

Determination of Writing Anxiety, Attitude and Self-Efficacy of Students Learning Turkish as a Foreign Language in Syria Safe Zone According to Various Variables

İrem TAY, İnönü University, ORCID:0000-0002-7220-5326

Bahar DOĞAN KAHTALI, İnönü University, ORCID: 0000-0001-6184-2306

Abstract

The purpose of this study is to determine the writing anxiety, attitude, and self-efficacy levels of students learning Turkish as a foreign language in Syria Safe Zone and to examine their anxiety, attitude, and self-efficacy by considering various variables. The study group of this study consists of 179 Syrian students at the B1 level at the Yunus Emre Institute Turkish Cultural Center, which teaches Turkish in the Syrian Safe Zone. Within the scope of the study, the relational screening model and correlational design, which are among the quantitative research methods, were used. As a result of the research, it was determined that the self-efficacy and attitudes of the students who learned Turkish in the Syrian Safe Zone were relatively high and their writing anxiety was relatively low. A statistically significant relationship was found between students' writing self-efficacy and writing anxiety at a moderate negative level, between writing self-efficacy and writing attitudes at a moderate positive level, and between writing attitudes and anxiety at a moderate negative level. When various variables were taken into consideration, it was determined that there was no significant difference in the variables of gender, educational status, occupation, frequency of reading Turkish books, and frequency of writing in Turkish, while age formed a significant relationship, and the variables of region and mother tongue formed a significant difference. It was found that writing attitudes did not differ in terms of gender, region, and educational status variables, but age created a significant relationship, and there was a significant difference between mother tongue, occupation, frequency of reading Turkish books, and frequency of writing in Turkish. It was concluded that writing self-efficacy did not create a significant difference and relationship in terms of the variables of gender, region, age, mother tongue, mother tongue, education level, occupation, and frequency of reading books, while the variable of writing frequency created a significant difference on writing self-efficacy.

Keywords: Turkish as a foreign language, writing anxiety, writing self-efficacy, writing attitude and Syria Safe Zone



Inonu University
Journal of the Faculty of
Education
Vol 24, No 3, 2023
pp. 1627-1650
DOI
10.17679/inuefd.1393410

Article Type
Research Article

Received
20.10.2023

Accepted
23.12.2023

Suggested Citation

Tay, İ. & Doğan-Kahtalı, B. (2023). Determination of Writing Anxiety, Attitude and Self-Efficacy of Students Learning Turkish As A Foreign Language in Syria Safe Zone According to Various Variables, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 24(3), 1627-1650. DOI: 10.17679/inuefd.1393410

This article was produced from the master's thesis accepted by İnönü University, Institute of Educational Sciences, Turkish and Social Sciences Education Department on June 2, 2023.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

People may need a foreign language to get to know different societies and cultures, to develop their careers by studying in a different country, to have rich job opportunities, or to engage in international trade. The learning of Turkish as a foreign language, which dates back to ancient times, has gained momentum especially in recent years (Dalıcı, 2020). As a matter of fact, research on the four basic language skills shows that variables such as gender, age, education level, mother tongue, class, monthly economic income, level of course attended, country of origin, type of education, frequency of watching Turkish TV series/films and housing status have an impact on the language learning process (Altunkaya, 2017; Boylu and Çangal, 2015; İşeri and Ünal, 2012). It was determined that the studies on Syrian students, especially with the effect of the 2011 Syrian civil war, were conducted through educational institutions in Turkey (Altunkaya and Ateş, 2017; Doğan and Ateş, 2018). In the Syrian field, no study was found directly on Turkish language teaching. However, the number of these individuals living in Syria who want to learn Turkish is considerable. This situation creates a need in the field of teaching Turkish to foreigners.

Purpose

The aim of this study is to determine the levels of writing anxiety, attitudes, and self-efficacy of students who learn Turkish as a foreign language in the Syrian Safe Zone and to examine anxiety, attitude, and self-efficacy by taking into account various variables.

Method

Quantitative research has advantages such as having results that can be accepted by everyone, making comparisons between the results, and interpreting the results objectively (Büyükoztürk et al., 2010). For this reason, the quantitative research method was preferred. Relational screening model and correlational design, which are among the types of quantitative research, were used in this study. In this study, correlational design was utilized in which the relationships between more than one variable are investigated through the scales applied.

Findings

Descriptive statistics were used to determine the levels of self-efficacy, anxiety, and attitudes towards writing of students learning Turkish in the Syrian Safe Zone. It was determined that students' self-efficacy and attitudes were relatively high and their writing anxiety was relatively low. Pearson correlation analysis was conducted to examine the relationship between students' writing anxiety, attitude, and self-efficacy. A statistically significant relationship was found between students' writing self-efficacy and writing anxiety at a moderate negative level, between writing self-efficacy and writing attitudes at a moderate positive level, and between writing attitudes and anxiety at a moderate negative level. When various variables were taken into consideration, t test, Kruskal Wallis H test, Mann Whitney U test were used. As a result of the analyses, it was determined that there was no significant difference in the variables of gender, educational status, occupation, frequency of reading Turkish books, and frequency of writing in Turkish, while age formed a significant relationship, and the variables of region and mother tongue formed a significant difference. It was found that writing attitudes did not differ in terms of gender, region, and educational status variables, but age created a significant

relationship, and there was a significant difference between mother tongue, occupation, frequency of reading Turkish books, and frequency of writing in Turkish.

Discussion & Conclusion

Descriptive analyses were conducted to determine the writing anxiety, attitude, and self-efficacy of students learning Turkish in the Syrian Safe Zone. Accordingly, it can be said that students' writing anxiety is relatively low, while their attitudes towards writing and their writing self-efficacy are relatively high. The result obtained from the findings of this study is similar to Aljafen's (2013) study on Saudi students' writing anxiety levels. Attitudes towards writing and writing self-efficacy did not differ by gender. When the regions were analyzed, it was determined that the writing anxiety levels of the students in Azaz were lower than the writing anxiety levels of the students learning Turkish in Akhtari and Afrin. This may be due to the fact that Azaz is closer to the border than Afrin and Akhtari and that Turkmens are more present in the region. Again, it was observed that as the age of the students increased, their attitude towards writing scores decreased. When the students' mother tongue variable was analyzed, it was observed that students whose mother tongue was Arabic had significantly higher levels of anxiety compared to students whose mother tongue was Turkmen Turkish. It is thought that the reasons, such as the different language structures of both groups, the different alphabets, and the different directions of writing, cause Arab students to feel more writing anxiety.

Türkçeyi Suriye Güvenli Bölge’de Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Yazma Kaygı, Tutum ve Öz Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Belirlenmesi

İrem TAY, İnönü Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-7220-5326

Bahar DOĞAN KAHTALI, İnönü Üniversitesi, ORCID: 0000-0001-6184-2306

Öz

Bu çalışmanın amacı; Türkçeyi Suriye Güvenli Bölge’de yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma kaygı, tutum ve öz yeterlik düzeylerini belirlemek; kaygı, tutum ve öz yeterliği çeşitli değişkenleri dikkate alarak incelemektir. Suriye Güvenli Bölge’de Türkçe öğretim faaliyeti gösteren Yunus Emre Enstitüsü Türk Kültür Merkezinde B1 kur düzeyindeki 179 Suriyeli öğrenci bu çalışmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ve korelasyonel desen kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Türkçeyi Suriye Güvenli Bölge’de öğrenen öğrencilerin yazmaya yönelik öz yeterlikleri ve tutumlarının nispeten yüksek olduğu, yazma kaygılarının nispeten düşük olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin yazma öz yeterlikleriyle yazma kaygıları arasında orta düzeyde negatif yönde, yazma öz yeterlikleriyle yazma tutumları arasında orta düzeyde pozitif yönde, yazma tutumları ve kaygıları arasında ise orta düzeyde negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çeşitli değişkenler dikkate alındığında yazma kaygılarının cinsiyet, öğrenim durumu, meslek, Türkçe kitap okuma sıklığı, Türkçe yazı yazma sıklığı değişkenlerinde anlamlı bir farka rastlanmazken yaşın anlamlı bir ilişki oluşturduğu, yaşanan bölge, ana dili değişkenlerinin anlamlı bir fark oluşturduğu belirlenmiştir. Yazma tutumlarının cinsiyet, yaşanan bölge ve öğrenim durumu değişkenleri açısından fark oluşturmadığı ancak yaşın anlamlı bir ilişki oluşturduğu, ana dili, meslek, Türkçe kitap okuma sıklığı, Türkçe yazı yazma sıklığı arasında anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir. Yazma öz yeterliklerinin ise belirlenen cinsiyet, yaşanan bölge, yaş, ana dili, öğrenim durumu, meslek, kitap okuma sıklığı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık ve ilişki oluşturmadığı sonucuna ulaşılırken yazı yazma sıklığı değişkeninin yazma öz yeterliği üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: yabancı dil olarak Türkçe, yazma kaygısı, yazma öz yeterliği, yazma tutumu ve Suriye Güvenli Bölge.



İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 24, Sayı 3, 2023
ss. 1627-1650

DOI
10.17679/inuefd.1393410

Makale Türü
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi
20.10.2023

Kabul Tarihi
23.12.2023

Önerilen Atıf

Tay, İ. & Doğan-Kahtalı, B. (2023). Türkçeyi Suriye Güvenli Bölge’de Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Yazma Kaygı, Tutum ve Öz Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Belirlenmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 1627-1650. DOI: 10.17679/inuefd.1393410

Bu makale İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı tarafından 2 Haziran 2023 tarihinde kabul edilen yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Türkçeyi Suriye Güvenli Bölge'de Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Yazma Kaygı, Tutum ve Öz Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Belirlenmesi

İnsanlar farklı toplumları ve kültürleri tanımak, farklı bir ülkede eğitim alarak kariyerlerini geliştirmek, zengin iş olanaklarına sahip olmak ya da uluslararası ticaret yapmak gibi sebeplerden dolayı yabancı bir dile ihtiyaç duyabilirler. Tarihi çok eski dönemlere dayanan Türkçenin de yabancı bir dil olarak öğrenimi özellikle son dönemlerde hız kazanmıştır (Dalcı, 2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğrenimi ana dilinde olduğu gibi dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ile gerçekleşir. Bireyler, dil öğrenim sürecinde içinde buldukları çevreden, sahip oldukları özelliklerden ve kullandıkları dil becerilerinden etkilenir. Nitekim yabancı bir dilin öğreniminde ön planda olan temel dil becerilerinin üzerinde yapılan araştırmalar göstermektedir ki cinsiyet, yaş, eğitim seviyesi, anne baba eğitim seviyesi, ana dili, sınıf, aylık ekonomik gelir, meslek, devam edilen kur düzeyi, Türkçeyi sınıf dışında kullanma durumu, öğrencilerin geldikleri ülke, öğretim türü, kalınan yer, mezun olunan lise türü, kitap okuma sıklığı, yazı yazma sıklığı, Türkçe dizi/film izleme sıklığı, Türkçe müzik dinleme sıklığı, barınma durumu gibi değişkenlerin dil öğrenim sürecinde etkisi bulunmaktadır (Altunkaya, 2017; Akın ve Çetin, 2016; Arslan, 2018; Arslan, İlman ve Aslan, 2019; Baş ve Şahin, 2013; Boylu ve Çangal, 2015; Erdil, 2017; İnan, 2013; İşeri ve Ünal, 2012).

Dil öğrenim sürecinde en son gelişme gösteren ve en çok zorlanılan beceri yazma becerisidir (Çakır, 2010). Yazma becerisi; fiziksel, zihinsel ve psikolojik süreçleri içinde barındıran karmaşık bir süreçtir. Yazı yazarken başlık, sayfa düzeni, noktalama işaretleri, yazım kuralları, bağdaşıklık, tutarlılık gibi unsurlara bağlı kalma durumu öğrencilerin yazmadan kaçınmalarına ve yazmada zorlanmalarına sebep olabilir. Bu da öğrencilerde bir psikolojik etmen olarak öne çıkan kaygıyı hissetmelerine neden olabilir.

Kaygı; Özusta'ya (1993) göre bireyin içinde bulunduğu çevrenin de etkisiyle duygusal bir değişim; Sargın'a (2012) göre, kişilik gelişiminde önemli bir etkiye sahip olan güç ile endişe arasındaki karmaşık bir duygu hali olarak tanımlanır. Psikolojik olarak değerlendirilen ve ele alınan kaygı, eğitim boyutunda da kendine yer edinmiştir. Duman (2008), kaygı seviyesinin belli bir miktara kadar artmasının performansı da arttıracaklarını ancak yüksek miktarda kaygı yaşamının performansı olumsuz yönde etkileyeceğini dile getirir. İşeri ve Ünal (2012), kaygının yazmada başarıyı ne ölçüde olumlu ya da olumsuz etkilediğini net olarak açıklayamasa da fazla kaygının başarıyı olumsuz yönde etkilediğini öne sürer.

Bireyleri etkileyen bir başka psikolojik faktör ise öz yeterliktir ve bireyin motivasyonunun temelini oluşturur. Yazma öz yeterliği, bireyin yazmaya yönelik düşüncelerini açıklar (Demir, 2013). Öğretmenlerin, ebeveynlerin ya da arkadaşların değerlendirmelerinden öz yeterlik etkilenmektedir. Yapılan negatif eleştiriler kişinin yazmaya olan inancına zarar verebilir. Bu sebeple öğretmenlerin ders esnasında yazma çalışmalarını yaparken katı eleştiriler yapmaktan kaçınması gerekir (Uygun vd., 2014). Bununla birlikte olumlu ifadelerin bireyi yazmaya karşı cesaretlendireceği düşünülmektedir.

Her bireyin yazmaya karşı isteği ve tutumu da benzer değildir. Tutum, bir nesneye karşı bireyin geliştirdiği olumlu ve olumsuz duygular bütünü (Watson et al., 1984 aktaran Erden, 1995) olarak açıklanmaktadır. Bu psikolojik durumlar incelendiğinde kaygı, tutum ve öz yeterliğin yazma üzerinde etkisi olabilir.

Literatür çalışmaları incelendiğinde de Türkiye’de ve yurt dışında bulunan kuruluşlar aracılığıyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi üzerine birçok çalışmanın yapıldığı ve bu çalışmalarda kaygı, tutum ve öz yeterliğin de dil becerileri özelinde çalışmalarda yer edindiği görülmüştür. Ancak Suriyeli öğrenciler üzerinde özellikle 2011 Suriye iç savaşının da etkisi ile yapılan çalışmaların Türkiye’de bulunan eğitim-öğretim kurumları aracılığı ile yapıldığı belirlenmiştir (Altunkaya ve Ateş, 2017; Biçer ve Alan, 2017; Doğan ve Ateş, 2018; Erol vd., 2021; Hamzadayı ve Büyükkiz, 2015; İşcan, 2015; Karatay ve Kartallıoğlu, 2016; Melanlıoğlu ve Demir, 2013; Morali, 2018; Sallabaş, 2013; Şen ve Boylu, 2015; Urgan, 2015; Yalçın, 2022).

Suriye sahasında doğrudan Türkçe öğretimine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Suriye’de yaşayan ve Türkçe öğrenmek isteyen bireylerin sayısı azımsanamayacak düzeydedir. Bu durum yabancılara Türkçe öğretimi alanında ihtiyaç doğurmaktadır. Üstelik yabancı dilin öğretiminde bireyin içinde yaşadığı çevre dikkate alınarak onların yazma öz yeterlik, kaygı ve tutumlarının belirlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından ilişki olup olmadığı ya da farklılık oluşturup oluşturmadığının tespit edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu sebeple “Türkçeyi Suriye Güvenli Bölge’de yabancı dil olarak öğrenen B1 kur seviyesindeki öğrencilerin yazma kaygı, tutum ve öz yeterlikleri ne düzeydedir ve farklı değişkenler kaygı, tutum ve öz yeterlik özelinde anlamlı bir ilişki ya da farklılık göstermekte midir?” sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Bu doğrultuda şu alt amaçlara da cevap aranmaya çalışılmıştır:

Türkçeyi Suriye Güvenli Bölge’de öğrenen öğrencilerin;

1. Yazma öz yeterlik, kaygı ve tutumları ne düzeydedir?
2. Yazma öz yeterlik, kaygı ve tutumları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?
3. Cinsiyetine göre yazma öz yeterlik, kaygı ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Yaşadıkları bölgeye göre yazma öz yeterlik, kaygı ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Yaşları ile yazma öz yeterlik, kaygı ve tutumları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?
6. Ana diline göre yazma öz yeterlik, kaygı ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Eğitim seviyelerine göre yazma öz yeterlik, kaygı ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Mesleklerine göre yazma öz yeterlik, kaygı ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Türkçe kitap okuma sıklığına göre yazma öz yeterlik, kaygı ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Türkçe yazı yazma sıklığına göre yazma öz yeterlik, kaygı ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, şu anda olan ya da önceden olmuş bir durumu olduğu haliyle açıklamayı amaçlar. İlişkisel tarama ise birden çok değişkenin ele alındığı ve bu değişkenlerde değişiklik yapılmadan detaylı şekilde inceleme yapılan araştırmalardır (Karasar, 2016). Bu araştırmada birden fazla değişken arasındaki ilişkiler için korelasyonel desenden yararlanılmıştır. Korelasyonel desen, bir gruptaki değişkenlerin arasındaki ilişkiyi ve değişkenler arasında sebep-sonuç ihtimaline ilişkin fikir oluşturan çalışmaları kapsar (Büyüköztürk vd., 2010; Karasar, 2016). Bu araştırma için İnönü Üniversitesi'nden (12.05.2022-2022/10-2) etik izin alınmıştır.

Katılımcılar

Katılımcılar, Suriye Güvenli Bölge Yunus Emre Enstitüsü Türk Kültür Merkezi'nde Türkçe öğrenen Suriyelilerdir. Çalışma, 2022-2023 yılında öğrenim gören B1 seviyesi 179 öğrenci ile sınırlıdır. Bu öğrenciler gönüllü olarak çalışmada yer almıştır. Çalışmada B1 kur seviyesindeki öğrencilerin seçilmesindeki amaç bu öğrencilerin belli bir kelime hazinesinin olması, belli bir dil bilgisi kalıbına sahip olmasıdır. CEFR'a (2020) göre, orta seviyenin başlangıcında bulunan bu öğrencilerin yazma kaygı, tutum ve öz yeterliğini belirlemede etkili olabileceği düşünülmektedir. Araştırmaya katılan katılımcıların bilgileri Tablo 1'deki gibidir:

Tablo 1.

Çalışmaya Katılan Türk Kültür Merkezindeki Öğrencilere Ait Kişisel Veriler

Değişken		N	%
Cinsiyet	Kadın	95	53,1%
	Erkek	84	46,9%
Ana dili	Arapça	134	74,9%
	Kürtçe	29	16,2%
	Türkmen Türkçesi	16	8,9%
Yaşadıkları Bölge	Afrin	57	31,8%
	Ahtarin	25	13,9%
	Azez	15	8,3%
	Çobanbey	21	11,7%
	Elbab	61	34,1%
Öğrenim durumu	İlkokul	8	4,5%
	Ortaöğretim	96	53,6%
	Üniversite	69	38,5%
	Lisansüstü	6	3,4%
Meslek kodları	Öğrenci	104	58,1%
	Öğretmen	65	36,3%
	Esnaf	3	1,7%
	Sağlık Görevlisi	4	2,2%
	Güvenlik Görevlisi	3	1,7%
Türkçe kitap okuma sıklığı	Okumuyorum	23	12,8%
	Yılda bir	12	6,7%
	Ayda bir	38	21,2%
	Haftada bir	75	41,9%
	Her gün	31	17,3%
Türkçe yazı yazma sıklığı	Yazmıyorum	5	2,8%

Yılda bir	2	1,1%
Ayda bir	4	2,2%
Haftada bir	64	35,8%
Her gün	104	58,1%
Yaş	Ortalama= 24,09 (s=7,33; min.-maks.=13-53)	

Tablo 1 incelendiğinde çalışmaya katılanların 95'i kadın, 84'ü erkektir. Bunlardan 134'ünün ana dili Arapça, 29'unun Kürtçe ve 16'sının Türkmen Türkçesi'dir. Öğrencilerin 57'si Afrin'de, 25'i Ahtarin'de, 15'i Azez'de, 21'i Çobanbey'de ve 61'i Elbab'dadır. Bununla birlikte öğrencilerin 96'sının ortaöğretimde olduğu görülürken 6'sının lisansüstü öğrenim durumunda olduğu belirlenmiştir. Çalışma kapsamında meslekler dikkate alındığında 104'ü öğrenci, 65'i öğretmen, 3'ü esnaf, 4'ü sağlık görevlisi, 3'ü güvenlik görevlisidir. Türkçe kitap okuma sıklıklarına bakıldığında 23'ünün hiç kitap okumadığı görülmektedir. Türkçe yazı yazma sıklıklarına bakıldığında ise 5'inin hiç yazmadığı belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında ilk olarak kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda yer alan her bir madde yaşadıkları bölge hassasiyetleri dikkate alınarak oluşturulmuştur. Örneğin Türkçe kitap okuma sıklıkları ve Türkçe yazı yazma sıklıkları soruları için bölgedeki Türkçe öğretim geçmişi dikkate alınmıştır. Bölgede yaklaşık bir yıldır Türkçe öğretim faaliyetleri gerçekleştirildiği için kişisel bilgi formunda yer alan her gün, haftada bir, ayda bir, yılda bir, okumuyorum/yazmıyorum seçenekleri de bu doğrultuda oluşturulmuştur. Ardından sırası ile Kadan (2020) tarafından geliştirilen "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisi Tutum Ölçeği", Aytan ve Tunçel (2015) tarafından geliştirilen "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Kaygısı Ölçeği" ve Büyükkiz (2012) tarafından geliştirilen "Yabancılar İçin Yazma Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Tutum ölçeğinin tamamı için Cronbach's Alpha katsayısı $\alpha=.65$ bulunmuştur. Bu çalışma kapsamında 179 kişiden elde edilen puanlar için ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı ölçeğin geneli için $\alpha=.67$ bulunmuştur. Kaygı ölçeğinin Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik ölçümü $\alpha=.86$ 'dır. Bu çalışmadan elde edilen puanlar için ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ölçeğin geneli için $\alpha=.78$ bulunmuştur. Öz yeterlik ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa değeri ölçeğin tümü için $\alpha=.92$ hesaplanmıştır. Bu çalışma kapsamında elde edilen puanlar için ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ölçeğin geneli için $\alpha=.94$ bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Verilerinin elde edilmesinde; kişisel bilgi formu, yabancı dil olarak Türkçe yazma becerisi kaygı ölçeği, tutum ölçeği ve öz yeterlik ölçeğinden yararlanılmıştır. İlk olarak öğrencilerden kişisel bilgi formunu doldurulmaları istenmiştir. Ardından sırası ile "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisi Tutum Ölçeği", "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Kaygısı Ölçeği", "Yabancılar İçin Yazma Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği" uygulanmıştır. Ölçeklere başlamadan önce öğrencilere açıklamalar yapılmış, öğrenciler araştırmanın hedefleri doğrultusunda bilgilendirilmişlerdir. Bu esnada merkezde yer alan tercümanlardan destek alınmış, ölçek maddelerinde anlaşılmayan her bir madde tercümanın da desteği ile açıklanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın birinci alt problem olan “Yazma öz yeterlikleri, yazma kaygıları ve yazmaya yönelik tutumları ne düzeydedir?” sorusuna cevap vermek amacıyla betimsel istatistikler kullanılmıştır.

İkinci alt problem olan “Yazma öz yeterlikleri, kaygıları ve tutumları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap vermek amacıyla öncelikle verilerin normallik varsayımı çarpıklık ve basıklık katsayıları üzerinden incelenmiş, -1 ve +1 aralığında değerler elde edildiği için parametrik bir test olan Pearson korelasyon katsayısı analizi yapılmıştır.

Üçüncü alt problem olan “Cinsiyetine göre yazma öz yeterlik, kaygı ve tutumlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap vermek amacıyla verilerin normallik varsayımı cinsiyet değişkeninin her iki alt grubu için çarpıklık ve basıklık katsayıları üzerinden incelenmiş, -1 ve +1 aralığında değerler elde edildiği için parametrik bir test olan Bağımsız Gruplar için *t* testi kullanılmıştır.

Dördüncü alt problem olan “Katılımcıların yaşadıkları bölgeler ile yazma öz yeterlik, kaygı ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap vermek amacıyla bağımsız değişkenlerin alt gruplarına ait veri sayıları küçük (<30) olduğu için (akt. Can, 2014) bu araştırma sorularına cevap bulabilmek amacıyla parametrik olmayan analizlerden olan Kruskal Wallis H’ye başvurulmuştur.

Beşinci alt problem olan “Katılımcıların yaşları ile yazma öz yeterlik, kaygı ve tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap vermek amacıyla verilerin normallik varsayımı çarpıklık ve basıklık katsayıları üzerinden incelenmiş, yaş değişkeninde -1 ve +1 aralığı dışında değerler elde edildiği için parametrik olmayan Spearman Brown korelasyon katsayısı analizi kullanılmıştır. Ayrıca yaş değişkeninden elde edilen veriler nicel yolla toplandığı için ve kategorik olarak sınıflandırma noktasında normallik göstermediği için bu şekilde incelenmiştir.

Araştırmanın 6. ile 10. alt problemleri kapsamında çarpıklık ve basıklık katsayıları üzerinden yapılan normallik analizleri sonucu değerler -1 ve +1 aralığında değer almadığı ya da bağımsız değişkenlerin alt gruplarına ait veri sayıları küçük (<30) olduğu için (akt. Can, 2014) bu araştırma sorularına cevap bulabilmek için parametrik olmayan analizlere (Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H) başvurulmuştur.

Verilerin analizinde SPSS 25 paket programı kullanılmış ve anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak alınmıştır. Analizler sonucunda istatistiksel farkların bulunması halinde, bu farkların etki büyüklükleri Cohen *d* ve Epsilon kare (ϵ^2) etki büyüklüğü değeriyle hesaplanmıştır. Cohen *d* katsayısı 0,2’den küçük olduğunda az etki, 0,5 orta etki, 0,8 de büyük etki büyüklüğü olarak yorumlanır (akt. Can, 2014). Epsilon kare (ϵ^2) değeri ise 0,01 civarında küçük, 0,09 civarında orta ve 0,25 ve üzeri için geniş etki büyüklüğü olarak yorumlanmaktadır (Lacobucci vd., 2022).

Bulgular

Öğrencilerin Yazma Kaygı, Tutum ve Öz Yeterlik Düzeyleri

Araştırmada öğrencilerin yazma öz yeterliklerinin, kaygılarının ve tutumlarının ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla betimsel analiz yapılmıştır. Yapılan analizin sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Türkçeyi Suriye Güvenli Bölge'de Öğrenen Öğrencilerin Yazma Öz Yeterlikleri, Kaygıları ve Tutumlarına İlişkin Betimsel Analizler

Değişkenler	N	Minimum	Maksimum	\bar{X}	S
Yazma Öz Yeterliği	179	30	112	81.17	18.83
Yazma Kaygısı	179	49	127	86.94	14.22
Yazma Tutumu	179	48	94	72.66	8.88

Tablo 2’de görüldüğü gibi yapılan betimsel analizler sonucunda Türkçeyi Suriye Güvenli Bölge’de öğrenen öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ortalama 81.17 puandır. Ölçekten alınabilecek minimum ve maksimum puanların 16-112 aralığında olduğu ve orta noktasının da 64 puan olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin yazma öz yeterliklerinin nispeten yüksek olduğu söylenebilir. Öğrencilerin yazma kaygılarının ortalama 86.94 puandır. Ölçekten alınabilecek minimum ve maksimum puanların 35-175 aralığında olduğu ve orta noktasının da 105 puan olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin yazma kaygı düzeylerinin orta noktanın altında nispeten düşük olduğu söylenebilir. Son olarak öğrencilerin yazmaya yönelik tutum puanları ortalama 72.66 puandır. Ölçekten alınabilecek minimum ve maksimum puanların 20-100 aralığında olduğu ve orta noktasının da 60 puan olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının orta noktanın üzerinde nispeten yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin Kaygı, Tutum ve Öz Yeterlikleri Arasında İstatistiksel İlişki

Araştırmada öğrencilerin yazma öz yeterlikleri, kaygıları ve tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan analizin sonuçları Tablo 3’teki gibidir:

Tablo 3.

Yazma Öz Yeterlikleri, Yazma Kaygısı ve Yazmaya Yönelik Tutum Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler		Yazma Öz Yeterliği	Yazma Kaygısı	Yazma Tutumu
Yazma Öz Yeterliği	r	1	-.40	.38
	p		.00*	.00*
	N	179	179	179
Yazma Kaygısı	r	-.40	1	-.54
	p	.00*		.00*
	N	179	179	179
Yazma Tutumu	r	.38	-.54	1
	p	.00*	.00*	
	N	179	179	179

*p< .05

Tablo 3’te görüldüğü üzere öğrencilerin yazma öz yeterlilikleriyle yazma kaygıları arasında orta düzeyde negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-.401$; $p < 0,05$). Buna göre öğrencilerin yazma öz yeterlikleri arttıkça yazma kaygılarının azaldığı ya da kaygı düzeyleri arttıkça öz yeterliklerinin azaldığı söylenebilir. Diğer taraftan öğrencilerin yazma öz yeterlilikleriyle yazmaya yönelik tutumları arasında orta düzeyde pozitif yönde istatistiksel

olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,388$; $p< 0,05$). Buna göre öğrencilerin yazma öz yeterlikleri arttıkça yazmaya yönelik tutumlarının da arttığı ya da yazmaya yönelik tutumları arttıkça öz yeterliklerinin de arttığı söylenebilir. Son olarak öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ile yazma kaygıları arasında orta düzeyde negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-,541$; $p< 0,05$). Buna göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları olumlu yönde arttıkça yazma kaygılarının azaldığı ya da kaygı düzeyleri arttıkça yazmaya yönelik tutumlarının azaldığı söylenebilir.

Öğrencilerin Yazma Kaygı, Tutum ve Öz Yeterlikleri ve Cinsiyet Değişkeni

Araştırmada öğrencilerin yazma öz yeterlikleri, yazma kaygıları ve yazmaya yönelik tutum puanları arasında cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar için t testi yapılmıştır. Yapılan analizin sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Öğrencilerin Yazma Öz Yeterlik, Kaygı ve Tutum Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından t Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	T	P	Cohen d
Yazma Öz Yeterliği	Kadın	95	81.42	18.17	177	.18	.85	.02
	Erkek	84	80.89	19.64				
Yazma Kaygısı	Kadın	95	89.17	13.58	177	2.268.	.02*	.34
	Erkek	84	84.40	14.57				
Yazma Tutumu	Kadın	95	72.51	8.90	177	-.238.	.81	-.03
	Erkek	84	72.83	8.90				

* $p<.05$

Tablo 4'te görüldüğü üzere, kadın ve erkek öğrencilerin yazma öz yeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Elde edilen bulgular dikkate alındığında hem kadın öğrencilerin ($\bar{X}= 81,421$) hem de erkek öğrencilerin ($\bar{X}= 80,893$) yazmaya yönelik öz yeterliklerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir. Kadın ve erkek öğrencilerin yazma kaygı düzeyleri karşılaştırıldığında ise kadın öğrencilerin yazma kaygı puanlarının ($\bar{X}= 89,179$), erkek öğrencilerin ($\bar{X}= 84,405$) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Farkın etki büyüklüğüne ilişkin olarak hesaplanan Cohen d katsayısı 0,34 bulunmuştur. Bu etki büyüklüğü değerinin küçük olmasından hareketle istatistiksel olarak elde edilen farkın uygulamada anlamlı olmadığı söylenebilir. Son olarak kadın ve erkek öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Bu bulguya göre hem kadın öğrencilerin ($\bar{X}= 72,516$) hem de erkek öğrencilerin ($\bar{X}= 72,833$) benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin Yazma Kaygı, Tutum ve Öz Yeterlikleri ve Yaşanılan Bölge Değişkeni

Araştırmada öğrencilerin yazma öz yeterlik, yazma kaygı ve yazma tutumlarının yaşanılan bölge değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi analizine başvurulmuştur. Yapılan analiz sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Yaşadıkları Bölgelerine Göre Yazma Öz Yeterlik, Yazma Kaygısı ve Yazmaya Yönelik Tutum Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Kruskal Wallis H Testi Analiz Sonuçları

Değişkenler	Yaşanılan Bölgeler	N	Sıra ort.	Sd	X ²	P	ε2	Anlamlı Fark (U)**
Yazma Öz Yeterliği	Afrin	57	57.98	3	2.25	.08	.02	
	Ahtarin	25	86.84					
	Azez	15	81.47					
	Çobanbey	21	87.43					
	Elbab	61	79.44					
	Toplam	179						
Yazma Kaygısı	Afrin	57	109.84	3	6.52	.02*	.13	Azez-Afrin
	Ahtarin	25	112.44					Azez-Ahtarin
	Azez	15	100.33					
	Çobanbey	21	107.81					
	Elbab	61	108.08					
	Toplam	179						
Yazma Tutumu	Afrin	57	57.98	3	3.64	.78	.02	
	Ahtarin	25	58.72					
	Azez	15	59.00					
	Çobanbey	21	57.62					
	Elbab	61	59.36					
	Toplam	179						

* $p < .05$, **Mann Whitney u testi

Tablo 5'te görüldüğü üzere öğrencilerin yaşadıkları bölgelerin yazma öz yeterliği ve yazmaya yönelik tutum açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p > .05$). Yazma kaygısı düzeyleri açısından ise yaşanılan bölgeler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p < .05$). Azez'de olan öğrencilerin yazma kaygı düzeyleri Ahtarin ve Afrin'de Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma kaygı düzeylerine göre düşüktür.

Öğrencilerin Yazma Kaygı, Tutum ve Öz Yeterlikleri ve Yaş Değişkeni

Araştırmada öğrencilerin yazma öz yeterlikleri, yazma kaygıları ve yazmaya yönelik tutum puanları arasında yaş değişkeni açısından ilişkiyi saptamak için Spearman Brown Korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Yaşlarına Göre Yazma Öz Yeterlik, Yazma Kaygısı ve Yazmaya Yönelik Tutum Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Spearman Brown Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler		Yaş
Yazma Öz Yeterliği	r	-.145
	p	.053
	N	179
Yazma Kaygısı	r	.213
	p	.004*
	N	179
Yazma Tutumu	r	-.169
	p	.024*
	N	179

*p<0,05

Tablo 6’da öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ile yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r=-,145$; $p> 0,05$). Diğer taraftan öğrencilerin yazma kaygılarıyla yaşları arasında düşük düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,213$; $p< 0,05$). Buna göre öğrencilerin yaşları arttıkça yazma kaygılarının da arttığı söylenebilir. Son olarak öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarıyla yaşları arasında düşük düzeyde negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-,169$; $p< 0,05$). Buna göre öğrencilerin yaşları arttıkça yazmaya yönelik tutum puanlarının düştüğü söylenebilir.

Öğrencilerin Yazma Kaygı, Tutum ve Öz Yeterlikleri ve Ana Dili Değişkeni

Araştırmada yazma öz yeterlikleri, yazma kaygıları ve yazmaya yönelik tutum puanları arasında ana dili değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 7’deki gibidir:

Tablo 7.

Öğrencilerin Yazma Öz Yeterlikleri, Yazma Kaygısı ve Yazmaya Yönelik Tutum Puanlarının Ana Dili Değişkeni Açısından Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Değişkenler	Ana dili	N	Sıra ort.	Sd	χ^2	P	ϵ^2	Anlamlı Fark (U)
Yazma Öz Yeterliği	Arapça	134	86.57	2	3.47	.17	.02	
	Kürtçe	29	94.05					
	T.Türkçesi	16	111.34					
	Toplam	179						
Yazma Kaygısı	Arapça	134	94.35	2	7.60	.02*	.04	Arapça-T.Türkçesi
	Kürtçe	29	88.29					
	T.Türkçesi	16	56.66					
	Toplam	179						
Yazma Tutumu	Arapça	134	83.76	2	7.73	.02*	.04	Arapça-Kürtçe
	Kürtçe	29	108.90					
	T.Türkçesi	16	107.97					
	Toplam	179						

*p<.05

Tablo 7’de ana dili Arapça, Kürtçe ya da Türkmen Türkçesi olan öğrencilerin yazma öz yeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Bu bulguya göre ana dili Arapça (Sıra Ort.= 86,57), Kürtçe (Sıra Ort.= 94,05) ya da Türkmen Türkçesi (Sıra Ort.= 111,34) olan öğrencilerin yazmaya yönelik öz yeterliklerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir. Diğer taraftan ana dili farklı olan öğrencilerin yazma kaygı düzeyleri karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü orta düzeyde ($\epsilon^2= 0,043$) bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonucunda ana dili Arapça olan öğrencilerin Türkçe yazma kaygılarının (Sıra Ort.= 94,35), ana dili Türkmen Türkçesi olanlara (Sıra Ort.= 56,66) göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Son olarak ana dili farklı olan öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları mukayese edildiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü orta düzeyde ($\epsilon^2= 0,043$) bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonucunda ana dili Kürtçe olan öğrencilerin

yazmaya yönelik tutumlarının (Sıra Ort.= 108,90), ana dili Arapça olanlara (Sıra Ort.= 83,76) göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin Yazma Kaygı, Tutum, Öz Yeterlikleri ve Öğrenim Durumu Değişkeni

Araştırmada yazma öz yeterlikleri, yazma kaygıları ve yazmaya yönelik tutum puanları arasında öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.

Öğrencilerin Yazma Öz Yeterlik, Yazma Kaygısı ve Yazmaya Yönelik Tutum Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Değişkenler	Öğrenim Durumu	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	ε ²	Anlamlı Fark (U)
Yazma Öz Yeterliği	İlköğretim	8	76,13	3	5.50	.13	.03	
	Ortaöğretim	96	97,11					
	Üniversite	69	80,22					
	Lisansüstü	6	107,25					
	Toplam	179						
Yazma Kaygısı	İlköğretim	8	117,19	3	7.44	.059	.04	
	Ortaöğretim	96	82,18					
	Üniversite	69	99,37					
	Lisansüstü	6	71,08					
	Toplam	179						
Yazma Tutumu	İlköğretim	8	80,56	3	6.66	.08	.03	
	Ortaöğretim	96	99,25					
	Üniversite	69	79,57					
	Lisansüstü	6	74,50					
	Toplam	179						

*p<.05

Tablo 8’de öğrenim durumu değişkeninde yer alan grupların yazma öz yeterlikleri, yazma kaygıları, yazmaya yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Üç ölçek için de sıra ortalamalarına bakıldığında anlamlı fark bulunmamaktadır.

Öğrencilerin Yazma Kaygı, Tutum ve Öz Yeterlikleri ve Meslek Değişkeni

Araştırmada yazma öz yeterlikleri, yazma kaygıları ve yazmaya yönelik tutum puanları arasında meslek değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.

Öğrencilerin Yazma Öz Yeterlik, Yazma Kaygısı ve Yazmaya Yönelik Tutum Puanlarının Meslek Değişkeni Açısından Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Değişkenler	Meslek	N	Sıra ort.	Sd	X ²	P	ε ²	Anlamlı Fark (U)
Yazma Öz Yeterliği	Öğrenci	104	95.83	4	4.43	.35	.02	
	Öğretmen	65	81.55					
	Esnaf	3	111.00					
	Sağlık Görevlisi	4	66.63					
	Güvenlik Görevlisi	3	81.33					
	Toplam	179						

Yazma Kaygısı	Öğrenci	104	85.74	4	2.80	.59	.01	
	Öğretmen	65	95.71					
	Esnaf	3	123.17					
	Sağlık Görevlisi	4	89.38					
	Güvenlik Görevlisi	3	81.67					
	Toplam	179						
Yazma Tutumu	Öğrenci	104	99.59	4	9.75	.045*	.055	Öğrenci-Öğretmen
	Öğretmen	65	78.88					
	Esnaf	3	58.50					
	Sağlık Görevlisi	4	54.13					
	Güvenlik Görevlisi	3	77.83					
	Toplam	179						

*p<.05

Tablo 9’da meslek değişkeninde yer alan grupların yazma öz yeterlikleri ve yazma kaygıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Yazma öz yeterliklerine ve yazma kaygısına ait sıra ortalamaları incelendiğinde anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Son olarak meslekleri farklı olan öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü orta düzeyde ($\epsilon^2 = 0,055$) bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonucunda meslekleri öğrenci olan katılımcıların yazmaya yönelik tutumlarının (Sıra Ort.= 99,59), meslekleri öğretmen olan katılımcılara (Sıra Ort.= 78,88) göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin Yazma Kaygı, Tutum ve Öz Yeterlikleri ve Türkçe Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni

Araştırmada yazma öz yeterlikleri, yazma kaygıları ve yazmaya yönelik tutum puanları arasında Türkçe kitap okuma sıklığı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10.

Öğrencilerin Yazma Öz Yeterlik, Yazma Kaygısı ve Yazmaya Yönelik Tutum Puanlarının Okuma Sıklığı Değişkeni Açısından Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Değişkenler	Kitap Okuma Sıklığı	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	ϵ^2	Anlamlı Fark (U)
Yazma Öz Yeterliği	Okumuyorum	23	93.35	4	3.76	.43	.021	
	Yılda bir	12	70.67					
	Ayda bir	38	81.07					
	Haftada bir	75	94.33					
	Her gün	31	95.48					
	Toplam	179						
Yazma Kaygısı	Okumuyorum	23	93.39	4	7.47	.11	0,04	
	Yılda bir	12	123.38					
	Ayda bir	38	88.67					
	Haftada bir	75	90,21					
	Her gün	31	75.68					
	Toplam	179						
Yazma Tutumu	Okumuyorum	23	83.96	4	12.67	.01*	.07	Yılda bir – Haftada bir Yılda bir – Her gün

Yılda bir	12	46.67
Ayda bir	38	82.79
Haftada bir	75	97.52
Her gün	31	101.90
Toplam	179	

*p<.05

Tablo 10 incelendiğinde okuma sıklığı değişkeninde yer alan grupların yazma öz yeterlikleri arasında ve yazma kaygıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Diğer taraftan okuma sıklığı değişkeninde yer alan grupların yazmaya yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü iyi düzeyde ($\epsilon^2= 0,072$) bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonucunda kitap okuma sıklığı değişkeni içerisinde yılda bir olan öğrencilerin Türkçe yazmaya yönelik tutumlarının (Sıra Ort.= 46,67), haftada bir olanlara (Sıra Ort.= 97,52) göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu görülmüştür. Yine yılda bir olan öğrencilerin Türkçe yazmaya yönelik tutumlarının (Sıra Ort.= 46,67), her gün olanlara (Sıra Ort.= 101,90) göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin Yazma Kaygı, Tutum ve Öz Yeterlikleri ve Türkçe Yazı Yazma Sıklığı Değişkeni

Araştırmada yazma öz yeterlikleri, yazma kaygıları ve yazmaya yönelik tutum puanları arasında Türkçe yazı yazma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11.

Öğrencilerin Yazma Öz Yeterlik, Yazma Kaygısı ve Yazmaya Yönelik Tutum Puanlarının Yazma Sıklığı Değişkeni Açısından Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Değişkenler	Yazma Sıklığı	N	Sıra ort.	Sd	X^2	P	ϵ^2	Anlamlı Fark (U)
Yazma Öz Yeterliği	Yazmıyorum	5	47.60	4	24.25	.00*	.136	Haftada bir – Her gün
	Yılda bir	2	39.50					
	Ayda bir	4	67.13					
	Haftada bir	64	70.88					
	Her gün	104	105.66					
	Toplam	179						
Yazma Kaygısı	Yazmıyorum	5	119.00	4	6.73	.15	.038	
	Yılda bir	2	133.50					
	Ayda bir	4	111.00					
	Haftada bir	64	96.77					
	Her gün	104	82.80					
	Toplam	179						
Yazma Tutumu	Yazmıyorum	5	36.90	4	18.09	.001*	.102	Haftada bir - Hergün
	Yılda bir	2	41.75					
	Ayda bir	4	68.63					
	Haftada bir	64	76.59					
	Her gün	104	102,56					
	Toplam	179						

*p<.05

Tablo 11 incelendiğinde yazma sıklığı değişkeninde yer alan grupların yazma öz yeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü çok iyi düzeyde ($\epsilon^2= 0,136$) bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonucunda Türkçe yazı yazma sıklığı değişkeni içerisinde haftada bir olan öğrencilerin Türkçe yazmaya yönelik öz yeterlikleri (Sıra Ort.= 70,88), her gün olanlara (Sıra Ort.= 105,66) göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu görülmüştür. Diğer taraftan Türkçe yazı yazma sıklığı değişkeninde yer alan grupların yazma kaygıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Son olarak Türkçe yazı yazma sıklığı değişkeninde yer alan grupların yazmaya yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü çok iyi düzeyde ($\epsilon^2= 0,102$) bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonucunda Türkçe yazı yazma sıklığı değişkeni içerisinde haftada bir olan öğrencilerin Türkçe yazmaya yönelik tutumlarının (Sıra Ort.= 76,59), her gün olanlara (Sıra Ort.= 102,56) göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu görülmüştür.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Suriye Güvenli Bölge’de Türkçe öğrenenlerin yazma kaygı, tutum ve öz yeterliklerini belirlemek amacıyla ilk olarak betimsel analizler yapılmıştır. Buna göre öğrencilerin yazma kaygıları ortalamaları 86.94, tutum ortalamaları 72.66 ve öz yeterlik ortalamaları 81.17 puana karşılık gelmiştir. Ölçeklerin orta nokta değerlerine bakıldığında kaygının 105, tutumun 60 ve öz yeterliğin 64 puan olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda öğrencilerin yazma kaygıları nispeten düşük, yazmaya yönelik tutumları ve yazma öz yeterlikleri nispeten yüksektir. Bu çalışmanın bulgularından elde edilen sonuç, Aljafen’in (2013) Suudi öğrencilerin yazma kaygılarını incelediği çalışması ile benzerlik göstermektedir. Görüldüğü üzere yazma kaygısı yaşanan coğrafyaya göre değişkenlik göstermektedir. Ayrıca Suriye Güvenli Bölge’de Türkçe öğrenenlerin yazma tutumlarının yüksek olmasında orada bulunan Türk kurumlarından eğitim, sağlık gibi hizmetlerden yararlanmak istemelerinin etkisi olabilir. Yavuz (2016), yaptığı çalışmada öğrencilerin İngilizce tutumlarını incelemiş ve tutumun orta noktanın üstünde nispeten yüksek olduğu belirlenmiştir. Yazma tutumunda farklı değişkenlerin etkisi olabileceğini gibi bireylerin ihtiyaçları da bu doğrultuda önemli olabilir. Ayrıca öğrencilerin yazma öz yeterlikleri de yazma tutumları gibi yüksek çıkmıştır. Bunda yabancı dil öğrenme sürecine gönüllü olarak katılmalarının etkisi olabilir. Altunkaya ve Ateş (2017) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ortalamasının üstündedir. Öğrencilerin farklı diller bilmesinin bu bağlamda etkisi olmuştur. Yazma öz yeterliklerinin belirlenmesinde demografik özellikler de etkili olabilir. Bu da bireyin dil öğrenim sürecindeki psikolojik bir faktör olan öz yeterliği etkileyebilir.

Cinsiyet değişkeni incelendiğinde kadınların yazma kaygılarının, erkeklerin yazma kaygılarına oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır ancak cohen d kat sayısının .34 olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu değer küçük olması sebebiyle istatistiksel olarak elde edilen farkın uygulamada anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın ortaya koyduğu sonuçlar benzer çalışmalarda da görülmektedir. İlhan (2019) ve Plotnick (2009), tarafından yapılan çalışmalarda kadınlar ve erkekler mukayese edildiğinde kadınların daha kaygılı olduğu ancak bu kaygının anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Barış ve Şen (2019), Dalcı (2020), İşeri ve Ünal (2012), Sevim ve Kara (2019) ve Tiryaki (2012) gibi araştırmacıların da yaptıkları çalışmalarda cinsiyet özelinde farklılık göstermediğini belirten çalışmalar da vardır. Yazma tutum ve yazma öz yeterliğinde de cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı

görülmüştür. Alan yazın incelemeleri doğrultusunda cinsiyetin dil öğretimi üzerinde etkisinin olmadığını belirten çalışmalara da rastlanılmıştır (Kaplan, 2018; Coşkun, 2006; Akyol, 2017; Büyükkiz, 2011).

Öğrencilerin yaşadıkları bölgeler ele alındığında yazma kaygılarında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Azez’de yaşayan öğrencilerin yazma kaygıları Ahtarın ve Afrin’de yaşayan öğrencilerin yazma kaygılarına göre daha düşüktür. Buna gerekçe olarak Azez’in Afrin ve Ahtarın’e oranla sınıra daha yakın olması ve Türkmenlerin bölgede daha çok bulunmasının etkisi olabilir. Yazmaya yönelik tutum ve yazma öz yeterliğinde ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bölgede yaşayanların yazma istekleri ve yazma algılarının benzer olmasının bu noktada bir etkisi olabilir. Türkmen, Kürt ya da Arap olmaları isteklerini etkilememiş aksine isteklerini ifade etmelerini sağlamıştır. Bu sahada yapılan herhangi bir çalışma olmadığı için de karşılaştırmaya gidilememiştir.

Öğrencilerin yaşları arttıkça yazma kaygılarının da arttığı görülmüştür. Bu çalışmanın ortaya koyduğu sonuçlar Aydın ve Zengin’in (2008) ve Kılınc vd., (2016) yaptığı çalışmalarda da benzer şekildedir. Ancak bununla birlikte yaşın yazma kaygısı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Dalcı, 2020; Demir ve Çiftçi, 2019; İpek, 2020). Öğrencilerin yaşları arttıkça yazmaya yönelik tutumlarının düştüğü görülmüştür. Zhang ve Kim (2013) yaptığı çalışmalarda da lise öğrencilerinin ilkökul ve ortaokul öğrencilerine göre tutum puanlarının düşük olduğunu belirtmiştir. Ancak Şişmen (2020) yaptığı çalışmasında lise öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarını yaş değişkeni çerçevesinde incelediğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiş olsa da 16 yaşındaki öğrencilerin 18 yaşındaki öğrencilere oranla İngilizce dersine yönelik daha fazla olumsuz tutuma sahip olduklarını dile getirmiştir. Yine Salduz (2017), tarafından Gürcistan’da Türkçeyi öğrenenlerle gerçekleştirilen çalışmada yaş ile tutum arasında anlamlı bir farka rastlanılmamıştır. Öğrencilerin yaş değişkeni ele alındığında yazma öz yeterlik düzeyleri ile yaşları arasında herhangi bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Bunda öğrencilerin yazmaya karşı içlerinde olan güvenin etkili olabileceği düşünülmektedir. Yine Büyükkiz’in (2011) çalışmasında da yaşın öz yeterlik üzerinde anlamlı ilişkisinin olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin ana dili değişkeni ele alındığında ana dili Arapça olanların, ana dili Türkmen Türkçesi olanlara kıyasla anlamlı düzeyde kaygılarının yüksek olduğu görülmüştür. Bunda her iki grubun dil yapılarının farklı olması, alfabelerinin farklı olması, yazı yönünün farklı olması gibi nedenlerin Arap öğrencilerde daha fazla yazma kaygısını hissetmelerine sebep olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bölgede kullanılan Türkmen Türkçesi, Türkiye Türkçesine çok benzemektedir. Bu sebeple ana dili Türkmen Türkçesi olanların yazma kaygı seviyelerinin daha düşük olabileceği düşünülmektedir. Alan yazın incelemeleri doğrultusunda, yapılan araştırmaların bu çalışmanın sonucuyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Yiğit ve Kandemir (2020) yaptıkları çalışmada katılımcıların ana dilinin yazma kaygıları üzerinde etkisini belirlemişlerdir. Ana dili Arapça ve Farsça olan katılımcılar ana dili Türkmençe olan katılımcılarla karşılaştırıldığında yazma kaygılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte Türk soylu bireylerin yazma esnasında hissettikleri kaygının Arap bireylere oranla daha düşük olduğu ve Arap kökenli bireylerin yazma kaygılarının yüksek olduğunu belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Karakuş Tayşi, 2018; Özdemir, 2019).

Öğrencilerin ana dili değişkenine ilişkin yazmaya yönelik tutumları karşılaştırıldığında ise istatistiksel olarak orta düzeyde anlamlı fark bulunmuştur. Ana dili Kürtçe olanların ana dili Arapça olanlara göre tutumlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun bir gerekçesi olarak Türkmenler ve Kürtlerin çok uzun yıllar bölgede iç içe yaşaması ve Arapların her iki grubu da ayırmasının ve ötekileştirmesinin payı olduğu düşünülmektedir. Ancak Kaplan (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ana dili değişkeninin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yazma öz yeterlik düzeylerinde ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Elde edilen bulgular dikkate alındığında ana dili Arapça, Kürtçe ve Türkmen Türkçesi olanların yazmaya yönelik öz yeterliklerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir. Tulumcu (2014) ise yaptığı çalışmasında ana dili ve ana dili dışında öğrendiği dilin yazma öz yeterlik düzeyinde farklılık oluşturabildiği sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin öğrenim durumu değişkeni ele alındığında, yazma kaygı, tutum ve öz yeterlikleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bunda bölgenin eğitime bakış açısının payı olabileceği düşünülmektedir. Ancak bu çalışma İpek'in (2020) yaptığı çalışma ile örtüşmemektedir. İpek'e (2020) göre, lisansüstü eğitim alanların yazma kaygıları daha fazladır. Bunun bir sebebinin bölgede uzunca yıllar savaş sebebiyle eğitimin olmamasının ve öğrenim durumunun insanlar arasında ciddi statü farklılıklarına yol açmamasının etkisi olabilir.

Öğrencilerin meslek değişkenine ilişkin bulguları ele alındığında hangi meslek grubunda olursa olsun yazma kaygısının ve öz yeterliklerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir. İlhan (2019) meslek değişkeninin yazma kaygıları üzerindeki etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine Öner ve Gedikoğlu da (2007) yaptıkları çalışmada meslek değişkeninin İngilizce kaygı düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını saptamıştır. Ancak öğrencilerin meslek değişkenine ilişkin yazmaya yönelik tutumları ele alındığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farka rastlanılmaktadır. Meslekleri öğrenci olan katılımcıların meslekleri öğretmen olan katılımcılara göre tutumlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Meslekleri öğretmen olan katılımcılar ilgi ve meraktan daha çok Türkçe öğrenme zorunluluğu olduğu için tutumlarının daha düşük olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin kitap okuma sıklığı değişkenine ilişkin bulguları ele alındığında bireyin kitap okuma alışkanlığına sahip olması ve kitap okumasının yazma kaygısı ve öz yeterliği üzerinde bir etkisi olmamaktadır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular alan yazındaki benzer çalışmalarla paralellik göstermektedir. Barış ve Şen (2019) ve İpek (2020) yaptıkları çalışmasında kitap okuma sıklığının yazma kaygısı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmişlerdir. Ancak Maden vd., (2015) kitap okuma alışkanlığı az olan öğrencilerin yazma kaygısının yüksek olduğunu dile getirmişlerdir. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ele alındığında kitap okuma sıklığı değişkeni içerisinde yılda bir olan öğrencilerin Türkçe yazmaya yönelik tutumlarının, haftada bir olanlara göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu görülmüştür. Yine yılda bir olan öğrencilerin Türkçe yazmaya yönelik tutumlarının, her gün olanlara göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin kitap okuma sıklıkları arttıkça yazma tutumları artmaktadır. Her gün kitap okuyan bir öğrencinin kelime hazinesini geliştirmesi beklenir. Bu sebeple de yazmaya daha istekli olacağı düşünülür. Ekmekyermezoğlu (2010) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin yabancı kitapları okuma sıklıklarına göre farklılaşmanın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yabancı kitapları "her zaman" okuyan öğrencilerin yabancı dil başarısı en yüksek grup olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin yazma sıklığı değişkenine ait bulgularda yazma kaygıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarında ise istatistiksel olarak iyi düzeyde anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Türkçe yazı yazma sıklığı değişkeni içerisinde haftada bir yazan öğrencilerin Türkçe yazmaya yönelik tutumları, her gün yazanlara göre anlamlı düzeyde daha düşüktür. Görüldüğü üzere her gün yazı yazan öğrencilerin tutumları daha yüksektir. Tekşan ve Süğümlü (2019) yaptıkları çalışmada “Her gün” yazı yazanların tutumlarının “Ayda bir” yazı yazanlarınkinden daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Aynı zamanda yazı yazma sıklığı arttıkça yazmaya ilişkin tutumun da artacağını belirtmiştir. Öğrencilerin yazma sıklığındaki öz yeterlik düzeyleri incelendiğinde ise çok iyi düzeyde anlamlı bir fark görülmüştür. Haftada bir yazan öğrencilerin hedef dili yazmaya yönelik öz yeterlikleri, her gün yazanlara göre anlamlı düzeyde daha düşüktür. Her gün yazı yazan öğrencilerin, haftada bir yazı yazan öğrencilere göre yazma öz yeterliklerinin daha iyi olması beklenebilir. İnan (2013) da Türkçe yazı yazma değişkenine göre yazma başarısının farklılık göstermediğini belirtirken ders dışında Türkçe günlük, hikâye, şiir ya da mektup yazanların yazılı anlatım başarı puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu sonuçlardan yola çıkarak bölge özelinde uygun ölçekler ve materyal geliştirilerek yazma becerisi iyileştirilmeye çalışılabilir. Öğrencilerin yazma kaygısını azaltacak farklı öğretim yöntem ve tekniklerine başvurulabilir. Öğrencilerin yazma tutumlarını ve öz yeterliklerini geliştirebilmek için görev odaklı çalışmalar yaptırılabilir. Sadece yazma becerisi üzerine çalışılan bu çalışma bu yönüyle sınırlı kalmaktadır. Diğer dil becerileri özelinde de incelenerek genel kanı oluşturulmaya çalışılabilir ve bu doğrultuda hizmet içi eğitim programları geliştirilebilir.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Etik Kurul Kararı

Bu araştırma için İnönü Üniversitesinden (12.05.2022-2022/10-2) etik izin alınmıştır.

Kaynakça/References

- Akın, H. Ve Çetin, M. (2016). Cinsiyet faktörünün yabancı dil olarak Türkçe öğrenim stratejilerine etkisi (Bosna-Hersek örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(2), 1021-1032.
- Aljafen, B. S. (2013). *Writing anxiety among EFL Saudi students in science colleges and departments at a Saudi university* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Indiana University of Pennsylvania.
- Altunkaya, H. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme ve okuma kaygıları. *Education Sciences*, 12(3), 107-121.
- Altunkaya, H. Ve Ateş, A. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma özyeterlikleri ile yazılı anlatım becerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 86-103.
- Arslan, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygıları ve akademik öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1286-1312.
- Arslan, A., Ilıman, E. Ve Aslan, R. (2019). Sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu öğrencilerinin konuşma kaygıları ve öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Çalışmaları Dergisi*, 2(4), 124-147.
- Aydın, S. ve Zengin, B. (2008). Yabancı dil öğreniminde kaygı: Bir literatür özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1), 81-94.
- Aykol, N. (2017). *Lise öğrencilerinin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri ve yabancı dil özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Aytan, N. Ve Tunçel, H. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe yazma kaygısı ölçeği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 50-62.
- Barış, H. Ve Şen, Ü. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma kaygısı. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 2, 73-99.
- Baş, G. Ve Şahin, C. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yazma eğilimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya university journal of education*, 3(1), 32-42.
- Başkan, A. (2019). Kelime bilgisi ve dil bilgisi düzeyinin yedinci sınıf öğrencilerinin yazma becerisi ile ilişkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 8(2), 965-982.
- Biçer, N. Ve Alan, Y. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Suriyelilerin ihtiyaçlarına yönelik bir eylem araştırması. *International online journal of educational sciences*, 9(3), 1-17.
- Boylu, E. Ve Çangal, Ö. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Bosna-Hersekli öğrencilerin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(1), 349-368.
- Büyükkız, K. (2011). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerileri ile öz yeterlilik algıları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Büyükkız, K. (2012). Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen yabancılar için yazma becerisi öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 69-80.
- Büyükköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (Editörler). (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (2. Basım). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Coşkun, İ. (2006). *İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerileri üzerine bir araştırma* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Council of Europe (2020). *Common european framework of reference for languages: learning, teaching, assessment – companion volume*. Council of Europe publishing, Strasbourg.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur?. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(28), 1-12.

- Dalcı, Z. (2020). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygılarının değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Tokat Gaziosman Paşa Üniversitesi.
- Demir, S. ve Çiftçi, Ö. (2019). Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygısı düzeyleri ve nedenleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 8(4), 2215-2239.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(1), 84-114.
- Doğan, B. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde dinleme/izleme eğitimi ve etkinlik örnekleri., İ. Erdem, B. Doğan ve H. Altunkaya. (Editörler). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi*. Birinci Baskı. Pegem Akademi Yayıncılık, ss.69-93.
- Doğan, B. Ve Ateş, A. (2018). MEB'e bağlı okullarda öğrenim gören Suriyeli öğrencilere yönelik verilen Türkçe dersinin öğreticiler tarafından değerlendirilmesi (Malatya örneği). *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 1(1), 105-124.
- Ekmekyermezoglu, N. (2010). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarı durumlarına etki eden sosyo-kültürel faktörler* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Erden, M. (1995). Öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası derslerine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(11).
- Erdil, M. (2017). Yabancı öğrencilerin Türkçe yazma becerisine karşı öz yeterlik algıları. *Turkophone*, 4(2), 87-101.
- Erol, S., Erdem, İ. Ve Akkaya, A. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eğitsel oyunların kullanımının akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(Özel Sayı), 166-183.
- Güneş, F. (2020). *Türkçe öğretimi*. (11.basım). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Hamzadayı, E. Ve Büyükkız, K. (2015). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin konuşma becerisi özyeterlik algıları ile kişilik tipleri arasındaki ilişki. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(1), 297-312.
- İlhan, H. (2019). *İsteğe bağlı İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dilde yazma kaygıları üzerine bir çalışma* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- İnan, K. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İranlıların yazılı anlatımları üzerine bir inceleme* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- İpek, S. (2020). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Somalili öğrencilerin yazma becerileri ve yazma kaygıları üzerine bir inceleme* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- İşcan, A. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma kaygısı üzerine bir inceleme (Ürdün Üniversitesi örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (14), 135-152.
- İşeri, K. Ve Ünal, E. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 67-76.
- Kadan, Ö.F. (2020). *5E öğrenme modelinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazmaya yönelik tutum ve yazma becerilerine etkisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Kaplan, T. (2018). *Yabancılara Türkçe öğretiminde otantik yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisi ve tutumuna etkisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Karakuş Tayşi, E. (2018). Arab-Origin Students' Experiences of Learning Turkish: A Case Study. *Journal of Education and Training Studies*, 6(1), 208-219.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karatay, H. Ve Kartallıoğlu, N. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme tutumu ile dil becerileri edinimi arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(4), 203-214.

- Kılınç, A., Aytan, N. Ve Ünlü, S. (2016). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma kaygılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1511-1526.
- Lacobucci, D., Popovich, D. L., Moon, S. & Román, S. (2022). How to calculate, use, and report variance explained effect size indices and not die trying. *Journal of Consumer Psychology*, 33(3), 45-61.
- Maden, S., Dincel, Ö. Ve Maden, A. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(2), 748-769.
- Melanlioğlu, D. Ve Demir, D. (2013). Türkçe öğrenen yabancılar için konuşma kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 389-404.
- Moralı, G. (2018). Suriyeli mülteci çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(15), 1426-1449.
- Öner, G. Ve Gedikoğlu, T. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 144-155.
- Özdemir, B. (2019). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(2), 351-364.
- Özusta, Ş. (1993). *Çocuklar için durumluk sürekli kaygı envanterinin uyarlama* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Plotnick, R. (2009). *Psikolojiye giriş*. Kaknüs Yayınları.
- Salduz, H. (2017). *Gürcistan'da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin öğrenme amaçları, tutumları ve becerileri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Sallabaş, M.E. (2013). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için konuşma özyeterlik ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (36), 261-272.
- Sargın, N. (2012). *Çocuklarda ruh sağlığı*. (2.basım). Eğitim Yayınevi.
- Sevim, O. Ve Kara, E. G. (2019). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen sosyal medya kullanıcılarının okuma ve yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, (78), 449-466.
- Şen, Ü. Ve Boylu, E. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen İranlı öğrencilerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30).
- Şişmen, B. (2020). *Lise öğrencilerinin Türkçe öğretimine ilişkin tutumları ile İngilizce öğretimine ilişkin tutumları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Tekşan, K. Ve Süğümlü, Ü. (2019). Ortaokul öğrencilerinin serbest yazma çalışmalarındaki yazı türü eğilimlerinin belirlenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 475-483.
- Tiryaki, E. N. (2012). Üniversite öğrencilerinin yazma kaygısının çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 14.
- Tulumcu, F. M. (2014). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin anlama becerilerine yönelik öz yeterlikleri* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Ungan, S. (2015). Avrupa Birliğinin dil öğrenimine karşı tutumu ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (15), 217-227.
- Uygun, M., Aktürkoğlu, B. Ve Dedeoğlu, H. (2014). Öz düzenleme stratejisi gelişimi öğretiminin yazılı anlatıma, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine ve tutuma etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 28(1), 131-156.
- Yalçın, F. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu materyallerinin kullanımının Suriye kökenli öğrencilerin Türk kültürünü tanımalarına katkısı* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

- Yavuz, R. (2016). *Eğitim fakóltesi 1. Sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin tutumları ile İngilizce dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Yiğit, M. Ve Kandemir, G. İ. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik yazma kaygılarının çeşitli değişkenler bağlamında incelenmesi. *Akademik Çalışmalar*, 169-192.
- Zhang, Q.M. & Kim T.Y. (2013), Cross-grade analysis of Chinese students' English learning motivation: a mixed-methods study. *Asia Pacific Education Review*, (14), 615-627.

İletişim/Correspondence

İrem TAY

irem.tay1998@gmail.com

Doç. Dr. Bahar DOĞAN KAHTALI

bahar.dogan@inonu.edu.tr