlarda aynı anlamları ifade etmektedir (Richmond ve McCroskey, 2000, s. 2-3; *akt.* Gürüz ve Temel Eğinli, 2008, s. 131-132).

Yazılı ve sözlü iletişim belirli sınırlar içerisinde anlam ifade etmektedir. Bu sınırların dışında iletişim özelliklerini kaybetmektedirler. Sözlü iletişim ise daha evrenseldir. Dünyanın birçok bölgesinde el, yüz, baş, göz vb. hareketleri aynı mesajı ifade edebilir. Buna karşın kültürel farklılık nedeniyle bazı sözsüz davranışlar farklı anlamlar taşıyabilir. “Kültürel farklılıklar artıkça beden dilini anlamak da zorlaşır. Kendi ülkemizde tanımadığımız küçük bir çocukla bakışmamız, karşılıklı gülümsememiz normal karşılanırken yabancı bir ülkede bu davranış suç kapsamında değerlendirilebilir” (Erzurum, 2012, s. 60).

2.1.3.1.3. Yazılı iletişim

Yazı, bir türlü ölümü ortadan kaldıramayan insanoğlunun ölüme karşı bulabildiği tek çaredir. Yazı zekânın fotoğrafıdır. Çağlardan çağlara, ellerden ellere geçe geçe bütün tarihi aşır gelir. Onda, insan hayatının her yaprağı üstünde gezen gözlerin ışıkları, düşünen kafanın gölgeleri bulunur (Yücel, 1937). Martinet'e (1985) göre yazı "insan dilindeki sesli göstergelerin karşılığı olarak görünüşel ya da çizimsel göstergeler"dir (s. 2).

C. Alyılmaz'a (2016), göre insanoğlu duygu, düşünce ve isteklerini ifade etmek için grafiksel öğeleri kullanmıştır. Bu grafiksel dil öğeleri zamanla insanoğlunun en büyük icadı olacak olan dar anlamda "alfabe"nin, geniş anlamda "yazı"nın temelini oluşturmaktadır (s. 196).

On binlerce yıldan beri resimler, göstergeler ve tasvirler aracılığıyla mesaj iletmenin sayısız yolu bulunmuştur. Ama yazının kendisi ancak kullanıcıların düşündükleri ve hissettikleri ya da ifade edebildikleri herşeyi somutlaştırıp açıkça belirleyebilecekleri düzenli bir gösterge ya da simgeler bütünü oluşturulduktan sonra ortaya çıkmıştır. Böyle bir sistem bir günde oluşmamıştır. Yazının tarihi uzun, yavaş ve karmaşık bir tarihtir. İnsanlığın tarihine karışır, kimi sayfaları bugün hâlâ eksik olan tutku dolu bir romandır (Jean, 2004, s. 12).

Bazı milletler kendi kültürel birikimlerinin / gelişmişliklerinin sonucu olarak kendi dillerini yansıtan alfabeler oluşturmuşlardır. Diğer milletler ise var olan alfabelerden dillerine uygun olanlarını seçmişlerdir. "Milletlerle ilgili olarak köklülük, eskilik, gelişmişlik, dil, edebiyat, tarih, kültür ve uygarlık kavramları ve bu kavramlarla ilgili kavram işaretleri söz konusu edildiğinde yazının akla gelmesi, onun anılan kavramların hem taşıyıcısı hem de onların seviyesini yansıtan bir gösterge olmasından kaynaklanır" (C. Alyılmaz, 2012, s. 52).

İnsanların toplumsallaşmasıyla bazı konularda / durumlarda etkisiz duruma düşen sözel iletişimin yerine yazılı iletişime geçilmiştir. Bu geçişin toplumsal ve kişisel nedenleri bulunmaktadır. Bunlar:

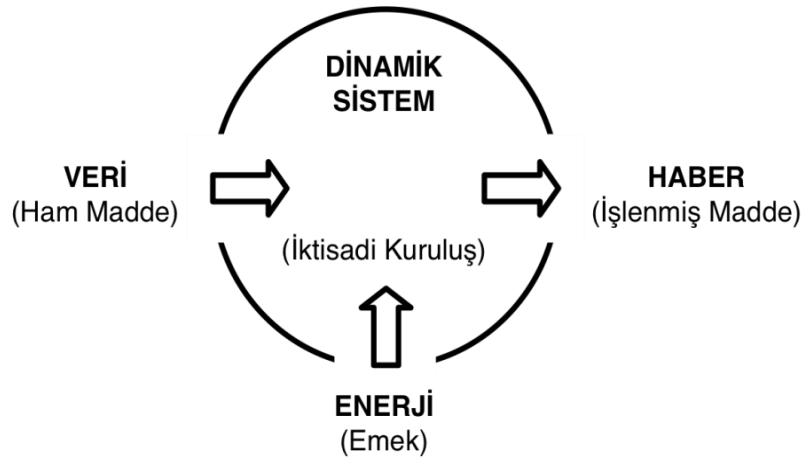
Toplumsal nedenler: Toplum içindeki kuralları belirgin hâle getirmek, toplumlar arası anlaşmaları güvenilir kılmak.

Kişisel nedenler: İnsanların kalıcı olma istekleri, insanların sözlü veya sözsüz olarak kendilerini yetersiz olarak görmeleri. “Sınırlı imkânlarının ve faniliğinin şuuruna varan insanoğlu, mekânda olduğu kadar zamanda da geçirmiş olduğu beşerî tecrübenin kendisine kazandırmış olduğu düşünce mahsulü mesajlarını mümkün merteye uzağa ulaştırabilmek için çeşitli yollar aramış ve bu arayış içinde yazıyı icat etmiştir” (Gemalmaz, 2010, s. 17).

Yazı, kuru antlaşma maddeleri ve kişisel duygu ifade etme aracı olmaktan çok öte insanlık tarihi açısından önem taşımaktadır. Öyle ki insanlık tarihi yazıyla eş tutulmaktadır. “Tarihî olayların kaydının tutulması ve gelecek nesillere aktarılması ancak yazıyla mümkün olduğundan tarih yazı ile başlamıştır” (A. Güneş, 2013, s. 185).

2.1.3.2. İletişim süreci

Günlük yaşamın büyük bir bölümü yazarak, okuyarak, konuşarak, dinleyerek ve düşünerek geçirilmektedir. Bunların dışında insanların bakışlarından, gülüşlerinden, tavırlarından, kılık kıyafetlerinden, kıyafet renklerinden anlamlar çıkarılmaya çalışılır. İnsanlar; insanlarla, çevreleriyle, diğer canlılarla, araç gereçlerle sürekli bir iletişim hâlinindedir. Gemalmaz (1982), iletişimin dinamik bir süreç olduğunu, ham veya yarı mamül verilerden yarı mamül veya mamül haberlerin üretildiğini belirtmiştir (s. 9).



Şekil 2.1. İletişim süreci (Gemalmaz, 1982, s. 9)

İletişim kaynak, ileti, kanal, aracı ve geri bildirim ögelerinden oluşan bir süreçtir. Ögelerden birinin olmaması ya da eksik olması iletişimi engeller. Bu nedenle iletişim ögeleri kısaca açıklanmıştır. Bunlar: kaynak, ileti, kanal, alıcı ve geri bildirimdir.

Kaynak

İletişimi başlatan olması nedeniyle önemli bir ögedir. Kaynak, kişi ve topluluk olabileceği gibi kurum, kuruluş veya kitle iletişim araçları da olabilmektedir. “Bilgiyi aktaracak kaynaktır. Bir bildirinin kaynağı olan bir başkasına herhangi bir düşünce, görüş ya da bir başka şey aktarmak isteyen kişi ya da başka bir şeydir” (Günay, 2004, s. 220). İletişimin olabilmesi için kaynağa önemli görevler düşmektedir. Kaynak, iletiyi alıcının bilgisine, görgüsüne uygun hâle getirip onun anlayabileceği bir şekilde alıcıya göndermelidir. “Kaynağın yollayacağı iletinin nasıl kodlanacağını, kodlamada kullandığı sistemde yer alan işaret ve simgelerin anlamını biliyor olması gerekmektedir. Olması beklenenden farklı şekilde kodlanan bir ileti iletişim sürecini yanlış şekilde yönlendirebilmektedir” (Tuna, 2012, s. 7). Kaynak, iletisini sözün dışında sözsüz olarak el ve yüz hareketleriyle, bakışlarla ve gülümsemeyle de alıcıya gönderebilir.

İleti

Kaynağın alıcıya söylemek istediği duygu, düşünce, bilgi vb. her şeyin sözlü ya da sözsüz olarak ifade edilmesidir. İleti, “iletişim sırasında, dil kullanıcısının belli bir düzgüne uygun olarak oluşturup dinleyiciye iletmeye çalıştığı içerik ya da göstergesel bütün”dür (Karaağaç, 2013, s. 489). İleti “kaynağın alıcıya iletmek istediklerini kodlara ya da simgelere, diğer bir ifade ile sözlü ya da sözsüz işaretlere dönüştürmesi ile oluşturulmaktadır” (Gürüz ve Temel Eğinli, 2008, s. 11). Kod iletilmek istenenin söze ve yazıya ya da el, kol ve yüz hareketlerine dönüştürülmesidir. Kültür ve bilgi açısından kaynak ile alıcı benzer olmalı. Yoksa iletişim gerçekleşmeyebilir. Aksan’a (2009), göre bildirişmenin gerçekleşmesi, yani anlaşma, ancak her ikisinde ortak olan bir dizgeyle sağlanabilir. Aynı dili konuşan iki insan, aynı gereçleri kullanan iki merkez birbiriyle anlaşılabilir (s. 44).

Kanal

Kaynak tarafından kodlanan iletinin alıcıya gönderiliş biçimi, yoludur. “İletinin aktarılmasında izlenecek yol, yöntem ya da kanal, araçtır” (Aziz, 2010, s. 28). “Bir sesli düzen, fiziksel, kimyasal, dokunsal düzen, yazı, elektrik ya da bir başka şeydir. Bildiri, iletici nesnelere titreşimiyle alıcıya aktarılmış olur” (Günay, 2004, s. 228, 229). İletiyi göndermede başarılı olabilmek için birden fazla kanal kullanılabilir. İleti sözlü gönderilirken sözsüz olarak da gönderilebilir.

Alıcı

Alıcı, iletinin üretilme nedenidir. Kendisi için uygun bir şekilde kodlanan ve uygun bir kanal oluşturulan hedefdir. “İletişimi başlatan kaynak tarafından ulaşılmak istenen birey, grup, kurum ya da toplumdur” (Fidan, 2016, s. 49). Alıcı, kendisine kaynak tarafından kodlanmış olarak gönderilen iletiyi bilgisi, görgüsü, anlayışı çerçevesinde çözmektedir. “Başkalarından alınan mesaj, davranış oluşturmada önemli bir etken olsa da bu mesajın alıcı tarafından yorumlanıp yeniden anlamlandırılması davranış oluşumu açısından çok daha önemlidir” (Deniz, 2013, s. 528-529).

Geri Bildirim / Feedback

Geri bildirim, kaynağın göndermiş olduğu iletiyi anlayıp yorumladıktan sonra kaynağa ileti göndermesidir. “Kaynak ve hedef arasındaki geriye bilgi akışı olarak tanımlanabilecek geri besleme, mesajın alıcı tarafından anlaşılıp anlaşılmadığı, ne şekilde anlaşıldığı ve yorumlandığının kaynak tarafından bilinmesidir” (Tuna, 2012, s. 10). “Eğer dinleyicinin karşılık vermesi konuşmacıda hiçbir etki yapmazsa bu karşılık verme değildir. Karşılığın olabilmesi için karşılığı alanın bunu “*feedback*” olarak kullanması gerekir” (Erdoğan ve Alemdar, 1990, s. 53).

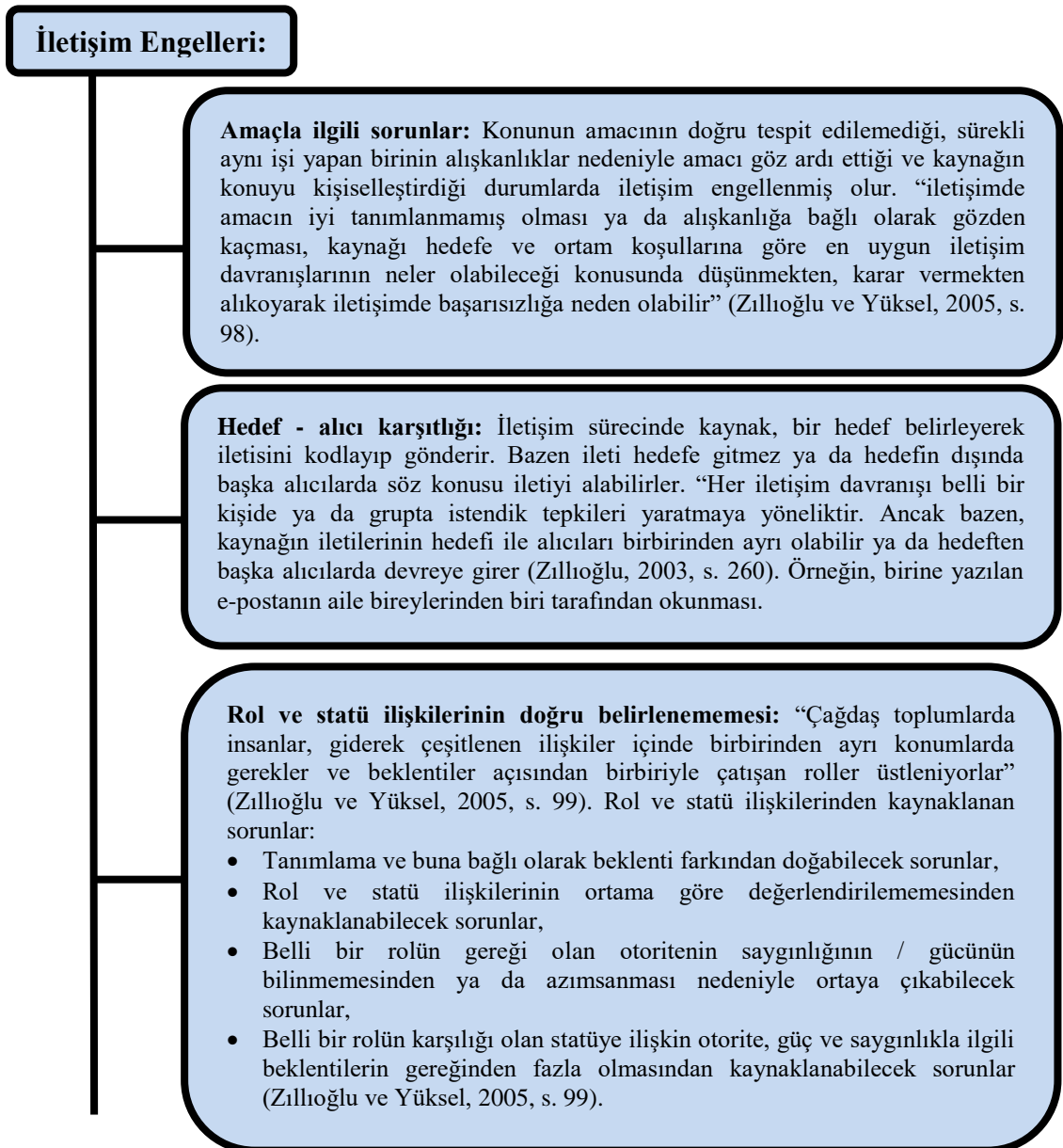
Geri bildirim sürecinde kaynak ile alıcı yer değiştirmiş⁴ olur. Kaynak alıcı, alıcı ise kaynak konumuna geçer. Geri bildirim olması iletişimin gerçekleştiği anlamına her zaman gelmeyebilir. Alıcı iletiyi yanlış anlayıp ya da kodu yanlış çözüp cevap verebilir. Bu durum iletişimsizliğe neden olur. “Bildirişim veya haberleşme, genel olarak karşılıklı bilgi alışverişi anlamına gelmektedir. Oysa her değiş-tokuş, iki ayrı yönde yapılan bir alma sayılır. Bu bakımdan bildirişim eylemi, önce bir yöne yapılan, sonra da o yönden geriye, ters yöne yapılan iki tane bildirim işleminden oluşmuş kabul edilebilir” (Börekçi, 2009, s. 2).

Bu öğelerin dışında çevredeki birçok şey iletişimi olumlu / olumsuz etkileyebilir. “İletişimin gerçekleşmesi için gereken dört temel ögenin yanı sıra hazır bulunuşluk seviyesi, zaman, yer, ışık, ısı, dilsel ve dil dışı göstergeler gibi yardımcı öğelerin de bulunması sağlıklı bir iletişim için gereklidir” (Durukan, 2012, s. 14).

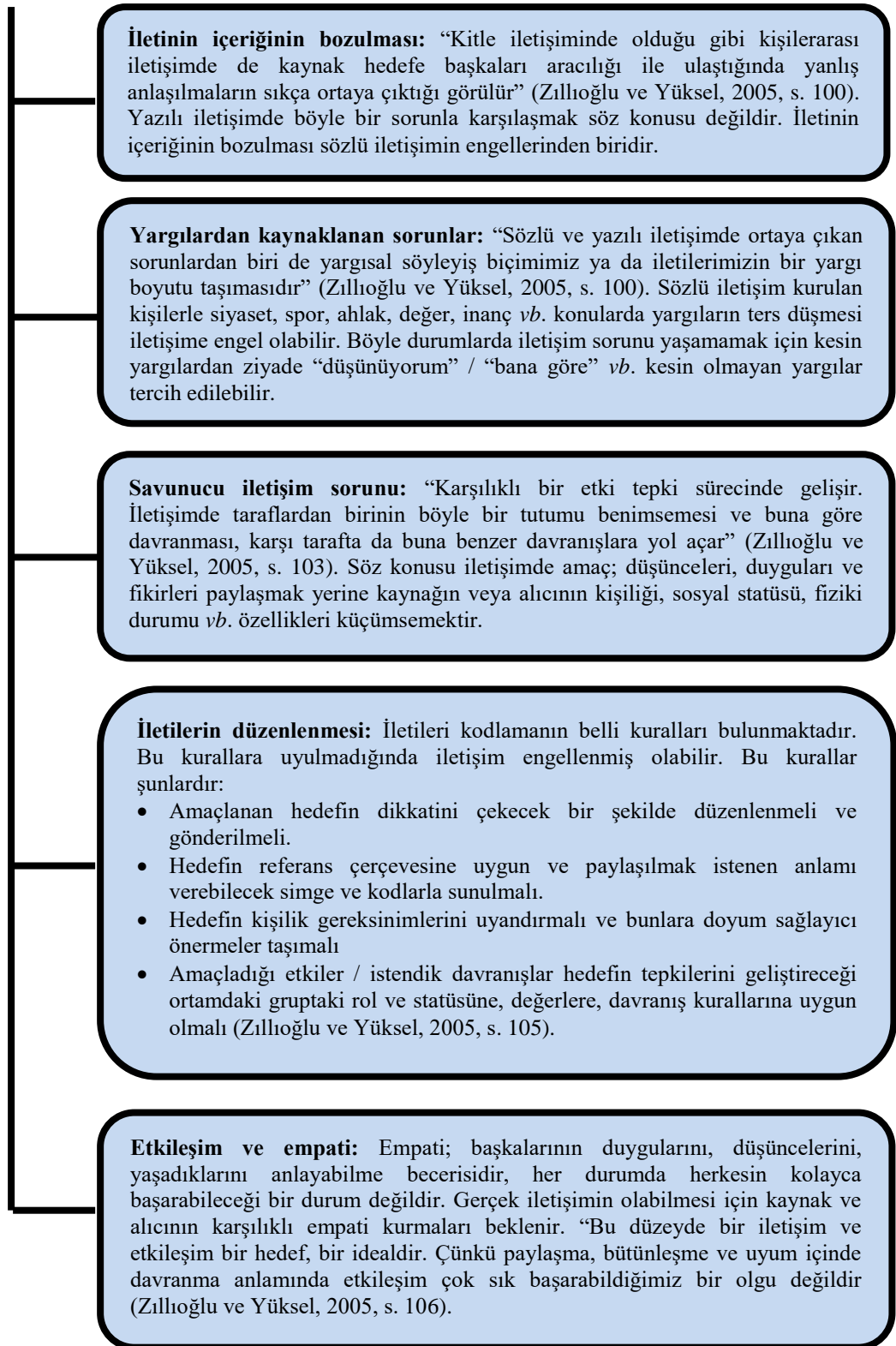
⁴ Vardar’a (1998) göre Türkçe birçok konuda batı dillerine göre ayrıcalıklı konumdadır. Bu ayrıcalıklardan biri bildirişim eylemindeki her iki sürecin bildirim olarak adlandırılması. Örneğin Fransızca bu olanaktan yoksundur. Söz konusu dilde hem tek yönlü hem de ikili süreci belirtmek için *communication* terimi kullanılmaktadır (s. 60). Konuyla ilgili ayrıntılı bilgi için bk. Vardar, B. (1998). *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri*. İstanbul: Multilingual.

2.1.3.3. İletişim engelleri

İletişim; dil, kültür, bilgi, beceri, görgü, isteklilik vb. birçok öğeden etkilendiğinden bazı durumlarda iletişim engellenebilmektedir. Bu engeller⁵ şunlardır: Amaçla ilgili sorunlar, hedef - alıcı karşıtlığı, rol ve statü ilişkilerinin doğru belirlenememesi, iletinin içeriğinin bozulması, yargılardan kaynaklanan sorunlar, savunucu iletişim sorunu, iletilerin düzenlenmesi, etkileşim ve empati. Bu engeller Şekil 2.3'te şöyle detaylandırılmıştır:



⁵ Çalışmada konu bütüncül ve sistematik bir şekilde ele alındığı için Zıllıoğlu ve Yüksel'in (2005) iletişim sorunları tasnifi kullanılmıştır. bk. Zıllıoğlu ve Yüksel. (2005). *İletişim bilgisi*. Açıköğretim Fakültesi Yayınları, s. 97 - 106.



Şekil 2.2. İletişim engelleri

2.1.4. İletişim kurma istekliliği

Günümüzde modern toplumların eğitimden en önemli beklentisi, öğrencilerin en az iki yabancı dil öğrenmeleridir. Yabancı dil öğrenmenin göstergesi ise hedef dille iletişim kurabilmektir. Bunu sağlayabilmek için son yıllarda bireysel farklılıkların dil öğrenmeye etkisi ile ilgili çalışmalar giderek artmaktadır. İletişim kurma istekliliği de bu bireysel farklılıklardan biri durumundadır.

2.1.4.1. İletişim kurma istekliliği nedir?

İletişim kurma istekliliği terimini ilk kez McCroskey ve Baer (1985) ana dili öğretiminde kullanmıştır. MacIntyre *vd.* (1998) ise ikinci dil / yabancı dil öğretiminde kullanarak iletişim kurma istekliliğinin ikinci dil / yabancı dil öğretilimiyle ilişkisi üzerinde durmuşlardır (s. 545).

TDK'ye (2011) göre isteklilik "istekli olma durumu, talepkârlık"tır (s. 1212). Bu tanımdan yola çıkarak iletişim kurma istekliliğinin iletişim kurmayı isteme, talep etme olduğu söylenebilir.

Modern dünyanın en önemli özelliği hızlı değişimdir. Her şeyde olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de hızlı değişim sürmektedir. Bu değişimde varılan sonuç sınıf içi ve sınıf dışı birçok değişkenin dil öğrenmeyi etkilediğidir. İnsanlar iletişim kurarken korku, konuşma korkusu, kaygı, iletişim kaygısı, suskunluk isteği, konuşma isteği, utangaçlık, iletişim isteksizliği, iletişim istekliliği *vb.* (McCroskey, 1992, s. 16) birçok duyguyu yaşayabilmektedirler. Olumsuz duygular iletişim kurmaya engel olurken olumlu duygular ise iletişim kurmayı hızlandırıp kolaylaştırabilir.

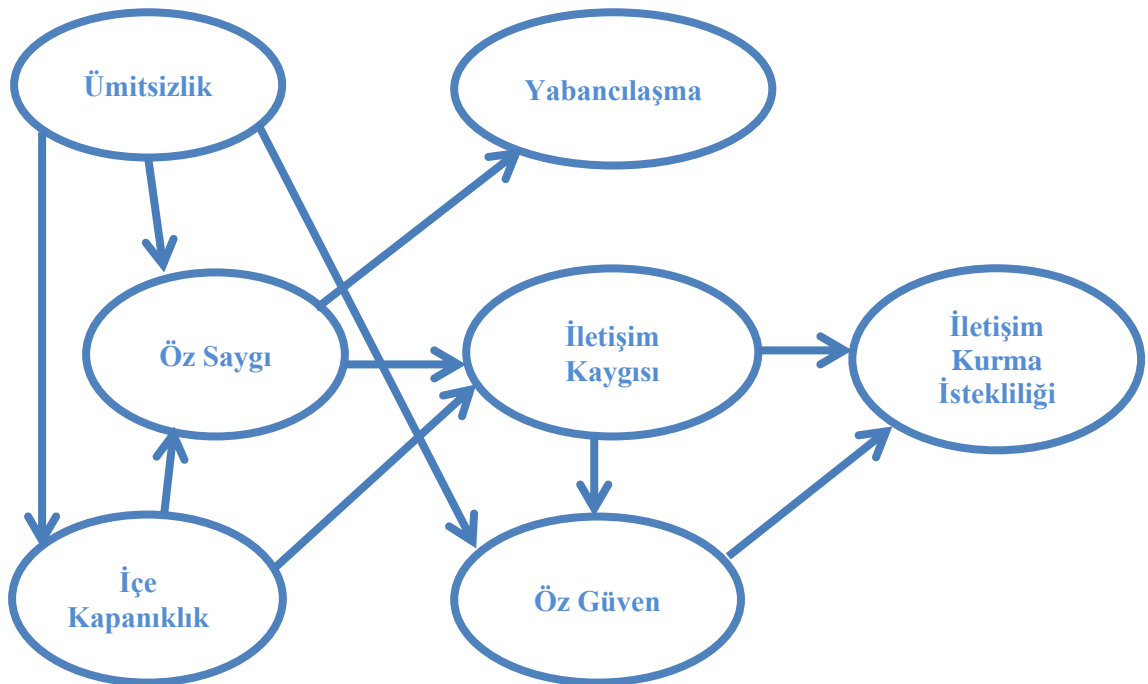
İletişim kurma istekliliği, özellikle yabancı dil öğretiminde çeşitli psikolojik faktörlerle dilsel faktörlerin bütünleştiği yapıdır (Dörnyei, 2005, s. 210). Başka bir deyişle iletişim kurma istekliliği ile sosyal psikoloji, dilsel ve iletişimsel değişkenleri bütünleştiren ve dil öğrenenlerin iletişimsel davranışlarını tanımlayabilen, açıklayabilen ve tahmin edebilen çok yönlü bir yapıdır (Öz, Demirezen ve Pourfeiz, 2015, s. 270). Öz'e (2016) göre iletişim kurma istekliliği, kişinin çeşitli nedenlerden dolayı öğrenme performanslarının doğrudan ya da dolaylı olarak etkilenmesidir (s. 164).

2.1.4.2. Ana dilde iletişim kurma istekliliği

Yukarıda belirtildiği gibi iletişim kurma istekliliği McCroskey ve Baer (1985) tarafından ana dili öğretimi için geliştirilmiştir. İletişim kurma istekliliği ile kişilik tipleri arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır. Dışa dönük olanların iletişim kurma isteklilikleri yüksektir.

İçgüdü, benlik saygısı, iletişim yeterliliği, iletişim kaygısı, içe dönüklük ve kültürel çeşitlilik değişkenleri ana dili öğretiminde iletişim kurma istekliliğini olumlu / olumsuz etkilemektedir (McCroskey, 1990).

MacIntyre (1994) ana dil öğretiminde kişilik temelli iletişim kurma istekliliği modelini geliştirmiştir. Model Şekil 2.4'te yer almaktadır.



Şekil 2.3. MacIntyre'nin (1994) kişilik temelli iletişim kurma istekliliği modeli

Şekil 2.4'te benlik algısının ve öz güvenin iletişim kurma istekliliği üzerinde doğrudan etkisi olduğu görülmektedir. Düşük kaygıya sahip olan insanların iletişim öz güvenleri ve iletişim kurma isteklilikleri yüksek olur.

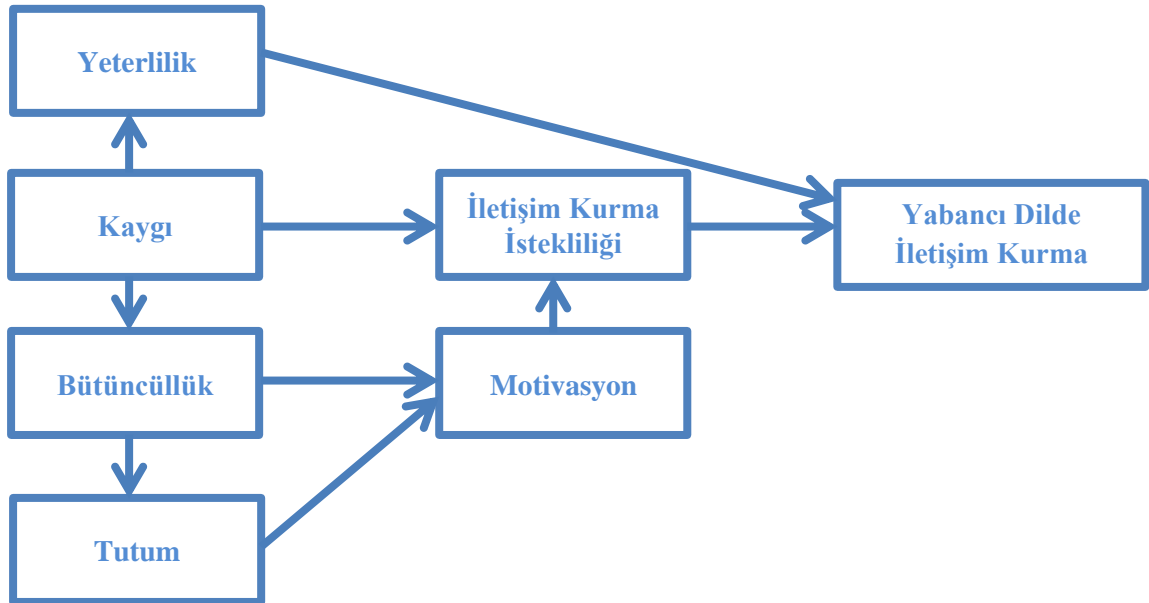
Sonuç olarak ana dilde iletişim kurma istekliliğini üç unsur etkilemektedir. Bunlar: “kaygı”, “benlik algısı” ve “iletişim öz güveni”dir.

2.1.4.3. Yabancı dilde iletişim kurma istekliliği

Ana dili eğitiminde iletişim kurma istekliliği çalışmaları araştırmacıların dikkatini çekmiş ve bir süre sonra yabancı dil öğretiminde insanların dil öğrenirken istekliliklerini etkileyen faktörlerle ilgili araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Bu çalışmalarla çeşitli modellemeler oluşturulmuştur. Bunlar:

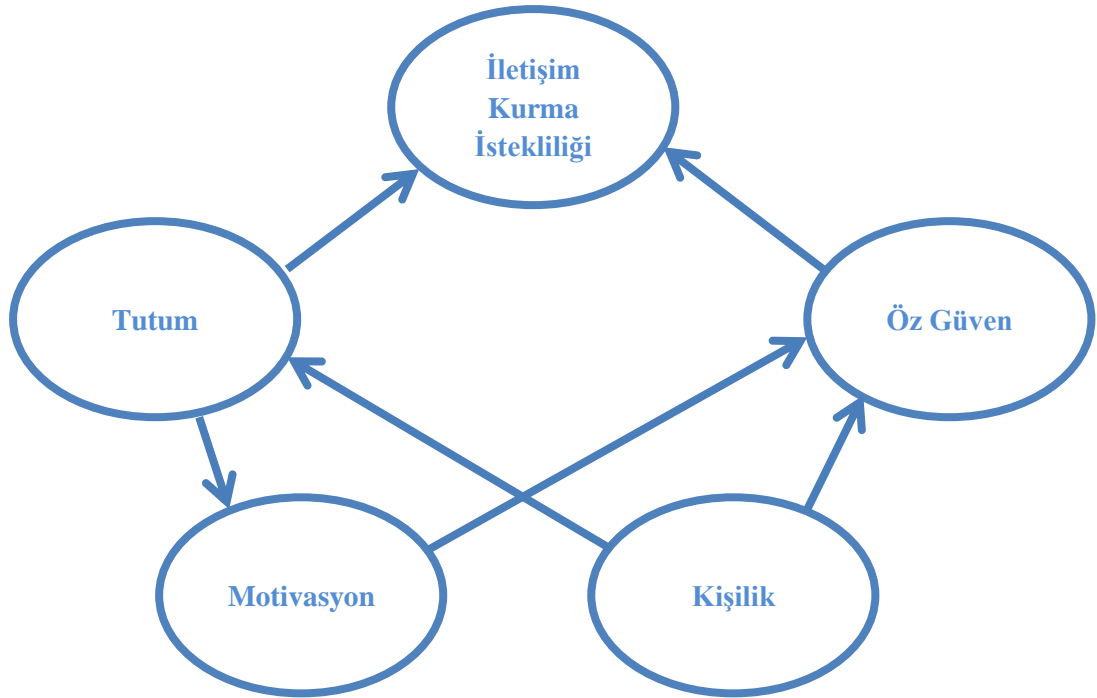
- MacIntyre ve Charos (1996) iletişim kurma istekliliği modeli,
- Wen ve Clément (2003) iletişim kurma istekliliği modeli,
- Bektaş (2005) iletişim kurma istekliliği modelidir.

MacIntyre ve Charos (1996) yabancı dil öğretiminde iletişim kurma istekliliği ile ilgili bir model geliştirmişlerdir (s. 6). Bu model, Gardner'ın sosyal eğitim düşüncesiyle uyumlu olarak “öz güven”, “kaygı”, “tutum” ve “motivasyon”un iletişim kurma istekliliğini doğrudan etkilediğini varsayar. Alanda ilk olma özelliği taşıyan model Şekil 2.5'te yer almaktadır.



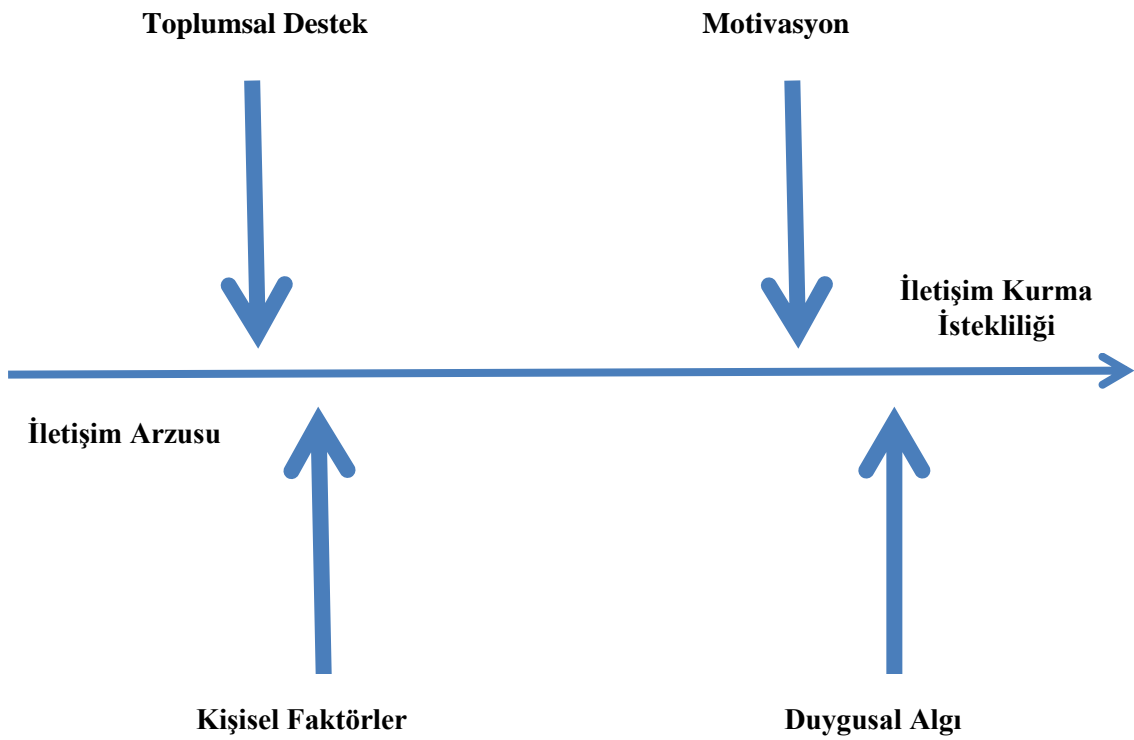
Şekil 2.4. MacIntyre ve Charos'un (1996) iletişim kurma istekliliği modeli

Bektaş'ın (2005) iletişim kurma istekliliği modeline göre “motivasyon”, “kaygı”, “öz güven”, “tutum” ve “kişilik”in yabancı dil öğrenenlerin iletişim kurma isteklilikleri üzerinde etkilidir. Model Şekil 2.6'da yer almaktadır.



Şekil 2.5. Bektaş'ın (2005) iletişim kurma istekliliği modeli

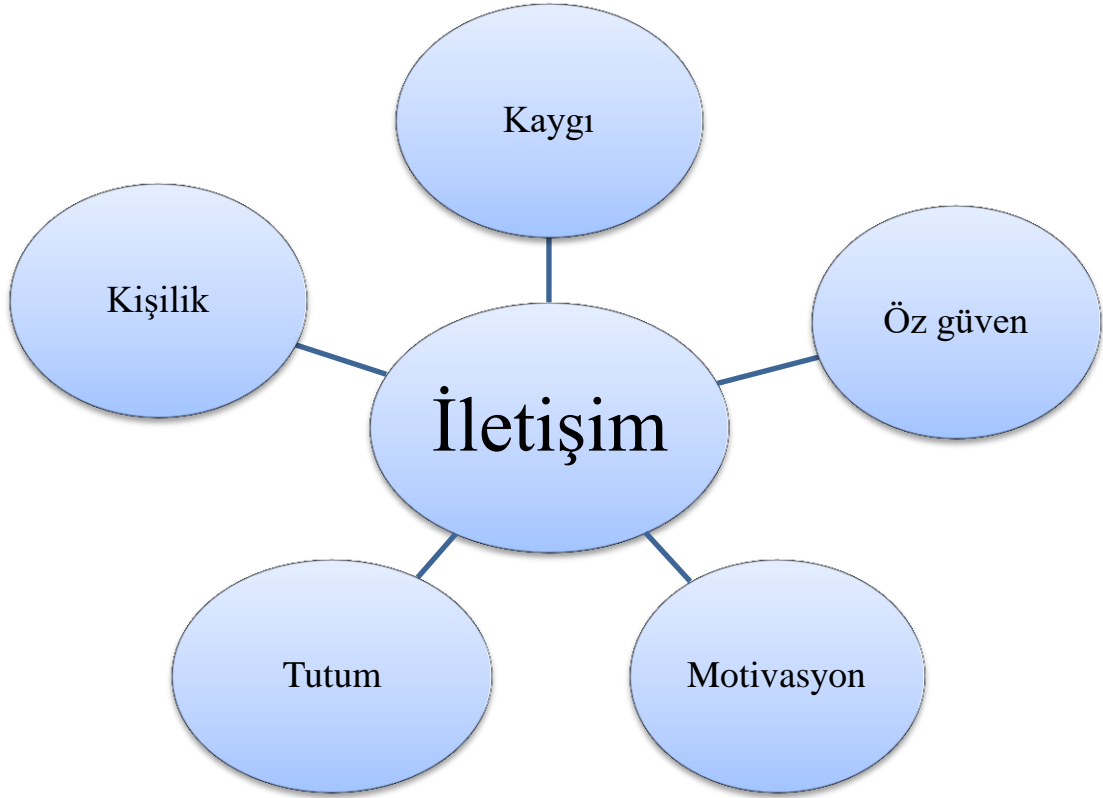
Wen ve Clément'in (2003) iletişim kurma istekliliği modeline göre "toplumsal destek" ve "kişisel faktör"lerin yabancı dil öğrenenlerin iletişim kurma isteklilikleri üzerinde olumlu / olumsuz olarak doğrudan etkilidir. Model Şekil 2.7'de yer almaktadır.



Şekil 2.6. Wen ve Clément'in (2003) iletişim kurma istekliliği modeli

2.1.4.4. İletişim kurma istekliliğini etkileyen bireysel özellikler

Yabancı dil öğrenenlerin iletişim kurma istekliliklerini sınıf içi ve sınıf dışı birçok faktör etkilemektedir. Oluşturulan modellerden iletişim kurma istekliliği üzerinde çeşitli bireysel özelliklerin etkileri tespit edilmiştir. Bu bireysel özellikler şunlardır:



Şekil 2.7. İletişim kurma istekliliğini etkileyen bireysel özellikler

2.1.4.4.1. Öz güven

Öz güven akademik açıdan zorluklarla başa çıkarak başarıya ulaşmaktır. Öz güven duygusu düşük olduğunda çıkan engeller ve karşılaşılan zorluklar nedeniyle kaygı yaşanıp sonuca ulaşılamaz. Clément ve Kruidenier'e göre (1985) dil öğrenmede öz güven, düşük kaygıya karşın aşırı öğrenme istekliliğidir. Dil öğrenmeyi etkileyen üç etken vardır. Bunlar: öz güven, motivasyon ve dil öğrenme aktiviteleridir. Bunlar bir araya geldiğinde kolay bir şekilde öğrenme gerçekleşir (Bektaş Çetinkaya, 2009; Ghonsooly, Khajavy ve Asadpour, 2012; Hashimoto, 2002; MacIntyre ve Charos, 1996; Yashima, 2002). İletişim kurma istekliliği her zaman kişilikle uyumlu olmak

durumunda olmayabilir. Öğrenme için gerekli çaba sarf edildiğinde iletişim kurma istekliliği öz güveni yüksek olur.

2.1.4.4.2. Kaygı

Kaygı, sinir sistemlerinin uyarılmasına bağlı olarak duyulan endişe, gerginlik ve sinirlilik hâlidir (Horwitz *vd.*, 1986, s. 125). Kaygı, “geniş anlamı ile sezilen bir tehlikeye hazırlanma sırasında algılanan güçsüzlük duygusunun yaşandığı duygusal bir durumdur” (Aydın ve Zengin, 2008, s. 84). Kaygı, başarısızlık duygusu nedeniyle kişinin kabuğuna çekilmesidir.

Horwitz *vd.* (1986) yabancı dil öğrenirken kaygı duyulan üç durumun olduğunu belirtmiştir. Bunlar:

- İletişim kaygısı,
- Test kaygısı,
- Olumsuz değerlendirilme kaygısıdır (s. 130).

Öğrenilen dil hakkında sınırlı bilgi birikiminden dolayı öğrenenler iletişim kurarken anlama ve anlatma kaygısı yaşamaktadırlar. İletişim kaygısı, yabancı dil öğrenenlerin önündeki en büyük engellerden biridir. Yapılan sınavlar da yabancı dil öğrenenler üzerinde başarısız olma ihtimali nedeniyle kaygı oluşturmaktadır. Kaygı yabancı dil öğrenme performansını olumsuz etkileyerek hata yapma ihtimalini de artırmaktadır.

Sparks and Ganschow (1991), yabancı dil öğrenirken yüksek düzeyde kaygı yaşayanların hem ana dillerini hem de öğrenmeye çalıştıkları yabancı dili bilmedikleri üzerinde durmuşlardır (s. 10). Bu görüşün aksine Kleinmann (1977), ise yaptığı araştırmada kaygı düzeyleri yüksek olan öğrencilerin konuşma ve yazma dil becerilerinde daha zor olan gramer yapılarını kullandıklarını tespit etmiştir.

2.1.4.4.3. Motivasyon

TDK’ye (2011) göre motivasyon “isteklendirme, güdüleme”dir (s. 1698). Akbaba’ya (2006) göre motivasyon “bir şey yapmak için harekete geçmek demektir” (s. 343). Yabancı dil öğrenmede motivasyon ise hedef dili öğrenmeyi istemek ve onu öğrenmek için gerekli çalışmayı yapmaktır. Acat ve Demiral’a (2002) göre “sınıf

ortamında başka bir dili öğrenmede başarılı olma konusunda motivasyonun dil yeteneği ile birlikte merkezî bir konumda olduğu düşünülmektedir” (s. 314).

Akbaba’ya (2006) göre motive olmuş öğrencide gözlenen davranışlar şunlardır:

- Okula karşı pozitif düşünceye sahip olma ve okulu tatmin edici bulma.
- Güç görevlerde ısrarcı olma ve az sayıda yönetim problemlerine neden olma.
- Bilgiyi derinlemesine işleme (s. 343).

Motivasyonun kişisel, toplumsal, sosyal, kültürel vb. birçok kaynağı bulunmaktadır. Ulusoy’a (2002) göre motivasyonun iki kaynağı bulunmaktadır. Bunlar:

Öğrenciler

- Bireysel hedefler ve niyetler,
- Biyolojik ve psikolojik dürtüler ve ihtiyaçlar,
- Kendini tanımlama, kendine güven ve kendine saygı,
- Bireysel inançlar, değerler, beklentiler ve başarı veya başarısızlık tanımları,
- Öz bilinç, öz yaşantılar ve öz yeterlik,
- Kişisel faktörler, örneğin risk alma, kaygı ile baş etme, merak,
- Duygusal durum ve bilinç düzeyi,

Öğrenme çevresi

- Öğretmenlerin, ebeveynlerin ve arkadaşların hedefleri,
- Sınıfın hedef yapısı,
- Sosyal etkileşimlerin sonuçları,
- Sınıf pekiştiricileri, ödül ve ceza sistemleri,
- Belirsizlik, yenilik ve karmaşıklık gibi öğretimsel uyarılar,
- Öğrenciden, öğretmenlerin ve diğerlerinin beklentileri,

- Performans modelleri,
- Öz güveni geliştiren, ilgi çekici ve dikkat sağlayan öğretim uygulamaları (s. 272).

2.1.4.4.4. Tutum

Tutum, insanların farkında olmadan geliştirdikleri genel eğilimdir. TDK (2011) tutumu “tutulan yol, tavır” (s. 2393) olarak tanımlarken Baker (1992), tutumu insan davranışının yönünü ve ısrarını açıklamak için kullanılan varsayımsal yapı olarak tanımlamaktadır (s. 10). İnceoğlu’na (1993) göre tutum “bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir toplumsal konu, obje ya da olaya karşı deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği bilişsel, duygusal ve davranışsal bir tepki öneğilimidir” (s. 1).

Tutumun bütün öğrenme alanlarında olduğu gibi yabancı dil öğrenmede de önemli bir etkisi bulunmaktadır. Jung (2011), Sun (2008) ve Yu (2009) yaptıkları araştırmalarda tutumun yabancı dil öğrenmeyle doğrudan ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Yabancı dil öğrenmede öğrenilen dile karşı tutumun yanı sıra dili öğrenilen kültüre, millete ve devlete de tutum göz ardı edilemeyecek kadar önemli bir husustur. Kim (2004); Üzüm (2007); Yashima (2002); Yashima, Zenuk Nishide ve Shimizu (2004) çalışmalarında topluma tutum ile öğrenilen yabancı dille iletişim kurma istekliliği arasında pozitif bir ilişki olduğunu vurgulamışlardır.

2.1.4.4.5. Kişilik

Kişilik, “bir kişinin fiziksel ve sosyal ortamıyla etkileşme biçimini tanımlayan düşünce, duygu ve davranışın ayırt edici ve karakteristik örüntüleridir” (Smith, Nolen Hoeksema, Fredrickson, Loftus, Bem ve Maren 2002, s. 454). “Bireyin diğer kişilerin yanında gösterdiği davranış özellikleridir” (Morgan, 2006, s. 311).

Kişiliğin belirlenmesinde çeşitli kuramlar kullanılmaktadır. Bunlar:

- Durum kuramları,
- Sosyal davranış kuramı,
- Treyt kuramlarıdır (Morgan, 2006, s. 311).

Durum Kuramı'na göre bilinç dışı, kişiliği şekillendirmektedir. Bunlar: cinsellik, saldırganlık, bağımlılık vb. olabilir. Kuramın öncüsü Sigmund Freud'dur. Diğer kuramcılar Carl Gustave Jung, Alfred Adler, Karen Horney ve Eric Erikson'dur (Kayaoğlu, 2009, s. 167).

Sosyal Davranış Kuramı, durum kuramları ve treyt kuramlarının kişiliği tam olarak açıklayamadıkları üzerine geliştirilmiştir. Sosyal davranış kuramına göre kişilik, kendisine sorularak ya da gözlemler yapılarak ortaya çıkarılan bir durumdur. Bunların dışında kişilere çeşitli durumların resimleri gösterilerek, rol yaptırılarak, sorular sorularak vb. davranış ya da tepkilerdeki değişmeler ölçülmektedir (Morgan, 2006, s. 318).

Treyt Kuramları, özellik terimlerinden kişilik kategorileri elde etmeyi amaçlamaktadır. Üzerinde uzlaşmış herhangi bir kategori bulunmamaktadır. Bu kategoriler 1'den 150'ye kadar çıkabilmektedir. Buna rağmen birçok özellik araştırmacısı "Beş Boyutlu Kişilik Modeli"nin özelliklerin büyük bir bölümünü kapsadığı konusunda aynı fikirdeler. Fakat boyutların adlandırılması ve yorumlanması konusunda anlaşmazlıkları sürmektedir. Beş Faktörlü Kişilik Modeli "dışa dönüklük", "duygusal denge", "sorumluluk" "uyumluluk" ve "yeniliklere açıklık" olmak üzere adlandırılabilir (Smith vd., 2002, s. 454-455).

Beş Boyutlu Kişilik Modelinin sık kullanılma nedenleri şunlardır:

- Modelin boylamsal ve ampirik çalışmalara dayalı olması,
- Ölçülen özelliklerin zamana karşı sürekliliğini koruması,
- Bazı biyolojik temellerinin olması,
- Farklı kültür ve gruplarda geçerliliğinin ortaya konması,
- Psikometri açıdan kullanımının ve değerlendirilmesinin kolay olması
söylenbilir (McCrae ve Costa, 1992; akt. Doğan, 2013, s. 57).

Bektaş (2005); MacIntyre, Babin ve Clement (1999); MacIntyre vd. (1998) ve MacIntyre ve Charos'a (1996) göre kişilik, iletişim kurma istekliliğini doğrudan etkilememektedir. Ancak öğrencilerin kişilik özellikleri ile aktif sınıf katılımı arasında ilişki olduğu dikkatlere sunulmuştur.

2.2. Çalışılan Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Literatürde İngilizce öğretiminde iletişim kurma istekliliğiyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında nicel, nitel ve karma yöntemle yapılmış çok sayıda çalışma bulunmasına rağmen Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Yabancı dillerde, dil öğretiminde yararlanılan öğretim stratejilerinin, yöntemlerin, dijital oyunların, akıllı telefon uygulamalarının, blogların vb. iletişim kurma istekliliğiyle ilişkisini inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmada yabancılara Türkçe öğretiminde iletişim kurma istekliliği, ayrıntılı ve bütüncül bir şekilde ele alınmıştır. İlgili konuda herhangi bir çalışma bulunmamasından dolayı bu çalışma alanda bir ilk olma özelliği taşımaktadır.

Çalışmanın bu bölümünde iletişim kurma istekliliğiyle dil öğretimi arasındaki ilişkiyi inceleyen yurt içinde ve yurt dışında nicel, nitel ve karma yöntemle yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Yer verilen çalışmaların daha kolay bir şekilde incelenebilmesi için çalışmalara ait yazar, yayın yılı, araştırma yöntemi, örneklem düzeyi ve sayıları ile çalışma sonuçları tablolastırılmıştır. Araştırmalar kronolojik ve alfabetik sıralamaya göre verilmiştir.

Liu'nun (2017), *Adult Chinese as a Second Language Learners' Willingness to Communicate in Chinese: Effects of Cultural, Affective, and Linguistic Variables* (Çin'de İkinci Dil Öğrenen Yabancı Öğrencilerin İletişim Kurma İstekliliklerini Etkileyen Etmenler: Kültürel, Duyuşsal ve Dilsel Etkiler) adlı makalesinde ikinci dil öğrenenlerin Çince iletişim kurma istekliliklerinin kültürel, duyuşsal ve dilsel değişkenlere etkisi incelenmiştir. Çin'deki bir üniversitede ikinci dil öğrenen 162 öğrenciyle gerçekleştirilen çalışmada bulgular nicel verilerle toplanmıştır. Veriler "Çince İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği", "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği", "Çince Konuşma Kaygı Ölçeği" ve "Çince Öğrenme Motivasyon Ölçeği"yle toplanmıştır. Araştırmada, Çince iletişim kurma istekliliği, Çin'de kalış süresiyle doğru orantılı iken konuşma kaygısıyla ters orantılı olduğu, kaygı artıkça iletişim kurma istekliliğinin azaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Vasseur'un (2017), *Utilizing Willingness to Communicate Activities for the Development of Intercultural Competence* (Kültürlerarası Yetkinliğin Geliştirilmesi İçin Kullanılan İletişim Kurma İstekliliği Etkinlikleri) adlı makalesinde kısa süreli yurt dışı

eğitim programlarına katılan öğrencilerin kültürel becerilerinin gelişimini belirlemeyi amaçlamıştır. Eğitim programı İspanya’da beş hafta sürmüştür. Beş üniversite öğrencisiyle yürütölen çalışma bir vaka çalışmasıdır. Sonuç olarak hem öğrencilerin kültürel gelişimleri sağlanmış hem de küresel anlayış gelişmiştir.

Bursalı ve Öz’ün (2017), *The Relationship Between Ideal L2 Self and Willingness to Communicate Inside the Classroom* (Sınıfta İletişim Kurma İstekliliği ve Yabancı Dil Kullanma Arasındaki İlişki) adlı makalelerinde sınıf içi iletişim kurma istekliliği ile benlik kavramı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma Ankara’daki bir vakıf üniversitesinde İngilizce eğitimi alan 56 üniversite öğrencisiyle yürütölmüştür. Veriler nicel olarak “Sınıfta İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği” ve “İdeal Yabancı Dil Öğrenme Benliği Ölçeği”yle toplanmıştır. Sonuçta yabancı dil öğrenen katılımcıların % 32,1’inin yüksek, % 30,4’ünün orta ve % 37,5’inin düşük iletişim kurma istekliliğine sahip olduğu belirlenmiştir.

Wang ve Liu’nun (2017), *An Empirical Study of Senior High School Students’ Willingness to Communicate in English in the Chinese Context* (Lise Öğrencilerinin Çince Bağlamında İngilizce İletişim Kurma Gereksinimi Üzerine Ampirik Bir Çalışma) adlı makalelerinde İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Çinli öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini anlamak için deneysel bir araştırma yapılmıştır. 304 lise öğrencisinin katıldığı araştırmada hem nitel hem de nicel veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Sonuç olarak Çinli lise öğrencilerinin kaygı düzeylerinin yüksek olması nedeniyle İngilizce iletişim kurma istekliliklerinin düşük seviyede olduğu belirlenmiştir.

Pourhasan ve Zoghi’nin (2017), *The Role of Willingness to Communicate and Motivation in Language Learning in Iran* (İran’da İletişim Kurma İstekliliğinin ve Motivasyonun Dil Öğrenmeye Etkisi) adlı makalelerinde dil edinimi ile iletişim kurma istekliliği ve motivasyon arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, yaşları 16 ila 20 arasında değişen 100 üniversite öğrencisiyle yürütölmüştür. Karma yöntem kullanılan araştırmada veriler “İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği”, “Motivasyon Anketi” ve öğrencilerin temel dil becerilerini ölçen “Başarı Testi” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerinin ve dil öğrenme motivasyonlarının dilin edinimini açık bir şekilde etkilediği anlaşılmıştır.

Öksüz Zerey'in (2017), *The Relationship Between Willingness to Communicate and Classroom Environment in a Turkish EFL Setting* (İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Kullanıldığı Ortamlarda İletişim İstekliliği ve Sınıf Ortamı Arasındaki İlişki) adlı yüksek lisans tezinde üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce konuşmaya ne derece istekli olduklarını ve sınıf ortamının konuşma istekliliğiyle ilişkisinin olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Veriler nicel olarak 2 anketle toplanmıştır. Sonuçlar öğrencilerin İngilizce iletişim kurmaya kısmen istekli olduklarını ve öğrencilerin iletişim isteklerinin derecesinin aktivitelere göre değiştiğini göstermiştir. Öğrencilerin sınıflarını olumlu bir şekilde algıladıklarında iletişim istekliliklerinin de yüksek olduğu görülmüştür. Bu çalışma, olumlu ve destekleyici bir sınıf ortamı yaratarak öğretmenlerin öğrencilerin iletişim istekliliği göstermesine yardımcı olabileceklerini ortaya çıkarmıştır.

Özaslan'ın (2017), *The Relationship Between Social Intelligence, Cultural Intelligence, Anxiety, Attitude Levels And Willingness To Communicate In English* (Sosyal Zekâ, Kültürel Zekâ, Kaygı ve Tutum Seviyeleri ile İngilizce İletişim Kurma Gönüllülüğü Arasındaki İlişki) adlı yüksek lisans tezinde iletişim istekliliği ile kaygı, tutum, sosyal zekâ ve kültürel zekâ arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada öğrencilerin kaygı, tutum, sosyal zekâ, kültürel zekâ ile iletişim kurma isteklilik seviyelerinin cinsiyet, yaş, okudukları bölüm ve İngilizce konuşulan bir ülkede bulunma tecrübelerine göre değişip değişmediği ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Erciyes Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı ile İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde yürütülen araştırma verileri nicel yöntemlerle toplanmıştır. Veriler 349 öğrenciden toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak “İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği”, “Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği”, “Kültürel Zekâ Ölçeği”, “İngilizceye Karşı Tutum” ve “Kaygı” ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlara göre katılımcı öğrencilerin iletişim kurma isteklilikleri son derece yüksektir. Ayrıca daha önce İngilizce konuşulan bir ülkede bulunmanın öğrencilerin konuşma gönüllülüğü, kültürel zekâ ve İngilizceye karşı tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir. Konuşma istekliliği ile diğer değişkenler arasında ilişki incelendiğinde ise konuşma istekliliğini en iyi açıklayan kavramların sırasıyla tutum, kaygı ve kültürel zekâ olduğu ortaya koyulmuştur.

Bulut'un (2017), *Turkish Adult Learners' Approach to Learning English with Regard to Motivation, Attitudes, Reasons and Willingness to Communicate* (Türk

Yetişkin Öğrencilerin Motivasyon, Tutum ve İletişim Kurma İsteklilikleri Bakımından İngilizce Öğrenme Yaklaşımları) adlı yüksek lisans tezinde öğrenme yaklaşımlarıyla öğrencilerin iletişim isteklilikleri, motivasyonları ve tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. 8 özel dil kurumunda 234 öğrenciyle gerçekleştirilen çalışmada veriler nicel yöntemle toplanmıştır. Bulgulardan elde edilen verilerden öğrencilerin iş, gezi, bilgi edinmek ve sosyal çevre için dil öğrendikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin, yabancılardan ziyade tanıdıklarıyla ve arkadaşlarıyla iletişim kurmak istedikleri belirlenmiştir. İletişim kurma isteklilikleri yüksek olan öğrenciler İngilizceye karşı olumlu tutuma sahipken öğrencilerin kaygı durumlarının düşük olduğu saptanmıştır.

Aydoğan ve Gündoğdu'nun (2017), *İlkokul Türkçe İletişim Yeterlik Algısı Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması* adlı makalesinde ilkökul öğrencilerinin iletişim yeterlik algılarını belirleyebilmek için ölçek geliştirmişlerdir. 19 maddeden oluşan ölçek, Aydın ili Efeler ilçesindeki farklı okulların 5. sınıflarında öğrenim gören 346 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak için açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Çalışmada uyum değerleri iyi düzeyde olan 19 maddeli, 6 faktörlü bir ölçek elde edilmiştir.

Akdemir'in (2016), *The Development and Validation of Willingness-to-Listen in L2 (WTL) Scale* (İkinci Dilde Dinleme İstekliliği Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması) adlı makalesinde konuşmanın yanı sıra dinlemenin de iletişim kurmada önemli olduğunu belirleyebilmek için ölçek geliştirilmiştir. Ölçek İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümlerinde öğrenim gören 335 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak için açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ayrıca "Cronbach Alpha", "Guttman Bölünmüş Yarı ve Spearman-Brown" katsayıları hesaplanmıştır. Sonuçta uyum değerleri iyi düzeyde olan 19 maddeli, 4 faktörlü likert tipi bir ölçek elde edilmiştir.

Akdemir'in (2016), *Willingness to Communicate (WTC) in L2: An Affective Construct of Language Learning Process* (Yabancı Dilde İletişim İstekliliği: Yabancı Dil Öğrenme Sürecinde Duyuşsal Bir Yapı) adlı makalesinde yabancı dilde iletişim istekliliği yapısını ve bu yapıya ilişkin çalışmaları incelemeyi ve ilgili araştırmaların bundan sonraki yönelimine ilişkin saptamalar ve öneriler getirmeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada, iletişim istekliliği konusundaki çalışmaların genel çerçevesi incelenmiş ve

gelecekte yapılacak araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Tan, Ong, Sim, Hoi ve Sia'nın (2016), *Willingness to Communicate in English and Motivation Level among Chinese Secondary Students in Northern Malaysia* (Kuzey Malezya'daki Çinli Ortaokul Öğrencilerinin Motivasyon Seviyeleri ve İletişim Kurma İsteklilikleri) adlı makalelerinde Malezya'daki ana dili Çince olan öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizce öğrenme motivasyonlarıyla iletişim kurma isteklilikleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Küme örnekleme yönteminden yararlanılan çalışmada "Gardner'ın Motivasyon Testi" ile McCroskey ve Richmond tarafından hazırlanan "İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada, iletişim kurma istekliliğiyle motivasyon arasında önemli bir ilişki olduğu sonucu ortaya konulmuştur.

Fahim ve Dhamotharan'ın (2016) *Willingness to Communicate in English among Trainee Teachers in a Malaysian Private University* (Özel Malezya Üniversitesindeki Öğretmen Adaylarının İngilizce İletişim Kurma İsteklilikleri) adlı makalelerinde Özel Malezya Üniversitesinde öğrenim gören 230 öğretmen adayının iletişim kurma isteklilikleriyle yaş, cinsiyet, uyruk vb. değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Öğretmen adaylarının yabancılarla iletişim kurmak yerine daha çok kendi arkadaşlarıyla iletişim kurma isteğinde oldukları görülmüştür. Bu durumu aşabilmek için farklı dilde konuşulan ülkelere ücretsiz geziler düzenlemek ve derslerde drama, tartışma vb. etkinliklere yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Alishah'ın (2015), *A Study of Factors Affecting Turkish EFL Learners' Willingness to Speak in English* (İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Türklerin İngilizce Konuşma İsteğini Etkileyen Unsurlar Üzerine Bir Çalışma) adlı doktora tezinde öğrencilerin İngilizce konuşmaya ne kadar istekli oldukları ve imkân tanındığında İngilizce iletişim kurup kuramayacakları araştırılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinden 282'sine anket, 15'ine görüşme formu uygulanmıştır. Çalışma sonununda, öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerinin, kendiliğinden algılanan iletişimsel becerilerinin, dışa dönük kişiliklerinin düşük; iletişim endişelerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öz, Demirezen ve Pourfeiz'in (2015), *Willingness to Communicate of EFL Learners in Turkish Context* (Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenen Türklerin İletişim

Kurma İsteklilikleri) adlı makalelerinde yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Türk öğrencilerin iletişim kurma isteklilikleri araştırılmıştır. Çalışma ile öğrencilerin % 21,6'sının iletişim kurma istekliliğine ve % 23,4'ünün iletişim yeterliliğine sahipken % 18,7'sinin ise iletişim kaygısı taşıdığı verilerine ulaşılmıştır. Müfredatın, öğretmen eğitiminin, yabancı dil öğrenmenin ve öğretmenin iletişim kurma istekliliği üzerinde doğrudan etkiye sahipken motivasyonun iletişim kurma istekliliğine etkisinin dolaylı olduğu sonucuna varılmıştır.

Akgöz ve Gürsoy'un (2014), *Turizm Eğitiminde Yabancı Dil Öğrenme, İstek ve Kararlılıkları: Selçuk Üniversitesi Beyşehir Örneği* adlı makalelerini yükseköğretim kurumlarının turizm ile ilgili bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin yabancı dil öğrenme istek, tutum ve kararlılığını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışma ile öğrencilerin yabancı dil öğrenme konusunda kadınların erkeklerden, 17-19 yaş grubunun diğer yaş gruplarından, 1 ve 2. sınıfların diğer sınıf düzeylerinden iletişim kurma istekliliklerinin daha üst düzeyde olduğu görülmüştür.

Alishah'ın (2014), *Is willingness to Speak More of a Context Sensitive Nature or Personality?* adlı makalesinde Türkiye'de yaşayan ana dili Farsça olan İranlı öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizce öğrenimini etkileyen duyuşsal değişkenleri incelemiştir. Karma yöntemle verilerin toplandığı çalışmada nicel veriler anketle, nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Araştırma ile öz güven, kaygı ve motivasyonun yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini etkilediği sonucuna varılmıştır.

Sener'in (2014a), *Willingness to Communicate in English as a Foreign Language Among ELT Students in Turkey* (Türkiye'de Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenen Öğrencilerin İletişim Kurma İstekliliği) adlı doktora tezinde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinin İngiliz Dili ve Eğitimi Bölümünde eğitim gören öğrencilerin İngilizceyi yabancı dil olarak sınıf içi ve sınıf dışında kullanma isteklilikleri araştırılmıştır. Çalışmada hem nicel hem de nitel veri toplama ve analiz tekniklerini kullanan karma araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Öğrencilerin İngilizce konuşma isteklilikleri, konuşma yetenekleri ve motivasyon yoğunlukları toplam puanlar üzerinden hem sınıf içinde hem de sınıf dışında yüksek bulunmuştur. Bunun yanı sıra öğrencilerin çoğunun İngiliz dili ve İngilizce konuşulan ülke kültürlerine karşı

tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür.

Şener'in (2014b), *Turkish ELT Students' Willingness to Communicate in English* (Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenen Türk Öğrencilerin İletişim Kurma İsteklilikleri) adlı makalesinde öğrencilerin İngilizce iletişim kurma isteklilikleri ile öz güvenleri, motivasyonları, uluslararası topluluklara karşı tutumları ve kişilikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinin İngiliz Dili Eğitimi Bölümünde gerçekleştirilen çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Çalışmanın nicel verileri 274, nitel verileri 26 öğrenciden toplanmıştır. Araştırma ile öğrencilerin öz güven ile tutumları ve öz güven ile motivasyonları arasında önemli derecede ilişki olduğu belirlenmiştir.

Afghari ve Sadeghi'nin (2012), *The Effect of EFL Learners' Gender and Second Language Proficiency on Willingness to Communicate* (Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenenlerin Cinsiyet ve Yabancı Dil Yeterliliklerinin İletişim Kurma İstekliliğine Etkisi) adlı makalelerinde İran'da 55 üniversite öğrencisinin İngilizce iletişim kurma isteklilikleri cinsiyet, kaygı ve öz güven değişkenleri açısından incelenmiştir. Veriler nicel yöntemle “İletişim Kurma İstekliliği Anketi”, “İletişim Kaygı Anketi” ve “İletişim Öz güven Anketi”yle toplanmıştır. Araştırmada, öğrencilerin cinsiyetleri, kaygı düzeyleri ve öz güven düzeyleri ile iletişim kurma isteklilikleri arasında literatürün aksine herhangi bir ilişki belirlenememiştir.

Xie'nin (2011), *Willingness to Communicate in English Among Secondary School Students in the Rural Chinese English as a Foreign Language (EFL) Classroom* (Kırsal Bölgelerde Yaşayan Çinli Ortaöğretim Öğrencileri Arasında İletişim Kurma İstekliliği) adlı yüksek lisans tezinde öğrencilerin iletişim kurmaya ilişkin görüşlerinin davranışlarıyla örtüşüp örtüşmediği araştırılmıştır. Çin'in kırsal bölgelerinde yaşayan 124 orta öğretim öğrencisiyle gerçekleştirilen karma yöntemli araştırmada nicel veriler anketle, nitel veriler ise görüşme ve gözlemlerle toplanmıştır. Öğrencilerin ifade ettikleriyle davranışlarının tutarlı olup olmadığını belirleyebilmek için görüşme ve anketle toplanan veriler gözlemlerle toplanan verilerle karşılaştırılmıştır. Sonuç bölümünde öz güvenin, tutumun, uluslararası duruşun ve ebeveyn tutumunun Çin'in kırsal bölgelerinde yaşayan orta öğretim öğrencilerinin İngilizce iletişim kurma isteklilikleri üzerinde etkili olduğu vurgulanmıştır.

Bektaş'ın (2007), *Turkish Students' Willingness to Communicate in English* (Türk Öğrencilerin İngilizce İletişim İsteği) adlı makalesinde kapsamlı bir iletişim kurma istekliliği modeli oluşturarak öğrencilerin iletişim kurma isteklilikleriyle sosyal psikoloji, dilbilimsel ve iletişimsel faktörler arasındaki ilişkilerin Türkiye şartlarında yeterli olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmayla öğrencilerin İngilizce iletişim kurma istekliliklerinin uluslararası topluma olan tutumları ve kendi İngilizce dil düzeylerini algılayışlarıyla güçlü bir şekilde bağlantılı olduğu belirlenmiştir.

Güler'in (2007), *Uzaktan Öğrenenlerin E-Postayla Etkileşime Girme Sıklıklarıyla Yüz Yüze Ortamlarda İletişime Girme İsteklilikleri Arasındaki İlişki* adlı yüksek lisans tezinde bireylerin yüz yüze ortamlarda gösterdikleri iletişim davranışlarını, çevrimiçi e-öğrenme ortamlarında da gösterip göstermedikleri ve iletişim davranışlarıyla başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmada, öğrenenlerin iletişime girme istekliliklerini belirlemek amacıyla geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış olan McCroskey ve Richmond'un "İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma 152 üniversite öğrencisiyle yürütülmüştür. Öğrenenlerin çevrimiçi e-öğrenme ortamlarında etkileşime girme sıklıkları gönderdikleri e-posta sayılarıyla belirlenmiştir.

Araştırma ile:

- Yüz yüze ortamlarda iletişime girme isteklilikleri yüksek düzeyde olan öğrenenlerin çevrimiçi ortamlarda çok sık etkileşime girme ihtiyacı duymadıkları,
- Buna karşın iletişime girme isteklilikleri düşük düzeyde olan öğrenenlerin bu eksikliklerini, çevrimiçi ortamlarda diğerlerine göre daha sık etkileşime girerek gidermeye çalıştıkları,
- Bunun yanında öğrenenlerin etkileşime girme sıklıkları arttıkça ders başarı puanlarında da bir artışın olduğu görülmüştür.

Edwards'ın (2006), *Willingness to Communicate Among Korean Learners of English* (Koreli Öğrenciler Arasında İletişim Kurma İstekliliği) adlı doktora tezinde belirli durumlarda öğrencilerin İngilizceyi kullanıp kullanmamalarını etkileyen temel faktörler (kaygı, öz güven, iletişim kurma istekliliği) araştırılmıştır. Karma yöntemle

yapılan araştırmada nitel veriler 17, nicel veriler 3959 üniversite öğrencisinden toplanmıştır. Araştırmada, Koreli öğrencilerin İngilizceyi öğrenmek için hevesli olmalarına karşın gerçek durumlarla karşılaştıklarında İngilizce konuşmaktan kaçındıkları görülmüştür.

Çetinkaya'nın (2005), *Turkish College Students' Willingness to Communicate in English as a Foreign Language* (Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenen Türk Kolej Öğrencilerinin İletişim Kurma İsteklilikleri) adlı doktora tezinde iletişim kurma istekliliğiyle dil kullanımı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Yapısal eşitlik modelinin kullanıldığı çalışmada, nicel veriler rastgele seçilen 356, nitel veriler rastgele seçilen 15 öğrenciden elde edilmiştir. Araştırma ile İngilizce öğrenen Türk öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerinin yüksek, uluslararası toplumlara karşı tutumlarının olumlu, iletişim kaygılarının düşük olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 2.1.

Alanyazında iletişim istekliliğiyle ilgili yapılan çalışmalar ve elde edilen sonuçlar

Yazar(lar) / Yayın Yılı	Araştırma Yöntemi	İncelenen Değişkenler	Örneklem Düzeyi / Sayısı	Sonuçlar
Aydoğan ve Gündoğdu (2017)	Ölçek	-	İlkokul öğrencileri / 346	Uyum değerleri iyi düzeyde olan 19 maddeli, 6 faktörlü bir ölçek elde edilmiştir.
Bulut (2017)	Nicel	İletişim kurma istekliliği, tutum, kaygı, dil öğrenme nedenleri	Özel dil öğretim merkezi öğrencileri / 234	Öğrencilerin yabancılardan ziyade tanıdıklarıyla ve arkadaşlarıyla iletişim kurmak istedikleri belirlenmiştir. İletişim kurma isteklilikleri yüksek olan öğrenciler İngilizceye karşı olumlu tutuma sahip olmalarına karşın kaygı durumlarının düşük olduğu saptanmıştır.
Bursalı ve Öz (2017)	Nicel	Sınıf içi iletişim kurma istekliliği ve benlik kavramı	Üniversite öğrencileri / 56	Yabancı dil öğrenen katılımcıların % 32,1'inin yüksek, % 30,4'ünün orta ve % 37,5'inin düşük iletişim kurma istekliliğine sahip olduğu belirlenmiştir.
Liu (2017)	Nicel	İletişim kurma istekliliği, kültürel etkiler, duyuşsal etkiler ve kaygı	Üniversite öğrencileri / 162	Araştırma sonucunda Çince iletişim kurma istekliliği, Çin'de kalış süresiyle doğru orantılı iken konuşma kaygısıyla ters orantılıdır. Kaygı artıkça iletişim kurma istekliliği azalmaktadır.

Öksüz Zerey (2017)	Nicel	İletişim kurma istekliliği ve sınıf ortamı	Üniversite öğrencileri	Öğrencilerin sınıflarını olumlu bir şekilde algıladıklarında iletişim istekliliklerinin de yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin olumlu ve destekleyici bir sınıf ortamı oluşturarak öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini artırabilirler.
Özaslan (2017)	Nicel	İletişim kurma istekliliği, kaygı, tutum, sosyal zekâ ve kültürel zekâ	Üniversite öğrencileri / 349	Öğrencilerin iletişim kurma isteklilikleri son derece yüksektir. Ayrıca daha önce İngilizce konuşulan bir ülkede bulunmanın öğrencilerin konuşma gönüllülüğü, kültürel zekâ ve İngilizceye karşı tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.
Pourhasan ve Zoghi (2017)	Karma	İletişim kurma istekliliği ve motivasyon	Üniversite öğrencileri / 100	Öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerinin ve dil öğrenme motivasyonlarının dilin edinimini açık bir şekilde etkilediği anlaşılmıştır.
Vasseur (2017)	Vaka	Kültürel beceriler	Üniversite öğrencileri / 5	Hem öğrencilerin kültürel gelişimleri sağlanmış oldu hem de küresel anlayış gelişmiştir.
Wang ve Liu (2017)	Karma	İletişim kurma istekliliği ve kaygı	Lise öğrencileri / 304	Çinli lise öğrencilerinin kaygı düzeylerinin yüksek olması nedeniyle İngilizce iletişim kurma istekliliklerinin düşük seviyede olduğu belirlenmiştir.
Akdemir (2016)	Ölçek	-	Üniversite öğrencileri / 335	Uyum değerleri iyi düzeyde olan 19 maddeli, 4 faktörlü likert tipi ölçek elde edilmiştir.

Akdemir (2016)	Nitel	-	-	İletişim istekliliği konusundaki çalışmaların genel çerçevesi incelenmiş ve gelecekte yapılacak araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.
Fahim ve Dhamotharan (2016)	Nicel	Yaş, cinsiyet ve uyruk	Üniversite öğrencileri / 230	Öğretmen adaylarının yabancılarla iletişim kurmak yerine daha çok kendi arkadaşlarıyla iletişim kurma isteğinde oldukları görülmüştür.
Tan, Ong, Sim, Hoi ve Sia (2016)	Nicel	İletişim istekliliği, motivasyon	Lise öğrencileri / 100	İletişim istekliliğiyle motivasyon arasında önemli bir ilişki olduğu sonucu ortaya konulmuştur.
Alishah (2015)	Karma	Konuşma İstekliliği ve İletişim İstekliliği	Üniversite öğrencileri / 282	Öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerinin, kendiliğinden algılanan iletişimsel becerilerinin, dışa dönük kişiliklerinin düşük; iletişim endişelerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.
Öz, Demirezen ve Pourfeiz (2015)	Nicel	İletişim yeterliliği, iletişim kurma istekliliği ve iletişim kaygısı	İngilizce öğretmenleri / 134	Müfredatın, öğretmen eğitiminin, yabancı dil öğrenmenin ve öğretmenin iletişim kurma istekliliği üzerinde doğrudan etkiye sahipken motivasyonun iletişim kurma istekliliğine etkisinin dolaylı olduğu sonucuna varılmıştır.
Akgöz ve Gürsoy (2014)	Nicel	Cinsiyet, yaş ve sınıf	Üniversite öğrencileri / 430	Öğrencilerin yabancı dil öğrenme konusunda kadınların erkeklerden, 17-19 yaş grubunun diğer yaş gruplarından, 1 ve 2. sınıfların diğer sınıf düzeylerinden iletişim kurma istekliliklerinin daha üst düzeyde olduğu görülmüştür.

Alishah (2014)	Karma	Öz güven, kaygı ve motivasyon	Dil öğretim merkezi öğrencileri	Araştırma ile öz güven, kaygı ve motivasyonun yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini etkilediği sonucuna varılmıştır.
Şener (2014a)	Karma	İngilizce konuşma istekliliği, konuşma yeteneği ve motivasyon yoğunluğu	Üniversite öğrencileri / 274	Öğrencilerin çoğunun İngiliz dili ve İngilizce konuşulan ülke kültürlerine karşı tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür.
Şener (2014b)	Karma	Öz güven, motivasyon, uluslararası topluluklara karşı tutum ve kişilik	Üniversite öğrencileri / 274	Öğrencilerin öz güven ile tutumları ve öz güven ile motivasyonları arasında önemli derecede ilişki olduğu belirlenmiştir.
Afghari ve Sadeghi (2012)	Nicel	Cinsiyet, öz güven ve kaygı	Üniversite öğrencileri / 55	Araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyetleri, kaygı düzeyleri ve öz güven düzeyleri ile iletişim kurma isteklilikleri arasında literatürün aksine herhangi bir ilgi belirlenmemiştir.
Xie (2011)	Karma	Öz güven, tutum ve uluslararası duruş	Ortaöğretim öğrencileri / 124	Öz güvenin, tutumun, uluslararası duruşun ve ebeveyn tutumunun Çin'in kırsal bölgelerinde yaşayan orta öğretim öğrencilerinin İngilizce iletişim kurma isteklilikleri üzerinde etkili olduğu vurgulanmıştır.
Bektaş (2007)	Karma	Sosyal psikolojik, dilbilimsel ve iletişimsel faktörler	Üniversite öğrencileri / 356	Öğrencilerin İngilizce iletişim kurma istekliliklerinin uluslararası topluma olan tutumları ve kendi İngilizce dil düzeylerini algılayışlarıyla ile direkt olarak bağlantılı olduğu belirlenmiştir.

Güler (2007)	Nicel	İletişim davranışları ve akademik başarı	Üniversite öğrencileri / 152	Yüz yüze ortamlarda iletişime girme isteklilikleri ile çevrimiçi ortamlarda etkileşime girme ihtiyacı ters orantılıdır. Bunun yanında öğrenenlerin etkileşime girme sıklıkları arttıkça ders başarı puanlarında da bir artışın olduğu görülmüştür.
Edwards (2006)	Karma	Kaygı, öz güven ve iletişim kurma istekliliği	Üniversite öğrencileri / 3959	Koreli öğrencilerin İngilizceyi öğrenmek için hevesli olmalarına karşın gerçek durumlarla karşılaştıklarında İngilizce konuşmaktan kaçındıkları görülmüştür.
Çetinkaya (2005)	Karma	Dil kullanımı ve iletişim İstekliliği	Üniversite öğrencileri / 356	İngilizce öğrenen Türk öğrencilerin iletişim kurma isteklerinin yüksek, uluslararası toplumlara karşı tutumlarının olumlu, iletişim kaygılarının düşük olduğu anlaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme / araştırma grubu, veri toplama araçları ve veri analizi süreci hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

“Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurma isteklilikleri ne durumdadır?” problemini konu alan bu araştırma karma modelde yapılmıştır.

Karma araştırma modeli, nitel ve nicel verilerin bir bütünlük hâlinde harmanlanıp kullanıldığı araştırma yöntemidir. Yıldırım ve Şimşek’e (2013) göre karma araştırma “araştırma problemini kapsamlı ve çok boyutlu incelemek amacıyla pragmatist felsefenin ilkeleri doğrultusunda nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanarak gerçekleştirilen araştırmadır” (s. 351). Creswell ve Plano Clark (2015) ise karma araştırma yöntemi tanımını araştırmacının yapması gereken bir dizi işlem üzerinden tanımlamıştır. Onlara göre araştırmacının yapması gereken işlemlerden biri de “aynı anda iki veri türünü, bu veri türlerinden birini diğerinin içine yerleştirerek veya sırasıyla birini diğerinin üzerine inşa ederek birleştirmek kaydıyla bütünleştirir ve birbirine bağlar” (Creswell ve Plano Clark, 2015, s. 6).

Yıldırım ve Şimşek (2013) karma araştırmaların literatürde kırk civarında desen çeşidi olduğunu belirttikten sonra Creswell ve Plano Clark’ın (2007) çeşitleme deseni, gömülü desen, açıklayıcı desen ve açımlayıcı desenden oluşan dörtlü tasarımına yer vermiştir. Balcı (2015) karma yöntem araştırmalarını, eşit statü ve baskın statü olmak üzere iki grupta toplamanın mümkün olduğunu belirtmiştir. Creswell (2016) ve Creswell ve Plano Clark (2015) ise yakınsayan paralel desen, açımlayıcı sıralı desen, keşfedici sıralı desen, iç içe karma desen, dönüştürücü desen, çok aşamalı karma desen olmak üzere altı karma yöntem deseni olduğunu belirtmiştir.

Bu araştırmada ise *yakınsayan paralel desen* tasarımı kullanılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel verilere eşit öncelik verildiğinden bu desen seçilmiştir.

Creswell ve Plano Clark (2015), “Araştırmacının, nitel ve nicel aşamaları araştırma sürecinin aynı olan bir aşamasında eş zamanlı olarak uygulamasıyla oluşur. Bu desen yöntemlere eşit öncelik verir, çözümleme sırasında bu aşamaları birbirinden ayrı tutar ve daha sonra genel yorumlama yaparken sonuçları birleştirir” (s. 79).

Araştırmanın nicel bölümünde, nicel araştırma türlerinden *tarama* (survey) araştırması yapılmıştır. Tarama araştırması “Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 14). “Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır” (Karasar, 2012, s. 77).

Nicel verileri toplamak için yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere “Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği”, “Türkçe İletişim Kaygı Anketi”, “Türkçe İletişim Öz Güven Anketi” geliştirilip uygulanmış, “Kişilik Ölçeği” ise uyarlaması yapıp kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel bölümünde, nitel araştırma türlerinden *durum çalışması* (case study) kullanılmıştır. Nitel araştırma, “üzerinde araştırma yapılan kişilerin bakış açılarıyla araştırılan olay, olgu, norm ve değerleri incelemektir” (Ekiz, 2015, s. 31). Durum araştırması ise “sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesidir” (Merriam, 2013, s. 40). “Karmaşık, özel ve ilginç bir olgunun, durumun kendi koşulları içerisinde incelenmesidir” (Sönmez ve Alacapınar, 2014, s. 91).

Nitel verileri toplayabilmek için görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırmada görüşmelerde öğrenciler için “İletişim Kurma İstekliliği Öğrenci Görüşme Formu”, okutmanlar için “İletişim Kurma İstekliliği Okutman Görüşme Formu” geliştirilip kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem / Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini İstanbul Üniversitesi Dil Eğitimi ve Araştırma Merkezinde (DİLMER) 2016 - 2017 eğitim öğretim yılında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler oluşturmuştur. İstanbul Üniversitesi DİLMER’in araştırma merkezi olarak seçilmesinde 2 faktör etkili olmuştur.

- İstanbul Üniversitesi DİLMER'in ülkemizde yabancılara Türkçe öğretiminde öncü kuruluşlardan biri olması.
- Araştırma için öngörülen katılımcı sayısına İstanbul Üniversitesi DİLMER'de ulaşılabilecek olması.

Tablo 3.1'de İstanbul DİLMER'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin bilgilerine ilişkin dağılım verilmiştir.

Tablo 3.1.

Öğrenci bilgilerine ilişkin dağılım

Seviye	f	%
A1	167	26.50
A2	154	24.44
B1	146	23.17
B2	120	19.04
C1	53	8.41
Toplam	630	100

Tablo 3.1'de A düzeyinde 321, B düzeyinde 266 yabancı öğrenci Türkçe öğrenim görürken C düzeyinde ise yalnızca 53 öğrenci öğrenim görmektedir.

3.2.1. Nitel veriler için seçilen çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturmak için amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. “Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 141). Araştırmada çalışma grubu olarak B1, B2 ve C1 dil düzeyinden 1'er sınıf seçilmiştir.

Bu sınıflarla ilgili şu işlemler yapılmıştır:

- B1 düzeyinden üç, B2 düzeyinden yedi ve C1 düzeyinden dört öğrenciyle gönüllü olarak görüşme yapılmıştır.
- İstanbul Üniversitesi DİLMER'de görevli Türkçe okutmanlarından gönüllü olanlardan sekiziyle görüşme yapılmıştır.

Tablo 3.2.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin demografik özellikleri

Değişkenler	Özellikler	f	Öğrenciler
Seviye	B1	3	Ö ₁ , Ö ₆ , Ö ₇
	B2	7	Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ ,
	C1	4	Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄
Cinsiyet	Erkek	7	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₃
	Kadın	7	Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₄
Yaş	17-22	7	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃
	23-25	5	Ö ₆ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₄
	26 ve üzeri	2	Ö ₃ , Ö ₅
Öğrenim durumu	Lise	9	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄
	Lisans	4	Ö ₃ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁
	Yüksek lisans	1	Ö ₅
Ülke	Afganistan	1	Ö ₇
	Çin Halk Cumhuriyeti	5	Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄
	Fas	1	Ö ₅
	İran	1	Ö ₂
	Irak	2	Ö ₆ , Ö ₁₁
	Kore	1	Ö ₃
	Suriye	3	Ö ₁ , Ö ₄ , Ö ₈
Ana dil	Arapça	5	Ö ₁ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₈ , Ö ₁₁
	Azerbaycan Türkçesi	1	Ö ₂
	Irak Türkçesi	1	Ö ₆
	Korece	1	Ö ₃
	Özbek Türkçesi	1	Ö ₇
	Uygur Türkçesi	5	Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄

Tablo 3.2’de B1 seviyesinde 3, B2 seviyesinde 7, C1 seviyesinde 4 öğrenciyle görüşme yapılmıştır. Öğrenci katılımının her seviyede dengeli dağılımı sağlanmıştır. Öğrencilerin 7’sinin erkek, 7’sinin kadın olduğu görülmektedir. Öğrencilerin 12’sinin 17 ile 25 yaş aralığında olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin bir kısmının lisans mezunu olduğu, geri kalan kısmının ise lisans okumak için hazırlık yaptığı, yalnızca 1’inin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin geldikleri ülkelere ve ana dillerine bakıldığında Asya’nın farklı bölgelerinden geldikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 3.3.

Çalışma grubunda yer alan okutmanların demografik özellikleri

Değişkenler	Özellikler	f	Okutmanlar
Cinsiyet	Erkek	4	O ₁ , O ₂ , O ₃ , O ₇
	Kadın	4	O ₄ , O ₅ , O ₆ , O ₈
Yaş	25 - 29	4	O ₂ , O ₄ , O ₅ , O ₆
	30 - 34	1	O ₃
	35 - 40	3	O ₁ , O ₇ , O ₈
Öğrenim durumu	Lisans	4	O ₁ , O ₂ , O ₅ , O ₇
	Yüksek lisans	3	O ₃ , O ₄ , O ₆
	Doktora	1	O ₈
Öğretim tecrübesi	1 - 3	4	O ₂ , O ₃ , O ₆ , O ₇
	3 - 5	3	O ₁ , O ₄ , O ₅
	17 - 20	1	O ₈

Tablo 3.3’te araştırmaya katılan okutmanların 4’ünün erkek, 4’ünün kadın olduğu anlaşılmaktadır. Okutmanların yaş aralıklarına bakıldığında 4’ünün 25 - 29 yaş aralığında olduğu, 1’inin 30 - 34 yaş aralığında olduğu, 3’ünün 35 - 40 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Öğrenim durumu açısından okutmanların 4’ünün lisans mezunu olduğu, 3’ünün yüksek lisans mezunu olduğu, 1’inin doktora mezunu olduğu belirlenmiştir. Okutmanların öğretim tecrübelerine bakıldığında 4’ünün 1 - 3 yıl, 3’ünün 3 - 5 yıl, 1’inin 17 - 20 yıl arasında öğretim tecrübesine sahip oldukları anlaşılmaktadır. Buna göre Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların birçoğunun göreve kısa süre önce başladıkları anlaşılmaktadır.

3.2.2. Nicel veriler için oluşturulan örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul Üniversitesi DİLMER’de öğrenim gören 630 öğrenci, araştırmanın örneklemini ise İstanbul DİLMER’de B1, B2 ve C1 düzeyinde öğrenim gören 319 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırmanın örneklemini amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi oluşturmuştur. “Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 141). Araştırmada örneklem olarak B1, B2 ve C1 dil seviyesindeki bütün öğrenciler seçilmiştir.

Örneklemin seçilme nedenleri:

- A1 ve A2 seviyesindeki öğrencilerin Türkçe anlama ve anlatma sorunlarının olabileceği ön görüşüyle bu seviyedeki öğrenciler örnekleme dâhil edilmemiştir.
- Evrenin sınırlı olması nedeniyle B1, B2 ve C1 dil seviyesindeki bütün öğrenciler örnekleme dâhil edilmiştir.

3.2.2.1. Türkçe iletişim kurma istekliliği ölçeğine katılan öğrencilerin demografik özellikleri

Tablo 3.4'te Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği uygulanan öğrencilerin demografik özellikleri ve dil hazırbulunuşluk düzeyleri sunulmuştur.

Tablo 3.4.

Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği uygulanan öğrencilerin demografik özelliklerine ve dil hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımı

Değişkenler	Özellikler	f	%
Cinsiyet	Erkek	68	46.6
	Kadın	78	53.4
Dil Düzeyi	B1	80	54.8
	B2	37	25.3
	C1	29	19.9
Daha Önce Türkiye'de Bulunup Bulunmama	Evet	55	37.7
	Hayır	91	62.3
Daha Önce Türkçe Kursuna Gidip Gitmeme	Evet	20	13.7
	Hayır	126	86.3

Tablo 3.4. incelendiğinde Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği uygulanan öğrencilerin % 46.6'sı erkek, % 53.4'ü kadınlardan oluşmaktadır. Öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 54.8) B1 düzeyinde olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 62.3'ü ilk defa Türkiye'ye geldiklerini belirtirken % 86.3'ü ise ilk defa bir Türkçe kursuna katıldıklarını ifade etmiştir.

Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği uygulanan öğrencilerin ülkelerine ilişkin bilgiler Tablo 3.5'te yer almaktadır.

Tablo 3.5.

Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği uygulanan öğrencilerin ülkelerine ilişkin frekans dağılımı

Ülke	<i>f</i>	Ülke	<i>f</i>
Suriye	58	Bosna Hersek	1
Çin	24	Cezayir	1
Afganistan	11	Çad	1
Irak	10	Gine Busson	1
Filistin	4	Gürcistan	1
İran	4	Hindistan	1
Fas	3	Kongo	1
Moğolistan	3	Kosova	1
Rusya	3	Kore	1
Endonezya	2	Makedonya	1
Kazakistan	2	Özbekistan	1
Mısır	2	Suudi Arabistan	1
Sudan	2	Tayvan	1
Tacikistan	2	Ukrayna	1
Azerbaycan	1	Ürdün	1
Toplam		146	

Tablo 3.5'te Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği uygulanan öğrencilerin ülkelere dağılımı şöyledir: Suriye (*f*: 58), Bosna Hersek (*f*: 1), Çin (*f*: 24), Cezayir (*f*: 1), Afganistan (*f*: 11), Çad, (*f*: 1), Irak (*f*: 10), Gine Busson (*f*: 1), Filistin (*f*: 4), Gürcistan (*f*: 1), İran (*f*: 4), Hindistan (*f*: 1), Fas (*f*: 3), Kongo (1), Moğolistan (*f*: 3), Kosova (*f*: 1), Rusya (*f*: 3), Kore (*f*: 1), Endonezya (*f*: 2), Makedonya (*f*: 1), Kazakistan (*f*: 2), Özbekistan (*f*: 1), Mısır (*f*: 2), Suudi Arabistan (*f*: 1), Sudan (*f*: 2), Tayvan (*f*: 1), Tacikistan (*f*: 2), Ukrayna (*f*: 1), Azerbaycan (*f*: 1), Ürdün (*f*: 1).

Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği uygulanan öğrencilerin ana dillerine ilişkin bilgiler Tablo 3.6'da yer almaktadır.

Tablo 3.6.

Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği uygulanan öğrencilerin ana dillerine ilişkin frekans dağılımı

Ana Dil	<i>f</i>	Ana Dil	<i>f</i>
Arapça	79	Moğolca	2
Uygur Türkçesi	20	Özbek Türkçesi	2
Farsça	6	Tacikçe	2
Çince	5	Azerbaycan Türkçesi	1
Rusça	5	Gürcüce	1
Türkmen Türkçesi	5	Hırvatça	1
Darice	3	Korece	1
Paştoca	3	Malayalamca	1
Arnavutça	2	Mandinka	1
Endonezce	2	Lingala	1
Kazak Türkçesi	2	Ukraynaca	1
Toplam		146	

Tablo 3.6’da Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği uygulanan öğrencilerin ana dillere göre dağılımı şöyledir: Arapça (*f*: 79), Uygur Türkçesi (*f*: 20), Farsça (*f*: 6), Çince (*f*: 5), Rusça (*f*: 5), Türkmen Türkçesi (*f*: 5), Darice (*f*: 3), Paştoca (*f*: 3), Arnavutça (*f*: 2), Endonezce (*f*: 2), Kazak Türkçesi (*f*: 2), Moğolca (*f*: 2), Özbek Türkçesi (*f*: 2), Tacikçe (*f*: 2), Azerbaycan Türkçesi (*f*: 1), Gürcüce (*f*: 1), Hırvatça (*f*: 1), Korece (*f*: 1), Malayalamca (*f*: 1), Mandinka (*f*: 1), Lingala (*f*: 1), Ukraynaca (*f*: 1).

3.2.2.1. Kişilik ölçeğine katılan öğrencilerin demografik özellikleri

Tablo 3.7’de Kişilik Ölçeği uygulanan öğrencilerin demografik özellikleri ve dil hazırbulunuşluk düzeyleri sunulmuştur.

Tablo 3.7.

Kişilik Ölçeği uygulanan öğrencilerin demografik özelliklerine ve dil hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımı

Değişkenler	Özellikler	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Erkek	73	53.3
	Kadın	64	46.7
Dil Düzeyi	B1	86	62.8
	B2	31	22.6
	C1	20	14.6
Daha Önce Türkiye’de Bulunup Bulunmama	Evet	53	38.7
	Hayır	84	61.3
Daha Önce Türkçe Kursuna Gidip Gitmeme	Evet	20	14.6
	Hayır	117	85.4

Tablo 3.7. incelendiğinde Kişilik Ölçeği uygulanan öğrencilerin % 53.3’ü erkek, % 46.7’si kadınlardan oluşmaktadır. Öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 62.8) B1 düzeyinde olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 61,3’ü ilk defa Türkiye’ye geldiğini belirtirken % 85.4’ü ise ilk defa bir Türkçe kursuna katıldığını ifade etmiştir.

Kişilik Ölçeği uygulanan öğrencilerin ülkelerine ilişkin bilgiler Tablo 3.8’de yer almaktadır.

Tablo 3.8.

Kişilik Ölçeği uygulanan öğrencilerin ülkelerine ilişkin frekans dağılımı

Ülke	<i>f</i>	Ülke	<i>f</i>
Suriye	53	Özbekistan	2
Çin Halk Cumhuriyeti	22	Azerbaycan	1
Afganistan	9	Bosna Hersek	1
Filistin	4	Çad	1
Irak	4	Gambiya	1
Arnavutluk	3	Gine Bissav	1
Fas	3	Gürcistan	1
İran	3	Hindistan	1
Mısır	3	Kazakistan	1
Rusya	3	Kırgızistan	1
Ürdün	3	Kongo	1
Endonezya	2	Sudan	1
Cezayir	2	Suudi Arabistan	1
Moğolistan	2	Tayvan	1
Tacikistan	2	Ukrayna	1
Türkmenistan	2	Yemen	1
Toplam		137	

Tablo 3.8’de Kişilik Ölçeği uygulanan öğrencilerin ülkelere dağılımı şöyledir: Suriye (*f*: 53), Çin Halk Cumhuriyeti (*f*: 22), Afganistan (*f*: 9), Filistin (*f*: 4), Irak (*f*: 4), Arnavutluk (*f*: 3), Fas (*f*: 3), İran (*f*: 3), Mısır (*f*: 3), Rusya (*f*: 3), Ürdün (*f*: 3), Endonezya (*f*: 2), Cezayir (*f*: 2), Moğolistan (*f*: 2), Tacikistan (*f*: 2), Türkmenistan (*f*: 2), Özbekistan (*f*: 2), Azerbaycan (*f*: 1), Bosna Hersek (*f*: 1), Çad (*f*: 1), Gambiya (*f*: 1), Gine Bissav (*f*: 1), Gürcistan (*f*: 1), Hindistan (*f*: 1), Kazakistan (*f*: 1), Kırgızistan (*f*: 1), Kongo (*f*: 1), Sudan (*f*: 1), Suudi Arabistan (*f*: 1), Tayvan (*f*: 1), Ukrayna (*f*: 1), Yemen (*f*: 1).

Kişilik Ölçeği uygulanan öğrencilerin ana dillerine ilişkin bilgiler Tablo 3.9'da yer almaktadır.

Tablo 3.9.

Kişilik Ölçeği uygulanan öğrencilerin ana dillerine ilişkin frekans dağılımı

Ana Dil	<i>f</i>	Ana Dil	<i>f</i>
Arapça	75	Tacikçe	2
Uygur Türkçesi	18	Azerbaycan Türkçesi	1
Çince	5	Gürcüce	1
Farsça	5	Hırvatça	1
Türkmen Türkçesi	4	Kikongo	1
Arnavutça	3	Kırgızca	1
Darice	3	Malayalamca	1
Rusça	3	Mandinka	1
Özbek Türkçesi	3	Peştuca	1
Endonezce	2	Ukraynaca	1
Kazak Türkçesi	2	Wolofça	1
Moğolca	2		
Toplam		137	

Tablo 3.9'da Kişilik Ölçeği uygulanan öğrencilerin ana dillere göre dağılımı şöyledir: Arapça (*f*: 75), Uygur Türkçesi (*f*: 18), Çince (*f*: 5), Farsça (*f*: 5), Türkmen Türkçesi (*f*: 4), Arnavutça (*f*: 3), Darice (*f*: 3), Rusça (*f*: 3), Özbek Türkçesi (*f*: 3), Endonezce (*f*: 2), Kazak Türkçesi (*f*: 2), Moğolca (*f*: 2), Tacikçe (*f*: 2), Azerbaycan Türkçesi (*f*: 1), Gürcüce (*f*: 1), Hırvatça (*f*: 1), Kikongo (*f*: 1), Kırgızca (*f*: 1), Malayalamca (*f*: 1), Mandinka (*f*: 1), Peştuca (*f*: 1), Ukraynaca (*f*: 1), Wolofça (*f*: 1).

3.2.2.1. Türkçe iletişim kaygı anketine katılan öğrencilerin demografik özellikleri

Tablo 3.10'da Türkçe İletişim Kaygı Anketi uygulanan öğrencilerin demografik özellikleri ve dil hazırbulunuşluk düzeyleri sunulmuştur.

Tablo 3.10.

Türkçe İletişim Kaygı Anketi uygulanan öğrencilerin demografik özelliklerine ve dil hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımı

Değişkenler	Özellikler	f	%
Cinsiyet	Erkek	69	46.9
	Kadın	78	53.1
Dil Düzeyi	B1	80	54.4
	B2	38	25.9
	C1	29	19.7
Daha Önce Türkiye'de Bulunup Bulunmama	Evet	55	37.4
	Hayır	92	62.6
Daha Önce Türkçe Kursuna Gidip Gitmeme	Evet	21	14.3
	Hayır	126	85.7

Tablo 3.10. incelendiğinde Türkçe İletişim Kaygı Anketi uygulanan öğrencilerin % 46.9'u erkek, % 53.1'i kadınlardan oluşmaktadır. Öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 54.4) B1 düzeyinde olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 62.6'sı ilk defa Türkiye'ye geldiğini belirtirken % 85.7'si ise ilk defa bir Türkçe kursuna katıldığını ifade etmiştir.

Türkçe İletişim Kaygı Anketi uygulanan öğrencilerin ülkelerine ilişkin bilgiler Tablo 3.11'de yer almaktadır.

Tablo 3.11.

Türkçe İletişim Kaygı Anketi uygulanan öğrencilerin ülkelerine ilişkin frekans dağılımı

Ülke	<i>f</i>	Ülke	<i>f</i>
Suriye	59	Bosna Hersek	1
Çin Halk Cumhuriyeti	24	Cezayir	1
Afganistan	11	Çad	1
Irak	10	Gine Busson	1
Filistin	4	Gürcistan	1
İran	4	Hindistan	1
Fas	3	Kongo	1
Moğolistan	3	Kosova	1
Rusya	3	Kore	1
Endonezya	2	Makedonya	1
Kazakistan	2	Özbekistan	1
Mısır	2	Suudi Arabistan	1
Sudan	2	Tayvan	1
Tacikistan	2	Ukrayna	1
Azerbaycan	1	Ürdün	1
Toplam		147	

Tablo 3.11’de Türkçe İletişim Kaygı Anketi uygulanan öğrencilerin ülkelere dağılımı şöyledir: Suriye (*f*: 59), Çin Halk Cumhuriyeti (*f*: 24), Afganistan (*f*: 11), Irak (*f*: 10), Filistin (*f*: 4), İran (*f*: 4), Fas (*f*: 3), Moğolistan (*f*: 3), Rusya (*f*: 3), Endonezya (*f*: 2), Kazakistan (*f*: 2), Mısır (*f*: 2), Sudan (*f*: 2), Tacikistan (*f*: 2), Azerbaycan (*f*: 1), Bosna Hersek (*f*: 1), Cezayir (*f*: 1), Çad (*f*: 1), Gine Busson (*f*: 1), Gürcistan (*f*: 1), Hindistan (*f*: 1), Kongo (*f*: 1), Kosova (*f*: 1), Kore (*f*: 1), Makedonya (*f*: 1), Özbekistan (*f*: 1), Suudi Arabistan (*f*: 1), Tayvan (*f*: 1), Ukrayna (*f*: 1), Ürdün (*f*: 1).

Türkçe İletişim Kaygı Anketi uygulanan öğrencilerin ana dillerine ilişkin bilgiler Tablo 3.12’de yer almaktadır.

Tablo 3.12.

Türkçe İletişim Kaygı Anketi uygulanan öğrencilerin ana dillerine ilişkin frekans dağılımı

Ana Dil	<i>f</i>	Ana Dil	<i>f</i>
Arapça	80	Moğolca	2
Uygur Türkçesi	20	Özbek Türkçesi	2
Farsça	6	Tacikçe	2
Çince	5	Azerbaycan Türkçesi	1
Rusça	5	Gürcüce	1
Türkmen Türkçesi	5	Hırvatça	1
Darice	3	Korece	1
Peştuca	3	Lingala	1
Arnavutça	2	Malayalamca	1
Endonezce	2	Mandinka	1
Kazak Türkçesi	2	Ukraynaca	1
Toplam		147	

Tablo 3.12’de Türkçe İletişim Kaygı Anketi uygulanan öğrencilerin ana dillere göre dağılımı şöyledir: Arapça (*f*: 80), Uygur Türkçesi (*f*: 20), Farsça (*f*: 6), Çince (*f*: 5), Rusça (*f*: 5), Türkmen Türkçesi (*f*: 5), Darice (*f*: 3), Peştuca (*f*: 3), Arnavutça (*f*: 2), Endonezce (*f*: 2), Kazak Türkçesi (*f*: 2), Moğolca (*f*: 2), Özbek Türkçesi (*f*: 2), Tacikçe (*f*: 2), Azerbaycan Türkçesi (*f*: 1), Gürcüce (*f*: 1), Hırvatça (*f*: 1), Korece (*f*: 1), Lingala (*f*: 1), Malayalamca (*f*: 1), Mandinka (*f*: 1), Ukraynaca (*f*: 1).

3.2.2.1. Türkçe iletişim öz güven anketine katılan öğrencilerin demografik özellikleri

Tablo 3.13'te Türkçe İletişim Öz Güven Anketi uygulanan öğrencilerin demografik özellikleri ve dil hazırbulunuşluk düzeyleri sunulmuştur.

Tablo 3.13.

Türkçe İletişim Öz Güven Anketi uygulanan öğrencilerin demografik özelliklerine ve dil hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımı

Değişkenler	Özellikler	f	%
Cinsiyet	Erkek	77	55.0
	Kadın	63	45.0
Dil Düzeyi	A1	81	57.9
	A2	30	21.4
	B1	29	20.7
Daha Önce Türkiye'de Bulunup Bulunmama	Evet	57	40.7
	Hayır	83	59.3
Daha Önce Türkçe Kursuna Gidip Gitmeme	Evet	21	15.0
	Hayır	119	85.0

Tablo 3.13. incelendiğinde Türkçe İletişim Öz Güven Anketi uygulanan öğrencilerin % 55'i erkek, % 45'i kadınlardan oluşmaktadır. Öğrencilerin büyük bir bölümünün (% 57.9) B1 düzeyinde olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 59.3'ü ilk defa Türkiye'ye geldiğini belirtirken % 85'i ise ilk defa bir Türkçe kursuna katıldığını ifade etmiştir.

Türkçe İletişim Öz Güven Anketi uygulanan öğrencilerin ülkelerine ilişkin bilgiler Tablo 3.14'te yer almaktadır.

Tablo 3.14.

Türkçe İletişim Öz Güven Anketi uygulanan öğrencilerin ülkelerine ilişkin frekans dağılımı

Ülke	<i>f</i>	Ülke	<i>f</i>
Suriye	56	Özbekistan	2
Çin Halk Cumhuriyeti	21	Azerbaycan	1
Afganistan	9	Bosna Hersek	1
Irak	5	Çad	1
Filistin	4	Gambiya	1
Arnavutluk	3	Gürcistan	1
Fas	3	Gine Bissav	1
İran	3	Hindistan	1
Rusya	3	Kazakistan	1
Mısır	3	Kırgızistan	1
Moğolistan	3	Kongo	1
Ürdün	3	Sudan	1
Cezayir	2	Suudi Arabistan	1
Endonezya	2	Tayvan	1
Tacikistan	2	Ukrayna	1
Türkmenistan	2		
Toplam		140	

Tablo 3.14'te Türkçe İletişim Öz Güven Anketi uygulanan öğrencilerin ülkelere göre dağılımı şöyledir: Suriye (*f*: 56), Çin Halk Cumhuriyeti (*f*: 21), Afganistan (*f*: 9), Irak (*f*: 5), Filistin (*f*: 4), Arnavutluk (*f*: 3), Fas (*f*: 3), İran (*f*: 3), Rusya (*f*: 3), Mısır (*f*: 3), Moğolistan (*f*: 3), Ürdün (*f*: 3), Cezayir (*f*: 2), Endonezya (*f*: 2), Tacikistan (*f*: 2), Türkmenistan (*f*: 2), Özbekistan (*f*: 2), Azerbaycan (*f*: 1), Bosna Hersek (*f*: 1), Çad (*f*: 1), Gambiya (*f*: 1), Gürcistan (*f*: 1), Gine Bissav (*f*: 1), Hindistan (*f*: 1), Kazakistan (*f*: 1), Kırgızistan (*f*: 1), Kongo (*f*: 1), Sudan (*f*: 1), Suudi Arabistan (*f*: 1), Tayvan (*f*: 1), Ukrayna (*f*: 1).

Türkçe İletişim Öz Güven Anketi uygulanan öğrencilerin ana dillerine ilişkin bilgiler Tablo 3.15'te yer almaktadır.

Tablo 3.15.

Türkçe İletişim Öz Güven Anketi uygulanan öğrencilerin ana dillerine ilişkin frekans dağılımı

Ana Dil	f	Ana Dil	f
Arapça	77	Azerbaycan Türkçesi	1
Uygur Türkçesi	18	Endonezce	1
Çince	5	Gürcüce	1
Farsça	5	Hırvatça	1
Rusça	4	Kırgız Türkçesi	1
Türkmen Türkçesi	4	Lingala	1
Arnavutça	3	Malayalamca	1
Darice	3	Mandinka	1
Özbek Türkçesi	3	Peştuca	1
Tacikçe	2	Ukraynaca	1
Kazak Türkçesi	2	Wolofça	1
Moğolca	2		
Toplam		140	

Tablo 3.15'te Türkçe İletişim Öz Güven Anketi uygulanan öğrencilerin ana dillere göre dağılımı şöyledir: Arapça (*f*: 77), Uygur Türkçesi (*f*: 18), Çince (*f*: 5), Farsça (*f*: 5), Rusça (*f*: 4), Türkmen Türkçesi (*f*: 4), Arnavutça (*f*: 3), Darice (*f*: 3), Özbek Türkçesi (*f*: 3), Tacikçe (*f*: 2), Kazak Türkçesi (*f*: 2), Moğolca (*f*: 2), Azerbaycan Türkçesi (*f*: 1), Endonezce (*f*: 1), Gürcüce (*f*: 1), Hırvatça (*f*: 1), Kırgız Türkçesi (*f*: 1), Lingala (*f*: 1), Malayalamca (*f*: 1), Mandinka (*f*: 1), Peştuca (*f*: 1), Ukraynaca (*f*: 1), Wolofça (*f*: 1).

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma karma modelde yapıldığı için hem nitel hem de nicel veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Nitel veriler “İletişim Kurma İstekliliği Öğrenci Görüşme Formu” ve “İletişim Kurma İstekliliği Okutman Görüşme Formu”yla, nicel veriler ise “Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği”, “Kişilik Ölçeği”, “Türkçe İletişim Kaygı Anketi” ve “Türkçe İletişim Öz Güven Anketi”yle toplanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile araçların hazırlanma aşamalarına aşağıda ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir.

3.3.1. Nitel veri toplama araçları

Araştırmada, öğrenciler için “İletişim Kurma İstekliliği Öğrenci Görüşme Formu”, okutmanlar için “İletişim Kurma İstekliliği Okutman Görüşme Formu” hazırlanmıştır. “Görüşme, bireylerin çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde en kestirme yol olarak kullanılagelmiştir” (Karasar, 2012, s. 166). Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin iletişim kurma istekliliği durumlarını tespit etmek amacıyla öğrencilerle ve okutmanlarla görüşmeler yapılmıştır.

3.3.1.1. İletişim kurma istekliliği öğrenci görüşme formu

“İletişim Kurma İstekliliği Öğrenci Görüşme Formu” *görüşme formu yaklaşımına* göre hazırlanmıştır. “Görüşmeci önceden hazırladığı konu veya alanlara sadık kalarak, hem önceden hazırlanmış soruları sorma hem de bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir. Sorular veya konuların belirli bir öncelik sırasına konması zorunlu değildir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 150).

Öncelikle alanyazın (Alishah 2015; Hashimoto, 2002; McCroskey ve Richmond 1990; Şener, 2014) taranarak taslak form oluşturulmuştur. Daha sonra taslak form alan uzmanlarına sunulmuştur. “Uzmanlardan beklenen tasarı formunda yer alan maddeleri kapsam geçerliliği bakımından değerlendirmesidir” (Büyüköztürk *vd.*, 2016, s. 63). Bu kapsamda Atatürk Üniversitesinden 2 öğretim üyesi ve 1 araştırma görevlisi, Kafkas Üniversitesinden 1 öğretim üyesi ile Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinden 1 araştırma görevlisi formu incelemiştir.

Dönütler sonucunda “*Öğretmenin ders anlatma yöntemlerinin sizin Türkçe öğrenme istekliliğinize etkisi oluyor mu?*” sorusuna öğrencilerin muhtemelen ders anlatma yöntemleri hakkında bilgilerinin olmayacağı gerekçesiyle yöntemlerin örneklendirilmesi istenmiştir. “*Türk milleti ile ilgili duygularınızı söyleyebilir misiniz?*” ve “*Türk kültürü hakkında neler düşünüyorsunuz?*” sorularına benzer cevaplar verileceği gerekçesiyle soruların birleştirilmesi istenmiştir. Uzman tavsiyeleri dikkate alınarak görüşme formu tekrar düzenlenmiştir.

Pilot uygulama “geçerlik ve güvenilirliğin gözleme dayalı verilerle sorgulandığı aşamadır” (Büyüköztürk vd. 2016, s. 134). Son olarak 1 yabancı öğrenciyle pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda “*Günlük yaşantınızda kendinizi ifade etmek için Türkçeyi ne kadar iyi kullandığınızı düşünüyorsunuz?*”, *Türkçe iletişim kurmada kendinizi ne kadar yeterli hissediyorsunuz? Kendinizi değerlendirir misiniz?*” Sorularına kısaca iyi, orta vb. cevap verildiği için 2 soru formdan çıkarılmıştır. “*Türkçe iletişim kurma istekliliğinizin artması için neler yapılmalı?*” sorusu anlaşamadığı için görüşme formundan çıkarılıp görüşme formuna son şekli verilmiştir.

3.3.1.2. İletişim kurma istekliliği okutman görüşme formu

“İletişim Kurma İstekliliği Okutman Görüşme Formu” yarı yapılandırılmış görüşme formu olarak tasarlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında “Araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar; ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin verir” (Ekiz, 2015, s. 63).

Öncelikle alanyazın (Alishah 2015; Hashimoto, 2002; McCroskey, Richmond 1990; Şener, 2014) taranarak taslak form oluşturulmuştur. Taslak form daha sonra alan uzmanlarına sunulmuştur. “Uzmanlardan beklenen tasarı formunda yer alan maddeleri kapsam geçerliliği bakımından değerlendirmesidir” (Büyüköztürk vd. 2016, s. 63). Bu kapsamda Atatürk Üniversitesinden 2 öğretim üyesi ve 1 araştırma görevlisi, Kafkas Üniversitesinden 1 öğretim üyesi ile Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinden 1 araştırma görevlisi formu incelemiştir.

Dönütler sonucunda “*Kaygı, iletişim kurmanın önemli engellerinden biridir. Öğrencilerin kaygıyla başa çıkmalarına yardım etmek için neler yapıyorsunuz?*” sorularının ayrı sorular olması tavsiye edilmiştir. Bu nedenle belirtilen madde “*Kaygı,*

öğrencilerin iletişim kurmasını engelliyor mu?”, “Öğrencilerin kaygıyla başa çıkmalarına yardım etmek için neler yapıyorsunuz?” şeklinde 2 madde olarak düzenlenmiştir. Son olarak 1 okutmanla pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda görüşme formunda yer alan bütün maddelerin anlaşılabilir olması nedeniyle form üzerinde herhangi bir işlem yapılmamıştır.

3.3.2. Nicel veri toplama araçları

Ölçek, “ölçme sonuçlarının matematiksel özellikleri”dir (Güler, 2017, s. 8). Anket, ise “bilgi alınacak kişilerin doğrudan doğruya okuyup cevaplandıracakları bir soru listesinin hazırlanması şeklinde yapılan gözlemdir” (Seyidoğlu, 2009, s. 39). Ekiz’e (2015) göre anket, bilimsel araştırmalarda en çok kullanılan nicel veri toplama araçlarından biridir (s. 115). Hem ölçeğin hem de anketin avantajlarından yararlanabilmek için iki veri toplama aracından da yararlanılmıştır.

Alanyazında (Alishah 2015; Hashimoto, 2002; McCroskey ve Richmond 1990; Şener, 2014) motivasyon, öz güven kaygı ve kişiliğin öğrencilerin iletişim kurma isteklilikleri üzerinde etkili olduğunu gösteren sonuçlar bulunmaktadır. Bu nedenle motivasyon, öz güven, kaygı ve kişiliğin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini ne düzeyde etkilediğini belirleyebilmek için “Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği”, “Türkçe İletişim Öz Güven Anketi”, “Türkçe İletişim Kaygı Anketi” geliştirilip uygulanmış, Goldberg’in (1990) geliştirdiği “Kişilik Ölçeği” ise uyarlanıp uygulanmıştır.

3.3.2.1. Türkçe iletişim kurma istekliliği ölçeği

Bu ölçek, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerini belirlemek üzere bu araştırma kapsamında geliştirilmiş öz bildirim dayalı likert tipi bir ölçme aracıdır. Ölçek 23 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin geliştirilme sürecine, çalışma grubuna, geçerliğine ve güvenilirliğine dair bilgiler aşağıda dikkatlere sunulmuştur.

3.3.2.1.1. Ölçek geliştirme süreci

Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği madde havuzunu oluşturmak için ilgili literatür (Alishah 2015; Hashimoto, 2002; McCroskey ve Richmond 1990; Şener, 2014) taranıp 1 ölçme değerlendirme, 4 Türkçe eğitimi uzmanının görüşleri dikkate alınarak

53 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturulduktan sonra 54 kişilik Türkçe öğrenen yabancı öğrenci grubuna pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada madde toplam korelasyonu 0.40'ın altında olan maddeler ile ölçekle uyumlu olmadığı tespit edilen maddeler çıkarıldıktan sonra 26 maddeden oluşan ilk ölçek formu elde edilmiştir. Elde edilen form üzerinden faktör analizi için yeniden uygulama yapılmıştır.

3.3.2.1.2. Çalışma grubu

Ölçeğin faktör yapısını belirleyebilmek için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Analizleri yapabilmek için İstanbul Üniversitesi DİLMER, Karadeniz Teknik Üniversitesi TÖMER, Kilis 7 Aralık Üniversitesi TÖMER, Mustafa Kemal Üniversitesi TÖMER ve Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi TÖMER'den B1, B2 ve C1 düzeyinde öğrenim gören 141'i kadın, 163'ü erkek olmak üzere toplam 304 yabancı öğrenciye ölçek formu uygulanmıştır.

3.3.2.1.3. Yapı geçerliği

Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği'nin yapı geçerliğini sağlamak için açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır.

3.3.2.1.3.1. Açımlayıcı faktör analizi (AFA)

Türkçe iletişim kurma istekliliği ölçeğinin faktör yapısını incelemek için öncelikle AFA yapılmıştır. Alanyazında (Büyüköztürk, 2014; Seçer, 2015) belirtildiği gibi AFA'da madde faktör yük değerinin en az 0.30, bir maddenin yüksek iki yük değeri arasındaki farkın en az 0.10, öz değerlerin 1'e yakın olmasına dikkat edilmiştir. Yük değeri 0.30'un altında olan 2 madde ölçekten çıkarılmıştır. Analizde *Temel Bileşenler Analizi* ve *Direct Oblimin* döndürme yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma grubunda toplanan verilerin örneklem uygunluğunu test etmek amacıyla Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett testleri yapılmıştır. KMO'nun 0.60'tan yüksek, Bartlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Pallant, 2005).

Tablo 3.16.

Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği'nin KMO ve Bartlett testi sonuçları

KMO Uygunluk Testi	0.87
Bartlett's Küresellik Testi	
Tahmini Ki-Kare	2145.05
Serbestlik Derecesi	253
Anlamlılık Düzeyi	0.00

Tablo 3.16'da KMO'nun 0.87, Bartlett testinin de anlamlı çıkması örneklemin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

AFA sonucunda ölçek maddelerinin boyutlara göre dağılımı, yük değerleri, faktörlerin varyans oranları ve toplam varyans oranı Tablo 3.17'de verilmiştir.

Tablo 3.17.

Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği'nin faktörlere göre dağılımı, madde faktör yükleri ve faktör varyansları

Madde	1. Fak.	2. Fak.	3. Fak.	4. Fak.	5. Fak.	6. Fak.
8	0.651					
13	0.593					
15	0.574					
9	0.544					
1		0.823				
4		0.753				
2		0.700				
6		0.506				
5		0.499				
10			0.925			
11			0.904			
23				0.673		
19				0.668		
22				0.604		
20				0.588		
21				0.462		
18				0.372		
3					0.614	

14						0.564
12						0.499
7						0.676
16						0.612
17						0.563
	% 28.14	% 9.40	% 6.03	% 4.98	% 4.68	% 4.47
Toplam Varyans: % 57.72						

AFA sonucunda toplam varyansın % 57.72'sini açıklayan 6 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bunlardan birincisi 8, 9, 13 ve 15. maddelerden oluşan *öz güven* alt boyuttur. İkincisi 1, 2, 4, 5 ve 6. maddelerden oluşan *mutluluk* alt boyuttur. Üçüncüsü 10 ve 11. maddelerden oluşan *kararlılık* alt boyuttur. Dördüncüsü 18, 19, 20, 21, 22 ve 23. maddelerden oluşan *motivasyon* alt boyuttur. Beşincisi 3, 12 ve 14. maddelerden oluşan *gelişim istekliliği* alt boyuttur. Altıncısı 7, 16 ve 17. maddelerden oluşan *iletişim istekliliği* alt boyuttur.

Tabachnick ve Fidel (2011), madde faktör yük değerlerinin alt sınırının 0.32 olması gerektiğini belirtmiştir. Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği'nde madde faktör yük değerlerinin 0.37 ile 0.92 arasında sıralandığı görülmektedir. Ölçeğin toplam varyans değeri % 57.72 olarak bulunmuştur. "Analiz sonunda elde edilen varyans oranları ne kadar büyükse faktör yapısı da o kadar güçlü olur. Kaynaklar bu düzeyin % 40 ile % 60 arasında olmasını yeterli kabul etmektedirler" (Karagöz, 2016, s. 880). Buna göre bu araştırmada varyans değerinin yeterince güçlü olduğu söylenebilir.

Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği'nin faktörleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla faktörler arası korelasyona bakılmıştır. Alt boyutlar arasında elde edilen korelasyon katsayısının çoklu bağıntı problemi açısından ulaşılan korelasyon katsayısının 0.90 ve üzeri olmaması tavsiye edilmektedir (Akbulut, 2010).

Tablo 3.18.

Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği'nin alt boyutları arasındaki korelasyon

	1	2	3	4	5	6
1. Öz Güven	1					
2. Mutluluk	0.196	1				
3. Kararlılık	0.189	0.313	1			
4. Motivasyon	0.311	0.206	0.180	1		
5. Gelişim İstekliliği	0.183	0.016	0.077	0.193	1	
6. İletişim İstekliliği	0.212	0.277	0.227	0.291	0.121	1

Tablo 3.18'de Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği'nin alt boyutları arasındaki korelasyon verileri görülmektedir. Elde edilen verilerden ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu anlaşılmaktadır.

3.3.2.1.3.2. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA)

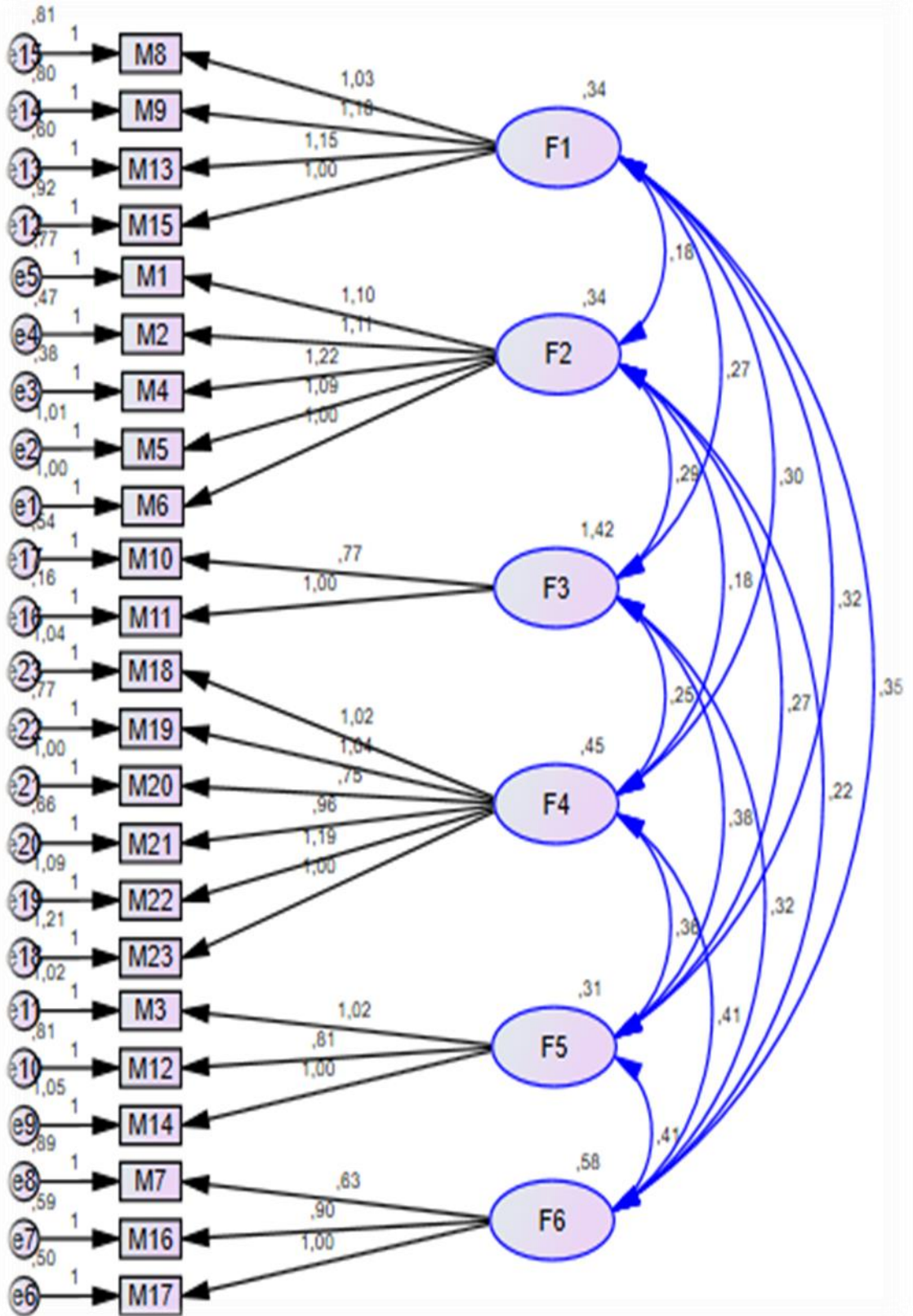
Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği'nin AFA'da elde edilen verilerin uygunluğunu test etmek için DFA yapılmıştır. Sonuçları Tablo 3.19'da ve Şekil 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.19.

Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği DFA sonuçları

Ölçek	χ^2 / sd	CFI	GFI	NFI	AGFI	RMSEA
İletişim	1.91	0.90	0.89	0.81	0.86	0.05

Tablo 3.19'daki DFA sonuçları incelendiğinde χ^2 / sd (411.204 / 215) değerinin 1.91 olduğu görülmektedir. Karagöz'e (2016) göre bu değer 3'ün altında olması gerekmektedir (s. 969). DFA ile ulaşılan diğer uyum indeksleri şunlardır: CFI= 0.90, GFI= 0.89, NFI= 0.81, AGFI= 0.86, RMSEA= 0.05. CFI, GFI, NFI ve AGFI değerlerinin 1'e yakın olması, RMSEA değerinin ise 0.08'in altında olması kabul edilebilir uyum olarak görülmektedir (Karagöz, 2016, s. 969-972, 992). DFA'da elde edilen bu verilerle oluşturulan yapısal modelin iyi uyum indekslerine sahip olduğu söylenebilir.



Şekil 3.1. Türkçe iletişim kurma istekliliği ölçeğinin faktör yük değerleri

3.3.2.1.4. Güvenirlilik analizi

Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği'nin güvenirliliğini belirleyebilmek için Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır. Cronbach Alpha “yanıtların iki kategorili (0 ya da 1) ve sürekli olmadığı anket, tutum, ilgi yabancılaşıma, öz güven, stres, öz yeterlik, benimseme, kaygı vb. derecelenmiş ölçeklerin güvenirliliğini saptamada kullanılabilir” (Sönmez ve Alacapınar, 2014, s. 118). Cronbach Alpha öz güven alt faktöründe 0.77, mutluluk alt faktöründe 0.73, kararlılık alt faktöründe 0.84, motivasyon alt faktöründe 0.73, gelişim istekliliği alt faktöründe 0.72, iletişim istekliliği alt faktöründe 0.74, ölçeğin tamamında ise 0.87 olarak bulunmuştur. Alanyazında kabul gören güvenirlilik katsayı değeri 0.70'tir Bu durumda Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği'nin güvenirliliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

3.3.2.2. Kişilik ölçeği

Bu ölçekle Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin kişilik özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Goldberg (1990) tarafından geliştirilen Deniz ve Erciş (2008) tarafından Türkçeye uyarlanan kişilik ölçeği, bu araştırma kapsamında geçerlik ve güvenirlilik çalışması yapılarak uygulanmıştır.

Goldberg (1990) ölçeği 50 madde ve 5 alt faktör olarak geliştirirken Deniz ve Erciş (2008) tarafından 43 madde ve 4 faktör olarak Türkçeye uyarlanmıştır. Bu çalışmada ise 25 madde ve 4 alt boyut olarak geçerlik ve güvenirlilik çalışması yapılmıştır. Bu süreçte çalışma grubuna dair bilgiler aşağıda dikkatlere sunulmuştur.

3.3.2.2.1. Çalışma grubu

Ölçeğin faktör yapısını belirleyebilmek için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Analizleri yapabilmek için İstanbul Üniversitesi DİLMER, Karadeniz Teknik Üniversitesi TÖMER, Kilis 7 Aralık Üniversitesi TÖMER, Mustafa Kemal Üniversitesi TÖMER ve Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi TÖMER'den B1, B2 ve C1 düzeyinde öğrenim gören 178'i kadın, 188'i erkek olmak üzere toplam 336 yabancı öğrenciye ölçek formu uygulanmıştır.

3.3.2.2.2. Yapı geçerliği

Goldberg'in (1990) geliştirmiş olduğu Kişilik Ölçeği'nin yapı geçerliğini sağlamak için AFA ve DFA yapılmıştır.

3.3.2.2.1. Açıklayıcı faktör analizi (AFA)

Alanyazında (Seçer, 2015; Büyüköztürk, 2014) belirtildiği gibi AFA’da madde faktör yük değerinin en az 0.30, bir maddenin yüksek iki yük değeri arasındaki farkın en az 0.10 olmasına dikkat edilmiştir. Yük değeri 0.30’un altında olan 6 madde, iki yük değeri arasındaki farkın 0.10’un altında olduğu 8 madde ölçekten çıkarılmıştır. Analizde *Temel Bileşenler Analizi* ve *Direct Oblimin* döndürme yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma grubunda toplanan verilerin örneklem uygunluğunu test etmek amacıyla *KMO* ve *Bartlett testi* uygulanmıştır. *KMO*’nun 0.60’tan yüksek, *Bartlett testinin* de anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Palland, 2005).

Tablo 3.20.

Kişilik Ölçeği ’nin KMO ve Bartlett testi sonuçları

KMO Uygunluk Testi	0.89
Bartlett’s Küresellik Testi	
Tahmini Ki-Kare	3230.33
Serbestlik Derecesi	300
Anlamlılık Düzeyi	0.00

Tablo 3.20’de *KMO*’nun 0.89 Bartlett testinin de anlamlı çıkması örneklemin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

AFA sonucunda ölçek maddelerinin boyutlara göre dağılımı, yük değerleri, faktörlerin varyans oranları ve toplam varyans oranı Tablo 3.21’de verilmiştir.

Tablo 3.21.

Kişilik Ölçeği ’nin faktörlere göre dağılımı, madde faktör yükleri ve faktör varyansları

	1	2	3	4
M10	0.799			
M8	0.784			
M23	0.779			
M7	0.748			
M24	0.730			
M11	0.718			

M21	0.718			
M22	0.703			
M20	0.687			
M9	0.687			
M25	0.528			
M14		0.771		
M15		0.708		
M19		0.636		
M18		0.605		
M13		0.600		
M16		0.592		
M17		0.502		
M5			0.774	
M6			0.743	
M12			0.666	
M2				0.674
M1				0.610
M4				0.553
M3				0.508
	28.19	13.40	6.12	4.71
Toplam Varyans: 52.43				

AFA sonucunda toplam varyansın % 52.43'ünü açıklayan 4 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bunlardan birincisi 7, 8, 9, 10, 11, 20, 21, 22, 23, 24 ve 25. maddelerden oluşan *yeniliklere açıklık* alt boyutudur. İkincisi 13, 14, 15, 16, 17, 18 ve 19. maddelerden oluşan *duygusal denge* alt boyutudur. Üçüncüsü 5, 6 ve 12. maddelerden oluşan *sorumluluk* alt boyutudur. Dördüncüsü 1, 2, 3 ve 4. maddelerden oluşan *dışa dönüklük* alt boyutudur.

Tabachnick ve Fidel (2011) madde faktör yük değerlerinin alt sınırının 0.32 olması gerektiğini belirtmiştir. Kişilik Ölçeği'nde madde faktör yük değerlerinin 0.50 ile 0.69 arasında sıralandığı görülmektedir. Ölçeğin toplam varyans değeri % 52.43 olarak bulunmuştur. "Analiz sonunda elde edilen varyans oranları ne kadar büyükse faktör yapısı da o kadar güçlü olur. Karagöz (2016). Kaynaklar bu düzeyin % 40 ile % 60 arasında olmasını yeterli kabul etmektedirler" (s. 880).

Kişilik Ölçeği'nin faktörleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla faktörler arası korelasyona bakılmıştır. Alt boyutlar arasında elde edilen korelasyon katsayısının

çoklu bağıntı problemi açısından ulaşılan korelasyon katsayısının 0.90 ve üzeri olmaması tavsiye edilmektedir (Akbulut, 2010).

Tablo 3.22.

Kişilik Ölçeğinin alt boyutları arasındaki korelasyon

	1	2	3	4
1. Yeniliklere Açıklık	1.000	0.013	0.111	0.385
2. Duygusal Denge	0.013	1.000	0.237	0.013
3. Sorumluluk	0.111	0.237	1.000	0.043
4. Dışa Dönüklük	0.385	0.013	0.043	1.000

Tablo 3.22’de Kişilik Ölçeği’nin alt boyutları arasındaki korelasyon verileri görülmektedir. Elde edilen verilerden ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu anlaşılmaktadır.

3.3.2.2.2. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA)

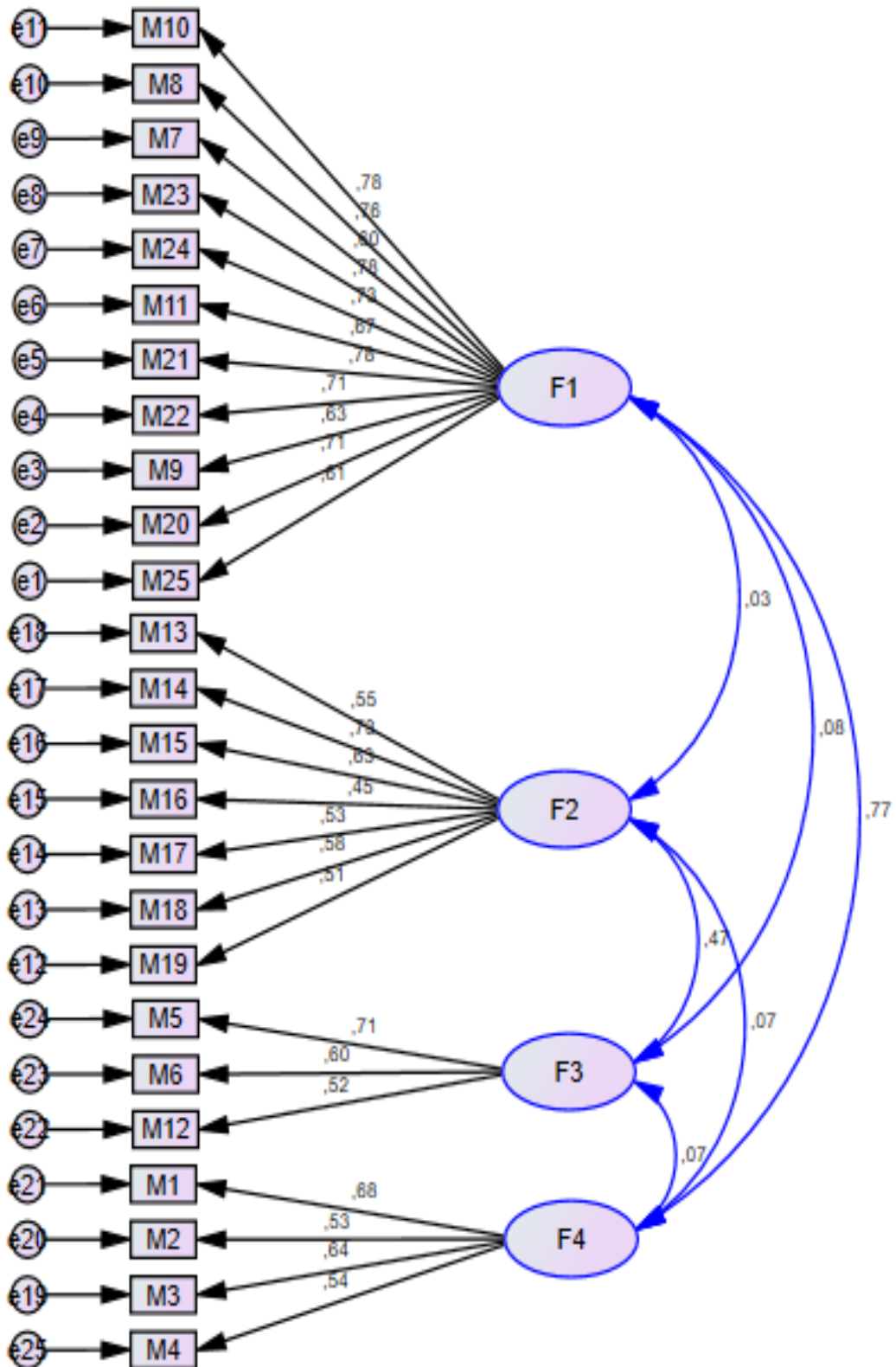
Kişilik Ölçeği’nin AFA’da elde edilen verilerin uygunluğunu test etmek için DFA yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 3.23 ve Şekil 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.23.

Kişilik Ölçeği DFA sonuçları

Ölçek	χ^2 / sd	CFI	GFI	NFI	AGFI	RMSEA
Kişilik	2.01	0.91	0.88	0.83	0.85	0.05

Tablo 3.5’teki DFA sonuçları incelendiğinde χ^2 / sd (541.11 / 269) değerinin 2.01 olduğu görülmektedir. Karagöz’e (2016) göre bu değer 3’ün altında olması gerekliliği belirtilmektedir (s. 969). DFA ile ulaşılan diğer uyum indeksleri şunlardır: CFI= 0.91, GFI= 0.88, NFI= 0.83, AGFI= 0.85, RMSEA= 0.05. CFI, GFI, NFI ve AGFI değerlerinin 1’e yakın olması, RMSEA değerinin ise 0.08’in altında olması iyi uyum olarak görülmektedir (Karagöz, 2016, s. 969-972, 992). DFA’da elde edilen bu verilerle oluşturulan yapısal modelin iyi uyum indekslerine sahip olduğu söylenebilir.



Şekil 3.2. Kişilik ölçeğinin faktör yük değerleri

3.3.2.2.3. Güvenirlik analizi

Kişilik Ölçeği'nin güvenirliliğini belirleyebilmek için Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır. Cronbach Alpha “yanıtların iki kategorili (1 ya da 0) ve sürekli olmadığı anket, tutum, ilgi yabancılaşma, öz güven, stres, öz yeterlik, benimseme, kaygı vb. derecelenmiş ölçeklerin güvenirliliğini sapatamada kullanılabilir” Sönmez ve Alacapınar, 2014, s. 118). Cronbach Alpha *yeniliklere açıklık* alt faktöründe 0.91, *duygusal denge* alt faktöründe 0.76, *sorumluluk* alt faktöründe 0.74, *dışa dönüklük* alt faktöründe 0.72 ölçeğin tamamında ise 0.85 olarak bulunmuştur. Alanyazında kabul gören güvenirlik katsayı değeri 0.70'tir. Bu durumda Kişilik Ölçeği'nin güvenirliliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

3.3.2.3. Türkçe iletişim kaygı anketi

Aydın ve Zengin'e (2008) göre kaygı, “geniş anlamı ile sezilen bir tehlikeye hazırlanma sırasında algılanan güçsüzlük duygusunun yaşandığı duygusal bir durumdur” (s. 84). TDK (2011) ise kaygıyı “üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa” (s. 1363) olarak nitelendirmektedir. Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurarken kaygı duyup duymadıklarını ve kaygı duyanların kaygı nedenlerini öğrenmek için “Türkçe İletişim Kaygı Anketi” geliştirilmiştir.

“Türkçe İletişim Kaygı Anketi”ni geliştirmek için öncelikle ilgili alanyazın (Alishah 2015; Hashimoto, 2002; McCroskey, Richmond 1990; Şener, 2014) taranarak taslak anket formu hazırlanmıştır. Daha sonra Atatürk Üniversitesinden 2 öğretim üyesi ve 1 araştırma görevlisi, Kafkas Üniversitesinden 1 öğretim üyesi ile Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinden 1 araştırma görevlisinden uzman görüşleri alınarak formda değişiklikler yapılmıştır. Uzman görüşünden sonra yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 5 öğrenciyle pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada öğrencilerin maddelerdeki “sözcük” ifadesini bilmedikleri, onun yerine “kelime” ifadesini kullanmaları nedeniyle anketteki sözcük ifadeleri yerine kelime ifadesi kullanılmıştır. 20 maddelik ankette öğrencilerden her madde için 1 = *Hiçbir Zaman* ve 4 = *Her Zaman* aralığında cevap vermeleri istenmiştir. Ankete katılan öğrencilerle ilgili bilgi edinmek için anketin giriş bölümünde ülke, ana dil, Türkçe dil düzeyi, cinsiyet, daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama ve daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme ile ilgili sorular sorulmuştur.

3.3.2.4. Türkçe iletişim öz güven anketi

Öz güven “insanın kendine güvenme duygusudur” (TDK, 2011, s. 1363). Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurarken öz güven duyup duymadıklarını öğrenmek ve duydukları öz güvenlerinin Türkçe iletişim kurmaya etkisini öğrenmek için “Türkçe İletişim Öz Güven Anketi” geliştirilmiştir.

“Türkçe İletişim Öz Güven Anketi”ni geliştirmek için öncelikle ilgili alanyazın (Alishah 2015; Hashimoto, 2002; McCroskey, Richmond 1990; Şener, 2014) taranarak taslak anket formu hazırlanmıştır. Daha sonra Atatürk Üniversitesinden 2 öğretim üyesi ve 1 araştırma görevlisi, Kafkas Üniversitesinden 1 öğretim üyesi ile Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinden 1 araştırma görevlisinden uzman görüşleri alınarak formda değişiklikler yapılmıştır. Uzman görüşünden sonra yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 5 öğrenciyle pilot uygulama yapılmıştır. Öğrencilerin anketteki “Bir kısmını dinlediğim kısa Türkçe hikâyelerin devamında neler olabileceğini tahmin edebilirim.” maddesini anlamadıklarını belirtmesi nedeniyle madde “Hikâyelerin devamında neler olabileceğini tahmin edebilirim.” şeklinde düzeltilmiştir. 16 maddelik ankette öğrencilerden her madde için 1 = *tamamen yetersiz (yapamam)* ve 7 = *tamamen yeterli (iyi yapabilirim)* aralığında cevap vermeleri istenmiştir. Ankete katılan öğrencilerle ilgili bilgi edinmek için anketin giriş bölümünde ülke, ana dil, Türkçe dil düzeyi, cinsiyet, daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama ve daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme ile ilgili sorular sorulmuştur.

3.4. Veri Analizi

Karma modelde tasarlanan bu çalışmada hem nitel hem de nicel veri analizlerinden yararlanılmıştır.

3.4.1. Nitel veri analizi

Araştırmanın nitel bölümünde “İletişim Kurma İstekliliği Öğrenci Görüşme Formu” ve “İletişim Kurma İstekliliği Okutman Görüşme Formu” ile toplanan veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. *İçerik analizi* “aynı anda verilerin kodlanmasını ve kategorilerin oluşturulmasını kapsar” (Merriam, 2013, s. 196). Görüşme verileri 2 araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Kodlanan veriler kategorileştirilip temalara ayrılmıştır. Oluşturulan temalar 3 başlık altında toplanmıştır. Bu temalar:

Görüşmelerde elde edilen veriler bütünüyle iletişim kurmayı destekliyorsa *güçlü iletişim kurma istekliliği* (Gİ),

Görüşmelerde elde edilen veriler kısmen iletişim kurmayı destekliyorsa *düşük iletişim kurma istekliliği* (Dİ),

Görüşmelerde elde edilen veriler bütünüyle iletişim kurmayı desteklemiyorsa *iletişim kurma isteksizliği* (İ) olarak adlandırılmıştır.

Analizler tamamlandıktan sonra ulaşılan bulgular tablolaştırılıp yorumlanmıştır.

3.4.2. Nicel veri analizi

Araştırmanın nicel bölümünde “Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği”, “Türkçe İletişim Öz Güven Anketi”, “Türkçe İletişim Kaygı Anketi” ve “Kişilik Ölçeği” ile toplanan verilerin analizinde *SPSS 22* ve *AMOS 24* paket programlarından yararlanılmıştır.

“Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği”ni oluşturan 6 boyut, “Kişilik Ölçeği”ni oluşturan 4 boyut, “Türkçe İletişim Kaygı Anketi”ni oluşturan 20 madde ve Türkçe İletişim Öz Güven Anketi”ni oluşturan 16 madde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin cinsiyetleri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla *Bağımsız t Testi*; dil düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla *ANOVA* analizi; dil ailesi açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla *ANOVA* analizi; daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama açısından istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin olup olmadığını tespit etmek amacıyla *Pearson Korelasyon* analizi; daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme açısından istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin olup olmadığını tespit etmek amacıyla *Pearson Korelasyon* analizi yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmada elde edilen veriler “Nitel verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular” ve “Nicel verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular” olmak üzere iki bölüm hâlinde dikkatlere sunulmuştur.

4.1. Nitel Verilerin Analizi Sonucunda Ulaşılan Bulgular

Nitel veriler, öğrenciler ve okutmanlarla yapılan görüşme verilerinden oluşmaktadır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde “İletişim Kurma İstekliliği Öğrenci Görüşme Formu”, okutmanlarla yapılan görüşmelerde “İletişim Kurma İstekliliği Okutman Görüşme Formu” kullanılmıştır. Nitel verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular iki bölüm olarak verilmiştir:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma istekliliğine ilişkin görüşleri
- Okutmanların iletişim kurma istekliliğine ilişkin görüşleri

4.1.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma istekliliğine ilişkin görüşleri

Bu bölümde öğrencilerle yapılan görüşme verilerinin analizlerine yer verilmiştir. Görüşme analizleri için hazırlanan tablolarda temalar, kodlar / kategoriler ve frekanslar bulunmaktadır. Tabloların devamında ise incelenen durumla ilgili araştırmacı yorumları ile öğrencilerin ifadelerini içeren doğrudan alıntılar yer almaktadır. Öğrencilerle yapılan görüşme sonuçları araştırma soruları doğrultusunda sunulmuştur. Bu bölümde yer alan başlıklar şunlardır:

- Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenmeye ve Türkçenin nasıl öğrenileceğine yönelik görüşleri nelerdir?
- Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde öz güvenin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine yönelik görüşleri nelerdir?

- Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde kaygının iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine yönelik görüşleri nelerdir?
- Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde ortamın iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine yönelik görüşleri nelerdir?
- Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde kişiliğin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine yönelik görüşleri nelerdir?
- Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde Türk milleti ve Türkçeye yönelik görüşleri nelerdir?

4.1.1.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye ve Türkçenin nasıl öğrenileceğine yönelik görüşleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe öğrenme nedenlerine ilişkin görüşleri Tablo 4.1’de sunulmuştur:

Tablo 4.1.

Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yönelik algıları

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Türkiye kaynaklı nedenler	<i>f</i>
	A1		
Gİ	A1a	TR’de yaşamak için (Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₁₁)	5
Gİ	A1b	TR’ye olan sevgi (Ö ₆)	1
Dİ	A1c	Çocuklarının TR’de yaşaması için (Ö ₉)	1
Dİ	A1d	Türk yakını olduğu için (Ö ₁)	1
İ	A1e	TR’de motosiklet takımına girmek için (Ö ₁₃)	1
İ	A1f	T.C. vatandaşı olduğu için (Ö ₁₂)	1
	A2	Kişisel nedenler	<i>f</i>
Gİ	A2a	Eğitim için (Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃)	5
Gİ	A2b	Medeniyet dili olduğu için (Ö ₁₄)	1
Gİ	A2c	Yeni dil öğrenmek için (Ö ₈ , Ö ₁₂)	2
Dİ	A2d	Türkmen olduğu için (Ö ₆)	1

Tablo 4.1’in birinci bölümünde öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yönelik Türkiye kaynaklı nedenler incelendiğinde 6 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan A1a ve A1b kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini önemli oranda yansıttığı ve Ö₁, Ö₂, Ö₃, Ö₅, Ö₆ ile Ö₁₁ tarafından dile getirildiği; A1c ve

A1d kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve Ö₁ ile Ö₉ tarafından dile getirildiği; A1e ve A1f kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini yansıtmadığını ve Ö₁₂ ile Ö₁₃ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Ö₁, Ö₂, Ö₃, Ö₅, Ö₆ ve Ö₁₁ Türkçe öğrenme nedenlerini güçlü iletişim istekliliğiyle uyumlu olarak Türkiye’de yaşamak olarak belirtmişlerdir. Bu durumu Ö₂ şöyle ifade etmiştir:

Ö₂: Çünkü İstanbul’da yaşamak istiyorum. İstanbul’da demeyelim de Türkiye’de.

Ö₁ ve Ö₉ düşük iletişim kurma istekliliği yansıtarak Türk yakını olduğu için ve çocuklarının Türkiye’de yaşaması için Türkçe öğrenmek istediklerini ifade etmişlerdir.

Ö₁: Şimdi hakikaten ben öğretiyorum. Ve öğretim kime? Mesela Arapça öğretiyorum Türkler için. Sen biliyorsun ben şimdi Türkiye’de yaşıyorum. Bir de dedem Türk.

Ö₁₂ ve Ö₁₃ Türkçe öğrenmenin statü kazandırma amacına vurgu yapmışlardır. Ö₁₂, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olduğu için, Ö₁₃ ise Türkiye’de motosiklet takımına girmek için Türkçe öğrenmek istediğini vurgulamıştır.

Ö₁₂: Ben zaten burda yaşıyorum. Ben zaten Turk vatandaşıyım.

Ö₁₃: Türkiye’de üniversite okumak için. Yani Türkiye motorsiklet takımına girmek için her şey.

Tablo 4.1’in ikinci bölümünde öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yönelik kişisel nedenleri incelendiğinde 4 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. A2a, A2b ve A2c kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve Ö₄, Ö₇, Ö₈, Ö₁₀, Ö₁₂, Ö₁₃ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; A2d koduyla kodlanan görüşün düşük iletişim kurma istekliliğini yansıttığı ve Ö₆ tarafından belirtildiği görülmektedir.

Ö₄, Ö₇, Ö₈, Ö₁₀ ve Ö₁₃ güçlü iletişim kurma istekliliği göstererek eğitim amacıyla Türkçe öğrendiklerini vurgulamışlardır. Ö₇ bu isteğini şu sözlerle ifade etmiştir:

Ö₇: Çünkü buraya üniversite okumak istiyorum. Onun için Türkçe bana çok önemli şimdi.

Ö₈ ve Ö₁₂ yeni bir dil öğrenmek için, Ö₁₄ ise medeniyet dili olması nedeniyle Türkçe öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ö₁₄ bu düşüncesini şöyle vurgulamıştır:

İki yıl önce başladım Türkçe öğrenmeye. İlk önce öğrendiğim şey Türkçe bilgiler. Bizim Uygurca dilimizde yani sosyal olarak, uluslararası olarak çok bilgiler yoktu. Mesela haberlerden olsun ya da kitaplardan olsun. Yani öyle uluslararası bir şey öğrenmek çok zordu. O yüzden baktım Türkçe öğrenmek çok kolay. Çabuk öğrenebilirim. Bir de Türkçe çok güzel kitaplar var. Filim seyredebiliyorum. Haberlere bakabiliyorum. Türkçede daha bilgimi genişletebiliyorum. O amaçla Türkçe öğrenmeye başladım.

Ö₆, Türkmen olduğu için Türkçe öğrendiğini ifade etmiştir:

Öncesi ben Türkmen olduğum için Türkiye’de dilime yakın olduğu için işte o tercih ettim. Ben de Türkiye’den çocukluktan beri severim.

Alıntılardan anlaşılacağı üzere öğrencilerin büyük çoğunluğu Türkiye’de yaşamak için veya Türkiye’de eğitim görmek için Türkçe öğrendiklerini belirtmişlerdir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin sınıf dışında Türkçe öğrenmek için yaptıkları aktiviteler Tablo 4.2’de sunulmuştur:

Tablo 4.2.

Yabancı öğrencilerin sınıf dışında Türkçe öğrenme aktiviteler

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Türkçe öğrenme aktiviteleri	f
	A3		
Gİ	A3a	Gazete, kitap okumak (Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄)	9
Gİ	A3b	Türklerle oyun oynamak (Ö ₈)	1
Gİ	A3c	Türklerle konuşmak (Ö ₂ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₂)	4
Gİ	A3d	Arkadaşlarla sohbet etmek (Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₁₄)	3
Gİ	A3e	Tercüme yapmak (Ö ₁)	1
Dİ	A3f	TV izlemek (Ö ₃ , Ö ₄)	2
Dİ	A3g	Dizi, film izlemek (Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄)	11
Dİ	A3h	Sinemaya gitmek (Ö ₁₁)	1
Dİ	A3i	Müzik dinlemek (Ö ₅ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃)	3
İ	A3ı	Ders çalışmak (Ö ₁ , Ö ₁₁)	2

Tablo 4.2’de yabancı öğrencilerin sınıf dışında Türkçe öğrenme aktiviteleri ile ilgili görüşleri incelendiğinde 10 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan

A3a, A3b, A3c, A3d ve A3e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini önemli oranda yansıttığı ve Ö₁, Ö₂, Ö₃, Ö₄, Ö₆, Ö₇, Ö₈, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₂, Ö₁₃ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; A3f, A3g, A3h ve A3i kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini yüzeysel olarak yansıttığı ve Ö₂, Ö₃, Ö₄, Ö₅, Ö₇, Ö₈, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₃ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; A31 koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve Ö₁ ile Ö₁₁ tarafından dile getirilmiştir.

Ö₂, Ö₃, Ö₄, Ö₇, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₂, Ö₁₃ ve Ö₁₄ sınıf dışında Türkçe öğrenme aktivitesi olarak gazete ve kitap okuduklarını, Ö₈ Türklerle oyun oynadığını, Ö₂, Ö₄, Ö₆, Ö₇, Ö₉, Ö₁₂ ve Ö₁₄ Türklerle, arkadaşlarla sohbet ettiklerini, Ö₁ ise tercüme yaptığını vurgulamıştır.

Ö₇: Bazı günler gazete okuyorum. Çok film izliyorum. Türkçe filmler izliyorum. Bakıyorum hangi filmlerde çok seviyorum. Yani biraz Şaban filmleri seviyorum. Komedi filmleri. Onun için biraz onları izliyorum. Çünkü onları seviyorum. Ne söylediklerini dikkat ediyorum. Onlar ne söylüyorlar. Dışarı çıkıyorum alış veriş. Böyle şeyler şey geziyorum. Yani fiyatlarını soruyorum. Yani konuşmam iyi olsun. Ben zaten Türkçeyi çok biliyorum. Ama biraz lehçe farkı var. Çünkü ben orda her zaman Farsça konuştum. Farçdan Türkçeye o yüzden gine biraz zorlanıyorum.

Ö₃ ve Ö₄ sınıf dışında Türkçe öğrenme aktivitesi olarak televizyon programlarını izlediklerini, Ö₂, Ö₃, Ö₅, Ö₇, Ö₈, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₃ ile Ö₁₄ dizi ve film izlediklerini, Ö₁₁ sinemaya gittiğini ve Ö₅, Ö₁₀ ile Ö₁₃ müzik dinlediklerini ifade etmişlerdir.

Ö₁₂: Mesela ekmek yiyoruz ya günde. Onu günde almak için ben gidiyorum oraya. Ekmek çıkıyor. Bir yaşlı baba var. Onunla günlük olayları konuşuyoruz birlikte. Dışarda ne alış veriş olsa ben alıyorum. Dizi çok izliyorum. Ben şimdi çalışıyorum haftada 3 gün dizi izliyorum. Yani Muhteşem Yüzyıl Kösem, Diriliş Ertuğrul. Sonra bizim evde çok Türkçe kitaplar var. Vaktimim onlara bazen harcatıyorum.

Ö₁, sınıf dışında Türkçe öğrenme aktivitesi olarak ders çalıştığını belirtmiştir.

Kendimi gelecek derslerim için hazırlıyorum. Bir de şimdi Türkçede eski kelimeler var. Şimdi sözlük kullanıyorum.

Öğrencilerin kitap ve gazete okumaları, konuşmak istemeleri, tercüme yapmaları güçlü iletişim kurma istekliliğine sahip olduklarının göstergesidir. Dille iletişim, kuralları ezberlemekten ziyade dilin bir iletişim aracı olarak kullanılmalıdır

(Demirel, 2016, s. 48). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin, okutmanların ders anlatma tekniklerine ilişkin görüşleri Tablo 4.3'te sunulmuştur:

Tablo 4.3.

Öğrencilerin okutmanların ders anlatma yöntemlerine ilişkin görüşleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Ders anlatma yöntemleri	f
	A4		
Gİ	A4a	Öğrenme stillerine uygun anlatmalılar (Ö ₈).	1
Gİ	A4b	Yakından takip etmeliler (Ö ₁).	1
Gİ	A4c	Yön gösterici olmalılar (Ö ₁₃).	1
Gİ	A4d	Kitaplara bağlı kalmamalılar (Ö ₁₄).	1
Dİ	A4e	Yeterince iyiler (Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₁₂).	5
Dİ	A4f	Konuşma pratikleri yapmalılar (Ö ₅).	1
Dİ	A4g	Yeni konuları öğrenirken yardımcı olmalılar (Ö ₂).	1
Dİ	A4h	Temel seviyelerde yavaş konuşmalılar (Ö ₁₁).	1
İ	A4i	Gerekli her bilgiyi vermeliler (Ö ₁₁).	1
İ	A4ı	Kitaplara bağlı kalmalılar (Ö ₅ , Ö ₉ , Ö ₁₀).	3

Tablo 4.3'te yabancı öğrencilerin okutmanların ders anlatma yöntemlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde 10 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan A4a, A4b, A4c ve A4d kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve Ö₁, Ö₈, Ö₁₃ ve Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; A4e, A4f, A4g ve A4h kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğiyle kısmen ilişkili olduğu ve Ö₂, Ö₃, Ö₄, Ö₅, Ö₆, Ö₇, Ö₁₁ ile Ö₁₂ tarafından dile getirildiği; A4i ve A4ı kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve Ö₅, Ö₉, Ö₁₀ ile Ö₁₁ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Ö₁ ve Ö₈ okutmanların kendilerini yakından takip ederek öğrenme stillerine uygun bir şekilde ders anlatmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Ö₈: Evet, tabi ki. Vucudumuzdaki organlar eğer mesela göz organını kullanırsa daha şey hafızamız kalacak. Mesela duyunca daha da şey olacak. Yani sadece oyle kitaptan orenmek oyle faydalı gelmiyor. Ne kadar daha da çalıştıysa bizim organlarımız daha da ezberleyebiliyoruz.

Ö₁₃ ve Ö₁₄ ders anlatma yöntemlerine ilişkin olarak okutmanların kitaplara bağlı kalmadan günümüz oluşturmacı eğitim sistemiyle uyumlu olarak yol gösterme misyonunu üstlenmeleri gerektiğini vurgulamışlardır. MEB'e (2006) göre "bütün

öğrenme etkinliklerinde olduğu gibi Türkçe dersinde de öğrenciyi etkin hâle getirmek, öğretim sürecinde öğretmeni rehber kılmak çağdaş eğitimin geldiği önemli bir noktadır” (s. 2).

Ö₁₃: Valla çok etkiliyor. Çünkü iki hoca var. Özellikle yeni iki hocamızın yönettikleri için geliyorum. Çünkü beni çok ilgilendiriyor.

Ö₁₄: Biraz. Mesela ben istiyorum öğretmenlerim Türkçeyi daha geniş iyi olmasını çok istiyorum. Sadece kitap içinde kalmadan yani başka bilgiler de ekleyerek ders anlatırsa daha iyi olur.

Ö₂, Ö₃, Ö₄, Ö₆, Ö₇ ve Ö₁₂ düşük iletişim kurma istekliliğine sahip olduklarını yansıtarak okutmanların yeterince iyi olduklarını ve yeni konularda kendilerine yardımcı olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

Ö₂: Evet, bayağı olumlu gerçekten. Bir öğretmen yanında Türkçe öğrenmek için bayağı etkileniyor. Mesela öğretmen olmadan ekleri anlayacaksın. Sadece ekleri diyelim. Başka şeylere geçmeleyim. Sadece ekler o kadar.

Ö₇ okutmanların yeterince iyi olduklarını, bu durumun da kendisini hoşnut ettiğini şu sözlerle vurgulamıştır:

Şimdi Zahra Hoca ve Umut Hoca ben bu hocalardan çok mutluyum. Yani ne istiyorum öyle şeyler bana ders veriyorlar. Boyle bir öğretmen ben şimdiye kadar görmedim. Yani iyi, çok mutluyum.

Ö₅ ve Ö₁₁ okutmanların ders anlatma yöntemlerine ilişkin olarak okutmanların sınıfta konuşma pratikleri yaptıklarını ve temel seviyedeki sınıflarda anlayabilmek için daha yavaş konuşmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Ö₁₁'in ilgili görüşü aşağıda sunulmuştur:

Tabi ki. Bilmiyorum ama şeye göre sansa göre. Mesela ben şimdi B2'yim. B2 için o kadar şey değil. Ama A1, A2 tabi ki daha yavaş yavaş konuşmayı tercih ederim mesela. Her şeyi anlatmaya tercih ederim öğrencilere.

Ö₅, Ö₉, Ö₁₀ ve Ö₁₁ okutmanların gerekli her bilgiyi vermeleri ve ders kitaplarına bağlı kalmaları gerektiğini belirterek iletişim kurma isteksizliklerini belirtmişlerdir. Bu görüşlerle ilgili örnek ifadeler aşağıda verilmiştir:

Ö₉: Ben deçeğim kitap daha iyi.

Ö₅: Etkiliyor tabi. Çünkü bazen öğretmenler de yüzde yüz kitap takip edebiliyor. Bazen daha hayattan konuşuyoruz. İki iyi. Çünkü bizim sınıfta burda iki gün bir öğretmen iki gün diğer öğretmen öyle iyi bizim için.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe sözcükleri öğrenmek için kullandıkları yöntemler Tablo 4.4'te sunulmuştur:

Tablo 4.4.

Öğrencilerin Türkçe sözcükleri öğrenmek için kullandıkları yöntemler

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Sözcük öğrenme yöntemleri	f
	A5		
Gİ	A5a	Cümleden sözcüğün anlamını tahmin etmek (Ö ₄ , Ö ₁₄)	2
Gİ	A5b	Kitap okumak (Ö ₁₀ , Ö ₁₄)	2
Gİ	A5c	Defter tutmak (Ö ₈ , Ö ₁₁)	2
Dİ	A5d	Şarkı dinlemek (Ö ₁₀)	1
Dİ	A5e	Film izlemek (Ö ₁₄)	1
Dİ	A5f	Sözlük kullanmak (Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₁₄)	6
Dİ	A5g	Telefon uygulaması kullanmak (Ö ₉ , Ö ₁₂ , Ö ₁₃)	3
Dİ	A5h	İnternette bakmak (Ö ₆)	1
Dİ	A5i	Okutmanlara sormak (Ö ₂ , Ö ₆)	2
İ	A5ı	Ezberlemek (Ö ₁₂ , Ö ₁₄)	2

Tablo 4.4'te Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe sözcükleri öğrenmek için kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşleri incelendiğinde 10 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan A5a, A5b ve A5c kodlarıyla kodlanan görüşlerin güçlü iletişim kurma istekliliğini yansıttığı ve Ö₄, Ö₈, Ö₁₀, Ö₁₁ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; A5d, A5e, A5f, A5g, A5h ve A5ı kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve Ö₁, Ö₂, Ö₃, Ö₅, Ö₆, Ö₇, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₂, Ö₁₃ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; A5ı koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve Ö₁₂ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Ö₄ ve Ö₁₄ cümleyi okuduktan sonra sözcüklerin anlamlarını cümlenin anlamından yola çıkarak sezme çalıştıklarını vurgulamışlardır.

Ö₄: Anlamaya çalışıyorum. Önce cümleyi okuyorum. Sonra tek tek anlamaya çalışıyorum. Öyle daha iyi oluyor.

Ö₁₄: Ya da film izleyerek cümlelerle öğreniyorum. Kitap okuyarak öğreniyorum. Anlamadığım sözcükleri sözlükten anlamlarını öğreniyorum.

Kitap okuyarak, şarkı dinleyerek yeni sözcükleri öğrendiğini Ö₁₀ belirtmiştir.

Şarkı dinliyorum. Çok kitap okuyorum.

Ö₈ yeni öğrendiği sözcükleri sözcük defterine yazarak sık sık tekrar etme imkânı aradığını şu sözlerle ifade etmiştir:

Kuçük bir defterim var. Yeni kelimeler yazıyorum oraya. Oyle mesela metrodayken ya da ulaşım araçlarıyken onu şey açıyorum. Unutmamak için oyle arada sırada okuyorum.

Ö₁₄ yeni sözcükleri öğrenmek için ezber yaptığını, film izlediğini, kitap okuduğunu ve sözlük kullandığını belirtmiştir.

Yeni kelimeler öğrenmek için kelimeleri ezberliyorum. Ya da film izleyerek cümlelerle öğreniyorum. Kitap okuyarak öğreniyorum. Anlamadığım sözcükleri sözlükten anlamlarını öğreniyorum.

Düşük iletişim kurma istekliliği gösteren Ö₁, Ö₂, Ö₃, Ö₅, Ö₆, Ö₇, Ö₉, Ö₁₂, Ö₁₃ ve Ö₁₄ Türkçe sözcükleri öğrenmek için sözlük, telefon uygulaması kullandıklarını ve internetten yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

Ö₆: Şimdi bazen televizyonlardan siyasi durumlar var. Resmi kelimeler var bazen. Onları bilmiyorum; ama ben onları da ezberliyorum. İnternette bakıyorum, hocalarımıza soruyorum.

Ö₁₂: Bazen kelimeler zaten bizde var. Bilmediklerimi telefonda bir sistem var. Onunda izliyorum. Bir şeyler yazıyorum deftere unutmamak için, hatırlamak için.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerden Ö₁₂ ve Ö₁₄ bilmedikleri Türkçe sözcükleri öğrenmek için ezber tekniğini kullanarak iletişim kurma isteksizliği göstermişlerdir.

Ö₁₂: Bazen kelimeler zaten bizde var. Bilmediklerimi telefonda bir sistem var. Onunda izliyorum. Bir şeyler yazıyorum deftere unutmamak için, hatırlamak için. Yoksa ezberlemek istiyorsam onu etrafımdaki yani çevremdeki ilgili yapıştırıyorum.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin, öğrendikleri Türkçe sözcükleri unutmamak için kullandıkları yöntemler Tablo 4.5'te sunulmuştur:

Tablo 4.5.

Öğrencilerin öğrendikleri Türkçe sözcükleri unutmamak için kullandıkları yöntemler

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Sözcükleri unutmama yöntemleri	f
	A6		
Gİ	A6a	Cümlelerde kullanarak (Ö ₁ , Ö ₁₁ , Ö ₁₄)	3
Gİ	A6b	Kelime defteri tutarak (Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₉ , Ö ₁₀)	5
Gİ	A6c	Düzenli tekrar yaparak (Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₈ , Ö ₁₃)	5
Gİ	A6d	Kitap okuyarak (Ö ₃)	1
Gİ	A6e	Anlamalarını araştırarak (Ö ₆)	1
Gİ	A6f	Fişlere yazarak (Ö ₇ , Ö ₁₂)	2

Tablo 4.5'te Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin öğrendikleri Türkçe sözcükleri unutmamak için kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşleri incelendiğinde 6 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. A6a, A6b, A6c, A6d, A6e ve A6f kodlarıyla kodlanan görüşler iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıtmaktadır. Ö₁, Ö₁₁ ve Ö₁₄ cümlelerde kullanarak; Ö₂, Ö₄, Ö₅, Ö₉ ve Ö₁₀ kelime defteri tutarak; Ö₂, Ö₄, Ö₅, Ö₈ ve Ö₁₃ düzenli tekrar yaparak; Ö₃ kitap okuyarak; Ö₆ anlamlarını araştırarak; Ö₇ ve Ö₁₂ fişlere yazarak öğrendikleri yeni Türkçe sözcükleri unutmadıklarını söylemişlerdir. Bu kodlar içerisinden öğrencilerin en çok kelime defteri tuttıkları ve düzenli tekrar yaptıkları anlaşılmaktadır.

Cümlelerde kullanarak öğrendiği yeni Türkçe sözcükleri unutmadığını söyleyenlerden Ö₁₁ düşüncesini şu sözlerle açıklamıştır:

Ö₁₁: Kullanıyorum oyle. Cümle kullanıyorum, unutmayacağım.

Kelime defteri tutarak öğrendiği yeni Türkçe sözcükleri unutmadığını söyleyenlerden Ö₂, düzenli olarak her gün yarım saat yazdıklarını tekrar ettiğini belirtmiştir.

Böyle yazıyorum bir defterde. Bazen işte akşamları bir okuyorum. Sadece üstünden geçiyorum, okuyorum. Her akşam böyle yarım saat.

Düzenli tekrar yaparak öğrendiği yeni Türkçe sözcükleri unutmadığını söyleyenlerden Ö₁₃'ün fırsat buldukça tekrar yaptığı anlaşılmaktadır.

Ö₁₃: Küçük bir defterim var. Yeni kelimeler yazıyorum oraya. Oyle mesela metroydayken ya da ulaşım araçlarıyken onu şey açıyorum. Unutmamak için oyle arada sırada okuyorum.

Ö₃ çocuk kitapları, romanlar okuyarak öğrendiği yeni Türkçe sözcükleri unutmadığını ifade etmiştir.

Kitap okuyorum. Çocuk kitap. Roman okuyorum.

Fişlere yazarak öğrendiği yeni Türkçe sözcükleri unutmadığını söyleyenlerden Ö₇ tuttuğu fişleri görebileceği yerlere yapıştırdığını belirtmiştir.

Unutmamak için benim şeyim var: kâğıdımı bir göstersem. Boyle bir şeyim var. Sözlükçe yazıyorum. Yattığım yerde orda dıvar var. Ona şey yapıyorum. Dıvara yapıştırıyorum.

Ö₆, anlamlarını araştırarak öğrendiğinde Türkçe sözcükleri unutmadığını vurgulamıştır.

Ben onları özellikle araştırdığım zaman unutma şansım olmuyor artık. Onlar da fazla değil. Bazı kelimeler yani.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe dil bilgisini öğrenmek için kullandıkları yöntemler Tablo 4.6'da sunulmuştur:

Tablo 4.6.

Öğrencilerin Türkçe dil bilgisini öğrenmek için kullandıkları yöntemler

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Dil bilgisini öğrenme yöntemleri	f
	A7		
Gİ	A7a	Örnek cümleler yazarak (Ö ₁₀)	1
Gİ	A7b	Yazarak (Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₉)	3
Gİ	A7c	Ana dille ilişkilendirerek (Ö ₁₂ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄)	3
Dİ	A7d	Dersleri düzenli takip ederek (Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈)	4
Dİ	A7e	Tekrar ederek (Ö ₃)	1
İ	A7f	Kitaplardan çalışarak (Ö ₁)	1

Tablo 4.6'da Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil bilgisini öğrenmek için kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşleri incelendiğinde 6 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan A7a, A7b ve A7c kodlarıyla kodlanan görüşlerin güçlü iletişim kurma istekliliğini yansıttığı ve Ö₂, Ö₄, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₂, Ö₁₃ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; A7d ve A7e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve Ö₃, Ö₅, Ö₆, Ö₇ ile Ö₈ tarafından dile getirildiği; A7f koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve Ö₁ tarafından dile getirildiği anlaşılmaktadır.

Yazma becerisinde güçlü iletişim kurma istekliliği gösteren Ö₁₀ Türkçe grameri öğrenmek için örnek cümleler yazdığını ifade etmiştir.

Dil bilgisini çok mesela örnek cümleler yapıyorum.

Ö₂, Ö₄ ve Ö₉ Türkçe dil bilgisi kurallarını not tutarak çalıştıklarını vurgulamışlardır. Edinilen bilginin hem kalıcı olması hem de tekrar imkânı sağlaması nedeniyle not tutmanın iletişim kurma istekliliğini artırdığı söylenebilir.

Ö₂: Onları da yazıyorum. Boyle formül olarak yazıyorum defterin içinde. İşte ondan sonra akşam kelimelere bakarken ona da bakıyorum. Akşam da yarım saat falan yeterli. Benim için ama çünkü ben Azeri'yim de ona göre. Boyle İran'daki Azeri.

Ö₄: Evet, yapıyorum. Evde ders çalışıyorum. Gidip geliyorum yazıyorum. Dil bilgisini unutmuyorum. Çünkü en çok önemli dil bilgisidir.

Ö₅, Ö₆, Ö₇ ve Ö₈ öğrencileri Türkçe dil bilgisi kurallarını öğrenmek için sınıfta okutmanları dinlemenin yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili Ö₇ ve Ö₈'in görüşleri şöyledir:

Ö₇: Kitaptaki pratikleri yazıyorum. Zaten hocalar gramerleri çok iyi söylüyorlar. Zaten Umut Hoca da en en iyi gramer söylediği kişi. Yani sınıfta ne sorarsak ben hemen anlıyorum grameri. Dışarda da bunları praktis lazım etmeye değil. Ben burada her grameri anlıyorum.

Ö₈: Ashında Türkçedeki dil bilgileri o kadar zor değil yani. Bizimkiler daha da zor. Arapçaya göre bence o kadar zor değil. Yani hemen anlıyorum. Hemen kullanabiliyorum.

Türkçe dil bilgisi kurallarını öğrenmek için Ö₁ kitaplardan çalıştığını belirtmiştir.

Şimdi kitabın içinde gramer var. Altında tercüme Arapça da var. Ve hakikaten çok zor değil yani.

Türkçe dil bilgisi kurallarını tekrar ederek öğrendiğini Ö₃, vurgulamıştır. Bu görüşünü şöyle ifade etmiştir:

Ö₃: Ders çalışıyorum.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe dil bilgisini unutmamak için kullandıkları yöntemler Tablo 4.7'de sunulmuştur:

Tablo 4.7.

Öğrencilerin Türkçe dil bilgisini unutmamak için kullandıkları yöntemler

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Dil bilgisini unutmama yöntemleri	f
	A8		
Gİ	A8a	Pratik yaparak (Ö ₁ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₂)	5
Gİ	A8b	Nerde kullanılacağını zihinde belirleyerek (Ö ₁₁)	1
Dİ	A8c	Tekrar ederek (Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₁₃)	4
Dİ	A8d	Ana dille ilişkilendirerek (Ö ₁₄)	1
İ	A8e	Çalışarak (Ö ₃)	1

Tablo 4.7’de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin öğrendikleri dil bilgisin kurallarını unutmamak için kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşleri incelendiğinde 5 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan A8a ve A8b kodlarıyla kodlanan görüşlerin güçlü iletişim kurma istekliliğini yansıttığı ve Ö₁, Ö₅, Ö₇, Ö₈, Ö₁₁ ile Ö₁₂ tarafından dile getirildiği; A8c ve A8d kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve Ö₂, Ö₄, Ö₆, Ö₁₃ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; A8e koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve Ö₃ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Ö₁, Ö₅, Ö₇, Ö₈ ve Ö₁₂ öğrendikleri Türkçe dil bilgisi kurallarını kullandıkları için unutmadıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşler öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Ö₇: Unutmamak için de dışarda gramer kullanmak zorundayım. Yani şimdi size söylüyorum. Söylediğim cümlelerin içinde okuduğum gramerler var. Konuşuyorum bu gramerleri.

Ö₈: Unutmamak için pratik yapmak lazım. Yani ne kadar dil bilgileri kullanıyorsan o kadar daha da iyi kullanacaksın.

Öğrenilen Türkçe dil bilgisi kurallarını unutmamak için Ö₁₁, kuralları nerde kullanılacağını zihninde daha önce belirlediğini vurgulamıştır. Öğrenilen kurallar içselleştirilip kullanıldığında unutma azalmaktadır.

Mesela ben şu yada şu oraya gitmek istiyorum yada şöyle kullanacağım bu grameri oyle kullanacağım bu yada kullanacağım. Bu zamanda kullanacağım oyle çalışıyorum.

Ö₂, Ö₄, Ö₆ ve Ö₁₃ tekrar yaparak öğrendikleri Türkçe dil bilgisi kurallarını unutmadıklarını belirtmişlerdir.

Ö₄: Evet, yapıyorum. Evde ders çalışıyorum. Gidip geliyorum yazıyorum. Dil bilgisini unutmuyorum. Çünkü en çok önemli dil bilgisidir.

Uygur Türkü olan Ö₁₄, öğrenilen Türkçe dil bilgisi kurallarını Uygur Türkçesiyle ilişkilendirdiği için unutmadığını ifade etmiştir.

Aslında biz Uygurların gramerleri Türkçe gramer çok benziyor. O yüzden ben Türkçe gramer öğrenmek için o kadar zorlanmadım. Yani bi bakıyorum gramere. Sadece bir defa gramere bakıyorum ha bu bizim Uygurcadaki şu gramerle yazıyor diye öyle hemen kafamda kalıyor.

4.1.1.2. Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde öz güvenlerinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine yönelik görüşleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin tanımadıkları bir grup karşısında Türkçe konuşurken hissettikleri Tablo 4.8’de sunulmuştur:

Tablo 4.8.

Öğrencilerin tanımadıkları bir grup karşısında konuşurken hissettikleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Tanımayan bir grup karşısında konuşurken hissedilenler	f
	B1		
Gİ	B1a	İyi hissederim (Ö ₁)	1
Gİ	B1b	Mutlu olurum (Ö ₉ , Ö ₁₂)	2
Gİ	B1c	Rahat hissederim (Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₁₃)	4
Gİ	B1d	Faydalı olduğumu hissederim (Ö ₆)	1
Gİ	B1e	Önceden hazırlık yaparım (Ö ₈)	1
Dİ	B1f	Heyecanlanırım (Ö ₄ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂)	4
Dİ	B1g	Tedirgin olurum (Ö ₁₄)	1
İ	B1h	Telaşlanırım (Ö ₈)	1
İ	B1i	Siyasi ve teknolojik konularda zorlanırım (Ö ₁₃)	1
İ	B1ı	Kararsızım (Ö ₇)	1
İ	B1j	Fikrim yok (Ö ₁₁)	1

Tablo 4.8’de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin tanımadıkları bir grup karşısında konuşurken hissettiklerine ilişkin görüşleri incelendiğinde 11 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan B1a, B1b, B1c, B1d ve B1e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini büyük oranda yansıttığı ve Ö₁, Ö₆, Ö₈,

Ö₉, Ö₁₂ ile Ö₁₃ tarafından dile getirildiği; B1f, B1g ve B1h kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve Ö₂, Ö₃, Ö₄, Ö₅, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; B1h, B1i, B1j ve B1k kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve Ö₈, Ö₁₃, Ö₇ ile Ö₁₁ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin tanımadıkları bir grup karşısında hissettiklerine ilişkin olarak Ö₁ bu durumun -Türkçesini geliştireceğini için- kendisini iyi hissettirdiğini vurgulamıştır.

Aslında yani iyi hissediyorum. Yani ben, evet tabi. Çünkü önceden hiçbir şey anlıyorum. Ama şimdi anlıyorum yani. Tanışma anlamak için iyi.

Ö₉ ve Ö₁₂ tanımadıkları bir grup karşısında Türkçe konuşmaları istendiğinde Türkçe konuşabildikleri için mutluluk duyacaklarını belirtmişlerdir.

Ö₉: Mutlu olurum iyi konuştuğum için.

Ö₂, Ö₃, Ö₅ ve Ö₁₃ konuşma becerisinde kendilerini yeterli olarak gördüklerinden muhatabın fark etmediğini; her yerde, herkesle Türkçe konuşabileceklerini belirtmişlerdir.

Ö₂: Fark etmez. Yabancı olsa ne bileyim arkadaşım da olsa Türkçe konuşmak istersin. Türkçe konuşabiliyorum.

Ö₅: Yani konuşabilirim; ama çok hata yapıcım. Ama konuşacam.

Ö₆, kamu yararı olduğu takdirde tanıdık tanımadık herkesle konuşmaktan tereddüt etmeyeceğini şöyle ifade etmiştir.

Yani şimdi o elindeki listeye bağlı. Yani mecbur anlatmak zorunda kalırsam anlatırım. Bir şey halka istifade buyuruyorsa, halka yardımcı olursam, halk için olursa desteklerim yani. İfade ederim herkese. Asla tereddüt olmaz bende. Özellikle dedim ya böyle bir şey yardımcı olursam halka bir şey öğretirsem yardımım olursa, uygularsam paylaşırım herkesle. Tereddüt olmaz.

Tanımadık bir grupla Türkçe konuşma aktivitesi için Ö₈ teklifi ilk duyduğunda böyle bir duruma alışkın olmadığından telaşlanabileceğini; ancak yeterli imkân ve zaman verildiğinde hazırlanıp konuşabileceğini söylemiştir.

Aslında oyle ilk anda telaşlı olacağım. Oyle alışkın değilim. Oyle şeyler anlatmaya biraz utaniyorum. Ama daha önce haber alsam daha da hazırlanabilirim. İnternette

ya da yani bir kâğıtta yazıp ondan sonra yani gelmeden önce hazırlanmak daha iyi olur.

Ö₄, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂ ve Ö₁₄ tanımadıkları bir grup karşısında Türkçe konuşmak zorunda kalmalarının -düşük iletişim kurma istekliliği göstererek- tedirginliğe neden olacağını vurgulamışlardır. Ö₁₄, kendini ifade edememekten dolayı stres yaşayabileceğini şu sözlerle belirtmiştir:

Ö₁₂: Heyecanlanıyorum biraz. Ama Türkçe konuştuğum için mutlu olurum.

Ö₁₄: Biraz tedirgin olabilirim. Anlatmak biraz zor geliyor ya bana. Şimdi de zorlanıyorum zaten. O yüzden eğer kendi memleketimizle ilgili şeyler o kadar güzel anlatamazsam ne yaparım diye utanabilirim. Utanmıyorum aslında. Kendimi ifade etmeyi bilemiyorum şimdi. Stres gibi.

Tanımadığı bir grup karşısında Türkçe konuşmak zorunda kaldığında Ö₁₃, siyasi ve teknoloji gibi kendine özgü terimleri olan konularda konuşmakta sorun yaşadığını ifade etmiştir.

Hiç panik olmam. Rahat hissedirim. Ama bezen konular için belki biraz zorlanabilirim. Siyasi falan teknoloji yani biraz zor kelimeler var. O konularda biraz zorlanabilirim.

Tanımadığı bir grup karşısında Türkçe konuşmak zorunda kaldıklarında Ö₇ ve Ö₁₁ iletişim kurma isteksizliği göstererek durumla ilgili herhangi bir düşüncelerinin olmadığını belirtmişlerdir.

Ö₇: Şimdiye kadar böyle bir şey hiç olmadı. Ne gerekse konuşuyorum. Bilmiyorum ne söyleyeyim rahatsız mı oluyorum, mutlu mu oluyorum.

Ö₁₁: Hiç panik olmam. Rahat hissedirim. Ama bezen konular için belki biraz zorlanabilirim. Siyasi falan teknoloji yani biraz zor kelimeler var. O konularda biraz zorlanabilirim.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurarken kaçındıkları durumlar Tablo 4.9'da sunulmuştur:

Tablo 4.9.

Öğrencilerin Türkçe iletişim kurarken kaçındıkları durumlar

Temalar	Kodlar / Kategoriler	İletişim kurarken kaçınılan durumlar	f
	B2		
Gİ	B2a	Yok (Ö ₆ , Ö ₉ , Ö ₁₂ , Ö ₁₄)	4
Dİ	B2b	Yeni bir sözcükle karşılaşırken (Ö ₂)	1
Dİ	B2c	Söylenenleri anlamadığında (Ö ₇ , Ö ₁₀)	2
Dİ	B2d	Siyasi konularda (Ö ₄)	1
Dİ	B2e	Tartışma ortamlarında (Ö ₁₁)	1
Dİ	B2f	Duygusal konularda (Ö ₃ , Ö ₅)	2
Dİ	B2g	Üzgün zamanlarda (Ö ₁₃)	1
Dİ	B2h	Resmî kurumlarda (Ö ₈)	1
İ	B2i	Her zaman (Ö ₁)	1

Tablo 4.9'da Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin, iletişim kurarken kaçındıkları duruma ilişkin görüşleri incelendiğinde 10 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan B2a koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma istekliliğini büyük oranda yansıttığı ve Ö₆, Ö₉, Ö₁₂ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; B2b, B2c, B2d, B2e, B2f, B2g ve B2h kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve Ö₂, Ö₃, Ö₄, Ö₅, Ö₇, Ö₈, Ö₁₀, Ö₁₁ ile Ö₁₃ tarafından dile getirildiği; B2i koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve Ö₁ tarafından dile getirildiği anlaşılmaktadır.

Ö₆, Ö₉, Ö₁₂ ve Ö₁₄ güçlü iletişim kurma istekliliği göstererek hiçbir durumda iletişim kurmaktan çekinmediklerini belirtmişlerdir. Ö₆'nın konuyla ilgili görüşleri şöyledir:

Şimdi ben Türkçe konuşmaktan kaçınmam. Hiçbir durumda kaçınmam. Çünkü amacım Türkçe öğrenmek.

Ö₂, Ö₇ ve Ö₁₀ yeni bir sözcük duyduklarında ya da konuşmaları anlamadıklarında iletişim kurmaktan kaçındıklarını vurgulamışlardır. Ö₂, bu durumu şöyle açıklamıştır:

Daha çok şey gibi oluyor. Böyle bir televizyondan yeni bir kelime duyuyorum. Onu biraz anlamaya çalışıyorum. Onu kullanmaya çalışıyorum işte. Mesela, yeni bir kelime ya da bir dinleme dinlerken.

Ö₃, Ö₄ ve Ö₅ siyasi ve duygusal konulardan konuşulduğunda iletişim kurmaktan çekindiklerini ifade etmişlerdir. Ö₄, siyasi konuların zorluğundan dolayı iletişim kurmaktan kaçındığını belirtmiştir.

Evet, var. E siyasi şeysi. Siyasi girdiğim zaman çünkü orası çok zor. Konuşamıyorum.

İletişim kurarken kaçınılan durumlara ilişkin olarak Ö₈, resmî kurumlarda kullanılan teknik terimleri anlamadığından iletişim kurmaktan kaçındığını ifade etmiştir:

Ö₈: Mesela üniversitelere giderken orda şey çalışanlara onlarla evraklarım falan verirken onlarla hiç konuşmak istemiyorum. Oyle ne bileyim. Bilmediğim şeyler söylüyorlar. Anlayamıyorum bazen. Bunun için oyle o durumlarda yani resmî durumlarda biraz uzak duruyorum. Yani Türkçeyi bitirene kadar. Mesela metrodayken günlük o kadar kaçmıyorum. Alışkınım biraz. Ama resmî durumlarda biraz yeni şey gibi geliyor.

Ö₁, genellikle iletişim kurmaktan çekinmesine rağmen içsel motivasyonla kendini cesaretlendirmeye çalıştığını şu sözlerle açıklamıştır:

Şimdi ben, kendim de yani kalbim de biraz korkuyorum; ama teşvik ediyorum.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurarken kendilerini cesaretlendirmek için kullandıkları aktiviteler Tablo 4.10'da sunulmuştur:

Tablo 4.10.

Öğrencilerin Türkçe iletişim kurarken kendilerini cesaretlendirmek için yaptıkları aktiviteler

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Türkçe iletişim kurarken kendilerini cesaretlendirmek için kullanılan aktiviteler	f
	B3		
Gİ	B3a	Sesli okuma (Ö ₁₄)	1
Gİ	B3b	Daha fazla konuşma (Ö ₁ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₁₄)	3
Gİ	B3c	Tanınmayan gruplarla iletişim kurma (Ö ₆)	1
Gİ	B3d	İçsel motivasyon (Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₈)	3
Gİ	B3e	Türk basınına takip etme (Ö ₆)	1
Dİ	B3f	Dizi ve haber izleme (Ö ₁)	1
İ	B3g	Herhangi bir şey yapmama (Ö ₂ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₃)	4

Tablo 4.10’da Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurarken kendilerini cesaretlendirmek için kullanılan aktivitelere ilişkin görüşleri incelendiğinde 7 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan B3a, B3b, B3c, B3d ve B3e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini büyük oranda yansıttığı ve Ö₁, Ö₃, Ö₄, Ö₅, Ö₆, Ö₇, Ö₈ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; B3f koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve Ö₁ tarafından dile getirildiği; B3g koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve Ö₂, Ö₉, Ö₁₀ ile Ö₁₃ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurarken kendilerini cesaretlendirmek için kullandıkları aktivitelere ilişkin olarak Ö₁, Ö₄, Ö₅ ve Ö₁₄ daha çok kitap okuduklarını ve konuşmaya çalıştıklarını vurgulamışlardır.

Ö₄: Yapıyorum. Kendimi heyecanlanmıyorum. Savaşıyorum yani Türkçe karşımda yani bir şey olmasın, dilim tutumasın. Boyle konuşuyorum yani.

Ö₁₄: Evet, tabi. Kitap okurken sesli okumaya çalışıyorum. Yani daha güzel telaffuz ederek sesli okumaya çalışıyorum. Bi de Türkçeyi bol bol konuşmaya çalışıyorum yani arkadaşlarımla. Kendi Uygur arkadaşlarımla bulduğumuz zaman. Benim Uygur arkadaşlarımla birçoğu Türkçe biliyo. O yüzden onlarla sohbetlerimizi normalde Türkçe değerlendiriyoruz. Daha iyi öğrenebilmek için.

Ö₆, Türkçe iletişim kurarken kendini cesaretlendirmek için basınla ilişki hâlinde olduğunu ve tanımadığı insanlarla konuştuğunu belirtmiştir.

Kendimi cesaretlendirmek için kasetyle konuşmak ve işte siz az önce dediniz tanımadığın grupların arasında ve işte özel özel bi şeyler ne bilim işte programlarda filan.

Türkçe iletişim kurarken Ö₃, Ö₇ ve Ö₈ kendilerini cesaretlendirmek için içsel motivasyonu kullandıklarını belirtmişlerdir. Ö₈ Türkçe öğrenme isteğinin kendisi için yeterli bir motivasyon olduğunu, birilerinin bir şey yapmasına gerek olmadığını şu sözlerle ifade etmiştir:

Normalde cesaretlendirmek için yani ben kendim Türkçe öğrenmek istiyorum. Kimse beni zorlamadı. Bunun için ben zaten elimden geleni yapıyorum, öğrenmek için. Bunun için cesaretlendirecek bir kişi olmasına gerek yok.

Ö₁ iletişim kurarken kendini cesaretlendirmek için sürekli konuştuğunu, dizi ve haber izlediğini vurgulamıştır.

Yani hakikaten mesela kız kardeşim onun kocası Türk. Bu sebeple ben her zaman yani konuşuyorum. Bir de şey Türkçe dizileri ya da Türk kanal haberleri.

Ö₂, Ö₉, Ö₁₀ ve Ö₁₃ iletişim kurmak için kendilerini cesaretlendirecek herhangi bir şey yapmadıklarını söylemişlerdir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin artması için okutmanlardan beklentileri Tablo 4.11’de sunulmuştur:

Tablo 4.11.

Öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin artması için okutmanlardan beklentileri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	İletişim kurma istekliliğinin artması için okutmanlardan beklentiler	f
	B4		
Gİ	B4a	Her aşamayı takip etmeliler (Ö ₁ , Ö ₁₁)	2
Gİ	B4b	Sürekli pratik yaptırılmalılar (Ö ₂ , Ö ₉)	2
Gİ	B4c	Dönüt vermeliler (Ö ₇)	1
Gİ	B4d	Çeşitli aktiviteler yaptırılmalılar (Ö ₈)	1
Dİ	B4e	Dersleri düzenli işlemeliler (Ö ₄)	1
Dİ	B4f	Özel hayatlarındaki olumsuz durumları sınıfa yansıtılmamalıdır (Ö ₁₂)	1
İ	B4g	Temel seviyede başka bir dille anlatılmalılar (Ö ₅)	1
İ	B4h	Daha fazla bilgi paylaşılmalılar (Ö ₆)	1
İ	B4i	Ödev vermeliler (Ö ₇ , Ö ₁₁)	2
İ	B4ı	Her şeyi yapıyorlar (Ö ₁₃)	1

Tablo 4.11’de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin artması için okutmanlardan beklentilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde 10 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan B4a, B4b, B4c ve B4d kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini büyük oranda yansıttığı ve Ö₁, Ö₂, Ö₇, Ö₈, Ö₉ ile Ö₁₁ tarafından dile getirildiği; B4e ve B4f kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve Ö₄, Ö₁₂ tarafından dile getirildiği; B4g, B4h, B4i ve B4ı kodlarıyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve Ö₅, Ö₆, Ö₇, Ö₁₁ ile Ö₁₃ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Ö₁, Ö₇ ve Ö₁₁ Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin artması için okutmanların kendileriyle ilgili her aşamayı takip ederek dönüt vermelerini beklemektedirler.

Ö₁: Şimdi kitapta birkaç hata var. Mesela kelime unutuldu. Mesela bazı öğretmen bir şey bazı metinleri vazgeçiyor. Çünkü mesel onlar diyor ki: çalışma kitabı içinde cevapları var. Ama bu şey. Pratik lazım.

Ö₇: Öğretmenler bana rehber olmalı. Bana yazma şeyleri ödev versinler. Ben yazdıktan sonra onlar baksınlar. Kontrol etseler ne yanlış yazdım veya söylediğim şeylere onlar sadece anlamını düşünmesinler. Onlar baksınlar kelime yanlış söylesem de ondan sonra sen böyle değil böyle.

Öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin artması için okutmanlardan beklentileriyle ilişkili olarak Ö₂ ve Ö₉ okutmanların dil bilgisi kurallarını özet olarak geçip sürekli pratik yapmalarını istemişlerdir.

Ö₂: Bence, biraz konuşma hakkında mesela biraz gremer / dil bilgisi yerinde biraz konuşma yaparlar. Ne bileyim biraz böyle konuşma yapıyorlar. Biraz etkilenebilir yani. Çünkü dil bilgisi bir yere kadar yeterli, ondan sonra sadece konuşma oluyor.

Ö₈, Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin artması için okutmanların sınıfta kitap, gazete okuma vb. farklı aktiviteler düzenlemeleri gerektiğini söylemiştir.

Bence Türklerle daha rahat ilişkimiz olması lazım. Böyle çeşitli aktiviteler düzenlemesi lazım. Mesela gazeteler ya da şeyler yeni kitaplar okumak, gazeteler oyle şeyler.

Kısmen iletişim kurma istekliliği gösteren Ö₄, okutmanların iletişim kurma istekliliklerinin artması için dersleri düzenli olarak işlemlerinin yeterli olacağını belirtmiştir.

Öğretmenlerden bize güzel anlatsınlar. Biz de bunu istiyoruz. Sınıfa girildiği zaman güzelce anlatsın. Güzelce anlattığı zaman yani bize. Unutmayacağız.

Ö₁₂, okutmanların özel hayatlarındaki olumsuz durumları sınıfa taşımalarından dolayı iletişim kurmada isteksizlik yaşadığını vurgulamıştır. Okutmanların bu tür olumsuzlukları sınıfa taşımamaları sağlıklı iletişimin gerçekleşmesi için son derece önemlidir.

Mesela bizim hocalarımız söylesem. Bazen onların keyfini anladın mı? Bazı kötü keyfi sınıfa getirir. Bizim keyfimizi yok eder anladın mı? Mesela dışarda kötü bir şey geçersen sınıfta onunla ilgili bir şey olsa bizimle rahatsız oluyoruz. Onun durumu bizi de etkiler.

İletişim isteksizliği duyan öğrencilerden Ö₅ okutmanların temel seviyede bilinen ortak bir dille ders anlatmalarını, Ö₆ okutmanların daha fazla bilgi vermelerini,

Ö₇ ve Ö₁₁ okutmanların ödev vermelerini ve Ö₁₃ okutmanların gerekli her şeyi yaptıklarını vurgulamışlardır.

Ö₅: Bence ilk düzeyler biraz bilmiyorum İngilizce yoksa başka bir şekilde anlatma lazım. Çünkü benim için A1, A2 de çok zor geldi. O zaman Türkiye’de sadece beş gün geldim. Sonra A1 başladım. Hiçbir şey anlayamadım ben bir ay, iki ay öyle sınıfta oturuyorum. Hiçbir şey anlayamıyorum. O da çok zor geldi, çok zaman kaybettim bence. Bir de öğretmenin Türk. O da zor geliyor. Anlatıyor, anlatıyor. Hiçbir şey anlamıyorum.

Ö₆: Ben öğretmen olmadığım için onlar daha farklı düşünebilirler. Biz onlara kendi derdimizi anlatabiliyoruz. İşte onlarda bizim umurumuz nedir? Ne keder biliyorsalar bizimle onları paylaşırsalar o zaman biz daha rahat oluruz. Çünkü dil deniz gibi. Ne keder öğrenirsen o keder ihtiyacın olabilir.

Ö₁₃: Hiçbir şey istemiyorum. Bence mükemmel. Çok iyi öğreniyoruz. Şu an durum çok güzel.

4.1.1.3. Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde kaygılarının iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine yönelik görüşleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin, girmiş oldukları sınavların Türkçe iletişim kurmalarına etkisi Tablo 4.12’de sunulmuştur:

Tablo 4.12.

Öğrencilerin girmiş oldukları sınavların Türkçe iletişim kurma istekliliklerine etkisi

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Sınavların Türkçe iletişim kurmaya etkisi	f
	C1		
	C1a	Kaygı yok (Ö ₁ , Ö ₉)	2
	C1b	Olumlu etkiliyor (Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₁₂ , Ö ₁₄)	5
	C1c	Kararsız (Ö ₇)	1
	C1d	Olumsuz etkiliyor (Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₈ , Ö ₁₃)	4
	C2	Etkileri	
Gİ	C2a	Daha çok çaba gösteriyorum (Ö ₁₄)	1
Gİ	C2b	Daha çok çalışmayı sağlıyor (Ö ₁₂)	1
Dİ	C2c	Huzursuzluğa neden oluyor (Ö ₂)	1
Dİ	C2d	Konuşma kaygısına neden oluyor (Ö ₃)	1
Dİ	C2e	Fazla yazı sıkılmaya neden oluyor (Ö ₁₃)	1
İ	C2f	Çalışmıyorum (Ö ₁₀)	1

Tablo 4.12'nin birinci bölümünde sınavların öğrencilerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri incelendiğinde 4 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan Ö₁ ve Ö₉ herhangi bir kaygı duymadığını; Ö₄, Ö₅, Ö₆, Ö₁₂ ve Ö₁₄ sınavların başarılarını olumlu etkilediğini; Ö₂, Ö₃, Ö₈ ve Ö₁₃ sınavların başarılarını olumsuz etkilediğini; Ö₇ ise kararsız olduğunu ifade etmiştir.

Ö₁ ve Ö₉ girmiş oldukları sınavların herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmişlerdir. Ö₁, temel seviyede bazı sorunlar yaşadığını; ama şu anda herhangi bir etkisinin olmadığını vurgulamıştır.

Şimdi B2'den önce bir sınav vardı. Ben bir ameliyat oldum. Bu sefer de bir iki sınav girmedim. Şimdi iyi rahat.

Ö₄, Ö₅, Ö₆, Ö₁₂ ve Ö₁₄ sınavların kendilerini motive ettiğini, Türkçe iletişim kurma istekliliklerini artırdığını belirtmişlerdir. Ö₆, sınavların olumlu etkisini şu sözlerle açıklamıştır:

Şimdi size şöyle söyleyeyim. Açıkça söyleyeyim: hâlen sınava girmedim. Onu görmeden bir şey söylersem yanlış olur. Gelirken sınava girdim ben ona. Seviye kazandım. Altmış sorudan kazandım. E1, E2 hemen ikilededim. Hemen B1'den başladım. Olumlu etkiledi.

Sınavların Türkçe iletişim istekliliği üzerinde etkisine ilişkin olarak Ö₇, herhangi bir etkisinin olup olmadığı hakkında fikrinin olmadığını belirtmiştir.

Yani ben çok Türkçe sınavına girmedim. Yani çok kararsızım. Rahatım o kadar çok kurku bir şey değildi zaten suru. Suru da kurku bir şey değil. Anladığım şeyi yaz, anlamadığım şeyi boş bırak.

Ö₂, Ö₃, Ö₈ ve Ö₁₃ sınavların Türkçe iletişim kurma istekliliğini olumsuz etkilediğini, yazma bölümlerinin uzun ve sıkıcı olduğunu, konuşma becerisinde kendilerini ifade edemediklerini vurgulamışlardır.

Ö₂: Sınav herkesi huzursuz eder. Sınav yüzünde çok çalışıyorum. Ve mesela sınava herkes sınava girerken, gelirken hep huzursuz olabiliyor.

Tablo 4.12'nin ikinci bölümünde sınavların öğrencilerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri incelendiğinde 6 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan C2a ve C2b kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini büyük oranda yansıttığı ve Ö₁₂ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; C2c, C2d ve C2e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı

ve Ö₂, Ö₃ ile Ö₁₃ tarafından dile getirildiği; C2f koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve Ö₁₀ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Sınavların Türkçe iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak Ö₁₂ ve Ö₁₄ sınavlar nedeniyle daha çok çalıştıklarını, sınavların iletişim kurma istekliliklerinde itici güç oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Ö₁₄ ise sınavların içsel motivasyon oluşturarak iletişim kurma istekliliğini artırdığını şu sözlerle ifade etmiştir:

Ö₁₄: Hayır, sınavlar olunca normalde Türkçe ya da başka bir dil olsun sınavlar olunca daha çok çalışmak için çaba gösteriyordum aslında. Ama bugünlerde sınav olduğunu biliyorum ama çok çalışmıyorum. Çünkü biraz hastayım. Normal çalışıyorum ama.

Sınavların Türkçe iletişim istekliliği üzerindeki etkilerine ilişkin olarak Ö₂, Ö₃ ve Ö₁₃ huzursuzluk yarattığını, konuşma kaygısına neden olduğunu ve uzun yazma etkinliklerinin sıkıcı olduğunu belirtmişlerdir.

Ö₃: Aslında konuşmayı istiyorum; ama benim için çok zor. Kendimi iyi anlatmıyorum.

Ö₁₃: Azaltıyor tabi. Çünkü bence yani yazı çok olunca sıkılıyorum.

Ö₁₀, iletişim kurma isteksizliği yansıtarak Türkçe becerisini geliştirmek için çalışmadığından sınavların herhangi bir etkisini hissetmediğini vurgulamıştır.

Yok, çok fazla çalışmıyorum.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerisine ilişkin kaygıları Tablo 4.13'te sunulmuştur:

Tablo 4.13.

Öğrencilerin yazma becerisine ilişkin kaygıları

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Yazma becerisine ilişkin kaygılar	f
	C3		
Gİ	C3a	Kaygı yok (Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₂ , Ö ₁₄)	8
Dİ	C3b	Alfabe farklılığı (Ö ₂)	1
Dİ	C3c	Sözcük bilgisinin eksik olması (Ö ₅)	1
Dİ	C3d	Sözcüklerin yazımı (Ö ₆ , Ö ₈ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃)	4

Tablo 4.13'te Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma becerisine ilişkin kaygıları incelendiğinde 4 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan C3a

koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma istekliliğini büyük oranda yansıttığı ve Ö₁, Ö₃, Ö₄, Ö₇, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₂, Ö₁₃ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; C3b, C3c ve C3d kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve Ö₂, Ö₅, Ö₆, Ö₈ ile Ö₁₁ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Ö₁, Ö₃, Ö₄, Ö₇, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₂, Ö₁₃ ve Ö₁₄ Türkçe iletişim kurarken yazma becerisine ilişkin kaygı duymadıklarını söylemişlerdir. Ö₁ Türkçe sözcüklerin yazılış ve okunuşlarının aynı olması; Ö₃, Ö₄, Ö₁₀, Ö₁₂ ile Ö₁₄ yazmanın kolay olması nedeniyle kaygı yaşamadıklarını belirtirken Ö₇ ile Ö₉ anladıklarında yazdıklarını, anlamadıklarında yazmadıklarını ifade etmişlerdir. Ö₇ ile Ö₉'un yazamadıklarında bile kaygı yaşamamaları yazma becerisinde iletişim kurma isteksizliklerini göstermektedir.

Ö₇: Hayır, anlasam bana için rahatım. Her zaman ben kendimi rahat olmamı çok yani zorlanıyorum rahat olsam bir zaman. Anlamasam da sorarım.

Ö₉: Yok, bir sıkıntı olmuyor. Bilsen yazıyorum, bilmesem kalıyor.

İran uyruklu Ö₂ Türkçede yazılı iletişim kurarken alfabe farklılığından dolayı kaygı yaşadığını vurgulamıştır. Ünlülerin yazımında Arap alfabesi ile Latin alfabesi arasındaki farklılıktan dolayı Ö₂'nin sorun yaşadığı anlaşılmaktadır.

Sadece bir şey. O da mesela bazen noktali koyayım mi mesela u'yu noktali koyayım mi yoksa noktasız mi koyayım. Bazen yazmada onu mu kullanayım yoksa bunu mu kullanayım. O kadar.

Ö₅, C1 düzeyinde olmasına rağmen yeterince sözcük bilmediğinden Türkçe yazılı iletişimden kaçındığını ifade etmiştir. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'ne göre C1 düzeyindeki bireyler “konumdaki duraksamaları ifadeyi farklılaştırarak giderecek oldukça geniş sözcük bilgisine sahiptir; ifade güçlüğü ya da kaçınma stratejisi fark edilmeyecek boyuttadır. Deyimler ve günlük ifadelerde yetkindir (MEB, 2000, s. 106).

Pek çok yazmıyorum. O yüzden biraz zor geliyor. Sözlük lazım.

Ö₆, Ö₈, Ö₁₁ ve Ö₁₃ sözcüklerin yazımı nedeniyle Türkçe yazılı iletişimde kaygı yaşadıklarını vurgulamışlardır.

Ö₈: Evet, mesela B1 sınavında yazma yaparken çok incelemeye çalıştım. Doğru mu yazdım acaba. Oyle yanlış yapmamak için çok inceledim benim kâğıdımı.

Ö₁₃: Zaman zaman. Bazen kendim yanlış yazıyorum. Normalde telefonda yani keyword kullanıyoruz. “Keyword”da 2, 3 kelime yazsam otomatik çıkıyor yani. Ama gerçekte yazmak için mükemmel değilim.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme becerisine ilişkin kaygıları

Tablo 4.14’te sunulmuştur:

Tablo 4.14.

Öğrencilerin dinleme becerisine ilişkin kaygıları

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Dinleme becerisine ilişkin kaygılar	f
	C4		
Gİ	C4a	Huzursuz olmuyor (Ö ₁ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃)	4
Dİ	C4b	Hızlı konuşulunca (Ö ₃ , Ö ₁₂)	2
Dİ	C4c	Berberi dinlerken (Ö ₄)	1
Dİ	C4d	Konudan kaynaklanıyor (Ö ₆)	1
Dİ	C4e	Resmî konuşmalarda (Ö ₈)	1

Tablo 4.14’te Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dinleme becerisine ilişkin kaygıları incelendiğinde 5 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan C4a koduyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini büyük oranda yansıttığı ve Ö₁, Ö₁₀, Ö₁₁ ile Ö₁₃ tarafından dile getirildiği; C4b, C4c, C4d ve C4e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve Ö₃, Ö₄, Ö₆, Ö₈ ile Ö₁₂ tarafından dile getirildiği anlaşılmaktadır.

Ö₁, Ö₁₀, Ö₁₁ ve Ö₁₃ dinleme becerisiyle ilgili herhangi bir kaygı, huzursuzluk yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

Ö₁: Yoo, hiç. Yani daha iyi Turçe anlıyorum.

C₁ düzeyinde olan Ö₃ bütün dinlemelerde anlamadığı için huzursuz olduğunu belirtirken Ö₁₂ sadece hızlı konuşmalarda kaygılandığını belirtmiştir.

Ö₃: Olur, her zaman. Mesela şimdi çok hızlı konuşuyorsun. Biraz rahatsız hissediyorum. Çünkü çok kelime anlamıyorum. Bu yüzden bazen zaman rahatsız hissediyorum.

Ö₄, dinlerken huzursuz olup kaygılandığı tek kişinin berber olduğunu ifade etmiştir. Bu durumun nedenini anlamadığını, dilinin tutulduğunu şu sözlerinden anlıyoruz:

Berbere gittiğim zaman. Sadece berbere gittiğim zaman. Çünkü oyle bir farklı. Konuşamıyorum, dilim tutuluyor.

Dinleme becerisine ilişkin kaygılarla ilgili olarak Ö₆ bilgisinin olmadığı konuların konuşulmasından kaygı duyduğunu dile getirirken Ö₈ resmî kurumlarda konuşulanları anlamadığını; ama günlük dile ait bütün konuşmaları anladığını vurgulamıştır.

Ö₆: Şimdi bütün dillerde olur öyle bir şey kesin oluyor. Ama dediğim gibi konuya bağlı. Tam zamanında nasıl olacak? Nasıl konu olacak? Hangi meslekten olacak? Ama zannetmiyorum ben Türkçe konuşurken bir huzürlü olur. Yani kendi derdimi anlatabilirim.

Ö₈: Anlamadığım bir şey çıkarsa anlamaya çalışıyorum. Eğer anlamadıysam soruyorum. Söylediğim gibi resmî kurumlarda daha da şey. Onlar resmi dili biraz kullanıyorlar ya biz alışkın değiliz yani. Oyle günlük hayatın kelimelerini kullanıyoruz.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma becerisine ilişkin kaygıları

Tablo 4.15'te sunulmuştur:

Tablo 4.15.

Öğrencilerin okuma becerisine ilişkin kaygıları

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Okuma becerisine ilişkin kaygılar	f
Gİ	C5a	Etkisi yok (Ö ₃ , Ö ₆ , Ö ₉ , Ö ₁₂ , Ö ₁₄)	5
Gİ	C5b	Temel seviyede oluyordu (Ö ₁₀)	1
Dİ	C5c	İstek nedeniyle (Ö ₅)	1
Dİ	C5d	Alfabe farklılığı (Ö ₁ , Ö ₂)	2
Dİ	C5e	Utangaç kişilik (Ö ₈)	1
Dİ	C5f	Yanlış okuma nedeniyle (Ö ₄ , Ö ₁₃)	2
İ	C5h	Başkalarından rahatsızlık duyma (Ö ₁₁)	1
İ	C5i	Yeterince tecrübe yaşanmamış (Ö ₇)	1

Tablo 4.15'te Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin okuma becerisine ilişkin kaygıları incelendiğinde 8 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan C5a ve C5b kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini büyük oranda yansıttığı ve Ö₃, Ö₆, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₂ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; C5c, C5d, C5e, C5f

ve C5g kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve Ö₁, Ö₂, Ö₄, Ö₅, Ö₈ ile Ö₁₃ tarafından dile getirildiği; C5h ve C5i kodlarıyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve Ö₇ ile Ö₁₁ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Ö₃, Ö₆, Ö₉, Ö₁₂ ve Ö₁₄ okuma becerisi ile ilgili olarak heyecan, kaygı vb. olumsuz bir tutuma sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Ö₁₀ temel seviyede heyecan duyduğunu ancak sonradan bu durumu atlattığını ifade etmiştir.

Ö₆: Hocalar biliyor zaten. Ben heyecan falan onu geçtim artık. Rahatım yani. Çünkü ben daha önce de bizim ülkelerde gazetelerde okumuştum. Televizyonlarda konuştum, programlarda konuştum. Okumada heyecan olmaz.

Ö₁₀: İlk ürendiğimde heyecanlanıyordum. Şimdi yok öyle bir şey.

Ö₁ ve Ö₂ alfabe farklılığından kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını, Ö₄ ve Ö₁₃ doğru okuyamama düşüncesinin endişeye neden olduğunu, Ö₅ aşırı okuma isteğinin heyecana neden olduğunu, Ö₈ yalnız ortamda sorunsuz bir şekilde okurken utangaç kişiliği nedeniyle sorun yaşadığını dile getirmiştir.

Ö₂: Evet, çünkü mesela hep şeyler var. Boyle çünkü mesela bizim yazma Arapçaya benziyor. Sizininki biraz şey oluyor. Bir de bazen mesela etkileştirmek mesela böyle okurken hep heyecanlanıyorum mesela nasıl okuyacağım. Böyle biraz heyecanlanıyorum.

Ö₄: Evet, heyecanlanıyorum. Çünkü okuduğum zaman acaba yanlış mı okudum? O yüzden heyecanlanıyorum.

Ö₅: Heycanlanıyorum. Okumak istiyorum çünkü.

Ö₈: Evet, çok. Oyle tek başımayken benim için çok güzel bir şekilde okuyorum. Ama oyle sınıftayken arkadaşlarımla. Belki utangaç bir kişi olduğum için olabilir.

4.1.1.4. Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde buldukları ortamların iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine yönelik görüşleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları ortamlara ilişkin görüşleri Tablo 4.16’da sunulmuştur:

Tablo 4.16.

Öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları ortamlar

Temalar	Kodlar / Kategoriler	İletişim kurmaktan hoşlanılan ortamlar	<i>f</i>
	D1		
Gİ	D1a	Türk arkadaşların olduğu ortamlarda (Ö ₆)	1
Gİ	D1b	Arkadaşların olduğu mekânlarda (Ö ₃ , Ö ₁₀ , Ö ₁₄)	3
Gİ	D1c	Sınıfta (Ö ₁ , Ö ₅ , Ö ₈ , Ö ₁₀)	4
Gİ	D1d	Dış ortamlarda (Ö ₉ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂)	3
Gİ	D1e	Ulaşım araçlarında (Ö ₉)	1
Gİ	D1f	Ortam etkili değil (Ö ₂ , Ö ₇ , Ö ₁₃)	3
Gİ	D1g	Kendi ülkesinde (Ö ₁₄)	1
İ	D1h	Evde (Ö ₄)	1

Tablo 4.16’da Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları ortamlar incelendiğinde 8 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan D1a, D1b, D1c, D1d, D1e, D1f ve D1g kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini büyük oranda yansıttığı ve Ö₁, Ö₂, Ö₃, Ö₅, Ö₆, Ö₇, Ö₈, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₃ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; D1h koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve Ö₄ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Ö₃, Ö₆, Ö₁₀ ve Ö₁₄ Türk arkadaşların olduğu her ortamda iletişim kurmaktan hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Ö₆ sınıf ortamında farklı dilleri tercih edenlerin bulunması nedeniyle sınıf dışında Türk arkadaşlarının bulunduğu ortamlarda iletişim kurmaktan mutluluk duyduğunu belirtmiştir.

Şimdi şöyle bir şey var. Sınıfta biliyorsunuz herkes yabancı. Türkçe konuşursan mesela belki diğer arkadaşlarında Türkçede bir sıkıntıları olur. Diğer ülkelerden olduğu zaman kendi dilini tercih ediyor. En rahat konuştuğum yer arkadaşlardır. Türk arkadaşlardır.

Ö₉, Ö₁₁ ve Ö₁₂ Türklerle konuşma imkânına sahip olduklarından dışarda ve ulaşım araçlarında Türkçe iletişim kurmaktan hoşlandıklarını vurgulamışlardır.

Ö₁₂: Ben şimdi ailemle oturuyorum. Dışarda Türklerin karşısında konuşmayı seviyorum. Onlarla konuşsam Türkçem daha iyi olur ya o yüzden.

Ö₂, Ö₇ ve Ö₁₃ içsel motivasyonları yüksek olduğunda Türkçe iletişim kurarken ortamların önemli olmadığını, Türkçe öğrenmek için her yerde iletişim kurmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Ö₂: Her yerde. Çünkü İstanbul'da yaşıyoruz. Türkçe öğrenmek zorundayım ve öğrenicem. Herkesle konuşmak zorunda diyelim ama konuşmak istiyorum, geliştirmek için.

Uygur Türkü olan Ö₁₄ kendi ülkesinde Türkçe bilen Uygur arkadaşlarla Türkçe konuşmaktan büyük bir mutluluk duyduğu şu sözlerinden anlaşılabilir.

En çok arkadaşlarımla bulduğum zaman çok konuşuyorum. Uygur arkadaşlarla. Türk arkadaşlarım da var; ama onlar az olduğu için çok buluşamıyoruz. Uygur arkadaşlarımla Türkçe konuşuyoruz. Bir de memleketteyken insanlar Türkçe bilmiyor ya Uygur arkadaşlarımla bulduğumda gizli gizli konuşmalarımızı Türkçe yapıyorduk.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin hoşlandıkları iletişim aktivitelerine ilişkin görüşler Tablo 4.17'de sunulmuştur:

Tablo 4.17.

Öğrencilerin hoşlandıkları iletişim aktiviteleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Hoşlanılan iletişim aktiviteleri	f
	D2		
Gİ	D2a	Şarkı dinlemek (Ö ₁ , Ö ₁₄)	2
Gİ	D2b	Mesajlaşmak (Ö ₂)	1
Gİ	D2c	Kitap okumak (Ö ₇)	1
Gİ	D2d	Konuşmak (Ö ₁₃)	1
Gİ	D2e	Kitapları tercüme etmek (Ö ₁₄)	1
Gİ	D2f	Oyun oynamak (Ö ₂ , Ö ₈)	2
Gİ	D2g	Kurslara katılmak (Ö ₃)	1
Dİ	D2h	Dizi izlemek (Ö ₅ , Ö ₇)	2
İ	D2i	Dil bilgisi öğrenmek (Ö ₄)	1

Tablo 4.17’de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin hoşlandıkları iletişim aktivitelerine ilişkin görüşleri incelendiğinde 9 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan D2a, D2b, D2c, D2d, D2e, D2f ve D2g kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve Ö₃, Ö₆, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₂ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; D2h koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve Ö₅ ile Ö₇ tarafından dile getirildiği; D2i koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve Ö₄ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Türkçe öğrenenlerin hoşlandıkları iletişim aktivitelerine ilişkin olarak Ö₁ ve Ö₁₄ şarkı söylemeyi sevdiğini belirtmişlerdir. Ö₁₄, şarkı söylemenin yanı sıra Türkçe kitapları tercüme etmeyi sevdiğini vurgulayarak güçlü iletişim kurma istekliliğini şu cümlelerle ifade etmiştir:

Ben bazen Türkçe ders anlatıyorum Uygurlara. Bir de Türkçe kitapları tercüme etmeyi seviyorum. Kendimce çevirmeyi. Bir de Türkçe şarkılar söylüyorum arkadaşlarla. Bizim zaten grubumuz var. Konuşuyoruz.

Türkçe öğrenenlerin hoşlandıkları iletişim aktivitelerine ilişkin olarak Ö₂, Ö₇ ve Ö₁₃ dilin dört becerisinden olan yazma, okuma ve konuşma etkinliklerini yapmayı sevdiğini vurgulamışlardır.

Ö₂: Böyle arkadaşımınla Türkçe mesajlaşmak ya da böyle öğretmenle oyun bazı oyunlar var ya Türkçe oyunlar.

Ö₁₃: Mesela sunum yapmak için biraz konuşmak verdi bize. O hakkında biraz konuştuk. Çok etkilendim.

Ö₂ ve Ö₈ Türkçe oyunlar oynamanın en sevdiğileri Türkçe iletişim aktiviteleri olduğunu belirtmişlerdir.

Ö₂: Böyle arkadaşımınla Türkçe mesajlaşmak ya da böyle öğretmenle oyun bazı oyunlar var ya Türkçe oyunlar.

Ö₈: Oyle şey mesela geçen hafta oyle bir oyunu oynadık. Bilgisayardan bir cd açtık khoo. Bence çok eğlenceliydi. Oyle puanlar alıyorduk. Birinci, ikinci kim olduğunu biliyorum.

Türkçe öğrenenlerin hoşlandıkları iletişim aktivitelerine ilişkin olarak Ö₅ ve Ö₇ kısmen iletişim kurma istekliliği göstererek dizi izlediklerini belirtmişlerdir.

Ö₇: Oyun oynamak o kadar hoşuma gitmiyor. Telenyonu da o kadar çok sevmiyorum. Yani biraz film, dizi. Kitap okuyorum.

Ö₃ ve Ö₄ iletişim kurma isteksizliği göstererek Türkçe öğrenmek için hoşlandıkları aktivitelerin dil bilgisi çalışmak ve kurslara katılmak olduğunu ifade etmişlerdir.

Ö₃: Biz iki sınıf arkadaşımınla İSMEK'e derse gidiyoruz. Türkçe öğrenmek için.

4.1.1.5. Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde kişiliklerinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine yönelik görüşleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilik tanımlarına ilişkin görüşler Tablo 4.18'de sunulmuştur:

Tablo 4.18.

Öğrencilerin kendi kişiliklerine ilişkin tanımları

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Kişilik tanımları	f
E1			
	E1a	Meraklı (Ö ₁ , Ö ₂)	2
	E1b	Heyecanlı (Ö ₂)	1
	E1c	İçe kapanık (Ö ₃ , Ö ₄)	2
	E1d	Sakin (Ö ₅)	1
	E1e	Mütevazı (Ö ₆)	1
	E1f	Rahat (Ö ₇)	1
	E1g	Utangaç (Ö ₈ , Ö ₁₂)	2
	E1h	Dışa dönük (Ö ₉ , Ö ₁₀)	2
	E1i	Sinirli (Ö ₁₁)	1
	E1l	Sosyal (Ö ₁₃ , Ö ₁₄)	2

Tablo 4.18'de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin kişiliklerine ilişkin tanımları incelendiğinde 10 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan E1a koduyla kodlanan meraklı tanımı Ö₁ ile Ö₂, E1b koduyla kodlanan heyecanlı tanımı Ö₂, E1c koduyla kodlanan içe kapanık tanımı Ö₃ ile Ö₄, E1d koduyla kodlanan Ö₅, E1e koduyla kodlanan mütevazı tanımı Ö₆, E1f koduyla kodlanan rahat tanımı Ö₇, E1g koduyla kodlanan utangaç tanımı Ö₈ ile Ö₁₂, E1h koduyla kodlanan dışa dönük tanımı Ö₉ ile Ö₁₀, E1i koduyla kodlanan sinirli tanımı Ö₁₁, E1l koduyla kodlanan sosyal tanımı Ö₁₃ ile Ö₁₄ tarafından yapılmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin iletişim kurma isteklilikleri üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri Tablo 4.19’da sunulmuştur:

Tablo 4.19.

Öğrencilere göre kişiliklerinin iletişim kurma isteklilikleri üzerindeki etkisi

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Herhangi bir etkinin olup olmaması	f
E2			
	E2a	Olumlu etkiliyor (Ö ₁ , Ö ₁₁ , Ö ₁₃ , Ö ₁₄).	4
	E2b	Etkilemiyor (Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₁₂).	3
	E2c	Olumsuz etkiliyor (Ö ₃).	1
	E2d	Kararsız (Ö ₅).	1
E3			
Etkilerin yol açtığı durumlar			
Gİ	E3a	İletişimi kolaylaştırıyor (Ö ₆).	1
Gİ	E3b	Nasıl çalışmam gerektiğini belirleyebiliyorum (Ö ₇).	1
Gİ	E3c	Türkçe iletişim utangaçlığı giderdi (Ö ₈).	1
Gİ	E3d	Sürekli konuşmayı sağladı (Ö ₉).	1
Gİ	E3e	Yeni bilgileri öğrenmeyi kolaylaştırdı (Ö ₁₀).	1
Gİ	E3f	Yeni insanlarla tanışmayı sağladı (Ö ₁₃).	1
Gİ	E3g	Daha çok arkadaşına sahip olmayı sağladı (Ö ₁₄).	1
Dİ	E3h	Daha fazla dil kurallarını öğrenmeyi sağladı (Ö ₁₄).	1

Tablo 4.19’un birinci bölümünde öğrencilerin kişiliklerinin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri incelendiğinde 4 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan E2a koduyla kodlanan olumlu etkilediği görüşü Ö₁, Ö₁₁, Ö₁₃ ile Ö₁₄; E2b koduyla kodlanan etkilemediği görüşü Ö₂, Ö₄ ile Ö₁₂; E2c koduyla kodlanan olumsuz etkilediği görüşü Ö₃; E2d koduyla kodlanan kararsız görüşü Ö₅ tarafından dile getirilmiştir.

Ö₁, Ö₁₁, Ö₁₃ ile Ö₁₄ kişiliklerinin Türkçe iletişim kurma istekliliği üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Ö₁₁: Bilmiyorum. Biraz galiba olumlu bence. Oyle düşünüyorum.

Ö₂, Ö₄ ile Ö₁₂ kişiliğin Türkçe iletişim kurma istekliliği üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmişlerdir. Ö₁₂, düşük iletişim istekliliği yansıtarak kendi kişilik tipiyle uyumlu olan insanlarla konuştuğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

Yok, etkisi yok. Ben öyle düşünüyorum. Senin karakterinle olanla konuşurum.

Ö₃, içe kapanık kişilik tipine sahip olması nedeniyle Türkçe iletişim kurmakta sorun yaşadığını vurgulamıştır.

Aslında bu iyi değil. Ama böyle bir insanım. Aslında başka arkadaşlarla konuşma lazım.

C1 seviyesinde bulunan Ö₅ sakin kişilik tipinin Türkçe iletişim kurmaya etkisinin olup olmadığı konusunda kararsız olduğunu, Türkçeyi daha iyi öğrendiğinde etkisine ilişkin fikir sahibi olabileceğini belirtmiştir.

Bilmiyorum. Belki biraz sonra şimdi Türkçe daha az biliyorum.

Tablo 4.19'un ikinci bölümünde öğrencilerin kişiliklerinin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri üzerindeki etkileri incelendiğinde 8 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. E3a, E3b, E3c, E3d, E3e ve E3f kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve Ö₆, Ö₇, Ö₈, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₃ ile Ö₁₄ öğrencileri tarafından dile getirildiği; E3h koduyla kodlanan görüşün düşük iletişim kurma istekliliğine sahip olduğu ve Ö₁₄ öğrencisi tarafından dile getirildiği anlaşılmaktadır.

Ö₆, Ö₉, Ö₁₃ ve Ö₁₄ sosyal, dışa dönük, mütevazı kişilikleri sayesinde çok sayıda arkadaş edindiklerini ve Türkçeyi kolay bir şekilde öğrendiklerini vurgulamışlardır.

Ö₆: Tabi artırıyor. Sen mütevazı olduğun zaman ben karşıdaki insanlar da hoşlanıyor yani. Doğru bir şey. Üslubun yüksek olduğu zaman belki de senden çok hoşlaşmaz, muhatap olmaz. Ben onu tercih ediyorum. O konuda rahatım yani.

Ö₇ ve Ö₁₀ kişilik tiplerinin Türkçe iletişim kurma istekliliği üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. Ö₇ planlı biri olduğundan heyecanlanmadığını, her şeyi planlı yaptığı için başarılı olduğunu ifade etmiştir.

Rahat oyle olsa olmasa değil. Yani rahat düşünüyorum. Nasıl yapsam iyi. Yani böyle değil. Türkçe öğrensem öğrenmesem zaten rahatım oyle bir şey değil. Yani ben rahatım. Ne şey bana iyi, ne şey bana kötü. Faydalı oluyor. Yani düşünüyorum Türkçe öğreneyim ne yapsam. Çok heyecanlanıyorsam ne yapmanı bilmiyorsam yani kitap okusam, başka ne yapsam. Çok heyecanlı olursa Türkçe öğrenmek çok zor yani. Plan yapıyorum ne yapsam gerekiyor ne yapamam gerekiyor.

Kişiliğin Türkçe iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak Ö₁₄, sosyal kişiliği sayesinde daha çok arkadaşına sahip olduğunu ve istediği her bilgiye kolayca ulaşabildiğini belirtmiştir.

Evet, var. Daha çok öğreniyorum. Çünkü bir de seyahat etmeyi seviyoruz. Daha çok arkadaşımın olmasını daha çok bilgiler olmasını istiyorum. O yüzden dil öğrenmekle arkadaş da olabiliriz veya bilgilere de her şeye ulaşabiliriz.

4.1.1.6. Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde Türk milleti ve Türkçeye yönelik görüşleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türk milletine ilişkin düşünceleri

Tablo 4.20’de sunulmuştur:

Tablo 4.20.

Öğrencilerin Türk milletine ilişkin düşünceleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	f
	F1	
F1a	İyi (Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₁ , Ö ₁₂ , Ö ₁₄)	7
F1b	Güçlü (Ö ₁₂)	1
F1c	Yardımsaver (Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₉)	5
F1d	Sıcakkanlı (Ö ₂)	1
F1e	İyi kalpli (Ö ₃)	1
F1f	Saygılı (Ö ₄)	1
F1g	Bencil (Ö ₉)	1
F1h	İnsanlar bireysel (Ö ₁₀)	1
F1i	Arap kültürüne benziyor (Ö ₂ , Ö ₈)	2
F1j	Uygurlara benzer (Ö ₁₃ , Ö ₁₄)	2
F1j	Uygurlardan farklı (Ö ₁₀)	1

Tablo 4.20’de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türk milletine ilişkin düşünceleri incelendiğinde 11 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan F1a koduyla kodlanan iyi görüşü Ö₅, Ö₆, Ö₇, Ö₈, Ö₁₁, Ö₁₂ ile Ö₁₄; F1b koduyla kodlanan güçlü görüşü Ö₁₂; F1c koduyla kodlanan yardımsaver görüşü Ö₁, Ö₂, Ö₃, Ö₇ ile Ö₉; F1d koduyla kodlanan sıcakkanlı görüşü Ö₂; F1e koduyla kodlanan iyi kalpli görüşü Ö₃; F1f koduyla kodlanan saygılı görüşü Ö₄; F1i koduyla kodlanan Arap kültürüne benziyor görüşü Ö₂ ile Ö₈; F1j koduyla kodlanan Uygurlarla benzer görüşü Ö₁₃ ile Ö₁₄ tarafından olumlu duygular olarak yansıtılırken F1g koduyla kodlanan bencil görüşü Ö₉; F1h koduyla kodlanan insanlar bireysel görüşü Ö₁₀; F1j koduyla kodlanan Uygurlardan farklı görüşü Ö₁₀ tarafından olumsuz duygular olarak dile getirilmiştir.

Ö₁, Ö₂, Ö₃, Ö₄, Ö₅, Ö₆, Ö₇, Ö₈, Ö₉, Ö₁₁, Ö₁₂, Ö₁₃ ve Ö₁₄ Türklerin iyi, güçlü, yardımsever, sıcakkanlı, iyi kalpli ve saygılı olduğunu söylemişlerdir. Bu görüşler Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türk milletine ilişkin genel olarak olumlu duygulara sahip olduğunu göstermektedir.

Ö₂: İşte gerçekten yardımsever. İşte söyliyim ki gerçekten sıcakkanlı söyleyebiliyorum. Boyle zaten İranlılar gibi. İranlılar gibi. O kadar farkınız yok.

Türk milleti hakkında olumsuz duygulara sahip olan Ö₉ ve Ö₁₀ Türklerin bencil ve yardımsever olmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Ö₉: Bu konu hakkında konuşmasak. Biraz kötü. Biraz benciller. Yardımseverler. Undan da var undan da var.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe öğrenmenin gerekliliğine ilişkin düşünceleri Tablo 4.21’de sunulmuştur:

Tablo 4.21.

Öğrencilerin Türkçe öğrenmenin gerekliliğine ilişkin düşünceleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Türkiye kaynaklı nedenler	f
	F2		
Dİ	F2a	TR’de yaşayabilmek için gerekli (Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₁)	7
Dİ	F2b	TR güçlü bir ülke (Ö ₈ , Ö ₁₄)	2
Dİ	F2c	Dini yakınlık (Ö ₆)	1
Dİ	F2d	Aynı milliyetten olması nedeniyle gerekli (Ö ₁₄)	1
	F3	Türkçe kaynaklı nedenler	f
Gİ	F3a	Türkçe dünya dili (Ö ₃ , Ö ₈)	2
Gİ	F3b	Güzel / Mükemmel bir dil (Ö ₁₃ , Ö ₁₄)	2
Gİ	F3c	İletişim için gerekli (Ö ₂)	1
	F4	Diğer nedenler	f
Gİ	F4a	Fazla dil bilmenin önemi (Ö ₆)	1
Dİ	F4b	Eğitim için gerekli (Ö ₇)	1

Tablo 4.21’in birinci bölümünde öğrencilerin Türkçe öğrenmenin gerekliliğine ilişkin Türkiye kaynaklı nedenleri incelendiğinde 4 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan F2a, F2b, F2c ve F2d koduyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve Ö₁, Ö₂, Ö₄, Ö₅, Ö₆, Ö₈, Ö₉, Ö₁₀, Ö₁₁ ile Ö₁₄ öğrencileri tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Ö₁, Ö₂, Ö₄, Ö₅, Ö₉, Ö₁₀ ve Ö₁₁ Türkiye’de yaşayabilmek için Türkçe öğrenmenin gerekli olduğunu vurgulamışlardır. Ö₂, Türkiye’de iletişim kurabilmek için Türkçe öğrenmenin gerekli olduğunu ifade etmiştir.

Ya Türkçe öğrenmem gerekir. Çünkü İstanbul’da yaşıyorum. Diğerleri için mesela eğer Türkiye de yaşamak istersen gerçekten gerekiyor. İletişim için, konuşmak için sokakta gezmek için, bakkala giderek için Türkçe gerekiyor.

Türkiye’nin güçlü bir ülke olması ve milliyet mensubiyeti nedeniyle Ö₈ ve Ö₁₄ Türkçe öğrenmenin gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

Ö₁₄: Ben önce anlatsam gibi bilgi almak için gerekli diye düşünüyorum. Bir de Türkiye’de gelişmiş devletlerden biri oluyor bu günlerde. Ben öyle büyük devletlerin dillerini öğrenmeyi çok seviyorum. Bu açıdan da. Bi de Türkler, Uygurlar aynı milletten diye düşünüyorum. Bir de o açıdan Türkçe öğrenmek gerekli diye düşünüyorum.

Tablo 4.21’in ikinci bölümünde öğrencilerin Türkçe öğrenmenin gerekliliğine ilişkin Türkçe kaynaklı nedenler incelendiğinde 3 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan F3a, F3b ve F3c koduyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve Ö₂, Ö₃, Ö₈, Ö₁₃ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Türkçe kaynaklı Türkçe öğrenmenin gerekliliğine ilişkin olarak Ö₃, Ö₈, Ö₁₃ ve Ö₁₄ Türkçenin dünya dili ve mükemmel bir dil olması nedeniyle öğrenmenin gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Ö₃, Türkiye dışında Türkçenin konuşulduğu coğrafyaları dikkatlere sunmuştur.

Gerekiyo. Mesela geçen yaz Almanya’ya gittim. Çok insan Türkçe konuşuyor.

Tablo 4.21’in üçüncü bölümünde öğrencilerin Türkçe öğrenmenin gerekliliğine ilişkin diğer nedenleri incelendiğinde 2 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan F4a koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve Ö₆ tarafından dile getirildiği; F4b koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve Ö₇ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Ö₆, birden fazla dil bilmenin önemli olduğunu belirterek güçlü iletişim kurma istekliliğini şu sözlerle vurgulamıştır:

Tabi, Türkçe öğrenmek benim içinde özellikle çok duygulu ve önemli bir şey. Benim çocukluktan beri hayalim o. Çünkü, önce ben bu ülkeyi tercih ettim yaşamak için. Sonuçta bir dil yani. Bir dilin olursa ikinci, üçüncü dil. Ne kadar dil bilersen o kadar önemli. Sonuçta bu halkla yaşıyorsun. Bir zaman da yaşarsan bu dili öğrenirsen. Dil sonuçta kötü bir şey değil. Özellikle Türkiye’de müsülman yani. Bence çok önemli.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin duygu belirtisi olarak Türkçeye ilişkin düşünceleri Tablo 4.22’de sunulmuştur:

Tablo 4.22.

Öğrencilerin duygu belirtisi olarak Türkçeye ilişkin düşünceleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Metafor olarak Türkçe	f
	F5		
	F5a	Mutluluk (Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₁ , Ö ₁₄)	6
	F5b	Sevgi (Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₉ , Ö ₁₀ , Ö ₁₂)	6
	F5c	Huzur (Ö ₂)	1
	F5d	İlgi (Ö ₁₃)	1

Tablo 4.22’de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin duygu belirtisi olarak Türkçeye ilişkin düşünceleri incelendiğinde 4 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan F5a koduyla kodlanan mutluluk duygusu Ö₁, Ö₃, Ö₇, Ö₈, Ö₁₁ ile Ö₁₄ tarafından dile getirildiği; F5b koduyla kodlanan sevgi duygusu Ö₄, Ö₅, Ö₆, Ö₉, Ö₁₀ ile Ö₁₂ tarafından dile getirildiği; F5c koduyla kodlanan huzur duygusu Ö₂ öğrencisi tarafından dile getirildiği; F5d koduyla kodlanan ilgi duygusu Ö₁₃ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Ö₁, Ö₃, Ö₇, Ö₈, Ö₁₁ ve Ö₁₄ Türkçeyi mutluluk duygusu olarak algılamışlardır. Ö₁ yeni bir dil öğrendiği için mutlu olduğunu belirtirken Ö₈ Türkçe konuşmanın kendisini mutlu ettiğini ifade etmiştir.

Ö₁: Yeni bir dil öğrendim mutluluktur.

Ö₈: Gerçekten Türkçe konuşurken çok mutlu oluyorum. Mutluluk.

Ö₄, Ö₅, Ö₆, Ö₉, Ö₁₀ ve Ö₁₂ Türkçeyi sevgi duygusu olarak algılamışlardır. Ö₅, Türk dizilerinden dolayı Türkçeyi sevdiğini vurgulamıştır.

Türk dizileri filan var. O yüzden sevinç diyicem.

4.1.2. Okutmanların iletişim kurma istekliliğine ilişkin görüşleri

Bu bölümde okutmanlarla yapılan görüşme verilerinin analizine yer verilmiştir. Görüşme analizleri için hazırlanan tablolarda temalar, kodlar / kategoriler ve frekanslar bulunmaktadır. Tabloların devamında ise incelenen durumla ilgili araştırmacı yorumları ile okutmanların ifadelerini içeren doğrudan alıntılar yer almaktadır. Okutmanlarla yapılan görüşme sonuçları, araştırma soruları doğrultusunda dikkatlere sunulmuştur. Bu bölümde yer alan başlıklar şunlardır:

- Okutman görüşlerine göre yabancı dil öğrenme nedenleri nelerdir?
- Okutmanların yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
- Okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrenme ortamına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Okutmanların yabancı dil öğretiminde dilin dört temel becerisine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Okutmanların yabancı dil öğretiminde sınıf dışı yaşantıya ilişkin görüşleri nelerdir?
- Okutmanların yabancı dil öğretiminde yöntem ve planlamaya ilişkin görüşleri nelerdir?
- Okutmanların yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirmeye ilişkin görüşleri nelerdir?

4.1.2.1. Okutmanların görüşlerine göre yabancı dil öğrenme nedenleri

Okutman görüşlerine göre yabancı dil öğrenme nedenleri Tablo 4.23'te sunulmuştur:

Tablo 4.23.

Okutmanların yabancı dil öğrenme nedenlerine ilişkin görüşleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Yabancı dil öğrenme nedenleri	f
	G1		
Gİ	G1a	İletişim kurmak için (O ₄ , O ₇ , O ₈)	3
Gİ	G1b	Yeni dil öğrenmek için (O ₅)	1
Gİ	G1c	Yabancı kültürü merak (O ₈)	1
Dİ	G1d	Araştırma yapmak için (O ₆)	1
Dİ	G1e	Akademik yayınları takip etmek için (O ₈)	1
Dİ	G1f	Kültürlü olmak için (O ₄)	1
Dİ	G1g	Bilgili olmak için (O ₄)	1
Dİ	G1h	Eğitim için (O ₁ , O ₅ , O ₆)	3
Dİ	G1i	Küreselleşme nedeniyle (O ₂ , O ₃)	2
İ	G1ı	Evlilik nedeniyle (O ₁)	1
İ	G1j	İş nedeniyle (O ₁ , O ₆)	2
İ	G1k	Kendi ülkelerindeki sorunlar nedeniyle (O ₅ , O ₇)	2

Tablo 4.23'te okutmanların yabancı dil öğrenme nedenlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde 12 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan G1a, G1b ve G1c kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₄, O₅, O₆, O₇ ile O₈ tarafından dile getirildiği; G1d, G1e, G1f, G1g, G1h ve G1i kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini yüzeysel olarak yansıttığı ve O₁, O₂, O₃, O₄, O₅, O₆ ile O₈ tarafından dile getirildiği; G1ı, G1j ve G1k koduyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini yansıtmadığı ve O₁, O₅, O₆ ile O₇ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

O₄, O₇ ve O₈ insanların yabancı dil öğrenme nedenlerinin iletişim kurma istekliliği olduğunu belirtmişlerdir. O₈, dil kurallarını ya da dile ait sözcükleri öğrenmekten öte insanların farklı kültürleri tanımak, farklı kültürdeki insanlarla iletişim kurmak amacıyla yabancı dil öğrendiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

Yabancı dil öğrenmenin amacı bence yabancı bir kültüre olan meraktan kaynaklanıyor. Çünkü amaç sadece bir dilin gramer yapısını ya da sözcüklerini

anlamak olsaydı insanlar sözlük kullanırlardı ya da ne biliyim şu elektrik çeviri programları vs. bunlarla işlemlerini çözerlerdi. Ama dil öğrenmek demek aslında kültürü öğrenmek demek, bir dilde iletişim kurmak demek.

Yabancı dil öğrenme nedenlerine ilişkin olarak O₆ ve O₈ akademik yayınları takip etme ve araştırma yapma olarak görüşlerini ifade etmişlerdir.

O₆: işte akademisyenler için özellikle kaynak araştırmak için lazım olabiliyor tarih alanında özellikle.

O₈: alanıyla ilgili akademik yayınları takip etmek demek, kendini ifade etmek demek o dilde vs. bu gibi sebeplerden dolayı insan dil öğrenir.

O₄, düşük iletişim kurma istekliliği göstererek insanların bilgi, kültür vb. kişisel gelişimleri için yabancı dil öğrendiklerini vurgulamıştır.

İnsan olarak düşündüğümüzde buldukları konuma göre değişir tabi. Yani, kendine dair ifade etme, gittikleri ortama ayak uydurma işte daha kültürlü olma, daha bilgili olma kişinin durumuna göre değişen bir şey bu.

Yabancı dil öğrenme nedenlerine ilişkin olarak O₁, O₅ ve O₆ eğitim, evlilik ve iş olarak görüşlerini ifade etmişlerdir. O₆, dünya ile iletişim kurma istekliliğinin dışında iş ve eğitimin de yabancı dil öğrenmenin nedenleri arasında olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

Yabancı bir ülkede oldukları zaman mecbur öğreniyorlar. İngilizce biraz daha artık ortak dil olduğu için dünya ile iletişimde olmak için İngilizce özelinde öğreniyorlar. İş için lazım olabiliyor eğitim için lazım olabiliyor

O₅ ve O₇ eğitimin yanı sıra ülkelerindeki sorunlar nedeniyle mülteci durumuna düşen insanların yabancı dil öğrendiklerini belirtmişlerdir.

O₅: Bazıları yeni bir dil öğrenmek istiyorlar ya da o ülkede yaşamak istiyorlar. Büyük ihtimalle okumak için geliyorlar. Ya da bazen kendi ülkelerinde problem / sorun oluyor. Genelde Türkiye'nin eğitimi falan iyi diye geliyoruz falan diyorlar. Bazıları da meraktan geliyorlarmış. Genelde eğitim için geliyorlar.

O₇: Bir dil bir insan 2 dil 2 insan. İş imkanlarının artırmak için kendini başka ülkelerde daha rahat ifade edebilmek için mülteci olarak kaldığı ülkenin insanlarıyla iletişim kurabilmek için uyum sağlayabilmek için, çok prestij için değil prestij için gelip ben öğreneyim diyen yok ihtiyaç duyulduğu oranda. Özellikle biz de Türklere var o. İhtiyaç varsa zorluyor bir şeyler yapıyor, yoksa yapmıyor dil öğrenmede.

O₁ ve O₆ düşük iletişim istekliliği göstererek iş veya evlilik nedeniyle yabancı dil öğrenildiğini ifade etmişlerdir.

4.1.2.2. Okutmanların yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere ilişkin görüşleri

Okutmanların yabancı dil öğrenmenin iletişim boyutuna ilişkin görüşleri Tablo 4.24'te sunulmuştur:

Tablo 4.24.

Okutmanların yabancı dil öğrenmenin iletişim boyutuna ilişkin görüşleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Yabancı dil öğrenmenin iletişim boyutu	f
	H1		
Gİ	H1a	Dil öğrenmenin göstergesidir (O ₄)	1
Gİ	H1b	Dil öğrenmenin temel amacı iletişimdir (O ₂ , O ₈)	2
Gİ	H1c	Düzyer ilerledikçe iletişim artıyor (O ₁)	1
Gİ	H1d	Söylenilenleri anlamaktır (O ₄)	1
Gİ	H1f	Yüksek oranda ilişkilidir (O ₇)	1
Dİ	H1g	Dil öğrenmeyi kolaylaştırıyor (O ₆)	1
Dİ	H1h	Öz güven iletişimi artırıyor (O ₃)	1

Tablo 4.24'te okutmanların yabancı dil öğrenmenin iletişim boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde 8 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan H1a, H1b, H1c, H1d ve H1f kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₁, O₂, O₄, O₇ ile O₈ tarafından dile getirildiği; H1g ve H1h kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini yüzeysel olarak yansıttığı ve O₃ ile O₆ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

O₄, yabancı dil öğrenmenin iletişim boyutuna ilişkin görüşlerinde dil öğrenmenin göstergesinin iletişim kurmak ve söylenilenleri anlamak olduğunu ifade etmiştir.

Yabancı dil öğrenmek farklı bir şey kitaplardan herkes öğreniyor bunu; ama iletişim boyutu çok çok farklı bir şey. Herhangi bir öğrenci bazında düşünüyorum: insanın yabancı dil öğrendikten sonra onu iletişime geçirebilmesi gerçek anlamda onun yabancı dil öğrendiğinin göstergesidir. Yani eğer kullandığı, öğrendiği şeyleri iletişim boyutunda kullanamıyorsa yabancı dil öğrenmiş sayılmaz. Sadece herhangi film izlemek için alt yazıdan birkaç kelime öğreniyim işte birine merhaba

diyebileyim tarzı şeyler değil. Gerçekten karşıdaki insanla iletişime geçebilmek onu gerçek manada anlayabilmek arada bir aracı olmadan.

O₂ ve O₈ güçlü iletişim kurma istekliliği göstererek dil öğrenmenin temel amacının iletişim kurmak olduğunu vurgulamışlardır.

O₈: İletişim sağlanmıyorsa yabancı dil öğrenmede o dili tam olarak öğrenmiş kabul etmiyoruz biz. Eğer öğrenci hani sınavlarımızda da bu böyle sadece okumada yüksek not alıyorsa konuşmada ve yazmada yani anlatım becerilerinde düşük not alıyorsa o öğrenciye biz zaten kur atlatmıyoruz yani dil öğrenmek eğer iletişim gerçekleşmiyorsa öğrenilmiş sayılmıyor. Yani ezber kelimeyi ezberlemiş oluyor gramer kalıplarını ezberlemiş oluyor ama önemli olan karşısındakinin konuşmalarını ya da yazdıklarını anlaması ve kendisini yazılı ya da sözlü olarak ifade etmesi. Dolayısıyla iletişim olmadan yabancı dil öğretimi tam olarak gerçekleşmiş sayılmıyor.

Yabancı dil öğrenmenin iletişim boyutuna ilişkin olarak O₁, temel seviyeden ileri seviyeye doğru iletişim kurma istekliliğinin arttığını şu sözlerle ifade etmiştir:

İletişim ilk başlarda düşük oluyor. Zaman ilerledikçe temelden sonraki bölümlerde artık iletişim boyutu artık daha büyük daha geniş bir hâle geliyor. Öğrencilerin de güveni tabi ki artmış oluyor. Asıl amaçları burda Türklerle iletişim kurabilmek.

O₆, iletişim kurmanın dil öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade ederek düşük iletişim kurma istekliliği göstermiştir.

Tabi tabi çok etkili. Zaten o yüzden mesela hani Türkiye'den başka bir yerde öğretiyorsak Türkçeyi bu kadar kısa sürede yani daha uzun süre alır karşılık almamız. Mecburen iletişim kuruyorlar iletişim kurmak da bunu çok geliştiren bir şey.

Yabancı dil öğrenmenin iletişim boyutuna ilişkin olarak O₃, öz güven ile iletişim kurma istekliliği arasında doğrusal bir ilişki olduğunu vurgulamıştır.

Şöyle âcizane bir tespiti paylaşmak isterim. Bilen insanlar iletişim noktasında çok heyecanlanıyor ve devamlı iletişim kurma arzusu hissediyorlar. Fakat bilgi noktasında ya da öz güven noktasında eksik olan yabancı dil öğrencileri bu konuda çekingen davranıyorlar. Tabi iletişimin sadece konuşma boyutu yok. Yazı ile ilgili boyutu da var. Yazıyla da iletişim kurulabilir. Yazısına güveniyordur yabancı dil öğrencisi iletişimi o şekilde kurmayı tercih ediyor. Örneğin şirketlerde kişi belki çok iyi -e mail yazabiliyor harika bir yazma biçimi var. O şekilde iletişim kurmayı arzuluyor. Bazı insanlarda yazmayı sevmiyor ya da beceremiyor diyelim ne

yapıyorlar konuşmayı tercih ediyorlar. Bende şahsi olarak yazmayı çok seven bir kişi değilim. Yazmayla iletişim kurmayı çok tercih etmem. Daha çok konuşmayla. Belki fitrat da bu işe dâhildir.

Okutmanların yabancı dil öğrenenlerin iletişim kurma istekliliklerini artırmaya ilişkin görüşleri Tablo 4.25'te sunulmuştur:

Tablo 4.25.

Öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini artırmaya ilişkin okutman görüşleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Öğrencilerin iletişim kurma isteklilikleri	f
	H2		
	H2a	Konuşma kulüpleri kurulmalı (O ₁)	1
	H2b	Yazma becerisi için daha fazla çaba harcanmalı (O ₁)	1
	H2c	Konuşmaya teşvik edilmeli (O ₂)	1
	H2d	Öz güven artırılmalı (O ₃)	1
	H2e	Kaygı düşürülmeli (O ₂)	1
	H2f	Eleştiriler yapıcı olmalı (O ₂)	1
	H2g	Farklı ortamlarda bulunulmalı (O ₄)	1
	H2h	Geziler yapılmalı (O ₅)	1
	H2i	Türk arkadaş edinmeli (O ₆)	1
	H2ı	Samimi olunmalı (O ₇)	1
	H2j	Doğal ortamda bir sorunla baş başa bırakılmalı (O ₈)	1

Tablo 4.25'te öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini artırmaya ilişkin okutman görüşleri incelendiğinde 11 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan H2a koduyla kodlanan konuşma kulüpleri kurulmalı O₁, H2b koduyla kodlanan yazma becerisi için daha fazla çaba harcanmalı O₁, H2c koduyla kodlanan konuşmaya teşvik edilmeli O₂, H2d koduyla kodlanan öz güven artırılmalı O₃, H2e koduyla kodlanan kaygı düşürülmeli O₂, H2f koduyla kodlanan eleştiriler yapıcı olmalı O₂, H2g koduyla kodlanan farklı ortamlarda bulunulmalı O₄, H2h koduyla kodlanan geziler yapılmalı O₅, H2i koduyla kodlanan Türk arkadaş edinmeli O₆, H2ı koduyla kodlanan samimi olunmalı O₇, H2j koduyla kodlanan doğal ortamda bir sorunla baş başa bırakılmalı O₈ tarafından dile getirilmiştir.

Fidan (2016), benzer kişilik özellikleri, ortak ilgi ve hobiler, birbirine yakın değer ve dünya görüşü, yakın ahlak anlayışı ve eğitim düzeyi vb. faktörlerin yanı sıra dinleme becerilerinin de iletişim kurmada belirleyici olduğunu belirtmiştir (s. 76).

Cinsiyetin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin okutman görüşleri Tablo 4.26’da sunulmuştur:

Tablo 4.26.

Okutmanlara göre cinsiyetin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Cinsiyetin iletişim kurma istekliliği üzerinde etkisinin olup olmadığı	f
	H3		
	H3a	Var (O ₁ , O ₂ , O ₃ , O ₇ , O ₈)	5
	H3b	Yok (O ₄ , O ₆)	2
	H3c	Kararsız (O ₅)	1
Temalar	H4	Cinsiyetin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkileri	
Gİ	H4a	Kadınlar daha istekli (O ₁ , O ₈)	2
Gİ	H4b	Kadınların ders çalışma alışkanlıkları var (O ₇)	1
Dİ	H4c	Kadın öğrencilerin çok olduğu sınıfta erkek öğretmen olmalı (O ₁)	1
İ	H4d	Ailevi yaşantılar etkili (O ₂)	1
İ	H4e	Ülkeye göre farklılık var (O ₄ , O ₇)	2
İ	H4f	Toplum yapısı etkili (O ₄ , O ₆)	2
İ	H4g	Arap ve Müslümanlarda kadınlar çekingen (O ₃ , O ₅)	2

Tablo 4.26’nın birinci bölümünde cinsiyetin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak H3a koduyla kodlanan okutman görüşlerine göre cinsiyetin iletişim kurma istekliliği üzerinde etkili olurken H3b koduyla kodlanan okutman görüşlerinden cinsiyetin iletişim kurma istekliliği üzerinde etkili olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4.26’nın ikinci bölümünde cinsiyetin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkileri incelendiğinde 7 farklı görüşün ortaya çıktığı söylenebilir. Bunlardan H4a ve H4b kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₁, O₇ ile O₈ tarafından dile getirildiği; H4c kodlarıyla kodlanan görüşün iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve O₁ tarafından dile getirildiği; H4d, H4e, H4f ve H4g kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₂, O₃, O₄, O₅ ile O₆ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Cinsiyetin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak O₁, O₇ ve O₈ kadınların iletişim kurma istekliliklerinin daha güçlü olduğunu ve kadınların ders çalışma alışkanlıklarına sahip olduklarını belirtmişlerdir. O₇ kadınların daha istekli,

daha çok çalışma alışkanlıklarına sahip olmasını ifade etmesine rağmen 5 yıllık eğitim öğretim tecrübesinin bu konuda net görüşleri ortaya koyabilmesi için yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Tabi oluyor. Bayanlar daha kibar oluyorlar. Erkekler daha sessiz oluyorlar. Bayanlar daha aktif oluyorlar. Dil eğitimi üzerinden konuşursak. Lisede sorsan başka söyledim. Ama lise için Türk öğrenciler için ama yabancı öğrenciler için bayanlar daha aktif oluyorlar. Tabi yerine göre değişiyor. Mesela Endonezya'dan, Afrika'dan gelenle Avrupa'dan gelenle bir değil. Bayanlar daha nazik daha kibar erkekler de sonradan onların seviyesine geliyor erkeklere de haksızlık yapmamak lazım. Çok fark yok. Fakat bayanların dil öğrenmeye daha yatkın olduğunu düşünüyorum. Çalışma alışkanlıkları var. Ders çalışma alışkanlıkları dersi takip etme alışkanlığı düzenli gelip gitme alışkanlığı bayanı bir adım daha öne götürüyor. Bayanlar erkeklere göre biraz daha iyiler. Fakat çok spesifik bir şey bu. Nasıl çok spesifik bir şey? Adam buraya gelmiştir. Daha önce dil biliyordur. Başka türlü konuşuruz onunla, ki öyleleri de var, ama hiç dil bilmiyor direkt gelenleri söylüyorsanız sıfır gelenler. Merhaba diyorsunuz gözünüze bakıyor. Bu adam onun hakkında başka şeyler konuşabiliriz. Burada, 5 yılda olsa, çok az herhalde yani deneyimlemem tecrübe az. Fark edebiliriz hangisi burada ne kadar kaldı. Hangisi iyi, hangisi kötü.

O₁, düşük iletişim istekliliği göstererek kadın öğrencilerin yoğun oldukları sınıflarda erkek okutmanların olması gerektiğini ifade etmiştir.

Kız öğrenciler için erkek hoca olması erkek hoca içinde iyi bir şeydir. Daha iyi normal bir iletişim kurulabiliyor. Farklı cinsler olduğu için. Suriyelilerde özel bir sınır koyma yok. Şahsi olabilir ülkesel diyemeyiz.

Cinsiyetin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak O₂, O₃, O₄, O₅ ve O₆ mensup olunan ülkelerin kültürel durumları ile toplumsal ve ailevi yaşantılarının etkili olduğunu belirtmişlerdir.

O₂: Var ama bu sabit bir etki değil. Bazı kültürel öğelerde bazı kültürlerde karşı cinsle iletişim daha sıkıntı oluyor. Ama büyük kültürel durumlar değil. Bazen sadece ailevi öğretilerden ailevi yaşantılardan da oluyor bu durum. Yani aileden bi şey görüyor. Erkeklerle karşı cinsle o kadar samimi olma. Onun kültürle bir alakası olmuyor bir yerden sonra böyle bir karakter geliştiriyor. Erkek hocayla farklı kadın hocayla farklı ama bu kesinlikle şey değil. Kız öğrenciler kadın hocaları istiyor erkek öğrenciler erkek hocayı. Böyle bir durum yok. Bu tamamen hocayla olan iletişimle alakalı. İyi bir iletişim kurarlarsa çok umurlarında olmuyor. Ben çok denk geliyorum. Mesela atıyorum Avrupa'dan Polonyalı bir öğrenci Filistinli bir kız

öğrenci Filistinli bir erkek Filistin’de çok fazla kadınlarla aynı sosyal ortamda bulunmuyor. Ama burada sınıf içerisinde o ortamı oluşturduklarında ay 2 ay sonra arkadaş olabiliyorlar. Filistinli de şeyi öğreniyor. Tamam, biz sağlıklı bir şekilde karşı cinsle ilişki kurabiliyoruz. Arkadaş olabiliyoruz sohbet edebiliyoruz. Polonyalı da o ön yargısını kırıyor belki. Hani bu Arap düşüncesi kültürel düşüncelerini. Güzel etkisi oluyor bu anlamda.

Kaygının öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin okutman görüşleri Tablo 4.27’de sunulmuştur:

Tablo 4.27.

Okutmanlara göre kaygının öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Kaygının öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi	f
	H5		
Gİ	H5a	Kaygı yok (O ₅)	1
Dİ	H5b	Aynı kültürden gelen öğrencilerin bir arada bulunması (O ₆)	1
Dİ	H5c	Siyasi ve dinî konular nedeniyle (O ₁)	1
Dİ	H5d	Temel ve orta seviyede var (O ₄)	1
İ	H5e	Anlama kaygısı (O ₈)	1
İ	H5f	Sözcüklerin farklı anlamları (O ₄)	1
İ	H5g	Öz güven eksikliği (O ₄)	1
İ	H5h	Yanlış yapma duygusu (O ₂ , O ₃ , O ₄ , O ₅ , O ₈)	5
İ	H5i	Kültürün etkisi (O ₇)	1

Tablo 4.27’de kaygının öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin okutman görüşleri incelendiğinde 9 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir.

Bunlardan H5a koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₅ tarafından dile getirildiği; H5b, H5c ve H5d kodlarıyla kodlanan görüşün iletişim kurma istekliliğini düşük oranda yansıttığı ve O₁, O₄ ile O₆ tarafından dile getirildiği; H5e, H5f, H5g, H5h ve H5i kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₂, O₃, O₄, O₅, O₇ ile O₈ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Kaygının öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak O₅, öğrencilerin herhangi bir kaygı taşımadıklarını, oldukça rahat olduklarını belirtmiştir.

Genelde rahatlar, bayağı bir rahatlar. Biraz değişikler biz o kadar rahat değiliz. Türkler açısından yabancılar daha rahat. Bazen yanlış okursam ama çok nadir öyle oluyor. Pek öyle kaygıları yok. Genelde gençler ya hani pek öyle bir şey yok.

O₄, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurarken temel ve orta seviyede kısmen kaygı yaşadıklarını belirtmiştir. O₁ ve O₆ dinî ve siyasi konular öğrencilerde kaygıya neden olurken sınıfta farklı kültürlerin bulunmasının kaygıyı azalttığını ifade etmişlerdir.

O₁: İletişim kurarken siyasi herhangi bir konuya girmek lazım. Bu tür durumlar bazı öğrencilerde ister istemez kaygısal durumlara yol açıyor. Siyasi ve dinî meseleler. Bu ikisi kritik konulardır. Bunlara hiçbir şekilde girilmemesi lazım. Kültürel şakalar çok ters tepki verir.

O₆: Kaygılanırken yani şöyle. Özellikle şey sınıflarda. Özellikle çok fazla ülkeden olan sınıflarda daha rahat hissediyorlar. Herkes hata yapabilir çünkü. Ya da bilmiyorum belki kendi dillerinden öğrenciler etraflarında olduğunda daha çekingen davranıyor olabilirler. Hata yapmak, gülünç duruma düşmek kaygı verici olabilir onun dışında bir şey gelmiyor açıkçası aklıma.

Kaygının öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak O₂, O₃, O₄, O₅ ve O₈ yanlış yapma duygusunun öğrencilerin iletişim kurarken kaygı yaşamalarına neden olduğunu vurgulamışlardır. O₂, sınıfta öğretmenin öğrencilerin yanlış yapma duygusunu yaşamamaları için gerekli ortamı hazırlamaları, sınıf dışında ise öğrencilerin Türk arkadaş edinmeleri gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

Kaygılandırıcı en temel şey söylediğim gibi yanlış yapma duygusu. Öğrenciden o duyguyu almak gerekiyor. Hani ben yanlış mı konuşuyorum? Yanlış mı yapıyorum? Öncelikli amaç öğrencinin ağızından Türkçe bir şeyler çıksın. Master hâlinde kullansın o fiili. Ama en azından konuşmaya başlasın. İlk seviyeler için tabi bu geçerli bir şey. Daha sonra dikkat ediyoruz tabi. C1 seviyesinde bir öğrencinin basit hatalar yapması. Hani şey yapıyoruz şakayla bunun yanlış olduğunu yine gösteriyoruz, söylüyoruz. Ya da kendisi fark edip gülüyor. Ama en temeldeki duyguyu kaygıyı bitirmek gerekiyor. Başka nasıl kaygılar endişeler yaşıyorlar diyebiliriz? Sosyal hayatta sınıf ortamında çocuk biliyor burası sınıf herkes Türkçe öğreniyor. Öğretmen bize Türkçe öğretmek için burada. Ama dışarıda yanlış yapma duygusu da biraz sıkıntı. Hani ben sosyal hayatta yanlış yapar mıyım? Lokantaya gittim restorana gittim bakkala gittim bu da onlarda bir kaygı oluşturuyor. Sosyal yaşantıdaki kaygı. Bunu nasıl gideriyorlar? Türk arkadaş çevresi edindikleri zaman.

Türk arkadaşları olunca arkadaş ortamında daha sıcak şekilde öğreniyorlar tabii. Zamanla o azalıyor. Ama yüksek kaygının olmaması için en önemli etken sınıf. Sınıfta öğretmen bu ortamı oluşturmamalı. Yani yanlış yapıyorum duygusunu oluşturmaması lazım çocuklarda.

O₄, öz güven sorunu olan öğrencilerin Türkçe iletişim kurarken *doğru yazdım mı, doğru okudum mu* gibi kaygılar yaşadıklarını belirtmiştir.

Şöyle, öğrenci daha başlangıç seviyede ya da orta seviyede ise acaba yanlış konuşacak mıyım? Karşımdaki benim söylediğim her şeyi anlayacak mı, acaba grameri doğru düzgün mü kurdum, acaba bu kelimeyi yanlış yerde mi kullandım? Çünkü Türkçeyi biliyorsunuz. İşte kelime birçok manaya gelebiliyor ve bazen öğrenci bunu karıştırabiliyor. Acaba bunun bu manası var mıydı diye anlaşılabilir güçlüğü yaşıyor bazen. Karşı tarafın onu yanlış. Bilgi eksikliği değil de kendine güven problemi var biraz. Yani öğrenciyi sınıf ortamında işte bu şeyleri gayet iyi biliyor ya da yazılı sınavında hiçbir problem falan filan çıkmıyor. Ama konuşurken karşı tarafla gerçek anlamada bir iletişime geçtiği anda öğrenci heyecanlanıyor. Niye? Acaba yanlış yapacak mıyım? Buna bilgi eksikliği demeyelim de güven eksikliği. Evet, güven eksikliği. Çünkü karşı taraftaki insan ondan daha iyi Türkçe biliyor, olaya daha hâkim. Ama o bir seviye daha altta olduğu için biraz güven problemi yaşıyor.

O₇, kültürel farklılığın iletişim kurma kaygısına neden olduğunu, kaygıyı yenmek için en başından itibaren okutmanların öğrencilerle samimi bir ilişki kurmaları gerektiğini ifade etmiştir.

Kaygılandıkları durumlar öncelikle kültüredir. Yani kültürel noktada mesela Hristiyan olanların sanırım, öyle bir şey yapmadım da, hakaret bile etsen sesi çıkmayacaktır. Bilmediklerinden korkuyor insan. Hepimiz öyleyiz. Kültürü öğrenmek zor. Mesela A1, A2 seviyesinde yeni gelen için söylüyorum. O alışana kadar hocaya alışana kadar duruma alışana kadar geride durmayı tercih ediyor. Konuşmamayı tercih ediyor. Samimiyeti bulduğu zaman öğrenci daha çabuk adapte oluyor. Ama yok böyle bu budur şu şudur dersin öğrenci de durur geride. Sen onu B1'e kadar B2'ye kadar çözemezsin. Ama daha A1'den şaka yapmaya, espri yapmaya onları anladığını hissettirirsen tabii onu anladığını hissettirebilmen için onu anlamaman da gerekiyor. Anlamasan nasıl hissettireceksin.

Öz güvenin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin okutman görüşleri Tablo 4.28'de sunulmuştur:

Tablo 4.28.

Okutmanlara göre öz güvenin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Öz güvenin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi	f
	H6		
Gİ	H6a	İletişimi kolaylaştırır (O ₂ , O ₆ , O ₈).	3
Gİ	H6b	İletişim öz güveni artırır (O ₁).	1
Gİ	H6c	Hazır bulunuşluk öz güveni artırır (O ₃ , O ₇).	2
Gİ	H6d	Kültürel etki var (O ₅ , O ₇).	2
İ	H6e	Öz güveni düşük olanların öğrenip öğrenmedikleri anlaşılmaz (O ₂).	1

Tablo 4.28’de öz güvenin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin okutman görüşleri incelendiğinde 5 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir.

Bunlardan H6a, H6b, H6c ve H6d kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₁, O₂, O₃, O₅, O₆, O₇ ile O₈ tarafından dile getirildiği; H6e koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₂ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

O₂, O₆ ve O₈ öz güveni yüksek öğrencilerin dışa dönük oldukları, yanlış yapma korkusu taşımadıkları için daha kolay iletişim kurduklarını ifade etmişlerdir.

O₆: Tabi tabi kesinlikle. Mizacı daha öz güvenli daha ya da dışarıya dönük öğrencilerin daha çabuk öğrendiğini daha gayretli olduğunu iletişime açık olduklarını görüyoruz. Çok etkili öz güven. Çünkü iletişime açık oluyorlar iletişikle gelişen bir şey bu.

O₈: Tabi ki doğrudan ilişki olduğunu düşünüyorum ben çünkü öz güveni yüksek olan insanlarda yanlış yapma korkusu daha az oluyor bununla ilgili çok sayıda zaten çalışma var. Öğrenci yanlış yapmaktan da korkmazsa hani halk arasında deriz ya kafasını gözünü yara yara konuşmak. Öğrencinin öz güveni yüksekse yanlış yapmaktan ve yanlış anlaşılmaktan da korkmuyorsa her şekilde kurallarına uymasa bile hani konuşurken Türkçenin kurallarına uymasa bile iletişim kurmaya çalışıyor. Dili kullanıyor yani hedef dili kullanıyor. Kaygıdan uzaklaşınca işte ne biliyim sosyal ortamda konuşma fobisi olan insanlar var bundan uzaklaşınca iletişim yeteneği de tabi ki artıyor.

O₂, öz güveni yüksek olan öğrencilerin daha kolay bir şekilde iletişim kurmalarına karşın öz güveni düşük olan öğrencilerin ne durumda olduklarını / hangi seviyede olduklarını anlayamadığını vurgulamıştır.

O₂: Tabi ki öz güvenli öğrenci her şeyden önce çok daha çabuk konuşmayı öğreniyor. Özgüveni yüksek insanlarda konuşma becerisi çok çabuk gelişiyor. Özgüveni biraz daha düşük insanlar dili öğrendiğini öğretmen bile daha sonra fark edebiliyor. Yani sınıf içerisinde çok az konuşuyor. Çok az sorulara cevap veriyor. ha doğru veriyor yanlış veriyor o ayrı ama sınıfta çok konuşmadığını gördüğünüz bir öğrenci bir yazma metni veriyorsunuz bakıyorsunuz hiç gramer hatası yapmamış. Çok iyi öğrenmiş. Fakat sosyal olarak öz güven problemi varsa bunu çok göstermek istemiyor.

O₁, O₃ ve O₇ iletişim kurmanın ve hazırbulunuşluğun öğrencilerin öz güvenlerini artırdığını, onların daha fazla iletişim kurma istekliliği taşıdıklarını belirtmiştir.

O₁: Özgüven zamanla Türkçeye aşinalıkları arttıkça otomatik gelen bir şey. Bizim burdaki kantinci ve diğer Türklerle kurdukları samimiyet arttığı zaman. Temas çok önemlidir. Temas arttıkça önyargılar yıkılır.

O₃: Şöyle bir tespitim var: sınıfta az da olsa daha önce Türkçe bilerek kursa gelmiş öğrenci daha çok iletişim kurma arzusu taşıyor. Sebebi de şu: Biliyorum, bir öz güven var. Diğerlerine oranla iki adım, üç adım, beş adım neyse daha önde. Hâliyle bu da onda öz güvene sebep oluyor ve konuşabiliyor. Bunu anlayabilmenin en güzel örneklerinden bir ilkokuldur. Yani küçük çocuk gibi oluyorlar sınıfta. Fark etmiyor konumu, pozisyonu, yaşı, cinsiyeti. Biliyor. Hani bilen öğrenci daha çok iletişim kurmaya çalışıyor.

O₇, hazırbulunuşluğun yanı sıra yetiştirme tarzının ve ülkelerin kültürel yapılarının da öz güven üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Avrupa'dan gelen öğrencilerin yüksek öz güvenlerinin etkisiyle daha rahat Türkçe iletişim kurdukları anlaşılmaktadır.

Var tabi. Mesela Endonezya, Afrika, Avrupa, orta doğu farklı en azından yetiştirme yapıları. Kendine olan öz güvenleri etkiliyor. İçine kapanık Çinliler. İçine kapanıklar, çok sessizler. Dilden ötürü biraz da dilin etkisi var. Çinliler uzak doğulular sessiz. Ama Koreliler çabuk kapıyorlar. Çünkü dil sistemi aynı. Korelileri ayrı tutuyorum. Moğollar da öyle. Kazaklar, Türkmenler çok çabuk öğreniyorlar. Ama uzak doğulular derken Çin'i kastettim. Bazen özgüven eksik öğrenmeye sebep

oluyor. Mesela ben “geliyor”u ben geliyor olarak devam edebiliyor. Böyle de olur, ben böyle konuşuyorum. Uzak doğu da yok bu. Avrupalılar birebir öğreniyorlar. Ama Avrupa’nın da kısmen böyle hatalar yapıyorlar. Ben böyle konuşuyorum diyeni var. Ama Afrika’dan gelenler böyle de olur. Bir şey olmaz hocam anlaşırım diyorlar.

Kişiliğin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin okutman görüşleri Tablo 4.29’da sunulmuştur:

Tablo 4.29.

Okutmanlara göre kişiliğin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Kişiliğin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi	f
	H7		
Gİ	H7a	Öz güven kolaylaştırıyor (O ₂ , O ₅ O ₆).	3
Gİ	H7b	Dışa dönük olanlar hızlı ilerliyor (O ₁ , O ₄ , O ₆).	3
Gİ	H7c	Çekingenlik dil öğrenimini olumsuz etkiliyor (O ₄).	1
Gİ	H7d	Sıcak sınıf ortamı (O ₂).	1
Dİ	H7e	Aile ve toplum yapısı etkilidir (O ₃).	1

Tablo 4.29’da kişiliğin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkileri incelendiğinde 5 farklı görüşün ortaya çıktığı söylenebilir. Bunlardan H7a, H7b, H7c ve H7d kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₁, O₂, O₄, O₅ ile O₆ tarafından dile getirildiği; H7e koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve O₃ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

O₁, O₂, O₄, O₅ ve O₆ dışa dönük, öz güveni yüksek öğrencilerin diğerlerine göre daha kolay bir şekilde iletişim kurduklarını ifade etmişlerdir. O₂, okutmanların sınıfta sağlıklı, sıcak bir öğretim ortamı oluşturarak iletişimde kişilik etkisinin azaltılabileceğini belirtmiştir.

Kişilik derken özgüveni yüksek insanlar daha kolay dil öğreniyorlar. Daha kolay iletişime geçiyorlar. Ama şu var kişiliğinde özgüven problemi olan birçoklarını da sınıf içerisinde aktif hâle getirmek ya da o potada sınıfın potasında eritmek yine hocanın görevi oluyor. Sınıf ortamı sağlamak yani sıcak sınıf ortamı olduğu zaman arkadaş ortamı öğretmen de arkadaş gibi olduğu zaman çocuk bu sefer o özgüven problemini biraz daha aşmaya başlıyor. Daha rahat gideriyor. Kişilik etkisi bir süre sonra sıfırlanıyor öyle. Çünkü bu bizim içinde böyle. Biraz buna ihtiyacımız var. Tabi bu demek değil ki hiç karakter özelliklerini dikkate almayacaksın. Mümkün

değil. Yani bir öğrenciye yaptığın bir şakayı diğer öğrenciye yapamıyorsun. Farklı tepki veriyor. Bir öğrenciye konuştuğun gibi konuşamıyorsun. İşte ödevini yaptırdığı gibi yaptıramıyorsun. Soruya cevap alamıyorsun. Ama işte nedir bir tanesi çok aktif bir tanesi çok durağan. Durağan olanı aktif yapmak aktifi durağanlaştırmak gerekmiyor. İkisini ortak bir zemine getirmek gerekiyor. Öğrencilerin kişiliklerini tanıyıp ona göre davranmak gerekiyor.

O₃, öğrencilerin bazı kişilik özelliklerini toplumun etkisiyle kazandıklarını vurgulamıştır. Bu nedenle kapalı toplumlarda yetişen bireylerin çekingen olabilecekleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin ödül yöntemiyle bu sorunu aştıkları belirtilmiştir.

Tabi tabi. O tür şeylerin mutlaka etkisi var. Kapalı bir ailede yetişmişse, kapalı bir toplumda yaşamışsa tabi ki iletişim kurmada zorlanıyor. Yani kendi ana dilinde bile iletişim kurmazken tabi ki yeni öğrendiği yabancı dilde iletişim kurma arzusu uyandırmak çok kolay olmuyor bizim için. Belki bazen başarısız oluyoruz bunda. Neden? Yılların birikimi var o iletişim kurma arzusu üzerinde. Etkili olduğunu düşünüyorum tabi ki. Ben şunu yapıyorum: zaaflarından istifade ediyorum. Öğrenci çikolata seviyorsa ve bunu biliyorsam ya da kahve seviyorsa ona çikolata ya da kahve ısmarlıyorum. Ve ona yardımcı olmaya çalışıyorum. Tabi bu onların çok hoşuna gidiyor.

Türk kültürünün öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin okutman görüşleri Tablo 4.30'da sunulmuştur:

Tablo 4.30.

Okutmanlara göre Türk kültürünün öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Türk kültürünün iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi	f
	H8		
Gİ	H8a	Sokak dilinin ilgi çekiciliği (O ₂ , O ₃)	2
Gİ	H8b	Türklerin yabancı sempatisi (O ₄ , O ₅)	2
Gİ	H8c	Türklerin Türkçe konuşana sempatisi (O ₄ , O ₈)	2
Gİ	H8d	Kültürel farklılığın çekiciliği (O ₅)	1
Gİ	H8e	Türklerin yardımcı olma isteklilikleri (O ₈)	1
Dİ	H8f	Ortak kültürel öğelerin iletişimi kolaylaştırması (O ₆)	1
Dİ	H8g	Derse giren öğretmenin etkisi (O ₇)	1
İ	H8h	Siyasi konuların iletişimi olumsuz etkilemesi (O ₄)	1

Tablo 4.30'da Türk kültürünün iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi incelendiğinde 8 farklı görüşün ortaya çıktığı söylenebilir. Bunlardan H8a, H8b, H8c, H8d ve H8e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₁, O₂, O₃, O₄, O₅ ile O₈ tarafından dile getirildiği; H8f ve H8g koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve O₆ ile O₇ tarafından dile getirildiği; H8h koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₄ okutmanı tarafından dile getirildiği görülmektedir.

O₁, O₂, O₃, O₄, O₅ ve O₈ sokak dilinin ilgi çekiciliği, kültürel farklılığın çekiciliği, Türklerin yabancı sempatisi, Türklerin Türkçe konuşana sempatisi ile Türklerin yardımcı olma istekliliklerinin yabancı öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Türk kültürünün iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak O₈, Türklerin kültürel olarak yabancı insanlara yardımcı olma istekliliği duymaları ve Türkçe konuşanlara karşı sempati duymaları nedeniyle yabancı öğrencilerin daha kolay Türkçe iletişim kurduklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

Mesela bizimle bir insan bir turist Türkçe konuşurken bizim hoşumuza gidiyor hani onun o kırık Türkçesi ve onu cesaretlendiriyoruz. İşte yardımcı olmaya çalışıyoruz. Hani ne biliyim işte bir batı Avrupalıdaki devletler gibi değil mesela çoğunuz duymuşsunuzdur mesela bir Fransız'la Fransızca konuşursanız ve sizin Fransızca'nız kötüyse o sizi anlamak için hiçbir zaman çaba sarf etmez. Ama biz hani öğrenci bir evet dese bile ya da ne biliyim turist diyelim sokakta karşılaştığımız ona hani bizim dilimizi konuşuyor diye daha sıcak davranıyoruz daha fazla yardımcı olmaya çalışıyoruz hani kültürden kastınız bu mu? Türk insanının yapısında var zaten bu sıcak davranma misafire, yabancıya gurbette olana yardımcı olma isteği. Bu İstanbul'da biraz daha yok olmuş durumda açıkça söylemek gerekirse çünkü İstanbul'da çok sayıda yabancı var çok sayıda turist var artık sanırım İstanbul halkı da ne biliyim biraz daha bu özelliğini kaybetmeye başladı. Bir bıkkınlık var, çok fazla yabancından dolayı ben öyle gözlemliyorum hani sınıf ortamı için hani üniversite için söylemiyorum ama dışarıda halkta gözlemlediğimde ya da esnafta bir bıkkınlık açıkçası var.

O₆, Türk kültürünün Türkçe iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak ortak kültürel öğelerin iletişimi kolaylaştırdığını vurgulamıştır.

Yani var. Mesela, biz hani Arap coğrafyasından özellikle Suriye'den gelen öğrencilerle daha rahat hissediyoruz. Kültürel olarak çok ortak nokta var. Hani

onların aktarımı daha kolay oluyor. Benzer kültür. Ortak kültür öğeleri daha çok kolaylaşıyor işler.

O₄, öğrencilerin siyasi konularda iletişim kurmak istemediklerini şu sözlerle ifade etmiştir:

Tabi bazı yerlerde siyasi olaylar yüzünden problem yaşamıyor değil; ama genel manada olumlu bir hava var.

4.1.2.3. Okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrenme ortamına ilişkin görüşleri

Okutmanların yabancı dil öğretiminde cesaretlendirmenin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri Tablo 4.31’de sunulmuştur:

Tablo 4.31.

Okutmanlara göre yabancı dil öğretiminde cesaretlendirmenin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Cesaretlendirmenin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi	f
	İ1		
	İ1a	Sınıf ortamında diyalog yaptırarak (O ₃ , O ₅)	2
	İ1b	Tartışma ortamı sağlayarak (O ₂)	1
	İ1c	Rahat hissettirerek (O ₄)	1
	İ1d	Doğal iklimde görevlendirerek (O ₆)	1
	İ1e	Doğal akışında her şeyi yaparak (O ₁ , O ₅)	2
	İ1f	Çekingenlerle dışa dönükleri muhatap ederek (O ₇)	1
	İ1g	Teknolojiyi kullanarak (O ₇)	1
	İ1h	Yaratıcı drama yaptırarak (O ₃)	1

Tablo 4.31’de okutmanların Türkçe öğretiminde cesaretlendirmenin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin düşünceleri incelendiğinde 8 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan İ1a koduyla kodlanan sınıf ortamında diyalog yaptırarak görüşü O₃ ile O₅; İ1b koduyla kodlanan tartışma ortamı sağlayarak görüşü O₂; İ1c koduyla kodlanan rahat hissettirerek görüşü O₄; İ1d koduyla kodlanan doğal iklimde görevlendirerek görüşü O₆; İ1e koduyla kodlanan doğal akışında her şeyi yaparak görüşü O₁; İ1f koduyla kodlanan çekingenlerle dışa dönükleri muhatap ederek görüşü O₇; İ1g koduyla kodlanan

teknolojiyi kullanarak görüşü O₇; İlh koduyla kodlanan yaratıcı drama yaptırarak görüşü O₃ tarafından dile getirilmiştir.

O₁, O₃ ve O₅ yabancı öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerini artırmak için diyalog, yaratıcı drama vb. sınıf ortamına uygun etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir.

O₃: Değişik teknikler kullanıyoruz. Mesela, ben yaratıcı drama tekniğini uyguluyorum sınıfta veya farklı iletişim teknikleri. Burda yaygın olan soru cevap tekniği. Tabi A1, A2 düzeyinde özellikle. Ya da rol yapma. A1, A2 basit düzey olduğu için daha çok bu yönde ilerliyor. Ne yapıyoruz? İşte ona soru sorduruyoruz. O ona soruyor. O ona cevap veriyor. Onun hayatını öğrenmeye çalışıyor. O da onun hayatını öğrenmeye çalışıyor. Böyle bir rol biçiyoruz. Hem klasik şey garson müşteri ya da müşteri satıcı gibi iletişim şeyleri. Tabi biz daha çok birbirleriyle özellikle diyalog kurmalarını istiyoruz ki öğretmen yönlendirici olsun. Onlar işi yapan olsunlar. Bizim orda çıkıp sadece konuşunca onlar iyi bir dinleme yapmış olurlar. Çok ciddi bir katkı sağlamaz.

Yabancı öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerini artırmak için O₂ tartışma ortamı oluşturulması gerektiğini söylemesine karşın O₄ tartışmadan uzak rahat bir ortamın oluşturulması gerektiğini ifade etmiştir.

O₂: Öncelikle şu var gerekirse sınıf içinde birbirleriyle iletişim kurmalarında bu belki eğitim açısından çok kuralları için uygun değil ama şunu yapıyorum. Önemsiz bir tartışma konusu varsa bırakıyorum birbirleriyle tartışsınlar. Çünkü tartıştıkları zaman yüksek duygular devreye giriyor. Hangi dille konuştuklarını bile unutuyorlar. Kendi dilleri mi Türkçe mi? Bu sefer ne oluyor? Çünkü haklı olma duygusu hani kendi söylediğini kabul ettirme duygusu Türkçe konuşurken onları hani daha böyle hata yapıyor yapmıyor önemli değil ama anlatmak istiyor. Kendini anlatmak istiyor. Bu sebeple mesela tartışmalarına izin veriyorum. Ama basit konularda. İşte siyasi bir konu mümkün değil. Özellikle iste Ortadoğulu öğrencilerin olduğu bir toplulukta siyasi bir konuya girmek kriz yaratır. Ya da dini. Hristiyan Müslüman öğrencilerin çok olduğu bir yerde dini tartışma konusu yaratmamak lazım. Ama nedir işte bir çocuk ne yaptı. Derse geç geldi. Derse geç gelmesiyle alakalı ben bir laf ortaya söylerim. Arkadaşları ona takılır. Karşılıklı diyalog kurarlar. Geç kaldım. Çünkü böyle oldu. İşte niye geç kaldım. A biz gidiyorduk sen daha yeni geldin. Birbirleriyle takılmaları sosyal olarak çünkü daha sosyal bir dil oluyor. Bunun gibi dillerini daha sosyal kullanmalarını, gramerle düşünmeleri değil de sosyal olarak faaliyete geçirmelerini sağlamaya çalışıyoruz.

O₄: Öğrenciyi cesaretlendirmek için bir kere hoca yani normal öğretmen olmakla dil öğretmeni olmak arasında kesinlikle çok fark olduğunu düşünüyorum ben. Çünkü öğrencinin bir kere sizinle konuşabilmesi ve iletişime geçebilmesi için sizi kendine çok yakın hissetmesi lazım. Ve bu yakınlığı da bir şekilde sağlamak zorundasınız. Ve eğer sizi kendinden çok çok üst seviyede görürse bu rahatlığı sağlayamazsınız. Dolayısıyla benim ilk öncelikli hedefim beni arkadaş olarak görmelerini sağlamak. Eğer sizi gerçekten arkadaş olarak görürlerse, kendilerini siz yakın görürlerse zaten iletişim doğal ortamında gelişiyor. Bir şey yapmanıza gerek kalmıyor yani.

O₇, yabancı öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerini artırmak için farklı kişilik tiplerini birbirleriyle muhatap ettiğini ve teknolojiden faydalandığını belirtmiştir.

Genelde birer ikişer tane samimi arkadaş olur. Onlarla irtibat olurlar. Mühim olan onların arkadaşlarıyla birbirlerini irtibat ettirmek. Genelde konuşkanlarla konuşmayanları iyi arkadaş yapabilirsek bunu sistemli olarak zorlamıyoruz tabi. Mesela sınıfta yer değiştirmeler yapabiliyoruz. Bize avantaj sağlıyor. Yani öğrenciyi tanıyorsak birkaç girişten sonra. Sonradan isteğimizde sıkıntı olur öğrenci alıştıktan sonra problem olur. Ama ilk girdiğinizde eğer öğrencileri tanıyorsak ki başta tanı mıyorduk mesela onu kontrol edemediğimi düşünüyorum. Ama şimdi öğrencileri bildiğin zaman hangi öğrencinin ileri olduğunu bilirsen hangi öğrencinin konuşkan hangisinin sessiz. Bir konuşkan bir sessiz yaparsan konuşkanlar birbirleriyle irtibat etmeye başladığında sessizler de irtibat etmeye başlar. Genelde A1, A2 de tam bir bütün halinde hareket etmiyorlar. Ama C1 de kardeş gibi çıkıyorlar. Birçok paylaşımları olmuş oluyor. Ve önemli olan bir şey daha teknolojiyi kullanmak. Farkında değiliz ama muazzam eğitim araçları. Gurup kurduruyorum. Yem atıyorum arada bir birbirleriyle haberleşmeleri için. O gruptan iletişime geçtikleri zaman o birliktelik sağlanıyor. Sınıf içinde de bunu yöntemi. Ama sınıf içinde kısıtlı. Mesela grup çalışmaları yapıyoruz. Diğer grup ayrı kalabiliyor. Ama bunu kullandığın zaman. Mesela ben girdiğim her sınıfta 2 veya 3. derste hemen bir Whatsapp grubu kuruyorum. İlk başta kızlar girmiyor. Ama ödevleri oradan paylaşırsan, gelecek dersleri oradan paylaşırsan, 3, 5 şey atarsan, yem diyorum ben onlara, öğrenci de kendini oraya girmek zorunda hisseder. Girdiği zaman oradan paylaşım olduğu zaman senin bir şey yapmana gerek yok. Akşam birbirlerine yazıyorlar. Hocam bu ne? Sesimi çıkarmıyorum. Bilen bir başkası yazıyor. Zaten cevap verdiğinde, yardımı gördüğünde o da ona yardım ediyor. Benim öğrencilerim çok yaparlar bunu. Adam bisküvi almış gelmiş dağıtıyor. Kraker almış. Hepsi kendi köşesine gidip yiyebilir. Kraker almış getiriyor herkese birer tane veriyor. A1 in sonunda A2'nin ortasında işlerin yolunda gittiğini gösterir.

Ama kopmalar oldu mu? Veya biri konuşurken biri üff püff yapmaya başladı mı hem öğretmenin dengesi hem de sınıfın dengesi bozulur.

Okutmanların yabancı dil öğretiminde kullandıkları iletişim aktiviteleri Tablo 4.32’de sunulmuştur:

Tablo 4.32.

Okutmanların yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullandıkları iletişim aktiviteleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Okutmanların kullandıkları iletişim aktiviteleri	f
	İ2		
Gİ	İ2a	Oyun oynatma (O ₂ , O ₅ , O ₇)	3
Gİ	İ2b	Drama ve diyalog yaptırma (O ₃ , O ₈)	2
Gİ	İ2c	Karikatür ve resimlerle ilgili konuşurma (O ₈)	1
Gİ	İ2d	Konuyla ilişkili şarkıları dinletme (O ₆)	1
Dİ	İ2e	Eğlenme, gülme (O ₄)	1
Dİ	İ2f	Sunum yaptırma (O ₁)	1

Tablo 4.32’de okutmanların kullandıkları iletişim aktiviteleri incelendiğinde 6 farklı görüşün ortaya çıktığı söylenebilir. Bunlardan İ2a, İ2b, İ2c ve İ2d kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₂, O₃, O₅, O₆, O₇ ile O₈ tarafından dile getirildiği; İ2e ve İ2f koduyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve O₁ ile O₄ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

O₂, O₅ ve O₇ Türkçe öğretiminde oyunlar oynatarak iletişim aktiviteleri kullandıklarını belirtmişlerdir.

O₅: Mesela yazmayı pek sevmezler. Bilmiyorum biraz zorlanıyorlar. Konuşmayı seviyorlar; ama ilgilerini çekecek konu olacak. Oyun tarzı şeyleri seviyorlar. Mesela internette khaoot diye bir oyun var. Öğretmenlerde giriyor, öğrencilerde giriyor. Onlar internetten oynuyorlar telefonlarıyla. İşte orda şimdiki zamanla ilgili test var 15 soruluk. Zamana karşı yarışıyorlar. En hızlı kim yaparsa mesela o en yüksek puan alıyor. Yarışa giriyorlar ben en yüksek yapayım diye. Bazı öğrenciler oyun sevmiyor. İşte hocam biz oyun oynamaya gelmedik gibi ama onu oynatınca onlar bile seviyor yani. Güzel, çok güzel bir oyun.

Öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini artırmak için O₃ ve O₈ drama ve diyalog yaptırarak, karikatür ve resimlerle ilgili konuşurarak iletişim aktiviteleri kullandıklarını vurgulamıştır.

O₈: Çok fazla yani konuşma aktivitelerinde sınıf ortamına bir resim getirip o resim hakkında konuşuyoruz, içi boş baloncukları boş karikatürler getirip o baloncukları konuşma yoluyla doldurtuyoruz. Diyalog yazdırıp o diyalogu canlandırıyoruz. Yaratıcı drama çalışmaları var. O kadar çok var ki konuşma aktivitesi.

O₆, Türkçe öğretiminde konuyla ilişkili şarkı dinletme aktivitesi kullandığını ifade etmiştir.

Şöyle ben mesela bunu diğer arkadaşlar da çok yapıyorlar. Yeni bir gramer kuralı öğrettikten sonra onun içinde geçtiği bir şarkıyı falan dinletiyoruz. Mesela sıfat-fiil öğretiyoruz –an / -en onun içinde geçtiği bir şarkı var bütün dünya bayram olsa şarkısı var mesela. Onun içinde çok güzel. Onun içinde boşluk bırakıp işte tahtaya onu yansıtıp dinletip boşluk doldurtuyoruz falan. Şarkı dinlemeyi çok seviyorlar. Zaten Türkçe müzik çok dinledikleri için sürekli soruyorlar duydukları farklı şeyleri. Yine derste bunu yapmıyoruz ama kendileri film, dizi izlemeyi seviyorlar. O da yardımcı oluyor bence. Ama sınıf ortamında yaptığım farklı olarak daha dikkat çekici olarak şarkı dinlettiriyorum.

O₁, düşük iletişim kurma istekliliği göstererek öğrencilere kendi kültürleri ve ülkeleri ile ilgili sunum yaptırdığını belirtmiştir.

Aktivite olarak sunum yapıyorlar. Kültür ve ülkelerini tanıtıyorlar. Bu hoşlarına gidiyor. Biraz gurbet hali yaşadıkları için memleketlerini hatırlatan şeyler hoşlarına gidiyor. Geleneksel kıyafetlerinden tutun da bir şey takanlar oluyor.

Okutmanlara göre yabancı dil öğretiminde öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları konular Tablo 4.33'te sunulmuştur:

Tablo 4.33.

Okutmanlara göre yabancı dil öğretiminde öğrencilerin iletişim kurarken hoşlandıkları konular

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları konular	f
	İ3		
	İ3a	Kültürel öğeler (O ₁ , O ₂ , O ₅ , O ₇ , O ₈)	5
	İ3b	Aşk ve evlilik (O ₅ , O ₇)	2
	İ3c	Günlük hayatta yaşananlar (O ₃)	1
	İ3d	Dersler (O ₇)	1
	İ3e	Sınıf ortamına göre değişir (O ₄)	1

Tablo 4.33'te okutmanlara göre Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurarken hoşlandıkları konulara ilişkin düşünceleri incelendiğinde 5 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan İ3a koduyla kodlanan kültürel öğeler görüşü O₁, O₂, O₅, O₇ ile O₈; İ3b koduyla kodlanan aşk ve evlilik görüşü O₅ ile O₇; İ3c koduyla kodlanan günlük hayatta yaşanılanlar görüşü O₃; İ3d koduyla kodlanan dersler görüşü O₇; İ3e koduyla kodlanan sınıf ortamına göre değişir görüşü O₄ tarafından dile getirilmiştir.

O₁, O₂, O₅, O₇ ve O₈ öğrencilerin geldikleri sosyal yapılara göre değişmesine rağmen genel olarak kendi kültürel değerleriyle ilgili konuşurken iletişim kurma istekliliklerinin arttığını belirtmiştir.

O₈: Öğrenciler genellikle kendileriyle ilgili konularda konuşmaları çok seviyorlar. Özellikle gurbette oldukları için onlara genel işte bir soru sorun o konuda konuşmak istemeyebilirler ama öğrenciye diyin ki senin ülkenin en güzel yemeği hangisi? İnanın hepsi ülkeleriyle, aileleriyle, kültürleriyle ilgili konuşmayı çok seviyorlar. Yani bunu A1 öğrencisinde bile gözlemleyebilirsiniz. Yani normalde bir konu hakkında konuşmayan bir öğrenci hatta bilmiyorum diyen öğrenci konu kendi ülkesine kendi kültürüne gelince gerçekten kendinden geçiyor. Hani onu diğer arkadaşlarına ve öğretmenine anlatmak için çabalıyor. Mesela ben A1'de nerelisin ünitesinde ülke bayrakları falan vardı kullandığım kitapta. İstanbul kitabını kullanıyorum. Tabi orda dedim ki çocuklara, öğrencilere sizin ülkenizin bayrağını tahtaya çizin ve niçin bu şekil bunu anlatın hani mesela Türk bayrağı kırmızının üzerine beyaz ay var niçin bu bayrak yani bu ay yıldız ne anlama gelir kırmızı ne anlama gelir ben bunu anlattım çok etkilendiler. Haydi dedim şimdi de siz anlatın. Yani A1 öğrencisi A1'in daha 2. haftasında Türkçe olarak kendi bayraklarını çizdiler ve kendi bayraklarında niçin yıldız var, niye hilal var, niye siyah var, niye kırmızı var bunu anlatmak için inanılmaz çaba sarf ettiler çünkü o konu onlar için çok önemliydi. Kendileriyle ilgili konuşmayı çok seviyorlar ama bu kendi şahsiyetleriyle ilgili değil. Yani ülkeleriyle, kültürleriyle vs. ilgili yani biraz da şeyi göz önünde bulundurmak lazım öğrencinin geldiği ülkenin sosyal yapısını da yani mesela Arap ülkelerinden gelen bir öğrenciye onun erkek öğrenciye onun kız kardeşiyle ilgili soru sormayın yani sorduğunuz zaman cevap alamazsınız çünkü ailesi, kadınlarla ilgili ya da çok irite çok rahatsız oluyor. Geldikleri kültürle ilgili. Yani ya da Avrupalı bir öğrenciye ayda ne kadar para kazandığıyla ilgili babasının falan bir soru sorduğunuzda inanılmaz rahatsız olur çünkü onlarda hani özel hayat yani özel hayata girmemek lazım.

O₅ ve O₇ kültürel öğelerin yanı sıra aşk, evlilik vb. konuların da Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler tarafından konuşulan konular olduğunu ifade etmiştir.

O₅: Kültürel şeylere, geleneksel şeylere ilgileri çekiyor. Spor genelde. Aşk mesela C1'de şeyinde. Sevgi, aşk konusu olunca konuşuyorlar. Bazen konuşmayanlar da oluyor.

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurarken hoşlandıkları konularla ilgili olarak O₃, günlük hayatla ilgili konuların öğrencilerin ilgisini çektiğini vurgulamıştır.

Mesela çok heyecanlanıyorlar. Neye heyecanlanıyor? Öğrenci otobüs ya da metrobüste bir şey yaşamış. Bunu gelip sınıfta paylaşmaktan mutluluk duyuyor. Biz dinliyoruz. Niye? Ee yakalamışız fırsatı konuşuyorlar. Onları ilgilendiren şeyler. Ve şunu da unutmamak gerekir: yaş ortalaması da önemli burda. Şu manada önemli: gençler Afrikalı da olsa Ortadoğulu da olsa, Balkanlardan da olsa bunlar genç. O önemli bir şey. Onların hoşlanacağı şeyleri tercih etmek gerekiyor. Tekniklerde onları kullanmak gerekiyor.

O₄, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurarken hoşlandıkları konuların sınıf ortamına göre değiştiğini, genel olarak eğlenceli konuları konuşmaktan hoşlandıklarını belirtmiştir.

İşlediğimiz kitaptan her ünitenin farklı bir konusu var. İşte bir ünite sinema ünitesi, bir ünite sağlık ünitesidir. Dolayısıyla her üniteye konuştuğunuz konu değişiyor. Ve öğrenin her üniteye konuştuğu sevdiği konular da değişiyor. Çok spesifik bir şeyi yok yani bunun. Sadece bu konudan konuşunca severler. Böyle bir durum yok. Sınıf ortamına göre değişen bir durum bu. Ama genellikle güldükleri, eğlendikleri her şeyi seviyorlar.

4.1.2.4. Okutmanların yabancı dil öğretiminde dilin dört temel becerisine ilişkin görüşleri

Okutmanlara göre yabancı dil öğretiminde öğrencilerin yazma becerisini kullanma istekliliklerine ilişkin görüşleri Tablo 4.34’te sunulmuştur:

Tablo 4.34.

Okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrencilerin yazma becerisini kullanma isteklilikleri hakkındaki görüşleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Öğrencilerin yazma becerisini kullanma isteklilikleri	f
	I1		
Gİ	I1a	Öğrenmeye yardımcı önemli bir etkinlik (O ₆)	1
Gİ	I1b	Yazma tekniklerinden yararlanılmalı (O ₈)	1
Gİ	I1c	Farklı yazma etkinlikleri düzenlenmeli (O ₄ , O ₈)	2
Gİ	I1d	Dönüt verilmeli (O ₂)	1
Gİ	I1e	Teşvik edilmeli (O ₂)	1
Gİ	I1f	Yaş grubuna uygun olmalı (O ₈)	1
Gİ	I1g	Partnerli yazma çalışması yapılmalı (O ₆)	1
Dİ	I1h	Dikte çalışması yapılmalı (O ₂)	1
Dİ	I1i	Yazma diğer becerilerden sonra gelişir (O ₃ , O ₇)	2
İ	I1j	Alfabe farklılığı olumsuz etkiliyor (O ₇)	1
İ	I1k	Burslular zorunluluktan yapar (O ₂)	1
İ	I1k	Öğrenciler isteksiz (O ₃ , O ₅ , O ₆)	3
İ	I1l	İstenmeyen aktivite (O ₁ , O ₄)	2

Tablo 4.34’te okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrencilerin yazma becerisini kullanma isteklilikleri hakkındaki görüşleri incelendiğinde 13 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan I1a, I1b, I1c, I1d, I1e, I1f, I1g ve I1 kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₂, O₄, O₆ ile O₈ tarafından dile getirildiği; I1h ve I1i kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve O₂, O₃ ile O₇ tarafından dile getirildiği; I1j, I1k ve I1l kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₁, O₂, O₃, O₄, O₅, O₆ ile O₇ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Yazma becerisinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak O₆ yazma etkinliklerinin öğrenmeye yardımcı olduğunu, O₄ ile O₈ ise çeşitli yazma tekniklerinden ve etkinliklerden yararlanılması gerekliliğini ifade etmiştir.

O₈: Yazma becerisiyle ilgili bunu sadece yabancılara olarak Türkçede değil de ana dil olarak Türkçe öğretiminde de aynısını düşünüyorum. Bir defa şu bir konu verip kompozisyon yazdırılma sevdasından vazgeçilmeli yani ortaokulda da lisede de üniversitede ve hatta şeyde de yani yabancılara Türkçe öğretiminde de. Çünkü bizim amacımın öğrencilerin kendilerini yazı yoluyla ifade edebilmelerini sağlamak. Biz hiç birinden bir Tanpınar olmasını İhsan Oktay Anar olmasını falan beklemiyoruz. Yani biz bu öğrenciden kompozisyon beklememeliyiz. Biz öğrenciden duygularını, düşüncelerini, bilgilerini, görgülerini yazılı olarak anlatmalarını beklemeliyiz. Dolayısıyla benim için içleri boş olarak verilmiş karikatür baloncuklarının doldurulması bir yazma etkinliğidir. Ya da gelişme ve sonuç paragrafı verilmiş bir masala, hikâyeye giriş paragrafı yazılması da bir yazma etkinliğidir. Ya da ne biliyim gördükleri bir resmin ya da bir fotoğrafın kendisine çağrıştırdıklarını yazması da bir yazma etkinliğidir. Ya da mobilya kataloğundan bir sayfa verilip o sayfada ne olduğunu yazılı olarak anlatması da yazma etkinliğidir. Yani illa ak akçe kara gün içindir konulu kompozisyon yazması çocuğun gerekmiyor hakikaten. Daha ziyade yaratıcı yazma çalışmaları yaptırılmalı öğrenciye hani öyle bir yazı türü de yok girişi olsun gelişmesi olsun sonucu olsun işte beş yüz kelime olsun bin kelime olsun yani bu inanır mısınız eğitim fakültesinde de ben derslere girdim hani Türk öğrenciye verdiğinizde bile bu öğrenci zorlanıyor. Hani Türkçe ve edebiyat öğrencilerini hariç tutarak söylüyorum hani ya da matematik bölümündeki yazılı anlatım dersinde şey yapın yani hani öğrenciyi gözlemleyin. O da yazamayacaktır. Dolayısıyla öğrencinin yazmaya istekli hâle getirilmesi lazım. Mesela verdiğiniz bir konuda yazı yazmak istemez bir öğrenci ama kelimeleri mesela öğrencinin derste öğrendiği kelimeleri yazın küçük kâğıtlara katlayın onu bi kutuya koyun diyin ki bu kutudan beş tane kelime seç öğrenci rast gele olarak beş tane kelime seçsin o beş kelimeyle ilgili bir paragraf yazmasını isteyin bundan daha çok keyif alacaktır. Çünkü kelimeler alakasız kelimeler hani diyelim ki ev hanımı çekti süt çekti kâğıt çekti sekreter çekti bir de ne çeksin işte kitap kelimelerini çekti. Bunların hepsini bir mantığa oturtabilmesi için düşünmesi gerekiyor öğrenci inanım bunda daha çok keyif alıyor. Atasözünü verip kompozisyon yazdırmadan vaz geçilmeli ya da ne biliyim bir durum verilip o durumla ilgili çözüm önerileri yazdırılabilir. Yani hani daha yaratıcı şeyler yapılmalı yazma konusunda sadece yabancılar için değil Türkler için de. Yazdırılan yazı bi şeye hizmet etmesi lazım ya da o yaş grubundaki öğrenciyi istekli hâle getirmesi lazım, ilgisini çekmesi lazım.

Yazma becerisinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak O₂ dönüt verilmeli, teşvik edilmeli ve dikte çalışmalarının yapılması önerilerinde bulunurken O₆ partnerli çalışma yapılması gerekliliğini ifade etmiştir.

O₂: Ee tabi bunu kontrol etmek biraz hocanın vaktinden alıyor ama yapan öğrenci bizim gözümüzde kıymetli olduğu için teneffüste okuyoruz evde gidiyoruz okuyoruz ama muhakkak o dönütü veriyoruz. Bunu yanlış yaptın bunu doğru yaptın. Ve teşvik etmeye çalışıyoruz öğrenciyi. Çünkü birçoğu eğitim için burada. Ve lazım olacak onlara yazarken. Ama yazma yapamadığımız yerde ne yapıyoruz bu seferde dikte çalışması yapıyoruz. Yani bir metin okuyorum onlar görmüyor metni sadece duyduklarını yazıyorlar. Çünkü sınıf içerisinde bunu yapmak en sağlıklı oluyor benim için. Çünkü sınıfta bir yazma etkinliği yapmak hem çok fazla zaman alıyor bir buçuk belki iki saat kontrol yazma aşaması ama dikte çalışması yarım saatte bir yarım sayfalık metni duyuyorlar, yazıyorlar. Duyduklarını doğru mu yazıyorlar, gramerleri yazarken görüyorlar en azından kelime nasıl yazılıyor. Sınıfta daha çok onu kullanıyorum yazma etkinliği olarak.

O₁, O₂, O₃, O₄, O₅ ve O₆ yazma becerisinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak öğrencilerin yazma becerisi ile ilgili etkinliklerde isteksiz olduklarını, bu etkinlikleri yapmak istemediklerini, yalnızca burslu öğrencilerin burslarının kesilmemesi için yazma becerisi ile ilgili etkinliklere ilgi gösterdiklerini belirtmişlerdir.

O₂: Gerçekten kanayan yaramız yazma becerisi. Şimdi burslu öğrenciler onlar yapmak zorunda oldukları için yazma ödevlerini özellikle çok sağlam şekilde yapıyorlar genelde.

O₆, yazma becerisiyle ilgili etkinliklerin sınıfta çok fazla zaman almaları nedeniyle bu tür etkinlikleri ödev olarak öğrencilerin ders dışında yapmalarını istediklerini belirtmiştir. Bu nedenle O₆, öğrencilerin hem ders dışında bu etkinlikleri yapmak istememeleri hem de etkinliklerin uzun zaman alması nedeniyle yazma becerisinin istenmeyen beceri hâline geldiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

O konuda genel olarak isteksiz öğrenciler çünkü yazma çok sınıfta yaptırdığımız şey değil, ödev veriyoruz. Ve yazma bir metni bir kuralı öğrenmek ten sonra okuyup anlamak daha kolay bir şey. Ama yazma sıfırdan bir şey üretiyorsunuz. Zor bir şey. Ve çok gönüllü olmuyorlar bu ödevleri yapmaya. Yazma çok vakit alan bir şey sınıfta yapabileceğimiz bir şey değil sürekli. Sınıfta o kadar vaktimiz yok. Mesela yarım saat, kırk dakika ayırıp her ders yapamayız en azından. Hani konular daha rahat gidiyorsa zaman konusunda sıkıntınız yoksa sınıfta 1, 2 defa yapabiliriz. Orda şöyle bir şey yapmaya çalışıyorum: Ödevleri çok yapmadıkları için. Yazma yapmayı pek sevmiyorlar genel olarak öğrenciler. Partnerli çalıştırıyorum. Partnerli çalışınca

hani daha yardım ediyorlar birbirlerine. Biraz daha kolaylaştırıyor bence. Bir metni beraber yazıyor mesela ya da diyalog yazıyorlar beraber.

Okuma becerisinin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin okutman görüşleri Tablo 4.35'te sunulmuştur:

Tablo 4.35.

Okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrencilerin okuma becerisini kullanma isteklilikleri hakkındaki görüşleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Öğrencilerin okuma becerisini kullanma isteklilikleri	f
	I2		
Gİ	I2a	Okuma etkinlikleri seviliyor (O ₅ , O ₆)	2
Gİ	I2b	İlgi çekici metinleri okuma seviliyor (O ₂ , O ₈)	2
Gİ	I2c	Metin düzeye uygun olmalı (O ₈)	1
Dİ	I2d	Alfabe farklılığı (O ₁ , O ₄ , O ₅ , O ₆)	4
İ	I2e	Bazı öğrenciler okumayı sevmiyor (O ₂)	1
İ	I2f	Telaffuz sorunu (O ₁ , O ₃ , O ₆)	3
İ	I2g	Heceleme sorunu (O ₇)	1

Tablo 4.35'te okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrencilerin okuma becerisini kullanma isteklilikleri hakkındaki görüşleri incelendiğinde 7 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan I2a, I2b ve I2c kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₂, O₅, O₆ ile O₈ tarafından dile getirildiği; I2d koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve O₁, O₄, O₅ ile O₆ tarafından dile getirildiği; I2e, I2f ve I2g kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₁, O₂, O₃, O₆ ile O₇ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Okuma becerisinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak O₅ ve O₆ öğrencilerin okuma etkinliklerini sevdiklerini ifade etmiştir. O₅, öğrencilerin okuma etkinliklerini sevmelerine karşın sınıfta okuma etkinlikleri yapılırken başka öğrencilerin düzeltme çabalarının sorun yarattığını vurgulamıştır.

Okumayı bayağı seviyorlar. Mesela, söz hakkı verirken ben okuyayım ben okuyayım diyorlar. Çekinmiyorlar hata yaparım diye. Okuyorlar, peşine hemen düzeltiyorum. Bazen bir öğrenci okurken bazı öğrenciler düzeltmeye çalışıyorlar. Orda sıkıntı oluyor öğretmen varken. Ama istekliler. Genelde seviyorlar. Bir de

yazıldığı gibi okunuyor ya sıkıntı yaşamıyorlar. Bazı öğrenciler şey yapıyor. Rahat diyorlar yani.

O₁, O₄, O₅ ve O₆ düşük iletişim kurma istekliliği göstererek okuma becerisinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak alfabe farklılığı nedeniyle öğrencilerin okuma becerisinde sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir.

O₄: Okuma becerisiyle ilgili öğrencilerin kendi alışık oldukları dilleri dışında hani diyalekt dediğimiz bir olay var. Öğrencini işte kendi kullandığı dilde ö sesi yok mesela. Bunu öğrenirken biraz problem yaşıyor. Ama işte bunu A1, A2 seviyesinde bu sorunu tespit ediyorsunuz. Daha sonrasında öğrencinin yavaş yavaş hani anında olacak bir şey değil yani. İşte öğrenci 25 yaşında sizin yanınıza gelmiş. 25 yaşına kadar ö sesini duymamış. Hani yavaş yavaş zamana bırakarak bunu çözmeyi deniyoruz. Bunun dışında okumayla ilgili çok fazla bir problemimiz yok. Sesle alakalı problemimiz var bizim.

O₆: Karşılaştıkları sorun ana dillerinin ne kadar farklı olduğuyla ilgili bir durum. Yanlış telaffuz edip okuyunca hatırlayamıyorlar kelimeyi. Telaffuz da sıkıntı olunca. Alfabe farklılığı, ses farklılığı da var bunun içinde. Mesela Arap bir öğrenci için en başta olmak ve ölmek filleri arasında çok bir fark yok duyuşta. Yani o ve ö arasındaki farkı çok duyamıyorlar. Kendi ana dillerinden yine alfabe farklılığı bir seslerden ortaya çıkan telaffuz farklılığı iki.

O₁, O₂, O₃, O₆ ve O₇ okuma becerisinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak bazı öğrencilerin okumayı sevmemeleri, heceleme sorunları, telaffuz sorunları nedeniyle iletişim kurmada isteksizlik yaşadıklarını vurgulamıştır.

O₂: Bu kişisel özellik olarak bazı öğrenci diyor ki hocam ben Arapça da okumayı sevmiyorum Polonya kendi dilimde de okumayı sevmiyorum Boşnakça da okumayı sevmiyorum, çok okumayı sevmiyorum, kitap okumayı sevmiyorum. Şimdi bu öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak zor. Çünkü kendi dilinde okumayı sevmiyorlar. Çok okumuyor. Bu farklı bir konu. Bizim okutmamızla çok alakalı değil.

O₃: Çok ciddi problemler yaşamıyoruz. Herkes okuyor. Sadece çekingen olup telaffuzunda problem olan öğrencinin okumasını istediğimizde biraz çekingen davranıyor. Genel olarak çok ciddi problem yok okumada. Herkes rahatlıkla okuyabilir misin dediğimizde tabi hocam diyip okumasına başlıyor.

O₇: Okumada heceleme problemleri bazen oluyor. Yine Araplarla ilgili söyleyebilirim. Mesela kelimeleri böyle söylerler bizim uzun kelimelerimiz onlar için sıkıntılı. Yıldönümümüzü diyemezler 3, 4 defa başa dönüp tekrar söylerler.

Heceleme problemleri var. O hecelemeyi ayarlayamazlar. Onu da fark eden hoca, kendim için söyleyeyim en azından, daha başından o heceleme sistemini gösterir. Bir ünlü bir hareke. Ge-li-yor-rum. Bunu verdiği zaman çözenler çözüyor. Çözemeyenleri daha sonra başka şekilde yönlendiriyoruz.

Konuşma becerisinin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin okutman görüşleri Tablo 4.36’da sunulmuştur:

Tablo 4.36.

Okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrencilerin konuşma becerilerini kullanma isteklilikleri hakkındaki görüşleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Öğrencilerin konuşma becerisini kullanma isteklilikleri	f
	I3		
Gİ	I3a	Türkçe konuşmaya istekliler (O ₁ , O ₂)	2
Gİ	I3b	Pratik yapmanın kaygıya etkisi (O ₂)	1
Gİ	I3c	Örnek olaylardan yararlanmanın etkisi (O ₈)	1
Gİ	I3d	Samimi ortam etkisi (O ₄)	1
Gİ	I3e	Motivasyon etkisi (O ₆)	1
Dİ	I3f	Kişilik etkisi (O ₂ , O ₃ , O ₅)	3
Dİ	I3g	Konu etkisi (O ₅ , O ₈)	2
İ	I3h	Telaffuz sorunları (O ₇)	1
İ	I3i	Alfabe farklılığı (O ₇)	1

Tablo 4.36’da okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrencilerin konuşma becerisini kullanma isteklilikleri hakkındaki görüşleri incelendiğinde 9 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan I3a, I3b, I3c, I3d ve I3e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₁, O₂, O₄, O₆ ile O₈ tarafından dile getirildiği; I3f ve I3g kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve O₂, O₃, O₅ ile O₈ tarafından dile getirildiği; I3h ve I3i kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₇ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Konuşma becerisinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak O₁ ve O₂ öğrencilerin Türkçe konuşarak iletişim kurmayı istediklerini ifade etmiştir. O₁, konuşma becerisiyle direkt iletişim kurulabildiği için öğrencilerin bu beceriyi kullanmayı diğer iletişim becerilerinden daha çok istediklerini vurgulamıştır.

Konuşma becerisi yazmaya nazaran daha çekici. Kendilerinin de daha da istedikleri eksikliğini en çok hissettikleri alanda o oluyor zaten. Yazmayı sevmedikleri için söyleyemiyorlar pek oda çok eksik de ama konuşmayı kolay olduğu için direk insanlarla iletişime geçebilecekleri birinci yol olduğu için o anlamda kendilerini daha çok geliştirmek istiyorlar. İstekli olanlar var ama olmayanlarda çok. Başlangıç seviyesinde değil de orta ve ileri seviyede konuşma daha yoğunlaşabileceğimiz bir dönem oluyor. Ama başlangıç seviyesinde konuşma çok fazla yapılamıyor.

O₂, konuşma becerisinin önemli engellerinden biri olan kaygının pratik yapılarak azaltılacağını şu sözlerle ifade etmiştir:

Çok istekliler. En istekli oldukları konudur genelde öğrencilerin konuşma. Çünkü bir dilin en önemli mevzusudur konuşma. Konuşmaya başladığın zaman kaygı da azalır gittikçe. Daha çok dili öğrenmeye başlıyorum duygusu oluşmaya başlıyor öğrencilerde.

Konuşma becerisinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak O₈, yabancı öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri durumların örnek olay örgüsü ile öğrencilere sunulduğunda öğrencilerin konuşma becerilerini daha iyi kullandıklarını vurgulamıştır.

Günlük hayatta öğrenci hangi durumlarla karşılaşıyorsa o durumlarda konuşturulmalı. Ya da öğrencilere bu durumları kendiniz de sorabilirsiniz mesela işte örnek olay verebilirsiniz diyelim ki işte pasaportunu kaybetti, emniyete gidip yenisini çıkartmak istiyosun arkadaşın da polis memuru olsun ona ne söylersin? Biçiminde örnek olaylar üzerinden gidilmeli.

O₄, okuma becerisinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak okutmanların öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade etmelerini sağlayacak ortamı hazırlamaları gerektiğini, anında dönüt yerine konuşma sonunda dönüt verilmesi gerekliliğini ifade etmiştir.

Konuşma becerilerinde şöyle, öğrencini sizin yanınızda konuşurken kendisini çok rahat hissetmesi gerekiyor. Yani sınıfın öğretmeni olarak sizin yanınızda rahat değilse dışarı çıktığında hiç rahat değildir. Sizin yanınızda rahat konuşacak ki siz onun yanlışlarını, işte yanlış telaffuzlarını, grameri yanlış kullanmasını her şeyini görün. Öğrenci yanlış kullandığında peki ne yapıyoruz. Sürekli bu yanlış bu yanlış demek yerine öğrenciyi baştan sona dinleyip daha sonra dönütleri vermemiz gerekiyor. Yani biz öyle yapıyoruz en azından.

O₂, O₃, O₅ ve O₈ düşük iletişim kurma istekliliği göstererek kişiliğin ve konunun yabancı öğrencilerin Türkçe konuşmaları üzerinde etkisi olduğunu belirtmiştir.

O₂: Bazı öğrenciler iste söylediğim gibi bazı öğrenciler konuşmaya mesafeli oluyor. Buda dille alakalı değil karakteristik özellik. Az konuşmayı seven bir öğrenci karakterinde az konuşmak olan bir öğrenci az konuşuyor. Ama ne yapıyoruz? Hani o karakteri öyle diye sessizliğe gömülmesi tabi ki mümkün değil. Muhakkak çok konuşan aktif öğrenciler zaten konuşuyorlar ama mesela gramerle alakalı soruları ona soruyoruz ya da metinle alakalı okuma sorularını ona soruyoruz cevap versin diye. Konuşsun en azından cevap versin soru cevap yapalım gibi.

O₃: Şöyle bir şeyle karşılaşıyorum: bazı öğrenciler için konuşma yabancı dil bilmenin tek göstergesi. Hatta şununla da karşılaştım: A1’de hocam ne zaman konuşacağız? Bu soruyu da Türkçe soruyor. Konuşuyorsun. Çünkü şeye bağlamış. Konuşabiliyorsam Türkçe biliyoruma bağladığı için bu yönde bir şey var. Bazılarında da isteksizlik oluyor. Tekrar söylüyorum bu fitratla, kişilikle ilgili bir şey. Adam sevmiyor mesela konuşmayı ya da grup çalışmasını sevmiyor. Birisiyle hayatıyla ilgili bir şey paylaşmak istemiyor. Ama çok ciddi bir problemimiz yok konuşmayla ilgili. Bazı öğrenciler bu işte korkuyorlar. Ama yazma kadar değil.

Dinleme becerisinin öğrencilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin okutman görüşleri Tablo 4.37’de sunulmuştur:

Tablo 4.37.

Okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrencilerin dinleme becerilerini kullanma isteklilikleri hakkındaki görüşleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Öğrencilerin dinleme becerisini kullanma isteklilikleri	f
	I4		
Gİ	I4a	Seviliyor (O ₁ , O ₂)	2
Gİ	I4b	Doğal ortamlarda yapılmalı (O ₂ , O ₄ , O ₈)	3
Gİ	I4c	Çeşitli aktiviteleri yapılmalı (O ₆)	1
Dİ	I4d	Söz dizimi farklılığı (O ₃)	1
Dİ	I4e	Alfabe farklılığı (O ₆)	1
İ	I4f	Uzun ve soyut ifadelerden kaçınılmalı (O ₈)	1
İ	I4g	Konuşmalar hızlı (O ₂ , O ₃ , O ₅ , O ₆ , O ₇ , O ₈)	6

Tablo 4.37’de okutmanların yabancı dil öğretiminde öğrencilerin dinleme becerisini kullanma isteklilikleri hakkındaki görüşleri incelendiğinde 7 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan I4a, I4b ve I4c kodlarıyla kodlanan görüşlerin

iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₁, O₂, O₄, O₆ ile O₈ tarafından dile getirildiği; I4d ve I4e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve O₃ ile O₆ tarafından dile getirildiği; I4g ve I4h kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₂, O₃, O₅, O₆, O₇ ile O₈ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Dinleme becerisinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak O₁ ve O₂ öğrencilerin dinleyerek Türkçe iletişim kurmaya istekli olduklarını ifade etmiştir.

O₁: Dinleme becerisi zaten kitaptaki dinleme bölümlerini yapıyoruz. Yazma kadar değil o kadar kötü değil. Biraz daha iyi. En kötüsü yazma diyebiliriz ondan sonra kötü olan konuşma. Dinleme iyi fena değil.

O₂, O₄, O₆ ve O₈ dinleme becerisinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak çeşitli dinleme aktivitelerinden yararlanmanın yanı sıra dinlemenin doğal ortamında yapılması gerekliliğini vurgulamıştır.

O₆: Bol bol müzik dinleyin, televizyon izleyin. Bunun dinlemeyi düzelten en temel yöntem bu diyorum zaten. Dinledikçe düzelen bir şey.

O₄: Bence eğer bir öğrenci Türkiye’de Türkçeyi öğreniyorsa daha hava alanına geldiği ilk andan itibaren dinleme becerisi gelişmeye başlıyor zaten. O kadar şanslılar ki aslında. Yani çocuk sınıftan çıktığı andan itibaren öğrendiği şeyleri işte kullanabilir. Sürekli bir duyma hâlinde öğrenci sürekli bir dinleme hâlinde. Dolayısıyla dinlemenin ölçülmesinde yani evet sınavlarda kullandığımız birkaç kıstas falan var; ama bunun daha çok süreç işi olduğunu düşünüyorum ben.

Dinleme becerisinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak O₃ ve O₆ düşük iletişim kurma istekliliği göstererek bazı öğrencilerin söz dizimi ve alfabe farklılığı nedeniyle Türkçe söylenenleri anlayamadıklarını belirtmiştir.

O₆: Onlara sadece bir ses geliyor. Yani kelimeleri ayıramıyor belki de ek olayına alışmamış öğrenci. Bir metin var bizim kitabımızda B1’de şey diyor: Türkçe iki işlemden sonra yerine oturuyor. Cümleyi anlamak için iki işlem yapıyorsunuz. Cümleyi bi takip ediyorsunuz. Cümle bitiyor sonra onu tekrar toparlıyorsunuz. İki sefer işlem yapıyormuş Türkçe konuşulurken ya da ifade ederken. Belki o işleme alışana kadar düşünerek konuşmak zorundalar. O ek neyi ifade diyor. Ama şunu söyleyebilirim: bu problem İngilizce bilen gruplarda var. Bazen avantaj bazen de dezavantaj. Dezavantajı şu: belki kişinin öğrendiği ilk yabancı dil İngilizce. Zannediyor ki öğreneceği bu yabancı dil de İngilizceye benziyor. Oysaki bu dil

sondan eklemeli bir dil. Avantajları yok mu var. Yabancı dil öğrenmiş olarak gelmenin avantajı var. Böyle bir katkısı var.

O₂, O₃, O₅, O₇ ve O₈ dinleme becerisinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin olarak öğrencilerin özellikle başlangıç seviyelerinde hızlı konuşulduğu için Türkçe konuşulanları anlayamadıklarını ifade etmişlerdir.

O₅: Dinlemede bayağı sıkıntı yaşıyorlar. Çok hızlı olduğunu söylüyorlar. Biz de şey diyoruz biz de İngilizce öğrenirken hızlı hızlı okuyorlar. Siz de yapacaksınız hani. Zaten hocalarımız genelde dinlemeleri okuyanlar. CD yapılmış kitabın. Gayet de yavaş yani. Biz şaşırıyoruz. Sınavda da çok güzel gayet okunaklı yapılabilir bir şekilde. Ama bir de kitabın dinlemelerinde şey var. Biraz uzunca; ama sınavdakiler mesela öyle değil. Daha kısa. Bazen onu yakalamakta zorlanıyorlar. Hızlı geliyor.

O₇: Bizde yabancı bir dil dinlerken mesela, yabancı bir dile kulak verdiğimizde rüzgâr gibi gelir. Burada biz speaker dan açıyoruz. Dinliyorlar öğrenciler. Ama bence hızlı. Yani öğrencilerin hepsi bunu hızlı buluyorlar. Kitap için okumayı hızlı buluyorlar. Ben de bu sebeple yavaş yavaş kendim önce bilgisayara okutuyorum, bir de kendim okuyorum. Ama yavaş okuyorum. Öğrenci anladığı zaman korkmuyor. Yetişemiyorlar bir de. Yazmakla dinlemek aynı değil. Aynı fikirde olmadığımız için farklı şekilde uygulamalar var. Ben olsaydım başka uygulamalar yapardım; ama yaptığını zaman ukala durumuna düşüyorsun. Kimse bilmiyor da sen mi biliyorsun oluyor. Bu yüzden programa uyum sağlamak lazım. Fakat dışarda yapıyorum. Dışarıda kendi istediğim gibi yapıyorum. Dışarı sıkıntısız.

4.1.2.5. Okutmanların yabancı dil öğretiminde sınıf dışı yaşantıya ilişkin görüşleri

Okutmanların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türk kültürüne ilişkin tutumlarını ifade eden görüşleri Tablo 4.38’de sunulmuştur:

Tablo 4.38.

Okutmanlara göre öğrencilerin Türk kültürüne ilişkin tutumları

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Öğrencilerin Türk kültürüne ilişkin tutumları	f
	J1		
Gİ	J1a	Avrupalılar tarihî varlığa meraklılar (O ₁)	1
Gİ	J1b	Farklı görüyorlar (O ₅)	1
Gİ	J1c	Müslümanlar camilere ilgi duyuyorlar (O ₁)	1
Gİ	J1d	Türk çevresi olanlar sokak kültürünü de öğreniyor (O ₃)	1
Gİ	J1e	Sempati duyuyorlar (O ₄ , O ₈)	2
Dİ	J1f	Öğrenci profili Türk kültürüne yakın (O ₈)	1
Dİ	J1g	İlk zamanlarda kaygı duyuyorlar (O ₂)	1
İ	J1h	Kendi ülke vatandaşlarının yaşadığı mahallelerde yaşayınca kültürün etkisi olmuyor (O ₆)	1
İ	J1i	Afrikalılarda kültürel merak yok (O ₁)	1

Tablo 4.38’de okutmanların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türk kültürüne ilişkin tutumlarını ifade eden görüşleri incelendiğinde 9 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan J1a, J1b, J1c, J1d ve J1e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₁, O₃, O₄, O₅ ile O₈ tarafından dile getirildiği; J1f ve J1g kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve O₂ ile O₈ tarafından dile getirildiği; J1h ve J1i kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₁ ile O₆ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Yabancı öğrencilerin Türk kültürüne ilişkin tutumlarıyla ilgili O₁, Avrupalı öğrencilerin genel olarak bütün tarihî varlığa, Müslüman olanların ise İslam eserlerine ilgi duymalarına karşın Afrikalı öğrencilerin kültürel meraklarının olmadıklarını belirtmiştir.

Meraklı olanlar oluyor. Ben zaten genellikle Türkiye’yi tanıtmaya Türk kültürünü tanıtmaya yönelik derslerde fırsat buldukça Türkiye’deki turistik yerleri, kültürel özellikleri vermeye çalışıyorum. Hatta bazen ödev bile veriyorum. Mesela Topkapı

sarayını gezeceksiniz. Aksi hâlde İstanbul'da yaşıyorum diyemezsiniz. Kanıtlayamazsınız. Öyle değil mi? Ayasofya'yı görmeden sen nasıl İstanbul'da yaşadım dersin? Yıllarca falan olmaz yani. Böyle şeylere zorluyorum hatta. Ben demeden de gezenler oluyor. Avrupalılar bu anlamda çok iyiler. Onlarda bu bilinç var. Onlar bir yere giderlerse inciğini cıncığını çıkartıyolar. Afrikalılarda bu duygu hiç gezme keşfetme yok. Müslüman olanlar Sultanahmet'i falan geziyorlar. İslam'la ilgili olanlara hassasiyetleri var. Avrupalıların bütün tarihi kültürel yapılara ilgileri var.

O₄, O₅ ve O₈ yabancı öğrencilerin Türk kültürüne karşı tutumlarına ilişkin olarak öğrencilerin Türk kültürünü farklı gördükleri ve Türk kültürüne sempati duyduklarını ifade etmiştir.

O₅: Bazıları kolay diyor, bazıları zor diyor. Ama hoşumuza gidiyor diyorlar. Otobüs, çevre, insanları gözetliyorlar. Şaşıyorlar bazen. İlginç geliyor herhalde. Tabi farklı geliyor Türk kültürü.

O₆, bazı yabancı öğrencilerin kendi ülke vatandaşlarının bulunduğu mahallelerde yaşamaları nedeniyle Türk kültürünü öğrenemediklerini vurgulamıştır.

Turistik gezi muhakkak yapıyorlar. Paylaşıyoruz öğrencilerle gezdikleri yerleri. Konuşuyoruz. Turistik gezi yapıyorlar. Ama sosyal çevrelere girmeleri tamamen Türk arkadaşlarının olup olmamasıyla ilgili bir şey. Ya bir de şöyle bir şey var: belli mahalleler var. Belli ülkeden insanlar yaşıyor. Tamamen mesela Suriyeli bir öğrenci Suriyelilerin olduğu bir mahallede yaşayıp sadece onlara sosyalleşebilir. Türk arkadaşlarının olup olamamasıyla ilgili bir şey bu.

Okutmanların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları durumlara ilişkin görüşleri Tablo 4.39'da sunulmuştur:

Tablo 4.39.

Okutmanlara göre öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları durumlar

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları durumlar	f
	J2		
Gİ	J2a	Sınıf arkadaşlarıyla zaman geçirmek (O ₂)	1
Gİ	J2b	Birlikte yemek yemek (O ₂ , O ₇)	2
Gİ	J2c	Gezi aktiviteleri (O ₂ , O ₅)	2
Gİ	J2d	Toplu taşıma araçlarında seyahat etmek (O ₃)	1
Gİ	J2e	Okutmanla iletişim kurmak (O ₇)	1
Dİ	J2f	Türk dizileri izlemek (O ₁)	1
Dİ	J2g	Tiyatro ve sinemaya gitmek (O ₁ , O ₂)	2
İ	J2h	Bir şeye ihtiyaç duymak (O ₈)	1
İ	J2i	Kendi kültürlerine ait ortamlarda bulunmak (O ₅)	1

Tablo 4.39’da okutmanların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları durumlara ilişkin görüşleri incelendiğinde 9 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan J2a, J2b, J2c, J2d ve J2e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₂, O₃, O₅ ile O₇ tarafından dile getirildiği; J2f ve J2g kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve O₁ ile O₂ tarafından dile getirildiği; J2h ve J2i kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₅ ile O₈ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

O₂, O₅ ve O₇ yabancı öğrencilerin iletişim kurarken sınıf arkadaşlarıyla zaman geçirmek, birlikte yemek yemek ve gezi düzenlemek gibi aktivitelere katılmaktan hoşlandıklarını ifade etmişlerdir.

O₂: Var özellikle piknik yapmak gibi sosyal sınıf için. Sınıfın birlikte arkadaşlarıyla birlikte yapacağı şeyler. Piknik yapıyorlar. Piknikte Türkçe şakalaşmak Türkçe şeyler söylemeyi çok seviyorlar. Birlikte bir yerlere gitme, sosyal aktiviteler. Müze gezmek olur sinemaya gitmek olur herhangi bir yerde yemek yemek çay içmek.

Yabancı öğrencilerin Türkçe iletişim kurarken hoşlandıkları durumlara ilişkin olarak O₃, öğrencilerin toplu ulaşım araçlarında iletişime açık olduklarını, anlamadıkları terimleri gelip kendilerine sorduklarını belirtmiştir.

Yolculuk yaptıkları için tramvay, metro ve metrobüs. Buralardan öğreniyorlar. Bize gelip hocam bu ne demek? Diye soruyorlar. Bazen tabi yanlış anlıyorlar. Yanlış ifadeler getiriyorlar bize.

O₇, ortamda okutman olduğunda yabancı öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerinin arttığını şu sözlerle ifade etmiştir:

Yemek yemek. Lokantaya gitmek. Başta 2'li 3'lü gruplar hâlinde sonra araya biz girince, yani öğretmen bu konuda istekli olup ya gideli ki ayırmıyoruz. Ben de dâhilim buna. Ayırdığım sınıflarda sonraki buluşmaların daha çok olduğunu görüyorum. Veya bir araya gelince hocam sizde gelin şeklinde davetlerin ilgilendiğim sınıflarda daha çok olduğunu görüyorum. Hadi lokantaya gidelim dediğimizde 2 kişi, 3 kişi gelmez. Ama 20 kişilik sınıftan 17 / 18 kişi toplanıyor. 2 / 3 yıl önce kurduğum whatsapp gruplarını silmedim, devam ediyor. Sırbistan'dan, Mısırdan... Mısırdan 2 yıl önceki öğrencim patlamalar için geçmiş olsun mesajı yazıyor. Ben de istifade ediyorum ayrıca. Onlar Türkçe öğrendikten sonra farklı dil, farklı kültürlerle ilgili şeyler soruyorum. Öğreniyorum. Dünyanın her yerinden arkadaşım var. 5 yıldır bu işi yapıyorum. Suriye'de muhtar olabilirim durum normale dönerse. 1500- 2000 kişi oldu.

O₁ ve O₂ Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türk dizilerini izlemekten, tiyatroya ve sinemaya gitmekten hoşlandıklarını vurgulamıştır.

O₁: Sinemaya gitmek, nadiren tiyatro. Daha çok sinema ve dizi izleme. Türk dizileri izliyorlar kesinlikle.

O₈ iletişim kurmanın ihtiyaçtan kaynaklandığını, yabancı öğrencilerin de ihtiyaç duydukları durumlarda iletişim kurduklarını belirtmiştir.

Öğrenci dili kullanmaya mecbur kaldığı anda daha iyi kullanıyor. Hani hoşlanmaktan ziyade. İhtiyaç duyması lazım. Mecbur kalmaktan ziyade kastım ihtiyaç aslında. Bir markete gittiğinde tabi ki alışverişini Türkçe yapıyor. Ya da ne biliyim bir pazarlık yaparken Türkçe yapıyor. Taksiye biniyor gideceği yeri Türkçe söylüyor. Yani yurduna gidiyor oradaki müdüründen temizlikçisine kadar herkesle Türkçe olarak anlaşmak zorunda

Yabancı öğrencilerin Türkçe iletişim kurarken hoşlandıkları durumlara ilişkin olarak O₅, öğrencilerin düşük iletişim kurma istekliliği göstererek kendi uyruklarından olan insanlarla bir arada bulunmaktan hoşlandıklarını ifade etmiştir.

Mesela onların kendilerine ait lokantaları veya oraya gitmeleri. Mesela benim sınıfımda Doğu Türkistanlı öğrenci var. Hadi hocam bu hafta şeye gidelim. Hafta

sonu da program yapalım, işte boğaz turu yapalım. İşte şu lokantaya gidelim. Gezmeyi seviyorlar yani.

Okutmanların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları kişilere ilişkin görüşleri Tablo 4.40'ta sunulmuştur:

Tablo 4.40.

Okutmanlara göre öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları kişiler

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları kişiler	f
	J3		
Gİ	J3a	Türk arkadaşlarla (O ₂)	1
Gİ	J3b	Toplumun bütün kesimleriyle (O ₄)	1
Dİ	J3c	Okutmanlarla (O ₃)	1
Dİ	J3d	Sınıf arkadaşlarıyla (O ₁ , O ₅ , O ₆)	3
Dİ	J3e	Yurt arkadaşlarıyla (O ₁ , O ₇ , O ₈)	3
İ	J3f	Kendi milliyetlerinden olanlarla (O ₂)	1
İ	J3g	Bilmiyorum (O ₅)	1

Tablo 4.40'ta okutmanların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurmaktan hoşlandıkları kişilere ilişkin görüşleri incelendiğinde 7 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan J3a ve J3b kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₂ ile O₄ tarafından dile getirildiği; J3c, J3d ve J3e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve O₁, O₃, O₅, O₆, O₇ ile O₈ tarafından dile getirildiği; J3f ve J3g kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₂ ile O₅ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

O₄, yabancı öğrencilerin iletişim kurarken günlük ihtiyaçları nedeniyle simitçiden emniyet müdürüne kadar toplumun her kesimiyle güçlü diyalog kurduklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

Valla sokaktaki simitçiden tutun da emniyet müdürlerine kadar herkesle iletişim hâlinedirler. Siz ben nasıl yaşıyorsak onlarda öyle yaşıyorlar burada. Onların bir ikamet problemleri falan olduğu için sürekli böyle bir iletişim hâlinedeler herkesle zaten.

O₃, yabancı öğrenciler iletişim kurarken daha yavaş konuşacaklarını, yanlış yaptıklarında kendileriyle alay etmeyeceklerini bildikleri için okutmanlarla konuşmayı tercih ettiklerini belirtmiştir.

Şöyle söyleyebilirim: öncelikle öğretmenle daha kolay diyaloga geçiyorlar. Nedeni şu: öğretmen onların seviyelerini bildiği için onların seviyesine göre konuşuyor. İkincisi, hata yaptıklarında öğretmenlerin onu rencide etmeyeceğini, üzmeyeceğini ya da onunla alay etmeyeceğini bildiği için daha rahat ifade ediyor kendini. Çünkü biz burda -özellikle bizim kurum için söylüyorum- hakikaten mesai dışında da bu adamlarla vakit geçiriyoruz. Bu şekilde öğretmenlerle daha kolay diyaloga geçiyorlar. Sokakta da dün bir öğrencim anlattı: ben yabancıyım, gelip bana adres soruyorlar diyor. Tabi ki bu adamla iletişime geçemez çünkü çok hızlı konuşuyor.

Yabancı öğrencilerin Türkçe iletişim kurarken hoşlandıkları kişilere ilişkin olarak O₁, O₅, O₆, O₇ ve O₈ öğrencilerin sınıf ve yurt arkadaşlarıyla iletişim kurmaktan hoşlandıklarını belirtmişlerdir:

O₆: Kendi aralarında olması daha muhakkak. Çünkü özellikle ilk başta Türkçe bilmiyorlar. Ama Türk bir çevre edinmeleri bölümlerine başladıktan sonra başarabilecekleri bir şey. Şu aşamada zor bence. Hani bire bir deneyimlemedim, sormadım. Ama akıl yürüttüğümde şu aşamada biraz zor.

O₈: Ağırlıklı olarak kaldıkları yerlerdeki insanlarla görüşüyorlar yani yurt arkadaşlarıyla ya da ev arkadaşlarıyla. Ama bu konuda da şöyle bi aslında bizim şikâyetimiz mi diyim artık gözlemimiz var diyim eğer öğrenci evde kalıyorsa kendi ülkesinden gelenlerle evde kalıyo mesela sekiz tane Arap aynı evde kalıyor işte beş tane Afgan aynı evde kalıyor dolayısıyla evlerinde Türkçe kullanmıyorlar ve konuşma becerileri daha yavaş ilerliyor bunların ama devlet yurtlarında kalanlar özellikle Türk öğrencilerle beraber kalıyorlar ve Türkçeleri daha çabuk ilerliyor. Yani nerde kalıyorlarsa kaldıkları yerden insanlarla aslında arkadaşlık ettiklerini hep gözlemliyoruz.

Yabancı öğrencilerin Türkçe iletişim kurarken hoşlandıkları kişilere ilişkin olarak O₅, iletişim kurma isteksizliği göstererek öğrencilerin kurs dışında neler yaptıklarını bilmediğini ifade etmiştir.

Okul dışında pek ne yaptıklarını bilmediğim için bilmiyorum kiminle şey yapıyorlar. Mesela yurttan beraber kaldıkları arkadaşları oluyor. O sınıftan genelde arkadaş çevresi.

4.1.2.6. Okutmanların yabancı dil öğretiminde yöntem ve planlamaya ilişkin görüşleri

Okutmanların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurarken kullandıkları yöntem ve stratejilere ilişkin görüşleri Tablo 4.41’de sunulmuştur:

Tablo 4.41.

Okutmanların öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini artırmak için kullandıkları yöntem ve stratejiler

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini artırmak için kullandıkları yöntem ve stratejiler	f
	K1		
Gİ	K1a	Sosyal medyayı kullanarak (O ₁)	1
Gİ	K1b	Dersi oyunlaştırarak (O ₅)	1
Gİ	K1c	Müzik dinleterek (O ₇)	1
Gİ	K1d	Rahat ortam sağlayarak (O ₂ , O ₄ , O ₈)	3
Dİ	K1e	Geldikleri toplum yapısına göre davranarak (O ₁ , O ₇)	2
Dİ	K1f	Ders kitabında belirtilen yöntemleri kullanarak (O ₆)	1
İ	K1g	Strateji yok (O ₄)	1

Tablo 4.41’de okutmanların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini artırmak için kullandıkları yöntem ve stratejilere ilişkin görüşleri incelendiğinde 7 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan K1a, K1b, K1c ve K1d kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₁, O₂, O₄, O₅, O₇ ile O₈ tarafından dile getirildiği; K1e ve K1f kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve O₁, O₇ ile O₆ tarafından dile getirildiği; K1g koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₄ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

O₁, yabancı öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini artırmak için sosyal medyayı kullandığını şu sözlerle ifade etmiştir:

Valla bu whatsapp grubu öyle bir yöntem işte. Öğrenciler whatsapp grubu açıyorlar orda sadece Türkçe konuşarak Türkçelerini geliştiriyorlar.

Yabancı öğrencilerin iletişim kurma istekliliğini artırmak için kullanılan yöntemlere ilişkin olarak O₂, O₄, O₅, O₇ ve O₈ dersleri oyunlaştırdıklarını, öğrencilere müzik dinlettiklerini, sınıfta rahat bir ortam oluşturduklarını belirtmişlerdir.

O₅: Duruma göre değişiyor. Genelde oyunlarla şey yaparak hani ben örnek verip onları da içine dâhil etmeye çalışıyorum; ama ekstra bir şey yapmıyorum hani. Hoşlarına da gidiyor öyle gözlemledim.

O₇: Arada film izlettiriyorum. Film üzerinde konuşuyoruz. Kendi ülkelerindeki, biraz önce bahsettiğim farklılıklar için, müzik dinlettiriyorum. Özellikle sadece Türk müziği değil. Dinledikleri müzik varsa onları. Kendim şarkı söylüyorum ara ara. Kendim müzik yapıyorum. Mesela Arapça, İngilizce şarkı söylerim veya Farsça şarkı söylerim. Hoşuna gidiyor öğrencinin. Hocam bunu biliyor musunuz diye kendisi konuşuyor. Bildikleri şarkıları söylüyorum, internetten açıyorum, dinliyorlar. Anladınız mı, anlamadınız mı? Konu şey yerlere gidiyor. Hocam bizde de bu var, şu var. Hocam şu şöyledir. Onlar bu sefer kendi aralarında konuşmaya başlıyorlar. Problem şu: Öğretmenin bence hâkim olması lazım. Kendi aralarında konuşurken kendi dillerini kullanmamaları lazım. Bunu Türkçe konuş, Türkçe konuş değil. Esprili bir dille araya girip ne yapıyorsunuz, böyle olmaz, dediğiniz zaman dönüyor, anlıyor. Onu yapmak lazım.

O₂: Her durumda farklı oluyor. Belirli yöntemler teknikler. Çünkü her sınıfın kimyası bile farklı oluyor. Bir sınıfta uyguladığımız sizin tarzınız olan konuşma ya da iletişime geçme hâli başka bir sınıfta ters tepiyor hiç kullanılamaz hâle geliyor. Tamamen erkek öğrencilerin olduğu bir sınıftaki konuşmayla kız öğrencilerin erkek öğrencilerin olduğu bir sınıftaki konuşma farklı. Durumdan duruma çok değişkenlik gösteriyor bu. Sabit şunu şunu uyguluyorum demek zor.

Yabancı öğrencilerin iletişim kurma istekliliğini artırmak için kullanılan yöntemlere ilişkin olarak O₁ ve O₇ öğrencilerin geldikleri toplum yapısına göre davrandıklarını vurgulamışlardır.

O₁: Milliyet burada önemli. Güney Koreli öğrencilerin yüzde yüze yakını hep böyledir. Hiç konuşmazlar. İletişime olabildiğince uzak duruyorlar. Ama sıcaktırlar. Soru sorarsın cevabını verir güzel bir şekilde. Ama onlarda samimi bir iletişim kurma gibi bir altyapı yok onlarda. Hiç uğraşmaya da gerek yok çünkü onlar öyle onları öyle kabul etmek lazım. Ha bu şu demek değildir. Ona söz hakkı

vermeyeceksin anlamına gelmez. Gerektiğinde tabi ki söz hakkını verirsin. Ama çok uzatmaz sadece cevabını verir. Hiç Espri yapmaz. Sıfır. Espri diye bi şey yok.

İletişim kurma isteksizliği gösteren O₄, yabancı öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini artırmak için herhangi bir stratejinin olduğuna inanmadığını vurgulamıştır.

Bu iletişim konusunda bunun bir stratejisinin olduğuna inanmıyorum ben. Öncelikli hedefleriniz olacak tabi ki. Bir öğrencinin kendini iyi, rahat size yakın hissetmesi. Onun dışında bir stratejisi olduğuna inanmıyorum ben.

Okutmanların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilere öz güven kazandırıp iletişim kurma istekliliklerini artırmak için kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşleri Tablo 4.42’de sunulmuştur:

Tablo 4.42.

Okutmanların öğrencilere öz güven kazandırıp iletişim kurma istekliliklerini artırmak için kullandıkları yöntemler

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Öğrencilere öz güven kazandırma yöntemleri	f
	K2		
Gİ	K2a	Dile hâkimiyetini geliştirerek (O ₄)	1
Gİ	K2b	Cesaretlendirerek (O ₈)	1
Gİ	K2c	Destekleyerek (O ₆ , O ₇)	2
Gİ	K2d	Görevlendirerek (O ₈)	1
Gİ	K2e	Kaygıyı düşürerek (O ₁ , O ₂)	2
Dİ	K2f	Pekistireç vererek (O ₈)	1
İ	K2g	Yapmıyorum (O ₅)	1

Tablo 4.42’de okutmanların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilere öz güven kazandırıp onların iletişim kurma istekliliklerini artırmak için kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşleri incelendiğinde 8 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan K2a, K2b, K2c, K2d ve K2e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₁, O₂, O₄, O₆, O₇ ile O₈ tarafından dile getirildiği; K2f koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve O₈ tarafından dile getirildiği; K2g koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₅ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

O₄, yabancı öğrencilerin öz güvenle iletişim kurma istekliliklerine sahip olabilmeleri için Türkçeye hâkim olmaları gerektiğini, öz güvenin dile hâkimiyetle ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Öğrencinin öz güvenin dil anlamında yükselmesi onun dile daha hâkim olmasıyla beraber başlar. Öğrenci dile ne kadar hâkimse, kendini ne kadar rahat hissediyor ne kadar iyi konuşuyorsa öz güveni o kadar yüksektir dil anlamında söylüyorum. Dolayısıyla öğrencinin dile olan hâkimiyetini daha da genişletmemiz lazım. Öyle olursa öğrencinin öz güveni yükselir.

Yabancı öğrencilerin öz güvenle iletişim kurmalarını sağlamak için O₁, O₂, O₆, O₇ ve O₈ öğrencileri cesaretlendirdiklerini, desteklediklerini, görevlendirdiklerini ve onların kaygılarını düşürmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

O₈: Onları cesaretlendiriyoruz sınıf içerisinde. Ve onlara görevler veriyoruz hatta bu sınıf dışı projeler de olabiliyor. Özellikle ben bunu yapıyorum diyorum ki mesela A2 seviyesindeki bir öğrenciye diyorum ki git kantinciyle röportaj yap ya da git bir turizm acentasına hiç İngilizce kullanmadan bilgi al Türkiye’de gezilecek yerlerle ilgili ve bunu bir kâğıda yaz getir biçiminde sınıf dışı görevler proje görevleri diyoruz buna. Bu özgüvenini artırıyor çünkü öğrenci bir Türk’le yani öğretmeni haricinde ya da yurttaki arkadaşı haricinde bir Türk’le bir sorununu çözmüş oluyor yani iletişim kurup derdini anlatmış oluyor. Bu yolla da özgüveni gelişmiş oluyor.

O₆: Ne derler yüreklendirmek için diyeceğim ama tam olamayacak. Yani, hata bile yapsalar sürekli pozitif dönüt vermek, aferin, güzeldi, hah çok güzel yakaladın gibi. Geliştiriyor bence hatalı da olsa bazen çok düzeltmemek lazım galiba. Hatalarını düzeltiyorum ama onu rahatsız ettirmeden yapmak lazım. Konuşabildiğini hissedebilmesi lazım ki devamını getsin. Yani şöyle çok temel bir hata yaparsa düzeltmek lazım galiba. Onun dışında ufak tefek şeyleri affetmek lazım ki hani o cesaretini kaybetmesin, devam etsin.

O₂: Aynı mevzu kaygıyı düşürmek gerekiyor. Öğrencide ben yanlış yapıyorum duygusunu oluşturmamak gerekiyor. Öğrendiklerinin işe yaradığını görmesi gerekiyor. Mesela A1 de yapabilir miyim bu -ebilmek isteklerini öğrettiğimde şimdi hepimiz gidiyorsunuz kantinden bir çay alabilir miyim su alabilir miyim? Gidip soruyorsunuz diyorum. Neden işte görüyor o soruyu karşısındaki muhatap anlayınca diyo ki tamam bunu kullanıyorum. Kullandığı şeyi öğrenmek de daha çok hoşlarına gidiyor. Kaygıyı düşürünce özgüven artmış oluyor.

Okutmanların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin kaygılarını azaltarak iletişim kurma istekliliklerini artırmak için kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşleri Tablo 4.43'te sunulmuştur:

Tablo 4.43.

Okutmanların öğrencilerin kaygılarını azaltarak iletişim kurma istekliliklerini artırmak için kullandıkları yöntemler

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Kaygının varlığı	f
K3			
	K3a	Yok (O ₇)	1
	K3b	Var (O ₁ , O ₂ , O ₃ , O ₄ , O ₅ , O ₆ , O ₈)	7
Temalar	K4	Kaygıyı gidermek için kullanılan yöntemler	f
Gİ	K4a	Samimi ortam kurarak (O ₁)	1
Gİ	K4b	Yapıcı eleştirisi sunarak (O ₃)	1
Gİ	K4c	Cesaretlendirerek (O ₅)	1
Gİ	K4d	Hoşlandığı konuları tespit edip konuşturarak (O ₂)	1
Gİ	K4e	Herkese söz hakkı vererek (O ₁)	1
Dİ	K4f	Diğer öğrencilerin aşağılamalarından koruyarak (O ₆)	1

Tablo 4.43'ün birinci bölümünde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin kaygı duyup duymamalarına ilişkin olarak K3a koduyla kodlanan okutman görüşüne göre öğrencilerin kaygı duymadıkları, K3b koduyla kodlanan okutman görüşüne göre öğrencilerin kaygı duydukları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.43'ün ikinci bölümünde okutmanların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin kaygılarını azaltarak iletişim kurma istekliliklerini artırmak için kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşleri incelendiğinde 6 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan K4a, K4b, K4c, K4d ve K4e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₁, O₂, O₃ ile O₅ tarafından dile getirildiği; K4f koduyla kodlanan görüşün iletişim kurma istekliliğini kısmen yansıttığı ve O₆ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

O₁, O₂ ve O₃ yabancı öğrencilerin kaygılarını azaltıp iletişim kurma istekliliklerini artırmak için samimi ortam kurup yapıcı eleştiriler sunduklarını ifade etmişlerdir.

O₁: Sıcak samimi biraz keyifli bir ortam olması lazım. Olabildiğince her durumda öğrenciye söz hakkı vermek lazım. Kaygıyı gideriyor kesinlikle. Başka, ortak filmler izleniyor. Filmler hakkında komik şeyler oluyor genellikle ya da böyle kısa görüntüler oluyor güldür güldür gibi. Gülmeleri daha rahat doğal ortam sağlıyor. Bunlar üzerine değerlendirmeler rahatlıkla yapabiliyorlar. Bu da kaygıyı azaltıyor.

O₃: Şöyle bir yöntem izliyorum: yanlış olduğunu değil, doğrusunun bu olduğunu söylüyorum. Öyle bir yöntemin işe yaradığını düşünüyorum. Ve hata yapmanın çok normal bir şey olduğunu, hata yapılabileceğini hatta hata yapılması gerektiğini doğrunun öğrenilmesi için. Bunu daha basit ifade ediyoruz.

Yabancı öğrencilerin kaygılarını azaltıp iletişim kurma istekliliklerini artırmak için O₂ ve O₅ öğrencileri cesaretlendirdiklerini, öğrencilerin hoşlandıkları konuları bulup o konular hakkında onları konuşturduklarını, herkese söz hakkı verdiklerini belirtmişlerdir.

O₂: Onlar için yapacağınız şey karakterinde bu durum olan az konuşan daha az sosyal olan çocuklarda söylediğim gibi sınıf içinde kendiliğinden konuşmayı isteyen öğrencilerle zaten konuşuyoruz ama bu sefer öğretmen devreye giriyor. Az konuşan öğrenciye soru sorup cevap almak istiyor. Nedir. Tespit edebildiğimiz sevdiği bazı şeyler oluyor. Ne olabilir basketbolu seviyorsa basketbola ilgili sorular soruyorsun. İşte bir gün bir tişört giymiş o tişörtte New York yazıyor. İşte New York'u seviyor musun? Neden New York giydin çok mu seviyorsun? Gitmek istiyor musun? Onun ilgili alanlarını bulup konuşturmaya teşvik etmeye çalışıyoruz.

O₅: Çok nadir oluyor yapamayan öğrenci. Normal teneffüste ekstra ilgilenip biz de mi problem var. Hani onlar ekstra bir ders dışında da yardımcı olmaya çalışıyorum. Bazen Türkçe öğrenemez miyiz gibi. Onları konuşarak cesaretlendiriyorum.

O₁: Olabildiğince her durumda öğrenciye söz hakkı vermek lazım. Kaygıyı gideriyor kesinlikle. Başka, ortak filmler izleniyor. Filmler hakkında komik şeyler oluyor genellikle ya da böyle kısa görüntüler oluyor. Güldür güldür gibi. Gülmeleri daha rahat doğal ortam sağlıyor. Bunlar üzerine değerlendirmeler rahatlıkla yapabiliyorlar. Bu da kaygıyı azaltıyor.

O₆, yabancı öğrencilerin Türkçe iletişim kurmalarını engelleyen kaygı nedeninin diğer öğrencilerin aşağılamaları olduğunu, bu problem çözüldüğünde başka kaygı nedeninin kalmayacağını vurgulamıştır.

O₆: Diğer öğrencilerin gülmek, olmadık tepkiler vermesinin önüne geçmek olabilir. Ya da dediğim gibi sürekli pozitif ona dönmek lazım ki diğerleri de öyle bir fikre

kapılsın. Hani biz de konuşsak tamam problem yok gibi. Ama belirli bir düzeyde olacak. Tamamen önüne geçilebilir bir şey olduğuna inanmıyorum açıkçası.

4.1.2.7. Okutmanların yabancı dil öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri

Okutmanların sınavların yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri Tablo 4.44'te sunulmuştur:

Tablo 4.44.

Okutmanlara göre sınavların yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkisi

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Sınavların iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisi	f
	L1		
	L1a	Olumlu etkisi var (O ₁ , O ₂ , O ₃ , O ₄ , O ₅ , O ₈)	6
	L1b	Olumsuz etkisi var (O ₂ , O ₄ , O ₇)	3
	L1c	Etkisi yok (O ₆)	1
Temalar	L2	Sınavların öğrenci üzerindeki etkileri	f
Gİ	L2a	İyi sonuç alanlar motive oluyor (O ₂ , O ₃ , O ₈)	3
Gİ	L2b	Çalışma isteklerini artırıyor (O ₄)	1
Gİ	L2c	İletişim istekliliğini artırıyor (O ₈)	1
Gİ	L2d	Düşük sınav kaygısı öğrenciyi motive ediyor (O ₁)	1
İ	L2e	Strese, kaygıya ve heyecana neden oluyor (O ₂ , O ₄ , O ₇)	3
İ	L2f	Öğretmen öğrenci ilişkisini olumsuz etkiliyor (O ₂)	1

Tablo 4.44'ün birinci bölümünde sınavların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurma isteklilikleri üzerindeki etkisine ilişkin olarak L1a koduyla kodlanan okutman görüşüne göre olumlu, L1b koduyla kodlanan okutman görüşüne göre olumsuz, L1c koduyla kodlanan okutman görüşüne göre etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4.44'ün ikinci bölümünde okutmanların sınavların Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri incelendiğinde 6 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan L2a, L2b, L2c ve L2d kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü bir şekilde yansıttığı ve O₁, O₂, O₃, O₄ ile O₈ tarafından dile getirildiği; L2e ve L2f kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₂, O₄ ile O₇ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Sınavların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurma isteklilikleri üzerindeki etkisine ilişkin olarak O₂, O₃, O₄ ve O₈ iyi sonuç alanların motivasyonlarının arttığını, sınavların öğrencilerin çalışma isteklerini ve iletişim kurma istekliliklerini artırdığını ifade etmiştir.

O₃: Konuşma soruların kursun ana başlıkları dışında değil. Aynı konu olmasa bile benzer bir konuyla etkinlikler mutlaka yapılıyor. Hâliyle orda onu gerçekleştirmiş olması onu yakalamış olması onun iletişim noktasında motivasyonunu artırıyor. Neden? Bu defa kâğıtsız kalemsiz deftersiz hocasız iletişim kuruyor. Kurabiliyorsa zaten başarılıdır ve bu onun iletişimini artıracaktır. Bir şey başarmış oluyor ve karşılığında puan alıyor.

O₈: Bizde gerçi bütün merkezlerde de öyle olduğunu tahmin ediyorum, her bir beceri alanını eşit puanı var diyelim ki bizde işte okuma konuşmadan daha değerli değil. Yani hepsinin puanı 25 puan. Dolayısıyla öğrenci eğer zaten kendisini sözlü olarak ifade edemiyorsa, iletişim kuramıyorsa otomatik olarak 75 üzerinden sınava girmiş oluyor hani ölçmeyle ilgili bölümde de bu şekilde. Konuşma sınavlarını iki aşamada yapıyoruz. Karşılıklı konuşma ve sözlü anlatım diye sözlü anlatım 12 puan diğeri 13 puan ya da sınava göre değişiyor 13'e 12 değişebiliyor. Yani aslında sınavlar öğrenciler için motive edici oluyor. Çünkü sınavlarda verdiğimiz konular da tamamen iletişim kurmaya dönük. İşte diyelim ki karşılıklı konuşma bölümünde diyoruz ki sen emlakçısın sen müşterisin beraber daha doğrusu işte bu evi kirala. İşte evin kirasından da beş yüz lira indirim yaptır. O onu ikna edinceye kadar konuşma kısmı devam ediyor. Doğal durumlar veriyoruz. Motive etmen iletişim istekliliklerini artırıyor.

O₁, düşük sınav kaygısının öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerini motive ettiğini vurgulamıştır.

Oluyor tabi. Özellikle YTB gruplarında bunu net görüyoruz. Tartışma, kaygısı artıyor bir sorumluluk yüklüyor onlara. Hayır, olumlu etkiliyor. Çünkü kaygının düzeyi düşük oluyor. Düşük kaygı gerekli bir şey. O onları daha motive ediyor.

O₂, O₄ ve O₇ sınavların Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin iletişim kurma isteklilikleri üzerindeki etkisine ilişkin olarak öğrencilerde strese, kaygıya ve heyecana neden olduğunu, bu durumun da öğretmen ilr öğrenci arasındaki ilişkiye zarar verdiğini belirtmiştir.

O₂: Çok etkisi var. Sınavdan önce olumsuz bir etki olabiliyor ve sınav puanı ile de alakalı olumsuz bir etki olabiliyor. Sınavdan önce öğrenciler Ben hiç bir şey yapamıyorum duygusuna bu klasik zaten öğrenci davranışı. Hiçbir ey bilmiyorum

diye çok kaygısını arttıran oluyor. En başarılı öğrenciler bile biliyorsun ki bu çocuk her şeyi biliyor hepsini yapacak. Diyo ki hocam ben hiç bir şey bilmiyorum şu an yapamayacağım gibi duygular var. Ama en büyük kaygıları konuşmak üstüne oluyor yine. Okumayı yaparım bir şekilde dinlemeyi tamam yavaş olursa yaparım yazma bi şeyler yazarım ama konuşma sınavına karşı bir kaygıları oluyor. Sınavın en büyük etkisi sınavdan kötü puan alan öğrenciyi ilk sınavdan tamam geçti ama sınıfın ortalamasından düşük aldı ya da sonra telafi sınavıyla devam etti. Bu öğrenciyi tekrar motive etmek biraz problem olabiliyor. Çünkü kimi zaman öğrenci tamam sıkıntı bende olabilir. Ben anlamıyor olabilirim; ama bir yerde bazen bazı öğrenciler diyor ki hocada problem var. Bu sefer hocayla problem yaşamaya başlayabiliyor.

Okutmanların yabancı dil öğretiminde alternatif ölçme değerlendirme araçlarının etkisine ilişkin görüşleri Tablo 4.45'te sunulmuştur:

Tablo 4.45.

Okutmanların yabancı dil öğretiminde alternatif ölçme değerlendirme araçlarının etkisine ilişkin görüşleri

Temalar	Kodlar / Kategoriler	Okutmanların alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanma durumları	f
	L3		
	L3a	Kullanıyorum (O ₄ , O ₈)	2
	L3b	Kullanmıyorum (O ₁ , O ₂ , O ₃ , O ₅ , O ₆ , O ₇)	6
	L4	Okutmanların alternatif ölçme değerlendirmeye olan bakışı	f
Gİ	L4a	Değerlendirme ürün ve süreç odaklı olmalı (O ₃ , O ₇)	2
Gİ	L4b	Aktif öğrenme tekniği olarak kullanıyorum (O ₈)	1
İ	L4c	Konuları zamanında yetiştirme sorunum var (O ₂)	1
İ	L4d	Ayıracağ zamanım yok (O ₁)	1
İ	L4e	Etkisini bilmiyorum (O ₁ , O ₆)	2

Tablo 4.45'in birinci bölümünde alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanma durumlarına ilişkin olarak L3a koduyla kodlanan görüşe göre okutmanların alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullandıkları, L3b koduyla kodlanan görüşe göre ise okutmanların alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanmadıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.45'in ikinci bölümünde okutmanların alternatif ölçme değerlendirme araçlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde 5 farklı görüşün ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan L4a ve L4b kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma istekliliğini güçlü

bir şekilde yansıttığı ve O₃, O₇ ile O₈ tarafından dile getirildiği; L4c, L4d ve L4e kodlarıyla kodlanan görüşlerin iletişim kurma isteksizliğini yansıttığı ve O₁, O₂ ile O₆ tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alternatif ölçme değerlendirme araçlarının etkisine ilişkin olarak O₃ ve O₇ değerlendirmenin ürün ve süreç odaklı olması gerekliliği nedeniyle alternatif ölçme değerlendirme araçlarından yararlandıklarını ifade etmiştir.

Ben bu sistemlerin başka şeyler yapılması gerektiğini düşünüyorum. Mesela, yeterlilik sınavı var. Öğrenciler giriyorlar. Onların dereceleri onlara göre ayarlanıyor. Ne yapılabilir? Kendim bir şey yapamam; ama grup hâlinde merkezî sistemde bir şey yapılırsa, benim de dâhil olduğum, fikirlerimi söylerim. Ama burda gereksiz görüyorum. Öğrencinin neyine göre olacak? Öğrencinin pratik olarak iletişim kurma becerisine bakılacak. Hocam zaten bakıyorsunuz konuşmayla. Öğrencinin bütün süreç içindeki tavrına göre değerlendirilmeli. Konuşma puanlarının sınıflara giren hocaların vermesi gerekir. Bizim uygulamamızda benim sınıfıma başka bir hoca giriyor. Gayet iyi bir şey. En azından benim öznel değerlendirmelerim için içine girmesin. Nesnel değerlendirilme bozulmasın diye kurulmuş güzel bir sistem. Ama bir yandan da o öğrenciyi takip eden, komple onun konuşma sürecini şey yapan benim. Yani o hoca orda 5 dakika oturarak çözemez. Çok iyi konuştuğunu düşündüğüm öğrenci lap diye kalıyor önümde. Nasılsın? Senin adın ne? Kalıyor adam böyle. Niye? Stresli. O an için ne yaparsam o zannediyor. O yüzden o ana sıkıştırmak yerine, tabi bazısı da geliyor normal devam ediyor, ama bir kişi de olsa o bir kişi de olsa onun hukukuna riayet etmek lazım. Onu gözden kaçırmamız lazım. Bu bir. İkincisi burda rahat rahat konuştuğunu gördüğüm adamlar aşağıda oturduğunda sesi kesiliyor. Ben de orda puan veriyorum. Sonra diyorum hakketen bu muydu? Ama bunu verdi, bunu yaptı. Ne yapcan. Bu testleri çıkaranlar. Çıkaran adam bizzat demiş: Bu aptal işi, geçen yüzyılın işi. Bunu yapan adam, bu test işini çıkaran adam çok ilkel bir şey demiş buna. Testle olacak iş değil bu. Dinleme diyorsun. Oraya test yapmışsın. Bilen adam tık tık 5 tane, bilmeyen adam 4 tane yapıyor, 3 tane yapıyor, o da yapıyor. Salladı mı tutuyor. Doğru yanlışı da götürmüyor. Adam öbürü biliyor. Burda kazancımız şu: Bizim kazancımız o adama dil öğrenmek için geliyor ve dil öğrenme isteği var. Eğer bu adamlar dil öğrenmek için gelmeseydi bizim bu yaptığımız sınavlar hiçbir işe yaramazdı. Ve hiçbir ayırt ediciliği yok. Biz ayırt edelim diye değil de öğrensin diye yapıyoruz. Bunun için başka şeyler yapılabilir. Çok dillendirilmemeli. Adamın birisi şey demiş: Karikatür vardı. Kuantumla ilgili bir insan aynı anda 2 yerden birden olabiliyor. Ben

meseleyi çözdüm, aynı anda 2 yerden birden olabiliyorum. Diğeri demiş: Sesini fazla çıkarma. Seni her yerde çalıştırabilirler.

O₈, ise alternatif ölçme değerlendirme araçlarını ölçme değerlendirme amaçlarının dışında aktif öğrenme amacıyla kullandığını belirtmiştir.

Onları derslerde etkinlik olarak kullanıyoruz. Ama ölçme kısmında anlayıp anlamadığını ölçmek için tabi kullanıyoruz. Olumlu olarak etkiliyor. Yani mesela bir kavram haritası yaptığınızda öğrenci öğrendiklerinin hepsini özet olarak dökmüş oluyor. Tekrar etmiş oluyor. Onları kullanıyoruz derste yani aktif öğrenme tekniklerini çok yer veriyoruz.

Alternatif ölçme değerlendirme araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimine etkisine ilişkin olarak O₁ ve O₂ kısıtlı süreleri olmaları nedeniyle yalnızca ders kitabına bağlı kaldıklarını vurgulamışlardır. O₁, ayrıca alternatif ölçme değerlendirme araçlarının öğrencilere ne gibi etkilerinin olacağını da bilmediğini dile getirmiştir.

O₁: Yok, ben pek öyle şeyler yapmıyorum. Valla o biraz daha bizim sistemimizde çok uygulanabileceğini zannetmiyorum. Çünkü bizim belli bir müfredat var. Yetiştirmemiz gerekiyor. 8 ayda sonuçta A'dan başlayıp C1 i bitirecekler. Bu söz konusu olunca bu tür yöntemlerin yapılması bunlara zaman ayırmak için çok vakit kalmıyor. Yapılabilir ama çok olmaz yani. Ne kadar etkisi olur onu ben bilemiyorum. Deneyimlemedim onu. İşin gerçeği.

O₂: Kullanıyoruz desem yalan olur. Çünkü her dil merkezinde bile biraz farklı eğitim sistemleri var. Bizim müfredatımıza uygun devam etmek için fazla alternatif yöntemlere giremiyoruz. A1 ünitesinde yapmamız gerekenler var öğrenmeleri gerekenler var. A1'in ikinci ünitesinde yapmamız gerekenler var öğrenmeleri gerekenler var. Daha çok bunları zamanında yapabilmelerini bizimde zamanında bitirebilmemizi öncelik olarak alıyoruz.

O₆, ise ölçme değerlendirme kavramlarından dolayı öğrencilerin gerildiklerini, bu nedenle alternatif ölçme araçlarını gereksiz gördüğünü şu sözlerle ifade etmiştir:

Sanmıyorum açıkçası. Ölçme değerlendirmeye ilgili şeyler çocukları genelde geriyor. Becerisinin ölçüldüğünü düşününce sınav ya da başka bir şeyde çocuk bir geriliyor zaten. Bunun daha doğal ilerlemesi gereken bir süreç olduğunu düşünüyorum ben.

4.2. Nicel Verilerin Analizi Sonucunda Ulaşılan Bulgular

Nicel veriler, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere uygulanan ölçek ve anket formlarından oluşmaktadır. “Nicel verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular” dört bölüm olarak verilmiştir.

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerine ilişkin bulgular
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerine ilişkin bulgular
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarına ilişkin görüşleri
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerine ilişkin görüşleri

4.2.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerine ilişkin bulgular

Bu bölümde öğrencilere uygulanan “Türkçe İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği” formundan elde edilen verilerin analizlerine yer verilmiştir. Ölçek analizi için hazırlanan tablolarda ortalama, standart sapma, anlamlılık düzeyi vb. değerler bulunmaktadır. Elde edilen veriler araştırma soruları doğrultusunda sunulmuştur. Bu bölümde yer alan başlıklar şunlardır:

- Cinsiyet değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi
- Dil düzeyi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi
- Dil ailesi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi
- Daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi

- Daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi

4.2.1.1. Cinsiyet değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin cinsiyetlerinin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri üzerindeki etkisini incelemek için *Bağımsız t Testi* yapılmıştır. Cinsiyet değişkeninin analizine ilişkin sonuçlar Tablo 4.46'da ve 4.47'de yer almaktadır.

Tablo 4.46.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin cinsiyetleri açısından grup istatistikleri

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS
Öz Güven	Erkek	68	14.22	2.95
	Kadın	78	14.46	3.01
Mutluluk	Erkek	68	19.84	4.65
	Kadın	78	21.76	3.23
Kararlılık	Erkek	68	7.57	2.09
	Kadın	78	7.23	2.45
Motivasyon	Erkek	68	18.93	5.05
	Kadın	78	20.58	4.29
Gelişim İstekliliği	Erkek	68	10.02	2.68
	Kadın	78	10.79	2.52
İletişim İstekliliği	Erkek	68	9.96	2.25
	Kadın	78	10.10	2.55

Tablo 4.47.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişki

Değişkenler	Levene Varyansların Eşitliği Testi		Ortalamaların Eşitliği için t Testi		
	F	p	t	sd	p
Öz Güven	0.02	0.87	-0.47	144	0.63
Mutluluk	5.72	0.01	-2.92	144	0.00
Kararlılık	3.67	0.05	0.87	144	0.38
Motivasyon	5.13	0.02	-2.12	144	0.03
Gelişim İstekliliği	0.13	0.71	-1.76	144	0.08
İletişim İstekliliği	0.43	0.50	-0.33	144	0.74

Tablo 4.47’de Türkçe iletişim kurma isteklilikleri mutluluk ve motivasyon faktörlerinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin cinsiyetleri açısından % 95 güven aralığı ve % 5 önem seviyesinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0.05$). Buna göre kadın öğrencilerin erkeklere göre mutluluk ve motivasyon faktörlerinde daha olumlu oldukları anlaşılmaktadır.

4.2.1.2. Dil düzeyi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin dil düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmıştır. Dil düzeyi değişkeninin analizine ilişkin sonuçlar Tablo 4.48’de yer almaktadır.

Tablo 4.48.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile dil düzeylerine ilişkin bilgileri

Değişkenler	Dil Düzeyi	N	\bar{X}	SS
Öz güven	B1	80	13.48	2.76
	B2	37	15.05	3.08
	C1	29	15.86	2.64
Mutluluk	B1	80	20.20	2.24
	B2	37	21.00	2.31
	C1	29	22.51	2.44
Kararlılık	B1	80	7.32	2.24
	B2	37	7.25	2.31
	C1	29	7.76	2.44
Motivasyon	B1	80	18.10	4.21
	B2	37	21.77	4.80
	C1	29	22.04	4.10
Gelişim İstekliliği	B1	80	9.66	2.36
	B2	37	11.14	2.99
	C1	29	11.65	2.09
İletişim İstekliliği	B1	80	9.37	2.34
	B2	37	10.52	2.14
	C1	29	11.26	2.37

Tablo 4.48’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma isteklilikleri ile dil düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Değerler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.49’da verilmiştir.

Tablo 4.49.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile dil düzeyleri arasındaki ilişki

Değişkenler		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öz güven	Gruplar Arası	145.19	2	72.59	9.07	0.00	B1 - B2, B1 - C1
	Grup İçi	1144.36	143	8,00			
	Toplam	1289.56	145				
Mutluluk	Gruplar Arası	114.17	2	57.08	3.58	0.03	B1 - C1
	Grup İçi	2276.03	143	15.916			
	Toplam	2390.20	145				
Kararlılık	Gruplar Arası	5.04	2	2.52	0.47	0.62	----
	Grup İçi	756.64	143	5.29			
	Toplam	761.69	145				
Motivasyon	Gruplar Arası	522.48	2	261.24	13.79	0.00	B1 - B2, B1 - C1
	Grup İçi	2707.34	143	18.93			
	Toplam	3229.83	145				
Gelişim İstekliliği	Gruplar Arası	109.01	2	54.50	8.79	0.00	B1 - B2, B1 - C1
	Grup İçi	886.05	143	6.19			
	Toplam	995.06	145				
İletişim İstekliliği	Gruplar Arası	87.42	2	43.71	8.26	0.00	B1 - B2, B1 - C1
	Grup İçi	756.52	143	5.290			
	Toplam	843.95	145				

Tablo 4.49’da Türkçe iletişim kurma isteklilikleri öz güven, mutluluk, motivasyon, gelişim istekliliği ve iletişim istekliliği faktörlerinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil düzeyleri açısından % 95 güven aralığı ve % 5 önem seviyesinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p < 0.05$). Bu farklılıkların hangi dil düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için *Pos Hoc LSD* testi yapılmıştır.

LSD testi sonucunda *öz güven* boyutunun ortalamalarına bakıldığında B1 (\bar{x} : 13,48), B2 (\bar{x} : 15.05) ve C1 (\bar{x} : 15.86) dil düzeylerinde seviyeyle orantılı olarak öz güven aritmetik ortalamalarının da anlamlı düzeyde arttığı görülmektedir.

LSD testi sonucunda *mutluluk* boyutunun ortalamalarına bakıldığında B1 (\bar{x} : 20.20), B2 (\bar{x} : 21.00) ve C1 (\bar{x} : 22.51) dil düzeyleriyle orantılı olarak mutluluk aritmetik ortalamalarının da arttığı görülürken B1 ile C1 seviyeleri arasında anlamlı farkın oluştuğu anlaşılmaktadır.

LSD testi sonucunda *motivasyon* boyutunun ortalamalarına bakıldığında B1 (\bar{x} : 18.10), B2 (\bar{x} : 21.77) ve C1 (\bar{x} : 22.04) dil düzeylerinde seviyeyle orantılı olarak motivasyon aritmetik ortalamalarının da anlamlı düzeyde arttığı görülmektedir.

LSD testi sonucunda *gelişim istekliliği* boyutunun ortalamalarına bakıldığında B1 (\bar{x} : 9.66), B2 (\bar{x} : 11.14) ve C1 (\bar{x} : 11.65) dil düzeylerinde seviyeyle orantılı olarak gelişim istekliliği aritmetik ortalamalarının da anlamlı düzeyde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

LSD testi sonucunda *iletişim istekliliği* boyutunun ortalamalarına bakıldığında B1 (\bar{x} : 9.37), B2 (\bar{x} : 10.52) ve C1 (\bar{x} : 11.26) dil düzeylerinde seviyeyle orantılı olarak iletişim istekliliği aritmetik ortalamalarının da anlamlı düzeyde arttığı düşünülmektedir.

4.2.1.3. Dil ailesi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin dil aileleri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla *ANOVA* analizi yapılmıştır. Dil ailesi değişkeninin analizine ilişkin sonuçlar Tablo 4.50’de yer almaktadır.

Tablo 4.50.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile dil ailelerine⁶ ilişkin bilgileri

Değişkenler	Dil Aileleri	N	\bar{X}	SS
Öz Güven	Ural Altay	35	15,77	2,62
	Hint Avrupa	22	14,03	3,12
	Hami Sami	79	13,74	2,93
	Çin Tibet	5	13,00	2,34
Mutluluk	Ural Altay	35	21,72	3,69
	Hint Avrupa	22	20,54	4,84
	Hami Sami	79	20,67	4,02
	Çin Tibet	5	18,20	4,65
Kararlılık	Ural Altay	35	7,62	2,26
	Hint Avrupa	22	6,97	2,61
	Hami Sami	79	7,50	2,06
	Çin Tibet	5	5,40	2,96
Motivasyon	Ural Altay	35	22,03	4,93
	Hint Avrupa	22	20,18	4,42
	Hami Sami	79	18,59	4,43
	Çin Tibet	5	18,40	4,21
Gelişim İstekliliği	Ural Altay	35	11,69	2,36
	Hint Avrupa	22	10,59	2,70
	Hami Sami	79	9,75	2,55
	Çin Tibet	5	9,40	1,51
İletişim İstekliliği	Ural Altay	35	10,98	2,28
	Hint Avrupa	22	9,95	2,29
	Hami Sami	79	9,62	2,44
	Çin Tibet	5	9,20	1,92

⁶ İletişim Kurma İstekliliği Ölçeği'ni Bantu dil ailesinden yalnızca 2 öğrenci doldurmuştur. Analiz sonuçlarında hataya neden olabileceği endişesiyle 2 öğrenci değerlendirme dışı tutulmuştur.

Tablo 4.50’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma isteklilikleri ile dil aileleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Değerler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.51’de verilmiştir.

Tablo 4.51.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile dil aileleri arasındaki ilişki

Değişkenler		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Öz Güven	Gruplar Arası	110.43	3	36.81	4.44	0.00	A - B,
	Grup İçi	1134.72	137	8.28			A - C,
	Toplam	1245.16	140				A - D
Mutluluk	Gruplar Arası	66.19	3	22.06	1.31	0.27	----
	Grup İçi	2305.38	137	16.82			
	Toplam	2371.57	140				
Kararlılık	Gruplar Arası	26.47	3	8.82	1.76	0.15	----
	Grup İçi	685.69	137	5.00			
	Toplam	712.17	140				
Motivasyon	Gruplar Arası	300.77	3	100.25	4.83	0.00	A - C
	Grup İçi	2842.36	137	20.74			
	Toplam	3143.14	140				
Gelişim İstekliliği	Gruplar Arası	96.38	3	32.12	5.09	0.00	A - C
	Grup İçi	863.88	137	6.30			
	Toplam	960.26	140				
İletişim İstekliliği	Gruplar Arası	47.78	3	15.92	2.83	0.04	A - C
	Grup İçi	770.00	137	5.62			
	Toplam	817.79	140				

A: Ural Altay

B: Hint Avrupa

C: Hami Sami

D: Çin Tibet

Tablo 4.51’de Türkçe iletişim kurma isteklilikleri öz güven, mutluluk, motivasyon, gelişim istekliliği ve iletişim istekliliği faktörlerinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil aileleri açısından % 95 güven aralığı ve % 5 önem seviyesinde

istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p < 0.05$). Bu farklılıkların hangi dil düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için Pos Hoc LSD testi yapılmıştır.

LSD testi sonucunda *öz güven* boyutunun ortalamalarına bakıldığında A (\bar{x} : 15,77), B (\bar{x} : 14,03), C (\bar{x} : 13,74) ve D (\bar{x} : 13,00) grubu dil ailelerinin aritmetik ortalamalarının Ural Altay dil ailesi konuşurları lehine farklılaştığı görülmektedir. Ural Altay dil ailesi konuşurlarının aynı dil ailesinden olmaları nedeniyle Türkçe iletişim öz güvenlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

LSD testi sonucunda *motivasyon* boyutunun ortalamalarına bakıldığında A (\bar{x} : 22,03), B (\bar{x} : 20,18) C (\bar{x} : 18,59) ve D (\bar{x} : 18,40) grubu dil ailelerinin aritmetik ortalamalarında Ural Altay ile Hami Sami dil aileleri konuşurları arasında Ural Altay dil ailesi konuşurları lehine farklılaşma olduğu görülmektedir.

LSD testi sonucunda *gelişim istekliliği* boyutunun ortalamalarına bakıldığında A (\bar{x} : 11,69), B (\bar{x} : 10,59) C (\bar{x} : 9,75) ve D (\bar{x} : 9,40) grubu dil ailelerinin aritmetik ortalamalarında Ural Altay ile Hami Sami dil aileleri konuşurları arasında Ural Altay dil ailesi konuşurları lehine farklılaşma olduğu anlaşılmaktadır.

LSD testi sonucunda *gelişim istekliliği* boyutunun ortalamalarına bakıldığında A (\bar{x} : 10,98), B (\bar{x} : 9,95) C (\bar{x} : 9,62) ve D (\bar{x} : 9,20) grubu dil ailelerinin aritmetik ortalamalarında Ural Altay ile Hami Sami dil aileleri konuşurları arasında Ural Altay dil ailesi konuşurları lehine farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.1.4. Daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla *Pearson Korelasyon* analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.52’de verilmiştir.

Tablo 4.52.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile daha önce Türkiye'ye gelip gelmeme durumları arasındaki ilişki

Değişkenler		Öz Güven	Mutluluk	Kararlılık	Motivasyon	Gelişim İstekliliği	İletişim İstekliliği
Türkiye'de bulunma durumu	Korelasyon	-0.18	-0.16	-0.04	-0,21	-0.120	-0.10
	P	0.02	0.04	0.59	0.00	0.15	0.19
	N	146	146	146	146	146	146

Tablo 4.52'de daha önce Türkiye'de bulunup bulunmama değişkeniyle öz güven, mutluluk ve motivasyon boyutları arasında % 95 önem seviyesinde ve % 5 güven aralığında negatif ve anlamlı ilişki olduğu görülürken kararlılık, gelişim istekliliği ve iletişim istekliliği boyutunda anlamlı ilişki görülmemiştir ($p < 0.05$). İlk defa Türkiye'ye gelenlerin iletişim kurma istekliliği alt boyutlarından öz güven, mutluluk ve motivasyon ortalamalarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

4.2.1.5. Daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.53'te verilmiştir.

Tablo 4.53.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri ile daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme durumları arasındaki ilişki

Değişkenler		Öz Güven	Mutluluk	Kararlılık	Motivasyon	Gelişim İstekliliği	İletişim İstekliliği
Türkçe kurs durumu	Korelasyon	-0.22	-0.09	-0.10	-0.15	-0.21	-0.11
	P	0.00	0.27	0.21	0.06	0.01	0.15
	N	146	146	146	146	146	146

Tablo 4.53'te daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkeniyle öz güven, motivasyon ve gelişim istekliliği boyutları arasında % 95 önem seviyesinde ve % 5 güven aralığında negatif ve anlamlı ilişki olduğu görülürken mutluluk, kararlılık ve iletişim istekliliği boyutunda anlamlı ilişki görülmemiştir ($p < 0.05$). İlk defa Türkçe kursuna giden öğrencilerin iletişim kurma istekliliği alt boyutlarından öz güven, motivasyon ve gelişim istekliliği ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

4.2.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerine ilişkin bulgular

Bu bölümde öğrencilere uygulanan “Kişilik Ölçeği” formundan elde edilen verilerin analizlerine yer verilmiştir. Ölçek analizi için hazırlanan tablolarda ortalama, standart sapma, anlamlılık düzeyi vb. değerler bulunmaktadır. Elde edilen veriler araştırma soruları doğrultusunda sunulmuştur. Bu bölümde yer alan başlıklar şunlardır:

- Cinsiyet değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi
- Dil düzeyi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi
- Dil ailesi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi
- Daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi
- Daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi

4.2.2.1. Cinsiyet değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin cinsiyetlerinin kişilikleri üzerindeki etkisini incelemek için *Bağımsız t Testi* yapılmıştır. Cinsiyet değişkeninin analizine ilişkin sonuçlar Tablo 4.54 ve 4.55'te yer almaktadır.

Tablo 4.54.

Yabancı öğrencilerin kişilik özellikleri açısından cinsiyet grup istatistikleri

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS
Yeniliklere Açıklık	Erkek	73	25.26	5.75
	Kadın	64	24.70	7.63
Duygusal Denge	Erkek	73	20.38	5.59
	Kadın	64	19.80	5.90
Sorumluluk	Erkek	73	9.69	1.64
	Kadın	64	9.50	2.12
Dışa Dönüklük	Erkek	73	10.22	3.24
	Kadın	64	9.44	2.59

Tablo 4.55.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilikleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişki

Değişkenler	Levene Varyansların Eşitliği Testi		Ortalamaların Eşitliği için t Testi		
	F	p	t	sd	p
Yeniliklere Açıklık	3.97	0.04	0.48	135	0.63
Duygusal Denge	0.49	0.48	0.58	135	0.63
Sorumluluk	5.03	0.02	0.59	135	0.55
Dışa Dönüklük	1.86	0.17	1.55	135	0.12

Tablo 4.55'te kişilik özelliklerinde hiçbir faktörde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin cinsiyetleri açısından % 95 güven aralığı ve % 5 önem seviyesinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p < 0.05$). Buna göre erkeklerle kadınlar kişisel özellikler açısından benzer gruplardır.

4.2.2.2. Dil düzeyi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin dil düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmıştır. Dil düzeyi değişkeninin analizine ilişkin sonuçlar Tablo 4.56'da yer almaktadır.

Tablo 4.56.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilik özellikleri ile dil düzeylerine ilişkin bilgileri

Değişkenler	Dil Düzeyi	N	\bar{X}	SS
Yeniliklere Açıklık	B1	86	25.20	6.89
	B2	31	24.28	5.45
	C1	20	25.25	7.64
Duygusal Denge	B1	86	20.35	5.38
	B2	31	19.97	5.50
	C1	20	19.29	7.50
Sorumluluk	B1	86	9.58	1.72
	B2	31	9.17	2.20
	C1	20	10.37	1.82
Dışa Dönüklük	B1	86	9.93	3.03
	B2	31	10.02	3.05
	C1	20	9.28	2.59

Tablo 4.56'da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilik özellikleri ile dil düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Değerler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.57'de verilmiştir.

Tablo 4.57.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilik özellikleri ile dil düzeyleri arasındaki ilişki

Değişkenler		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Yeniliklere Açıklık	Gruplar Arası	20.74	2	10.37	0.23	0.79
	Grup İçi	6046.05	134	45.12		
	Toplam	6066.80	136			
Duygusal Denge	Gruplar Arası	18.74	2	9.37	0.28	0.75
	Grup İçi	4444.23	134	33.16		
	Toplam	4462.98	136			
Sorumluluk	Gruplar Arası	17.56	2	8.78	2.54	0.08
	Grup İçi	462.15	134	3.44		
	Toplam	479.72	136			
Dışa Dönüklük	Gruplar Arası	7.87	2	3.93	0.44	0.64
	Grup İçi	1192.48	134	8.89		
	Toplam	1200.35	136			

Tablo 4.57’de kişilik özellikleri yeniliklere açıklık, duygusal denge, sorumluluk ve dışadönüklük faktörlerinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil düzeyleri açısından % 95 güven aralığı ve % 5 önem seviyesinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p < 0.05$).

4.2.2.3. Dil ailesi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilik özelliklerinin dil aileleri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmıştır. Dil aileleri değişkeninin analizine ilişkin sonuçlar Tablo 4.58’de yer almaktadır.

Tablo 4.58.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilik özellikleri ile dil ailelerine ilişkin bilgileri

Değişkenler	Dil aileleri	N	\bar{X}	SS
Yeniliklere Açıklık	Ural Altay	33	24.27	7.12
	Hint Avrupa	18	25.05	7.88
	Hami Sami	75	25.34	6.55
	Çin Tibet	5	25.64	5.38
	Bantu	3	22.04	3.58
Duygusal Denge	Ural Altay	33	19.57	7.08
	Hint Avrupa	18	20.62	5.21
	Hami Sami	75	20.11	5.46
	Çin Tibet	5	19.79	5.35
	Bantu	3	22.66	0.57
Sorumluluk	Ural Altay	33	9.38	2.32
	Hint Avrupa	18	10.06	1.47
	Hami Sami	75	9.62	1.83
	Çin Tibet	5	9.00	1.22
	Bantu	3	9.33	1.52
Dışa Dönüklük	Ural Altay	33	8.96	2.59
	Hint Avrupa	18	10.44	2.68
	Hami Sami	75	10.06	3.17
	Çin Tibet	5	10.40	3.57
	Bantu	3	10.66	3.21

Tablo 4.59’da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilik özellikleri ile dil aileleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Değerler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.59’da verilmiştir.

Tablo 4.59.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilikleri ile dil aileleri arasındaki ilişki

Değişkenler		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Yeniliklere Açıklık	Gruplar Arası	54.49	4	13.62	0.29	0.88
	Grup İçi	6003.26	129	46.53		
	Toplam	6057.75	133			
Duygusal Denge	Gruplar Arası	34.12	4	8.53	0.25	0.90
	Grup İçi	4388.45	129	34.01		
	Toplam	4422.57	133			
Sorumluluk	Gruplar Arası	7.48	4	1.87	0.51	0.72
	Grup İçi	469.97	129	3.64		
	Toplam	477.45	133			
Dışa Dönüklük	Gruplar Arası	39.05	4	9.76	1.09	0.36
	Grup İçi	1155.78	129	8.96		
	Toplam	1194.83	133			

Tablo 4.59’da kişilik özellikleri yeniliklere açıklık, duygusal denge, sorumluluk ve dışadönüklük faktörlerinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil aileleri açısından % 95 güven aralığı ve % 5 önem seviyesinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p < 0.05$).

4.2.2.4. Daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilikleri ile daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla *Pearson Korelasyon* analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.60’de verilmiştir.

Tablo 4.60.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilik özellikleri ile daha önce Türkiye’ye gelip gelmeme durumları arasındaki ilişki

Değişkenler		Yeniliklere Açıklık	Duygusal Denge	Sorumluluk	Dışa Dönüklük
Türkiye’de bulunma durumu	Korelasyon	0.05	-0.00	0.16	0.07
	P	0.53	0.96	0.06	0.40
	N	137	137	137	137

Tablo 4.60’ta daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama değişkeniyle yeniliklere açıklık, duygusal denge, sorumluluk ve dışadönüklük boyutları arasında % 95 önem seviyesinde ve % 5 güven aralığında anlamlı ilişki görülmektedir.

4.2.2.5. Daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişiliklerinin incelenmesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilikleri ile daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla *Pearson Korelasyon* analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.61’de verilmiştir.

Tablo 4.61.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kişilikleri ile daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme durumları arasındaki ilişki

Değişkenler		Yeniliklere Açıklık	Duygusal Denge	Sorumluluk	Dışa Dönüklük
Türkçe kurs durumu	Korelasyon	-0.02	-0.05	0.05	0.13
	P	0.74	0.52	0.56	0.11
	N	137	137	137	137

Tablo 4.61’de daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkeniyle yeniliklere açıklık, duygusal denge, sorumluluk ve dışadönüklük boyutları arasında % 95 önem seviyesinde ve % 5 güven aralığında anlamlı ilişki olmadığı anlaşılmaktadır.

4.2.3. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarına ilişkin görüşleri

Bu bölümde, öğrencilere uygulanan “Türkçe İletişim Kaygı Anketi”nden elde edilen verilerin analizlerine yer verilmiştir. Anket analizi için hazırlanan tablolarda frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmaktadır. Bu bölümde yer alan başlıklar şunlardır:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kaygıları düzeyinin incelenmesi
- Cinsiyet değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi
- Dil düzeyi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi
- Dil ailesi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi
- Daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi
- Daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi

4.2.3.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kaygılarının incelenmesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarına ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri 4.62'de yer almaktadır.

Tablo 4.62.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarına ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Maddeler	Hiçbir Zaman		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		\bar{X}	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Okutmanlarla Türkçe konuşurken gerilirim.	38	25.9	67	45.6	28	19.0	14	9.5	2.12	0.90
2. Yeni tanıdığım biriyle Türkçe konuşmaktan mutlu olurum.	1	0.7	30	20.4	49	33.3	67	45.6	3.23	0.79
3. Türkçe kelimeleri doğru telaffuz edememek konuşma istekliliğimi olumsuz etkiliyor.	29	19.7	70	47.7	40	27.2	8	5.4	2.18	0.81
4. Düşüncelerimi Türkçe yazarken huzursuz olurum.	42	28.6	71	48.3	24	16.3	10	6.8	2.01	0.85
5. Türkçe konuşma korkum yok.	20	13.6	53	36.1	38	25.9	36	24.5	2.61	1.00
6. Türkçe konuşurken vücudumun gerildiğini hissedirim.	30	20.4	77	52.4	24	16.3	16	10.9	2.17	0.88
7. Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.	5	3.4	29	19.7	56	38.1	57	38.8	3.12	0.84
8. Türkçe öğrenmek için sınıfa geldiğimde kendimi rahatlamış hissedirim.	6	4.1	21	14.3	49	33.4	71	48.3	3.26	0.85
9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşunca gerilirim.	25	17.0	69	46.9	34	23.1	19	12.9	2.31	0.90
10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	75	51.0	49	33.4	13	8.8	10	6.8	1.71	0.89

11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	24	16.3	81	55.1	27	18.4	15	10.2	2.22	0.84
12. Türkçe derslerindeki yazma aktivitelerini fazla ve gereksiz buluyorum.	70	47.6	51	34.7	26	17.7	-	-	1.69	0.75
13. Ödüllü yarışmalara fikirlerimi Türkçe yazarak katılmak isterim.	28	19.0	69	46.9	29	19.7	21	14.3	2.29	0.93
14. Türkçe ifadeleri anlamak kolay fakat yazmak çok zor.	34	23.1	66	44.9	30	20.4	17	11.6	2.20	0.92
15. Çok sayıda Türkçe kelime bildiğimden düşüncelerimi rahat bir şekilde yazabiliyorum.	10	6.8	65	44.2	46	31.3	26	17.7	2.59	0.85
16. Düşüncelerimi açıkça Türkçe ifade etmekten korkarım.	38	25.9	70	47.6	26	17.7	13	8.8	2.09	0.88
17. Türkçe konuşurken söylediklerimin yanlış anlaşılması endişesi yaşıyorum.	28	19.1	79	53.7	31	21.1	9	6.1	2.21	1.07
18. Birkaç kişiyle Türkçe konuşarak anlaşabilince mutlu oluyorum.	11	7.5	20	13.6	47	31.9	69	46.9	3.18	0.93
19. Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynarken mutlu olurum.	11	7.5	34	23.1	45	30.6	57	38.8	3.00	0.96
20. Verilen Türkçe ödevi anlamadığımda huzursuz olurum.	38	25.9	68	46.3	22	15.0	19	12.9	2.15	0.95

Tablo 4.62’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarına ilişkin olarak görüşlerine göre “Türkçe öğrenmek için sınıfa geldiğimde kendimi rahatlamış hissederim.” (\bar{x} : 3.26), “Yeni tanıdığım biriyle Türkçe konuşmaktan mutlu olurum.” (\bar{x} : 3.23), “Birkaç kişiyle Türkçe konuşarak anlaşabildiğimde mutlu olurum.” (\bar{x} : 3.18), “Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.” (\bar{x} : 3.12) ve “Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynarken mutlu olurum.” (\bar{x} : 3.00) maddeleri çoğu zaman veya her zaman katıldıkları; “Türkçe derslerindeki yazma aktivitelerini fazla ve gereksiz buluyorum.” (\bar{x} : 1.69), Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.” (\bar{x} : 1.71), “Düşüncelerimi Türkçe yazarken

huzursuz olurum.” (\bar{x} : 2.01) ve “Düşüncelerimi açıkça Türkçe ifade etmekten korkarım.” (\bar{x} : 2.09) maddeleri hiçbir zaman veya ara sıra katıldıkları anlaşılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin “Çok sayıda Türkçe kelime bildiğimden düşüncelerimi rahat bir şekilde yazabiliyorum.” (\bar{x} : 2.59), “Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşunca gerilirim.” (\bar{x} : 2.31), “Ödüllü yarışmalara fikirlerimi Türkçe yazarak katılmak isterim.” (\bar{x} : 2.29), “Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.” (\bar{x} : 2.22), “Türkçe konuşurken söylediklerimin yanlış anlaşılması endişesi yaşıyorum.” (\bar{x} : \bar{x} : 2.21), “Türkçe ifadeleri anlamak kolay fakat yazmak çok zor.” (\bar{x} : 2.20), “Türkçe kelimeleri doğru telaffuz edememek konuşma istekliliğimi olumsuz etkiliyor.” (\bar{x} : 2.18), “Türkçe konuşurken vücudumun gerildiğini hissedirim.” (\bar{x} : 2.17), “Verilen Türkçe ödevi anlamadığımda huzursuz olurum.” (\bar{x} : 2.15) ve “Okutmanlarla Türkçe konuşurken gerilirim.” (\bar{x} : 2.12) görüşlerine ise orta düzeyde katıldıkları söylenebilir.

4.2.3.2. Cinsiyet değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kadın ve erkeklerin Türkçe iletişim kurma kaygıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla *Bağımsız t Testi* yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.63'te yer almaktadır.

Tablo 4.63.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygıları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki

Maddeler	Grup	N	\bar{X}	SS	t	p
1. Öğretmenlerle Türkçe konuşurken gerilirim.	Erkek	69	2.08	0.90	-0.44	0.65
	Kadın	78	2.15	0.91		
2. Yeni tanıdığım biriyle Türkçe konuşmaktan mutlu olurum.	Erkek	69	3.10	0.89	-1.97	0.05
	Kadın	78	3.35	0.68		
3. Türkçe kelimeleri doğru telaffuz edememek konuşma istekliliğimi olumsuz etkiliyor.	Erkek	69	2.31	0.77	1.88	0.06
	Kadın	78	2.06	0.82		

4. Düşüncelerimi Türkçe yazarken huzursuz olurum.	Erkek	69	2.05	0.82	0.59	0.55
	Kadın	78	1.97	0.88		
5. Türkçe konuşma korkum yok.	Erkek	69	2.50	0.91	-1.19	0.23
	Kadın	78	2.70	1.07		
6. Türkçe konuşurken vücudumun gerildiğini hissedirim.	Erkek	69	2.22	0.95	0.52	0.60
	Kadın	78	2.14	0.81		
7. Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.	Erkek	69	3.13	0.82	0.12	0.90
	Kadın	78	3.11	0.86		
8. Türkçe öğrenmek için sınıfa geldiğimde kendimi rahatlamış hissedirim.	Erkek	69	3.23	0.84	-0.32	0.74
	Kadın	78	3.28	0.86		
9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşurken gerilirim.	Erkek	69	2.20	0.91	-1.47	0.14
	Kadın	78	2.42	0.89		
10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	Erkek	69	1.75	0.94	0.55	0.58
	Kadın	78	1.67	0.84		
11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	Erkek	69	2.42	0.86	2.66	0.00*
	Kadın	78	2.05	0.78		
12. Türkçe derslerindeki yazma aktivitelerini fazla ve gereksiz buluyorum.	Erkek	69	1.82	0.80	1.94	0.05
	Kadın	78	1.58	0.68		
13. Ödüllü yarışmalara fikirlerimi Türkçe yazarak katılmak isterim.	Erkek	69	2.31	0.92	0.17	0.86
	Kadın	78	2.28	0.95		
14. Türkçe ifadeleri anlamak kolay fakat yazmak çok zor.	Erkek	69	2.27	0.88	0.85	0.39
	Kadın	78	2.14	0.96		
15. Çok sayıda Türkçe kelime bildiğimden düşüncelerimi rahat bir şekilde yazabiliyorum.	Erkek	69	2.53	0.85	-0.75	0.45
	Kadın	78	2.64	0.86		
16. Düşüncelerimi açıkça Türkçe ifade etmekten korkarım.	Erkek	69	2.18	0.95	1.19	0.23
	Kadın	78	2.01	0.81		

17. Türkçe konuşurken söylediklerimin yanlış anlaşılması endişesi yaşıyorum.	Erkek	69	2.29	1.37	0.79	0.42
	Kadın	78	2.15	0.71		
18. Birkaç kişiyle Türkçe konuşarak anlaşabildiğimde mutlu olurum.	Erkek	69	3.06	0.96	-1.51	0.13
	Kadın	78	3.29	0.89		
19. Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynarken mutlu olurum.	Erkek	69	2.88	0.91	-1.46	0.14
	Kadın	78	3.11	0.99		
20. Verilen Türkçe ödevi anlamadığımda huzursuz olurum.	Erkek	69	2.15	0.93	0.10	0.91
	Kadın	78	2.14	0.97		

*p < 0.05

Tablo 4.63'e göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen erkek ve kadınların Türkçe iletişim kurma kaygılarına ilişkin görüşleri arasında yalnızca 1 görüşte anlamlı farklılığa ulaşılmıştır ($p < 0.05$). Buna göre "Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum." görüşüne erkek öğrenciler kadın öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha fazla katılmaktadır.

4.2.3.3. Dil düzeyi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi

Dil düzeyi değişkenine göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma kaygıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla *ANOVA Testi* yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.64'te yer almaktadır.

Tablo 4.64.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygıları ile dil düzeyleri arasındaki ilişki

Maddeler	Grup	N	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı Fark
1. Öğretmenlerle Türkçe konuşurken gerilirim.	B1	80	2.16	0.84	0.81	0.44	
	B2	38	2.18	0.95			
	C1	29	1.93	0.99			

2. Yeni tanıdığım biriyle Türkçe konuşmaktan mutlu olurum.	B1	80	3.18	0.81	1.26	0.28	
	B2	38	3.18	0.80			
	C1	29	3.44	0.73			
3. Türkçe kelimeleri doğru telaffuz edememek konuşma istekliliğimi olumsuz etkiliyor.	B1	80	2.20	0.76	0.18	0.83	
	B2	38	2.21	0.93			
	C1	29	2.10	0.77			
4. Düşüncelerimi Türkçe yazarken huzursuz olurum.	B1	80	2.13	0.85	3.03	0.05	
	B2	38	2.00	0.90			
	C1	29	1.68	0.71			
5. Türkçe konuşma korkum yok.	B1	80	2.40	0.9	5.35	0.00*	B1 – B2
	B2	38	3.02	0.91			
	C1	29	2.65	1.17			
6. Türkçe konuşurken vücudumun gerildiğini hissedirim.	B1	80	2.17	0.74	0.71	0.49	
	B2	38	2.29	1.03			
	C1	29	2.03	1.01			
7. Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.	B1	80	2.96	0.86	3.26	0.04	
	B2	38	3.28	0.83			
	C1	29	3.34	0.72			
8. Türkçe öğrenmek için sınıfa geldiğimde kendimi rahatlamış hissedirim.	B1	80	3.20	0.87	1.65	0.19	
	B2	38	3.19	0.89			
	C1	29	3.51	0.68			
9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşurken gerilirim.	B1	80	2.31	0.86	1.13	0.32	
	B2	38	2.47	0.92			
	C1	29	2.13	0.99			
10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	B1	80	1.74	0.90	1.74	0.17	
	B2	38	1.84	0.97			
	C1	29	1.44	0.68			

11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	B1	80	2.35	0.92	1.97	0.14	
	B2	38	2.08	0.71			
	C1	29	2.06	0.70			
12. Türkçe derslerindeki yazma aktivitelerini fazla ve gereksiz buluyorum.	B1	80	1.66	0.75	0.34	0.71	
	B2	38	1.78	0.77			
	C1	29	1.65	0.72			
13. Ödüllü yarışmalara fikirlerimi Türkçe yazarak katılmak isterim.	B1	80	2.16	0.89	0.34	0.71	
	B2	38	2.52	0.95			
	C1	29	2.35	1.00			
14. Türkçe ifadeleri anlamak kolay fakat yazmak çok zor.	B1	80	2.34	0.91	2.68	0.07	
	B2	38	1.92	0.78			
	C1	29	2.20	1.08			
15. Çok sayıda Türkçe kelime bildiğimden düşüncelerimi rahat bir şekilde yazabiliyorum.	B1	80	2.47	0.85	2.06	0.13	
	B2	38	2.81	0.76			
	C1	29	2.62	0.94			
16. Düşüncelerimi açıkça Türkçe ifade etmekten korkarım.	B1	80	2.26	0.85	3.88	0.02*	B1 – C1
	B2	38	2.00	0.90			
	C1	29	1.76	0.87			
17. Türkçe konuşurken söylediklerimin yanlış anlaşılması endişesi yaşıyorum.	B1	80	2.23	0.77	0.55	0.57	
	B2	38	2.07	0.74			
	C1	29	2.35	1.87			
18. Birkaç kişiyle Türkçe konuşarak anlaşabildiğimde mutlu olurum.	B1	80	3.05	0.97	1.83	0.16	
	B2	38	3.31	0.90			
	C1	29	3,38	0.81			
19. Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynarken mutlu olurum.	B1	80	2.88	0.99	1.99	0.14	
	B2	38	3.26	0.82			
	C1	29	3.00	1.00			
20. Verilen Türkçe ödevi anlamadığımda huzursuz olurum.	B1	80	2.10	0.96	1.08	0.34	
	B2	38	2.34	0.96			
	C1	29	2.03	0.90			

*p < 0.05

Tablo 4.64'e göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1, B2 ve C1 dil düzeyindeki öğrencilerin Türkçe iletişim kurma kaygılarına ilişkin görüşleri arasında yalnızca 2 görüşte anlamlı farklılığa ulaşılmıştır ($p < 0.05$). Buna göre "Türkçe konuşma korkum yok." görüşüne B2 dil düzeyindeki öğrenciler B1 dil düzeyindeki öğrencilerine göre daha fazla katılmaktadırlar. "Düşüncelerimi açıkça Türkçe ifade etmekten korkarım." görüşüne B1 dil düzeyindeki öğrencilerin C1 dil düzeyindeki öğrencilerine göre daha fazla katıldıkları anlaşılmaktadır. Dil düzeyi yükseldikçe öğrencilerin düşüncelerini Türkçe olarak daha rahatça ifade ettikleri söylenebilir.

4.2.3.4. Dil ailesi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi

Dil ailesi değişkenine göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma kaygıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.65'te yer almaktadır.

Tablo 4.65.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygıları ile dil aileleri arasındaki ilişki

Maddeler	Grup	N	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı Fark
1. Öğretmenlerle Türkçe konuşurken gerilirim.	Ural Altay	36	2.05	1.05	0.21	0.88	
	Hint Avrupa	22	2.13	0.94			
	Hami Sami	79	2.11	0.84			
	Çin Tibet	5	2.40	0.89			
2. Yeni tanıdığım biriyle Türkçe konuşmaktan mutlu olurum.	Ural Altay	36	3.28	0.85	0.72	0.53	
	Hint Avrupa	22	3.31	0.64			
	Hami Sami	79	3.17	0.79			
	Çin Tibet	5	2.80	1.09			
3. Türkçe kelime doğru telaffuz edememek konuşma istekliliğimi olumsuz etkiliyor.	Ural Altay	36	2.17	0.85	0.09	0.96	
	Hint Avrupa	22	2.09	0.68			
	Hami Sami	79	2.19	0.79			
	Çin Tibet	5	2.20	1.30			

4. Düşüncelerimi Türkçe yazarken huzursuz olurum.	Ural Altay	36	2.08	0.98	2.49	0.06	
	Hint Avrupa	22	1.59	0.73			
	Hami Sami	79	2.08	0.81			
	Çin Tibet	5	2.40	0.54			
5. Türkçe konuşma korkum yok.	Ural Altay	36	2.94	0.99	2.29	0.08	
	Hint Avrupa	22	2.59	1.05			
	Hami Sami	79	2.45	0.96			
	Çin Tibet	5	2.20	0.83			
6. Türkçe konuşurken gerildiğimi hissedirim.	Ural Altay	36	2.17	0.92	1.02	0.38	
	Hint Avrupa	22	2.04	0.84			
	Hami Sami	79	2.21	0.86			
	Çin Tibet	5	2.80	0.83			
7. Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.	Ural Altay	36	3.20	0.86	3.43	0.01*	A - D,
	Hint Avrupa	22	3.27	0.63			B - D,
	Hami Sami	79	3.11	0.85			C - D
	Çin Tibet	5	2.00	0.70			
8. Türkçe öğrenmek için sınıfta geldiğimde kendimi rahatlamış hissedirim.	Ural Altay	36	3.45	0.65	1.46	0.22	
	Hint Avrupa	22	3.36	0.84			
	Hami Sami	79	3.17	0.92			
	Çin Tibet	5	2.80	0.83			
9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşurken gerilirim.	Ural Altay	36	2.20	0.93	1.36	0.25	
	Hint Avrupa	22	2.63	0.95			
	Hami Sami	79	2.28	0.87			
	Çin Tibet	5	2.00	0.70			
10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	Ural Altay	36	1.62	0.68	3.06	0.03*	B - C,
	Hint Avrupa	22	1.31	0.71			B - D
	Hami Sami	79	1.83	0.98			
	Çin Tibet	5	2.40	0.89			

11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	Ural Altay	36	2.06	0.53	1.39	0.24
	Hint Avrupa	22	2.09	0.92		
	Hami Sami	79	2.36	0.91		
	Çin Tibet	5	2.40	0.89		
12. Türkçe derslerindeki yazma aktivitelerini fazla ve gereksiz buluyorum.	Ural Altay	36	1.61	0.72	0.92	0.43
	Hint Avrupa	22	1.72	0.82		
	Hami Sami	79	1.66	0.72		
	Çin Tibet	5	2.20	0.83		
13. Ödüllü yarışmalara fikirlerimi Türkçe yazarak katılmak isterim.	Ural Altay	36	2.57	1.00	2.11	0.10
	Hint Avrupa	22	2.24	0.92		
	Hami Sami	79	2.15	0.87		
	Çin Tibet	5	1.80	0.83		
14. Türkçe ifadeleri anlamak kolay fakat yazmak çok zor.	Ural Altay	36	1.97	0.98	2.11	0.10
	Hint Avrupa	22	2.31	0.99		
	Hami Sami	79	2.24	0.87		
	Çin Tibet	5	3.00	1.00		
15. Çok sayıda Türkçe kelime bildiğimden düşüncelerimi rahat bir şekilde yazabiliyorum.	Ural Altay	36	2.85	0.80	1.77	0.15
	Hint Avrupa	22	2.36	0.90		
	Hami Sami	79	2.52	0.88		
	Çin Tibet	5	2.60	0.54		
16. Düşüncelerimi açıkça Türkçe ifade etmekten korkarım.	Ural Altay	36	1.85	0.77	2.31	0.07
	Hint Avrupa	22	1.91	0.86		
	Hami Sami	79	2.27	0.92		
	Çin Tibet	5	2.20	0.83		
17. Türkçe konuşurken söylediklerimin yanlış anlaşılması endişesi yaşıyorum.	Ural Altay	36	2.08	0.78	0.67	0.57
	Hint Avrupa	22	2.46	2.10		
	Hami Sami	79	2.17	0.76		
	Çin Tibet	5	2.44	0.51		

18. Birkaç kişiyle Türkçe konuşarak anlaşabildiğimde mutlu olurum.	Ural Altay	36	3.34	0.83	1.20	0.31
	Hint Avrupa	22	3.28	0.97		
	Hami Sami	79	3.10	0.96		
	Çin Tibet	5	2.60	1.14		
19. Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynarken mutlu olurum.	Ural Altay	36	3.11	0.86	0.73	0.53
	Hint Avrupa	22	3.13	0.88		
	Hami Sami	79	2.88	1.04		
	Çin Tibet	5	3.20	0.44		
20. Verilen Türkçe ödevi anlamadığımda huzursuz olurum.	Ural Altay	36	1.97	0.89	0.78	0.50
	Hint Avrupa	22	2.04	0.95		
	Hami Sami	79	2.22	0.96		
	Çin Tibet	5	2.40	1.14		
A: Ural Altay		B: Hint Avrupa		C: Hami Sami		D: Çin Tibet

Tablo 4.65'e göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Ural Altay, Hint Avrupa, Hami Sami ve Çin Tibet dil aileleri konuşurlarının Türkçe iletişim kurma kaygılarına ilişkin görüşleri arasında yalnızca 2 görüşte anlamlı farklılığa ulaşılmıştır ($p < 0.05$). Buna göre "Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim." görüşüne Ural Altay, Hint Avrupa, Hami Sami dil ailesinin konuşurları Çin Tibet dil ailesinin konuşurlarından daha fazla katılmaktadırlar. "Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum." görüşüne Hint Avrupa dil ailesinin konuşurları Hami Sami ve Çin Tibet dil ailesinin konuşurlarından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterecek ölçüde daha az katılmaktadırlar. Bu sonuç Hint Avrupa dil ailesinin konuşurlarının Türkçe yazdıklarını sınıfta okumaktan kaygılanmadıklarını göstermektedir.

4.2.3.5. Daha önce Türkiye'de bulunup bulunmama değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi

Daha önce Türkiye'de bulunup bulunmama değişkenine göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma kaygıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla *Bağımsız t Testi* yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.66'da yer almaktadır.

Tablo 4.66.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygıları ile daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama durumları arasındaki ilişki

Maddeler	Grup	N	X	SS	t	p																																																																																																											
1. Öğretmenlerle Türkçe konuşurken gerilirim.	Evet	55	1.92	0.89	-2.04	0.04*																																																																																																											
	Hayır	92	2.23	0.89			2. Yeni tanıdığım biriyle Türkçe konuşmaktan mutlu olurum.	Evet	55	3.25	0.77	0.19	0.84	Hayır	92	3.22	0.81	3. Türkçe kelimeleri doğru telaffuz edememek konuşma istekliliğimi olumsuz etkiliyor.	Evet	55	2.36	0.82	2.07	0.04*	Hayır	92	2.08	0.78	4. Düşüncelerimi Türkçe yazarken huzursuz olurum.	Evet	55	2.05	0.91	0.44	0.65	Hayır	92	1.98	0.81	5. Türkçe konuşma korkum yok.	Evet	55	2.70	1.01	0.90	0.36	Hayır	92	2.55	0.99	6. Türkçe konuşurken vücudumun gerildiğini hissedirim.	Evet	55	2.18	0.86	0.06	0.95	Hayır	92	2.17	0.89	7. Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.	Evet	55	3.14	0.80	0.24	0.80	Hayır	92	3.11	0.87	8. Türkçe öğrenmek için sınıfa geldiğimde kendimi rahatlamış hissedirim.	Evet	55	3.25	0.84	-0.06	0.95	Hayır	92	3.26	0.86	9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşurken gerilirim.	Evet	55	2.27	0.82	-0.48	0.62	Hayır	92	2.34	0.95	10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	Evet	55	1.63	0.86	-0.83	0.40	Hayır	92	1.75	0.90	11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	Evet	55	2.22	0.83	-0.05	0.95	Hayır
2. Yeni tanıdığım biriyle Türkçe konuşmaktan mutlu olurum.	Evet	55	3.25	0.77	0.19	0.84																																																																																																											
	Hayır	92	3.22	0.81			3. Türkçe kelimeleri doğru telaffuz edememek konuşma istekliliğimi olumsuz etkiliyor.	Evet	55	2.36	0.82	2.07	0.04*	Hayır	92	2.08	0.78	4. Düşüncelerimi Türkçe yazarken huzursuz olurum.	Evet	55	2.05	0.91	0.44	0.65	Hayır	92	1.98	0.81	5. Türkçe konuşma korkum yok.	Evet	55	2.70	1.01	0.90	0.36	Hayır	92	2.55	0.99	6. Türkçe konuşurken vücudumun gerildiğini hissedirim.	Evet	55	2.18	0.86	0.06	0.95	Hayır	92	2.17	0.89	7. Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.	Evet	55	3.14	0.80	0.24	0.80	Hayır	92	3.11	0.87	8. Türkçe öğrenmek için sınıfa geldiğimde kendimi rahatlamış hissedirim.	Evet	55	3.25	0.84	-0.06	0.95	Hayır	92	3.26	0.86	9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşurken gerilirim.	Evet	55	2.27	0.82	-0.48	0.62	Hayır	92	2.34	0.95	10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	Evet	55	1.63	0.86	-0.83	0.40	Hayır	92	1.75	0.90	11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	Evet	55	2.22	0.83	-0.05	0.95	Hayır	92	2.23	0.85								
3. Türkçe kelimeleri doğru telaffuz edememek konuşma istekliliğimi olumsuz etkiliyor.	Evet	55	2.36	0.82	2.07	0.04*																																																																																																											
	Hayır	92	2.08	0.78			4. Düşüncelerimi Türkçe yazarken huzursuz olurum.	Evet	55	2.05	0.91	0.44	0.65	Hayır	92	1.98	0.81	5. Türkçe konuşma korkum yok.	Evet	55	2.70	1.01	0.90	0.36	Hayır	92	2.55	0.99	6. Türkçe konuşurken vücudumun gerildiğini hissedirim.	Evet	55	2.18	0.86	0.06	0.95	Hayır	92	2.17	0.89	7. Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.	Evet	55	3.14	0.80	0.24	0.80	Hayır	92	3.11	0.87	8. Türkçe öğrenmek için sınıfa geldiğimde kendimi rahatlamış hissedirim.	Evet	55	3.25	0.84	-0.06	0.95	Hayır	92	3.26	0.86	9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşurken gerilirim.	Evet	55	2.27	0.82	-0.48	0.62	Hayır	92	2.34	0.95	10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	Evet	55	1.63	0.86	-0.83	0.40	Hayır	92	1.75	0.90	11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	Evet	55	2.22	0.83	-0.05	0.95	Hayır	92	2.23	0.85																			
4. Düşüncelerimi Türkçe yazarken huzursuz olurum.	Evet	55	2.05	0.91	0.44	0.65																																																																																																											
	Hayır	92	1.98	0.81			5. Türkçe konuşma korkum yok.	Evet	55	2.70	1.01	0.90	0.36	Hayır	92	2.55	0.99	6. Türkçe konuşurken vücudumun gerildiğini hissedirim.	Evet	55	2.18	0.86	0.06	0.95	Hayır	92	2.17	0.89	7. Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.	Evet	55	3.14	0.80	0.24	0.80	Hayır	92	3.11	0.87	8. Türkçe öğrenmek için sınıfa geldiğimde kendimi rahatlamış hissedirim.	Evet	55	3.25	0.84	-0.06	0.95	Hayır	92	3.26	0.86	9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşurken gerilirim.	Evet	55	2.27	0.82	-0.48	0.62	Hayır	92	2.34	0.95	10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	Evet	55	1.63	0.86	-0.83	0.40	Hayır	92	1.75	0.90	11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	Evet	55	2.22	0.83	-0.05	0.95	Hayır	92	2.23	0.85																														
5. Türkçe konuşma korkum yok.	Evet	55	2.70	1.01	0.90	0.36																																																																																																											
	Hayır	92	2.55	0.99			6. Türkçe konuşurken vücudumun gerildiğini hissedirim.	Evet	55	2.18	0.86	0.06	0.95	Hayır	92	2.17	0.89	7. Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.	Evet	55	3.14	0.80	0.24	0.80	Hayır	92	3.11	0.87	8. Türkçe öğrenmek için sınıfa geldiğimde kendimi rahatlamış hissedirim.	Evet	55	3.25	0.84	-0.06	0.95	Hayır	92	3.26	0.86	9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşurken gerilirim.	Evet	55	2.27	0.82	-0.48	0.62	Hayır	92	2.34	0.95	10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	Evet	55	1.63	0.86	-0.83	0.40	Hayır	92	1.75	0.90	11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	Evet	55	2.22	0.83	-0.05	0.95	Hayır	92	2.23	0.85																																									
6. Türkçe konuşurken vücudumun gerildiğini hissedirim.	Evet	55	2.18	0.86	0.06	0.95																																																																																																											
	Hayır	92	2.17	0.89			7. Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.	Evet	55	3.14	0.80	0.24	0.80	Hayır	92	3.11	0.87	8. Türkçe öğrenmek için sınıfa geldiğimde kendimi rahatlamış hissedirim.	Evet	55	3.25	0.84	-0.06	0.95	Hayır	92	3.26	0.86	9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşurken gerilirim.	Evet	55	2.27	0.82	-0.48	0.62	Hayır	92	2.34	0.95	10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	Evet	55	1.63	0.86	-0.83	0.40	Hayır	92	1.75	0.90	11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	Evet	55	2.22	0.83	-0.05	0.95	Hayır	92	2.23	0.85																																																				
7. Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.	Evet	55	3.14	0.80	0.24	0.80																																																																																																											
	Hayır	92	3.11	0.87			8. Türkçe öğrenmek için sınıfa geldiğimde kendimi rahatlamış hissedirim.	Evet	55	3.25	0.84	-0.06	0.95	Hayır	92	3.26	0.86	9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşurken gerilirim.	Evet	55	2.27	0.82	-0.48	0.62	Hayır	92	2.34	0.95	10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	Evet	55	1.63	0.86	-0.83	0.40	Hayır	92	1.75	0.90	11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	Evet	55	2.22	0.83	-0.05	0.95	Hayır	92	2.23	0.85																																																															
8. Türkçe öğrenmek için sınıfa geldiğimde kendimi rahatlamış hissedirim.	Evet	55	3.25	0.84	-0.06	0.95																																																																																																											
	Hayır	92	3.26	0.86			9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşurken gerilirim.	Evet	55	2.27	0.82	-0.48	0.62	Hayır	92	2.34	0.95	10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	Evet	55	1.63	0.86	-0.83	0.40	Hayır	92	1.75	0.90	11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	Evet	55	2.22	0.83	-0.05	0.95	Hayır	92	2.23	0.85																																																																										
9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşurken gerilirim.	Evet	55	2.27	0.82	-0.48	0.62																																																																																																											
	Hayır	92	2.34	0.95			10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	Evet	55	1.63	0.86	-0.83	0.40	Hayır	92	1.75	0.90	11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	Evet	55	2.22	0.83	-0.05	0.95	Hayır	92	2.23	0.85																																																																																					
10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	Evet	55	1.63	0.86	-0.83	0.40																																																																																																											
	Hayır	92	1.75	0.90			11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	Evet	55	2.22	0.83	-0.05	0.95	Hayır	92	2.23	0.85																																																																																																
11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	Evet	55	2.22	0.83	-0.05	0.95																																																																																																											
	Hayır	92	2.23	0.85																																																																																																													

12. Türkçe derslerindeki yazma aktivitelerini fazla ve gereksiz buluyorum.	Evet	55	1.67	0.73	-0.18	0.85
	Hayır	92	1.70	0.76		
13. Ödüllü yarışmalara fikirlerimi Türkçe yazarak katılmak isterim.	Evet	55	2.49	0.97	1.99	0.04*
	Hayır	92	2.18	0.89		
14. Türkçe ifadeleri anlamak kolay fakat yazmak çok zor.	Evet	55	2.27	0.95	0.67	0.49
	Hayır	92	2.16	0.91		
15. Çok sayıda Türkçe kelime bildiğimden düşüncelerimi rahat bir şekilde yazabiliyorum.	Evet	55	2.60	0.87	0.07	0.93
	Hayır	92	2.58	0.85		
16. Düşüncelerimi açıkça Türkçe ifade etmekten korkarım.	Evet	55	2.10	0.89	0.12	0.90
	Hayır	92	2.09	0.88		
17. Türkçe konuşurken söylediklerimin yanlış anlaşılması endişesi yaşıyorum.	Evet	55	2.20	.80	-0.09	0.92
	Hayır	92	2.22	1.21		
18. Birkaç kişiyle Türkçe konuşarak anlaşabildiğimde mutlu olurum.	Evet	55	3.20	0.88	0.15	0.87
	Hayır	92	3.17	0.96		
19. Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynarken mutlu olurum.	Evet	55	3.05	0.97	0.46	0.64
	Hayır	92	2.97	0.96		
20. Verilen Türkçe ödevi anlamadığımda huzursuz olurum.	Evet	55	2.10	0.95	-0.40	0.68
	Hayır	92	2.17	0.95		

*p < 0.05

Tablo 4.66'ya göre daha önce Türkiye'de bulunan öğrenciler ile ilk defa Türkiye'de bulunan öğrencilerin Türkçe iletişim kurma kaygılarına ilişkin görüşleri arasında 3 görüşte anlamlı farklılığa ulaşılmıştır ($p < 0.05$). Buna göre "Okutmanlarla Türkçe konuşurken gerilirim." görüşüne ilk defa Türkiye'ye gelen öğrenciler daha önce Türkiye'ye gelen öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar. Türkçe kelimeleri doğru telaffuz edememek konuşma istekliliğimi olumsuz etkiliyor." ve "Ödüllü yarışmalara fikirlerimi Türkçe yazarak katılmak isterim." görüşlerine daha önce Türkiye'ye gelen öğrenciler ilk defa Türkiye'ye gelen öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

4.2.3.6. Daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygılarının incelenmesi

Daha önce Türkçe kursuna katılıp katılmama değişkenine göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma kaygıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla *Bağımsız t Testi* yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.67’de yer almaktadır.

Tablo 4.67.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma kaygıları ile daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme durumları arasındaki ilişki

Maddeler	Grup	N	X	SS	t	p
1. Öğretmenlerle Türkçe konuşurken gerilirim.	Evet	21	2.14	0.96	0.11	0.91
	Hayır	126	2.11	0.89		
2. Yeni tanıdığım biriyle Türkçe konuşmaktan mutlu olurum.	Evet	21	3.47	0.74	1.48	0.14
	Hayır	126	3.19	0.80		
3. Türkçe kelimeleri doğru telaffuz edememek konuşma istekliliğimi olumsuz etkiliyor.	Evet	21	2.04	0.80	-0.84	0.39
	Hayır	126	2.20	0.81		
4. Düşüncelerimi Türkçe yazarken huzursuz olurum.	Evet	21	1.85	0.79	-0.91	0.36
	Hayır	126	2.03	0.86		
5. Türkçe konuşma korkum yok.	Evet	21	2.90	0.99	1.44	0.15
	Hayır	126	2.56	0.99		
6. Türkçe konuşurken vücudumun gerildiğini hissedirim.	Evet	21	2.28	0.84	0.59	0.55
	Hayır	126	2.16	0.88		
7. Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.	Evet	21	3.00	0.83	-0.72	0.47
	Hayır	126	3.14	0.84		
8. Türkçe öğrenmek için sınıfa geldiğimde kendimi rahatlamış hissedirim.	Evet	21	3.38	0.74	0.69	0.48
	Hayır	126	3.24	0.87		

9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşurken gerilirim.	Evet	21	2.04	0.80	-1.49	0.13
	Hayır	126	2.36	0.91		
10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.	Evet	21	1.85	0.85	0.81	0.41
	Hayır	126	1.68	0.89		
11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.	Evet	21	2.09	0.70	-0.77	0.43
	Hayır	126	2.24	0.86		
12. Türkçe derslerindeki yazma aktivitelerini fazla ve gereksiz buluyorum.	Evet	21	1.85	0.85	1.07	0.28
	Hayır	126	1.66	0.73		
13. Ödüllü yarışmalara fikirlerimi Türkçe yazarak katılmak isterim.	Evet	21	2.42	0.97	0.68	0.49
	Hayır	126	2.27	0.93		
14. Türkçe ifadeleri anlamak kolay fakat yazmak çok zor.	Evet	21	2.04	0.920	-0.84	0.40
	Hayır	126	2.23	0.93		
15. Çok sayıda Türkçe kelime bildiğimden düşüncelerimi rahat bir şekilde yazabiliyorum.	Evet	21	2.95	0.86	2.10	0.03*
	Hayır	126	2.53	0.84		
16. Düşüncelerimi açıkça Türkçe ifade etmekten korkarım.	Evet	21	2.09	0.70	-0.01	0.99
	Hayır	126	2.09	0.91		
17. Türkçe konuşurken söylediklerimin yanlış anlaşılması endişesi yaşıyorum.	Evet	21	2.14	0.57	-0.34	0.72
	Hayır	126	2.23	1.13		
18. Birkaç kişiyle Türkçe konuşarak anlaşabildiğimde mutlu olurum.	Evet	21	3.33	0.65	0.77	0.44
	Hayır	126	3.16	0.97		
19. Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynarken mutlu olurum.	Evet	21	3.04	0.92	0.20	0.83
	Hayır	126	3.00	0.97		
20. Verilen Türkçe ödevi anlamadığımda huzursuz olurum.	Evet	21	1.95	0.66	-1.03	0.30
	Hayır	126	2.18	0.99		

*p < 0.05

Tablo 4.67'ye göre daha önce Türkçe kursuna katılan öğrenciler ile ilk defa Türkçe kursuna katılan öğrencilerin Türkçe iletişim kurma kaygılarına ilişkin görüşleri

arasında 3 görüşte anlamlı farklılığa ulaşılmıştır ($p < 0.05$). Buna göre “Çok sayıda Türkçe sözcük bildiğimden düşüncelerimi rahat bir şekilde yazabiliyorum.” görüşüne daha önce Türkçe kursuna giden öğrenciler ilk defa Türkçe kursuna katılan öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar. Bu sonuç daha önce Türkçe kursuna katılan öğrencilerin sözcük bilgisinin daha iyi seviyede olduğunu göstermektedir.

4.2.4. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerine ilişkin görüşleri

Bu bölümde öğrencilere uygulanan “Türkçe İletişim Öz Güven Anketi”nden elde edilen verilerin analizlerine yer verilmiştir. Anket analizi için hazırlanan tablolarda frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmaktadır. Bu bölümde yer alan başlıklar şunlardır:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim öz güven düzeyinin incelenmesi
- Cinsiyet değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi
- Dil düzeyi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi
- Dil ailesi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi
- Daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi
- Daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi

4.2.4.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim öz güvenlerinin incelenmesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerine ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri 4.68'de yer almaktadır.

Tablo 4.68.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerine ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Maddeler	1	2	3	4	5	6	7	\bar{X}	SS
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>		
1. Bir arkadaşım ile Türkçe konuşabilirim.	5	2	10	27	34	29	33	5.15	1.52
2. Sınıfta söz alıp düşüncelerimi Türkçe ifade edebilirim.	1	5	14	36	38	25	21	4.88	1.36
3. Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim.	9	13	13	25	29	22	29	4.66	1.82
4. Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynayabilirim.	11	9	16	23	32	25	24	4.62	1.78
5. Yazma ödevlerimi nasıl yapacağımı öğrenmek için öğretmenimle Türkçe konuşurum.	2	4	13	20	34	30	37	5.27	1.48
6. Derste Türkçe dinlediklerimle ilgili konuşabilirim.	5	5	11	17	33	44	25	5.14	1.53
7. Tanımadığım birine Türkçe adres tarif edebilirim.	4	5	13	15	45	30	28	5.10	1.50
8. Herhangi bir konuda makale yazabilirim.	9	14	14	36	34	20	13	4.31	1.62

9. Televizyonda Türkçe dinlediklerimi anlarım.	5	10	16	24	34	21	30	4.82	1.68
10. Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim.	5	7	29	24	29	29	17	4.57	1.59
11. Alanımla ilgili metinleri ayrıntılarıyla anlayabilirim.	7	13	20	30	30	29	11	4.38	1.60
12. Herhangi bir yazışmayı sözlük kullanarak kolaylıkla anlayabilirim.	1	8	11	27	27	42	24	5.09	1.45
13. Bir kısmını dinlediğim kısa Türkçe hikâyelerin devamında neler olabileceğini tahmin edebilirim.	1	11	7	25	42	31	23	5.00	1.44
14. Türkçe konuşmaları gürültülü ortamlarda bile anlayabilirim.	5	12	25	31	28	27	12	4.38	1.56
15. Kısa bir Türkçe yazıyı basitçe özetleyebilirim.	4	11	10	28	35	26	26	4.86	1.60
16. Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim.	7	11	13	24	36	29	20	4.70	1.66

Tablo 4.68’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerine ilişkin görüşlerine göre “Yazma ödevlerimi nasıl yapacağımı öğrenmek için öğretmenimle Türkçe konuşurum.” (\bar{x} : 5.27), “Bir arkadaşım ile Türkçe konuşabilirim.” (\bar{x} : 5.15), “Derste Türkçe dinlediklerimle ilgili konuşabilirim.” (\bar{x} : 5.14), “Tanımadığım birine Türkçe adres tarif edebilirim.” (\bar{x} : 5.10), “Herhangi bir yazışmayı sözlük kullanarak kolaylıkla anlayabilirim.” (\bar{x} : 5.09) ve “Bir kısmını dinlediğim kısa Türkçe hikâyelerin devamında neler olabileceğini tahmin edebilirim.” (\bar{x} : 5.00) maddelerinde yeterli oldukları; “Herhangi bir konuda makale yazabilirim.” (\bar{x} : 4.31), “Alanımla ilgili metinleri ayrıntılarıyla anlayabilirim.” (\bar{x} : 4.38) ve “Türkçe konuşmaları gürültülü ortamlarda bile anlayabilirim.” (\bar{x} : 4.38) düşük düzeyde yeterli oldukları anlaşılmaktadır.

4.2.4.2. Cinsiyet değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kadın ve erkeklerin Türkçe iletişim kurma öz güvenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla *Bağımsız t Testi* yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.69'da yer almaktadır.

Tablo 4.69.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişki

Maddeler	Grup	N	\bar{X}	SS	t	p
1. Bir arkadaşım ile Türkçe konuşabilirim.	Erkek	77	5.06	1.48	-0.79	0.43
	Kadın	63	5.26	1.56		
2. Sınıfta söz alıp düşüncelerimi Türkçe ifade edebilirim.	Erkek	77	4.59	1.36	-2.83	0.00*
	Kadın	63	5.23	1.29		
3. Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim.	Erkek	77	4.26	1.94	-2.90	0.00*
	Kadın	63	5.14	1.54		
4. Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynayabilirim.	Erkek	77	4.57	1.75	-0.36	0.71
	Kadın	63	4.68	1.84		
5. Yazma ödevlerimi nasıl yapacağımı öğrenmek için öğretmenimle Türkçe konuşurum.	Erkek	77	5.10	1.52	-1.49	0.13
	Kadın	63	5.48	1.42		
6. Derste Türkçe dinlediklerimle ilgili konuşabilirim.	Erkek	77	5.06	1.58	-0.67	0.50
	Kadın	63	5.24	1.47		
7. Tanımadığım birine Türkçe adres tarif edebilirim.	Erkek	77	4.94	1.51	-1.32	0.18
	Kadın	63	5.28	1.49		
8. Herhangi bir konuda makale yazabilirim.	Erkek	77	3.94	1.69	-3.04	0.00*
	Kadın	63	4.76	1.43		
9. Televizyonda Türkçe dinlediklerimi anlarım.	Erkek	77	4.57	1.53	-1.88	0.06
	Kadın	63	5.11	1.82		

10. Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim.	Erkek	77	4.22	1.45	-2.88	0.00*
	Kadın	63	4.98	1.67		
11. Alanımla ilgili metinleri ayrıntılarıyla anlayabilirim.	Erkek	77	4.16	1.55	-1.85	0.06
	Kadın	63	4.66	1.63		
12. Herhangi bir yazışmayı sözlük kullanarak kolaylıkla anlayabilirim.	Erkek	77	4.97	1.38	-1.06	0.29
	Kadın	63	5.23	1.54		
13. Bir kısmını dinlediğim kısa Türkçe hikâyelerin devamında neler olabileceğini tahmin edebilirim.	Erkek	77	4.94	1.45	-0.53	0.59
	Kadın	63	5.07	1.45		
14. Türkçe konuşmaları gürültülü ortamlarda bile anlayabilirim.	Erkek	77	4.22	1.56	-1.38	0.16
	Kadın	63	4.58	1.55		
15. Kısa bir Türkçe yazıyı basitçe özetleyebilirim.	Erkek	77	4.71	1.62	-1.21	0.22
	Kadın	63	5.04	1.58		
16. Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim.	Erkek	77	4.43	1.60	-2.07	0.04*
	Kadın	63	5.01	1.68		

*p < 0.05

Tablo 4.69'a göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen erkek ve kadınların Türkçe iletişim kurma öz güvenlerine ilişkin görüşleri arasında 5 görüşte anlamlı farklılığa ulaşılmıştır ($p < 0.05$). Buna göre "Sınıfta söz alıp düşüncelerimi Türkçe ifade edebilirim.", "Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim.", "Herhangi bir konuda makale yazabilirim.", "Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim." ve "Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim." görüşlerinin tamamında kadın öğrenciler erkekler öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha fazla katılmaktadır.

4.2.4.3. Dil düzeyi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi

Dil düzeyi değişkenine göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma öz güvenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.70’te yer almaktadır.

Tablo 4.70.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenleri ile dil düzeyleri arasındaki ilişki

Maddeler	Grup	N	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı Fark
1. Bir arkadaşım ile Türkçe konuşabilirim.	B1	81	5.06	1.55	0.65	0.52	
	B2	30	5.43	1.30			
	C1	29	5.13	1.66			
2. Sınıfta söz alıp düşüncelerimi Türkçe ifade edebilirim.	B1	81	4.82	1.30	0.17	0.83	
	B2	30	4.96	1.58			
	C1	29	4.96	1.34			
3. Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim.	B1	81	4.45	1.88	1.32	0.26	
	B2	30	4.95	1.90			
	C1	29	4.96	1.50			
4. Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynayabilirim.	B1	81	4.50	1.87	3.06	0.05	
	B2	30	5.30	1.57			
	C1	29	4.24	1.59			
5. Yazma ödevlerimi nasıl yapacağımı öğrenmek için öğretmenimle Türkçe konuşurum.	B1	81	5.27	1.45	0.00	1.00	
	B2	30	5.26	1.45			
	C1	29	5.27	1.64			
6. Derste Türkçe dinlediklerimle ilgili konuşabilirim.	B1	81	5.20	1.49	0.61	0.54	
	B2	30	5.23	1.63			
	C1	29	4.86	1.55			

7. Tanımadığım birine Türkçe adres tarif edebilirim.	B1	81	5.03	1.51	0.21	0.81	
	B2	30	5.13	1.69			
	C1	29	5.24	1.32			
8. Herhangi bir konuda makale yazabilirim.	B1	81	4.14	1.73	1.19	0.30	
	B2	30	4.66	1.44			
	C1	29	4.41	1.47			
9. Televizyonda Türkçe dinlediklerimi anlarım.	B1	81	4.72	1.67	0.54	0.58	
	B2	30	4.80	1.62			
	C1	29	5.10	1.79			
10. Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim.	B1	81	4.27	1.61	3.71	0.02*	B1 - C1
	B2	30	4.90	1.44			
	C1	29	5.06	1.53			
11. Alanımla ilgili metinleri ayrıntılarıyla anlayabilirim.	B1	81	4.23	1.63	1.24	0.29	
	B2	30	4.76	1.47			
	C1	29	4.41	1.63			
12. Herhangi bir yazışmayı sözlük kullanarak kolaylıkla anlayabilirim.	B1	81	5.00	1.42	0.38	0.67	
	B2	30	5.20	1.49			
	C1	29	5.24	1.55			
13. Bir kısmını dinlediğim kısa Türkçe hikâyelerin devamında neler olabileceğini tahmin edebilirim.	B1	81	5.01	1.43	0.40	0.66	
	B2	30	4.83	1.53			
	C1	29	5.17	1.41			
14. Türkçe konuşmaları gürültülü ortamlarda bile anlayabilirim.	B1	81	4.22	1.65	1.12	0.32	
	B2	30	4.53	1.38			
	C1	29	4.68	1.46			
15. Kısa bir Türkçe yazıyı basitçe özetleyebilirim.	B1	81	4.74	1.59	1.04	0.35	
	B2	30	4.83	1.70			
	C1	29	5.24	1.52			
16. Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim.	B1	81	4.45	1.73	2.76	0.06	
	B2	30	4.80	1.54			
	C1	29	5.27	1.43			

Tablo 4.70'e göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1, B2 ve C1 dil düzeyindeki öğrencilerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerine ilişkin görüşleri arasında yalnızca 1 görüşte anlamlı farklılığa ulaşılmıştır ($p < 0.05$). Buna göre "Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim." Görüşüne C1 dil düzeyindeki öğrenciler B1 dil düzeyindeki öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

4.2.4.4. Dil ailesi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi

Dil ailesi değişkenine göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma öz güvenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.71'de yer almaktadır.

Tablo 4.71.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenleri ile dil aileleri arasındaki ilişki

Maddeler	Grup	N	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı Fark	
1. Bir arkadaşımınla Türkçe konuşabilirim.	Ural Altay	33	5.63	1.65	1.81	0.12		
	Hint Avrupa	19	5.26	1.75				
	Hami Sami	77	5.02	1.29				
	Çin Tibet	5	4.00	2.23				
	Bantu	3	4.66	2.08				
2. Sınıfta söz alıp düşüncelerimi Türkçe ifade edebilirim.	Ural Altay	33	5.57	1.43	4.40	0.00*	A - C,	
	Hint Avrupa	19	5.15	1.30				A - E
	Hami Sami	77	4.51	1.27				
	Çin Tibet	5	4.20	.83				
	Bantu	3	5.33	1.52				
3. Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim.	Ural Altay	33	5.92	1.18	7.83	0.00*	A - C,	
	Hint Avrupa	19	5.00	1.82				A - E,
	Hami Sami	77	4.02	1.80				B - C
	Çin Tibet	5	4.20	1.64				
	Bantu	3	5.00	1.73				

4. Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynayabilirim.	Ural Altay	33	5.27	1.64	2.13	0.08			
	Hint Avrupa	19	3.94	1.89					
	Hami Sami	77	4.44	1.80					
	Çin Tibet	5	4.80	1.09					
	Bantu	3	4.00	1.00					
5. Yazma ödevlerimi nasıl yapacağımı öğrenmek için öğretmenimle Türkçe konuşurum.	Ural Altay	33	5.78	1.34	3.40	0.01*	A - C,		
	Hint Avrupa	19	5.78	1.22				A - E,	
	Hami Sami	77	4.90	1.53					B - C
	Çin Tibet	5	4.40	1.14					
	Bantu	3	5.66	1.52					
6. Derste Türkçe dinlediklerimle ilgili konuşabilirim.	Ural Altay	33	5.66	1.36	2.49	0.04*	A - C,		
	Hint Avrupa	19	5.00	1.45				C - E	
	Hami Sami	77	4.85	1.61					
	Çin Tibet	5	5.20	.83					
	Bantu	3	6.66	.57					
7. Tanımadığım birine Türkçe adres tarif edebilirim.	Ural Altay	33	5.66	1.38	1.89	0.11			
	Hint Avrupa	19	4.94	1.58					
	Hami Sami	77	4.93	1.54					
	Çin Tibet	5	4.40	.89					
	Bantu	3	5.70	.51					
8. Herhangi bir konuda makale yazabilirim.	Ural Altay	33	5.09	1.42	4.01	0.00*	A - C,		
	Hint Avrupa	19	4.68	1.76				A - E,	
	Hami Sami	77	3.88	1.56					B - C
	Çin Tibet	5	3.60	.89					
	Bantu	3	4.33	2.51					

9. Televizyonda Türkçe dinlediklerimi anlarım.	Ural Altay	33	5.69	1.61	5.20	0.00*	A - C,	
	Hint Avrupa	19	5.36	1.46				A - E,
	Hami Sami	77	4.40	1.61				B - C,
	Çin Tibet	5	3.60	1.34				
	Bantu	3	4.66	1.15				
10. Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim.	Ural Altay	33	5.54	1.54	7.67	0.00*	A - C,	
	Hint Avrupa	19	5.21	1.13				A - E,
	Hami Sami	77	4.00	1.46				B - C
	Çin Tibet	5	4.00	1.87				
	Bantu	3	5.00	2.00				
11. Alanımla ilgili metinleri ayrıntılarıyla anlayabilirim.	Ural Altay	33	5.12	1.47	3.74	0.00*	A - C,	
	Hint Avrupa	19	4.73	1.48				B - C
	Hami Sami	77	3.93	1.62				
	Çin Tibet	5	4.60	.54				
	Bantu	3	4.66	2.08				
12. Herhangi bir yazışmayı sözlük kullanarak kolaylıkla anlayabilirim.	Ural Altay	33	5.51	1.48	1.88	0.11		
	Hint Avrupa	19	5.31	1.05				
	Hami Sami	77	4.80	1.53				
	Çin Tibet	5	5.20	1.09				
	Bantu	3	6.00	1.00				
13. Bir kısmını dinlediğim kısa Türkçe hikâyelerin devamında neler olabileceğini tahmin edebilirim.	Ural Altay	33	5.45	1.25	1.45	0.22		
	Hint Avrupa	19	5.00	1.63				
	Hami Sami	77	4.84	1.48				
	Çin Tibet	5	4.20	1.30				
	Bantu	3	5.33	1.52				
14. Türkçe konuşmaları gürültülü ortamlarda bile anlayabilirim.	Ural Altay	33	5.30	1.40	6.83	0.00*	A - C,	
	Hint Avrupa	19	4.94	1.39				A - D,
	Hami Sami	77	3.87	1.46				D - E
	Çin Tibet	5	3.80	1.48				
	Bantu	3	5.00	1.73				

15. Kısa bir Türkçe yazıyı basitçe özetleyebilirim.	Ural Altay	33	5.42	1.37	2.29	0.06	
	Hint Avrupa	19	5.05	1.87			
	Hami Sami	77	4.54	1.56			
	Çin Tibet	5	4.20	1.92			
	Bantu	3	5.66	1.52			
16. Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim.	Ural Altay	33	5.57	1.29	6.81	0.00*	A - C,
	Hint Avrupa	19	5.47	1.46			B - C
	Hami Sami	77	4.11	1.65			
	Çin Tibet	5	4.20	1.48			
	Bantu	3	5.00	1.00			
Ural Altay: A, Hint Avrupa: B,		Hami Sami: C,		Çin Tibet: D,		Bantu: E	

Tablo 4.71'e göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Ural Altay, Hint Avrupa, Hami Sami, Çin Tibet ve Bantu dil aileleri konuşurlarının Türkçe iletişim kurma öz güvenlerine ilişkin görüşleri arasında 10 görüşte anlamlı farklılığa ulaşılmıştır ($p < 0.05$). Buna göre "Sınıfta söz alıp düşüncelerimi Türkçe ifade edebilirim." görüşüne Ural Altay dil ailesi konuşurlarının Hami Sami ve Bantu dil ailesi konuşurlarından daha fazla katıldıkları; "Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim." görüşüne Ural Altay dil ailesi konuşurlarının Hami Sami ve Bantu dil aileleri konuşurlarından, Hint Avrupa dil ailesi konuşurlarının ise Bantu dil ailesi konuşurlarından daha fazla katıldıkları; "Yazma ödevlerimi nasıl yapacağımı öğrenmek için öğretmenimle Türkçe konuşurum." görüşüne Ural Altay dil ailesi konuşurlarının Hami Sami ve Bantu dil aileleri konuşurlarından, Hint Avrupa dil ailesi konuşurlarının ise Bantu dil ailesi konuşurlarından daha fazla katıldıkları; "Derste Türkçe dinlediklerimle ilgili konuşabilirim." görüşüne Ural Altay ve Bantu dil ailesi konuşurlarının Hami Sami dil ailesi konuşurlarından daha fazla katıldıkları; "Herhangi bir konuda makale yazabilirim." görüşüne Ural Altay dil ailesi konuşurlarının Hami Sami ve Bantu dil ailesi konuşurlarından, Hint Avrupa dil ailesi konuşurlarının ise Bantu dil ailesi konuşurlarından daha fazla katıldıkları; "Televizyonda Türkçe dinlediklerimi anlarım." görüşüne Ural Altay dil ailesi konuşurlarının Hami Sami ve Bantu dil ailesi konuşurlarından, Hint Avrupa dil ailesi konuşurlarının ise Bantu dil ailesi konuşurlarından daha fazla katıldıkları; "Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki

makaleleri anlayarak okuyabilirim.” görüşüne Ural Altay dil ailesi konuşurlarının Hami Sami ve Bantu dil ailesi konuşurlarından, Hint Avrupa dil ailesi konuşurlarının ise Bantu dil ailesi konuşurlarından daha fazla katıldıkları; “Alanımla ilgili metinleri ayrıntılarıyla anlayabilirim.” görüşüne Ural Altay ve Hint Avrupa dil ailesi konuşurlarının Hami Sami dil konuşurlarından daha fazla katıldıkları; “Türkçe konuşmaları gürültülü ortamlarda bile anlayabilirim.” görüşüne Ural Altay dil ailesi konuşurlarının Hami Sami ve Çin Tibet dil ailesi konuşurlarından, Bantu dil ailesi konuşurlarının ise Çin Tibet dil ailesi konuşurlarından daha fazla katıldıkları; “Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim.” görüşüne Ural Altay ve Hint Avrupa dil ailesi konuşurlarının Hami Sami dil konuşurlarından daha fazla katıldıkları söylenebilir.

4.2.4.5. Daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi

Daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama değişkenine göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma öz güvenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla *Bağımsız t Testi* yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.72’de yer almaktadır.

Tablo 4.72.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenleri ile daha önce Türkiye’de bulunup bulunmama durumları arasındaki ilişki

Maddeler	Grup	N	\bar{X}	SS	t	p
1. Bir arkadaşım ile Türkçe konuşabilirim.	Evet	57	5.50	1.35	2.29	0.02*
	Hayır	83	4.91	1.59		
2. Sınıfta söz alıp düşüncelerimi Türkçe ifade edebilirim.	Evet	57	5.10	1.20	1.58	0.11
	Hayır	83	4.73	1.45		
3. Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim.	Evet	57	5.15	1.67	2.70	0.00*
	Hayır	83	4.32	1.84		

4. Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynayabilirim.	Evet	57	4.82	1.71	1.11	0.26
	Hayır	83	4.48	1.83		
5. Yazma ödevlerimi nasıl yapacağımı öğrenmek için öğretmenimle Türkçe konuşurum.	Evet	57	5.33	1.37	0.42	0.67
	Hayır	83	5.22	1.56		
6. Derste Türkçe dinlediklerimle ilgili konuşabilirim.	Evet	57	5.31	1.41	1.11	0.26
	Hayır	83	5.02	1.60		
7. Tanımadığım birine Türkçe adres tarif edebilirim.	Evet	57	5.54	1.28	2.96	0.00*
	Hayır	83	4.79	1.58		
8. Herhangi bir konuda makale yazabilirim.	Evet	57	4.58	1.39	1.62	0.10
	Hayır	83	4.13	1.75		
9. Televizyonda Türkçe dinlediklerimi anlarım.	Evet	57	5.30	1.45	2.94	0.00*
	Hayır	83	4.47	1.75		
10. Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim.	Evet	57	4.89	1.38	2.06	0.04*
	Hayır	83	4.33	1.69		
11. Alanımla ilgili metinleri ayrıntılarıyla anlayabilirim.	Evet	57	4.61	1.44	1.36	0.17
	Hayır	83	4.23	1.69		
12. Herhangi bir yazışmayı sözlük kullanarak kolaylıkla anlayabilirim.	Evet	57	5.31	1.31	1.50	0.13
	Hayır	83	4.94	1.54		
13. Bir kısmını dinlediğim kısa Türkçe hikâyelerin devamında neler olabileceğini tahmin edebilirim.	Evet	57	5.29	1.30	1.99	0.04*
	Hayır	83	4.80	1.50		
14. Türkçe konuşmaları gürültülü ortamlarda bile anlayabilirim.	Evet	57	4.66	1.50	1.77	0.07
	Hayır	83	4.19	1.58		
15. Kısa bir Türkçe yazıyı basitçe özetleyebilirim.	Evet	57	5.26	1.40	2.48	0.01*
	Hayır	83	4.58	1.68		
16. Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim.	Evet	57	5.07	1.57	2.23	0.02*
	Hayır	83	4.44	1.67		

*p < 0.05

Tablo 4.72'ye göre daha önce Türkiye'de bulunan öğrenciler ile ilk defa Türkiye'de bulunan öğrencilerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerine ilişkin görüşleri arasında 8 görüşte anlamlı farklılığa ulaşılmıştır ($p < 0.05$). Buna göre “Bir arkadaşım ile Türkçe konuşabilirim.”, “Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim.”, “Tanımadığım birine Türkçe adres tarif edebilirim.”, “Televizyonda Türkçe dinlediklerimi anlarım.”, “Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim.”, “Bir kısmını dinlediğim kısa Türkçe hikâyelerin devamında neler olabileceğini tahmin edebilirim.”, “Kısa bir Türkçe yazıyı basitçe özetleyebilirim.” ve “Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim.” görüşlerine daha önce Türkiye'ye gelen öğrenciler ilk defa Türkiye'ye gelen öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar. Bu sonuçlara göre, Türkiye'yi tanımanın öğrencilerin öz güvenlerini artırdığı söylenebilir.

4.2.4.6. Daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerinin incelenmesi

Daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme değişkenine göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma öz güvenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla *Bağımsız t Testi* yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.73'te yer almaktadır.

Tablo 4.73.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma öz güvenleri ile daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme durumları arasındaki ilişki

Maddeler	Grup	N	\bar{X}	SS	t	p
1. Bir arkadaşım ile Türkçe konuşabilirim.	Evet	21	6.00	1.18	2.81	0.00
	Hayır	119	5.00	1.53		
2. Sınıfta söz alıp düşüncelerimi Türkçe ifade edebilirim.	Evet	21	5.14	1.55	0.93	0.35
	Hayır	119	4.83	1.33		
3. Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim.	Evet	21	5.42	1.69	2.12	0.03
	Hayır	119	4.52	1.81		

4. Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynayabilirim.	Evet	21	4.95	2.01	0.91	0.36
	Hayır	119	4.56	1.74		
5. Yazma ödevlerimi nasıl yapacağımı öğrenmek için öğretmenimle Türkçe konuşurum.	Evet	21	5.52	1.72	0.83	0.40
	Hayır	119	5.22	1.44		
6. Derste Türkçe dinlediklerimle ilgili konuşabilirim.	Evet	21	5.57	1.53	1.39	0.16
	Hayır	119	5.06	1.52		
7. Tanımadığım birine Türkçe adres tarif edebilirim.	Evet	21	5.42	1.53	1.07	0.28
	Hayır	119	5.04	1.50		
8. Herhangi bir konuda makale yazabilirim.	Evet	21	4.95	1.28	1.96	0.05
	Hayır	119	4.20	1.65		
9. Televizyonda Türkçe dinlediklerimi anlarım.	Evet	21	5.76	1.17	2.85	0.00
	Hayır	119	4.65	1.70		
10. Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim.	Evet	21	5.28	1.45	2.27	0.02
	Hayır	119	4.43	1.59		
11. Alanımla ilgili metinleri ayrıntılarıyla anlayabilirim.	Evet	21	4.80	1.66	1.29	0.19
	Hayır	119	4.31	1.59		
12. Herhangi bir yazışmayı sözlük kullanarak kolaylıkla anlayabilirim.	Evet	21	5.61	1.28	1.80	0.07
	Hayır	119	5.00	1.47		
13. Bir kısmını dinlediğim kısa Türkçe hikâyelerin devamında neler olabileceğini tahmin edebilirim.	Evet	21	5.52	1.47	1.78	0.07
	Hayır	119	4.91	1.42		
14. Türkçe konuşmaları gürültülü ortamlarda bile anlayabilirim.	Evet	21	4.90	1.54	1.65	0.10
	Hayır	119	4.29	1.55		
15. Kısa bir Türkçe yazıyı basitçe özetleyebilirim.	Evet	21	5.57	1.50	2.22	0.02
	Hayır	119	4.73	1.59		
16. Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim.	Evet	21	5.52	1.83	2.51	0.01
	Hayır	119	4.55	1.59		

*p < 0.05

Tablo 4.73'e göre daha önce Türkçe kursuna katılan öğrenciler ile ilk defa Türkçe kursuna katılan öğrencilerin Türkçe iletişim kurma öz güvenlerine ilişkin görüşleri arasında 6 görüşte anlamlı farklılığa ulaşılmıştır ($p < 0.05$). Buna göre “Bir arkadaşım ile Türkçe konuşabilirim.”, “Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim.”, “Televizyonda Türkçe dinlediklerimi anlarım.”, “Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim.”, “Kısa bir Türkçe yazıyı basitçe özetleyebilirim.” ve “Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim.” görüşlerine daha önce Türkçe kursuna giden öğrenciler ilk defa Türkçe kursuna giden öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme istekliliklerinin, kaygılarının, öz güvenlerinin, kişiliklerinin, buldukları ortamın, iletişim kurdukları kişilerin, Türkçenin ve Türk kültürünün, öğrenim gördükleri strateji ve yöntemlerin Türkçe iletişim kurma isteklilikleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

Araştırma karma modelde tasarlandığı için bulgular bölümünde ayrı ayrı, detaylı olarak sunulan görüşme, ölçek ve anket verileri bu bölümde bütünleştirilip ilgili alanyazın dikkate alınarak tartışılmıştır. Sonuç ve tartışma bölümü araştırma soruları çerçevesinde başlıklandırılarak dikkatlere sunulmuştur.

5.1.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde dil öğrenme istekliliğinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmanın “*Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde dil öğrenme istekliliğinin iletişim kurma istekliliğine etkisi ne düzeydedir?*” şeklinde ifade edilen birinci sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve okutman görüşlerine yer verilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler Türkiye’de yaşamak için veya Türkiye’de eğitim görmek için Türkçe öğrendiklerini ifade ederken okutmanlar ise farklı dillerde iletişim kurabilmek, küreselleşme, bazı ülkelerdeki sorunlar ve eğitim nedeniyle yabancı öğrencilerin Türkçe öğrendiklerini belirtmişlerdir. Türkiye’de yaşama ve eğitim görüşlerinin hem okutman hem de öğrenci görüşlerinde ön plana çıktığı anlaşılmaktadır. Başar ve Akbulut (2016), Boylu ve Çangal (2014) ve Çalışkan ve Çangal’ın (2013) yaptıkları araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler gazete ve kitap okuyarak, dizi ve film izleyerek iletişim aktiviteleri yaptıklarını belirtirken okutmanlar ise sınıfta oyun oynatarak, drama ve diyalog yaptırarak öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmeye

yardımcı olduklarını vurgulamışlardır. Bu etkinliklerle uyumlu olarak Aktaş (2005) hedeflenen amacın “öğrencinin öğrendiği yabancı dili her bir ortamda olabildiğince bağımsız, otonom ve yaratıcı bir biçimde kullanmasını sağlamak ve daha geniş anlamda öğrenme tekniklerini kazandırmak” (s. 93) olduğunu ifade etmiştir. Türkçe okutmanları yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin farklı toplumlara ait kültürel öğeleri çok merak ettiklerini, bu konular hakkında konuşmayı sevdiğini belirtmişlerdir. Er (2015), yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel farkındalık oluşturma sürecinin monotonluktan çıkarılabilmesi için öğretmenin dramadan yararlanabileceğine değinmiştir (s. 263).

Ders anlatma yöntemlerine ilişkin beklentilerle ilgili olarak birçok öğrenci, okutmanların aynı şekilde devam etmeleri ve kitaplara bağlı kalmaları gerekliliğini ifade etmişlerdir. Bu görüşlere rağmen “teknolojik gelişmelere paralel, dil öğretiminde yeni araçlar kullanılsa da öğrenci merkezli bir sistemde, öğretmenden beklenenler daha da çoğalmıştır. Öğretmen; öğrencilerini anlayan, onları psikolojik bakımdan doğru değerlendiren, sosyal olay ve olguları sağlıklı analiz edebilen özelliklere sahip olmalıdır” (Yüce, 2005, s. 84).

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler Türkçe sözcükleri öğrenebilmek için sözlük kullandıklarını, telefon uygulamalarından yararlandıklarını ve cümleden sözcüğün anlamını tahmin etmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Karadağ (2013), dil farkındalığı kazanılarak ve iletişime açık olunarak sözcüklerin öğrenilebileceğini belirtmiştir (s. 102). Karatay (2007), ise günümüzde sözcüklerin hem doğru yazımlarını hem de eş ve zıt anlamlarını gösteren oyunlu bilgisayar programlarının bulunduğunu, bunlardan yararlanılabileceğini vurgulamıştır (s. 150).

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin öğrendikleri Türkçe sözcükleri unutmamak için kelime defteri tuttıkları, düzenli tekrar yaptıkları, öğrendikleri sözcükleri cümlelerde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlarla paralel olarak “her öğrenciye yeni öğrendiği kelimeleri yazacağı bir sözlük tutturulmalı, daha önce öğretilen kelimelerin tekrarı sağlanmalıdır” (Karatay, 2007, s. 150-151) tavsiyesinde bulunulabilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler ana dille ilişkilendirerek, dersleri düzenli takip ederek Türkçe dil bilgisini öğrendiklerini; unutmamak için ise öğrendiklerini tekrar ettiklerini belirtmişlerdir. “Dil bilgisi öğretimi, bilinenden bilinmeyene, somuttan

soyuta, yakından uzağa gibi öğretimin temel ilkelerine göre yapılmalıdır” (Erdem, 2007, s. 24).

Araştırmaya katılan öğrencilerden kadınların erkeklere göre mutlu olmak ve yüksek motivasyona sahip olmak için Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma sonucuyla uyumlu olarak Akar’a (2017) göre kadınlar erkeklere göre mutlu olmak için çevresindeki insanlarla daha fazla ilişki kurmaktadır (s. 83).

C1 dil seviyesindeki öğrencilerin B1 dil seviyesindekilere göre öz güven, mutluluk, motivasyon, gelişim istekliliği ve iletişim istekliliği alt boyutlarında daha istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin Türkçe ile ilgili becerileri arttıkça Türkçe iletişim istekliliklerinin de arttığı söylenebilir.

Ural Altay dil ailesi konuşurlarının Hint Avrupa, Hami Sami ve Çin Tibet dil aileleri konuşurlarına göre öz güven boyutunda daha istekli oldukları; Ural Altay dil ailesi konuşurlarının Hami Sami dil ailesi konuşurlarına göre motivasyon, gelişim istekliliği ve iletişim istekliliği boyutunda daha istekli oldukları belirlenmiştir. Aynı dil ailesinden olmanın avantajları nedeniyle Ural Altay dil ailesinin konuşurlarının Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin diğer dil ailesi konuşurlarına göre daha yüksek seviyede olduğu anlaşılmaktadır.

Daha önce Türkiye’de bulunanların ilk defa Türkiye’de bulunanlara göre öz güven, mutluluk ve motivasyon alt boyutlarıyla iletişim kurma isteklilikleri arasında pozitif ilişki olduğu, daha önce Türkçe kursuna gidenlerle ilk defa Türkçe kursuna gidenlere göre öz güven, motivasyon ve gelişim istekliliği alt boyutlarıyla iletişim kurma isteklilikleri arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür. Türkçeye ait ön bilgilerin öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini önemli derecede artırdığı söylenebilir.

5.1.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde öz güvenin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmanın “*Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde öz güvenin iletişim kurma istekliliğine etkisi ne düzeydedir?*” şeklinde ifade edilen ikinci sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve okutman görüşlerine yer verilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğreten okutmanlara göre öz güveni yüksek öğrencilerin daha kolay iletişim kurdukları ve sahip olunan kültürün öğrencilerin üzerinde önemli etkiye sahip olduğu; yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerden öz güveni düşük olanların heyecanlandıkları, öz güveni yüksek olanların ise heyecanlanmadıkları sonucuna varılmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin büyük bir bölümü iletişim kurmaktan kaçındıkları herhangi bir durumun olmadığını ifade ederken diğer bölümü duygusal konularla ilgili iletişim kurmaktan kaçındıklarını ifade etmişlerdir. Aşık ve Albayrak (2016) araştırma sonucuyla uyumlu olarak katılımcıların % 43’ünün duygularını ifade edemedikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler öz güvenlerini artırmak için daha fazla konuşma aktivitesine katıldıklarını, içsel motivasyonlarını artırıp kendilerini cesaretlendirdiklerini beyan etmişlerdir. Görüşme sonuçlarıyla uyumlu olarak “Türkçe İletişim Öz Güven Anketi”nde konuşma ile ilgili maddelerde yüksek oranda katılım olduğu görülmektedir. Bu ifadeler şunlardır: “Yazma ödevlerimi nasıl yapacağımı öğrenmek için öğretmenimle Türkçe konuşurum.” (\bar{x} : 5.27), “Bir arkadaşımınla Türkçe konuşabilirim.” (\bar{x} : 5.15), “Derste Türkçe dinlediklerimle ilgili konuşabilirim.” (\bar{x} : 5.14), “Tanımadığım birine Türkçe adres tarif edebilirim.” (\bar{x} : 5.10).

“Sınıfta söz alıp düşüncelerimi Türkçe ifade edebilirim.”, “Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim.”, “Herhangi bir konuda makale yazabilirim.”, “Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim.” ve “Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim.” Türkçe iletişim öz güven ifadelerinde kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla katılım göstermişlerdir. Korkut (2005), Köroğlu (2006) ve Şeker (2000) da araştırmayla uyumlu olarak kadınların iletişim becerilerinde daha iyi olduklarına yönelik sonuçlar bulmalarına karşın Dalkılıç (2006), Ergin (2003), Gülbahçe (2010) ve Keçeci (2002) ise

kadınlar ile erkekler arasında iletişim becerileri yönünden herhangi bir farkın olmadığı sonucuna varmışlardır.

“Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim.” Türkçe iletişim öz güven ifadesinde C1 düzeyindeki öğrencilerin B1 düzeyindeki öğrencilere göre daha fazla öz güvene sahip oldukları anlaşılmıştır. Buna göre, Türkçeye ilişkin yeterlik arttıkça Türkçe iletişim öz güveni de artmaktadır.

“Sınıfta söz alıp düşüncelerimi Türkçe ifade edebilirim.”, “Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim.”, “Yazma ödevlerimi nasıl yapacağımı öğrenmek için öğretmenimle Türkçe konuşurum.”, “Derste Türkçe dinlediklerimle ilgili konuşabilirim.”, “Herhangi bir konuda makale yazabilirim.”, “Televizyonda Türkçe dinlediklerimi anlarım.”, “Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim.”, “Alanımla ilgili metinleri ayrıntılarıyla anlayabilirim.” ve “Türkçe konuşmaları gürültülü ortamlarda bile anlayabilirim.” ve “Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim.” Türkçe iletişim öz güven ifadelerinde Ural Altay dil konuşurlarının diğer dil aileleri konuşurlarına göre daha fazla öz güvene sahip oldukları anlaşılmıştır.

“Bir arkadaşımınla Türkçe konuşabilirim.”, “Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim.”, “Tanımadığım birine Türkçe adres tarif edebilirim.”, “Televizyonda Türkçe dinlediklerimi anlarım.”, “Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim.”, “Bir kısmını dinlediğim kısa Türkçe hikâyelerin devamında neler olabileceğini tahmin edebilirim.”, “Kısa bir Türkçe yazıyı basitçe özetleyebilirim.” ve “Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim.” Türkçe iletişim öz güven ifadelerinde daha önce Türkiye’de bulunanların ilk defa Türkiye’ye gelenlere göre daha fazla öz güvene sahip oldukları anlaşılmıştır.

“Bir arkadaşımınla Türkçe konuşabilirim”, “Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim.”, “Televizyonda Türkçe dinlediklerimi anlarım.”, “Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim.”, “Kısa bir Türkçe yazıyı basitçe özetleyebilirim.” ve “Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim.” Türkçe iletişim öz güven ifadelerinde daha önce Türkçe kursuna gidenlerin ilk defa Türkçe kursuna gidenlere göre daha fazla öz güvene sahip oldukları anlaşılmıştır.

5.1.3. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde kaygının iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmanın “*Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde kaygının iletişim kurma istekliliğine etkisi ne düzeydedir?*” şeklinde ifade edilen üçüncü sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve okutman görüşlerine yer verilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğreten okutmanlara göre öğrencilerde yanlış yapma duygusunun kaygıya neden olduğu görülmüştür. “Türkçe İletişim Kaygı Anketi”nde 119 öğrencinin “Türkçe konuşurken söylediklerimin yanlış anlaşılması endişesi yaşıyorum.” maddesine katılmaları da okutman görüşlerini desteklemektedir. “Öğretmenlerin davranışları, yabancı dil derslerinin zorluk düzeyi, öğrencilerin dildeki yetenek düzeyleri ve kültürel farklılıklar yabancı dil kaygısına neden olmaktadır” (Aydın ve Zengin, 2008, s. 85).

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin büyük bir çoğunluğunun yazmada kaygı yaşamadıkları; geri kalan kısmının sözcüklerin yazımı nedeniyle yazmada kaygı yaşadıkları belirlenmiştir. Öğrenci görüşleriyle uyumlu olarak “Türkçe İletişim Kaygı Anketi”nde “Çok sayıda Türkçe sözcük bildiğimden düşüncelerimi rahat bir şekilde yazabiliyorum.” ifadesine yalnızca 10 kişi katılmamıştır. Yazı, bilgi birikiminin doyum noktasına ulaşmasının, zekânın, medeniyetin ve düşüncenin sembolize edilmiş hâlidir. Bu nedenle insanların en zorlandığı dil becerisidir. Bu duruma karşın yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler yazmada zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin büyük bir çoğunluğunun dinlerken huzursuzluk duymadıkları; fakat geriye kalan bölümünün hızlı konuşulunca huzursuz oldukları sonucuna varılmıştır. “Dinleme, karşı tarafı edilgen bir yapıda izleme değil iletişimin tam olarak gerçekleşmesi için iletiyi almak ve yorumlamak için çaba sarf etmeyi gerektirir” (Melanlıoğlu, 2013a, s. 852). Yeterli dil becerisine sahip olmayan öğrencilerin anlama ve yorumlama sorunları nedeniyle huzursuz oldukları düşünülmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin büyük bir çoğunluğu okurken kaygı duymadıkları; geriye kalan küçük bir bölümünün alfabe farklılığı nedeniyle okurken endişe duydukları anlaşılmıştır.

“Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.” Türkçe iletişim kaygı ifadesinde kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla katılım göstermişlerdir. Kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre hem Türkçe iletişim kurmaya daha istekli olmaları hem de daha fazla Türkçe yazma endişesi taşımaları ikilem gibi görünse de kadın öğrencilerin aşırı istekliliklerinin, mükemmeliyetçi anlayışlarının bir sonucu olduğu düşünülebilir.

“Türkçe konuşma korkum yok.” ve “Düşüncelerimi açıkça Türkçe ifade etmekten korkarım.” Türkçe iletişim kaygı ifadelerinden B1 düzeyindeki öğrencilerin C1 düzeyindeki öğrencilere göre daha fazla kaygıya sahip oldukları anlaşılmıştır. Türkçeye ilişkin yeterlik arttıkça Türkçe iletişim kaygısı azalmaktadır.

“Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.” Türkçe iletişim kaygı ifadesinde Bantu dil ailesi konuşurlarının Ural Altay, Hint Avrupa ve Çin Tibet dil ailelerinin konuşurlarına göre daha düşük seviyede kaygı duydukları anlaşılmıştır. Bantu dil ailesi konuşurlarının kişilik tiplerine göre öz güvenlerinin yüksek olması nedeniyle yabancı dil olarak Türkçe kaygı seviyelerinin düşük olduğu söylenebilir.

“Öğretmenlerle Türkçe konuşurken gerilirim.” Türkçe iletişim kaygı ifadesinde daha önce Türkiye’de bulunanların ilk defa Türkiye’ye gelenlere göre daha düşük seviyede kaygıya sahip oldukları, “Türkçe sözcükleri doğru telaffuz edememek konuşma istekliliğimi olumsuz etkiliyor.” ve “Ödüllü yarışmalara fikirlerimi Türkçe yazarak katılmak isterim.” Türkçe iletişim kaygı ifadelerinde daha önce Türkiye’de bulunanların ilk defa Türkiye’ye gelenlere göre daha fazla seviyede kaygıya sahip oldukları söylenebilir. Aydın ve Zengin (2008) yabancı dil öğrencilerinin yeterlilik düzeylerinin kaygı doğuran etkenlerin başında olduğunu belirtmiştir. “Çok sayıda Türkçe sözcük bildiğimden düşüncelerimi rahat bir şekilde yazabiliyorum.” Türkçe iletişim kaygı ifadesinde daha önce Türkçe kursuna gidenlerin ilk defa Türkçe kursuna gidenlere göre daha fazla kaygıya sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

5.1.4. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde kişilik tiplerinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmanın “*Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde kişilik tiplerinin iletişim kurma istekliliğine etkisi ne düzeydedir?*” şeklinde ifade edilen dördüncü sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve okutman görüşlerine yer verilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğreten okutmanlara göre öğrencilerde öz güveni yüksek olan öğrenciler ile dışa dönük kişiliğe sahip olan öğrencilerin daha rahat bir şekilde iletişim kurdukları söylenebilir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler ise kişiliklerinin Türkçe iletişim kurmayı çoğunlukla kolaylaştırdığını vurgulamışlardır. Hazar (2006), dışa dönük kişilerin içe dönük olanlara göre daha rahat iletişim kurduklarını vurgulamıştır.

Kişilik tiplerine göre erkekler ile kadınların Türkçe iletişim kurma becerilerinde benzer gruplar olduğu görülmektedir; fakat Basım, Çetin ve Tabak (2009) çalışmalarında “kadınların erkeklere göre daha çok yüzleşmeye önem vermelerine, daha çok kendilerini açmalarına ve daha çok duygusal ifade göstermelerine rağmen, genel olarak kaçınmacı tutum izledikleri ve özel davranış sergiledikleri belirlenmiştir” (s. 30, 31).

Dil seviyeleri, dil aileleri, daha önce Türkiye’de bulunup bulunama, daha önce Türkçe kursuna gidip gitmeme durumları açısından kişilik tipleri ile herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir.

5.1.5. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde ölçme ve değerlendirmenin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmanın “*Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde ölçme ve değerlendirmenin iletişim kurma istekliliğine etkisi ne düzeydedir?*” şeklinde ifade edilen beşinci sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve okutman görüşlerine yer verilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin bir bölümü strese, kaygıya neden olduğu için sınavların Türkçe iletişim kurmayı olumsuz etkilediğini vurgularken diğer bölümü ise sınavların kendilerini motive ettiği için Türkçe iletişim kurma istekliliklerini olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Okutmanlar da öğrenciler gibi bir bölümü sınavların

öğrenciler üzerinde baskıya, kaygıya neden olduğu için öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin olumsuz etkilendiğini belirtirken diğer bölümü sınavların öğrencileri motive etmesi nedeniyle öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin arttığını ifade etmişlerdir. Sınavlar hem eğitim öğretimin aksayan yönlerini tespit etmeye hem de öğrencilerin öğrendiklerinin farkına varmalarına yardımcı olur (Demir, 2013, s. 550). Sönmez (2000), sınavlar sayesinde insanların sosyalleşip şahsiyet elde ettiklerini belirtmiştir (s. 98).

Yabancı dil olarak Türkçe öğreten okutmanların yalnızca ikisinin derslerde alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullandıklarını, diğerlerinin kullanmamalarının yanı sıra alternatif ölçme ve değerlendirme araçları hakkında bilgilerinin de olmadığı anlaşılmaktadır. Okutmanların, birçoğunun eğitim fakültesi mezunu olmaması nedeniyle, alternatif ölçme değerlendirmenin önemini kavrayamadıkları gibi konu hakkında hazır bulunuşlukları da bulunmamaktadır.

5.1.6. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin beklentilerinin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmanın “*Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin beklentilerinin iletişim kurma istekliliğine etkisi ne düzeydedir?*” şeklinde ifade edilen altıncı sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve okutman görüşlerine yer verilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkiye’de yaşamak için, dünya genelinde konuşulan bir dili öğrenmek için, eğitim alabilmek için, yeni diller öğrenebilmek için Türkçe öğrenmek istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlarla uyumlu olarak Çalışkan ve Çangal (2013), öğrencilerin eğitim ve bireysel ihtiyaçlar ile ilgili beklentileri nedeniyle Türkçe öğrendiklerini belirtmiştir.

5.1.7. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde kullanılan yöntem ve planlamaların iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmanın “*Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde öğretim stratejilerinin iletişim kurma istekliliğine etkisi ne düzeydedir?*” şeklinde ifade edilen yedinci sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve okutman görüşlerine yer verilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler gazete ve kitap okuyarak, Türklerle konuşarak, müzik dinleyerek, dizi ve film izleyerek Türkçe iletişim becerilerini geliştirmeye çalıştıkları; yabancı dil olarak Türkçe öğreten okutmanların ise öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerini artırmak için sosyal medyayı kullandıkları, rahat ortam sağlamaya çalıştıkları, öğrencilerin geldikleri toplum yapısına göre davranmaya çalıştıkları söylenebilir. Büyükaslan (2007), araştırma sonuçlarıyla benzer olarak şu önerilerde bulunmuştur: öğrenenlere ve öğretilenlere yönelik web sayfaları hazırlamak, Türkçe öğretim portalı oluşturmak, elektronik postalar, haber grupları ve forumlar oluşturmak, sohbet (chat) ortamları oluşturmak, bilişim teknolojileriyle donanmış kültür evleri oluşturmak, uzaktan öğretim yöntemlerinden yararlanmak, bilişim teknolojileri destekli öğretim materyali oluşturmak, basılı materyal zenginliği oluşturmak.

5.1.8. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde ortamın ve kişilerin iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmanın “*Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde ortamın iletişim kurma istekliliğine etkisi ne düzeydedir?*” şeklinde ifade edilen sekizinci sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve okutman görüşlerine yer verilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler arkadaşlarının olduğu mekânlarda, sınıfta, sınıf dışında Türkçe iletişim kurma isteklerinin arttığını; okutmanlar ise öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin gezi aktivitelerinde, tiyatro ve sinemalarda, birlikte yemek yedikleri ortamlarda arttığını vurgulamışlardır.

Okutmanlar, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin çoğunlukla sınıf arkadaşlarıyla, yurt arkadaşlarıyla ve kendi milliyetlerinden olanlarla iletişim kurduklarını belirtmişlerdir.

5.1.9. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde Türk kültürünün iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmanın “*Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde kültürün iletişim kurma istekliliğine etkisi ne düzeydedir?*” şeklinde ifade edilen dokuzuncu sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve okutman görüşlerine yer verilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler Türk milletinin iyi, iyi kalpli, yardımsever, sıcakkanlı olduğunu ifade etmişlerdir. Okutmanlar yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ilk zamanlarda Türk kültürüne ve toplumuna karşı kaygı duymalarına rağmen bir süre sonra sempati duyduklarını; Avrupalıların Türkiye’deki tarihî varlığa meraklı olduklarını, Müslümanların Türkiye’deki camilere ilgi duyduklarını ve Afrikalıların kültürel varlıkla ilgilenmediklerini ifade etmişlerdir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler Türkçeyi duygu metaforu olarak “mutluluk”, “sevgi”, “huzur” ve “ilgi”yi kullanmışlardır. Olumlu metaforlar geliştirmeleri nedeniyle Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçeyi ve Türk kültürünü benimsedikleri, gelecekte fahri Türkçe ve Türk kültürü elçileri olacaklarını göstermektedir. Sonuçlarla uyumlu olarak S. Alyılmaz, Biçer ve Çoban (2015), Türkiye Türkçesi öğrenen Kırgız öğrencilerle ilgili yaptıkları çalışmada öğrencilerin Türkçe ve Türkiye’yle ilgili olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür.

5.1.10. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde iletişim kurma istekliliğinin dilin dört temel becerisi üzerindeki etkisine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmanın “*Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde iletişim kurma istekliliğinin konuşma becerisi üzerindeki etkisi ne düzeydedir?*” şeklinde ifade edilen onuncu sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve okutman görüşlerine yer verilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin büyük bölümü yazma ile ilgili herhangi bir endişe duymadıklarını; diğerleri alfabe farklılığı, sözcük bilgisinin eksik olması, sözcüklerin yazımları nedeniyle kaygı yaşadıklarını belirtmişlerdir. “İnsanlar kendi kültürlerindeki, dillerindeki anlamları, biçimleri yabancı dil ve kültüre aktarırlar” (Lado, 1957, s. 2). Okutmanlar yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerisiyle ilgilenmek istemediklerini; yazma becerisini onlara etkili bir şekilde kazandırabilmek için yazma etkinliklerinden ve tekniklerinden yararlanmanın yanı sıra yazı görevlerinin

öğrencilerin ilgilerine uygun olmasının ve öğrencilere dönüt verilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır. Bölükbaş (2011) dönüt ile ilgili olarak “Öğrenci yanlışlarının çözümlenmesinin yanında, yanlışların ne zaman ve nasıl düzeltilmesi gerektiği de önemlidir. Bu konuda en çelişkili durum, yanlışın hemen düzeltilmesi ya da ertelenmesi hakkındadır. İletişimsel amaçla, yanlışın düzeltilmesinin ertelenmesi tercih edilir” (s. 1360).

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin hızlı konuşmalarda ve teknik konularla ilgili konuşmalarda anlamadıkları için iletişim kurma isteksizliği yaşadıkları anlaşılmıştır. Okutmanlar; hızlı konuşmalar, söz dizimi farklılığı, alfabe farklılığı, uzun ve soyut ifadeler nedeniyle yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma isteksizliği yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Okutmanlar yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma becerisinde oldukça istekli olduklarını; az da olsa motivasyon, konu, ortam ve kişilik tipi nedeniyle iletişim kurma isteksizliği yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin büyük bir bölümü okuma becerisinde oldukça istekli olmalarına karşın geri kalan bölümü alfabe farklılığı, yanlış okuma endişesi ve utangaç kişilik nedeniyle iletişim kurma isteksizliği yaşamaktadırlar. Okutmanlar yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin düzeye uygun ilgi çekici metinleri okumayı sevdiklerini; bazı öğrencilerin alfabe farklılığı nedeniyle telaffuz sorunu yaşadıklarını vurgulamışlardır. Altunkaya'ya (2017) göre “hayal kırıklığı, yetersizlik hissi, üzüntü, korku gibi duygusal; terleme, kalp çarpıntısı, gibi fiziksel hislerin bileşimiyle ortaya çıkabilen tepki okuma kaygısıdır” (s. 110).

5.2. Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda yabancılara Türkçe öğreten araştırmacılara, uygulayıcılara, kurumlara, yöneticilere ve diğer ilgililere sunulabilecek öneriler maddeler hâlinde şöyle sıralanabilir:

- Türkiye, her konuda olduğu gibi 21. yy.ın ilk yıllarından beri üniversitelerde de hızlı bir dönüşüm geçirmektedir. Üniversiteler öğretim üyesi sayıları, öğrenci sayıları, modern yapılar, araç gereç vb. birçok alanda gelişmiş ülkelerdeki üniversitelerle yarışabilecek duruma gelmiştir. Bu nedenle yurt dışında üniversite

tanıtımları yapılarak hem daha çok sayıda hem de daha nitelikli öğrencilerin Türkiye'ye gelmesi sağlanabilir.

- Birçok araştırmada konuya, duruma *vb.* özel etkinlikler düzenleyerek eğitim öğretimin yapılması gerekliliği tavsiye edilmesine karşın yabancılara Türkçe öğretiminde zaman darlığı nedeniyle sürekli aynı teknik kullanılabilir. Yabancılar Türkçe öğretimini, Türkçe öğretiminde özel öğretim yöntemleri konusunda eğitilmiş, donanımlı Türkçe eğitimi bölümü mezunlarının yapması gerekliliktir.

- Sözcük öğretiminde iletişimci yaklaşıma uygun olarak öğrencilerin sözcükleri bağlamdan öğrenmelerini teşvik edici uygulamalar, etkinlikler hazırlanabilir.

- İnsanlar, günlük yaşamlarındaki birçok ihtiyaçlarını iletişim sayesinde gidermektedirler. Bunun yanı sıra okutmanlar, sınıf ortamında iletişimi artırarak öğrencilerin motivasyonlarını yükseltip onların yabancı dil olarak Türkçe öğrenimine daha fazla olumlu tutuma sahip olmalarını sağlayabilirler.

- Araştırmada Ural Altay dil ailesi konuşurlarının diğer dil ailesi konuşurlarına göre Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin daha fazla olduğu anlaşılmıştır. Her dil ailesi için ayrı sınıflar oluşturulabilir. Yeterli öğrencinin olmadığı durumlarda Türk soylu öğrenciler ve diğer öğrenciler olmak üzere iki grupta sınıflar oluşturulabilir.

- Her ülkede faaliyet yürütmeye çalışan Yunus Emre Enstitüsü ve Maarif Vakfına ek olarak yurt dışında Türkçe ve Türk kültürünü öğreten kuruluşların sayısı artırılarak her kuruluşun hizmet bölgesi belirlenebilir. Böylece her kuruluş, kendi bölgesindeki şartlara, zorluklara, kültüre odaklanarak daha başarılı bir şekilde Türkçeyi ve Türkiye'yi tanıtabilir.

- Araştırma sonuçlarında hazır bulunuşlukla iletişim kurma öz güveni arasında doğrudan bağlantı olduğu görülmüştür. Öz güveni düşük öğrenciler etkinliklerle cesaretlendirilerek iletişim öz güvenleri artırılabilir.

- Araştırmanın yapıldığı İstanbul Üniversitesi DİLMER'de farklı kıtalardan, birçok ülkeden öğrenci bulunmaktadır. Fakat Türkiye'de birçok üniversitede yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin neredeyse tamamı Suriyelilerden oluşmaktadır. Büyük

çoğunluğu / tamamı Suriyeli öğrencilerden oluşan bu üniversitelerde de araştırmalar yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.

- Geleneksel Türk kültürünün yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma istekliliklerine etkisine ilişkin daha detaylı çalışmalar yapılabilir.

- Dışa dönük öğrencilerin Türkçe iletişim kurma isteklilik değerleri diğer öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu nedenle sınıflar oluşturulurken kişilik grupları bakımından homojen gruplar oluşturulabilir.

- Klasik sınav anlayışının öğrencileri motive edici sonuçları olmasına karşın başarısız sonuçların veya başarısız olma düşüncesinin öğrenciler üzerinde kaygıya neden olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle kaygıya neden olmayacak / kaygıyı en aza indirecek alternatif ölçme ve değerlendirme araçları kullanılabilir.

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe iletişim kurma istekliliklerinin yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme beklentileriyle ilişkisi araştırılabilir.

- Ana dili olarak Türkçenin öğretiminde iletişim kurma istekliliğiyle ilgili herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Konuyla ilgili nicel, nitel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Afghari A. ve Sadeghi, E. (2012). The effect of EFL learners' gender and second language proficiency on willingness to communicate. *Sheikhbahaee University EFL Journal*, 1(1), 49-65.
- Akar, H. (2017). Kişilerarası iletişim motivasyonları: insanların çevrelerindeki kişilerle iletişime girme sebepleri üzerine bir araştırma. *Humanities Sciences*, 12(2), 76-89.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür.
- Akdemir, A. S. (2016). The development and validation of willingness to listen in L2 (WTL) scale. *PASAA*, 51, 127-154.
- Akdemir, A. S. (2016). Willingness to communicate (WTC) in L2: an affective construct of language learning process. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 839-854
- Akgöz, E. ve Gürsoy, Y. (2014). Turizm eğitiminde yabancı dil öğrenme, istek ve kararlılıkları: Selçuk Üniversitesi Beyşehir örneği. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 2(1), 21-29.
- Akman, T. (1977). *Bilimler bilimi sibernetik*. İstanbul: Milliyet.
- Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. (5. Baskı). Ankara: TDK.
- Aksan, D. (2011). *Dil, şu büyüdü düzen*. (3. Baskı). Ankara: Bilgi.
- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89-100.
- Akyüz, Y. (2009). *Türk eğitim tarihi*. (15. Baskı). Ankara: Pegem.

- Alishah, A. R. (2014). Is willingness to speak more of a context sensitive nature or personality. *International Association of Research in Foreign Language Education and Applied Linguistics ELT Research Journal*, 3(4), 169-180.
- Alishah, A. R. (2015). *A study of factors affecting Turkish EFL learners' willingness to speak in English*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altunkaya, H. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme ve okuma kaygıları. *Education Sciences*, 12(3), 107-121.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.
- Alyılmaz, C. (2012). Türk dünyası mimarlık ve şehircilik abideleri. İlyas Demirci ve İbrahim Terzioğlu. (ed.). *İslam öncesi Türk eserleri içinde* (s. 9-106). Ankara: Türk Dünyası Mimarlar ve Mühendisler Birliği.
- Alyılmaz, C. (2016). *Gobustanın gizemi Kıpçaklara giden yol*. Ankara: Bitlis Eren Üniversitesi.
- Alyılmaz, S. ve Şengül, K. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejileri*. İstanbul: Kesit.
- Alyılmaz, S., Biçer, N. ve Çoban, İ. (2015). Atatürk Üniversitesinde öğrenim gören Kırgız öğrencilerin Türkçe ve Türkiye'ye yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 328-338.
- Aşık, E. ve Albayrak, S. (2016). Ruh sağlığı ve hastalıkları hemşireliği dersi alan ve almayan öğrencilerin duygusal durumlara yaklaşma-kaçınma düzeyleri ve problem çözme algıları. *Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(1), 39-43.
- Aydın, S. ve Zengin, B. (2008). Yabancı dil öğreniminde kaygı: bir literatür özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1), 81-94.

- Aziz, A. (2010). *İletişime giriş*. (2. Baskı). İstanbul: Hiperlink.
- Baker, K. (1992). *Attitudes and language*. Philadelphia: Multilingual.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. (11. Baskı). Ankara: Pegem.
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü dergisi*, 1, 19-30.
- Basım, H. N., Çetin, F. ve Tabak, A. (2009). Beş faktör kişilik özelliklerinin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımlarıyla ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24(63), 20-34.
- Başar, U. ve Akbulut, E. (2016). Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen ihtiyaçlarının belirlenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk kültür merkezi örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 1005-1020.
- Başkan, Ö. (2003). *Bildirişim insan-dili ve ötesi*. İstanbul: Multilingual.
- Bayraktar, N. (2003). Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. *Dil Dergisi*, 119, 58-71.
- Bektaş Çetinkaya, Y. (2005). *Turkish collage students' willingness to communicate in English as a foreign language*. Yayımlanmamış doktora tezi. USA: The Ohio State University.
- Bektaş Çetinkaya, Y. (2009). *College students' willingness to communicate in English*. Saarbrücken: Verlag.
- Bektaş, Y. (2007). Turkish students' willingness to communicate in English. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 115-123.
- Beyatlı, Y. K. (1971). *Edebiyata dair*. İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti.
- Biçer, N. (2017). *Türkçe öğretimi tarihi*. İstanbul: Kesit.

- Birsen, Ö. (2012). *Sözlü iletişim*. İzlem Vural (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Boylu, E. ve Çangal, Ö. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminde dil ihtiyaç analizi: İran örneği. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 127-151.
- Bölükbaş, F. (2011). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(3), 1357-1367.
- Bölükbaş, F. (2013). Grupla dil öğretim yöntemi (community language learning). Mustafa Durmuş ve Alpaslan Okur. (Ed.). *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 67-71). Ankara: Grafiker.
- Börekçi, M. (2009). *Türkiye Türkçesinde yapı ve işlev bakımından sözcükler*. Erzurum: Eser Ofset.
- Bulut, H. (2017). *Turkish adult learners' approach to learning English with regard to motivation, attitudes, reasons and willingness to communicate*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çag Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Bursalı, N. ve Öz, H. (2017). The relationship between ideal L2 self and willingness to communicate inside the classroom. *International Journal of Higher Education*, 6(4), 229-239.
- Büyükaslan, A. (2007). *Yabancı dil Türkçenin öğretilmesinde yeni yöntemler: bilişim uygulamaları, çözüm önerileri*. Department D'études Turques Turcologue u-strasbourg, Strasbourg.
- Büyükikiz, K. K. (2013). Doğal yaklaşım. M. Durmuş ve A. Okur (ed.). *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 87-89). Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Çakmak, E., Akgün, Ö. K., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (20. Baskı). Ankara: Pegem.

- Clément, C. and Kruidenier, B. G. (1985). Aptitude, attitude and motivation in second language proficiency: a test of clément's model. *Journal of Language and Social Psychology*, 4, 21-37.
- Cooper, K. (1987). *Sözsüz iletişim insan yönetiminde vücut dilini nasıl kullanırsınız?* (Çev. Tunç Yalkı). İstanbul: İlgı.
- Creswel, J. W. (2016). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (2. Baskı). Selçuk Beşir Demir (Çev. ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswel, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (2. Baskı). Yüksel Dede ve Selçuk Beşir Demir (Çev. ed.). Ankara: Anı.
- Çalışkan, N. ve Çangal, Ö. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde dil ihtiyaç analizi: Bosna Hersek örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 310-334.
- Çilenti, K. (1998). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Ankara: Kadioğlu.
- Dalkılıç, M. (2006). *Lise öğrencilerinin ana baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerilerinin bazı değişkelere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Demir, T. (2013). Türk dillilere (soylulara) Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme. Mustafa Durmuş ve Alpaslan Okur (ed.). *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 541-583). Ankara: Grafiker.
- Demirekin, M. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar-yöntemler-beceriler-uygulamalar*. Faruk Yıldırım ve Burak Tüfekçioğlu. (ed.). *Yaklaşımdan tekniğe yabancılara Türkçe öğretim yöntemleri ve yöntem sonrası dönem*. Ankara: Pegem.

- Demirel, Ö. (2016). *Yabancı dil öğretimi dil pasaportu dil biyografisi dil dosyası*. (9. Baskı). Ankara: Pegem.
- Deniz, A. ve Erciş, A. (2008). Kişilik özellikleri ile algılanan risk arasındaki ilişkilerin incelenmesi üzerine bir araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 22(2), 301-330.
- Deniz, K. (2013). Eğitimde etkili iletişim. Abdurrahman Güzel ve Halit Karatay (ed.) *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 521-570). Ankara: Pegem.
- Doğan, S. (2011). *XIX. yüzyılda Batı'da yabancılara Türkçe öğretimi çalışmaları: W. B. Barker örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Doğan, T. (2013). Beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14(1), 56-64.
- Dörnyei, Z. ve Csizér, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners: results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2(3), 203-229.
- Durmuş, M. (2013). Doğrudan yöntem (direct method) ve Berlitz okullarındaki uygulamalar. Mustafa Durmuş ve Alpaslan Okur. (Ed.). *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 55-60). Ankara: Grafiker.
- Durukan, E. (2011). *İlköğretim 6. sınıfta bilgisayar destekli dil bilgisi öğretiminin başarı ve tutuma etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Edwards, P. A. (2006). *Willingness to communicate among korean learners of English*. Unpublished doctoral dissertation. University of Nottingham.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (4. Baskı). Ankara: Anı.

- Er, O. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretimi uygulamalarının kültürel farkındalık oluşturma açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Ercilasun, A. B. (2007). *Başlangıçtan yirminci yüzyıla Türk dili tarihi*. (4. Baskı). Akçağ.
- Ercilasun, A. B. ve Akkoyunlu, Z. (2015). *Kâşgarlı Mahmud Dîvânü Lugât'it-Türk giriş-metin-çeviri-notlar-dizin*. (2. Baskı). Ankara: TDK.
- Erdem, İ. (2007). *İlköğretim II. kademedeki dil bilgisi öğretiminin sorunları üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, İ. ve Alemdar, K. (1990). *İletişim ve toplum kitle iletişim kuramları tutucu ve değişimci yaklaşımlar*. İstanbul: Bilgi.
- Ergin, H. (2003). *İletişim becerileri eğitim programının okulöncesi dönem çocuklarının iletişim beceri düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erzurum, F. (2012). *Sözsüz iletişim*. İzlem Vural. (ed.). Ankara: Pegem.
- Fahim, A. ve Dhamotharan, M. (2016). Willingness to communicate in English among trainee teachers in a Malaysian private university. *Journal of Social Sciences*, 12(2), 105-112.
- Fidan, M. (2016). *İletişim kurmak istiyorum*. (7. Baskı). Atlas.
- Gemalmaz, E. (1982). *Standart Türkiye Türkçesinin (STT) formanlarının enformatif değerleri ve bu değerlerin ihtiyaç hâlinde bu dilin gelişimine muhtemel etkileri*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Gemalmaz, E. (2010). *Türkçenin derin yapısı*. Cengiz Alyılmaz ve Osman Mert. (Yay. Haz.). Ankara: Belen.

- Ghonsooly, B., Gholam, Khajavy, H. ve Asadpour, S. F. (2012). Willingness to communicate in English among Iranian non-English Major University Students. *Journal of Language and Social Psychology*, 31(2), 197-211.
- Goldberg, L. R. (1990). An alternative “description of personality”: the big five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychologs*, 59(6), 1216-1229.
- Gökdağ, B. A. (2015). Türk dünyasında iletişim dili meselesi. Yaşar Şimşek. (Yay. Haz.). *Türklerin dünyası dil, kimlik, siyaset* içinde (s. 175-184). İstanbul: Kültür Bilimleri Akademisi.
- Gülbahçe, Ö. (2010). K. K. Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 12-22.
- Güler, C. (2007). *Uzaktan öğrenenlerin e-postayla etkileşime girme sıklıklarıyla yüz yüze ortamlarda iletişime girme isteklilikleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler enstitüsü, Eskişehir.
- Güler, N. (2017). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Gün, M. (2013). İletişimsel yöntem. Mustafa Durmuş ve Alpaslan Okur. (ed.). *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 111-114). Ankara: Grafiker.
- Günay, D. (2004). *Dil ve iletişim*. İstanbul: Multilingual.
- Güner, G. (2013). *Kıpçak Türkçesi grameri*. İstanbul: Kesit.
- Güneş, A. (2013). Kil tabletlerden elektronik tabletlere: iletişim araçlarının tarihsel gelişim süreci. *Journal of New World Sciences Academy*, 8(3), 277-300.
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123-148.
- Güngör, N. (2011). *İletişim kuramlar yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal.

- Gürüz, D. ve Temel Eğinli, A. (2008). *Kişilerarası iletişim*. Ankara: Nobel.
- Hamamcı, Z. (2013). Yabancı dil öğretimi tarihçesinde yöntem incelemesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 66-70.
- Hashimoto, Y. (2002). Motivation and willingness to communicate as predictors of reported L2 use: the Japanese ESL context. *Second Language Studies*, 20(2), 29-70.
- Hazar, Ç. M. (2006). Kişilik ve iletişim tipleri. *Selçuk İletişim*, 4(2), 125-140.
- Hengirmen, M. (1999). *Dilbilgisi ve dilbilim terimleri sözlüğü*. Ankara: Engin.
- Horwitz, E. K., Horwitz, B. and Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70, 125 - 132.
- İnceoğlu, M. (1993). *Tutum algı iletişim*. Ankara: V.
- İşcan, A. (2011). Yabancılara Türkçe öğretiminde suggestopediyanın (telkin yöntemi) kullanımı. *Turkish Studies*, 6(1), 1281-1286.
- Jean, G. (2004). *Yazı insanlığın belleği*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Jung, M. (2011). *Korean EFL university students' willingness to communicate in English*. Unpublished doctoral dissertation. USA: Indiana University.
- Kabadayı, A. (2003). Öğrenci merkezli yabancı dil öğretim modeli tercih ölçeği (YÖMTÖ). *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 55-66.
- Karadağ, Ö. (2013). *Kelime öğretimi*. İstanbul: Kriter.
- Karagöz, Y. (2016). *SPSS ve AMOS 23 uygulamalı istatistiksel analizler*. Ankara: Nobel.
- Karal, E. Z. (2001). Osmanlı tarihine Türk dili sorunu. *Bilim kültür ve öğretim dili olarak Türkçe içinde* (s. 7-96). (3. Baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu.

- Karamanlioğlu, A. F. (1994). *Kıpçak Türkçesi grameri*. Ankara: TDK.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (24. Baskı). Ankara: Nobel.
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153.
- Keçeci, A. (2002). *Bir sağlık yüksekokulu hemşirelik bölümü öğretim elemanlarının iletişim becerilerinin öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kim, H. J. (2004). The relationship among perceived competence, actual competence and language anxiety: Biases in self-ratings of second language proficiency. *Modern English Education*, 5, 68-85.
- Klienmann, H. H. (1977). Avoidance behavior in adult second language acquisition. *Language Learning*, 27, 93-107.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 143-149.
- Köroğlu, M. (2006). *Emniyet teşkilatı emniyet hizmetleri sınıfı personelinin iletişim becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Kund, E. (1975). *Kibernetik felsefe ve bilimler arasında köprü*. İstanbul: Kund.
- Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures: applied linguistics for language teachers*. Michigan: The University of Michigan Press.
- Larsen Freeman, D. and Anderson, M. (2011). *Techniques and Principles in Language Teaching*. (3. Baskı). Oxford.
- Lazar, J. (2001). *İletişim bilimi*. Cengiz Anık. (Çev.). Ankara: Vadi.

- Liu, M. (2017). Adult Chinese as a second language learners' willingness to communicate in Chinese: effects of cultural, affective, and linguistic variables. *Psychological Reports, 120*(3) 423-442.
- MacIntyre, P. and Charos, C. (1996). Personality, attitudes, and affect as predictors of second language communication. *Journal of Language and Social Psychology, 15*, 3-26.
- MacIntyre, P. D., Babin, P. A. and Clement, R. (1999). Willingness to communicate: Antecedents and consequences. *Communication Quarterly, 47*, 215-229.
- MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, Z. ve Noels, K. A. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *Modern Language Journal, 82*, 545-562.
- MacIntyre, P. D., Clement, R., Dörnyei, Z., and Noels, K. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: a situated model of confidence and affiliation. *The Modern Language Journal, 82*, 545-62.
- Mahmoodia, M. H. and Moazamb, İ. (2014). Willingness to communicate (WTC) and L2 achievement: the case of Arabic language learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 98*, 1069-1076.
- Martinet, A. (1985). *İşlevsel genel dilbilim*. Ankara: Birey ve Toplum.
- McCroskey, J. C. and Baer, J. E. (1985). Willingness to communicate: the construct and its measurement. *Paper Presented at the Speech Communication Association Convention, Denver, CO*.
- McCroskey, J. C. and Richmond, V. P. (1990). Willingness to communicate: a cognitive view. *Journal of Social Behavior and Personality, 5*(2), 19-37.
- MEB. (2006). *Türkçe dersi öğretim programı kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Basım Müdürlüğü.

- Melanlıoğlu, D. (2013a). Ortaokul öğrencileri için dinleme kaygısı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlilik çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 851-876.
- Melanlıoğlu, D. (2013b). Eklektik (seçmeci) yöntem (eclectic method). Mustafa Durmuş ve Alpaslan Okur. (Ed.). *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 119-120). Ankara: Grafiker.
- Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies*, 8(9), 297-318.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. Selahattin Turan (Çev. ed.). Ankara: Nobel.
- Morgan, C. T. (2006). *Psikolojiye giriş*. Sirel Karakaş. (Yay. Sor.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü.
- Öksüz Zerey, M. (2017). *The relationship between willingness to communicate and classroom environment in a Turkish EFL setting*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öz, H., Demirezen, M. ve Pourfeiz, J. (2015). Willingness to communicate of EFL learners in Turkish context. *Learning and Individual Differences*, 37, 269-275.
- Özaslan, A. (2017). *Sosyal zekâ, kültürel zekâ, kaygı ve tutum seviyeleri ile İngilizce iletişim kurma gönüllülüğü arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for windows*. Australia: Australian Copyright.
- Peng, J. (2013). The challenge of measuring willingness to communicate in EFL contexts. *Asia - Pacific Edu Res*, 22(3), 281-290.

- Pourhasan, E. and Zoghi, M. (2017). The role of willingness to communicate and motivation in language learning in Iran. *Journal of Language and Translation*, 1(13), 59-67.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi analiz ve raporlaştırma*. (2. Baskı). Ankara: Anı.
- Seven, M. A. ve Sönmez, S. (2005). Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü hazırlık sınıflarında uygulanan dil öğretim programının amacına ulaşma düzeyi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 227-250.
- Seyidoğlu, H. (2009). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı*. (10. Baskı). İstanbul: Güzem Can.
- Smith, E. E., Nolen Hoeksema, S., Fredrickson, B., Loftus, G. R., Bem, D. J. and Maren, S. (2002). *Atkinson ve Hilgard psikolojiye giriş*. (14. baskı). Öznur Öncül ve Deniz Ferhatoğlu. (Çev.). Ankara: Arkadaş.
- Sönmez, S. (2000). *Eski Türk eğitimi*. Atatürk Üniversitesi.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2014). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. (3. Baskı). Ankara: Anı.
- Sparks, R. L. and Ganschow, L. (1991). Foreign language learning differences: Affective or native language aptitude differences? *The Modern Language Journal*, 75, 3-16.
- Sun, Y. F. (2008). *Motivation to speak: Perception and attitude of non-English major students in Taiwan*. Unpublished doctoral dissertation. Indiana University: USA.
- Şeker, A. (2000). *Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf atmosferi arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Şener, S. (2014a). *Willingness to communicate in English as a foreign language among ELT students in Turkey*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Şener, S. (2014b). Turkish ELT students' willingness to communicate in English. *ELT Research Journal*, 3(2), 91-109.
- Tabachnick, B. G. and Fidel, L. S. (2011). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn ve Bacon Com.
- Tan, S. M., Ong, C. S. B., Sim, C. P., Hoi, W. W. Y. and Sia, P. C. (2016). Willingness to communicate in English and motivation level among Chinese secondary students in Northern Malaysia. *International Journal of Humanities and Management Sciences*, 4(3), 283-287.
- TDK. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Tuna, Y. (2012). *İletişim kavramı ve iletişim süreci*. İzlem Vural. (ed.). Ankara: Pegem.
- Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2003). *Genel iletişim*. Ankara: Nobel.
- Ulusoy, A. (2002). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı.
- Vardar, B. (1998). *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri*. İstanbul: Multilingual.
- Vasseur, R. (2017). Utilizing willingness to communicate activities for the development of intercultural competence. *NECTFL Review*, 79, 179-196.
- Vongsila, V. and Reinders, H. (2016). Making Asian learners talk: encouraging willingness to communicate, *RELC Journal*, 1-17.
- Vural, H. ve Toparlı, R. (2004). *Kıpçak Türkçesi*. Sivas: Dilek.
- Watanabe, M. (2011). *Motivation, self-determination, and willingness to communicate by English learners at a Japanese high school*. Unpublished doctoral dissertation. University of Maryland.

- Wiener, N. (1982). *Sibernetik*. İstanbul: Say.
- Xie, Q. (2011). *Willingness to communicate in English among secondary school students in the rural Chinese English as a foreign language (EFL) classroom*. Unpublished master's thesis. Auckland University of Technology.
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. *The Modern Language Journal*, 86(1), 54-66.
- Yashima, T., Zenuk Nishide, L. and Shimizu, K. (2004). The Influence of attitudes and affect on willingness to communicate and second language communication. *Language Learning*, 54(1), 119-152.
- Yeşilyurt, E. (2015). *Osmanlı Dönemi'nde İngilizlere Türkçe öğretimi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yu, M. (2009). *Willingness to communicate of foreign language learners in a Chinese setting*. Unpublished doctoral dissertation. USA: Florida State University.
- Yüce, S. (2005). İletişim ve dil: yöntemler, Avrupa dil portföyü Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 81-88.
- Yücel, H. A. (1937). *Pazar konuşmaları*. İstanbul: Remzi.
- Yüksel, A. H. (2014). İletişimin tanımı ve temel bileşenleri. Uğur Demiray. (ed.). *Etkili iletişim içinde*. (7. Baskı). Ankara: Pegem.
- Zıllıoğlu, M. (2003). *İletişim nedir?* (3. Baskı). İstanbul: Cem.
- Zıllıoğlu, M. ve Yüksel, A. H. (2004). *İletişim bilgisi*. (9. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

EKLER**EK 1:****İstanbul Üniversitesi Dil Eğitimi ve Araştırma Merkezinden Alınan İzin Belgesi**

Tarih ve Sayı: 12/01/2017-6583



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Dil Merkezi Başkanlığı



Sayı :95432000-199-
Konu :Ders gözlemi ve araştırma

İLGİLİ MAKAMA

Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin İletişim Kurma İsteklilikleri konulu tez çalışmasıyla ilgili araştırma ve ders gözlemini Merkezimizde yapması uygun görülen Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı doktora öğrencisi Faruk POLATCAN, araştırma çalışmasını 12-23 Aralık 2016 tarihleri arasında gerçekleştirmiştir. Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-İmzalı
Yrd.Doç. Mehmet Yalçın YILMAZ
Başkan

Doğrulamak için:<http://194.27.128.66/envision.Sorgula/belgedogrulama.aspx?V=BEAM68DP9>

Ayrıntılı bilgi için irtibat : Ebru ATİK Dahili : 41128

Kemeraltı Cad.No:29 Tophane Beyoğlu/İSTANBUL
Tel : 0 212 243 67 29 – 212 243 67 25 Fax : 0 212 243 67 28
e-posta : dilmerk@istanbul.edu.tr Elektronik Ağ : istanbul.edu.tr

6. Türkçe sözcükleri ve Türkçenin gramerini öğrenmek için neler yapıyorsunuz?

a. Öğrendiğiniz Türkçe sözcükleri unutmamak için neler yapıyorsunuz?

b. Öğrendiğiniz Türkçe gramer bilgisini kullanmak / unutmamak için neler yapıyorsunuz?

7. Türkçeyi akıcı bir şekilde konuşmak sizin için ne ifade eder?

B. Türkçe İletişimde Öz Güven

8. Tanımadığınız bir grup karşısında Türkçe konuşmanız istense neler hissedersiniz?

9. Türkçe iletişim kurmada kendinizi ne kadar yeterli hissediyorsunuz? Kendinizi değerlendirir misiniz?

10. Türkçe iletişim kurarken hangi durumlarda konuşmaktan kaçınırsınız?

11. Türkçe iletişim kurmada kendinizi cesaretlendirmek için neler yaparsınız?

12. Türkçe iletişim istekliliğinizin artması için öğretmenlerinizin neler yapmasını istersiniz?

C. Türkçe İletişimde Kaygı

13. Türkçe konuşmak durumunda kaldığınızda hangi durumlarda kendinizi huzursuz hissedersiniz?

14. Hangi durumlarda dinlediğinizi anlayamayıp huzursuz olursunuz?

15. Girmiş olduğunuz sınavların Türkçe iletişim kurmanıza bir etkisi var mı? (Daha rahat ya da daha huzursuz eder mi? Neden?)

16. Yazılı iletişime geçerken sizi neler kaygılandırır?

17. Türkçe bir metni sesli okurken heyecanlanır mısınız? Neden?

D. Türkçe İletişimde Ortam

18. Hangi ortamlarda daha çok Türkçe iletişim kurmak istersiniz.

a. Bu ortamların ne gibi etkileri bulunmaktadır?

19. Derste daha çok hangi iletişim aktivitelerinden hoşlanırsınız?

20. Heyecan, kaygı ve stres yaşamadan, rahatça Türkçe iletişim kurmanız için neler yapılması gerekiyor?

E. Türkçe İletişimde Kişilik

21. Kişiliğinizi nasıl tanımlarsınız? (İçe kapanık, dışa dönük, sakın vb.)

a. Sizce kişiliğinizin Türkçe iletişim kurmanıza nasıl bir etkisi bulunmaktadır.

F. Fikir ve Öneriler

22. Türk milleti ile ilgili duygularınızı söyleyebilir misiniz?

23. Türk kültürü hakkında neler düşünüyorsunuz?

24. Türkçe öğrenmenin gerekliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?

25. Türkçeyi bir duygu ifadesi olarak belirtmek durumunda kalsanız neyi tercih edersiniz? (Mutluluk, sevimlilik vb.)

26. Türkçe iletişim kurma istekliliğinizin artması için neler yapılmalı?

EK 3:**İLETİŞİM KURMA İSTEKLİLİĞİ OKUTMAN GÖRÜŞME FORMU****Tarih:** / /16**Başlangıç saati:** . **Bitiş saati:** .**Görüşmeci:**

Merhaba, ben Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde doktora öğrencisiyim. Sizinle yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim isteklilikleri ile ilgili görüşmek istiyorum. Bu çalışma sonuçlarının, yabancılara Türkçe öğretimi alanına katkı sağlayacağını umuyorum. Görüşme boyunca verdiğiniz bilgiler araştırma dışında hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Ayrıca araştırma sonuçları yazılırken sizi doğrudan / dolaylı olarak tarif edecek hiçbir bilgi kullanılmayacaktır. İzniniz olduğu takdirde görüşmeyi ses kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum. Görüşme tahminen 45-50 dakika sürecektir. Müsaadenizle sorulara başlamak istiyorum.

Cinsiyeti:.....**Yaş:****Tecrübe:****Eğitim kariyeri:****A) Genel Bilgiler**

1. Neden yabancı dil öğrenmeye ihtiyaç duyulur?
2. Yabancı dil öğrenmede iletişim boyutu hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Öğrencilerin iletişim kurma istekliliğini artırmak için neler yapmak gerekiyor?
4. Cinsiyetin iletişim kurma istekliliği üzerinde herhangi bir etkisi var mı?
5. Türkçe iletişim kurarken öğrencileri neler kaygılandırır?
6. Öğrencilerin öz güvenleri ile Türkçe iletişim kurma isteklilikleri arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

7. Öğrencilerin kişilikleriyle iletişim kurma isteklilikleri arasında bir ilişki olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

8. Türk kültürünün öğrencilerin iletişim istekliliği üzerinde herhangi bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?

a. (Varsa) Konuyla ilgili gözlemleniriz nelerdir?

B) Öğrenme Ortamı

9. Sınıf içinde öğrencilerin birbirleriyle ve sizinle konuşmalarını cesaretlendirmek için neler yaparsınız?

10. Sınıf içinde öğrenciler daha çok hangi iletişim aktivitelerinden hoşlanırlar?

11. Öğrenciler daha çok hangi konularda iletişim kurmaktan hoşlanırlar?

12. Öğrencilerin yazma becerilerini kullanma isteklilikleri hakkında ne gibi gözlemlerinizi oldu.

13. Öğrencilerin okuma becerilerini kullanma isteklilikleri hakkındaki gözlemlerinizi aktarabilir misiniz?

14. Öğrencilerin konuşma becerilerini kullanma isteklilikleri hakkında ne gibi gözlemlerinizi oldu.

15. Öğrencilerin dinleme becerilerini kullanma isteklilikleri hakkında ne gibi gözlemlerinizi oldu.

C) Sınıf Dışı

16. Sınıf dışında öğrencilerin Türk dili ve kültürüne ilişkin tutumları hakkındaki deneyimlerinizi aktarabilir misiniz?

17. Sınıf dışında hangi durumlarda öğrenciler Türkçe iletişim kurmaktan hoşlanırlar.

18. Sınıf dışında öğrenciler kimlerle daha kolay iletişime geçerler? Neden?

D) Yöntem, teknik ve stratejiler

19. Öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini artırmak için hangi yöntem, teknik ya da stratejiyi / -leri kullanıyorsunuz?

- a. Öğrencilere öz güven kazandırıp iletişim kurma istekliliklerini artırmak için neler yapıyorsunuz?
- b. Kaygı, iletişim kurmanın önemli engellerinden biridir. Öğrencilerin kaygıyla başa çıkmalarına yardım etmek için neler yapıyorsunuz?
- c. Bazı öğrenciler daha az iletişim kurma istekliliğine sahiptirler. Bu öğrencilerin iletişim kurma istekliliklerini artırmak için neler yapıyorsunuz?

E) Ölçme Değerlendirme

20. Merkezinizde yapılan sınavların öğrencilerin iletişim kurma istekliliğine ne gibi etkileri bulunmaktadır.

21. Alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanmanın öğrencilerin iletişim kurma istekliliğine etkisi var mıdır? Bu etkiler nelerdir?

F) Öğrencilerin Türkçe iletişim kurma istekliliğiyle ilgili başka paylaşmak istedikleriniz var mı?

EK 4:

TÜRKÇE İLETİŞİM KURMA İSTEKLİLİĞİ ÖLÇEĞİ					
Bu ölçek, sizin Türkçe iletişim kurma istekliliğinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra seçeneklerden size en yakın olanını “X” ile işaretleyiniz.					
Ülkeniz.....	Ana diliniz.....				
Cinsiyetiniz.....	Kendi ülkenizde Türkçe kursuna gittiniz mi? Evet (...) Hayır (...)				
Dil düzeyiniz....	Daha önce Türkiye’de bulundunuz mu? Evet (...) Hayır (...)				
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Türkçe öğrenmek eğlencelidir.					
2. Öğretmenimle Türkçe konuşmayı severim.					
3. Türkçe yazılmış gazete okumak hoşuma gider.					
4. Türkçe öğrendiğim için mutluyum.					
5. Türkçe şarkılar dinlemeyi severim.					
6. Ailem, Türkçe öğrenmem konusunda beni destekler.					
7. Türkçe hikâyeler hayal dünyamı geliştirir.					
8. Büyük bir arkadaş toplantısında Türkçe konuşabilirim.					
9. Duygularımı Türkçe yazarak rahatça ifade ederim.					
10. Türkçe yazmaktan pes etmem.					
11. Türkçe konuşmaktan pes etmem.					

12. Türkçe öğrenmenin birçok avantajı vardır.					
13. Türk arkadaşlarımla çok iyi anlaşırım.					
14. Türkçe yazılmış dergiler okurum.					
15. Adres soran Türklere yardımcı olurum.					
16. İnternette Türkçe yazılmış metinleri okurum.					
17. Türkiye'yi tanıtıcı yayınlar okurum.					
18. Televizyonda Türkiye ile ilgili haberleri izlerim.					
19. Arkadaşlarımla sıkça Türkiye'yi konuşuruz.					
20. Türkçe ödevlerimi hemen yapmaya çalışırım.					
21. Boş zamanlarımda Türkçe konuşma aktiviteleri yaparım.					
22. Türkçe yazılmış şiirleri okurum.					
23. Arkadaşımla Türkçe oyun oynarım.					

EK 5:

KİŞİLİK ÖLÇEĞİ					
Bu ölçek, sizin kişilik tipinizi belirlemek amacıyla uyarlanmıştır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra seçeneklerden size en yakın olanını “X” ile işaretleyiniz.					
Ülkeniz.....	Ana diliniz.....				
Cinsiyetiniz.....	Kendi ülkenizde Türkçe kursuna gittiniz mi? Evet (...) Hayır (...)				
Dil Düzeyiniz...	Daha önce Türkiye’de bulundunuz mu? Evet (....) Hayır (.....)				
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Toplum içerisinde kendimi çok rahat hissedirim					
2. Arkadaş toplantılarında çok sayıda farklı insanla sohbet ederim					
3. Çevremdeki insanlarla ilgilenirim					
4. Başkalarının dertlerini, sıkıntılarını paylaşıyorum					
5. Başkalarını çok fazla önemsemem					
6. Başkalarının problemleriyle ilgilenmem					
7. Her zaman tedbirliyimdir					
8. Detaylara dikkat ederim					
9. Sorumluluk almayı severim					
10. Düzeni, düzenli olmayı severim					
11. Programlı çalışırım					
12. Becerikli bir insan değilim					

13. Kolay strese girerim					
14. Hemen her şeye üzülürüm					
15. Çok çabuk telaşlanırım					
16. Olaylar beni çok derinden etkiler, çabucak yıkılırım					
17. Ruh hali çok sık değişen biriyim					
18. Çok kolay sinirlenirim					
19. Sık sık üzülürüm					
20. Zengin bir hayal gücüm var					
21. Mükemmel fikirlerim var					
22. Olayları anlayıp kavramada hızlıyım					
23. Kültürlü bir insanım					
24. Kusurları, eksiklikleri görebilirim					
25. Yeni ve orijinal fikirlerle dolu bir insanım					

EK 6:**TÜRKÇE İLETİŞİM KAYGI ANKETİ**

Değerli Katılımcı,

Bu anket, sizin Türkçe iletişim kaygılarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden istenen görüşlerinizi samimi olarak belirtmenizdir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra seçeneklerden size en yakın olanını “X” ile işaretleyiniz. Değerli zamanınızı ayırdığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Faruk POLATCAN

Ülkeniz.....	Ana diliniz.....				
Cinsiyetiniz.....	Kendi ülkenizde Türkçe kursuna gittiniz mi? Evet (...) Hayır (...)				
Dil Düzeyiniz.....	Daha önce Türkiye’de buldunuz mu? Evet (...) Hayır (...)				
	Hiçbir zaman	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Hiçbir zaman
1. Öğretmenlerle Türkçe konuşurken gerilirim.					
2. Yeni tanıdığım biriyle Türkçe konuşmaktan mutlu olurum.					
3. Türkçe kelimeleri doğru telaffuz edememek konuşma istekliliğimi olumsuz etkiliyor.					
4. Düşüncelerimi Türkçe yazarken huzursuz olurum.					
5. Türkçe konuşma korkum yok.					
6. Türkçe konuşurken gerildiğimi hissederim.					
7. Sınıfta Türkçe konuşarak kendimi rahat bir şekilde ifade ederim.					

8. Türkçe öğrenmek için sınıfa geldiğimde kendimi rahatlamış hissedirim.					
9. Birkaç kişiyle bir konu hakkında Türkçe konuşurken gerilirim.					
10. Türkçe yazdıklarımı sınıfta okumak istemiyorum.					
11. Farklı bir konu hakkında Türkçe yazmaya başlarken endişeleniyorum.					
12. Türkçe derslerindeki yazma aktivitelerini fazla ve gereksiz buluyorum.					
13. Ödüllü yarışmalara fikirlerimi Türkçe yazarak katılmak isterim.					
14. Türkçe ifadeleri anlamak kolay fakat yazmak çok zor.					
15. :Çok sayıda Türkçe kelime bildiğimden düşüncelerimi rahat bir şekilde yazabiliyorum.					
16. Düşüncelerimi açıkça Türkçe ifade etmekten korkarım.					
17. Türkçe konuşurken söylediklerimin yanlış anlaşılması endişesi yaşıyorum.					
18. Birkaç kişiyle Türkçe konuşarak anlaşabildiğimde mutlu olurum.					
19. Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynarken mutlu olurum.					
20. Verilen Türkçe ödevi anlamadığımda huzursuz olurum.					

EK 7:**TÜRKÇE İLETİŞİM ÖZ GÜVEN ANKETİ**

Değerli Katılımcı,

Bu ankette Türkçe iletişimde her bireyin çeşitli derecelerde öz güvene sahip olduğu durumlar verilmiştir. Sizden istenen 1 (yapamam) ile 7 (iyi yapabilirim) arasında durumunuza uygun herhangi bir sayıyı seçerek “X” ile işaretlemenizdir. Değerli zamanınızı ayırdığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Faruk POLATCAN

Uyruğunuz.....	Ana diliniz.....
Cinsiyetiniz.....	Kendi ülkenizde Türkçe kursuna gittiniz mi? Evet (....) Hayır (.....)
Dil Düzeyiniz	Daha önce Türkiye’de bulundunuz mu? Evet (....) Hayır (.....)

1 tamamen yetersiz (yapamam)

7 tamamen yeterli (iyi yapabilirim)

1. Bir arkadaşım ile Türkçe konuşabilirim.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

2. Sınıfta söz alıp düşüncelerimi Türkçe ifade edebilirim.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

3. Sınıf dışında birkaç kişilik arkadaş grubuyla Türkçe sohbet edebilirim.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

4. Arkadaşlarımla Türkçe oyun oynayabilirim.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

5. Yazma ödevlerimi nasıl yapacağımı öğrenmek için öğretmenimle Türkçe konuşurum.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

6. Derste Türkçe dinlediklerimle ilgili konuşabilirim.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

7. Tanımadığım birine Türkçe adres tarif edebilirim.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

8. Herhangi bir konuda makale yazabilirim.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

9. Televizyonda Türkçe dinlediklerimi anlarım.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

10. Türkçe yazılmış gazete ve dergilerdeki makaleleri anlayarak okuyabilirim.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

11. Alanımla ilgili metinleri ayrıntılarıyla anlayabilirim.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

12. Herhangi bir yazışmayı sözlük kullanarak kolaylıkla anlayabilirim.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

13. Bir kısmını dinlediğim kısa Türkçe hikâyelerin devamında neler olabileceğini tahmin edebilirim.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

14. Türkçe konuşmaları gürültülü ortamlarda bile anlayabilirim.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

15. Kısa bir Türkçe yazıyı basitçe özetleyebilirim.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

16. Dinlediğim bir öyküyü Türkçe ifade edebilirim.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
----	----	----	----	----	----	----

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Faruk POLATCAN
Doğum Yeri ve Tarihi	Pertek / 02.04.1988
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Yüksek Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce (YÖKDİL: 75)
Bilimsel Faaliyetlerinden Bazıları	<ol style="list-style-type: none"> 1. Polatcan, F. (2016). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygılarının incelenmesi. <i>Route Educational and Social Science Journal</i>, 3(10), 1-13. 2. Polatcan, F. (2016). Evliya Çelebi Seyahatnamesi'ndeki epigrafik öğelere Dair Bilgiler. <i>Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi</i>, 56, 691-712. 3. Biçer, N. ve Polatcan, F. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğrenme stratejilerinin değerlendirilmesi. <i>Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi</i>, 54, 811-828. 4. Polatcan, F. (2014). Kavram haritalarının Türkçe dersinin öğretiminde öğrenci başarısına etkisiyle ilgili öğrenci görüşleri. <i>Ana Dili Eğitimi Dergisi</i>, 2(4), 1-15.
İş Deneyimi	
Çalıştığı Kurumlar	Millî Eğitim Bakanlığı (Türkçe Öğretmeni) Atatürk Üniversitesi (Araştırma Görevlisi)
İletişim	
Elmek	farukpolatcan@gmail.com
Tarih	Ocak, 2018