

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE YAZMA KAYGISI ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ ÇALIŞMASI

Necmi AYTAN

Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi,
necmiaytan@sdu.edu.tr

Hayrettin TUNÇEL

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Rektörlük Türk Dili Bölümü
hayrettin_tuncel@hotmail.com

Özet

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma kaygılarını belirlemeye yönelik ölçme aracı geliştirmektir. Öncelikle bu amaca uygun alan taraması yapılmış ve 5 farklı uzman görüşü alınarak Süleyman Demirel ve Uluslararası Antalya Üniversitelerindeki katılımcılara açık uçlu olarak sorulan sorularla bir havuz oluşturularak 36 madde oluşturulmuştur. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen A1 ve A2 düzeyindeki toplam 422 katılımcıya ön uygulama yapılmıştır. Bu uygulamaların sonucunda yabancı dil olarak Türkçe yazma kaygısı ölçeğini oluşturan 36 maddeden 1 maddenin çıkarılmasına karar verilmiş ve 35 maddelik ölçeğe son şekli verilmiştir. Son şekli verilen ölçekte olumlu maddeler ters çevrilerek puanlanmaktadır. Ön uygulamanın ardından ölçekte yer alan maddelerin aynı özellikleri ölçüp ölçmediğini ve maddeler arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) örneklem uygunluk katsayısı 0.89, Bartlett testi x2 değeri 5688.854 ve p değeri ise 0.00 olarak bulunmuştur. KMO değerinin 1'e yakın olması verilerin faktör analizi için uygun ve yeterli olduğunu göstermektedir. Bartlett'in küresellik testi ise değişkenlerin birbirleriyle anlamlı olup olmadıklarını ölçmektedir ve p değerinin 0.01 ve altında olması bu verilerle faktör analizinin yapılabileceğini göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik ölçümü .86'dır. Dört faktörlük yapı toplam varyansın % 67'sini açıklamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yabancılar Türkçe öğretimi, yazma kaygısı ölçeği

TURKISH AS FOREIGN LANGUAGE WRITING ANXIETY SCALE DEVELOPMENT STUDY

Abstract

The aim of this study is to develop a measurement tool for determining the writing anxiety for the students who learn Turkish as a foreign language. Firstly for this purpose field scan was done and 5 different experts' opinions were asked so 36 items were formed by creating a pool with open-ended questions and they were asked to the participants in the University of Süleyman Demirel and International Antalya. A pretreatment is applied to total of 422 participants who learn Turkish as a foreign language in levels of A1 and A2. At the end of these applications one item of 36 items was decided to remove which form the Turkish as a foreign language writing anxiety scale result (YTYKÖ) and final version of 35-point scale was created. Positive substances are scored reversed in the final version of the scale. After pretreatment of scale exploratory factor analysis was conducted in order to determine the relationship between the items and whether they measure the same features or not. Based on the results of factor analysis, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) sampling adequacy coefficient of 0.89, while the Bartlett test x2 value 5688,854 and p values were found to be 0.00. For being KMO value's close to 1 indicates that the data for factor analysis is appropriate and adequate. Bartlett's sphericity test

measures whether variables are meaningful to each other or not and being p-value of 0.01 or less indicates the possibility of factor analysis of these data. Cronbach's alpha internal consistency reliability of the scale of measurement is .86. Four-factor structure explains 67% of the total variance.

Keywords: Teaching Turkish to foreigners, writing anxiety scale

Giriş

Yabancı dil başarısını etkileyen motivasyon, yaş, öğrenim materyalleri, öğretim teknikleri ve stratejileri gibi pek çok faktör bulunmaktadır. Bireysel öğrenim farklılıkları olan yaş, güdülenme durumu, yabancı dil öğrenimine olan ihtiyacın nedenleri vb. faktörlerin yabancı dil öğreniminde başarı üzerinde oldukça etkili oldukları söylenebilir. Dil öğrenim sürecinde bazı öğrenciler resimler, videolar gibi görsel materyaller üzerinden öğrenmeyi kendi dilsel gelişimleri için daha yararlı bulurken; bazı öğrenciler yabancı dili yazılı formlardan öğrenmeyi daha yararlı bulabilir. Yaman'a (2010) göre yazma becerisi, temel dil becerileri arasında öğrencilerin en fazla zorlandıkları becerilerdendir. Yazma becerisi, kendi yapısı bakımından öğrencilerin olumsuz tutum geliştirmelerine zemin hazırlamaktadır. Yazma eyleminin doğasından kaynaklanan bazı zorluklar, öğrencilerin yazmaya ilgi duymasını ve hayatlarına mal etmelerini engellemektedir. Bruning ve Horn'a (2000) göre yazma becerisinin zayıf bir biçimde kontrol edilmesi, kaygıyı yükseltmekte; yükselen kaygıyla da bireyin yazma eylemi bilişsel ve duyuşsal olarak çökmekte ve bu durum yazma motivasyonunu azaltmaktadır.

Her öğrencinin kendine ait bir dil öğrenim yöntemi olabilir (Ahmed, 2012; Zimmerman ve Risemberg, 1997). Yazarak öğrenme veya dil öğrenim sürecinde yazma aktivitelerinden üst düzeyde yararlanma bu yöntemlerden birisidir. Öğrenciler yabancı dillerini geliştirmek için hem sınıf içerisinde hem bireysel çalışmalarda yazma aktivitelerine sıklıkla başvururlar. Bu aktiviteler sırasında yazmaya yönelik endişe ve kaygılar ise yabancı dil öğrenim sürecini farklı şekillerde etkilemektedir.

Yazma kaygısı yazmanın her alanında etkisini göstermektedir. Bu durum yabancı bir dili öğrenmeye çalışanlarda olumsuz bir tavra ve çekingenliğe yol açmaktadır. Corbett-Whittier (2004) bu durumun dil öğrenen kişide yazma kaygısının ortaya çıkmasına sebep olabileceğini ve aynı zamanda öğrencilerin yazma becerisinin gelişmesini engelleyebileceğini söylemektedir. Daly (1985) ise yazmadaki bu durumun olumlu hale getirilmesinin yazmada sürekliliğe ve gelişmeye bağlı olduğunu belirtmektedir. Kişi dili öğrenirken devamlı yazma etkinlikleri yapar ve eksikliklerini giderme yoluna giderse bu kaygıdan uzaklaşmış olacaktır.

Yazma kaygısı dil becerilerinin geliştirilmesi sürecinde de ortaya çıkabilmektedir. Yazma esnasında duyulan endişe, yazma kaygısı olarak ifade edilebilir. Yazmaya karşı geliştirilen bir tepki olan yazma kaygısı; üzüntü, kızgınlık, korku şeklinde kendini gösterebilmektedir (Petzel & Wenzel, 1993). Yazma kaygısının temelini bakıldığında üç faktör bulunmaktadır. Bunlar, yazıya yapılan olumsuz eleştiriler, kişisel değerlendirme korkusu ve yazma derslerinde başarısızlık endişesi diye ifade edilebilir. Yazma kaygısının çeşitli sebeplerine bakıldığında ise Zorbaz'a (2011) göre, bireyin kendini yazma becerisi yönünden zayıf ve yetersiz görmesi ve yetersizlik hissi başta gelen sebeplerdendir. Bu durum, alanyazında *olumsuz benlik kavramı* olarak ifade edilmektedir. Özellikle yazma becerisi zayıf olan, yazmayı zor ve üstesinden gelinmesi güç olarak gören kişilerin yazmayla ilgili her durumdan kaçındığı görülmektedir. Yazma kaygısı yüksek kişilerde ise Reeves'e (1997) göre, farklı davranışlar sergilenmektedir. Özellikle meslek seçimlerinde yazmayla ilgili mesleklerden uzak durmaktadırlar. Eğitim ortamında her gün yazmayla iç içe olan dersler ve bölümlerden kaçınmaktadırlar. Yazma kaygısı yüksek kişiler eğitim ortamı dışında yazmaya çok sıcak bakmamaktadırlar. Bu kişilerin motivasyonları da düşük olmaktadır. Çevrelerine yazma konusunda pek örnek olamamaktadırlar. Sözel beceri uygulamaları, okuduğunu anlama ve yükseköğretime giriş sınavlarında uygulanan yazma becerisi testlerinden de düşük puan almaktadırlar.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenim sürecinde öğrenciler yazmaya yönelik farklı tutumlar içerisinde olabilmekte ve yazmaya yönelik kaygı taşıyabilmektedirler (Karakaya ve Ülper, 2011; Tunçel, 2014). Yazmaya yönelik kaygı ürünün yani kompozisyon ve diğer yazılı metinlerin üretimini olumsuz etkileyebilmektedir. Karakaya ve Ülper'in (2011) de belirttiği gibi yazma kaygısı taşıyan kişiler yazma sürecinin tüm aşamalarını zor ve sıkıntılı geçirebilmektedirler. Dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin de yazma becerisine yönelik aktivitelerde zorlandıkları ön görülebilir. Cheng, Hortwiz ve Schallert (1999), yazma kaygısının özel bir dil becerisi ile sınırlı olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla bu alanda özel olarak hazırlanmış ölçeklere ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Yazma kaygısını ölçmek amacıyla geliştirilmiş bazı ölçeklere bakıldığında, bu alandaki ilk çalışma 1975 yılında Daly ve Miller tarafından yapılmıştır. Daly ve Miller, yazma kaygısını ölçmek amacıyla geliştirdikleri ölçekte, bireylerin kendi yazma kaygılarına yönelik algılarını, yazmayı sevip sevmeme eğilimlerine, yazılanların farklı gruplar tarafından değerlendirilmesine (akran, öğretmen vs.) yazmaya yönelik kendi öz değerlendirmelerine yönelik bir ölçek hazırlamışlardır. Yazma kaygısıyla ilgili diğer bir ölçek de Stacks, Boozer ve Lally'ye (1983) aittir. Bu ölçek geliştirilirken, Daly ve

Miller'ın (1975) geliştirdikleri ölçekten 21 madde alınarak toplam 64 ifadeden oluşan bir madde havuzu meydana getirilmiştir. "Tamamen katılıyorum"dan "kesinlikle katılmıyorum"a doğru beşli likert tipinde olan bu maddeler 428 üniversite öğrencisine uygulanmış ve altı faktör altında toplanan 21 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Geliştirilen bu ölçekteki maddelerden sadece beşinin yazma kaygısını ölçtüğü belirlenmiştir. Petzel ve Wenzel (1993), yazma kaygısını ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirmişlerdir. Ölçek geliştirme sürecinde iki aşamalı olarak yapılan uygulamanın ilk aşamasında 103 ifadeden oluşan denemelik ölçek 117 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Daha sonra, ölçüt geçerliliği için, 91 öğrenciye Daly ve Miller (1975) tarafından geliştirilen Yazma Kaygısı Ölçeği ve Rose (1984) tarafından geliştirilen Yazma Tutukluğu Ölçeği de uygulanarak 103 maddelik ölçeğin bu ölçeklerle ilişkisine bakılmıştır (Özbay ve Zorbaz, 2011).

Alanda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için yazma becerisine yönelik yazma kaygısı ölçeği boşluğu bulunduğu söylenebilir. Ana dili olarak Türkçe üzerine geliştirilmiş pek çok yazma ölçeği bulunmasına karşılık yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere yönelik yazma kaygısı ölçeği çalışmalarının yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu çalışmanın söz konusu ihtiyaca yönelik hazırlanması amaçlanmıştır. Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenirken yazmaya yönelik ne gibi zorluklarla karşılaştıkları, hangi harflerin yazımlarında hatalar yaptıkları, hangi seslerin yazımını daha zor gördükleri, sınıf içinde gerçekleştirilen yazma aktivitelerine nasıl baktıkları gibi soruların cevap bulabilmesi alan adına önem arz etmektedir.

Yöntem

Araştırmanın evreni, veri toplama araçları ve veri analizi hakkında bilgi verilecektir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı birinci yarıyılında Süleyman Demirel Üniversitesi ve Uluslararası Antalya Üniversitesinde öğrenim gören ve çalışmaya katılmaya gönüllü 183 kadın ile 239 erkek, toplam 422 yabancı öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubuyla ilgili okullar ve öğrenci sayıları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: *Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeğine İlişkin Katılımcı Listesi*

Okul Adı	A1- A2 Seviyesi				
	Kadın	%	Erkek	%	Toplam
Süleyman Demirel Üniversitesi	110	46	130	54	240
Uluslararası Antalya Üniversitesi	73	40	109	60	182
Toplam	183	43	239	57	422

Tablo 1'de araştırmaya katılan A1 ve A2 seviye öğrencilerine ait istatistik görülmektedir. Toplam katılımcı sayısı 422'dir. Katılımcıların 240'ı Süleyman Demirel Üniversitesi'nden, 182'si ise Uluslararası Antalya Üniversitesi'ndendir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla 5 farklı alan uzmanının da görüşü alınarak *Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği* geliştirilmiş; ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılarak 35 madde olarak sunulmuştur.

Ölçek maddeleri yabancılar Türkçe öğretimi alanında uzman iki araştırmacı tarafından yabancı öğrencilerin en çok yazma yanıtları yaptıkları konular (araştırmacıların deneyimleri ve yabancı öğrencilere ait kompozisyon ve benzeri yazılı çalışmaları) göz önünde bulundurularak belirlenmiştir. Toplamda 40 madde olarak hazırlanan ölçek taslak maddeleri konu uzmanı 1 öğretim üyesi ve 2 farklı TÖMER okutmanına hem yazım hem de içerik olarak incelenmesi amacıyla gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler sonrasında dört maddenin diğer maddeler içerisinde zaten ifade edilmiş olduğu sonucuna varılarak madde sayısı 36'ya indirilmiştir.

Ölçeğin geliştirilme aşamasında 183 kız, 239 erkek, toplam 422 katılımcıyla ön uygulama yapılmış ve uygulama sonucunda ölçekte yer alan 36 maddenin çıkarılmasına karar verilerek 35 madde asıl uygulama ölçeğinde yer almıştır. Ölçekteki maddeler; "Kesinlikle katılıyorum" (1), "Katılıyorum" (2), "Kararsızım" (3), "Katılmıyorum" (4) ve "Kesinlikle katılmıyorum" (5) şeklinde belirtilen beşli dereceleme ölçeğinde düzenlenmiştir. Olumlu maddeler tersten puanlanmıştır. Ölçekten elde edilen verilerin analizinde SPSS 21.00 paket programından yararlanılmıştır.

Yöntem

Araştırmanın evreni, veri toplama araçları ve veri analizi hakkında bilgi verilecektir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı birinci yarıyılında Süleyman Demirel Üniversitesi ve Uluslararası Antalya Üniversitesinde öğrenim gören ve çalışmaya katılmaya gönüllü 183 kadın ile 239 erkek, toplam 422 yabancı öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubuyla ilgili okullar ve öğrenci sayıları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Yabancı Dil Olarak Türkçe Kaygısı Ölçeğine İlişkin Katılımcı Listesi

Okul Adı	A1- A2 Seviyesi				
	Kadın	%	Erkek	%	Toplam
Süleyman Demirel Üniversitesi	110	46	130	54	240
Uluslararası Antalya Üniversitesi	73	40	109	60	182
Toplam	183	43	239	57	422

Tablo 1’de araştırmaya katılan A1 ve A2 seviye öğrencilerine ait istatistik görülmektedir. Toplam katılımcı sayısı 422’dir. Katılımcıların 240’ı Süleyman Demirel Üniversitesinden, 182’si ise Uluslararası Antalya Üniversitesindedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla 5 farklı alan uzmanının da görüşü alınmış ve hedef kitleye yönelik yazı çalışmaları yaptırılmıştır. Elde edilen bu nitel veriler analiz edilerek literatürdeki bilgiler ışığında değerlendirilmeye tabi tutulmuştur. Alanda geliştirilen ölçekler taranarak maddeler oluşturulmuştur. Bu maddeler ön uygulamayla tekrar gözden geçirilerek *Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği* geliştirilmiş ve 35 maddelik likert tipi ölçek olarak sunulmuştur. Likert tipi ölçeklerde yer alan; "olumlu önermelere verilen en olumlu cevap/tepki" ve "olumsuz önermelere verilen en olumsuz cevap/tepki" beş (5) puan, "olumlu önermelere verilen en olumsuz cevap/tepki" ve "olumsuz önermelere verilen en olumlu cevap/tepki" bir (1) puan alacak şekilde tasarlanmakta ve puanlanmaktadır (Bayat, 2014). Ölçekteki maddeler; “Kesinlikle katılıyorum” (1), “Katılıyorum” (2), “Kararsızım” (3), “Katılmıyorum” (4) ve “Kesinlikle katılmıyorum” (5) şeklinde belirtilen beşli dereceleme ölçeğinde düzenlenmiştir. Olumlu maddeler tersten puanlanmıştır. Ölçekten elde edilen verilerin analizinde SPSS 21.00 paket programından yararlanılmıştır.

Ölçek maddeleri yabancılar Türkçe öğretimi alanında uzman iki araştırmacı tarafından yabancı öğrencilerin en çok yazma yanıtları yaptıkları

konular (araştırmacıların deneyimleri ve yabancı öğrencilere ait kompozisyon ve benzeri yazılı çalışmaları) göz önünde bulundurularak belirlenmiştir. Toplamda 40 madde olarak hazırlanan ölçek taslak maddeleri konu uzmanı 1 öğretim üyesi ve 2 farklı TÖMER okutmanına hem yazım hem de içerik olarak incelenmesi amacıyla gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler sonrasında dört maddenin diğer maddeler içerisinde zaten ifade edilmiş olduğu sonucuna varılarak madde sayısı 36'ya indirilmiştir. Ölçeğin geliştirilme aşamasında 183 kız, 239 erkek, toplam 422 katılımcıyla ön uygulama yapılmış ve uygulama sonucunda ölçekte yer alan 36 maddeden 1 maddenin çıkarılmasına karar verilerek 35 madde asıl uygulama ölçeğinde yer almıştır.

Bulgular

Bu bölümde ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin tespit edilmesine yönelik işlemler verilmiştir.

Geçerlik Hesaplama Aşaması

Ölçeğin ön uygulaması yapıldıktan sonra ölçekte yer alan maddelerin aynı özellikleri ölçüp ölçmediğini ve maddeler arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) örneklem uygunluk katsayısı 0.89, Barlett testi x2 değeri 5688.854 ve p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. KMO değerinin 1'e yakın olması verilerin faktör analizi için uygun ve yeterli olduğunu gösterir. Barlett'in küresellik testi ise değişkenlerin birbirleriyle anlamlı olup olmadıklarını ölçer. p değeri 0.01 ve altındaysa bu verilerle faktör analizi yapılabileceğini gösterir. Tablo 2'de geliştirilen tutum ölçeğine ilişkin faktör analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2: Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	Faktörler				Faktör Ortak Varyans
	1	2	3	4	
17	,902				,873
14	,805				,706
36	,793				,643
1	,783				,732
28	,782				,662
6	,764				,817
18	,732				,767
21	,725				,898
3	,717				,696
33	,638				,771
29	,631				,589
20	,530				,615
2	,493				,313
22	,479				,600
25		,843			,688
11		,810			,665
12		,804			,757
24		,677			,835
5		,633			,751
7		,559			,563
15		,541			,667
9			,933		,893
19			,838		,798
27			,721		,632
8			,687		,727
10			,517		,314
23				,807	,736
35				,765	,834
30				,709	,847
34				,612	,361
32				,603	,606
13				,576	,690
26				,547	,344
16				,528	,690
31				,503	,447
Özdeğer	9,75	5,43	4,83	3,52	
Varyans	%28	% 15	% 14	% 10	% 67

Yabancı öğrencilerin yazma kaygılarını belirlemeye yönelik geliştirilen bu ölçeğin faktör analizinde 35 maddenin 4 alt boyutta toplandığı ortaya çıkmıştır. 35 maddeden, madde yükü ,902 ile ,479 arasında olan 14 madde “Dilbilgisi ve yazma algısı” alt boyutu altında toplanmıştır. Açıklanan varyans ise % 28’dir. İkinci alt

boyut olarak da 7 maddenin “Yazmaya yönelik tutum” alt boyutunda olduğu görülmüştür. Madde yüklerine bakıldığında ,843 ile ,541 arasında bulunmaktadır. Açıklanan varyans ise % 15’tir. Üçüncü alt boyuttaki 5 madde ise “Sınıf içi aktiviteler” alt boyutunda toplanmıştır. Madde yükleri ise ,933 ile ,517 arasında bulunmaktadır. Açıklanan varyans ise % 14’tür. Son olarak da maddelerin 9 tanesi dördüncü alt boyuttur. “Yazma öz yeterlik” alt boyutunun madde yükü ,807 ile ,503 arasında yer almıştır. Açıklanan varyans ise % 10’dur. Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği’nde yer alan maddelerin Cronbach Alfa değeri, Tablo 2’de gösterilmiştir. Yapılan bu ölçümler doğrultusunda Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği’nin güvenilir bir ölçek olduğu ortaya çıkmıştır.

Güvenirlilik Hesaplama Aşaması

Ölçeklerde güvenirlilik, geçerliğin sağlanması adına önemli bir adımdır (Bindak, 2005). Güvenirlilik hesaplamaları kapsamında Tezbaşaran (2008), bir ölçeğin ölçülmek istenen tepkilerin sağlamlığının güvenirlilik ölçütüne ve korelasyona dayalı madde analizleriyle sağlanacağını ifade etmektedir. Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği kapsamında oluşturulan maddelerin iç tutarlığı incelenmiş, alt-üst grup ortalamaları alınarak Tablo 3’te gösterilmiştir. 35 maddelik ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık güvenirlilik ölçümü .86’dır. Boyutlara ilişkin iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde, birinci boyut için .93, ikinci boyut için .84, üçüncü boyut için .84 ve son boyut için .84 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3: Alt-Üst Grup Ortalamaları Farkına Dayalı Madde Analizi

Tutum	N	\bar{X}	Ss	t	sd	p
Düşük%27	114	97,9035	2,09918			
Yüksek%27	114	119,8957	5,79833	-38,225	143,606	,000**

**p< ,001

Güvenirlilik çalışması kapsamında alt gruplar ve üst gruplar arasındaki farka bakılmıştır. Toplamda, Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği puanı üzerinden yapılan analiz sonucunda (t= -38,22, p<001) farkın anlamlı olduğu görülmüştür.

Sonuç

Bu çalışma, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma kaygılarını belirlemeye yönelik hazırlanan ölçeğin geçerlik ve güvenirlilik analizlerinden oluşmaktadır. Çalışmada, güvenirlilik hesaplaması aşamasında ölçekte yer alan maddelerin alt ve üst %27’lik gruplar için ayırt edici olup olmadığı incelendiğinde, ölçekteki her bir maddenin ayırt edici özellikte olduğu ve analiz sonucunda (t= -38,22, p<001) anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğinde ise KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) örneklem uygunluk katsayısı 0.89, Barlett testi x2 değeri 5688.854 ve p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. KMO değerinin 1’e yakın olması verilerin faktör analizi için uygun ve yeterli olduğunu belirtmektedir. Barlett’in

küresellik testi ise değişkenlerin birbirleriyle anlamlı olup olmadıklarını ölçer. p değeri 0.01 ve altındaysa bu verilerle faktör analizi yapılabileceğini göstermektedir. Ayrıca Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeğinin tutarlık katsayısı, Cronbach Alfa iç tutarlık güvenilirlik ölçümü 86'dır. Boyutlara ilişkin iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde, birinci boyut için .93, ikinci boyut için .84, üçüncü boyut için .84 ve son boyut için .84 olarak hesaplanmıştır.

Sonuç olarak Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler için hazırlanan yazma kaygısı ölçeğinin açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının kabul edilebilir olduğu görülmüştür. Ölçeğin bütün maddelerinin yazma kaygısı yüksek olan öğrencilerle yazma kaygısı düşük olan öğrencileri ayırt ettiği belirlenmiştir. Yapılan analizler ve elde edilen bulgulardan, Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Bu ölçeğin Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma kaygısı konusunda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yararlı olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

Ahmed, N. O. (2012). "The effect of different learning styles on developing writing skills of EFL Saudi learners". *British Journal of Arts and Social Sciences*, (5) 2, 220-233.

Bayat, B. (2014). Uygulamalı Sosyal Bilim Araştırmalarında Ölçme, Ölçekler ve "Likert" Ölçek Kurma Tekniği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 16/3, 1-24

Bindak R. (2005). "Tutum Ölçeklerine Madde Seçmede Kullanılan Tekniklerin Karşılaştırılması". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 17-26.

Bruning, R. ve Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35(1), 25-37.

Cheng, Y. S. & Hortwiz, E. K. & Schallert, D. L. (1999). "Language Anxiety: Differentiating Writing and Speaking Components". *Language Learning*, 49 (3), 417-446.

Corbett-Whittier, C. (2004). Writing Apprehension in Adult College Undergraduates: Six Case Studies. University of Kansas. Unpublished PhD Thesis (UMI Number: 3185142)

Daly, J. and Miller, M. (1975). The empirical development of an instrument to measure writing apprehension. *Research in The Teaching Of English*, 12, 242-49. http://www.csus.edu/indiv/s/stonerm/daly_miller_scoring.htm

Erdem, İ., Özdemir, H. N. (2012). "Türkçe Öğretmeni Adaylar İçin Yazma Alışkanlığı Ölçeği Geliştirme". *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(1), 171, 194.

Göçer, A. (2014). "Yazma Tutum Ölçeğinin (Ytö) Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması". *Kastamonu eğitim dergisi*, (22)2, 515-524

Karakaya, İ., Ülper, H. (2011). "Yazma Kaygısı Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Yazma Kaygısının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 691-707.

Özbay, M., Zorbaz, Z. K. (2011). Daly-Miller'in Yazma Kaygısı Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 33-48.

Petzel, T. P. and Wenzel, M. U. (1993). Development and initial evaluation of a measure of writing anxiety. *Washington, DC: Educational Resources Information Center*, (ERIC Document Reproduction Service No.ED373 072).

Reeves, L.L., (1997). Minimizing Writing Apprehension in the Learner-Centered Classroom. *English Journal*, 86(6), 38-45.

Tezbaşaran, A. (2008). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Tunçel, H. (2014). *Yabancı Dil Olarak Türkçeye Yönelik Kaygı, Kaygının Yabancı Dil Öğrenimi Başarısına Etkisi*. Doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Yaman, H. (2010). "Türk Öğrencilerin Yazma Kaygısı". *International Online Journal of Educational Sciences*, 2 (1), 267-289.

Zimmerman, B. J.&Risemberg, R. (1997). "Becoming a Self-Regulatedwriter: a Social Cognitive Perspective". *Comtemporary Educational Psychology*, 22, 73-101.

Zorbaz, K., Z. (2011). Yazma Kaygısı ve Yazma Kaygısının Ölçülmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*. 6 (3).

Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeğinin Geliştirilmesi Çalışması

Ekler

Ek 1: Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısına Yönelik Ölçeğin Son Hali

	Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde <i>i</i> ve <i>ı</i> harflerinin yazımı aklımı karıştırıyor.	1	2	3	4	5
2	Bence yabancı dil olarak Türkçede <i>okuma, dinleme</i> ve <i>yazma</i> becerileri arasında en zor dil becerisi <i>yazmadır</i> .	1	2	3	4	5
3	Yabancı dil olarak Türkçe dersindeki <i>yazma aktiviteleri</i> beni kaygılandırıyor.	1	2	3	4	5
4	Yabancı dil olarak Türkçe sınıfında yazma aktivitesi yapmak istemiyorum.	1	2	3	4	5
5	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde <i>o</i> ve <i>ö</i> harflerinin yazımını hiç karıştırmıyorum.	1	2	3	4	5
6	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde yazma aktivitelerinden kötü not almaktan korkmuyorum.	1	2	3	4	5
7	Yabancı dil olarak Türkçe dersindeki yazma aktiviteleri çok fazla ve gereksiz.	1	2	3	4	5
8	Bence yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek için sınıfta yazma aktivitesi yapmak gereksiz.	1	2	3	4	5
9	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde yazma ödevlerini gereksiz görüyorum.	1	2	3	4	5
10	Yabancı dil olarak Türkçeyi dinlemek/anlamak zor ama yazmak çok kolay.	1	2	3	4	5
11	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde <i>yazma aktiviteleri</i> beni rahatlatıyor.	1	2	3	4	5
12	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde yazma aktivitelerinden kötü not almaktan korkuyorum.	1	2	3	4	5
13	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde bulunma eklerinin (-de, -te) ve (-da, -ta) yazımlarını asla karıştırmıyorum.	1	2	3	4	5
14	Yabancı dil olarak Türkçe dersindeki kompozisyonlarımı sınıf arkadaşlarımdan görmesini istemiyorum.	1	2	3	4	5
15	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde herhangi bir konu hakkında yazı yazmak zor; çünkü yeterince Türkçe kelime bilmiyorum.	1	2	3	4	5
16	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde <i>i</i> ve <i>ı</i> harflerinin yazımını asla karıştırmıyorum.	1	2	3	4	5
17	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde yazma aktiviteleri sırasında endişeleniyorum; çünkü zaman çok az.	1	2	3	4	5
18	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde duygularımı yazmak, konuşmaktan daha kolay geliyor.	1	2	3	4	5
19	Yabancı dil olarak Türkçe sınıfında kompozisyon yazmak benim için çok kolay.	1	2	3	4	5
20	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde <i>o</i> ve <i>ö</i> harflerinin yazımını sürekli karıştırıyorum.	1	2	3	4	5
21	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde herhangi bir konu hakkında yazı yazmak kolay; çünkü yeterince Türkçe kelime biliyorum.	1	2	3	4	5
22	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde arkadaşlarımdan benden daha iyi yazıyor.	1	2	3	4	5
23	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde yazma aktiviteleri çok yetersiz.	1	2	3	4	5
24	Bence yabancı dil olarak Türkçede <i>okuma, dinleme</i> ve <i>yazma</i> becerileri arasında en kolay dil becerisi <i>yazmadır</i> .	1	2	3	4	5
25	Yabancı dil olarak Türkçe sınıfında yazma aktivitelerinde en başarılı öğrenciyim.	1	2	3	4	5
26	Yabancı dil olarak Türkçe sınıfında daha çok yazma aktivitesi yapmak istiyorum.	1	2	3	4	5
27	Yabancı dil olarak Türkçe sınıfında kompozisyon yazmak benim için çok zor.	1	2	3	4	5

Necmi AYTAN, Hayrettin TUNÇEL

28	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde duygularımı yazmak, konuşmaktan daha zor geliyor.	1	2	3	4	5
29	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde çoğul eklerinin (-lar, -ler) yazımını sürekli karıştırıyorum.	1	2	3	4	5
30	Yabancı dil olarak Türkçe dersindeki kompozisyonlarımı sınıf arkadaşlarımdan da görmesini istiyorum.	1	2	3	4	5
31	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde yazma aktiviteleri sırasında çok rahatım; çünkü zaman yeterli.	1	2	3	4	5
32	Yabancı dil olarak Türkçeyi dinlemek (anlamak) kolay ama yazmak çok zor.	1	2	3	4	5
33	Bence yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek için sınıf içinde yazma aktivitesi yapmak çok gerekli.	1	2	3	4	5
34	Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek için yazma ödevlerini çok gerekli görüyorum.	1	2	3	4	5
35	Yabancı dil olarak Türkçe dersinde bulunma eklerinin (-de, -te) ve (-da, -ta) yazımlarını sürekli karıştırıyorum.	1	2	3	4	5