

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Türkçe Öğrenme Kaygıları ve Tutumları ile Özerk Öğrenme Becerileri: Açımlayıcı Sıralı Desen Çalışması

Turkish as a Foreign Language Learners' Turkish Learning Anxieties, Attitudes and Autonomous Learning Skills: An Exploratory Sequential Design Study

Üzeyir Süğümlü¹, Enes Çinpolat²

¹Sorumlu Yazar, Doç. Dr., Ordu Üniversitesi, u.sugumlu@gmail.com, (<https://orcid.org/0000-0003-2135-5399>)

²Arş. Gör., Ordu Üniversitesi, enescinpolat@gmail.com, (<https://orcid.org/0000-0002-3411-4300>)

Geliş Tarihi: 24.07.2023

Kabul Tarihi: 22.10.2023

ÖZ

Araştırmanın amacı, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme kaygıları ve tutumları ile özerk öğrenme becerileri ilişkisini incelemektir. Araştırma, karma araştırma yöntemlerinden açımlayıcı sıralı desenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada iki çalışma grubu yer almaktadır. Araştırmanın nicel boyutuyla ilgili birinci çalışma grubunu, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 194 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel boyutuyla ilgili ikinci çalışma grubunu, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 34 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel veri toplama araçlarını; Yabancıların Türkçe Öğrenme Kaygıları Ölçeği, Türkçeye Yönelik Tutum Ölçeği ve Öğrenen Özerkliği Ölçeği oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel veri toplama aracı ise araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, iki aşamada toplanmıştır. Birinci aşamada ölçekler, katılımcılara uygulanmış ve yanıtlar yazılı olarak alınmıştır. İkinci aşamada, 34 katılımcıyla görüşme yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin analizi için önce verilerin normallik dağılımları incelenmiştir. Veriler normallik varsayımlarını sağladığı için parametrik testler kullanılmıştır. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenle ilişkisinin belirlenmesinde Pearson korelasyon katsayısı ve basit doğrusal regresyon analizleri yapılmıştır. Araştırmanın nitel veri analizi, içerik analizi ile gerçekleştirilmiştir. Veri analizi işleminde MAXQDA 20 nitel veri analizi paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinden hareketle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları ile özerk öğrenmeleri arasında pozitif yönlü, Türkçe öğrenme kaygıları ile özerk öğrenmeleri arasında negatif yönlü ilişki belirlenmiştir. Nitel verilerinden hareketle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları ile kaygılarının özerk öğrenme sürecinde rol oynadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, tutum, kaygı, özerk öğrenme.

ABSTRACT

The aim of the study is to examine the relationship between Turkish as a foreign language learners' Turkish learning anxieties and attitudes and learner autonomy. The study was conducted by using the exploratory sequential design, one of the mixed research methods. There are two study groups in the research. The first study group related to the quantitative dimension of the research consists of 194 participants who learn Turkish as a foreign language. The second study group related to the qualitative dimension of the research

consists of 34 participants who learn Turkish as a foreign language. The quantitative data collection tools of the study consisted of the Foreigners' Anxiety Scale for Learning Turkish, Attitude Towards Turkish Scale and Learner Autonomy Scale. The qualitative data collection tool of the study was a semi-structured interview form developed by the researchers. The data of the study were collected in two stages. In the first stage, the scales were administered to the participants and the responses were taken in writing. In the second stage, data were collected through face-to-face interviews with 34 participants. For the analysis of the quantitative data of the study, normality distributions of the data were examined first. Since the data met the normality assumptions, parametric tests were used. Pearson correlation coefficient and simple linear regression analysis were used to determine the relationship between the independent variables and the dependent variable. Qualitative data analysis of the study was carried out by content analysis. MAXQDA 20 qualitative data analysis package program was used for data analysis. Based on the quantitative data of the study, a positive relationship was determined between Turkish as a foreign language learners' attitudes towards learning Turkish and learner autonomy, and a negative relationship was determined between Turkish learning anxiety and learner autonomy. Based on the qualitative data, it was determined that Turkish as a foreign language learners' attitudes towards learning Turkish and their anxiety towards learning Turkish play a role in the autonomous learning process.

Keywords: Foreign language, teaching Turkish as a foreign language, attitude, anxiety, autonomous learning.

GİRİŞ

Bireylerin ana dillerinin dışında başka bir dil öğrenme istekleri ve ihtiyaçları, yabancı dil öğrenme olgusunu gün geçtikçe önemli bir alan durumuna getirmektedir. Yabancı dil öğrenmek, daha fazla insanla yaşam boyu iletişim kurma becerisi geliştirmenin yanı sıra bireylerin iş yaşamlarında da birçok fırsatla karşılaşmalarını sağlamaktadır (Markos, 1997, ss. 4). Teknolojinin hızlı ilerleyişi, değişmekte olan toplumsal şartlar, milletler arası yaşanan ve yaşanmakta olan kültürel etkileşimin yoğunlaşması gibi nedenler, bireylerde ana dili dışında çeşitli gerekçelerle yabancı dil öğrenme ihtiyacı ve isteği meydana getirmiştir (Çiftçi & Demirci, 2018; Şen, 2019). Özellikle günümüzde ülkeler arasındaki insan hareketliliğinin geçmiş dönemlere oranla artması, yabancı dil öğrenme olgusunu daha da önemli ve gerekli bir duruma dönüştürmüştür.

Bilişsel ve duyuşsal olarak yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenmeyi etkileyen çeşitli değişkenler bulunmaktadır (Liu, 2012, ss. 123). Bu değişkenler; motivasyon, tutum ve inanç, öğrenme stili, öğrenme ortamı ve kaygı olarak belirtilmektedir (Varışoğlu & Varışoğlu, 2018, ss. 84). Söz konusu değişkenler arasında, dil öğrenme kaygısı, tutumu ve özerk öğrenme önemli bir yer tutmaktadır. Yapılan araştırmalarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerde Türkçe öğrenme kaygısı yaşandığı belirtilmektedir (Sevim, 2019). Demirel ve Yalçın (2021, ss. 22) tarafından yapılan çalışmada da kaygı ve tutumun yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin başarılarını etkilediğine dair öğretici görüşleri belirlenmiştir. Yabancı dil öğrenenlerin yaşadıkları kaygı durumu, öğrenmelerini doğrudan etkilemektedir (Aktaş, 2018). Kaygının yabancı dil öğrenme sürecini olumsuz etkilediğini gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Teimouri vd., 2019; Zhang, 2019). Yine yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde Türkçe öğrenmeye yönelik tutumun Türkçe öğrenme sürecini etkilediği belirtilmektedir (Karatay & Kartallıoğlu, 2012). Yabancı dil tutumu ile başarı arasında olumlu bir ilişkinin olduğu ifade edilmektedir (İnal vd., 2005). Tutum ve kaygı, dil öğrenen öğrencilerin özerk öğrenme becerilerinde belirleyici bir rol üstlenmektedir (Süğümlü, 2016). Beseghi (2018), yabancı dil öğrenme sürecinde duyuşsal yönlere odaklanmanın öğrenme gelişimini desteklemede önemli olduğunu belirtmektedir.

Yabancı dil öğreniminde önemli olan değişkenlerden biri de özerk öğrenme becerisidir. Özerk öğrenme, bir dilin öğreniminde, öğrencinin yaşam boyu ihtiyaç duyacağı bir öğrenme sürecini ifade etmektedir (Süğümlü, 2017). Bu süreçte öğrencinin öğrenmek istediği dile yönelik kaygı ve tutumu, özerk öğrenme becerisinin gelişmesi açısından önemli görülmektedir. Özerk

öğrenme becerisi, dil öğrenme süreçlerinde öğrencilerin öğrenmek istedikleri dile yönelik tutumları ve kaygı durumlarından olumlu ya da olumsuz etkilenebilmektedir. Öğrenme süreçlerinin öğrenci özerkliği temelinde yürütüldüğü araştırmalarda, öğrencilerin öğrenme motivasyonları ve tutumlarının arttığı bilinmektedir (Baard, 2002; Katz & Assor, 2007; Süğümlü, 2020). Bunun yanı sıra Süğümlü ve Alver (2021) yaptıkları çalışmada öğrencilerin yazma kaygıları ile özerk öğrenme süreçleri arasında ters orantılı bir ilişki belirlemişlerdir. Bu ilişkiye göre kaygı arttıkça özerklik azalmakta, kaygı azaldıkça özerklik artmaktadır.

Yapılan çalışmalar, yabancı dil öğrenme sürecinde tutum, kaygı ve özerkliğin önemli unsurlar olduğunu göstermektedir. Bu nedenle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme kaygıları ve tutumları ile öğrenen özerkliği becerileri ilişkisinin incelenmesi, araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme kaygıları ve tutumları ile öğrenen özerkliği becerilerinin karma yöntemlerle incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yapılan bu araştırma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kaygı, tutum ve öğrenen özerkliği ilişkisini belirleyecek olması yönüyle önemli görülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı; Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme kaygıları ve tutumları ile özerk öğrenme becerileri ilişkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları ve Türkçe öğrenme kaygıları ile özerk öğrenme becerileri arasında ilişki var mıdır?
2. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları ve Türkçe öğrenme kaygıları, özerk öğrenme becerisinin anlamlı yordayıcıları mıdır?
3. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları nasıldır?
4. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler, Türkçe öğrenme sürecinde hangi tür kaygıları yaşamaktadırlar?
5. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları, özerk öğrenme sürecinde nasıl rol oynamaktadır?
6. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik yaşadıkları kaygılar, özerk öğrenme sürecinde nasıl rol oynamaktadır?

1.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Bireylerin ana dilleri dışında öğrenmeye çalıştıkları yabancı dil, bireyin içinde bulunduğu toplumda özel amaçlar dışında iletişimsel olarak kullanılmayan, kaynağı veya varlığı başka bir coğrafyada olan dil (Kurt, 2019, ss. 71) olarak ifade edilmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi de farklı ülkelerden ve toplumlardan Türkçe öğrenmek isteyen bireylere Türkçe öğretmek için planlanmış akademik ve eğitsel bir alanı oluşturmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, Türkçeye olan ilgiye paralel olarak her geçen gün yaygınlaşmaktadır. Bu durum beraberinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine akademik çalışmaların yapılmasını sağlamaktadır. Türkçeye olan ilginin artmasına bağlı olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretime yönelik çalışmalar da çeşitlenmektedir (Mutlu & Süğümlü, 2018, ss. 1043). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek için bireylerin birbirinden farklı gerekçeleri ve amaçları olabilmektedir. Eğitsel amaçların yanı sıra günlük yaşamı devam ettirebilme, yasal gereklilikleri yerine getirme ve benzeri gerekçeler, Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesinde söz konusu olabilmektedir (Bulut, 2020, ss. 377). Farklı ülkelerden ve kültürlerden Türkçe öğrenmek için Türkiye'ye gelen ve Türkçe öğrenmeye çalışan bireylerin dil öğrenmeye yönelik duyuşsal özellikleri farklı olabilmektedir. Öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yönelik geliştirdikleri tutumlar ve yaşadıkları kaygı durumları, kendi öğrenme süreçlerini yönetebilme becerilerini olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir.

1.2. Tutum

Yabancı dil öğrenme sürecinde etkili olan duyuşsal faktörlerden biri tutumdur. Tutum, bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya düşüncüyü kabul ya da reddetme şeklinde

gözlenen, duygusal bir hazır oluşluk hâli veya eğilimi (Onan, 2019, ss. 219) olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte “tutumun ister bir dil ister yeni bir hükümet politikası vb. olsun, bir tür sosyal nesneye yönelik değerlendirici bir yönelim olduğu” (Garrett, 2010, ss. 20) belirtilerek dil ile ilişkisi de vurgulanmıştır. Bu açıdan yabancı dil öğrenme tutumunun, kişinin dil öğrenmeye yönelik olumlu ve olumsuz düşüncelerinden oluştuğu söylenebilir. Karatay ve Kartallıoğlu (2016) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğrenme tutumu ile öğrencilerin dil beceri puanları arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kazazoğlu'nun (2013) çalışmasında yabancı dil olarak İngilizceye yönelik tutum ile akademik başarı arasında anlamlı ilişki bulunurken ana dili olarak Türkçe öğretiminde bu ilişki bulunamamıştır. Böylelikle tutumun yabancı dil öğretiminde istenen sonuçlara ulaşmada etkili olabilecek bir faktör olduğundan bahsedilebilir. Ayrıca “tutumun herhangi bir objeye, kişiye veya kuruma yönelik bireyin kabul veya reddetme yönünde davranmaya duygusal olarak hazır oluş hali veya eğilimi olduğu, doğrudan gözlemlenemeyecek psikolojik bir yapı” (Tuncer vd., 2015, ss. 261) barındırdığı belirtilmektedir. Böylelikle yabancı dil öğretiminde öğrencilerin tutum durumlarının tespit edilmesi önemlidir. Tespit edilen tutumun ise olumlu yöne çevrilmesi öğretim sürecinin başarısı açısından önemli olarak değerlendirilebilir.

1.3. Kaygı

Yabancı dil öğrenme sürecinde etkili olan duyuşsal faktörlerden biri kaygıdır. Kaygı, TDK Güncel Türkçe Sözlük'te (2023) “Üzücü veya kötü bir şey olacak korkusundan doğan tedirgin edici duygu; düşünce, tasa, küşüm, endişe, gam” olarak tanımlanmaktadır. Yabancı dil öğrenimi bağlamında kaygı “konuşma, dinleme ve öğrenme de dahil olmak üzere özellikle ikinci dil bağlamlarıyla ilişkili gerginlik ve endişe hissi olarak tanımlanabilir” (MacIntyre & Gardner, 1994, ss. 284). Arnold ve Brown (1999) kaygının öğrenmeyi engelleyen huzursuzluk, kendinden şüphe duyma, korku ve gerginlik gibi olumsuz duygularla ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bu açıdan yabancı dil kaygısı, dil öğrenme sürecinde bireyin dile karşı geliştirdiği inanç, tutum ve algılamalarla yakından bağlantılı olduğu için genel kaygı çeşitlerinden ayrılmaktadır (Horwitz vd., 1986). Kaygı, dil sürecinde etkili olduğu için öğrencinin başarısını da etkileyen bir durum olarak değerlendirilmektedir. Horwitz (1986), MacIntyre ve Gardner'ın (1989) çalışmalarında yabancı dil kaygısı ile çeşitli dil becerisi başarı göstergeleri arasında anlamlı negatif korelasyonlar bulunmuştur. Krashen (1980) de kaygının yüksek olduğu durumlarda ikinci dil edinimi başarısının olumsuz etkilenebileceğini belirtmektedir. Bu durumda, kaygının yabancı dil öğretimi bağlamında incelenmesi ve üzerinde durulması gereken bir değişken olduğu söylenebilir.

1.4. Özerk Öğrenme

Yabancı dil öğrenmede önemli bir kavram olan öğrenen özerkliği, öğrencinin dil öğrenme sürecinde belirleyici olan çok yönlü bir beceridir. Bir dili yabancı dil olarak öğrenenler, o dili gerçek dünyada duyma ve kullanma olanağına sahip olamayabileceği için hedef dilin kullanıldığı ortamları yaratmak ve içinde olmak, onların sorumluluğundadır (Altunay & Bayat, 2009, ss. 9). Bu sorumluluk, öğrenen özerkliği becerisine sahip olma durumuyla ilgilidir. Öğrenen özerkliği, geniş anlamda bir kişinin kendi öğrenme sorumluluğunu kontrol edebilme yeteneği olarak tanımlanmakta ve öğrencilerin kendi öğrenme sürecini yönetme becerisinin ya da kendi öğrenme hedeflerini belirleme, gelişimlerini izleme ve kendi öğrenmelerini değerlendirmenin doğal bir ürünü olarak anlaşılmaktadır (Benson, 2011). Reinders (2010) özerk öğrenme sürecinin aşamalarını; öğrenme ihtiyaçlarını belirleme, hedef/amaç belirleme, öğrenmeyi planlama, kaynakları seçme, stratejileri seçme, uygulama, ilerlemeyi izleme, değerlendirme ve gözden geçirme olarak belirtmektedir. Bireylerin hedef dile ilişkin tutumları ve kaygı durumları, özerk öğrenme sürecindeki aşamaları olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir.

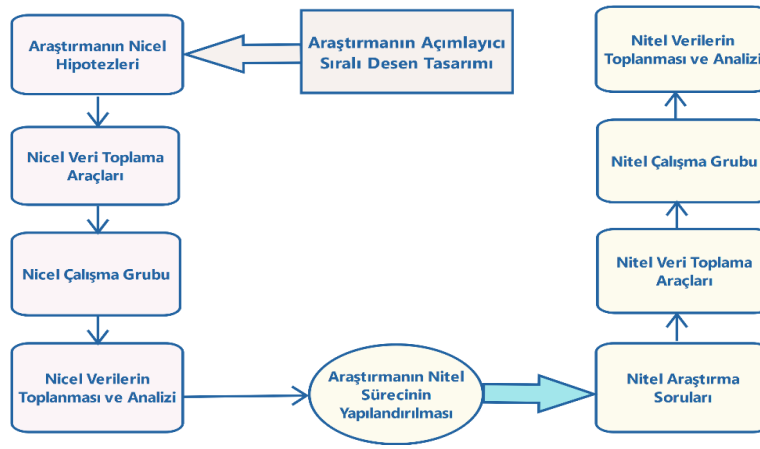
YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desenle gerçekleştirilmiştir. Bu desen; araştırmacının ilk olarak nicel çalışmayı yürütüp sonuçları analiz etmesini, sonrasında bu sonuçları nitel araştırmayla daha detaylı bir şekilde tekrar yapılandırmasını içeren bir desendir (Creswell, 2017a, ss. 15). Açıklayıcı sıralı desenin birinci aşamasında; nicel veriler toplanır ve çözümlenir, ikinci aşamasında ise nitel veriler toplanır ve çözümlenir. Bu araştırma çerçevesinde önce ölçeklerle nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiş sonra ise nitel veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Araştırmanın model tasarımı, Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1

Araştırmanın Model Tasarımı



2.2. Çalışma Grubu

Araştırmada iki çalışma grubu yer almaktadır. Araştırmanın nicel boyutu, birinci çalışma grubuyla; nitel boyutu, ikinci çalışma grubuyla yürütülmüştür. Araştırmanın nicel boyutuyla ilgili birinci çalışma grubunu, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 194 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcıların 55’i (%28.4) kadın, 139’u (%71.6) erkektir. Katılımcıların yaş aralığı, 18-42; yaş ortalaması, 20.6’dır. Katılımcıların 137’si (%70.6) B1, 47’si (%24.2) B2 ve 10’u (%5.2) C1 seviyesinde Türkçe öğrenmektedir. Katılımcılar; Fildişi Sahili, Sudan, Somali, Çad, Kamerun, Filistin, Uganda, Senegal, Mısır, Suudi Arabistan, Irak, Suriye, Azerbaycan, Kazakistan, Yemen, Gabon, Gambia, Afganistan, İran, Bosna Hersek, Mali, Endonezya, Almanya, Gürcistan, Lübnan, Tunus, Moritanya, Gine, Zimbabve, Benin, Sırbistan, Ürdün, Kırgızistan, Cibuti, Ekvator Ginesi, Arnavutluk, Rusya, Kuveyt olmak üzere 38 farklı ülkeden Türkiye’ye Türkçe öğrenmek için gelmişlerdir. Araştırmanın nitel boyutuyla ilgili ikinci çalışma grubunu, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 34 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcıların 24’ü (%70.6) erkek, 10’u (%29.4) kadındır. Katılımcıların yaşları, 18-24 aralığındadır. Katılımcıların 18’i (%52.9) B1, 12’si (%35.3) B2 ve 4’ü (%11.8) C1 seviyesinde Türkçe öğrenmektedir. Katılımcılar; Mali, Kamerun, Cibuti, Endonezya, Fildişi Sahili, Gine, Gabon, Kazakistan, Kongo, Mısır, Suriye, Tacikistan, Tunus ve Çad olmak üzere 14 farklı ülkeden Türkiye’ye Türkçe öğrenmek için gelmişlerdir. Katılımcıların tamamı, Türkiye’deki farklı üniversitelerde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmektedirler. Katılımcıların yaşları, 18-24 aralığındadır. Araştırmanın çalışma gruplarının belirlenmesinde olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme (Creswell, 2017a) kullanılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmanın nicel veri toplama araçlarını; Sevim (2019) tarafından geliştirilen “Yabancıların Türkçe Öğrenme Kaygıları Ölçeği”, Şengül (2016) tarafından geliştirilen “Türkçeye Yönelik Tutum Ölçeği” ve Biçer (2017) tarafından geliştirilen “Öğrenen Özerkliği Ölçeği” oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel veri toplama aracını ise araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmaktadır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme kaygılarını belirlemek için “Yabancıların Türkçe Öğrenme Kaygıları” ölçeği kullanılmıştır. Sevim (2019) tarafından geliştirilen ölçeğe ilişkin bilgiler şu şekildedir (ss. 256-266): Ölçek, keşfedici karma desen yöntemi ile geliştirilmiştir. Ölçeğin birinci aşaması olan madde havuzunun belirlenmesi için Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 8 kişiyle odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Oluşturulan madde havuzu, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 325 kişiye uygulanmıştır. Toplanan veriler üzerinde, açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçekte beşli likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Ölçek, 22 maddeden ve üç faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı, 0,90 olarak belirtilmiştir. Ölçekteki maddelerin tümü olumsuzdur. Ölçekten alınabilecek en yüksek kaygı puanı 110, en düşük kaygı puanı ise 22’dir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı, 0,90 olarak belirtilmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlemek için “Türkçeye Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Şengül (2016) tarafından geliştirilen ölçeğe ilişkin bilgiler şu şekildedir (ss. 119-124): Ölçek, keşfedici karma desen yöntemi ile geliştirilmiştir. Ölçeğin birinci aşaması olan madde havuzunun belirlenmesi için Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 32 kişiye kompozisyon yazdırılmıştır. Oluşturulan madde havuzu, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 214 kişiye uygulanmıştır. Toplanan veriler üzerinde, açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçekte beşli likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Ölçek, 19 maddeden ve tek faktörden oluşmaktadır. Ölçekteki 6 madde ters puanlama gerektirmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek tutum puanı 90, en düşük kaygı puanı ise 19’dur. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı, 0,84 olarak belirtilmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin özerk öğrenme becerilerinin belirlenmesi için “Öğrenen Özerkliği Ölçeği” kullanılmıştır. Biçer (2017) tarafından geliştirilen ölçeğe ilişkin bilgiler şu şekildedir (ss. 1669-1674): Ölçek tarama deseni yöntemi kullanılarak geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme çalışması kapsamında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 356 kişiden veri toplanmıştır. Toplanan veriler üzerinde, açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçekte beşli likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Ölçek, 18 maddeden ve iki faktörden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek özerklik puanı 90, en düşük özerklik puanı 18’dir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,88 olarak belirtilmiştir.

Araştırma kapsamında “Yabancıların Türkçe Öğrenme Kaygıları” ölçeği ile toplanan verilerin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı, 0,92; “Türkçeye Yönelik Tutum Ölçeği” ölçeği ile toplanan verilerin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı, 0,83; “Öğrenen Özerkliği” ölçeği ölçeği ile toplanan verilerin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı, 0,79 olarak belirlenmiştir. Bu değerler, ölçeklerin güvenilir veri topladığı anlamına gelmektedir.

Araştırmada nitel veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, nicel verilerin sonuçlarının açıklanması için Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 34 kişiye uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirme çalışmaları kapsamında ilk olarak yabancı dil öğrenme sürecinde kaygı, tutum ve özerklik kavramlarına yönelik alanyazın taraması yapılarak soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan soru havuzu, Türkçe eğitimi ana bilim dallarında doçent ünvanı ile görev yapan ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışmaları olan 3 alan uzmanına gönderilmiştir. Alan uzmanlarının sorularla ilgili görüşleri doğrultusunda yabancı dil öğrenme sürecinde kaygı, tutum ve özerk

öğrenmenin altı soru ile belirlenmesine karar verilmiştir. Bu sorular Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme kaygılarını, Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarını, özerk öğrenme durumlarını, Türkçe öğrenme kaygıları ve Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarının özerk öğrenme durumlarını nasıl etkilediği belirlemeye yöneliktir. Sorular, pilot uygulama için Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen beş kişiye uygulanmış ve soruların istenilen ölçme işini güvenilir olarak yapıp yapmadıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Pilot uygulama sonucunda 3 soruda anlaşılmayan kelimelerin olduğu belirlenmiştir. Bu kelimeler, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin rahatlıkla anlayabileceği şekilde değiştirilmiştir. Bu çalışmaların sonucunda geçerli ve güvenilir bir yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, iki aşamada toplanmıştır. Birinci aşamada ölçekler, katılımcılara uygulanmış ve yanıtlar yazılı olarak alınmıştır. Bu aşama, 25 gün sürmüştür. Katılımcıların 130'una uygulamayı araştırmacılar, 94'üne ise öğretim görevlileri yapmıştır. Toplanan ölçek verileri, SPSS 24.0 paket programına girilmiştir. İkinci aşamada, 34 katılımcıyla görüşme yoluyla veriler toplanmıştır. Görüşmeler, yüz yüze yapılmıştır. Bu aşama, 20 gün sürmüştür. Katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlar, yarı yapılandırılmış görüşme formuna yazılmıştır. Görüşme formu MAXQDA 20 nitel veri analizi programına aktarılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için gerekli etik kurul izni, Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 01.06.2023 tarihli ve 2023-108 Karar Sayısı ile alınmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada veriler, iki aşamada analiz edilmiştir. Araştırmanın nicel verilerinin analizi için önce verilerin normallik dağılımları incelenmiştir. Verilerin normallik değerlendirmesi, Skewness ve Kurtosis değerleri dikkate alınarak yapılmıştır. Türkçeye Yönelik Tutum Ölçeği'nden alınan puanların Skewness değeri -0.347, Kurtosis değeri -0.790; Yabancıların Türkçe Öğrenme Kaygıları Ölçeği'nden alınan puanların Skewness değeri -0.0845, Kurtosis değeri -0.562; Öğrenen Özerkliği Ölçeği'nden alınan puanların Skewness değeri -0.158, Kurtosis değeri -0.697 olarak tespit edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık katsayısı, sifıra yaklaştığında dağılımın normal duruma geldiği söylenebilir (Tabachnick & Fidell, 2007; Field, 2013). Alanyazında, basıklık ve çarpıklık katsayılarının -2 ile +2 olması dağılımın normal kabul edilmesi için yeterli kabul edilmektedir (George & Mallery, 2003). Veriler normallik varsayımlarını sağladığı için parametrik testler kullanılmıştır. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenle ilişkisinin belirlenmesinde Pearson korelasyon katsayısı ve basit doğrusal regresyon analizleri yapılmıştır.

Yapılan basit doğrusal regresyon ile Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme kaygılarının öğrenen özerkliklerini ve Türkçeye yönelik tutumlarının öğrenen özerkliklerini ne düzeyde yordadığı incelenmiştir. Regresyon analizi için öncelikle ön koşullar sağlanmasına yönelik değerlendirme yapılmıştır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme kaygılarının öğrenen özerkliklerini ne düzeyde yordadığının incelendiği analizin oto korelasyon durumu Durbin-Watson değeri ile incelenmiş ve elde edilen değerlerin (2.09) normal sınırlar arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Field, 2013). İkinci aşamada bağımsız değişkenin açıklayamadığı varyans oranı olan tolerans değeri (1-R²) ile varyans büyütme faktörü (VIF) incelenmiştir. Tolerans değeri .20 değerinden daha büyük ve varyans büyütme faktörü (VIF = 1.0) 10 değerinden daha düşük olduğu için çoklu bağıntı probleminin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Field, 2013). Ayrıca normallik testi sonucu da dağılımda sorun olmadığına işaret etmektedir ($SW=0.993$, $p=.466$).

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeye yönelik tutumlarının özerk öğrenmelerini ne düzeyde yordadığının incelendiği analizin oto korelasyon durumu, Durbin-Watson değeri ile incelenmiş ve elde edilen değerlerin (2.26) normal sınırlar arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Field, 2013). İkinci aşamada bağımsız değişkenin açıklayamadığı varyans

oranı olan tolerans değeri (1-R2) ile varyans büyütme faktörü (VIF) incelenmiştir. Tolerans değeri .20 değerinden daha büyük ve varyans büyütme faktörü (VIF = 1.0) 10 değerinden daha küçük olduğu için çoklu bağıntı probleminin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Field, 2013). Ayrıca normallik testi sonucu da dağılımda sorun olmadığına işaret etmektedir ($SW=0.994$, $p=.687$). Yapılan bu istatistik işlemleri ile nicel veri analizi tamamlanmış ve nitel veri analizine geçilmiştir.

Araştırmanın nitel veri analizi, içerik analizi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada içerik analizi türlerinden kategorisel analiz kullanılmıştır. Kategorisel analizin uygulanmasından önce veriler kodlanmış, kategoriler oluşturulmuş ve düzenlenmiş, son aşamada ise elde edilen bulgular tanımlanarak yorumlanmıştır (Robson, 2001). Veri analizi işleminde MAXQDA 20 nitel veri analizi paket programı kullanılmıştır. Kodlamalar; iki araştırmacı tarafından yapılmış ve kodlayıcılar arası uzlaşma tekniği ile veri analizi güvenilirliği sağlanmıştır (Creswell, 2017b, ss. 200). Bunun yanı sıra veri analizi güvenilirliğini sağlamak için doğrudan aktarım yolu kullanılmıştır. Veri analizi sonucunda ulaşılan bulgular, programdan elde edilen görsellerle sunulmuştur.

BULGULAR

3.1. Türkçe Öğrenme Kaygısı ve Tutumu ile Özerk Öğrenmeye Yönelik Nicel Bulgular

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme kaygıları ve tutumları ile özerk öğrenmeleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson korelasyon katsayıları, Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Türkçe Öğrenme Kaygısı ve Tutumu ile Özerk Öğrenme İlişkisinin Korelasyon Matrisi

Ölçek		Özerk Öğrenme	Tutum	Kaygı	
Özerk Öğrenme	Pearson's r	—			
	Sd	—			
	P	—			
	95% GA Üst	—			
	95% GA Alt	—			
Tutum	Pearson's r	0.569	***	—	
	Sd	192	—	—	
	P	< .001	—	—	
	95% GA Üst	0.657	—	—	
	95% GA Alt	0.466	—	—	
Kaygı	Pearson's r	-0.319	***	-0.549	***
	Sd	192	—	192	—
	p	< .001	—	< .001	—
	95% GA Üst	-0.187	—	-0.442	—
	95% GA Alt	-0.440	—	-0.640	—

Not: *** $p < .001$, Sd=Serbestlik derecesi

Tablo 1 incelendiğinde Türkçe öğrenme tutumu ile özerk öğrenme arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($r=.569$, $p<.001$). Türkçe öğrenme kaygısı ile özerk öğrenme arasındaki ilişki ise negatif yönlü anlamlıdır ($r=-.319$, $p<.001$). Türkçe öğrenme tutumu ve kaygısı arasındaki ilişki de anlamlı ve negatif yönlü olarak tespit edilmiştir ($r=-.549$, $p<.001$). Bu bulgular, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme kaygıları ve tutumları ile özerk öğrenmeleri arasında ilişki olduğu anlamına gelmektedir. Bu çerçevede Türkçe öğrenme tutumu ve kaygısının özerk öğrenmeyi ne düzeyde yordadığı incelenmiştir.

Türkçe öğrenme tutumunun özerk öğrenmeyi ne düzeyde yordadığını incelemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi, Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Özerk Öğrenmenin Yordayıcısı Olarak Türkçe Öğrenme Tutumu

Model Katsayıları-Özerk Öğrenme									
Yordayıcı	B	SH	95% GA		<i>t</i>	<i>p</i>	β	95% GA	
			Alt	Üst				Alt	Üst
Sabit	1.978	0.2192	1.545	2.410	9.02	<.001			
Tutum	0.506	0.0528	0.402	0.611	9.60	<.001	0.569	0.452	0.686

Not: Düzeltilmiş $R^2=.321$, $p<.001$, SH=Standart hata

Tablo 2 incelendiğinde Türkçe öğrenme tutumunun özerk öğrenme toplam varyansının %32.1’ini açıkladığı ($F_{(1, 192)} = 92.1$, $p <.001$) ve regresyon modeline pozitif yönlü etkisinin anlamlı olduğu ($\beta = .56$, $p <.001$) görülmektedir. Bu bulgu, Türkçe öğrenme tutumunun özerk öğrenme için önemli bir yordayıcı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Türkçe öğrenme kaygısının özerk öğrenmeyi ne düzeyde yordadığını incelemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi, Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Özerk Öğrenmenin Yordayıcısı Olarak Türkçe Öğrenme Kaygısı

Model Katsayıları-Özerk Öğrenme									
Yordayıcı	B	SH	95% GA		<i>t</i>	<i>p</i>	β	95% GA	
			Alt	Üst				Alt	Üst
Sabit	4.570	0.1135	4.347	4.794	40.27	<.001			
Kaygı	-0.189	0.0405	-0.269	-0.109	-4.67	<.001	-0.319	-0.454	-0.185

Not: Düzeltilmiş $R^2=.097$, $p<.001$, SH=Standart hata

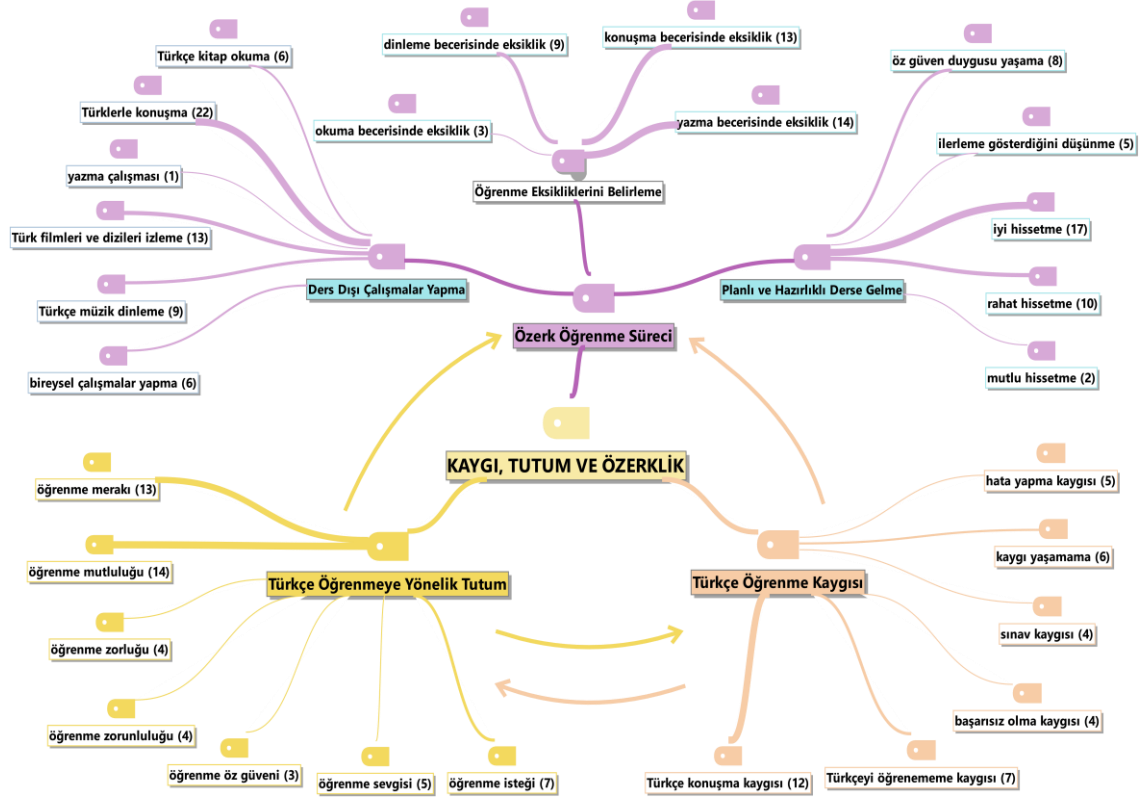
Tablo 3 incelendiğinde Türkçe öğrenme kaygısının özerk öğrenme toplam varyansının %9’unu açıkladığı ($F_{(1, 192)} = 21.8$, $p <.001$) ve regresyon modeline negatif yönlü etkisinin anlamlı ($\beta = -.31$, $p <.001$) olduğu görülmektedir. Bu bulgu, Türkçe öğrenme kaygısının özerk öğrenme için önemli bir yordayıcı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3.2. Türkçe Öğrenme Kaygısı ve Tutumu ile Özerk Öğrenmeye Yönelik Nitel Bulgular

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin görüşlerinden hareketle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları, Türkçe öğrenme kaygıları ve özerk öğrenme ilişkisine yönelik ortaya çıkan kodlar ve bu kodların sıklığı, Şekil 2’de gösterilmiştir.

Şekil 2

Türkçe Öğrenme Tutumu ve Kaygısı ile Özerk Öğrenme İlişkisine Yönelik Kod-Alt Kod-Bölümler Modeli



Şekil 2 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarının öğrenme mutluluğu (14), öğrenme merakı (13), öğrenme isteği (7), öğrenme sevgisi (5), öğrenme zorluğu (4), öğrenme zorunluluğu (4) ve öğrenme öz güveni (3) kodlarından oluştuğu görülmektedir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler, Türkçe öğrenmeye yönelik en fazla mutluluk, merak ve istek tutumuna sahip olduklarını belirtmişlerdir. Yine Şekil 2 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme kaygılarının Türkçe konuşma kaygısı (12), Türkçeyi öğrenememe kaygısı (7), hata yapma kaygısı (4), başarısız olma kaygısı (4) ve sınav kaygısı (4) kodlarından oluştuğu görülmektedir. Bununla birlikte kaygı yaşamadığını dile getiren (5) öğrenenler de bulunmaktadır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler, Türkçe öğrenmeye yönelik en fazla Türkçe konuşma ve Türkçe öğrenememe kaygısı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yine Şekil 2 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin özerk öğrenme süreçlerinin öğrenme eksikliklerini belirleme, planlı ve hazırlıklı ders gelme, ders dışı çalışmalar yapma kategorilerinden oluştuğu görülmektedir. Öğrenme eksikliklerini belirleme kategorisi; yazma becerisinde eksiklik (14), konuşma becerisinde eksiklik (13), dinleme becerisinde eksiklik (9) ve okuma becerisinde eksiklik (3) kodlarından oluşmaktadır. Planlı ve hazırlıklı ders gelme kategorisi; iyi hissetme (17), rahat hissetme (10), öz güven duygusu yaşama (8), ilerleme gösterdiğini düşünme (5) ve mutlu hissetme (2) kodlarından oluşmaktadır. Ders dışı çalışmalar yapma kategorisi; Türkçelerle konuşma (22), Türk filmi ve dizileri izleme (13), Türkçe müzik dinleme (9), Türkçe kitap okuma (6), bireysel çalışmalar yapma (6) ve yazma çalışması (1) kodlarından oluştuğu görülmektedir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler en fazla yazma ve konuşma becerilerinde yeterli olmadıklarını; planlı ve hazırlıklı ders geldiklerinde kendilerini iyi ve rahat hissettiklerini, öz güvenlerinin

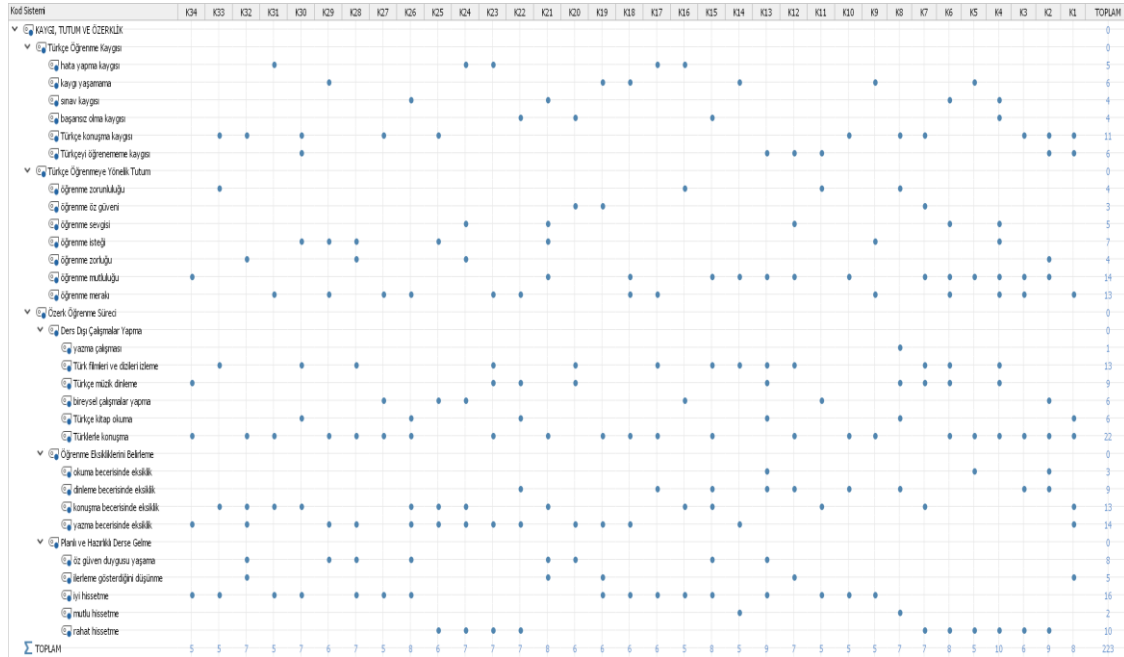
arttığını; ders dışı çalışmalar olarak en fazla Türklerle konuştuklarını, Türk filmleri ve dizilerini izledikleri, Türkçe müzik dinlediklerini belirtmişlerdir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları ile özerk öğrenme süreçlerinin tutuma ve özerkliğe yönelik ortaya çıkan kodlardan hareketle ilişkili olduğu söylenebilir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumların genellikle olumlu olduğu ve özerk öğrenme süreçlerine bu olumlu tutum unsurlarının yansımış olduğu ortaya çıkan kodlarda görülmektedir. En fazla ortaya çıkan tutum kodları olan mutluluk, merak ve istek duygularının ders dışı Türkçe öğrenme çalışmaları, öğrenme eksikliklerinin farkındalığı, planlı ve hazırlıklı derse gelmeye yönelik kodlara yansıdığı görülmektedir. Yine Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme kaygıları ile özerk öğrenme süreçlerinin arasında kaygı ve özerkliğe yönelik ortaya çıkan kodlardan hareketle bir ilişkinin olduğu söylenebilir. En fazla yaşanan kaygı olan Türkçe konuşma kaygısı, özerk öğrenme sürecinde kendini Türklerle konuşmaya çalışma kodunda göstermektedir. Bunun yanı sıra başarısız olma, hata yapma, Türkçeyi öğrenememe kaygılarının da planlı ve hazırlıklı derse gelmeye yönelik unsurlara yansıdığı ortaya çıkan kodlarda görülmektedir. Yine Türkçe öğrenme tutumunda yer alan kodların ve kodlarda yer alan görüşlerin sayısı ile Türkçe öğrenme kaygısında yer alan kodların ve kodlarda yer alan görüşlerin sayılarına bakıldığında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin çoğunlukla olumlu tutuma sahip olduğu ve kaygı kodlarının tutuma göre daha az olduğu değerlendirilebilir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları, Türkçe öğrenme kaygıları ve özerk öğrenme süreçlerine yönelik görüşlerinin ortaya çıkan kodlara dağılımı (kod matris tarayıcısı), Şekil 3'te gösterilmiştir.

Şekil 3

Katılımcı Görüşlerinin Kodlara Dağılımı (Kod Matris Tarayıcısı)



Şekil 3 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin görüşlerinin Türkçe öğrenme kaygısı, Türkçe öğrenmeye yönelik tutum ve özerk öğrenme süreci açısından dengeli bir şekilde dağıldığı; her katılımcının kaygı, tutum ve özerk öğrenme sürecine yönelik görüş belirttiği görülmektedir. Örneğin K29 kodlu katılımcı; kaygı yaşamadığını, Türkçe öğrenme isteği ve

merakı içinde olduğunu, ders dışında Türklerle konuşma yaptığını, yazma becerisinde yetersiz olduğunu, planlı ve hazırlıklı derse geldiğinde öz güveninin arttığını belirtmiştir. K23 kodlu katılımcı; hata yapma kaygısı yaşadığını, Türkçe öğrenme merakı olduğunu, ders dışında Türk filmleri ve dizileri izlediğini, Türkçe müzik dinlediğini, Türklerle konuştuğunu, yazma becerisinde yetersiz olduğunu, planlı ve hazırlıklı derse geldiğinde kendini rahat hissettiğini belirtmiştir. K1 kodlu katılımcı; Türkçe konuşma ve Türkçeyi öğrenememe kaygısı yaşadığını, Türkçe öğrenme merakı olduğunu, ders dışında Türkçe kitaplar okuduğunu ve Türklerle konuştuğunu, konuşma ve yazma becerilerinde yetersiz olduğunu, derse planlı ve hazırlıklı geldiğinde ilerleme gösterdiğini belirtmiştir. K10 kodlu katılımcı; Türkçe konuşma kaygısı yaşadığını, Türkçe öğrenmenin onu mutlu ettiğini, ders dışında Türklerle konuştuğunu, konuşma becerisinde yetersiz olduğunu, planlı ve hazırlıklı derse geldiğini kendini iyi hissettiğini belirtmiştir.

Şekil 2 ve Şekil 3'te yer alan bulgulardan hareketle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme kaygıları ve Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarının özerk öğrenme süreciyle ilişkili olduğunu; özerk öğrenme sürecinin dil öğrenme kaygısından ve tutumundan etkilendiğini söylemek mümkündür. Katılımcıların görüşlerine ilişkin doğrudan aktarım ifadeleri, Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Doğrudan Aktarım İfadeleri

Katılımcı	İfade	Tema-Kategori	Kod
K22	<i>Türkçe öğrenirken biraz korkuyorum. Çünkü başarısız istemiyorum.</i>	Türkçe Öğrenme Kaygısı	Başarısız Olma Kaygısı
K10	<i>Türkçe konuşurken endişeleniyorum.</i>		Türkçe Konuşma Kaygısı
K6	<i>Türkçe öğrenmeyi seviyorum.</i>	Türkçe Öğrenmeye	Öğrenme Sevgisi
K21	<i>Türkçe öğreniyorum. Mutlu ve cesaretli hissediyorum çünkü her gün geliyorum.</i>	Yönelik Tutum	Öğrenme Mutluluğu
K32	<i>Dersleri daha iyi anlıyorum. Kaygım azalıyor.</i>	Özerk Öğrenme Süreci-Planlı ve	İlerleme Gösterdiğini Düşünme
K13	<i>Kendimi iyi hissediyorum ve daha çok şeyler öğrenmek istiyorum.</i>	Hazırlıklı Derse Gelme	İyi Hissetme
K7	<i>Türk filmleri ve dizilerini izliyorum.</i>	Özerk Öğrenme Süreci-Ders Dışı Çalışmalar	Türk Filmleri ve Dizileri İzleme
K28	<i>Yazma konusunda eksikim var. Çünkü yazma benim için zor ders.</i>	Özerk Öğrenme Süreci-Öğrenme Eksikliklerini Belirleme	Yazma Becerisinde Eksiklik

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları ve Türkçe öğrenme kaygıları ile özerk öğrenme becerileri, karma araştırma yöntemlerinden açımlayıcı sıralı araştırma deseni ile belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için önce nicel verilerden sonuç elde edilmiş, bu sonuçlar nitel verilerle yapılandırılmıştır. Araştırmanın sonuçları, çalışma grubuyla ve örneklem belirleme tekniği ile sınırlıdır.

Alanyazında yabancı dil öğreniminde kaygı, tutum ve özerk öğrenme becerisinin dil öğrenme süreci ile ilişkili olduğu çalışmalar bulunmaktadır. Yabancı dil öğretiminde özerk öğrenme ve başarı (veya öz yeterlik) ilişkisinin incelendiği araştırmalarda özerklik ve başarı arasında anlamlı pozitif ilişkiler tespit edilmiştir (Bayat, 2007; Orakçı vd., 2019; Yeganehpour &

Aktaş, 2022). Bu bağlamda özerk öğrenme becerilerinin tutum ve kaygı yönetimi ile desteklenmesi yabancı dil öğretiminde başarının sağlanmasında etkin rol üstlenebilir. “Öğrencileri duyguları üzerine düşünmeye teşvik eden eş-yönlendirmeli bir ortam, özerklik ve öz-farkındalık geliştirmelerine, öğrenen olarak kendilerine ilişkin algılarını değiştirmelerine ve öğrenmenin keyfini yaşamalarına olanak tanır.” (Begeshi, 2018, ss. 246). Böylelikle özerk öğrenme becerisi, duyguların yoğun olarak işe koşulduğu tutum ve kaygı gibi faktörlerin desteklenmesi ile kazanılabilir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları ve Türkçe öğrenme kaygıları ile özerk öğrenme becerileri arasındaki ilişkiye yönelik araştırma sorusu kapsamında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları ile özerk öğrenme becerilerinin pozitif yönde ilişkili; Türkçe öğrenme kaygısı ile özerk öğrenme becerilerinin ise negatif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları ve Türkçe öğrenme kaygılarının özerk öğrenme becerisinin anlamlı yordayıcıları olup olmadığına yönelik araştırma sorusu kapsamında, Türkçe öğrenmeye yönelik tutumun ve Türkçe öğrenme kaygısının özerk öğrenmenin anlamlı birer yordayıcıları olduğu belirlenmiştir. Özerbaş ve diğerleri (2023) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencilerinin öğrenen özerkliği algısı ile Türkçe öğrenme kaygıları arasında negatif yönlü bir ilişki belirlemişlerdir. Savaşkan’ın (2017) çalışmasında yüksek kaygıya sahip olan ortaokul öğrencilerinin özerk öğrenme düzeylerinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Süğümlü ve Alver (2021) yazma kaygısı ile yazma özerkliği arasında negatif yönlü bir ilişki belirlemişlerdir. Bu ilişkiye göre yazma kaygısı arttıkça yazma özerkliği azalmakta, yazma kaygısı azaldıkça yazma özerkliği artmaktadır. Ghorbandordinejad ve Ahmadabad (2016) tarafından yürütülen çalışmada yabancı dil sınıf kaygısı, özerk öğrenme ve dil başarısı arasındaki ilişkide aracı rol oynadığı raporlanmıştır. Liu’nun (2012) araştırmasında yabancı dil öğretiminde kaygı ile özerklik arasında anlamlı negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Bununla birlikte yabancı dile yönelik tutumu bir alt faktör olarak barındıran motivasyon ölçeği ile özerklik arasında anlamlı pozitif yönlü ilişki de belirlenmiştir (Liu, 2012, 2016). Resnik ve Dewaele (2023) ise çalışmalarında yüz yüze ve acil uzaktan eğitim uygulamasında özerk öğrenme ve kaygı arasında negatif ilişkiden bahsetmektedirler. Bu araştırmanın bulguları ile alanyazında kaygı, tutum ve özerklik ilişkisine yönelik araştırmaların bulguları benzerlik göstermektedir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme tutumlarına yönelik araştırma sorusu kapsamında Türkçe öğrenmeye yönelik tutumun çoğunlukla olumlu olduğu; öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik mutluluk, merak, istek, sevgi ve öz güven tutumunu sergiledikleri, az da olsa zorluk ve zorunluluk düşüncesinde olanların olduğu belirlenmiştir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarının özerk öğrenme becerilerinde oynadığı role yönelik araştırma sorusu kapsamında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumların çoğunlukla olumlu olmasının özerk öğrenme sürecini de olumlu olarak etkilediği belirlenmiştir. Özerk öğrenme sürecine yönelik öğrenenlerin derslere planlı ve hazırlıklı geldiklerinde kendilerini öz güvenli, mutlu, rahat, iyi hissettikleri; ders dışı çalışmalar olarak Türk filmleri ve dizileri izledikleri, Türkçe müzik dinledikleri ve Türklerle konuştukları; kendi öğrenme eksikliklerinin farkına varabildikleri bunun göstergesidir. Bu sonuçlar, araştırmanın Türkçe öğrenmeye yönelik tutum ile özerk öğrenme ilişkisine yönelik nicel sonucu desteklediği şeklinde değerlendirilebilir. Karatay ve Kartallıoğlu’nun (2016) çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin; Kazazoğlu’nun (2013) çalışmasında da lise seviyesinde İngilizce öğrenenlerin yabancı dil tutumu, başarı ile ilişkili olarak değerlendirilmiştir. Saracaloğlu ve Varol (2007) tarafından yapılan çalışmada da üniversite öğrencilerinin yabancı dil tutumu ile yabancı dil başarı düzeyi arasında pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları kaygılara yönelik araştırma sorusu kapsamında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları kaygıların konuşamama, öğrenememe, hata yapma, başarısız olma ve sınav olduğu; bazılarının ise kaygı yaşamadıkları belirlenmiştir. Öğrenenlerin yaşadıkları bu kaygıların

Türkçe öğrenmeye özgü olmanın ötesinde öğrenmeye yönelik genel kaygılar olduğu söylenebilir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik yaşadıkları kaygıların özerk öğrenme becerilerinde oynadığı role yönelik araştırma sorusu kapsamında öğrenenlerin derslere planlı ve hazırlıklı geldiklerinde kendilerini öz güvenli, mutlu, rahat ve iyi hissetmeleri kaygının azaldığını; ders dışında çoğunlukla Türklerle konuşma yapmaları, Türkçe film ve dizi izlemeleri, Türkçe müzik dinlemeleri ise yaşadıkları kaygıyla başa çıkabildikleri; yazma ve konuşma becerilerinde eksik olduklarını belirtmeleri ise yaşadıkları kaygı durumlarının başarılarını olumsuz etkileyebildiğinin göstergesidir. Bu sonuçlar, araştırmanın Türkçe öğrenme kaygısı ile özerk öğrenme ilişkisine yönelik nicel sonucu desteklediği şeklinde değerlendirilebilir. Ayrıca Zhou (2016) tarafından yapılan çalışmada dil öğretiminde sosyal kaygı yaşayan öğrencilerin daha az özerk hissettikleri ve daha az başarılı oldukları belirlenmiştir. Kaygı düzeyi düşük ya da orta düzeydeki öğrencilerin yüksek düzeyde kaygıya sahip öğrencilere göre daha başarılı oldukları söylenebilir (Varışoğlu & Varışoğlu, 2018, ss. 88). Teimouri ve diğerleri (2019) tarafından 23 ülkeden 97 raporla yapılan bir meta-analiz çalışmasında, dil kaygısının ikinci dil öğreniminde olumsuz bir rolü olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında Türkçe öğrenmeye yönelik tutum, Türkçe öğrenme kaygısı ve özerk öğrenmenin arasında anlamlı ilişkilerin olduğu; Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerle yapılan görüşmelerde, öğrenenlerin Türkçe öğrenme tutumlarının ve kaygılarının özerk öğrenme süreçlerinde belirleyici rollerinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.1. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarından hareketle geliştirilen öneriler aşağıda sıralanmıştır:

1. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları belirlenmelidir. Olumsuz tutumların giderilmesi için ise araştırmacılar ve öğreticiler, çalışmalar yapmalıdır. Böylelikle öğrenenlerin özerk öğrenme becerileri desteklenmiş olacaktır.
2. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme sürecinde yaşadıkları kaygılar belirlenmelidir. Yaşanan kaygıların azaltılması ve ortadan kaldırılması için ise araştırmacılar ve öğreticiler, çalışmalar yapılmalıdır. Böylelikle öğrenenlerin özerk öğrenme becerileri desteklenmiş olacaktır.
3. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin özerk öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde tutum ve kaygının dışında belirleyici olabilecek unsurlar üzerine akademik çalışmalar yapılmalıdır. Tutum ve kaygı, özerk öğrenme sürecini etkileyen unsurlar olmakla birlikte motivasyon, öz düzenleme, öz yeterlik, algı gibi unsurların da özerk öğrenme becerisinin gelişiminde etkileri olabilir.
4. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde özerk öğrenme becerisinin geliştirilmesine yönelik deneysel ve eylem odaklı araştırmalar yapılmalıdır. Özerk öğrenme becerisinin gelişmesi, Türkçe öğrenmeye yönelik tutumun olumlu yönde artmasını, kaygının ise azalmasını sağlayacaktır. Bunun yanı sıra karma yöntem araştırmalarından konunun araştırılması için yararlanılmalıdır. Karma yöntem araştırmaları, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi ve öğrenilmesine yönelik çoklu bakış açısı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

Aktaş, B. (2018). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin sınıf içi kaygı durumlarının değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.

Altunay, U., & Bayat, Ö. (2009). The relationship between autonomy perception and classroom behaviors of English language learners. *Dil Dergisi*, 1(144), 7-15. https://doi.org/10.1501/Dilder_0000000108

- Arnold, J., & Brown, H. D. (1999). A map of the terrain. In J. Arnold (Ed.), *Affect in language learning* (pp. 1-24). Cambridge University Press.
- Baard, P. P. (2002). Intrinsic need satisfaction in organization: A motivational basis of success in for profit and non-for-profit settings. In E. L. Deci & R. Ryan (Eds.), *Handbook of self determination research* (pp. 255-275). University of Rochester Press.
- Bayat, Ö. (2007). *Yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerde özerklik algısı, okuduğunu anlama başarısı ve sınıf içi davranışlar arasındaki ilişkiler*. [Yayımlanmamış doktora tezi], Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Benson, P. (2011). *Teaching and researching: Autonomy in language learning* (2nd Ed.). Routledge.
- Beseghi, M. (2018). Emotions and autonomy in foreign language learning at university. *EL. LE (Educazione Linguistica. Language Education)*, 7(2), 231-250. <http://doi.org/10.30687/ELLE/2280-6792/2018/02/003>
- Biçer, N. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik “öğrenen özerkliği ölçeği” geliştirme çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1666-1678.
- Bulut, S. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sertifika programının kursiyerlerin gözünden değerlendirilmesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 376-92. <https://doi.org/10.31464/jlere.678037>
- Creswell, J. W. (2017a). *Araştırma deseni* (3. B.) (Çev. Ed. S. B. Demir). Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. (2017b). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri* (Çev. H. Özcan). Anı Yayıncılık.
- Çiftçi, Ö., & Demirci, R. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(28), 265-339. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13725>
- Demirel, A., & Yalçın, Ç. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin başarılarını etkileyen unsurlar üzerine öğretici görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö10), 22-43. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1009035>
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS* (4th Ed.). Sage.
- Garrett, P. (2010). *Attitudes to language*. Cambridge University Press.
- George, D., & Mallery, M. (2003). *Using SPSS for windows step by step: A simple guide and reference*. Allyn and Bacon.
- Ghorbandordinejad, F., & Ahmadabad, R. M. (2016). Examination of the relationship between autonomy and English achievement as mediated by foreign language classroom anxiety. *Journal of Psycholinguistic research*, 45(3), 739-752.
- Horwitz, E. K. (1986). Preliminary evidence for the reliability and validity of a foreign language anxiety scale. *TESOL Quarterly*, 20, 559-562. <https://doi.org/10.2307/3586302>
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x>

- İnal, S., Evin, İ., & Saracoğlu A., S. (2005). Yabancı dil ve yabancı dil edinimi ile öğrenci yaklaşımları arasındaki ilişki. *Dil Dergisi*, 130, 38-53. https://doi.org/10.1501/Dilder_0000000045
- Karatay, H., & Kartallıoğlu, N. (2012). Kırgız öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğrenmeye ilişkin tutumları. *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 1-11.
- Karatay, H., & Kartallıoğlu, N. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme tutumu ile dil becerileri edimi arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(4), 203-214. <https://doi.org/10.11616/basbed.vi.455421>
- Katz, I., & Assor, A. (2007). When choice motivates and when it does not. *Education Psychology Review*, 19(4), 429-442. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9027-y>
- Kazazoğlu, S. (2013). Türkçe ve İngilizce derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 294-307.
- Kurt, B (2019). Türkçenin ana dili olarak öğretilmesiyle yabancı dil olarak öğretilmesi arasındaki farklar. Ü. Şen (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* içinde (ss. 66-91). Pegem Akademi.
- Liu, H. J. (2012). Understanding EFL Undergraduate anxiety in relation to motivation, autonomy, and language proficiency. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 9(1), 123-139.
- Liu, H. J. (2015). Learner autonomy: The role of motivation in foreign language learning. *Journal of Language Teaching and Research*, 6(6), 1165-1174. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0606.02>
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1989). Anxiety and second language learning: Toward a theoretical clarification. *Language Learning*, 39, 251-275. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1989.tb00423.x>
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language learning*, 44(2), 283-305.
- Marcos, K. (1997). Why, how, and when should my child learn a second language?.
- Mutlu, H. H., & Süğümlü, Ü. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde reklam filmlerinin farklı beceri ve seviyelerde kullanımı. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(27), 1039-1053. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14400>
- Onan, B. (2019). *Dil eğitiminin temel kavramları* (5. B.). Nobel Akademi Yayıncılık.
- Orakcı, Ş., Aktan, O., & Toraman, Ç. (2019). Lise öğrencilerinin İngilizce özerklik algısı, kaygısı ve özyeterlik inancı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 424-450. <https://doi.org/10.26466/opus.537460>
- Özerbaş, M. A., Yılmaz, K., Babatürk, S., & İnalöz, A. B. (2023). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öğrenen özerkliği algısı ile Türkçe öğrenmeye yönelik kaygıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(1), 73-107. <https://doi.org/10.17152/gefad.1189005>
- Reinders, H. (2010). Towards a classroom pedagogy for learner autonomy: a framework of independent language learning skills. *The Australian Journal of Teacher Education*, 35(5), 40-55. <https://doi.org/10.14221/ajte.2010v35n5.4>

- Resnik, P., & Dewaele, J. M. (2023). Learner emotions, autonomy and trait emotional intelligence in 'in-person' versus emergency remote English foreign language teaching in Europe. *Applied Linguistics Review*, 14(3), 473-501. <https://doi.org/10.1515/applirev-2020-0096>
- Robson, C. (2001). *Real World Research*. Blackwell Publishers.
- Saracaloğlu, A., & Varol, S. (2013). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının yabancı dile yönelik tutumları ve akademik benlik tasarımları ile yabancı dil başarıları arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 39-59.
- Savaşkan, I. (2017). Does foreign language classroom anxiety mitigate learner autonomy development. *Psychology Research*, 7(8), 436-444. <https://doi.org/10.17265/2159-5542/2017.08.003>
- Sevim, O. (2019). Yabancıların Türkçe öğrenme kaygıları ölçeği: Güvenirlilik ve geçerlik çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(28), 253-274. <https://doi.org/10.35675/befdergi.642780>
- Süğümlü, Ü. (2016). *Yazma becerisinde öğrenci özerkliğinin yazmaya yönelik tutum ve motivasyonla ilişkisi: Bir eylem araştırması*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Süğümlü, Ü. (2017). Öğrenci özerkliği üzerine kuramsal bir çalışma. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(1), 690-708. <http://dx.doi.org/10.18298/ijlet.1725>
- Süğümlü, Ü. (2020). Öğrenci özerkliği uygulamalarının özerk öğrenmeye ve yazma becerisine etkisi. *EKEV Akademi Dergisi*, 24(82), 515-530.
- Süğümlü, Ü., & Alver, M. (2021). Öğrencilerin yazma özerkliği becerileri ve yazma kaygılarının nitel ve nicel yöntemlerle incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 470-491. <https://doi.org/10.16916/aded.871406>
- Şen, Ü. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine genel bir bakış. Ü. Şen (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* içinde (ss. 2-21). Pegem Akademi.
- Şengül, K. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin anlama becerileri ile dil bilgisine yönelik başarıya, kalıcılığa ve Türkçeye yönelik tutuma etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi], Atatürk Üniversitesi.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th Ed.). Allyn and Bacon.
- Teimouri, Y., Goetze, J., & Plonsky, L. (2019). Second language anxiety and achievement: A meta-analysis. *Studies in Second Language Acquisition*, 41(2), 363-387. <https://doi.org/10.1017/S0272263118000311>
- Tuncer, M., Berkant G., & Doğan, Y. (2015). İngilizceye yönelik tutum ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 260-266.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2023). Kaygı. <https://sozluk.gov.tr/>
- Varişoğlu, M. C., & Varişoğlu, B. (2018). Yabancı dil öğrenme kaygısı. A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* (2. B.) içinde (ss. 77-90). Pegem Akademi.
- Yeganehpour, P., & Aktaş, Ş. (2022). Dil öğrenenler arasında özerklik ve akademik başarı: Bir derleme çalışması. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 1-25.
- Zhang, X. (2019). Foreign language anxiety and foreign language performance: A meta-analysis. *The Modern Language Journal*, 103(4), 763-781. <https://doi.org/10.1111/modl.12590>

Zhou, M. (2016). The roles of social anxiety, autonomy and learning orientation in second language learning: A structural equation modeling analysis. *System*, 63, 89-100. <https://doi.org/10.1016/j.system.2016.09.001>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

There are factors that affect learning in the foreign language learning process. These variables are stated as motivation, attitude and belief, learning style, learning environment and anxiety (Varışoğlu & Varışoğlu, 2018, p. 84). Among these variables, language learning anxiety and attitude have an important place. In the researches conducted, it is stated that learners of Turkish as a foreign language experience Turkish learning anxiety (Sevim, 2019). The anxiety experienced by foreign language learners directly affects their learning (Aktaş, 2018). There are studies that anxiety negatively affects the foreign language learning process (Teimouri, Goetze & Plonsky, 2019; Zhang, 2019). It is also stated that attitude towards learning Turkish affects the process of learning Turkish in learners of Turkish as a foreign language (Karatay & Kartallıoğlu, 2012). It is stated that there is a positive relationship between foreign language attitude and achievement (İnal, Evin & Saracaloğlu, 2005). These two variables play a determining role in language learners' autonomous learning skills (Süğümlü, 2016). Autonomous learning skill refers to a learning process that students will need for a lifetime in learning a language (Süğümlü, 2017). In this process, students' anxieties and attitudes towards the language they want to learn are important for the development of autonomous learning skills. In studies where learning processes are carried out on the basis of student autonomy, it has been found that students' learning motivation and attitudes increase (Baard, 2002; Katz & Assor, 2007; Süğümlü, 2020). In addition, Süğümlü and Alver (2021) determined a negative correlation between students' writing anxiety and autonomous learning processes in their study. According to this relationship, as anxiety increases, autonomy decreases, and as anxiety decreases, autonomy increases. Studies show that attitude, anxiety and autonomy are important factors in the foreign language learning process. For this reason, examining the relationship between Turkish as a foreign language learners' Turkish learning anxiety and attitudes and learner autonomy skills constitutes the problem of the study.

In the researches, there is no research in which Turkish as a foreign language learners' Turkish learning anxieties and attitudes and learner autonomy skills are examined with mixed methods. This research is considered important in terms of determining the relationship between anxiety, attitude and learner autonomy in teaching Turkish as a foreign language. In this context, the aim of the study is to examine the relationship between Turkish as a foreign language learners' Turkish learning anxiety and attitudes and their learner autonomy.

Method

The study was conducted with an exploratory sequential design, one of the mixed research methods. There are two study groups in the research. The quantitative dimension of the research was conducted with the first study group and the qualitative dimension of the research was conducted with the second study group. The first study group related to the quantitative dimension of the research consists of 194 participants who learn Turkish as a foreign language. The second study group related to the qualitative dimension of the study consisted of 34 participants who learned Turkish as a foreign language. The quantitative data collection tools of the study consist of the "Foreigners' Turkish Learning Anxiety Scale" developed by Sevim (2019), the "Attitude Towards Turkish Scale" developed by Şengül (2016), and the "Learner Autonomy Scale" developed by Biçer (2017). The qualitative data collection tool of the study was a semi-structured interview form developed by the researchers. In the first stage of the study, the scales were applied to the participants and the responses were received in writing. In the second stage, data were

collected through interviews with the participants. Interviews were conducted face-to-face. The data were analyzed in two stages. For the analysis of the quantitative data of the study, the normal distribution assumptions of the data were examined first. Since the data met the normality assumptions, parametric tests were used in data analysis. Pearson correlation coefficient and simple linear regression analysis were used to determine the relationship between the independent variables and the dependent variable. Qualitative data analysis of the study was carried out by content analysis. Categorical analysis, one of the types of content analysis, was used in the study. MAXQDA 20 qualitative data analysis package program was used in the data analysis process.

Results and Discussion

As a result of the research, it was found that Turkish as a foreign language learners' attitudes towards learning Turkish and autonomous learning skills were positively correlated, Turkish learning anxiety and autonomous learning skills were negatively correlated, and attitudes towards learning Turkish and Turkish learning anxiety were significant predictors of autonomous learning. In the interviews conducted with the learners of Turkish as a foreign language, it was determined that the attitude towards learning Turkish was mostly positive; the learners exhibited attitudes of happiness, curiosity, desire, love and self-confidence towards learning Turkish, and there were a few who thought that it was difficult and obligatory. The fact that Turkish as a foreign language learners' attitudes towards learning Turkish were mostly positive also positively affected the autonomous learning process. This is evidenced by the fact that learners feel self-confident, happy, comfortable and good when they come to the lessons planned and prepared; they watch Turkish movies and TV series, listen to Turkish music and talk to Turks as extracurricular activities; and they are able to realize their own learning deficiencies. These results can be evaluated as supporting the quantitative result of the study on the relationship between attitude towards learning Turkish and autonomous learning. Again, in the interviews with the learners of Turkish as a foreign language, it was determined that the anxieties experienced by the learners during the process of learning Turkish were not being able to speak, not being able to learn, making mistakes, failing and exams, while some of them did not experience any anxiety. It can be said that these anxieties experienced by the learners are not specific to learning Turkish but are general anxieties about learning. The fact that the learners felt self-confident, happy, comfortable and good when they came to the lessons planned and prepared for the autonomous learning process indicates that their anxiety decreased; the fact that they mostly talked to Turks outside the lessons, watched Turkish movies and TV series, listened to Turkish music indicates that they were able to cope with their anxiety; and the fact that they stated that they lacked writing and speaking skills is an indication that the anxiety they experience can negatively affect their success. These results can be considered as supporting the quantitative results of the research on the relationship between Turkish learning anxiety and autonomous learning.

Based on the results of the research, learners' attitudes towards learning Turkish should be determined in the process of teaching Turkish as a foreign language. Researchers and instructors should carry out studies to eliminate negative attitudes. In this way, learners' autonomous learning skills will be supported. Again, the anxieties that learners experience in the process of learning Turkish should be determined. Researchers and instructors should carry out studies to reduce and eliminate these anxieties. In this way, learners' autonomous learning skills will be supported. Academic studies should be conducted on factors other than attitude and anxiety that can be determinative in the development of learners' autonomous learning skills. Although attitude and anxiety are the factors affecting the autonomous learning process, factors such as motivation, self-regulation, self-efficacy and perception may also have effects on the development of autonomous learning skills. Experimental and action-oriented research should be conducted on the development of autonomous learning skills in teaching Turkish as a foreign language. The development of autonomous learning skills will lead to a positive increase in attitude towards learning Turkish and a decrease in anxiety. In addition, mixed method research should be utilized

to investigate the subject. Mixed method research can provide multiple perspectives on teaching and learning Turkish as a foreign language.