



Hatice Altunkaya

Adnan Menderes University, hatice.altunkaya@adu.edu.tr, Aydın-Türkiye

<http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2017.12.3.1C0672>

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN DİNLEME VE OKUMA KAYGILARI

ÖZ

Çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme ve okuma kaygı düzeylerini tespit ederek ikisi arasındaki ilişkiyi ve öğrencilerin okuma ve dinleme kaygılarını cinsiyet, yaş, ne kadar süredir Türkçe öğrendikleri ve Türkçe öğrenme amaçları değişkenlerine göre incelemektir. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmada, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 80 öğrenciye Altunkaya ve Erdem (2016) tarafından geliştirilen "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik Okuma Kaygısı Ölçeği" ve Yaman ve Can (2015) tarafından geliştirilen "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik Dinleme Kaygısı Ölçeği" uygulanmıştır. Gerçekleştirilen analizler neticesinde öğrencilerin dinleme ve okuma kaygısı genel düzeylerinin orta seviyede olduğu, cinsiyet, yaş ve öğrencilerin Türkçe öğrenim süreleri değişkeni açısından kaygı düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin dinleme kaygısı Güven Eksikliği boyutunda Türkçe öğrenme amacı yurt dışında öğrenim görme olanlardan, amaçları diğer olarak ifade edenlerin kaygısının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kaygı, Dinleme, Okuma, Dinleme Kaygısı, Okuma Kaygısı, Yabancı Dil Olarak Türkçe

LISTENING AND READING ANXIETY OF TURKISH LEARNERS AS A FOREIGN LANGUAGE

ABSTRACT

The purpose of the study is to determine the level of listening and reading anxiety of Turkish learners as a foreign language and to investigate the relationship between their reading and listening anxiety according to their gender, age, how long they learn Turkish and their the aim of learning Turkish. In the research conducted in the survey model, 80 students who learned Turkish as a foreign language at the Istanbul University Language Center were applied "Reading Anxiety Scale for Turkish Learners as a Foreign Language" developed by Altunkaya and Erdem in 2016 and "Listening Anxiety Scale for Turkish Learners as a Foreign Language" developed by Yaman and Can in 2015. As a result of the analysis it is understood that; the general level of listening and reading anxiety of the students is in the middle level and there is not a significant difference in the level of anxiety in terms of factors such as gender, age and Turkish learning periods of the students. It was determined that the listening anxiety of the students expressed in the extent as lack of trust whose purposes are defined as others is higher than the ones whose Turkish learning purpose is to have education abroad.

Keywords: Anxiety, Listening, Reading, Listening Anxiety, Reading Anxiety, Turkish as a Foreign Language

How to Cite:

Altunkaya, H., (2017). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Dinleme ve Okuma Kaygıları, **Education Sciences (NWSAES)**, 12(3): 107-121, DOI: 10.12739/NWSA.2017.12.3.1C0672.



1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Yabancı dil öğreniminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için bireysel farklılık faktörüne yönelik önemli araştırmalar dikkati çekmektedir (Aida, 1994; Bailey, 1983; Horwitz, Horwitz ve Cope, 1986, Dörnyei, 2005; Gardner, 1985; Gardner, Temblay ve Masgoret, 1997). Arnold ve Brown (1999), dil öğrenme süreci için sağlam bir çerçeve oluştururken bilişsel değişkenlerin yanı sıra, duygulanım değişkenlerinin de göz önüne alınması gerektiğini belirtmiştir. Dil öğrenim sürecine ilişkin duygulanım değişkenleri içerisinde motivasyon, özyeterlik, kaygı gibi değişkenler öğrenme hedeflerini etkileyen değişkenler olarak görülebilir. Bu değişkenler içerisinde yer alan kaygı, 'nedeni belli olmayan korkular; insanı tehdit eden durumlardan ya da gelecekte tehdit edilmekten duyulan korku; nedeni açık olmayan ya da doğrulanamayan güdülerden dolayı korku ya da sıkıntı içinde olma; güçlü bir istek ya da dürtünün gerçekleşmeyecek gibi görüldüğü durumlarda ortaya çıkan tedirgin edici bir duygu' (Güneş, 2015:224) olarak tanımlanmaktadır. Wörde (1998) 'e göre, yabancı dil öğrenenlerin neredeyse yarısı biraz kaygı yaşamaktadır. Horwitz, Horwitz ve Cope (1991) yabancı dil kaygısını, "dil öğrenme sürecinin benzersizliğinden kaynaklanan sınıfta dil öğrenmeyle ilgili kendilik algıları, inançları, duyguları ve davranışlarının belirgin bir kompleksi" olarak kavramlaştırmışlardır. Öğrenme kaygısının meydana gelmesine yol açan çeşitli faktörler vardır. Young (1991) dil öğrenme kaygısı ile ilgili üç boyuta ilişkin altı faktör belirlemiştir. Bu boyutlar öğrenen, öğretici ve öğrenme süreçleri boyutlarıdır. Bunlara bağlı olarak belirtilen altı faktör şunlardır: 1. Kişiler ve kişilerarası kaygı, 2. Dil öğrenme hakkında öğrenen inançları, 3. Dil öğrenme hakkında öğretici inançları, 4. Öğrenen-öğretici arasındaki ilişkiler, 5. Sınıf prosedürleri, 6. Dil testleri

Dil öğrenme sürecinde öğrencilerin ve öğreticilerin inançları, dil testlerine yönelik kaygı, dil sınıfları ile ilgili kaygı, öğrencilerin birbirleri ile ilişkilerine bağlı olarak gelişen kaygı, dil öğreniminin gereklerine ilişkin kaygı durumları öğrenme kaygısına yol açan faktörler olarak (Young, 1991) görülmektedir. Bu kaygının öğrenmeyi hangi düzeyde etkilediği araştırmaların temel sorusunu oluşturmaktadır. Çünkü düzeyi yönüyle kaygı yararlı olabildiği gibi belli düzeyin üzerinde olması durumunda nihai öğrenme hedeflerine ulaşma yolunda sakıncalı olabilmektedir. Barghchi (2006, 36) dil öğrenme ile ilgili alanda, kaygının öğrenmeyi yapılandırıcı ya da zayıflatıcı olduğu yönünde iki farklı görüş bulunduğunu, yapılandırıcı kaygının, mücadele gerektiren bir görev öncesi en iyi şekilde istek olarak tanımlanabilen pozitif ve motive edici bir güç olduğunu, zayıflatıcı kaygının ise öğrenme sürecini engelleyen korku ve hata hislerini içerdiğini ifade etmektedir.

Yabancı dil ya da ikinci dil öğrenme alanında yapılan araştırmalar kaygının doğrudan motivasyonu azalttığını ve yabancı dil öğrenme çalışmaları sırasında negatif bir etki yarattığını göstermektedir (Gardner, Lalande, Moorcroft, Evers, 1987). Düzeyi yönüyle yabancı dil öğrenmeyi etkileyen kaygının çeşitli türleri bulunmaktadır. Bu türler arasında yabancı dil sınıf kaygısı, konuşma, dinleme, okuma, yazma kaygısı gibi türler yer almaktadır. Bu kaygı türlerine yönelik alanyazında çeşitli araştırmalar dikkati çekmektedir. Bu çalışmalar arasında yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma kaygılarına, (Boylu ve Çangal, 2015; Şen ve Boylu, 2015; Özdemir, 2013; Melanlıoğlu ve Demir, 2013; Sallabaş, 2012); okuma kaygılarına (Altunkaya, 2015); genel kaygıya (Tunçel, 2014); yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin okuma kaygılarına (Şahin, 2013; Kuru Gönen, 2005); ana dili eğitiminde ilkökul ve



ortaokul öğrencilerinin dinleme ve okuma kaygılarına (Melanlioğlu, 2013; Melanlioğlu, 2014; Çeliktürk ve Yamaç, 2015; Yıldız ve Ceyhan, 2016; Uçgun, 2016) yönelik araştırmalar bulunmaktadır. Ayrıca alanyazında yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlere yönelik kaygı ile ilgili çok sayıda araştırma (Hadidi ve Bargezar, 2015; Liu ve Cheng, 2014; Shboul, Ahmed, Nordin ve Abdulrahman, 2013; Jafarigohar, 2012; Lien, 2011, Wu, 2011; Zhang, 2000; Sellers, 2000; Kim, 2000, Saito, Horwitz ve Garza, 1999; Capan ve Karaca, 2012; Elkhafaifi, 2005) bulunmaktadır.

İletişim sürecinin temel faktörü olan dinleme; konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği mesajı, tam olarak anlayabilme becerisi (Özbay, 2006), işitilene almak ve saklamak ya da işitilene anlamak amacıyla dikkat harcamak (Sever, 2000), iletişim sürecinde işitilen sesleri anlamlandırma ve bu anlamlandırma sonucunda bir tepkide bulunma (Melanlioğlu, 2013) şeklinde tanımlanmaktadır. Dinleme ayrıca öğrenilen dile ait seslerin tanınması, seslerden meydana gelen kelimelerin işitilerek zihinde anlamlandırılması ve yorumlanarak geri bildirimde bulunulması olarak da tanımlanabilir. Kaygı ise kişiyi korkuya, üzüntüye, endişeye sevk eden, ruhsal ve fiziksel belirtileri bulunan düşünce durumu olarak ifade edilebilir. Bu tanımlar doğrultusunda dinleme kaygısı, bireyin iletişim sürecinde dinlediklerini anlamlandıramama tehdidi altında kendisini huzursuz, gergin, endişeli hissetmesi ve bu hislere bağlı olarak kalp atım hızında değişiklik, kızarma, terleme gibi fiziksel tepkiler hissetmesidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenim sürecinde öğrenciler, aşına olmadıkları sesleri, kelimeleri, cümleleri işitmek, kavramak ve yorumlamak durumundadır. Öğrencinin dinlediklerini anlayıp tepkide bulunabilme sürecinde doğuştan itibaren tanışık olmadığı bu etmenlerin iletişim sürecinde kaygı kaynağına sebep olabilecek etmenlerden olduğu düşünülebilir. 'Tobias (1986) ise dinleme kaygısının; dinleme öncesi, dinleme süreci ve dinleme sonrası olmak üzere üç aşamada ele alınmasını önermektedir. Dinleme öncesinde kaygı yaratacak etmenler, dikkat dağınıklığı ve dinlenecek materyalle ilgili bilgi eksikliğidir. Bu etmenler, dinleme sürecinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini önler. Dinleme sonrasında ise yeni öğrenilen bilgiler ile önceki deneyimler arasında bir ilişki kurulamazsa kaygı düzeyinin artacağından söz edilebilir' (Akt. Melanlioğlu, 2103).

Dinleme kaygısının hangi düzeyde öğrencileri olumsuz etkilediği bulgusu önemlidir. Zira öğrenciyi motive edebilecek düzeyde yararlı kaygı düzeyi bulunduğu gibi öğrencilerin dinlediklerini anlamalarını olumsuz etkileyecek düzeyde kaygının bulunduğu çeşitli araştırmalarda (Vogely, 1999; Kim, 2000) tespit edilmiştir. MacIntyre ve Gardner (1989) öğrencinin dinleme becerisinde gelişme kaydettikçe kaygının olumsuz etkilerinin yok olmaya ve olumlu deneyimlerinin artmaya başladığını belirtmektedir. Scarcella ve Oxford'a (1992) göre dinleme kaygısı, öğrenciler çok zor bir dinleme görevi ya da aşına olmadıkları bir durumla yüzleştiklerinde meydana gelmektedir. Bu bilgiden hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dinleme etkinlikleri sırasında daha önce duymadıkları sesler, bilmedikleri kelime ve gramer yapıları ile yüzleştiklerinde bu durumu zor bir görev olarak algılayıp kaygılanabilecekleri söylenebilir. Öğrencilerin ana dillerinden farklı seslerin, farklı cümle dizilişinin bulunması bu kaygıyı alışık olmadığı durumlar olarak tetikleyebilir. Christenberry (2003) dinlemenin problemlili doğasının altını çizmekte ve düzenli bir şekilde öğretebilmenin çok zor bir alan olduğunu ve bu nedenle kaygıya sebep olmasının mümkün olduğunu ifade etmektedir. Vogely (1999) dinlediğini anlamaya eşlik eden kaygının en çok ihmal edilen alanlardan biri olduğunu vurgulayarak başarıyı en çok azaltan türlerden biri olduğunu ifade etmektedir. Kim (2000) yabancı dil



olarak İngilizce öğrenen Koreli 238 öğrencinin dinleme yeterlilikleri üzerine dinleme kaygısının etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda dinleme yeterliliği ve kaygı arasında negatif bir ilişki olduğunu ve bu negatif ilişkinin öğrencinin öğrendiği dilde öz güveninin azalmasına neden olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmalara ek olarak son yıllarda özellikle yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin dinleme kaygılarına yönelik çok sayıda araştırma (Atasheneh & Izadi, 2012; Campbell, 1999; Mills, Pajares ve Herron, 2006; Çapan ve Karaca, 2012) gerçekleştirildiği görülmektedir.

Okuma, dile ait seslerin yazıdaki karşılığı olan harfler vasıtasıyla meydana getirilmiş kelimelerin ve cümlelerin zihinsel süreçlerden geçirilerek çözümlenmesi, anlamlandırılması ve yorumlanması faaliyetidir. Bu süreçte hem bilişsel hem de duyuşsal faktörler rol oynar. Okuma kaygısı, bu sürecin duyuşsal boyutunda yer alan faktörlerdendir. Okuma kaygısı, hayal kırıklığı, yetersizlik hissi, üzüntü, korku gibi duyuşsal; terleme, kalp çarpıntısı, kızarma gibi fiziksel hislerin bileşimiyle ortaya çıkabilen okumaya karşı bir tepki halidir. Zbornik'e (2001) göre okuma kaygısı, okuma eylemine yönelik spesifik ve durumsal bir fobidir ve fiziksel ve bilişsel tepkiler içerir. Fiziksel tepki adrenalin salınımı ve terleme, titreme ya da bayılma hissi, kalp atımının hızlanması, hızlı nefes alma, midede kelebek geziyor hissi, gergin bir baş ağrısı ya da bulantı gibi hislerdir. Bilişsel tepki ise aşırı bir korku, endişe duygusu, düşük öz güven, çaresizlik hisleri ve halkın beklentilerine karşı küçük düşme hislerini içeren kaygı durumlarıdır (Akt. Jalongo ve Hirsh, 2010:434). 'Okuma kaygısı, öncelikle ruhsal olarak başlayıp sonrasında fiziksel olarak birtakım belirtilere yol açabilen bir durum olarak görülebilir. Okuma öğretimi sırasında öğrencinin bir kaygı yaşaması yalnızca psikolojik olarak değil, fiziksel olarak da bir sıkıntı yaşayacağını gösterir. Eğitim öğretim etkinlikleri sırasında öğrenciyi cesaretlendirecek, güdüleyecek, kaygıyı azaltacak şekilde eğitimin gerçekleştirilmesi, bu sıkıntıları gidermede büyük rol oynayabilir' (Altunkaya, 2015).

Dil öğrenme sürecinde bireysel farklılıklara bağlı olarak öğrencilerin duyuşsal durumlarına göre öğrenme hedefini etkileyen kaygı düzeyi, anlama becerilerinden okuma ve dinlemeyi etkileyen faktörler arasında düşünülebilir. Yabancı dil öğrenme alanında yapılan araştırmalar yüksek düzeyde kaygının doğrudan motivasyonu azalttığını ve yabancı dil öğrenme çalışmaları sırasında negatif bir etki yarattığını göstermektedir (Gardner, Lalonde, Moorcroft, Evers, 1987). Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi alanında anlama becerilerinden olan okuma ve dinleme kaygısı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmanın temel amacına binaen araştırmanın alt problemleri şunlardır:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dinleme kaygısı düzeyleri nasıldır?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dinleme kaygısı düzeyleri cinsiyet, yaş, Türkçe öğrenme süreleri, Türkçe öğrenme amaçları değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin okuma kaygısı düzeyleri nasıldır?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin okuma kaygısı düzeyleri cinsiyet, yaş, Türkçe öğrenme süreleri, Türkçe öğrenme amaçları değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dinleme ve okuma kaygısı arasındaki ilişki nasıldır?



2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Dil öğrenimi, dört temel dil becerisinin öğrencilere kazandırılmasını hedefler. Bu hedefe ulaşabilmek amacıyla öğretimler, eğitim bilimlerinin çağdaş yaklaşımları ışığında gerçekleştirilmektedir. Bu yaklaşımların ana ilkelerinden biri, öğrencilerin bireysel özelliklerinin dikkate alınmasıdır. Okuma ve dinleme becerilerinin duyuşsal boyuta yer alan kaygı, öğrenciden öğrenciye değişiklik göstermekte ve öğrencilerin dinleme ve okuma performanslarında etkili olmaktadır. Öğrencilerin kaygı düzeylerinin tespit edilmesi, eğitimin bilişsel yönünün yanı sıra duyuşsal boyutuna da gereken önemin verilebilmesi ve öğrenme engellerinin ortadan kaldırılabilmesi için önemli görülmektedir.

3. YÖNTEM (METHOD)

3.1. Araştırma Modeli (Research Model)

Araştırma; iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında var olan değişim ve/veya bu değişimin derecesini belirlemenin amaçlandığı (Karasar, 2005:81) ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışma olarak gerçekleştirilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu (Working Group)

Çalışma grubu, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 düzeyinde 80 öğrenciden oluşmaktadır. Tablo 1'de öğrencilere ait tanımlayıcı özellikler yer almaktadır.

Tablo 1. Öğrencilerin tanımlayıcı özellikleri
(Table 1. Descriptive characteristics of students)

Açıklama	Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Yaş	18-25	62	77.5
	26-35	18	22.5
	Toplam	80	100.0
Cinsiyet	Kadın	32	40.0
	Erkek	48	60.0
	Toplam	80	100.0
Türkçe Öğrenim Süreleri	4-8 Ay	46	57.5
	8-12 Ay	34	42.5
	Toplam	80	100.0
Türkçe Öğrenim Amaçları	Yurt Dışında Öğrenim Görmek	55	68.8
	İş Bulmak	11	13.8
	Diğer	14	17.5
	Toplam	80	100.0

Öğrenciler yaş değişkenine göre 62'si (%77.5) 18-25, 18'i (%22.5) 26-35 olarak dağılmaktadır. Öğrenciler cinsiyet değişkenine göre 32'si (%40.0) kadın, 48'i (%60.0) erkek olarak dağılmaktadır. Öğrenciler Türkçe öğrenim süreleri değişkenine göre 46'sı (%57.5) 4-8 ay, 34'ü (%42.5) 8-12 ay olarak dağılmaktadır. Öğrenciler Türkçe öğrenim amaçları değişkenine göre 55'i (%68.8) yurt dışında öğrenim görmek, 11'i (%13.8) iş bulmak, 14'ü (%17.5) diğer olarak dağılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları (Data Collecting Instruments)

Araştırmada, Altunkaya ve Erdem (2016) tarafından geliştirilen "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik Okuma Kaygısı Ölçeği" ve Yaman ve Can (2015) tarafından geliştirilen "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik Dinleme Kaygısı Ölçeği" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Okuma Kaygısı Ölçeği 16 madde ve 3 faktörden oluşmaktadır. Genel olarak, güvenilirlik katsayılarının .70 veya daha



yüksek olması, yeterli olarak değerlendirilmektedir (Nunnally, 1978). Ölçeğin tümüne ait Cronbach güvenirliliği .82, birinci alt faktöre ilişkin Cronbach .80, ikinci alt faktöre ilişkin Cronbach .73, üçüncü alt faktöre ilişkin Cronbach .71 olarak bulunmuştur. Birinci boyut faktör yükleri .37 ile .86 arasında değişen 6 maddeden; ikinci boyut faktör yükleri .55 ile .73 arasında değişen 6 maddeden; üçüncü boyut faktör yükleri ise .62 ile .80 arasında değişen 4 maddeden oluşmaktadır. Tüm faktörlerin toplam varyansın %47'sini açıkladığı görülmüştür. Birinci faktör toplam varyansın %26.51'ini açıklamakta olup, "Okuma Becerisi Korkusu" olarak isimlendirilmiştir. İkinci faktör toplam varyansın %13.10'unu açıklamakta olup, "Dil Bilgisi Kaygısı" olarak isimlendirilmiştir. Üçüncü faktör toplam varyansın %7.05'ini açıklamakta olup "Okuduğunu Anlama Endişesi" olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin tümüne ait Cronbach güvenirliliği .82, birinci alt faktöre ilişkin Cronbach .80, ikinci alt faktöre ilişkin Cronbach .73, üçüncü alt faktöre ilişkin Cronbach .71 olarak bulunmuştur. Tüm bu bulgular ölçeğin tatmin edici düzeyde güvenirliliğe sahip olduğunu göstermektedir (Altunkaya ve Erdem, 2015). Dinleme Kaygısı Ölçeği iki alt faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin "Güven Eksikliği" faktörü ile ilgili yedi madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .505 ile .761 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın %30.19' unu açıklamaktadır. İkinci faktör ise "Metni Anlama Ve Çözümleme" olup bu faktörle ilgili yedi madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .461 ile .680 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın %10.97'sini açıklamaktadır. Buna göre, altı faktör açıkladıkları varyans miktarı %41.16'dır. Ölçeğin güvenirliliğinin belirlenmesi için Cronbach's α güvenirlilik katsayısı hesaplanmıştır. 302 öğrenciye uygulanan ölçeğin, Cronbach's α güvenirlilik katsayısı .90 bulunmuştur. Bu değer ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir (Yaman ve Can, 2015).

3.4. Verilerin Analizi (Data Analysis)

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak sayı, yüzde, ortalama, standart sapma kullanılmıştır. Ölçek boyutlarının aldığı puanlar 1 ile 5 arasında değerlendirilmektedir. Bu aralık 4 puanlık genişliğe sahiptir. Bu genişlik beş eşit genişliğe ayrılarak 1.00-1.79 arası "çok düşük", 1.80- 2.59 arası "düşük", 2.60-3.39 "arası orta", 3.40-4.19 arası yüksek, 4.20-5.00 arası çok yüksek olarak bulgular yorumlanmıştır (http://www.istatistikanaliz.com/faktor_analizi.asp). İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında man whitney-u testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında kruskall whallis testi kullanılmıştır. Kruskall whallis testi sonrasında farklılıkları belirlemek üzere tamamlayıcı olarak man whitney-u testi kullanılmıştır. Araştırmanın sürekli değişkenleri arasında spearman korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

4. BULGULAR VE TARTIŞMALAR (FINDINGS AND DISCUSSIONS)

Araştırmanın temel problemi olan yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi alanında anlama becerilerinden olan okuma ve dinleme kaygısı arasındaki ilişkinin tespitine ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 2. Okuma kaygısı ve dinleme kaygısı düzeyleri arasında korelasyon analizi
(Table 2. Corelation analysis between reading concern and listening concern levels)

Açıklama		Okuma Becerisi Korkusu	Dil Bilgisi Kaygısı	Okuduğunu Anlama Endişesi	Okuma Kaygısı Genel	Güven Eksikliği	Metni Anlama ve Çözümleme Kaygısı	Dinleme Kaygısı Genel
Okuma Becerisi Korkusu	r	1.000						
	p	0.000						
Dil Bilgisi Kaygısı	r	0.525**	1.000					
	p	0.000	0.000					
Okuduğunu Anlama Endişesi	r	0.389**	0.508**	1.000				
	p	0.000	0.000	0.000				
Okuma Kaygısı Genel	r	0.828**	0.811**	0.725**	1.000			
	p	0.000	0.000	0.000	0.000			
Güven Eksikliği	r	0.040	0.096	0.321**	0.142	1.000		
	p	0.727	0.396	0.004	0.210	0.000		
Metni Anlama ve Çözümleme Kaygısı	r	0.175	0.227*	0.170	0.191	0.643**	1.000	
	p	0.120	0.043	0.132	0.089	0.000	0.000	
Dinleme Kaygısı Genel	r	0.125	0.192	0.251*	0.186	0.867**	0.921**	1.000
	p	0.269	0.088	0.025	0.099	0.000	0.000	0.000

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin (B seviyesi) dinleme ve okuma kaygıları arasındaki ilişki kullanılan ölçeklerin alt boyutlarına göre incelenmiştir. Buna göre Okuma Kaygısı Ölçeğine ait olan 'Okuma Becerisi Korkusu, Okuduğunu Anlama Endişesi ve Dil Bilgisi Kaygısı' alt boyutları; Dinleme Kaygısı Ölçeğine ait 'Güven Eksikliği ve Metni Anlama ve Çözümleme Kaygısı' boyutları arasındaki ilişkiler tespit edilmiştir. Gerçekleştirilen analiz neticesinde Dil Bilgisi Kaygısı ve Okuma Becerisi Korkusu arasında orta, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır (r=0.525; p=0.000<0.05). Okuduğunu Anlama Endişesi ve Okuma Becerisi Korkusu arasında zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır (r=0.389; p=0.000<0.05). Okuduğunu Anlama Endişesi ve Dil Bilgisi Kaygısı arasında orta, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır (r=0.508; p=0.000<0.05). Okuma Kaygısı Genel ve Okuma Becerisi Korkusu arasında yüksek, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır (r=0.828; p=0.000<0.05). Okuma Kaygısı Genel ve Dil Bilgisi Kaygısı arasında yüksek, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır (r=0.811; p=0.000<0.05).

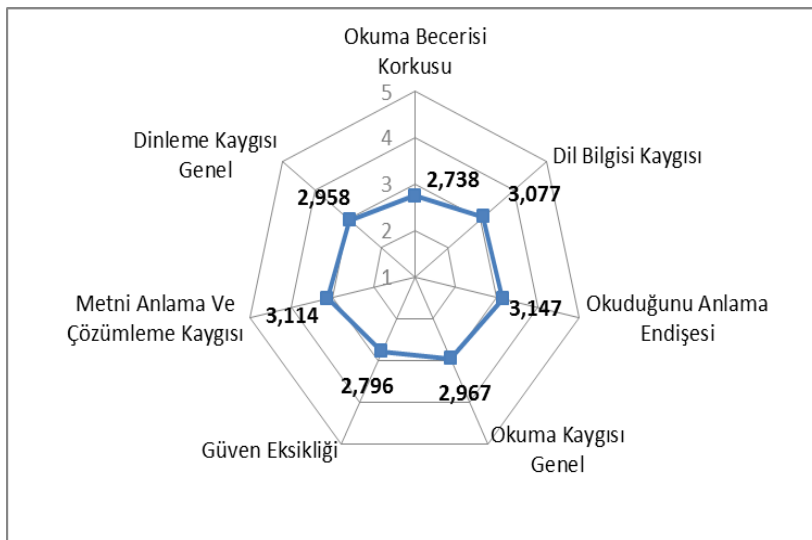
Okuma Kaygısı Genel ve Okuduğunu Anlama Endişesi arasında yüksek, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır (r=0.725; p=0.000<0.05). Güven Eksikliği ve Okuduğunu Anlama Endişesi arasında zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır (r=0.321; p=0.004<0.05). Metni Anlama ve Çözümleme Kaygısı ve Dil Bilgisi Kaygısı arasında çok zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır (r=0.227; p=0.043<0.05). Metni Anlama ve Çözümleme Kaygısı ve Güven Eksikliği arasında orta, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır (r=0.643; p=0.000<0.05). Dinleme Kaygısı Genel ve Okuduğunu Anlama Endişesi arasında zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır (r=0.251; p=0.025<0.05). Dinleme Kaygısı Genel ve Güven Eksikliği arasında yüksek, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır (r=0.867; p=0.000<0.05). Dinleme Kaygısı Genel ve Metni Anlama ve Çözümleme Kaygısı arasında çok yüksek, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır (r=0.921; p=0.000<0.05). Diğer değişkenler arasındaki ilişkiler istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0.05).

Araştırmanın a ve c maddesi alt problemlerinde yer alan Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dinleme ve okuma kaygısı düzeyleri nasıldır? sorusunun yanıtına ilişkin bulgular Tablo 3'te yer almaktadır:

Tablo 3. Öğrencilerin okuma kaygısı ve dinleme kaygısı düzeyleri
(Table 3. Students' reading concern and listening concern levels)

Açıklama	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Okuma Becerisi Korkusu	80	2.738	0.885	1.000	4.670
Dil Bilgisi Kaygısı	80	3.077	0.774	1.000	4.330
Okuduğunu Anlama Endişesi	80	3.147	0.926	1.000	4.750
Okuma Kaygısı Genel	80	2.967	0.712	1.000	4.310
Güven Eksikliği	80	2.796	0.807	1.170	4.670
Metni Anlama Ve Çözümleme Kaygısı	80	3.114	0.866	1.000	5.000
Dinleme Kaygısı Genel	80	2.958	0.760	1.070	4.790

Araştırmaya katılan öğrencilerin "Okuma Becerisi Korkusu" düzeyi orta (2.738 ± 0.885); "Dil Bilgisi Kaygısı" düzeyi orta (3.077 ± 0.774); "Okuduğunu Anlama Endişesi" düzeyi orta (3.147 ± 0.926); "Okuma kaygısı genel" düzeyi orta (2.967 ± 0.712); "Güven Eksikliği" düzeyi orta (2.796 ± 0.807); "Metni Anlama ve Çözümleme Kaygısı" düzeyi orta (3.114 ± 0.866); "dinleme kaygısı genel" düzeyi orta (2.958 ± 0.760); olarak saptanmıştır.



Şekil 1. Okuma kaygısı ve dinleme kaygısı düzeylerine ilişkin diyagram
(Figure 1. Diagram of reading concern and listening concern levels)

Araştırmanın b ve d alt problemlerinde ifade edilen yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dinleme ve okuma kaygısı düzeyleri cinsiyet, yaş, öğrencilerin Türkçe öğrenme süreleri, Türkçe öğrenme amaçları değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır? şeklinde belirlenen alt problemi doğrultusunda ortaya çıkan bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin Okuma Becerisi Korkusu, Dil Bilgisi Kaygısı, Okuduğunu Anlama Endişesi, okuma kaygısı genel, Güven Eksikliği, Metni Anlama ve Çözümleme Kaygısı, dinleme kaygısı genel puanları ortalamalarının yaş, cinsiyet, öğrencilerin Türkçe öğrenim süreleri değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Araştırmaya katılan öğrencilerin Güven Eksikliği puanları ortalamalarının Türkçe öğrenim amaçları değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($\chi^2_{KW} = 8.586$; $p = 0.014 < 0.05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır.



Buna göre; Türkçe öğrenim amaçları diğer olanların güven eksikliği puanları (3.345±1.005), Türkçe öğrenim amaçları yurt dışında öğrenim görmek olanların güven eksikliği puanlarından (2.630±0.718) yüksek bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin Okuma Becerisi Korkusu, Dil Bilgisi Kaygısı, Okuduğunu Anlama Endişesi, okuma kaygısı genel, Metni Anlama Ve Çözümleme Kaygısı, dinleme kaygısı genel puanları ortalamalarının Türkçe öğrenim amaçları değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

5. SONUÇ VE ÖNERİLER (CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS)

Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyinde öğrencilerin dinleme ve okuma kaygıları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Analizler, araştırmada kullanılan ölçeklerin alt boyutlarına göre gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin okuma kaygılarında Dil Bilgisi Kaygısı ve Okuma Becerisi Korkusu arasında orta, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu durum, okuma becerisinin tam anlamıyla kazandırılması yönünde dil bilgisi becerisinin de gerekli beceriler arasında olduğunu ifade edebilir. Okuduğunu Anlama Endişesi ve Okuma Becerisi Korkusu arasında zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu sonucu da okuduğunu anlama becerisinin; ses bilgisi, kelime bilgisi, cümle bilgisi ve dil bilgisi gibi bilgileri de gerektirdiğini gösterebilir. Okuduğunu Anlama Endişesi ve Dil Bilgisi Kaygısı arasında orta, pozitif yönde anlamlı ilişki, Okuma Kaygısı Genel ve Okuma Becerisi Korkusu arasında yüksek, pozitif yönde anlamlı ilişki, Okuma Kaygısı Genel ve Dil Bilgisi Kaygısı arasında yüksek, pozitif yönde anlamlı ilişki, Okuma Kaygısı Genel ve Okuduğunu Anlama Endişesi arasında yüksek, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu sonuçları da okuma becerisinin okuduğunu anlama sürecinde dil bilgisi, okuma becerisine ait temel bilgiler gibi bilgilerin bir bütün olarak öğrencilere kazandırılması gerektiğini ifade edebilir.

Dinleme kaygısının alt boyutlarında, Metni Anlama ve Çözümleme Kaygısı ve Güven Eksikliği arasında orta, pozitif yönde anlamlı ilişki, Dinleme Kaygısı Genel ve Güven Eksikliği arasında yüksek, pozitif yönde anlamlı ilişki, Dinleme Kaygısı Genel ve Metni Anlama ve Çözümleme Kaygısı arasında çok yüksek, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunması sonuçları da dinleme ediminin amacı olan metni anlama ve çözümleme noktasında öğrencinin güveninin önemli bir faktör olduğu sonucunu göstermektedir. Mills, Pajares ve Heron (2006) öğrencinin kendine güveninin göstergesi olan özyeterlik ve dinleme yeterliği arasındaki ilişkiyi araştırmışlar ve kadın öğrencilerin özyeterliği ile dinleme performansları arasında pozitif bir ilişki bulunduğunu tespit etmişlerdir. Kim (2000) yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Koreli 238 öğrencinin dinleme yeterlilikleri üzerine dinleme kaygısının etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda dinleme yeterliliği ve kaygı arasında negatif bir ilişki olduğunu ve bu negatif ilişkinin öğrencinin öğrendiği dilde öz güveninin azalmasına neden olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular ve araştırma bulguları neticesinde öğrencinin dinlediğini anlama sürecinde kendine olan güveninin önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Güven Eksikliği ve Okuduğunu Anlama Endişesi arasında zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu görülmüştür. Dinleme kaygısı alt boyutunda yer alan Güven Eksikliği ve okuma kaygısı alt boyutunda yer alan Okuduğunu Anlama Endişesi arasında görülen anlamlı ilişkiye bağlı olarak anlamaya dayalı becerilerden dinleme ve okuma becerisinde öğrencinin güveni ve anlama arasında yakın bir ilişki olabileceği söylenebilir. Dinleme becerisinde güven eksikliği duyan öğrencinin okuma kaygısı ölçeğinin alt boyutunda yer alan 'Okuduğunu Anlama



Endişesi' boyutuyla ilişkili sonuç göstermesi, güven eksikliğinin hem dinlemede hem de okumada dil becerilerini etkileyen bir etken olduğunu gösterebilir. Metni Anlama ve Çözümleme Kaygısı ve Dil Bilgisi Kaygısı arasında çok zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Dinleme Kaygısı Genel ve Okuduğunu Anlama Endişesi arasında zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu bulgular, dinleme ve okuma kaygısında dinleme kaygısında Güven Eksikliği boyutu artarken okuma kaygısında Okuduğunu Anlama Endişesinin de arttığını, yine dinleme kaygısında Metni Anlama ve Çözümleme Kaygısı artarken Okuma kaygısında Dil Bilgisi Kaygısının arttığını ortaya koymaktadır. Diğer bir bulguda görülen dinleme kaygısı genel puanı ile okuma kaygısının alt boyutunda yer alan Okuduğunu Anlama Endişesi arasında anlamlı ilişki bulunması her iki kaygı türünün birlikte arttıklarını göstermektedir.

Çapan ve Karaca (2013) yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin dinleme ve okuma kaygılarına yönelik gerçekleştirdikleri araştırmada her iki kaygı türü arasında bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmacılar, her iki tip kaygının ortak noktasının amaç dilde verilen mesajın anlaşılması ile ilgili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgular ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma ve dinleme kaygıları arasındaki ilişki sonuçları örtüşmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler, Türkçe olarak iletilen mesajları dinlerken ve okurken anlama sürecinde dinleme ve okuma kaygısı duymaktadırlar. Anlamlı çıkan ilişki boyutlarına bakıldığında okuma kaygısında Okuduğunu Anlama Endişesi, dinleme kaygısında ise Metni Anlama ve Çözümleme boyutlarındaki bulgular dikkati çekmektedir. Bu bulguların ışığında yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin hem dinleme hem de okuma becerisinde metni anlamlandırma sürecinin kaygı kaynaklarından olduğu söylenebilir.

Uçgun (2016) ortaokul öğrencilerinin dinleme ve okuma kaygıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma neticesinde ortaokul öğrencilerinin okuma ve dinleme kaygıları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiş ve bu iki kaygı arasındaki ilişki, her iki becerinin de anlama becerisi olmasıyla açıklanmıştır. Yıldız ve Ceyhan (2016) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma kaygısı ve yazma kaygısı arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin var olduğu tespit etmişler ve bu bulgu doğrultusunda öğrencilerde bu kaygı türlerinden birinin olduğu durumlarda diğerinin de araştırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yabancı dil öğrenimi alanında gerçekleştirilen araştırma sonuçları da bu bulguları destekler niteliktedir. Ana dili ve yabancı dil öğrenenlerin dinleme ve okuma ve kaygıları ile dinlediklerini ve okuduklarını anlamaları arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmalarda (Aida, 1994; Cheng et al. 1999; Horwitz et al. 1986; MacIntyre and Gardner, 1991; Kim, 2000; Sellers, 2000; Zhou, 2003; Chen, 2004; Elkhafaifi, 2005; Mills, Pajares and Herron, 2006; Zhao, 2009; Chang, 2010, Wang, 2010; Kimura, 2011 ve Golchi, 2012; Jafarigohar, 2012; Hadidi ve Bargezar, 2015) dinleme ve okuma kaygısının anlamayı olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dinleme ve okuma kaygısı genel düzeylerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada öğrencilerin kaygı düzeylerinin yüksek olmama durumu, eğitim aldıkları İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi öğretmenlerinin öğrencilerinin kaygı durumlarını azaltacak şekilde eğitim gerçekleştirilmeleri ile ilişkilendirilebilir. Altunkaya (2015) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma kaygılarına yönelik yaptığı araştırmasında öğrencilerin okuma kaygısı düzeylerinin ortalamanın üzerinde yani görece yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Saito, Horwitz ve Garza



(1999) yabancı dil öğrenenlerin okuma eğitimi sürecinde bir zorlukla karşılaşmaları halinde hayal kırıklığı yaşayabildiklerini ve okuma kaygısı deneyimlediklerini ifade etmişlerdir. Bu bilgiler ışığında araştırmada yer alan öğrencilerin orta düzeyde kaygıya sahip olmaları bulgusu, okuma sürecinde karşılaştıkları güçlük derecesinin de bir yansıması olarak değerlendirilebilir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Okuma ve yazma kaygılarını araştıran Yıldız ve Ceyhan (2016) öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik kaygılarının orta düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir.

Öğrencilerin dinleme ve okuma kaygıları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür. Araştırma sonuçları Çapan ve Karaca (2013), Altunkaya (2015) ve Elkhafaifi'nin (2005) sonuçları ile örtüşmektedir. Cinsiyet değişkenine göre araştırma bulguları ile örtüşmeyen farklı araştırmalar da bulunmaktadır. Uçgun (2016) ortaokul öğrencilerinin dinleme ve okuma kaygılarında cinsiyet değişkenine göre kızların erkeklerden daha kaygılı olduğunu tespit ettiğini; birçok çalışmada (Plotnik, 2009; Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000; Toros ve Tataroğlu, 2002) kızların genel ve durumluk kaygı düzeyinin erkeklere göre daha yüksek bulunduğunu ifade etmiştir. Yaş değişkeni ve Türkçe öğrenim süreleri değişkeni açısından ise öğrencilerin dinleme ve okuma kaygıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme kaygısı boyutlarından Güven Eksikliği puan ortalamalarının Türkçe öğrenme amacı değişkenine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre; Türkçe öğrenim amaçları diğer olanların güven eksikliği puanları (3.345 ± 1.005), Türkçe öğrenim amaçları yurt dışında öğrenim görmek olanların güven eksikliği puanlarından (2.630 ± 0.718) yüksek bulunmuştur. Bu durumda öğrencilerin dinleme kaygısı Güven Eksikliği boyutunda Türkçe öğrenme amacı yurt dışında öğrenim görme olanlardan amaçları diğer olarak ifade edenlerin kaygısının yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, yurt dışında öğrenci olmak amacıyla Türkçe öğrenenlerin öğrencilik yaşantıları ile ilişkilendirilebilir. Türkçe öğrenme amaçlarını diğer olarak belirten öğrencilerin okul yaşamı vb. sosyal yaşam dışında öğrenme gerçekleştirmeleri durumunun kaygıya sürükleyebilecek bir durum olabileceği düşünülebilir. Scarcella ve Oxford'a göre (1992) öğrenciler daha önce karşılaşmadıkları ya da zor bir dinleme görevi ile karşı karşıya geldiklerinde dinleme kaygısı hissetmektedirler. Bu bulgu ve araştırma bulguları ilişkilendirildiğinde Türkçe öğrenme amacı diğer olan öğrencilerin dinleme kaygısı Güven Eksikliği boyutunda daha yüksek kaygı duymalarının nedeni; örgün eğitimde öğrenim görmediklerinden zor bir görev olan dinleme görevi ile dil öğrenme ortamlarında karşılaşmaları olarak değerlendirilebilir.

Wu (2011) dil becerilerine özgü kaygı ve performans arasında negatif korelasyon bulunduğunu yani daha yüksek dinleme, konuşma, yazma ve okuma kaygısı olan öğrencilerin sırasıyla daha düşük dinleme, konuşma, yazma ve okuma performansı eğilimi gösterdiklerini ifade etmiştir. Araştırma sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin hem dinleme hem de okuma becerisinde metni anlamlandırma süreci ile ilgili boyutlarda anlamlı ilişkiler bulunduğu göz önüne alındığında öğrencilerin dil becerileri performanslarının artırılabilmesi için öğrencilerin öğrenme ortamlarının mümkün olduğunca kaygılarını azaltacak şekilde düzenlenmesi gerektiği söylenebilir. Dil öğrenmenin duyuşsal boyutunda yer alan dinleme ve okuma kaygısı düzeyinin yapılandırıcı düzeyde tutulması, zayıflatıcı düzeye çıkmasının önüne geçilmesi gerekmektedir. Yüksek düzeyde kaygının dinleme ve okuma becerilerinin nihai amacı olan anlama düzeyini olumsuz etkilememesi için öğrencilerin kaygı durumlarını azaltacak şekilde bireysel



farklılıklarının dikkate alındığı eğitim yaklaşımları, öğretim programları, öğretim yöntem ve teknikleri doğrultusunda eğitilmeleri gerektiği söylenebilir. Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrencilerin dinleme ve okuma kaygıları araştırılmıştır. Aynı araştırma, A ve C düzeyi öğrenciler için de gerçekleştirilerek sonuçlar arasında karşılaştırma yapılması önerilebilir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dinleme ve okuma kaygıları ile dinlediklerini ve okuduklarını anlamaları arasındaki ilişkinin araştırılması konusunun da bir başka araştırmanın konusu olabileceği düşünülmektedir.

NOT (NOTICE)

Bu çalışma, 13-15 Ekim 2016 tarihleri arasında Rize’de düzenlenen VI. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi’nde sunulan sözlü bildirinin güncellenmiş ve genişletilmiş hâlidir.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

- Aida, Y., (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope’s Construct of Foreign Language Anxiety: The Case of Students of Japanese. *Modern Language Journal*, Number:78, pp:155-168.
- Alisinanoglu, F. ve Ulutaş, İ., (2000). Çocukların Denetim Odağı İle Annelerinin Denetim Odağı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitim Dergisi*, Cilt:3, Sayı:1, ss:23-31.
- Altunkaya, H., (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Okuma Kaygıları İle Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Altunkaya, H. ve Erdem, İ., (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik Okuma Kaygısı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulama Bağlamında Türkçe Öğretimi* (ss:366-380). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arnold, J. and Brown, H.D., (1999). A Map of The Terrain. In J. Arnold (Ed.), *Affect in Language Learning* (pp:1-24). Cambridge, Uk: Cambridge University Press.
- Bailey, K.M., (1983). Competitiveness and Anxiety in Adult Second Language Learning: Looking at and Through The Diary Studies. In H.W. Seliger, & M.H. Long (Eds.), *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition*. Rowley, Ma: Newbury House.
- Barghchi, B., (2006). An Introspective Study of L2 Reading Anxiety, Unpublished Master’s Thesis, Mashhad: Ferdowsi University.
- Boylu, E. ve Çangal Ö., (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Bosna-Hersekli Öğrencilerin Konuşma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, Cilt:4, Sayı:1, ss:349-368.
- Capan, S.A. and Karaca, M., (2013). A Comparative Study of Listening Anxiety and Reading Anxiety. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Number:70, pp:1360-1373.
- Atasheneh, N. and Izadi, A., (2012). The Role of Teachers in Reducing/Increasing Listening Comprehension Test Anxiety: A Case Of Iranian EFL Learners. *English Language Teaching*, Cilt:5, Sayı:3, pp:178-187.
- Chang, C.A., (2010). Second-Language Listening Anxiety Before and After A 1-Yr. Intervention in Extensive Listening Compared with Standard Foreign Language Instruction. *Perceptual and Motor Skills*, Volume:110, Number:2, pp:355-365.



<http://Dx.Doi.Org/10.2466/Pms.110.2.355-365>.

- Christenberry, B., (2003). Listening Comprehension in The Foreign Language Classroom. <Http://Langlab.Uta.Edu/German/Lana.Rings/Fall01gradstudents/2001paperchristenberry.Htm>
- Chen, X., (2004). English Listening Comprehension and Anxiety. Computer-Assisted Foreign Language Education, Sayı:96, ss:65-72.
- Cheng, Y., Horwitz, E.K., and Schallert, D.L., (1999). Language Anxiety: Differentiating Writing and Speaking Components. Language Learning, Number:49, pp:41-446.
- Çeliktürk, Z. ve Yamaç, A., (2015). İlkokul ve Ortaokul Öğrencileri İçin Okuma Kaygısı Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. İlköğretim Online, Cilt:14, Sayı:1, pp:97-107.
- Dörnyei, Z., (2005). The Psychology of The Lanugage Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition. New York: Routledge
- Elkhafaifi, H., (2005). Listening Comprehension and Anxiety in The Arabic Language Classroom. The Modern Language Journal, Volume:89, Number:2, pp:206-220.
- Gardner, R.C., Lalonde, R.N., Moorcroft, R., and Evers, F.T., (1987). Second Language Attrition: The Role of Motivation and Use. Journal of Language and Social Psychology, Number:6, pp:173-80.
- Golchi, M.M., (2012). Listening Anxiety and Its Relationship With Listening Strategy Use and Listening Comprehension Among Iranian Ielts Learners. International Journal of English Linguistics, Volume:4, Number:2, pp:115-128. <Http://Dx.Doi.Org/10.5539/Ijel.V2n4p115>.
- Güneş, H., (2015). Eğitim Bilimleri Terimleri Sözlüğü. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Hadidi, E. and Bargezar, R., (2015). Investigating Reading Anxiety and Performance on Reading Proficiency: A Case of Iranian EFL Learners. International Journal of Language and Applied Linguistics, Number:25, pp:50-57.
- Horwitz, E.K., Horwitz, M.B., and Cope, J., (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. The Modern Language Journal, Number:70, pp:125-132.
- Jafarigohar, M., (2012). The Effect of Anxiety on Reading Comprehension Among Distance EFL Learners. International Education Studies, Volume:5, Number:2, pp:159-174.
- Jalongo, M.R. and Hirsh, R.A., (2010). Understanding Reading Anxiety: New Insights from Neuroscience. Early Childhood Education, Sayı:37, pp:431-435. Doi:10.1007/S10643-010-0381-5.
- Karasar, N., (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar-İlkeler Teknikler. (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kim, J.H., (2000). Foreign Language Listening Anxiety: A Study of Korean Students Learning English. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Texas, Austin.
- Kimura, H., (2011). A Self-Presentational Perspective on Foreign Language Listening Anxiety. Retrieved from. <Http://Gradworks.Umi.Com/34/77/3477769.Html>.
- Kuru Gönen, İ., (2005). İngilizce'yi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Türk Öğrencilerinin Yabancı Dilde Okuma Kaygılarının Kaynakları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.



- Lien, H.Y., (2011). EFL Learners' Reading Strategy Use in Relation to Reading Anxiety. *Language Education in Asia*, Number:2, pp:199-212.
- Liu, H. and Cheng, S., (2014). Assessing Language Anxiety in EFL Students with Varying Degrees of Motivation. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, Volume:11, Number:2, pp:285-299.
- Macintyre, P.D. and Gardner, R.C., (1989). Anxiety and Second Language Learning: Toward A Theoretical Clarification. *Language Learning*, Number:39, pp:251-257.
- Macintyre, P.D. and Gardner, R.C., (1991). Language Anxiety: Its Relation to Other Anxieties and to Processing in Native and Second Languages. *Language Learning*, Number:41, pp:513-534.
- Melanlioğlu, D., (2013). Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Türkçe Öğretimi Özel Sayısı*, Cilt:11, Sayı:6, pp:851-876.
- Melanlioğlu, D. ve Demir, T., (2013). Türkçe Öğrenen Yabancılar İçin Konuşma Kaygısı Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, Cilt:6, Sayı:3, ss:389-404.
- Melanlioğlu, D., (2014). Okuma Kaygısı Ölçeğinin Psikometrik Özelliklerinin Belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, Sayı:176, pp:95-105.
- Mills, N., Pajares, F., and Herron, C., (2006). A Reevaluation of The Role of Anxiety: Self-Efficacy, Anxiety, and Their Relation to Reading and Listening Proficiency. *Foreign Language Annals*, Number:39, pp:276-295.
- Nunnally, J.C., (1978). *Psychometric Theory (2nd Ed.)*. New York: Mcgraw-Hill
- Özbay, M., (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özdemir, E., (2013). *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Kaynakları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Plotnik, R., (2009). *Psikolojiye Giriş*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Saito, Y., Horwitz, E.K., and Garza, T.J., (1999). Foreign Language Reading Anxiety. *The Modern Language Journal*, Number:83, pp:202-218.
- Sallabaş, M.E., (2012). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Değerlendirilmesi. *Turkish Studies-International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume:7, Number:3, pp:2199-2218.
- Scarcella, R.C. and Oxford, R.L., (1992). *The Tapestry of Language Learning: The Individual in The Communicative Classroom*. Boston: Heinle & Heinle.
- Sellers, V.D., (2000). Anxiety and Reading Comprehension in Spanish as a Foreign Language. *Foreign Language Annals*, Volume:33, Number:5, pp:512-520.
- Sever, S., (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayınları.
- Shboul, M.M., Ahmad, İ.S., Nordin, M.S., and Abdulrahman, Z.A., (2013). Foreign Language Reading Anxiety in a Jordanian EFL Context: A Qualitative Study. *English Language Teaching*, Vplume:6, Number:6, pp:38-56.



- Şahin, N., (2011). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yabancı Dildeki Okuma Kaygılarının Kaynakları ve Bu Kaygılarla Duygusal Başa Çıkma Stratejileri: Bir Durum İncelemesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şen, Ü. ve Boylu, E., (2015). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen İranlı Öğrencilerin Konuşma Kaygılarının Değerlendirilmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:12, Sayı:30, ss:13-25.
- Toros, F. ve Tataroğlu, C., (2002). Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu: Sosyo-Demografik Özellikler, Anksiyete ve Depresyon Düzeyleri. Çocuk Ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, Cilt:9, Sayı:1, ss:23-31.
- Tunçel, H., (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenimine Yönelik Kaygı, Kaygıların Nedenleri ve Kaygının Yabancı Dil Başarısına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Uçgun, D., (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma ve Dinleme Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, Cilt:5, Sayı:4, ss:1958-1970.
- Wang, S., (2010). An Experimental Study of Chinese English Major Students' Listening Anxiety of Classroom Learning Activity at The University Level. Journal of Language Teaching and Research, Sayı:1, ss:562-568. <http://dx.doi.org/10.4304/Jltr.1.5.562-568>.
- Würde, R.A., (1998). An Investigation of Students' Perceptions of Foreign Language Anxiety (Doctoral Dissertation, George Mason University, 1998). Dissertation Abstracts International, 59-03a, 0717.
- Wu, H.J., (2011). Anxiety and Reading Comprehension Performance in English as a Foreign Language. Asian EFL Journal, Cilt:13, Sayı:2, ss:273-307.
- Yıldız, M. ve Ceyhan, S., (2016). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Yazma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Turkish Studies International Periodical for The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic, Cilt:11, Sayı:2, ss:1301-1316.
- Young, D.J., (1991). Creating a Low Anxiety Classroom Environment: What Does Language Anxiety Research Suggest? The Modern Language Journal, Cilt:75, Sayı:4, ss:426-437.
- Zhang, L.J., (2000). Uncovering Chinese ESL Students' Anxiety in A Study-Abroad Context. Asian Pacific Journal Of Language in Education, Cilt:3, Sayı:2, ss:31-52.
- Zhou, D., (2003). Listening Anxiety and Affective Strategies The in Second Language Classroom. Foreign Language Teaching Abroad, Cilt:3, Sayı:56-58.