



Oğuzhan SEVİM¹

(Sorumlu Yazar–Corresponding Author)

Behice VARİŞOĞLU²

¹ Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Faculty of KazımKarabekir Education, Erzurum, Türkiye
oguzhan-sevim@windowlive.com

² Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Tokat, Türkiye

Tokat Gaziosmanpaşa University, Faculty of Education, Tokat, Türkiye
bvarisoglu@hotmail.com



Geliş Tarihi/Received 15.03.2024
Kabul Tarihi/Accepted 15.05.2024
Yayın Tarihi/Publication Date 28.09.2024

Atıf

Sevim, O. & Varışoğlu, B. (2024). Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Alıcı Dil Becerileri Öz Yeterlilik Algılarının İncelenmesi. *Turcology Research*, 81, 562-574.

Cite this article

Sevim, O. & Varışoğlu, B. (2024). Investigation of Receptive Language Skills Self-Efficacy Perceptions of Foreign Students Learning Turkish. *Turcology Research*, 81, 562-574.

Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Alıcı Dil Becerileri Öz Yeterlilik Algılarının İncelenmesi

Investigation of Receptive Language Skills Self-Efficacy Perceptions of Foreign Students Learning Turkish

Öz

Dil ediniminde alıcı dil, çevreden gelen dilsel girdileri kavrama ve anlamaya yönelik olan dilsel bir süreçtir. Bireyin doğduğu andan itibaren dilin en canlı ve güncel hâline maruz kaldığı bu edinim sürecinde sözcüklerin anlamları ve kavram alanları örtük olarak edinilir. Özellikle bebeklik döneminden itibaren alıcı dil hızla gelişir. Alıcı dil becerilerinin gelişimine paralel olarak dilin daha karmaşık süreçlerine dair edinim ve öğrenme hayat boyu devam eder.

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin alıcı dil becerileri öz yeterlilik algılarının cinsiyet, yaş, dil düzeyi, katılımcıların geldikleri coğrafya ve öğrencilerin Türkiye’de bulunma süresi değişkenleri açısından incelemektir. Bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik algılarının mevcut durumu çeşitli değişkenler açısından betimlenmeye çalışıldığından araştırma, nicel araştırma desenlerinden biri olan taramaya uygun bir şekilde desenlenmiştir. Çalışma grubunu 2022 yılı güz döneminde Tokat Gaziosmanpaşa ve Atatürk üniversitelerinin TÖMER’lerinde öğrenim gören 303 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri iki bölümden oluşan bir ölçme aracı yardımıyla elde edilmiştir. Bu ölçme aracının ilk bölümünü katılımcıların araştırmaya etki edebileceği düşünülen demografik özellikleri oluştururken ikinci bölümünü Varışoğlu & Sevim (2022) tarafından hazırlanan Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenler İçin Alıcı Dil Becerisi Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS programına aktararak analizler bu program üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırmada verilerin güvenilirliğinin test edilmesinde Cronbach alfa (α) yöntemine başvurulmuştur. Araştırmanın sonunda Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre alıcı dil becerileri öz yeterlilik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı; yaş, dil seviyesi, gelinen coğrafya ve Türkiye’de bulunma süreleri açısından ise anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancılar Türkçe Öğretimi, alıcı dil becerileri, alıcı dil becerileri öz yeterlilik algısı

Abstract

Receptive language in language acquisition is a linguistic process that involves comprehending and understanding linguistic inputs from the environment. From the moment an individual is born, in this acquisition process, where s/he is exposed to the most vivid and current form of language, the meanings of words and conceptual domains are implicitly acquired. Mainly from infancy onwards, the receptive language develops rapidly. The acquisition and learning of more complex language processes continue throughout life in parallel with developing receptive language skills.

This study investigates the receptive language skills self-efficacy perceptions of foreign students learning Turkish in terms of gender, age, language proficiency, participants' geographical origins, and the duration of their stay in Turkey. Since this study attempts to describe the current situation of self-efficacy perceptions of receptive language skills of those learning Turkish as a foreign language in terms of various variables, the research was designed by survey, one of the quantitative research designs. The study group consists of 303 students enrolled in Turkish Language Teaching Centers (TÖMER) of Tokat Gaziosmanpaşa and Atatürk Universities during the fall semester of 2022. The data for the study was obtained through a measurement tool consisting of two parts. While the first part of this measurement tool was formed by demographic characteristics that were thought to influence the research, the second part was composed of the Receptive Language Skill Self-Efficacy Scale for Turkish Language Learners prepared by Varışoğlu & Sevim (2022). The data obtained from the research was transferred to the SPSS program, and the analyses were conducted using this program. The Cronbach's alpha (α) method was employed to test the reliability of the data in the research. At the end of the research, it is understood that there is no statistically significant difference in the receptive language self-efficacy perceptions of foreign students learning Turkish according to the gender variable, while there is a significant difference in terms of age, language proficiency, geographical origin, and duration of stay in Turkey.

Keywords: Teaching Turkish to foreigners, receptive language skills, self-efficacy perception of receptive language skills



Giriş

Dil ediniminde alıcı dil, çevreden gelen dilsel girdileri kavrama ve anlamaya yönelik olan dilsel bir süreçtir. Bireyin doğduğu andan itibaren dilin en canlı ve güncel hâline maruz kaldığı bu edinim sürecinde sözcüklerin anlamları ve kavram alanları örtük olarak edinilir. Özellikle bebeklik döneminden itibaren alıcı dil hızla gelişir. Alıcı dil becerilerinin gelişimine paralel olarak dilin daha karmaşık süreçlerine dair edinim ve öğrenme hayat boyu devam eder.

Alıcı dil terimi kavrama, algılama, alma, alımlama, anlama, yorumlama gibi edimleri içermektedir. Dilin anlama becerilerini oluşturan dinleme ve okumanın işlevlerini kapsamaktadır. “Alıcı dil, bireyin maruz kaldığı dil sisteminde yer alan seslerin farkına varması, sözcükleri anlaması, iletileri alıp iletiye uygun cevap vermesi, dilin gramer yapılarını anlayabilmesi ve iletişime geçmeye hazır hâle gelmesidir.” (Varışoğlu & Sevim, 2022).

Ana dil ediniminde kendiliğinden ve dilin en doğal ortamında gerçekleşen alımlama süreci, yabancı/ikinci dil ediniminde yetişkin ve çocuklar için farklı koşullar altında gelişim gösterebilmektedir. Gass ve Selinker (2008: 342) çocukların yetişkinlere göre çoğunlukla yabancı dil ediniminde daha doğal bir öğrenme ortamında dile maruz kaldıklarını; dili öğrenirken çevrelerindeki bütün mesajları iyi algılayıp dile yönelik bütün bildirimleri kabul edebildiklerini; fakat yetişkinlerin aynı durumu yaşamadıklarını söylemektedir. Bu da alıcı dilin erken yaşlarda daha hızlı geliştiğini, çocuğun çevresiyle kurduğu iletişimin etkililiğine bağlı olarak dilin pragmatik özelliğini kazanmada daha avantajlı olduğunu göstermektedir. Ancak yetişkinlerin de zihinsel becerilerinin çocuklardan daha gelişmiş olması onların ikinci dili daha başarılı bir şekilde edinebilmelerinde avantaj sağlayabilmektedir. Birinci dilin kullanımında kazanılan beceriler ikinci dilin öğrenilmesini olumlu yönde etkilemektedir (Yazıcı & Temel, 2011).

Dil öğreniminde etkili bir iletişim için konuşulan dilin anlaşılması önemlidir. Öğrencilerin öğrendikleri yabancı dilde temel dil yapılarını anlamaları ve mesaja uygun cevapları üretmeye hazır olmaları için alıcı becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu bakımdan dinleme ve okuma etkinlikleri yabancı dilin gelişmesinde anlaşılır girdilerin sağlanması için alt yapı oluşturur.

Alıcı dilin gelişmesi için dinleme ve okuma becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Dinleme ve okuma edimleri sayesinde seslerin işitsel ve görsel olarak algılanması gerçekleşir (Buyl, 2010: 8). Okul çağına kadar alıcı dilin gelişimine katkı sağlayan beceri dinlemedir. Okuma ise okul çağından itibaren bireylerin alımlamasına katkı sağlamaktadır. Anlama becerileri olarak da bilinen bu beceriler duyulanı veya okunanı kavramaya ve çözümlenmeye yönelik olduğundan üretici becerilerden önce gelişir ve üretici becerilerin gelişimini destekler (Sarıçoban, 1999).

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde (2021) alıcı dil, bir dil girdisi olarak açıklanmakta ve alımlamanın girdiyi anlama ve işleme olduğu ifade edilmektedir. Dilsel girdi ile elde edilen dilsel verilerin kavramaya ve işlem yapmaya hazır olması için ya yazılı ya da sözlü metinlerin uygun bağlamda bireye sunulması gerekmektedir. Böylece metinsel ve bağlamsal ipuçlarıyla zihinde oluşturulan dilsel şemaların iletişim ortamına uygun olup olmadığı, alternatif bir yapıya ihtiyaç duyulup duyulmadığı gibi varsayımlar kontrol edilebilmektedir. Sözlü ya da yazılı alımlamada, dil kullanıcılarının ürettikleri dilsel veriler canlı ve kayıtlı girdilerle alınıp işlenmektedir.

İkinci dil öğrenenlerin hedef dili nasıl anladıklarını açıklamak için farklı görüşler ortaya atılmıştır (Krashen, 1981; Krashen, 1985; VanPatten, 2002; Ellis, 2008). Yabancı dil öğreniminde alıcı becerilerin geliştirilmesi için birinci ve ikinci dil süreçlerinin benzerliklerinin olup olmadığı ve dillerin nasıl geliştirilebileceği üzerinde durulmaktadır. Örneğin Krashen (1985) anlaşılır girdi hipotezinde hedef dile maruz kalmanın ve anlamlı mesajları doğal ortamından almanın bir dili edinmede bireye yoğun gramer odaklı bir öğrenme ortamında bulunmaktan daha fazla katkı sağlayacağından söz etmektedir. Benzer şekilde Gass ve Selinker (2008: 375) de bir dili anlamak için iletilen mesajların işlenmesinin yani dilsel girdilerin alıma dönüştürülmesinin ve daha sonra da dilin gramerinin öğrenilmesinin gerekli olduğunu ifade etmektedir.

Yabancı dil öğreniminde anlama süreci edilgen bir süreç gibi değerlendirilse de “sadece girdinin kaydedildiği basit bir süreç” (Varışoğlu & Sevim, 2022) olarak görülmemelidir. Hedef dili anlamak, Keenan ve MacWhinney’e (1987: 149) göre üretici dili geliştirmenin birincil kaynağıdır. Öğrenciler kendi üretecekleri dilsel yapıların modellerini yapılandırmak için alıcı becerileriyle yaptıkları kayıtlara ihtiyaç duyarlar. Çünkü anlamak için dilin ses, yapı, cümle, anlam ve kullanım gibi pek çok özelliğine dikkat etmeleri gerekir (Aitchison, 1998: 201).

Yabancı dil öğretiminde alıcı becerilerin geliştirilmesi konusunda yapılan çalışmaların pek çoğu erken çocukluk dönemine ait çalışmalardır (Hamarat, 2019; Kiremit, 2019; Akça, 2021; Çiftçi, 2021; Şenbakar, 2022; Taştabanoglu, 2023). Bu çalışmalar dışında yetişkinlerin yabancı dil öğrenme süreçlerinde alıcı dil konusunu ele alan çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır (Karaca, 2012; Ak Karakuş, 2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alıcı dil becerilerini doğrudan konu edinen alan yazınındaki tek çalışma Varışoğlu & Sevim’in (2022) ölçek geliştirme çalışmasıdır. Alıcı dil becerileri konusunda yaş, cinsiyet, dil öğrenme süresi (dile maruz kalma), ülke ve ana dil farklılığı gibi sosyolengüistik değişkenlerin etkisinin araştırılması dili öğrenen ve öğretenler için farklı avantajlar sağlayabilir. Örneğin öğretimin planlanması, öğretim materyallerinin düzenlenmesi, öğrenme sürelerinin ve dili kullanma başarılarının değerlendirilmesi, kültürel ve dilsel ihtiyaçların gözden geçirilmesi gibi farklı konularda esin kaynağı olabilir.

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin alıcı dil becerileri öz yeterlilik algılarını cinsiyet, yaş, dil düzeyi, katılımcıların geldikleri coğrafya ve öğrencilerin Türkiye’de bulunma süresi değişkenleri açısından incelemektir. Bu amaç bağlamında

aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin alıcı dil becerileri öz yeterlilik algıları üzerinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark var mıdır?
2. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin alıcı dil becerileri öz yeterlilik algıları üzerinde yaş değişkeni açısından anlamlı fark var mıdır?
3. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin alıcı dil becerileri öz yeterlilik algıları üzerinde dil düzeyi değişkeni açısından anlamlı fark var mıdır?
4. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin alıcı dil becerileri öz yeterlilik algıları üzerinde katılımcıların geldikleri coğrafya değişkeni açısından anlamlı fark var mıdır?
5. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin alıcı dil becerileri öz yeterlilik algıları üzerinde Türkiye’de bulunma süresi değişkeni açısından anlamlı fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik algılarının mevcut durumu çeşitli değişkenler açısından betimlenmeye çalışıldığından araştırma, nicel araştırma desenlerinden biri olan taramaya uygun bir şekilde desenlenmiştir. Tarama yönteminin kullanıldığı araştırmalarda geçmişte veya hâlen mevcut olan bir durum olduğu gibi betimlenmeye çalışılır (Karasar, 2002: 77). Bu tür araştırmalarda, ele alınan bir değişkenin ortalama düzeyine bakılırken tespit edilen bu düzeyin farklı değişkenler açısından aldığı değerler incelenir. Bu araştırmada da öncelikle çalışma grubunu oluşturan 303 Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencinin alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik algılarının ne düzeyde olduğu belirlenmeye çalışılmış, daha sonra çalışma grubunun demografik faktörlerine (cinsiyet, yaş, dil düzeyi, katılımcıların geldikleri coğrafya ve Türkiye’de bulunma süreleri) bağlı olarak bu algı düzeyinin nasıl değişiklik gösterdiği ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu 2022 yılı güz döneminde Tokat Gaziosmanpaşa ve Atatürk üniversitelerinin TÖMER’lerinde öğrenim gören 303 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde uygun örnekleme tekniğinden yararlanılmıştır.

Araştırmada demografik bilgilere ilişkin bazı bilgilere ihtiyaç duyulmuştur. Bunlar cinsiyet, yaş, dil düzeyi, katılımcıların geldikleri coğrafya ve Türkiye’de bulunma süresidir. Tablo 1’de tüm demografik değişkenlerin sayı ve oranları gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Demografik özellik	f	%
Cinsiyet		
Kız	129	42,6
Erkek	174	57,4
Yaş		
18-25 yaş arası	265	87,5
26-33 yaş arası	23	7,5
34 ve üzeri	15	5,0
Dil Düzeyi		
A Düzeyi	88	29,0
B Düzeyi	174	57,5
C Düzeyi	41	13,5
Coğrafya		
Asya (Asia)	148	48,8
Avrupa (Europe)	29	9,6
Afrika (Africa)	126	41,6
Türkiye’de Bulunma Süresi		
3 aydan beri	17	5,6
4-6 Ay	101	33,3
7-9 AY	91	30,0
10-12 Ay	16	5,3
13-15 Ay	13	4,3
16 ay ve daha fazlası	65	21,5

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri iki bölümden oluşan bir ölçme aracı yardımıyla elde edilmiştir. Bu ölçme aracının ilk bölümünü katılımcıların araştırmaya etki edebileceği düşünülen demografik özellikleri oluştururken ikinci bölümünü Varışoğlu & Sevim (2022) tarafından hazırlanan Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenler İçin Alıcı Dil Becerisi Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği oluşturmaktadır.

Demografik özellikler; cinsiyet, yaş, dil düzeyi, katılımcıların geldikleri coğrafya ve Türkiye’de bulunma süresidir. Ölçek ise anlama-fark etme ve değerlendirme alt boyutlarından oluşan 32 maddelik 5’li likert tipi bir testtir.

Ölçeği Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yaşları 18 ile 47 arasında değişen 303 öğrenci doldurmuştur. Ölçekte 32 maddeye verilen yanıtların toplanmasıyla toplam puan hesaplanır. Ölçekten alınabilecek asgari puan 32, azami puan ise 160’tır. Katılımcının ölçeğin alt boyutlarından hangisinde puanı yüksek ise alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik algısı açısından o alt boyutta iyi olduğu anlamına gelir. Ölçeğin tamamı içinse puanların yüksekliği o katılımcının alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik algı düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS programına aktarılarak analizler bu program üzerinden gerçekleştirilmiştir. Analizlerde kullanılacak testlere karar verebilmek için öncelikle katılımcıların toplam alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik algı puanlarına normallik testi yapılmıştır. Örneklem büyüklüğü de dikkate alınarak Shapiro-Wilk testi yapılmış ve önem düzeyinin .960 olduğu yani anlamlı olmadığı anlaşılmıştır. Bu değer veri analizinde parametrik testlerin kullanılabilirliği anlamına gelir (Büyüköztürk, 2011: 40). Dolayısıyla iki seçenekten oluşan demografik veriler (cinsiyet) için bağımsız örneklemelerde t testi, ikiden fazla seçeneği olan diğer demografik verilerde (yaş, dil düzeyi, katılımcıların geldikleri coğrafya ve Türkiye’de bulunma süreleri) ise bağımsız örneklemelerde one-way ANOVA testi kullanılmıştır. Ayrıca ANOVA testinde gruplar arasında anlamlı fark var ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc testlerinden Tukey testinden yararlanılmıştır.

Araştırmada verilerin güvenilirliğinin test edilmesinde Cronbach alfa (α) yöntemine başvurulmuştur. Güvenilirlik, bir ölçeğin ölçmek istediği özelliği ne kadar doğru ölçtüğünü, ölçeğin verimliliğini ve sürekliliğini gösterir. Güvenilirlik, bir ölçme aracındaki tüm soruların birbiriyle tutarlılığını, homojenliğini ve söz konusu oluşumu ölçmedeki yeterliliğini ortaya koyan bir kavram olarak ortaya çıkmaktadır (Büyüköztürk vd., 2019). Likert tipi ölçeklerde maddelerin birbiriyle tutarlı olup olmadığını belirlemek için kullanılan değer Cronbach alfa (α) yöntemidir (Çakmur 2012: 340; Özdamar, 2013: 555). Cronbach alfa (α) katsayısının 0,700’den büyük olması değişkenlerin güvenilir olduğu anlamına gelir. Bu durum ifadelerin ilgili oldukları boyutların ölçülmesine önemli katkı sağladığını göstermektedir (Dinç ve Abdioğlu 2009: 172). Bu bağlamda araştırmada kullanılan ölçeğin Cronbach alfa (α) değerinin .95 olduğu belirlenmiştir. Bu değer ölçeğin yüksek bir güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Etik

Bu çalışma, Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurul Başkanlığı Eğitim Bilimleri Etik Kurulu tarafından 14.02.2023 tarih ve 02 sayılı etik kurul onayı alınarak gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmaya katılan tüm katılımcılar gönüllü olarak katılmışlar ve onam formu doldurmuşlardır.

Bulgular

Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Katılımcıların alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik ortalama algı puanları cinsiyet değişkeni açısından bağımsız örneklemelerde t testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyet Değişkeni Açısından Öz Yeterlilik Ortalama Algı Puanlarının Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	\bar{X}	t	p
Ölçek	Kız	129	111,21	,430	,66
	Erkek	174	109,84		
1. Alt Boyut/Anlama-Fark Etme	Kız	129	63,12	,363	,71
	Erkek	174	62,50		
2. Alt Boyut/Değerlendirme	Kız	129	49,25	,148	,88
	Erkek	174	49,47		

Tablo 2’ye bakıldığında katılımcıların ölçeğin hem tamamından ($t = ,430$; $p = ,66$) hem de alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların (1. Alt Boyut $t = ,363$; $p = ,66$; 2. Alt Boyut $t = ,148$; $p = ,71$) cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir. Tablo 2 incelendiğinde ölçeğin genelinde (Kız $\bar{x} = 111,21$; Erkek $\bar{x} = 109,84$) ve birinci alt boyut olan anlama-fark

etme boyutunda (Kız \bar{x} = 63,12; Erkek \bar{x} = 62,50) kızların ortama puanının erkeklerin ortama puanından yaklaşık 1 puan fazla olduğu, değerlendirme alt boyutunda (Kız \bar{x} = 49,25; Erkek \bar{x} = 49,47) ise kız ve erkeklerin ortalama puanlarının birbirine yakın olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Katılımcıların alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik ortalama algı puanları yaş değişkeni açısından bağımsız örneklemelerde Anova testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Yaş Değişkeni Açısından Öz Yeterlilik Ortalama Algı Puanlarının Karşılaştırılması

		N	\bar{X}	F	p
Ölçek	18-25 yaş arası	265	112,08	6,990	,001
	26-33 yaş arası	23	105,48		
	34 ve üzeri	15	85,93		
1. Alt Boyut/Anlama-Fark Etme	18-25 yaş arası	265	63,57	6,482	,002
	26-33 yaş arası	23	60,54		
	34 ve üzeri	15	49,08		
2. Alt Boyut/Değerlendirme	18-25 yaş arası	265	50,19	6,215	,002
	26-33 yaş arası	23	46,85		
	34 ve üzeri	15	38,53		

Tablo 3'e bakıldığında katılımcıların ölçeğin hem tamamından (F=6,990; p= ,001) hem de alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların (1. Alt Boyut F= 6,482; p= ,002; 2. Alt Boyut F= 6,215; p= ,002) yaş değişkeni açısından anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Tablo 3 incelendiğinde hem ölçeğin genelinde hem de alt boyutlarında ortalama puanların grupların yaş aralıkları ile ters orantılı olduğu, yaş arttıkça katılımcıların alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik ortalama algı puanlarının azaldığı anlaşılmaktadır. Diğer bir deyişle katılımcıların yaşı arttıkça alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik algıları da azalmaktadır.

Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasındaki farktan kaynaklandığının tespiti için post-hoc analizlerinden Tukey testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Yaş Değişkeni İçin Post-Hoc Analizi

	(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	p
Ölçek	18-25 yaş arası	26-33 yaş arası	6,597	5,721	,482
		34 ve üzeri	26,147*	7,218	,001
	26-33 yaş arası	18-25 yaş arası	-6,597	5,721	,482
		34 ve üzeri	19,550	8,922	,074
	34 ve üzeri	18-25 yaş arası	-26,147*	7,218	,001
		26-33 yaş arası	-19,550	8,922	,074
1. Alt Boyut/Anlama-Fark Etme	18-25 yaş arası	26-33 yaş arası	3,03162	3,09984	,591
		34 ve üzeri	14,49374*	4,12018	,001
	26-33 yaş arası	18-25 yaş arası	-3,03162	3,09984	,591
		34 ve üzeri	11,46212	5,00475	,059
	34 ve üzeri	18-25 yaş arası	-14,49374*	4,12018	,001
		26-33 yaş arası	-11,46212	5,00475	,059
2. Alt Boyut/Değerlendirme	18-25 yaş arası	26-33 yaş arası	3,33869	2,75459	,447
		34 ve üzeri	11,65737*	3,44695	,002
	26-33 yaş arası	18-25 yaş arası	-3,33869	2,75459	,447
		34 ve üzeri	8,31868	4,27179	,128
	34 ve üzeri	18-25 yaş arası	-11,65737*	3,44695	,002
		26-33 yaş arası	-8,31868	4,27179	,128

Tukey testinden elde edilen bulgular incelendiğinde hem ölçeğin tamamında hem de alt boyutlarında anlamlı farklılığın 18-25 yaş ile 34 ve üzeri yaş grupları arasındaki farktan kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Katılımcıların alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik ortalama algı puanları dil düzeyleri (A/B/C) açısından bağımsız örneklemelerde Anova testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Dil Düzeyi Değişkeni Açısından Öz Yeterlilik Ortalama Algı Puanlarının Karşılaştırılması

		N	\bar{X}	F	p
Ölçek	A Düzeyi	88	92,45	44,521	,000
	B Düzeyi	174	112,31		
	C Düzeyi	41	129,42		
1. Alt Boyut/Anlama-Fark Etme	A Düzeyi	88	53,2597	38,498	,000
	B Düzeyi	174	63,8243		
	C Düzeyi	41	71,9194		
2. Alt Boyut/Değerlendirme	A Düzeyi	88	42,0270	35,203	,000
	B Düzeyi	174	49,5745		
	C Düzeyi	41	58,1695		

Tablo 5'e bakıldığında katılımcıların ölçeğin hem tamamından (F= 44,521; p= ,000) hem de alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların (1. Alt Boyut F= 38,498; p= ,000; 2. Alt Boyut F= 35,203; p= ,000) dil düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Tablo 5 incelendiğinde hem ölçeğin genelinde hem de alt boyutlarında ortalama puanların katılımcıların dil düzeyleri ile doğru orantılı olduğu, dil düzeyi ilerledikçe katılımcıların alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik ortalama algı puanlarının arttığı anlaşılmaktadır. Diğer bir deyişle katılımcıların dil düzeyleri ilerledikçe alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik algıları da artmaktadır.

Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasındaki farktan kaynaklandığının tespiti için post-hoc analizlerinden Tukey testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Dil Düzeyi Değişkeni İçin Post-Hoc Analizi

	Dil Düzeyi	(J) Dil Düzeyi	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	p
Ölçek	A	B	-19,860*	3,208	,000
		C	-36,974*	3,968	,000
	B	A	19,860*	3,208	,000
		C	-17,114*	3,546	,000
	C	A	36,974*	3,968	,000
		B	17,114*	3,546	,000
1. Alt Boyut/Anlama-Fark Etme	A	B	-10,56458*	1,77730	,000
		C	-18,65961*	2,15830	,000
	B	A	10,56458*	1,77730	,000
		C	-8,09503*	1,91350	,000
	C	A	18,65961*	2,15830	,000
		B	8,09503*	1,91350	,000
2. Alt Boyut/Değerlendirme	A	B	-7,54744*	1,58319	,000
		C	-16,14246*	1,92497	,000
	B	A	7,54744*	1,58319	,000
		C	-8,59502*	1,71009	,000
	C	A	16,14246*	1,92497	,000
		B	8,59502*	1,71009	,000

Tukey testinden elde edilen bulgular incelendiğinde hem ölçeğin tamamında hem de alt boyutlarında anlamlı farkın dil düzeylerinin birbirleri arasındaki farktan (A-B/A-C/B-C) kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Katılımcıların alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik ortalama algı puanları, dil öğrencilerinin ait oldukları coğrafya değişkeni açısından bağımsız örneklemelerde Anova testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Coğrafya Değişkeni Açısından Öz Yeterlilik Ortalama Algı Puanlarının Karşılaştırılması

		N	\bar{X}	F	p
Ölçek	Asya (Asia)	148	114,80	7,154	,001
	Avrupa (Europe)	29	116,90		
	Afrika (Africa)	126	103,58		
1. Alt Boyut/Anlama-Fark Etme	Asya (Asia)	148	65,00	5,827	,003
	Avrupa (Europe)	29	65,51		
	Afrika (Africa)	126	59,37		
2. Alt Boyut/Değerlendirme	Asya (Asia)	148	51,18	5,235	,006
	Avrupa (Europe)	29	51,92		
	Afrika (Africa)	126	46,47		

Tablo 7’ye bakıldığında katılımcıların ölçeğin hem tamamından ($F= 7,154$; $p= ,001$) hem de alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların (1. Alt Boyut $F= 5,827$; $p= ,003$; 2. Alt Boyut $F= 5,235$; $p= ,006$) dil öğrencilerinin ait oldukları coğrafya değişkeni açısından anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Tablo 7 incelendiğinde hem ölçeğin genelinde hem de alt boyutlarında öz yeterlilik ortalama algı puanı en yüksek olan coğrafyanın Avrupa olduğu, Avrupa’yı ise sırasıyla Asya ve Afrika’nın takip ettiği anlaşılmaktadır.

Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasındaki farktan kaynaklandığının tespiti için post-hoc analizlerinden Tukey testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Coğrafya Değişkeni İçin Post-Hoc Analizi

	Coğrafya	(J) Coğrafya	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	p
Ölçek	Asya (Asia)	Avrupa (Europe)	-2,092	5,342	,919
		Afrika (Africa)	11,220*	3,196	,001
	Avrupa (Europe)	Asya (Asia)	2,092	5,342	,919
		Afrika (Africa)	13,313*	5,422	,039
	Afrika (Africa)	Asya (Asia)	-11,220*	3,196	,001
		Avrupa (Europe)	-13,313*	5,422	,039
1. Alt Boyut/ Anlama-Fark Etme	Asya (Asia)	Avrupa (Europe)	-,51724	2,85158	,982
		Afrika (Africa)	5,62712*	1,74666	,004
	Avrupa (Europe)	Asya (Asia)	,51724	2,85158	,982
		Afrika (Africa)	6,14436	2,89683	,087
	Afrika (Africa)	Asya (Asia)	-5,62712*	1,74666	,004
		Avrupa (Europe)	-6,14436	2,89683	,087
2. Alt Boyut/Değerlendirme	Asya (Asia)	Avrupa (Europe)	-,73752	2,55611	,955
		Afrika (Africa)	4,71134*	1,55652	,008
	Avrupa (Europe)	Asya (Asia)	,73752	2,55611	,955
		Afrika (Africa)	5,44886	2,61116	,094
	Afrika (Africa)	Asya (Asia)	-4,71134*	1,55652	,008
		Avrupa (Europe)	-5,44886	2,61116	,094

Tukey testinden elde edilen bulgular incelendiğinde hem ölçeğin tamamında hem de alt boyutlarında anlamlı farklılığın Asya-Afrika ($p= ,001$) ve Avrupa-Afrika ($p= ,039$) arasındaki farktan kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Katılımcıların alıcı dil becerilerine ilişkin öz yeterlilik ortalama algı puanları, Türkiye’de bulunma süreleri değişkeni açısından bağımsız örneklemelerde Anova testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Türkiye’de Bulunma Süresi Değişkeni Açısından Öz Yeterlilik Ortalama Algı Puanlarının Karşılaştırılması

		N	\bar{X}	F	P
Ölçek	3 aydan beri	17	95,12	2,689	,021
	4-6 Ay	101	106,52		
	7-9 AY	91	116,88		
	10-12 Ay	16	112,56		
	13-15 Ay	13	109,08		
	16 ay ve daha fazlası	65	110,91		
1. Alt Boyut/Anlama-Fark Etme	3 aydan beri	17	53,1875	2,565	,027
	4-6 Ay	101	61,2708		
	7-9 AY	91	65,8202		
	10-12 Ay	16	63,2857		
	13-15 Ay	13	62,4167		
	16 ay ve daha fazlası	65	63,0000		
2. Alt Boyut/Değerlendirme	3 aydan beri	17	42,8571	1,799	,113
	4-6 Ay	101	48,0870		
	7-9 AY	91	51,7412		
	10-12 Ay	16	51,5000		
	13-15 Ay	13	47,0000		
	16 ay ve daha fazlası	65	49,6271		

Tablo 9’a bakıldığında katılımcıların ölçeğin hem tamamından ($F= 2,689$; $p= ,021$) hem de birinci alt boyutundan aldıkları ortalama puanların (1. Alt Boyut $F= 2,565$; $p= ,027$) anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Tablo 9 incelendiğinde üç aydan beri Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen katılımcıların ortalama öz yeterlilik algı puanı 95,12 iken bu puan dokuzuncu aya kadar düzenli olarak artış göstermekte; dokuzuncu aydan sonra ise düşüşe geçmektedir.

Ölçeğin genelinde ve birinci alt boyutunda gruplar arasındaki bu anlamlı farkın hangi gruplar arasındaki kaynaklandığının tespiti için post-hoc analizlerinden Tukey testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Türkiye’de Bulunma Süresi Değişkeni İçin Post-Hoc Analizi

	Bulunma Süresi	(J) Bulunma Süresi	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	P
Ölçek	3 aydan beri	7-9 ay	-21,761*	6,994	,025
1. Alt Boyut/Anlama-Fark Etme	3 aydan beri	7-9 ay	-12,63272*	3,80707	,013

Tukey testinden elde edilen bulgular incelendiğinde hem ölçeğin tamamında hem de birinci alt boyutunda anlamlı farkın 3 aydan beri-7-9 ay grupları arasındaki farktan kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerinde alıcı dil becerileri öz yeterlilik algılarının farklı değişkenler açısından incelendiği bu çalışmada ulaşılan sonuçlar şöyledir:

1-Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre alıcı dil öz yeterlilik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. t testi sonuçları değerlendirildiğinde kız ve erkek öğrencilerin alıcı dil öz yeterlilik algılarının birbirine benzer ortalamalara sahip olduğu söylenebilir.

Yabancı dil öğrenimi sürecinde cinsiyet önemli bir lengüistik değişken olarak görülmektedir. Dil öğrenimi araştırmalarında işitsel girdinin çözümlenmesi ve anlamlandırmanın gerçekleşmesi sürecinde, kimin konuştuğu, ne söylediği ve nasıl söylediği sorularının beynin üç ayrı işlem gerçekleştirmesine yardım ettiğini dile getiren Ergenç (2011), bu soruların cinsiyet farklılıkları açısından da önemli olduğunu ve “sesin algılanması ve tanımlanması, dilin algılanması ve anlamlandırılması, konuşmacının ses tonundaki duygudurum izlerinin” anlaşılması açısından gerekli olduğunu; kadın beyninin yapısı ve işlevleri bakımından da dili anlamlandırma ve üretme aşamasında farklı işlevlerin ortaya çıktığını söylemiştir. Alan yazınındaki başka bir araştırmada Uzun (1996), cinsiyet farklılığının anlamlandırma sürecinde kızların lehine belirgin farklılıklar ortaya koyduğunu ifade etmiştir. Ancak bu çalışmada alan yazınındaki çalışmaların sonuçlarının aksine cinsiyetin anlamlı fark oluşturmadığı; ancak kız öğrencilerin lehine bir puanlık artışın söz konusu olduğu görülmüştür.

2-Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yaş değişkenine göre alıcı dil öz yeterlilik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Anova testi sonuçları değerlendirildiğinde 25 yaş ve daha küçük öğrencilerin alıcı dil öz yeterlilik algılarının kendilerinden yaşça büyük öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Bazı araştırmalarda da bu sonuca benzer bulguların değerlendirildiği görülmektedir. Yaş değişkeninin yabancı dil öğrenme üzerinde etkili ve avantajlı olduğunu ileri süren araştırmalarda, “erken yaşta dil öğrenmenin yaratıcılığı geliştirdiği, başka dilleri öğrenmede motivasyon kaynağı olduğu, dilsel ve kültürel çeşitlilik konusunda bilinçlenmeyi sağladığı; sosyokültürel açıdan kişiye geleceğini planlamada ilham verdiği, farklı dillerin konuşulduğu toplulukların sosyal ve kültürel yapılarını daha iyi anlamaya katkısı olduğu” (Onursal, 2019) ifade edilmektedir. Bunun yanında yabancı dil öğrenme yaşının artmasıyla ana dilin seslerinin etkisinde kalmanın daha yoğun yaşandığı ve yabancı dilin seslerinin doğru anlaşılıp konuşulmasının zorlaştığı da söylenmektedir (Kara, 1999).

3-Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil seviyeleri değişkenine göre alıcı dil öz yeterlilik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anova testi sonuçları değerlendirildiğinde öğrencilerin dil seviyesi arttıkça alıcı dil öz yeterlilik algılarının da arttığı söylenebilir.

Dil seviyesinin yabancı dil öğrenme ile ilişkisi başka araştırmalarda da ele alınmıştır. Yabancı dil öğreniminde dil seviyesinin başarı üzerinde etkili olduğunu, okuma ve dinleme gibi alıcı dil becerilerinde dil seviyelerinin artmasına bağlı olarak becerilerde elde edilen performans başarılarının da artacağını ileri süren araştırmalar da mevcuttur (Açık, Özcan & Benli, 2014). Dil düzeyi düşük ve yüksek olan öğrencilerin yabancı dilde iletişim süreçlerinin birbirinden farklı olduğunu ve yapılan hataların düzeltilmesinde farklı stratejileri tercih ettikleri ifade edilmektedir (Genç, 2014).

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin geldikleri coğrafya ile alıcı dil öz yeterlilik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anova testi sonuçları değerlendirildiğinde Afrikalı öğrencilerin alıcı dil öz yeterlilik algılarının Asya ve Avrupalı öğrencilere göre düşük olduğu söylenebilir.

Genel olarak öğrencilerin hangi coğrafyada hangi kültürde yetiştikleri hedef dile yaklaşımlarını belirleyen önemli bir husustur. Alan yazınında, hedef dili öğrenenlerin kendi ülke, ana dil, kültür ve toplum yapıları gibi sosyal değişkenlerin dil öğrenme başarılarıyla ilişkisi üzerinde durulmaktadır. Farklı kültürel ortamlar farklı iletişim biçimleri demektir. Çakır’a (2011) göre “insanların birbirlerinin kültürleri hakkında fikir sahibi olmaları, iletişimi kolaylaştıracak, olası yanlış anlaşılmalara ve doğabilecek sorunları önleyecektir.” Ayrıca farklı toplumlarda yetişen bireylerin dil öğrenme gereksinimleri ve algıları da farklılık gösterebilmektedir. Yabancı dil öğrenenlerin coğrafya ile ilişkisini araştıran Littlewood (1999) Doğu Asya ülkelerindeki öğrencilerin yabancı dildeki başarıları için öğrencilerin belli bir sosyal gruba ait olma ve başarı için sürekli çaba gösterme fikrine sahip olduklarını söylemektedir.

Farklı ana dil sistemlerinden gelen öğrencilerin hedef dilin yapısal özelliklerini kavramada farklı özellikler sergilemesi muhtemeldir. Yabancı dil sınıflarında ana dilin yerini inceleyen Littlewood & Yu (2009:72) hedef dilin anlaşılması, kurallarının içselleştirilmesi ve pragmatik becerilerin kazanılması için gerektiğinde ana dilden yararlanılabileceğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda hedef dil ile ana dil arasındaki yapısal ve görevsel benzerliklerin veya farklılıkların öğrenmeyi kolaylaştırıcı ya da zorlaştırıcı etkisi göz ardı edilmemelidir (Durmuş, 2019).

4-Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkiye’de bulunma süresi ile alıcı dil öz yeterlilik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anova testi sonuçları değerlendirildiğinde ilk 3 aydan 9. aya kadar Türkçe öğrenen öğrencilerin alıcı dil öz yeterlilik algılarının 10. ay ve sonrasında Türkçe öğrenen öğrencilere göre yüksek olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada elde edilen sonucun aksine bir dili öğrenmek için ayrılan anlamlı öğrenme süresinin ya da dile maruz kalmanın dil öğrenme başarısı üzerinde etkili olduğu konusunda çok sayıda araştırma mevcuttur (Krashen 1985; Krashen, 2004; Rodrigo, Krashen & Gribbons, 2004; Yang, 2011; Krashen, 2013; Varışoğlu, 2020; Sevim, Uzun & Sevim, 2023).

Etik Komite Onayı: Etik kurul onayı Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurul Başkanlığı Eğitim Bilimleri Etik Kurulu'ndan (Tarih: 14.02.2023, Sayı: 02) alınmıştır.

Katılımcı Onamı: Bu çalışmaya katılan tüm katılımcılar gönüllü olarak katılmışlar ve onam formu doldurmuşlardır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları [Oguzhan Sevim (OS), Behice Varışoğlu (BV)]:

Fikir-OS, BV; Tasarım- OS, BV; Denetleme-OS, BV; Kaynaklar-OS, BV; Veri Toplama ve/veya İşleme- OS, BV; Analiz ve/ veya Yorum-OS, BV; Literatür Tarama-OS, BV; Yazıyı Yazan-OS; Eleştirel İnceleme- BV

Çıkar Çatışması: Yazarlar, çıkar çatışması olmadığını beyan etmiştir.

Finansal Destek: Yazarlar, bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Ethics Committee Approval: Ethics committee approval was obtained from Atatürk University Social and Human Sciences Ethics Committee Educational Sciences Ethics Committee (Date: 14.02.2023, Number: 02)

Informed Consent: All participants in this study participated voluntarily and completed a consent form.

Author Contributions [Oguzhan Sevim (OS), Behice Varışoğlu (BV)]:

Concept - OS, BV; Design-OS, BV; Supervision-OS, BV; Resources-OS, BV; Data Collection and/or Processing-OS, BV; Analysis and/or Interpretation-OS, BV; Literature Search-OS; Writing Manuscript-BV; Critical Review-BV

Conflict of Interest: The authors have no conflicts of interest to declare.

Financial Disclosure: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynaklar

- Açık, K., Özcan, M. & Benli, A. (2014). Kara kuvvetleri lisan okulunda İngilizce dışında yabancı dil öğrenimi gören kursiyerlerin Avrupa ortak başvuru metnine göre seviyelerinin belirlenmesi ve dil becerileri açısından ortaya çıkan farklılıklara çözüm önerileri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 3(8), 149- 171.
- Aitchison, J. (1998). *The articulate mammal. An introduction to psycholinguistics* (4th ed.). London/New York: Routledge.
- Ak Karakuş, N. (2021). *An Investigation of out-of-class English learning activities of Turkish 12th graders*. [Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Mersin.
- Akça, A. (2021). Etkileşimli kitap okuma programının 48-66 aylık Suriyeli çocukların alıcı dil gelişimine etkisi. [Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Gaziantep.
- Buyl, A. (2010). The development of receptive grammar knowledge in English as a second language: a cross-sectional study. [Master Degree, Vrije Universiteit Brussel Faculteit der Letteren en Wijsbegeerte Studiegebied Taal- en Letterkunde]. Belgium.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (14. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2019), Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Akademi.
- Çakır, İ. (2011). Yabancı dil öğrenme ortamlarında kültürün rolü. *Millî Eğitim*, 190, 248- 255.
- Çakmur, H. (2012). Araştırmalarda ölçme- güvenilirlik – geçerlilik. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 11(3), 339-344.
- Çiftçi (2021). Okul öncesi eğitim programındaki etkinliklerin iki dilli çocukların Türkçe dil gelişimine etkisinin incelenmesi. [Doktora Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Van.
- Diñç, E. & Abdioğlu, H. (2009). İşletmelerde Kurumsal Yönetim Anlayışı ve Muhasebe Bilgi Sistemi İlişkisi: İMKB-100 Şirketleri Üzerine Ampirik Bir Araştırma. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 12(21), 157-184.
- Durmuş, M. (2019). Yabancı dil öğretimi sınıflarında ana dilinin yeri. *Sakarya University Journal of Education*, 9(3), 567-577.
- Ellis, R. (2008). The study of second language acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Ergenç, İ. (2011). Dil, beyin ve cinsiyet. Erişim Tarihi: 21.02.2024, <https://docplayer.biz.tr/114688495-Dil-beyin-ve-cinsiyet-prof-dr-iclal-ergenc-ankara-universitesi.html>
- Gass, & Selinker, L. (2008). Second language acquisition: an introductory course (3rd ed.) Routledge.
- Genç, Z. S. (2014). İngilizce öğretiminde sözlü iletişim hatalarının düzeltilmesi: farklı dil düzeylerindeki Türk öğrencilerin tercihleri. *Eğitim ve Bilim*, 39 (174), 259-271.
- Hamarat, H. (2019). İkinci dil eğitimi almayan tek dilli okul öncesi dönem çocukları ile iki dilli veya ikinci dil eğitimi alan okul öncesi dönem çocuklarının alıcı ve ifade edici dil gelişim düzeylerinin karşılaştırılması. [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Konya.
- Kara, Ş. (1999). Erken yaşta yabancı dil öğrenimi ve öğretimi. *AÜ TÖMER Dil Dergisi*, 79, 11-17.
- Karaca, M. (2012). Foreign language anxiety in receptive language skills in ELT classrooms at Necmettin Erbakan University. [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Konya.
- Karasar, N. (2002). Bilimsel araştırma yöntemleri. Nobel Yayınları.
- Keenan, J. M., & MacWhinney, B. (1987). Understanding the relationship between comprehension and production. In H. W. Dechert & M Raupach (Eds.), *Psycholinguistic Models of Production* (pp. 149-155). Norwood, N.J.: Ablex Publishing Corporation.
- Kiremit, R. F. (2019). Geçici koruma altındaki 3-5 yaş grubu Suriyeli çocukların CLIL yöntemine dayalı verilen Türkçe eğitiminin alıcı dil gelişimlerine etkisi. [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ankara.
- Komasyon (2021). Diller için Avrupa ortak başvuru metni. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Krashen, D. (2013). Second language acquisition. Theory, applications, and some conjectures. Cambridge University Press.

- Krashen, D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon Press.
- Krashen, D. (1985). *The input hypothesis: issues and implications*. Longman.
- Krashen, D. (2004). *The power of reading: Insights from the research*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Littlewood, W. (1999). Defining and developing autonomy in East Asian contexts. *Applied Linguistics*, 20(1), 71-94.
- Onursal, İ. (2019). Yabancı dil öğretimi/öğreniminde yaş etkeni üzerine bir değerlendirme. *Dil Dergisi*, 170(1), 40-53.
- Özdamar, K., (2013). Paket programlar ile istatistiksel veri analizi – 1, MINITAB 16 – IBM SPSS 21. Nisan Kitapevi.
- Rodrigo, V., Krashen, D. & Gribbons, B. (2004). The effectiveness of two comprehensible-input approaches to foreign language instruction at the intermediate level. *System*, 32(1), 53-60.
- Sevim, O., Uzun, A., & Sevim: (2023). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde hedef dile maruz kalma ile ilgili öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Language Academy* 46(46):347-363
- Şenbakar, G. P. (2022). Okul öncesi dönemde Rusça Türkçe konuşan (iki dilli) çocukların dil gelişimini etkileyen faktörler: Antalya örneği. [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Denizli.
- Taştabanoğlu, İ. (2023). The relationship between media exposure and receptive language development in early childhood: the role of social interaction. [Yüksek Lisans Tezi, Yaşar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. İzmir.
- Uzun, L. (1996). Anlamlandırma sürecinde kimi eğilimler ve cinsiyet değişkeni. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 7, 88-99.
- VanPatten, B. (2002). Processing instruction: an update. *Language Learning* 52(4), 755-803.
- Varişoğlu, B., & Sevim, O. (2022). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için alıcı dil becerisi öz yeterlilik algısı ölçeğinin geliştirilmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 28, 72-92. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1132515>
- Varişoğlu, M. C. (2020). Sudanlı Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçede İletişim İsteklilikleri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 68, 601-614. <https://doi.org/10.14222/Turkiyat4290>
- Yang, F. (2011). A study on the application of input theory to reading instruction in vocational college. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(7), 903-905.

Structured Abstract

Receptive language in language acquisition is a linguistic process that involves comprehending and understanding linguistic inputs from the environment. From the moment an individual is born, in this acquisition process, where s/he is exposed to the most vivid and current form of language, the meanings of words and conceptual domains are implicitly acquired. Mainly from infancy onwards, the receptive language develops rapidly. The acquisition and learning of more complex language processes continue throughout life in parallel with developing receptive language skills.

"The Term of Receptive Language" includes grasping, perceiving, receiving, apprehending, understanding, and interpreting. It consists of listening and reading functions that constitute language comprehension skills. "Receptive language is the awareness of sounds present in the language system to which an individual is exposed, understanding words, responding appropriately to messages received, comprehending the grammatical structures of the language, and becoming ready to communicate." (Varışoğlu & Sevim, 2022).

Understanding the spoken language is essential for effective communication in language learning. Students need to have receptive skills to comprehend basic language structures in the foreign language they are learning and be ready to produce appropriate responses to the message. In this regard, listening and reading activities provide the infrastructure for comprehensible input in developing a foreign language.

The only study in the literature directly addressing receptive language skills in teaching Turkish as a foreign language is the scale development study conducted by Varışoğlu and Sevim (2022). Investigating the impact of sociolinguistic variables such as age, gender, language learning duration (exposure to the language), country, and native language on receptive language skills may provide different advantages for language learners and instructors. For example, it can be a source of inspiration for planning instruction, organizing teaching materials, evaluating learning periods and language use achievements, and reviewing cultural and linguistic needs.

This study investigates the receptive language skills self-efficacy perceptions of foreign students learning Turkish in terms of gender, age, language proficiency, participants' geographical origins, and the duration of their stay in Turkey. In the context of this aim, the following questions have been addressed:

1. Is there a significant difference in the receptive language skills self-efficacy perceptions of foreign students learning Turkish regarding the gender variable?
2. Is there a significant difference in the receptive language skills self-efficacy perceptions of foreign students learning Turkish regarding the age variable?
3. Is there a significant difference in the receptive language skills self-efficacy perceptions of foreign students learning Turkish regarding the language proficiency variable?
4. Is there a significant difference in the receptive language skills self-efficacy perceptions of foreign students learning Turkish regarding the geographical origins of the participants?
5. Is there a significant difference in the receptive language skills self-efficacy perceptions of foreign students learning Turkish regarding the duration of their stay in Turkey?

Since this study attempts to describe the current situation of self-efficacy perceptions of receptive language skills of those learning Turkish as a foreign language in terms of various variables, the research was designed by survey, one of the quantitative research designs.

The study group consists of 303 students enrolled in Turkish Language Teaching Centers (TÖMER) of Tokat Gaziosmanpaşa and Atatürk Universities during the fall semester of 2022. A convenient sampling technique was utilized in the selection of the study group. Some demographic information was needed for the research, including gender, age, language proficiency, participants' geographical origins, and the duration of their stay in Turkey. The data for the study was obtained through a measurement tool consisting of two parts. While the first part of this measurement tool was formed by demographic characteristics that were thought to influence the research, the second part was composed of the Receptive Language Skill Self-Efficacy Scale for Turkish Language Learners prepared by Varışoğlu and Sevim (2022). A total of 303 students, aged between 18 and 47, learning Turkish as a foreign language, completed the scale. The total score is calculated by summing up the responses to the 32 items on the scale. The minimum score that can be obtained from the scale is 32, and the maximum score is 160. Whichever subscale of the scale the participant scores high in indicates a good perception of self-efficacy regarding receptive language skills in that subscale.

The data obtained from the research was transferred to the SPSS program, and the analyses were conducted using this program. The Cronbach's alpha (α) method was employed to test the reliability of the data in the research.

The results obtained in this study, where the receptive language skills self-efficacy perceptions of foreign students in the process of learning Turkish were examined in terms of different variables, are as follows:

No statistically significant difference exists in the receptive language self-efficacy perceptions of foreign students learning Turkish according to the gender variable. When t-test results are evaluated, it can be said that female and male students have similar mean scores in receptive language self-efficacy perceptions.

There is a statistically significant difference in the receptive language self-efficacy perceptions of foreign students learning Turkish according to the age variable. When Anova test results are evaluated, it can be said that students aged 25 and younger have higher receptive language self-efficacy perceptions compared to students older than themselves.

There is a statistically significant difference in the receptive language self-efficacy perceptions of foreign students learning Turkish according to the language proficiency variable. When Anova test results are evaluated, it can be said that as students' language proficiency levels increase, their receptive language self-efficacy perceptions also increase.

There is a statistically significant difference in the perceptions of foreign students learning Turkish in terms of receptive language self-efficacy according to the geographical origin variable. When Anova test results are evaluated, it can be said that African students' receptive language self-

efficacy perceptions are lower compared to Asian and European students.

There is a statistically significant difference in the perceptions of foreign students learning Turkish in terms of receptive language self-efficacy, according to the duration of their stay in Turkey. When Anova test results are evaluated, it can be said that the receptive language self-efficacy perceptions of students learning Turkish from the first three months up to the 9th month are higher than students learning Turkish from the 10th month onwards.