



Alman Dili ve Kültürü Araştırmaları Dergisi

Zeitschrift für Forschungen zur deutschen Sprache und Kultur
The Journal of German Language and Culture Research

Cilt 7 Sayı 2 Aralık 2025/ Volume 7 Issue 2 December 2025

Geliş Tarihi: 19.03.2025- Kabul Tarihi: 14.11.2025 /Submitted: 19.03.2025- Accepted: 14.11.2025

Doi: 10.55143/alkad.1661448

Üniversite Öğrencilerinin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceleri*

University Students' Stereotypical Thoughts Towards Foreign Language

Bayram YAPRAK*

Aylin SEYMEN**

Öz

Kalıplaşmış düşünceler, bireyin yabancı dil öğrenme sürecine yönelik düşünsel önyargı içeren, esneklikten uzak ve genelleşici inançlar içeren bilişsel önyargılardır. Yabancı dil dersinde ortaya çıkan bu düşünceler, öğrencilerin geçmiş deneyimlerine, kişisel algılarına ve dil öğrenme sürecine dair yanlış inançlarına dayanarak şekillenir. Bu tür düşünceler, öğrencinin öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilir, motivasyonunu düşürebilir ve dil öğrenimini sınırlandırabilir. Bu çalışmada ise yabancı dil dersi alan öğrencilerin, yabancı dil öğrenimi açısından önemli olan kalıplaşmış düşünceleri belirlemeye çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Kastamonu Üniversitesinde yabancı dil dersi alan üniversite öğrencileri oluşturmuş, araştırmada nicel araştırma yöntemleri arasında yer alan tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanması amacıyla “Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceler Ölçeği” kullanılmış ve çalışmaya 523 öğrenci katılmıştır. Elde edilen verilerle değişkenleri ölçmek amacıyla gerekli faktör, varyans ve korelasyon analizleri yapılmıştır. Analizler sonucunda, öğrencilerin kalıplaşmış düşüncelerinin aşırı genelleme, kutuplaştırma, kişiselleştirme, mutlakçılık, değiştirme gayreti, aşırı fedakârlık, keşkecilik ve toptancılık alt boyutlarına ayrıldığı belirlenmiş öğrencilerin en yüksek katılım gösterdiği alt boyutun fedakârlık olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular, öğrencilerin kalıplaşmış düşüncelerinin cinsiyet, yabancı dil dersi alma süresi, uyruk, okumakta oldukları bölüm, sınıf düzeyi, yabancı dil olarak İngilizce dersi alma durumu ve İngilizce harici ikinci veya farklı bir dil dersi almalarına göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara dayanarak, bir dizi öneri ve tavsiyede bulunulmuştur.

Anahtar sözcükler: Dil Öğrenimi, Kalıplaşmış Düşünceler, Yabancı Dil

*Bu makale, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Alman Dili Eğitimi Ana Bilim Dalında yazılan “Üniversite Öğrencilerinin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceleri ve Akademik Motivasyonlarına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

* Öğr. Gör., Milli Savunma Üniversitesi, Kara Harp Okulu, Batı Dilleri Anabilim Dalı. e-posta: bayram.yaprak@msu.edu.tr., ORCID: 0009-0005-7320-8130

** Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi. e-posta: aseymen@gazi.edu.tr, ORCID:0000-0002-5028-6540



Abstract

Stereotypes are the individual's beliefs about the process of learning a foreign language that contain intellectual prejudices, are inflexible and generalising. Stereotypes in foreign language learning are shaped by students' past experiences, personal perceptions and false beliefs about the language learning process. These thoughts can negatively affect the learning process and thus the success of the students, decrease their motivation and limit their language learning. In this study, it was tried to reveal the stereotypical thoughts of students taking foreign language courses which are important for their foreign language learning. The study group of the research consisted of university students taking foreign language courses at Kastamonu University, and the survey model, which is among the quantitative research methods, was used as the research model. 'Stereotyped Thoughts Scale for Foreign Language' was used to collect the data and 523 students participated in the study. Necessary factor, variance and correlation analyses were performed to measure the variables with the data obtained. The results related to stereotypes obtained as a result of the analysis showed that the students had the highest level of participation in the sub-dimension of altruism among the sub-dimensions of overgeneralisation, polarisation, personalisation, absolutism, effort to change, excessive altruism, wishful thinking and totalism. According to the findings, it was found that students' stereotypes differed according to gender, duration of taking foreign language courses, nationality, department, class, taking English as a foreign language and taking a second or different language course other than English. Based on these results, a series of suggestions and recommendations were made.

Keywords: Language Learning, Stereotypes, Foreign Language

Giriş

Kalıplaşmış düşünceler (stereotipler), insanların sürekli yeni bilgi akışıyla etkili bir şekilde başa çıkmalarına yardımcı olan önemli bir bilişsel araç olarak hizmet etmektedir (Nikitina, 2020, s. 4-5). Bu bilişsel yapılar genellikle medya, kültürel normlar, kişisel deneyimler ve toplumsal yapılar gibi çeşitli faktörlerden etkilenecek şekilde oluşur. Stereotipler; kişisel deneyimler (gözlemlenen davranışlardan grup özelliklerinin çıkarılması) ve sosyal öğrenme (örneğin, okulda, evde veya medyada edinilen deneyimler) yoluyla edinilmekle birlikte, bir gruba dair bilişsel genellemeler içermeleri nedeniyle duygusal ve değerlendirici bir boyut taşıyan önyargı kavramıyla sıklıkla karıştırılmaktadır. Önyargı, genellikle bir sosyal gruba veya o grubun bir üyesine yönelik haksız ve olumsuz bir tutum olarak tanımlanmaktadır (Dovidio ve Gaertner, 1999, s. 101). Bu bağlamda, belirli bir etnik veya cinsiyet grubuna ilişkin yaygın olarak kabul edilen inançlar (basmakalıp yargılar), Dovidio ve Gaertner'in (1999, s. 101) da belirttiği gibi, önyargı ile ilişkili olumsuz duygulara eşlik eden inançlar bütünü oluşturabilir (Petersen ve Dietz, 2006, s. 6). Ancak, bu duygusal ve bilişsel yapılar arasındaki ilişkiye rağmen, Allport (1954, s. 2) insanların hoşlanmadıkları gruplar veya durumlar karşısında ne düşündükleri veya hissettikleri ile ne yaptıkları arasında her zaman doğrudan bir ilişki olmadığını belirtmektedir.

Stereotip kavramı ise, insanlara ait ve onların hüküm vermesinde etkili, biçimlenmiş fikirler, ideolojiler ya da beklentileri açıklamaktadır. Bu nedenle bu kavram farklı disiplinlerce ele alınan, kişilerin önyargı ve ayrımcılık konusunda bilişsel, duyuşsal ve/veya davranışsal yönlerini inceleyen bir araştırma alanıdır (Limon vd., 2018, s. 197). Yabancı dil eğitiminde, öğrenciler farklı kültürlerle ve buna bağlı olarak çeşitli sosyal gruplar ve üyeleriyle dolaylı veya doğrudan temasta bulunurlar. Bu bağlamda, öğrencilerin öğrendikleri topluma, o toplumun üyelerine ve dolayısıyla öğrendikleri dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri, sağlıklı bir dil öğretimi açısından büyük önem taşımaktadır. Dil eğitimi yalnızca kelime ve dilbilgisi kurallarını içermemekte, aynı zamanda öğrenilen dilin kültürünün öğrenilmesini de gerektirmektedir. Bu bağlamda stereotiplerin yabancı dil eğitimi ve özellikle kültürlerarası yetkinliğin gelişiminde kritik bir rol oynamaktadır.

Yabancı dil öğrenenler için mevcut önyargıların üstesinden gelmek önemlidir. Aksi takdirde hedef dil kültürüne ilişkin imajları çarpıtılacak ve bu da kültürle temas ettiklerinde hem sözlü hem de sözsüz yanlış

davranış kalıplarına yol açacaktır (Bolat ve Kırca, 2018, s. 173). Bu durum, öğrenilen dile ve o dilin kullanıldığı toplumun kültürel özelliklerine duyulan ilginin azalmasına neden olabilir (Baysal ve Berkant, 2020, s. 69). Ayrıca bireylerin öğrenmek için yabancı dil seçimini etkileyebilmekte ve dil öğrenme çabasının sonucu üzerinde bir etkiye sahip olabilmektedir (Castellotti ve Moore, 2002, s. 9; Chaput, 1997, s. 403). Dil eğitimi açısından kalıplaşmış düşünceler sadece kültürel veya ideolojik önyargıları içermekle kalmaz, aynı zamanda eğitim sürecinde öğrencilerin geliştirdiği önyargıları da kapsar. Bu düşünceler bireysel farklılıklar gösterebilir ve yapılan araştırmalarda genellikle 8 alt boyuta ayrılmaktadır (Arık, 2019, s. 13; Baysal, 2018, s. 33; Dağıstan, 2018, s. 25; Doğan, 2023, s. 29; Dökmen, 2005, s. 86; Kandemir, 2021, s. 13; Ocak, 2017, s. 10). Bunlar;

- *Aşırı Genelleme (AGE)*, bireyin tek bir olumsuz deneyimi veya sonucu geniş bir durum yelpazesine uyguladığı yaygın bir bilişsel çarpıtmadır. Bu zihinsel kısayol, mantıksız inançlara ve olumsuz düşünce kalıplarına yol açabilir ve genellikle anksiyete, depresyon veya diğer ruh sağlığı sorunlarıyla sonuçlanır.
- *Değiştirme Gayreti (DEG)*, bireyin başkalarını kendi perspektifine uydurma arzusundan kaynaklanır. Bu kişiler, kendi doğrularının ve isteklerinin evrensel olarak geçerli olduğuna inanır ve bu nedenle başkalarının da aynı şekilde düşünmesi ve davranması gerektiğini düşünür. Bu düşünce kalıbı, bireyin empati ve anlayış eksikliğini yansıtır.
- *Keşkecilik (KES)*, gelecekte alınacak kararlar üzerinde de olumsuz bir etkiye sahiptir. Geçmişte yapılan hatalar ve pişmanlıklar, bireyin yeni kararlar alırken tereddüt etmesine ve kaygı duymasına yol açabilir. Kişi, benzer hataları tekrar yapma korkusuyla risk almaktan kaçınabilir ve bu da gelişim ve ilerlemeyi engelleyebilir. Sürekli olarak geçmişteki hatalara odaklanmak, bireyin zihinsel sağlığını da olumsuz etkileyebilir.
- *Kutuplaştırma (KUT)*, bireylerin olayları ya tamamen olumlu ya da tamamen olumsuz bir şekilde değerlendirmesine yol açar. Yabancı dil eğitimine odaklanıldığında, "hep başarılı ve en iyisi olma" tutumu, bu kalıplaşmış düşünce yapısının somut bir örneğidir.
- *Toptancılık (TOP)*, bireyin bir alandaki olumsuz deneyimini veya yetersizliğini, tüm kimliğini tanımlayan bir gerçeklik olarak algıladığı kalıplaşmış bir düşünce biçimidir. Yabancı dil eğitimi, dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel beceriyi içerir ve her bireyin bu becerilere olan hâkimiyeti farklılık gösterebilir. Bu farklılık son derece doğaldır; çünkü bireylerin öğrenme tarzları, güçlü yönleri ve gelişim hızları birbirinden farklıdır. Ancak toptancı bir düşünceye sahip birey, bir becerideki yetersizliği tüm yabancı dil öğrenimi sürecine genelleleyebilir.
- *Mutlakçılık (MUT)*, yabancı dil öğreniminde, bireyin süreci tek bir doğruya indirgemesiyle ortaya çıkar. Örneğin, bir öğrenci, bir metni anlamak için o metindeki tüm kelimelerin anlamını bilmesi gerektiğini düşünebilir. Bu, yabancı dil öğreniminin doğal bir süreç olduğunu ve anlamının bağlama dayalı olabileceğini göz ardı eden bir yaklaşımdır.
- *Kişiselleştirme (KİS)*, özellikle başarısızlıklarla karşılaşıldığında sıkça görülür. Örneğin, ders ortamında ya da bir sınavda istediği başarıyı elde edemeyen bir öğrenci, bu durumu genellikle kendi kişiliğiyle ilişkilendirir. Öğrenci, "Utangaç olduğum için konuşamıyorum" veya "Başarısız olduğum için yabancı dili öğrenemem" gibi genelleyici düşünceler geliştirir.
- *Aşırı Fedakârlık (AFED)*, bireyin kendini ifade etme ve öğrenme sürecine aktif katılımını olumsuz etkileyebilir. Örneğin, eleştirileceği korkusuyla ders sırasında yabancı dilde konuşmamayı tercih eden bir öğrenci, öğrenme sürecine dair önemli fırsatları kaçırabilir. Bu durumda birey, kendisini güvende hissetse de uzun vadede öğrenme sürecine zarar verecek bir kalıplaşmış davranış sergilemiş olur.

Yukarıda belirtilen nedenler öğrencilerin yabancı dil öğrenme isteklerini, motivasyonlarını, inançlarını, harcadığı zamanları, öğrenme çabalarını, tutumlarını, önyargılarını, katılımlarını, kişisel algılarını, kaygılarını içerebilmekte ve dolayısıyla başarılarını da etkileyebilmektedir. Bu gibi düşünceler bireylerin duygu ve davranışlarını etkileyerek onları yönlendirmektedir (Ünal, 2015, s. 219-220; Yaprak, 2024, s. 392). Gerçekçi ve akılcı olmayan kesin düşünce yapıları olan kalıplaşmış düşünceler, öğrencilerin öğrenme süreçlerini etkileyebilmekte ve başarısız olmalarına yol açabilmektedir.

Yabancı dil dersi açısından büyük önem taşıyan kalıplaşmış düşünceler, dersin şekillendirilmesi, öğrencilerin kalıplaşmış düşüncelerinin azaltılması veya tamamen ortadan kaldırılması ve böylece daha başarılı bir eğitim sürecinin sağlanması açısından araştırılması gereken bir konudur. Bu doğrultuda, bu çalışmada Kastamonu Üniversitesinde yabancı dil dersi (İngilizce, Almanca, Fransızca, İspanyolca veya Rusça) alan üniversite öğrencilerinin yabancı dile yönelik Aşırı Genelleme (AGE), Değiştirme Gayreti (DEG), Keşkecilik (KES), Kutuplaştırma (KUT), Toptancılık (TOP), Mutlakcılık (MUT), Kişiselleştirme (KİŞ) ve Aşırı Fedakârlık (AFED) boyutlarında kalıplaşmış düşüncelerinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. Öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri hangi düzeydedir?

2. Öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri “cinsiyet, ailede yabancı dil bilme durumu, yabancı dil dersi alma süresi, uyruk, okudukları bölüm, sınıf, öğrendikleri yabancı dil(ler)e ” gibi değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Bu çalışma, belirtilen amaçlar ve araştırma soruları doğrultusunda, nicel araştırma yöntemleri arasında yer alan tarama modelini kullanmıştır. Mevcut durumu betimleme özelliği ve yüksek örneklem sayısına sahip olması nedeniyle tarama modeli tercih edilmiştir (Karasar, 2007, s. 77). Bu kapsamda, çalışmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve veri analizi alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Kastamonu Üniversitesi'nin Turizm, Eğitim, İlahiyat ve Mühendislik ve Mimarlık Fakülteleri'nde 2023-2024 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde zorunlu veya seçmeli yabancı dil dersi (İngilizce, Almanca, Fransızca, İspanyolca, Arapça ve/veya Rusça) alan lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Katılımcılar, basit rastgele örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Veri setlerinde yer alan soruları boş bırakan öğrencilerin anket formları geçersiz sayılmıştır. Araştırma evrenini temsil eden örneklem büyüklüğü, Cohen (2000) ve Baş (2005) tarafından oluşturulan ve Can (2016, s. 28-30) tarafından aktarılan örneklem tablolarına göre belirlenmiştir. Bu doğrultuda, araştırmaya toplamda 523 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubuna ilişkin veriler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Frekans Dağılımları Tablosu

Değişken	Düzy	N	%
Cinsiyet	Kadın	365	69,8
	Erkek	158	30,2
Ailede Yabancı Dil	Var	234	44,7
Bilme Durumu	Yok	289	55,3
Yabancı Dil Dersi	1-4 yıl	75	14,3

Alma Süresi	5-8 yıl	113	21,6
	9-12 yıl	219	41,9
	13-16 yıl	116	22,2
Uyruk	Türk Vatandaşı	485	92,7
	Yabancı Uyruklu	38	7,3
Bölüm	Turizm Rehberliği	60	11,5
	Gastronomi ve Mutfak Sanatları	67	12,8
	Turizm İşletmeciliği	25	4,8
	Bilgisayar Mühendisliği	88	16,8
	İlahiyat	155	29,6
	Türkçe Öğretmenliği	50	9,6
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	78	14,9
Sınıf	1. Sınıf	269	51,4
	2. Sınıf	123	23,5
	3. Sınıf	55	10,5
	4. Sınıf	76	14,5
Yabancı Dil olarak İngilizce Dersi	Evet	416	79,5
	Hayır	107	20,5
İngilizce harici diğer bir Yabancı Dil	Almanca	202	38,6
	Fransızca	16	3,1
	İspanyolca	14	2,7
	Rusça	10	1,9
	Arapça	165	31,5
	Yok	116	22,2

Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerini belirlemek amacıyla Ünal (2015) tarafından geliştirilen toplam 42 madde ve 8 alt boyuttan (Aşırı Genelleme (AGE), Değiştirme Gayreti (DEG), Keşkecilik (KES), Kutuplaştırma (KUT), Toptancılık (TOP), Mutlakcılık (MUT), Kişiselleştirme (KİŞ) ve Aşırı Fedakârlık (AFED) oluşan "Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceler Ölçeği" ile toplanmıştır. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik özelliklerini ortaya koymayı amaçlayan kişisel bilgi formu bulunmaktadır. Kişisel bilgi formunda cinsiyet, ailede yabancı dil bilme durumu, yabancı dil dersi alma süresi, uyruk, okudukları bölüm, sınıf, öğrendikleri yabancı dil(ler)e ilişkin sorular bulunmaktadır. Ölçek 5'li likert tipinde tasarlanmıştır. Bu ölçek, "(kesinlikle katılmıyorum), 2 (katılmıyorum), 3 (kararsızım), 4 (katılıyorum) ve 5 (tamamen katılıyorum)" arasında derecelendirilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler doğrultusunda, ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı $\alpha=0.86$, KMO değeri ise 0,85 olarak belirlenmiştir. Son aşamada yabancı dil dersine yönelik kalıplaşmış düşüncelerin analiz edilmesi için ölçek, 2023-2024 eğitim öğretim yılının bahar yarıyılında Kastamonu Üniversitesinde yabancı dil dersi gören 536 öğrenciye yüz yüze uygulanmıştır. Kayıp ve eksik veri girişi nedeniyle analizde 523 ölçek dikkate alınmıştır.

Veri Analizi

Öncelikle, verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek ve bu doğrultuda hangi istatistiksel yöntemlerin kullanılacağına karar verebilmek amacıyla Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri uygulanmıştır.

Tablo 2

Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceler Normallik Testi Sonuçları

YDKD	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
AGE	,063	523	,000	,974	523	,000
DEG	,064	523	,000	,984	523	,000
KES	,087	523	,000	,952	523	,000
KUT	,060	523	,000	,983	523	,000
TOP	,076	523	,000	,982	523	,000
MUT	,065	523	,000	,989	523	,001
KİS	,075	523	,000	,972	523	,000
AFED	,092	523	,000	,951	523	,000

*p<0,05

Tablo 2’de görüldüğü üzere öğrencilerin yabancı dile yönelik Aşırı Genelleme (AGE), Değiştirme Gayreti (DEG), Keşkecilik (KES), Kutuplaştırma (KUT), Toptancılık (TOP), Mutlakcılık (MUT), Kişiselleştirme (KİS) ve Aşırı Fedakârlık (AFED) alt boyutları ile kalıplaşmış düşüncelerinin normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Ancak değişkenlerin normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı farklı yöntemler ile de belirlenebilmektedir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.96 ve +1.96 aralığında yer alması halinde değişkenlerin normal dağılım sağladığı kabul edilebilmektedir (Can, 2016, s. 85).

Tablo 3

Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceler Çarpıklık – Basıklık Katsayıları

	Çarpıklık	Basıklık
AGE	,296	-,397
DEG	-,172	-,375
KES	-,489	-,437
KUT	,000	-,571
TOP	-,259	-,273
MUT	-,039	-,199
KİS	-,005	-,629
AFED	,439	-,461

Tablo 3’te yer alan çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde -1,96 ve +1,96 değerleri arasında yer aldığı görülmüş, bu sebepten dolayı değişkenlerin normal dağılım gösterdiğine karar verilmiştir. Ayrıca Merkezi limit teoremine göre, örneklem büyüklüğünün otuzun üstünde olması durumunda verilerin değerlerinin normal dağılım gösterdikleri ilgili alan yazında savunulmaktadır (Baykul, 1999, s. 290; Can, 2018, s. 25). Örneklem büyüklüğünün 523 olmasından dolayı parametrik testler tercih edilmiştir. Bu bağlamda değişkenlerin analizinde iki kategorili bağımsız değişkenler için ilişkisiz örneklem t testi, ikiden fazla kategorili bağımsız değişkenler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde yabancı dil dersi alan üniversite öğrencilerinin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünce düzeyleri analiz edilerek, bu düşüncelerin cinsiyet, ailede yabancı dil bilme durumu, yabancı dil dersi alma süresi, uyruk, okudukları bölüm, sınıf ve öğrendikleri yabancı dil(ler)e gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Öncelikle alt boyutlar arasındaki ilişkileri ve teorik çerçeveye göre kalıplaşmış düşünce biçimlerinin uygunluğunu değerlendirmek amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyon katsayıları hesaplanmış ve Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceler Biçimlerine İlişkin Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu Katsayıları

YDKD Biçimleri	1	2	3	4	5	6	7	8	X	SS
1-AGE	-	-0,20**	-0,14	0,28	-0,03	0,25**	0,46**	0,34	2,43	0,89
2-DEG	0,20**	-	0,24**	0,34**	0,40**	0,08	-0,11**	-0,08	3,14	0,95
3-KES	-0,14	0,24**	-	0,41**	0,30**	0,23**	0,08	0,05	3,66	0,98
4-KUT	0,02	0,34**	0,41**	-	0,36**	0,23**	0,15**	0,11**	3,12	0,96
5-TOP	-0,03	0,40**	0,30**	0,36**	-	0,25**	0,03	0,00	3,26	0,90
6-MUT	0,25**	0,08	0,23**	0,23**	0,25**	-	0,25**	0,09	3,12	0,83
7-KİS	0,46**	-0,11**	0,08	0,15**	0,03	0,25**	-	0,52**	2,57	0,91
8-AFED	0,34**	-0,08	-0,05	0,11**	0,00	0,09	0,52**	-	2,27	0,94

** Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır

Pearson Korelasyon tablosu incelendiğinde yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünce biçimlerinin birbiriyle düşük, orta ve güçlü pozitif ve negatif korelasyon içinde oldukları tespit edilmiştir (AGE-KİS $r=0,46$; $p=0,00$). Bu bulgu, teoriyi doğrulamış ve her bir yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceler biçiminin bütüncül bir yapının parçası olduğunu göstermiştir. Yapılan bu analizin ardından öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri Aşırı Genelleme (AGE), Değiştirme Gayreti (DEG), Keşkecilik (KES), Kutuplaştırma (KUT), Toptancılık (TOP), Mutlakçılık (MUT), Kişiselleştirme (KİŞ) ve Aşırı Fedakârlık (AFED) boyutlarına göre ele alınmış ve tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceleri Alt Boyutlarına İlişkin Ağırlıklı Ortalamalara Dair Tablo

Alt Boyutlar	X	SS
AGE	2,43	,899
DEG	3,14	,952
KES	3,66	,984
KUT	3,12	,963
TOP	3,26	,901
MUT	3,12	,830
KİS	2,57	,917
AFED	2,27	,940

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceler düzeylerinin genel olarak orta ve yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin en yüksek kalıplaşmış düşünceler alt boyut düzeyi

keşkeciliktir ($X=3,66$). Keşkecilik alt boyutu kapsamında öğrenciler, maddeler arasında en yüksek katılımı “Keşke yabancı dil öğrenmeye erken başlasaydım” ($X=3,75$) maddesine, en düşük katılımı ise Aşırı Fedakârlık alt boyutunda yer alan “Ailem istemezse yakaladığım bir yabancı dil eğitimi fırsatından vazgeçebilirim” ($X=2,14$) maddesine göstermiştir.

Üniversite Öğrencilerinin Farklı Değişkenlere Göre Yabancı Dil Dersine Katılımları

Tablo 6’da öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin cinsiyete göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 6

Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşüncelerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	Sig.
AGE	Kadın	365	2,48	0,90	1,927	521	,055
	Erkek	158	2,32	0,87			
DEG	Kadın	365	3,08	0,94	-2,162	521	,031
	Erkek	158	3,27	0,96			
KES	Kadın	365	3,66	1,00	0,030	521	,976
	Erkek	158	3,66	0,92			
KUT	Kadın	365	3,13	0,95	0,130	521	,896
	Erkek	158	3,11	0,97			
TOP	Kadın	365	3,26	0,88	0,239	521	,811
	Erkek	158	3,24	0,93			
MUT	Kadın	365	3,20	0,81	3,057	521	,002
	Erkek	158	2,96	0,84			
KİS	Kadın	365	2,62	0,88	1,905	521	,057
	Erkek	158	2,45	0,97			
AFED	Kadın	365	2,30	0,94	1,109	521	,268
	Erkek	158	2,20	0,92			

* $p<0,05$

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri aşırı genelleme ($t(521)=1,927$; $p=0,05<0,05$), değiştirme gayreti ($t(521)=-2,162$; $p=0,03<0,05$), mutlakcılık ($t(521)=3,057$; $p=0,002<0,02$) ve kişiselleştirme ($t(521)=1,905$; $p=0,05<0,05$) alt boyutları ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Aşırı genelleme alt boyutunda, kadın ve erkeklerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünce düzeyleri sırasıyla 2,48 ve 2,32’dir. Bu durumda, kadın öğrencilerin aşırı genelleme düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Değiştirme gayreti alt boyutunda, kadın ve erkeklerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünce düzeyleri sırasıyla 3,08 ve 3,27’dir. Bu doğrultuda erkek öğrencilerin değiştirme gayretinin kadın öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirtilebilir.

Mutlakcılık alt boyutunda, kadın ve erkeklerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünce düzeyleri sırasıyla 3,20 ve 2,96’dır. Bu verilere göre, kadın öğrencilerin mutlakcılık düşünceleri erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Kişiselleştirme alt boyutunda, kadın ve erkeklerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünce düzeyleri sırasıyla 2,62 ve 2,45’dir. Bu durum, kadınların erkeklere göre daha yüksek düzeyde kişiselleştirme yaşadığını göstermektedir.

Tablo 7’de öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin, ailede yabancı dil bilme durumuna göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 7

Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşüncelerinin Ailede Yabancı Dil Bilme Durumuna Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	Sig.
AGE	Var	234	2,27	0,86	-3,716	521	,000
	Yok	289	2,56	0,91			
DEG	Var	234	3,32	0,93	4,060	521	,000
	Yok	289	2,99	0,93			
KES	Var	234	3,61	0,99	-0,917	521	,359
	Yok	289	3,69	0,98			
KUT	Var	234	3,09	0,98	-0,602	521	,547
	Yok	289	3,15	0,94			
TOP	Var	234	3,27	0,91	0,359	521	,720
	Yok	289	3,24	0,88			
MUT	Var	234	3,01	0,81	-2,766	521	,006
	Yok	289	3,21	0,83			
KİS	Var	234	2,59	0,90	-1,498	521	,135
	Yok	289	2,62	0,92			
AFED	Var	234	2,32	0,93	1,113	521	,266
	Yok	289	2,23	0,94			

*p<0,05

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri aşırı genelleme ($t(521)=-3,716$; $p=0,00<0,05$), değiştirme gayreti ($t(521)=4,060$; $p=0,00<0,05$) ve mutlakçılık ($t(521)=-2,766$; $p=0,06<0,02$) alt boyutları ve ailede yabancı dil bilme durumuna göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünce düzeyleri aşırı genelleme alt boyutunda, ailede yabancı dil bilme durumuna göre sırası ile var 2,27 ve yok 2,56’dır. Bu doğrultuda veriler, ailesinde yabancı dil bilmeyen öğrencilerin aşırı genelleme durumunu, ailede yabancı dil bilen öğrencilere göre daha yüksek düzeyde yaşadığını göstermektedir.

Öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünce düzeyleri, değiştirme gayreti alt boyutunda, ailede yabancı dil bilme durumuna göre sırasıyla var 3,32 ve yok 2,99’dur. Bu doğrultuda, veriler ailesinde yabancı dil bilen öğrencilerin, değiştirme gayreti durumunu ailede yabancı dil bilmeyen öğrencilere göre daha yüksek düzeyde yaşadığını göstermektedir. Öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünce düzeyleri, mutlakçılık alt boyutunda, ailede yabancı dil bilme durumuna göre sırasıyla var 3,01 ve yok 3,21’dir. Bu doğrultuda, veriler ailesinde yabancı dil bilmeyen öğrencilerin, ailede yabancı dil bilen öğrencilere göre mutlakçılık düzeyini daha yüksek yaşadığını göstermektedir.

Tablo 8’de öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin yabancı dil dersi alma süresine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 8

Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşüncelerinin Yabancı Dil Dersi Alma Süresine Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	Var.K.	KT	sd	KO	F	Sig.
AGE	(1) 1-4	75	2,49	0,87	G. Arası	0,478	3	0,159	0,196	0,899
	(2) 5-8	113	2,44	0,82	G. İçi	421,949	519	0,813		
	(3) 9-12	219	2,44	0,95	Toplam	422,427	522			
	(4) 13-16	116	2,39	0,87						
DEG	(1) 1-4	75	3,05	0,98	G. Arası	8,807	3	2,936	3,275	0,021
	(2) 5-8	113	3,02	0,83	G. İçi	465,180	519	0,896		
	(3) 9-12	219	3,10	0,97	Toplam	473,987	522			
	(4) 13-16	116	3,37	0,97						
KES	(1) 1-4	75	3,38	1,05	G. Arası	9,947	3	3,316	3,466	0,016
	(2) 5-8	113	3,69	1,00	G. İçi	496,476	519	0,957		
	(3) 9-12	219	3,64	0,96	Toplam	506,423	522			
	(4) 13-16	116	3,84	0,92						
KUT	(1) 1-4	75	3,18	1,00	G. Arası	6,118	3	2,039	2,213	0,086
	(2) 5-8	113	3,01	1,01	G. İçi	478,321	519	0,922		
	(3) 9-12	219	3,07	0,88	Toplam	484,439	522			
	(4) 13-16	116	3,30	1,00						
TOP	(1) 1-4	75	3,32	0,91	G. Arası	4,744	3	1,581	1,958	0,119
	(2) 5-8	113	3,12	0,89	G. İçi	419,298	519	0,808		
	(3) 9-12	219	3,24	0,89	Toplam	424,042	522			
	(4) 13-16	116	3,39	0,89						
MUT	(1) 1-4	75	3,04	0,91	G. Arası	3,272	3	1,091	1,588	0,191
	(2) 5-8	113	3,20	0,80	G. İçi	356,473	519	0,687		
	(3) 9-12	219	3,06	0,80	Toplam	439,515	522			
	(4) 13-16	116	3,22	0,84						
KİS	(1) 1-4	75	2,69	0,83	G. Arası	11,757	3	3,919	4,755	0,003
	(2) 5-8	113	2,81	0,86	G. İçi	427,758	519	0,824		
	(3) 9-12	219	2,48	0,90	Toplam	439,515	522			
	(4) 13-16	116	2,42	1,00						
	(1) 1-4	75	2,44	1,01	G. Arası	12,977	3	4,326	5,001	0,002
	(2) 5-8	113	2,50	0,94	G. İçi	448,919	519	0,865		

AFED	(3) 9-12	219	2,19	0,91	Toplam	461,897	522
	(4) 13-16	116	2,10	0,88			

*p<0,05

Tablo 8’de görüldüğü üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarında yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceler, değiştirme gayreti, keşkecilik, kişiselleştirme ve aşırı fedakârlık alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu (F=3,275; p=0,021<0,05; F=3,466; p=0,016<0,05; F=4,755; p=0,003<0,05; F=5,001; p=0,002<0,05) belirlenmiştir.

Kategori bazında ortalama puanlara bakıldığında, öğrencilerin değiştirme gayreti boyutunda en yüksek olduğu yabancı dil dersi alma süresi düzeyi 13-16 yıl (X=3,37), en düşük ise 5-8 yıl (X=3,02) olduğu anlaşılmaktadır. Keşkecilik boyutunda en yüksek yabancı dil dersi alma süresi düzeyi 13-16 yıl (X=3,84), en düşük ise 1-4 yıl (X=3,38)’dır. Kişiselleştirme boyutunda en yüksek olan yabancı dil dersi alma süresi düzeyi 5-8 yıl (X=2,81), en düşük ise 13-16 yıl (X=2,42)’dir. Son olarak, kategori bazında ortalama puanlara bakıldığında, öğrencilerin aşırı fedakârlık boyutunda en yüksek olduğu yabancı dil dersi alma süresi düzeyi 5-8 yıl (X=2,50), en düşük ise 13-16 yıl (X=2,10) olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan analizlerde gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir, Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojenliği incelenmiş ve varyansların homojen olduğu tespit edilmiştir. (DEG (0,461), KES (0,405), KİS (0,193) ve FED (0,501). Bu nedenle ANOVA analizinde anlamlı çıkan F değeri sonucunda farkın hangi iki grup arasında olduğu ikili karşılaştırma testlerinden (Post Hoc) gruplardaki gözlem sayılarının eşit olması varsayımını gerektirmeyen Tukey testi kullanılmıştır.

Tablo 9

Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşüncelerinin Yabancı Dil Dersi Alma Süresine Yönelik Tukey Çoklu Karşılaştırma Analizi

126

Çoklu Karşılaştırma Sonuçları			
Bağımlı Değişken		Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceleri	
Tukey Testi			
(I) Yabancı Dil Dersi Alma Yılı			Sig.
DEG	5-8	13-16	0,027
KES	1-4	13-16	0,008
KİS	5-8	9-12	0,011
		13-16	0,007
AFED	5-8	9-12	0,018
		13-16	0,007
*. 0.05 anlamlılık düzeyinde			

Tablo 9’da öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin yabancı dil dersi alma süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testlerinin sonuçları yer almaktadır.

Bu sonuçlara göre; değiştirme gayreti boyutunda, en yüksek katılımı gösteren 13-16 yıl (X=3,37) ile en düşük katılımı gösteren 5-8 yıl (X=3,02) arasında fark olduğu tespit edilmiştir. Uzun yıllardır yabancı dil dersi alan öğrencilerin, daha fazla değiştirme gayreti içinde olduğu anlaşılmaktadır.

Keşkecilik boyutunda, en yüksek katılımı gösteren 13-16 yıl (X=3,84) ve en düşük katılımı gösteren 1-4 yıl (X=3,38) arasında fark olduğu belirlenmiştir. Uzun yıllardır yabancı dil dersi alan öğrencilerin, daha kısa süredir ders alanlara kıyasla daha fazla keşkecilik durumu yaşadığı görülmektedir.

Kişiselleştirme boyutunda, en yüksek katılımı gösteren 5-8 yıl (X=2,81) ve en düşük katılımı gösteren 9-12 yıl (X=2,48) ve 13-16 yıl (X=2,42) arasında fark olduğu saptanmıştır, süre uzadıkça kişiselleştirme eğiliminin

de arttığı anlaşılmaktadır. Son olarak ise aşırı fedakârlık boyutunda, en yüksek katılımı gösteren 5-8 yıl ($X=2,50$) ve en düşük katılımı gösteren 9-12 yıl ($X=2,19$) ve 13-16 yıl ($X=2,10$) arasında fark olduğu belirlenmiştir, süre uzadıkça aşırı fedakârlık durumunun da arttığı anlaşılmaktadır.

Tablo 10'da öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin uyruğa göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 10

Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşüncelerinin Uyruğa Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	Sig.
AGE	T.C. Vatandaşı	485	2,44	0,90	0,425	521	,671
	Yabancı Uyruklu	38	2,37	0,79			
DEG	T.C. Vatandaşı	485	3,12	0,95	-1,961	521	,050
	Yabancı Uyruklu	38	3,43	0,81			
KES	T.C. Vatandaşı	485	3,66	0,98	0,510	521	,610
	Yabancı Uyruklu	38	3,58	0,99			
KUT	T.C. Vatandaşı	485	3,11	0,96	-1,042	521	,298
	Yabancı Uyruklu	38	3,28	0,92			
TOP	T.C. Vatandaşı	485	3,25	0,90	-0,238	521	,812
	Yabancı Uyruklu	38	3,29	0,81			
MUT	T.C. Vatandaşı	485	3,14	0,82	1,439	521	,151
	Yabancı Uyruklu	38	2,94	0,84			
KİS	T.C. Vatandaşı	485	2,53	0,91	-3,142	521	,002
	Yabancı Uyruklu	38	3,01	0,81			
AFED	T.C. Vatandaşı	485	2,23	0,94	-4,170	521	,000
	Yabancı Uyruklu	38	2,88	0,71			

*p<0,05

Tablo 10 incelendiğinde, öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünce düzeylerinin değiştirme gayreti alt boyutunda, Türk Vatandaşı ve Yabancı Uyruklu sırası ile 3,12 ve 3,43, kişiselleştirme alt boyutunda Türk Vatandaşı ve Yabancı Uyruklu sırası ile 2,53 ve 3,01, aşırı fedakârlık alt boyutunda Türk Vatandaşı ve Yabancı Uyruklu sırası ile 2,23 ve 2,88 olduğu görülmektedir, belirtilen alt boyutlar ve uyruğa göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t(521)=-1,961$; $p=0,050<0,05$; $t(521)=-3,142$; $p=0,002<0,05$; $t(521)=-4,170$; $p=0,000<0,05$). Bu verilere göre, yabancı uyruklu öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceler konusunda Türk vatandaşlarına kıyasla değiştirme gayreti, kişiselleştirme ve aşırı fedakârlık düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 11'de öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin okudukları bölüme göre karşılaştırılması amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 11

Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşüncelerinin Okumakta Oldukları Bölüme Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Bölüm	N	$\bar{X}$	SS	Var.K.	KT	sd.	KO	F	Sig.
	Turizm Rehberliği	60	2,20	0,81	G. Arası	26,942	6	4,490	5,859	0,000

AGE	Gastronomi ve Mutfak Sanatları	67	2,55	0,84	G. İçi	395,486	516	0,766		
	Turizm ve Otel İşletmeciliği (TOİ)	25	1,86	0,92	Toplam	422,427	522			
	Bilgisayar Mühendisliği	88	2,22	0,75						
	İlahiyat	155	2,61	0,91						
	Türkçe Öğretmenliği	50	2,77	0,95						
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	78	2,39	0,92						
	Turizm Rehberliği	60	3,77	0,82	G. Arası	40,667	6	6,778	8,071	0,000
	Gastronomi ve Mutfak Sanatları	67	3,20	0,97	G. İçi	433,320	516	0,840		
DEG	Turizm ve Otel İşletmeciliği (TOİ)	25	3,14	1,22	Toplam	473,987	522			
	Bilgisayar Mühendisliği	88	3,28	0,86						
	İlahiyat	155	2,93	0,95						
	Türkçe Öğretmenliği	50	2,74	0,81						
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	78	3,10	0,86						
	Turizm Rehberliği	60	3,93	0,95	G. Arası	25,332	6	4,222	4,528	0,000
	Gastronomi ve Mutfak Sanatları	67	3,82	0,91	G. İçi	481,091	516	0,932		
	Turizm ve Otel İşletmeciliği (TOİ)	25	3,75	1,04	Toplam	506,423	522			
KES	Bilgisayar Mühendisliği	88	3,78	0,98						
	İlahiyat	155	3,48	0,99						
	Türkçe Öğretmenliği	50	3,19	0,89						
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	78	3,80	0,94						
	Turizm Rehberliği	60	3,64	0,87	G. Arası	35,074	6	5,846	6,713	0,000
	Gastronomi ve Mutfak Sanatları	67	3,40	0,88	G. İçi	449,365	516	0,871		
	Turizm ve Otel İşletmeciliği (TOİ)	25	3,39	1,11	Toplam	484,439	522			
	Bilgisayar Mühendisliği	88	3,00	0,83						
KUT	İlahiyat	155	3,00	1,02						

	Türkçe Öğretmenliği	50	2,72	0,95						
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	78	3,04	0,85						
TOP	Turizm Rehberliği	60	3,71	0,86	G. Arası	32,548	6	5,425	7,150	0,000
	Gastronomi ve Mutfak Sanatları	67	3,43	0,86	G. İçi	391,494	516	0,759		
	Turizm ve Otel İşletmeciliği (TOİ)	25	3,55	1,04	Toplam	424,042	522			
	Bilgisayar Mühendisliği	88	3,35	0,91						
	İlahiyat	155	3,00	0,86						
	Türkçe Öğretmenliği	50	2,93	0,81						
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	78	3,27	0,81						
MUT	Turizm Rehberliği	60	3,05	0,82	G. Arası	9,651	6	1,608	2,371	0,029
	Gastronomi ve Mutfak Sanatları	67	3,28	0,83	G. İçi	350,095	516	0,678		
	Turizm ve Otel İşletmeciliği (TOİ)	25	3,18	0,80	Toplam	359,745	522			
	Bilgisayar Mühendisliği	88	2,88	0,76						
	İlahiyat	155	3,24	0,89						
	Türkçe Öğretmenliği	50	3,03	0,66						
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	78	3,14	0,83						
KİS	Turizm Rehberliği	60	2,27	0,91	G. Arası	20,526	6	3,421	4,213	0,000
	Gastronomi ve Mutfak Sanatları	67	2,88	0,82	G. İçi	418,989	516	0,812		
	Turizm ve Otel İşletmeciliği (TOİ)	25	2,28	0,87	Toplam	439,515	522			
	Bilgisayar Mühendisliği	88	2,38	0,94						
	İlahiyat	155	2,58	0,88						
	Türkçe Öğretmenliği	50	2,81	0,84						
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	78	2,66	0,97						
	Turizm Rehberliği	60	1,94	0,80	G. Arası	21,397	6	3,566	4,177	0,000

AFED	Gastronomi ve Mutfak Sanatları	67	2,31	1,00	G. İçi	440,499	516	0,854
	Turizm ve Otel İşletmeciliği (TOİ)	25	2,42	1,15	Toplam	461,897	522	
	Bilgisayar Mühendisliği	88	2,25	0,90				
	İlahiyat	155	2,42	0,97				
	Türkçe Öğretmenliği	50	2,58	0,87				
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	78	1,99	0,79				

*p<0,05

Tablo 11’de görüldüğü üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre aşırı genelleme ($F=5,859$; $p=0,000<0,05$), değiştirme gayreti ($F=8,071$; $p=0,000<0,05$), keşkecilik ($F=4,528$; $p=0,000<0,05$), kutuplaştırma ($F=6,713$; $p=0,000<0,05$), toptancılık ($F=7,150$; $p=0,000<0,05$), mutlakcılık ($F=2,371$; $p=0,029<0,05$), kişiselleştirme ($F=4,213$; $p=0,000<0,05$) ve aşırı fedakârlık ($F=4,177$; $p=0,000<0,05$) alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Kategori bazında ortalama puanlara bakıldığında, öğrencilerin aşırı genelleme boyutunda en yüksek olduğu bölüm düzeyi Türkçe Öğretmenliği ($X=2,77$), en düşük ise Turizm ve Otel İşletmeciliği ($X=1,86$) olduğu anlaşılmaktadır. Değiştirme gayreti boyutunda en yüksek bölüm düzeyi Turizm Rehberliği ($X=3,77$), en düşük ise Türkçe Öğretmenliği ($X=2,74$) olduğu, keşkecilik boyutunda en yüksek bölüm düzeyi Turizm Rehberliği ($X=3,93$), en düşük ise Türkçe Öğretmenliği ($X=3,19$) olduğu, kutuplaştırma boyutunda en yüksek bölüm düzeyi Turizm Rehberliği ($X=3,64$), en düşük ise Türkçe Öğretmenliği ($X=2,72$) olduğu, toptancılık boyutunda en yüksek bölüm düzeyi Turizm Rehberliği ($X=3,71$), en düşük ise Türkçe Öğretmenliği ($X=2,93$) olduğu, mutlakcılık boyutunda en yüksek bölüm düzeyi Gastronomi ve Mutfak Sanatları ($X=3,28$), en düşük ise Bilgisayar Mühendisliği ($X=2,88$) olduğu, kişiselleştirme boyutunda en yüksek bölüm düzeyi Gastronomi ve Mutfak Sanatları ($X=2,88$), en düşük ise Turizm Rehberliği ($X=2,27$) olduğu ve aşırı fedakarlık boyutunda en yüksek bölüm düzeyi Türkçe Öğretmenliği ($X=2,58$), en düşük ise Turizm Rehberliği ($X=1,94$) olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan analizlerde gruplar arası farklılık olduğu belirlenmiştir Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojenliği incelenmiş ve varyansların homojen olduğu (AGE (0,267), KES (0,889), KUT (0,380), TOP (0,664), MUT (0,318), KİS (0,792) ve AFED (0,178), tespit edilmiştir. Bu nedenle, ANOVA analizi sonucunda anlamlı çıkan F değerine dayanarak farkın hangi iki gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla, ikili karşılaştırma testlerinden (Post Hoc) gruplardaki gözlem sayılarının eşit olması varsayımını gerektirmeyen Tukey testi kullanılmıştır. Öte yandan, homojen dağılmayan DEG (0,015) verileri için farkın hangi iki gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Post-Hoc/Games Howell testi uygulanmıştır.

Tablo 12

Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşüncelerinin Yabancı Dil Dersi Alma Süresine Yönelik Tukey ve Games Howell Çoklu Karşılaştırma Analizi

Çoklu Karşılaştırma Sonuçları	
Bağımlı Değişken	Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceleri
Tukey Testi	
(I) Okudukları Bölüm	Sig.

AGE	Turizm Rehberliği	İlahiyat	0,037
		Türkçe Öğret.	0,013
	Gastronomi	TOİ	0,015
		İlahiyat	0,002
	Bilgisayar Müh.	Türkçe Öğret.	0,001
		İlahiyat	0,016
		Türkçe Öğret.	0,007
KES	Turizm Rehberliği	İlahiyat	0,037
		Türkçe Öğret.	0,001
	Gastronomi	Türkçe Öğret.	0,008
		Bilgisayar Müh.	Türkçe Öğret.
	Türkçe Öğret.	PDR	0,009
KUT	Turizm Rehberliği	Bilgisayar Müh.	0,001
		İlahiyat	0,000
		Türkçe Öğret.	0,000
		PDR	0,004
	Gastronomi	İlahiyat	0,055
		Türkçe Öğret.	0,002
	TOİ	Türkçe Öğret.	0,056
TOP	Turizm Rehberliği	İlahiyat	0,000
		Türkçe Öğret.	0,000
		PDR	0,054
	Gastronomi	İlahiyat	0,014
		Türkçe Öğret.	0,032
	TOİ	Türkçe Öğret.	0,058
		Bilgisayar Müh.	İlahiyat
MUT	Gastronomi	Bilgisayar Müh.	0,046
	Bilgisayar Müh.	İlahiyat	0,021
KİS	Turizm Rehberliği	Gastronomi	0,003
		Türkçe Öğret.	0,033
AFED	Turizm Rehberliği	İlahiyat	0,012
		Türkçe Öğret.	0,007
	İlahiyat	PDR	0,015
		Türkçe Öğret.	PDR
Games Howell Testi			
(I) Okudukları Bölüm			Sig.
DEG	Turizm Rehberliği	Gastronomi	0,009
		Bilgisayar Müh.	0,010
	İlahiyat	İlahiyat	0,000
		Türkçe Öğret.	0,000
	Bilgisayar Müh.	PDR	0,000
		Türkçe Öğret.	0,007
*. 0.05 anlamlılık düzeyinde			

Tablo 12’de öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin okudukları bölüme göre farklılaştığını belirlemek için yapılan Tukey testlerinin sonuçları yer almaktadır.

Bu sonuçlara göre aşırı genelleme boyutunda en yüksek katılımı gösteren Türkçe Öğretmenliği bölümü (X=2,77) ile Turizm Rehberliği (X=2,20) ve İlahiyat bölümü (X=2,61) arasında fark olduğu, okudukları

bölümde 2 veya 3 yabancı dil dersi birden gören ve mesleklerini icra etmek için yabancı dil bilmenin önemli olduğu Turizm Rehberliği bölümü öğrencilerinin ve yabancı dili hazırlık programında öğrenip bölümleri gereği, bu dili bilmek zorunda olan İlahiyat bölümü öğrencilerinin Türkçe öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilere göre daha az aşırı genelleme yaptığı görülmüştür. Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü (X=2,55), İlahiyat bölümü (X=2,61) ve Türkçe Öğretmenliği bölümü (X=2,77) ile en az katılım gösteren Turizm ve Otel İşletmeciliği bölümü (X=1,86) arasında fark olduğu, Otel İşletmeciliği bölümü öğrencilerinin yabancı dil öğrenme konusunda belirtilen diğer bölüm öğrencilerine göre daha az aşırı genelleme yaptığı tespit edilmiştir. Bilgisayar Mühendisliği bölümü (X=2,22) ile İlahiyat bölümü (X=2,61) ve Türkçe Öğretmenliği bölümü (X=2,77) arasında fark olduğu, Türkçe öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin daha fazla aşırı genelleme yaptığı anlaşılmıştır.

Keşkecilik boyutunda en yüksek katılımı gösteren Turizm Rehberliği bölümü (X=3,93) ile en düşük katılımı gösteren Türkçe Öğretmenliği bölümü (X=3,19) ve İlahiyat bölümü (X=3,48) arasında fark olduğu, Turizm Rehberliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerinin daha fazla değiştirme gayretinde bulunduğu tespit edilmiştir. Keşkecilik boyutunda en düşük katılımı gösteren Türkçe Öğretmenliği bölümü (X=3,19) ve Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü (X=3,82), Bilgisayar Mühendisliği bölümü (X=3,78) ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü (X=3,80) arasında fark olduğu, Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin diğer bölümlere göre daha az değiştirme gayretinde bulunduğu saptanmıştır.

Kutuplaştırma boyutunda en yüksek katılımı gösteren Turizm Rehberliği bölümü (X=3,64) ile sırasıyla en düşük katılımı gösteren Türkçe Öğretmenliği bölümü (X=2,72), Bilgisayar Mühendisliği bölümü (X=3,00), İlahiyat bölümü (X=3,00) ve PDR bölümü (X=3,04) arasında fark olduğu, en düşük katılımı gösteren Türkçe Öğretmenliği bölümü (X=2,72) ile İlahiyat bölümü (X=3,00), Turizm ve Otel İşletmeciliği bölümü (X=3,39) ve Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü (X=3,40) arasında fark olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yabancı dil öğrenme konusunda diğer bölümlere göre daha az kutuplaşma yaşadığını göstermektedir.

Mutlakçılık boyutunda en düşük katılımı gösteren Bilgisayar Mühendisliği bölümü (X=2,88) ile sırasıyla en yüksek katılım gösteren Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü (X=3,28) ve İlahiyat bölümü (X=3,24) arasında fark olduğu, Bilgisayar mühendisliği bölümü öğrencilerinin mutlakçılık durumunu diğer öğrencilere göre daha düşük yaşadıkları tespit edilmiştir.

Kişiselleştirme boyutunda en düşük katılımı gösteren Turizm Rehberliği bölümü (X=2,27) ile sırasıyla en yüksek katılım gösteren Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü (X=2,88) ve Türkçe Öğretmenliği bölümü (X=2,81) arasında fark olduğu, Turizm Rehberliği bölümü öğrencilerinin diğer bölümlere göre daha düşük kişiselleştirme yaptıkları saptanmıştır.

Aşırı fedakârlık boyutunda sırasıyla en düşük katılımı gösteren Turizm Rehberliği bölümü (X=1,94) ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü (X=1,99) ile sırasıyla en yüksek katılım gösteren Türkçe Öğretmenliği bölümü (X=2,58) ve İlahiyat bölümü (X=2,42) arasında fark olduğu, Türkçe Öğretmenliği ve İlahiyat bölümü öğrencilerinin diğer bölümlere göre daha yüksek aşırı fedakârlık gösterdiği tespit edilmiştir. Son olarak yapılan Games Howell testi sonucuna göre değiştirme gayreti boyutunda sırasıyla en yüksek katılımı gösteren Turizm Rehberliği bölümü (X=3,77) ve Bilgisayar Mühendisliği bölümü (X=3,28) ile sırasıyla en düşük Türkçe Öğretmenliği bölümü (X=2,74), İlahiyat bölümü (X=2,93), Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü (X=3,10) ve Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü (X=3,20) arasında fark olduğu, Turizm Rehberliği ve Bilgisayar Mühendisliği bölümü öğrencilerinin daha çok değiştirme gayreti içerisinde olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 13'te öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin okudukları sınıfa göre karşılaştırılması amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 13

Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşüncelerinin Okumakta Oldukları Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	Var.K.	KT	sd.	KO	F	Sig.
AGE	1. Sınıf	269	2,36	0,91	G. Arası	5,180	3	1,727	2,144	0,094
	2. Sınıf	122	2,59	0,86	G. İçi	417,073	518	0,805		
	3. Sınıf	55	2,36	0,81	Toplam	422,253	521			
	4. Sınıf	76	2,50	0,96						
DEG	1. Sınıf	269	3,06	0,91	G. Arası	25,921	3	8,640	10,004	0,000
	2. Sınıf	122	2,93	0,96	G. İçi	447,409	518	0,864		
	3. Sınıf	55	3,33	0,90	Toplam	473,330	521			
	4. Sınıf	76	3,61	0,92						
KES	1. Sınıf	269	3,66	0,97	G. Arası	17,557	3	5,852	6,224	0,000
	2. Sınıf	122	3,38	1,00	G. İçi	487,074	518	0,940		
	3. Sınıf	55	3,97	0,78	Toplam	504,631	521			
	4. Sınıf	76	3,85	1,00						
KUT	1. Sınıf	269	3,05	0,89	G. Arası	12,693	3	4,231	4,691	0,003
	2. Sınıf	122	3,01	0,99	G. İçi	467,211	518	0,902		
	3. Sınıf	55	3,29	1,08	Toplam	479,905	521			
	4. Sınıf	76	3,45	0,94						
TOP	1. Sınıf	269	3,28	0,85	G. Arası	6,189	3	2,063	2,560	0,054
	2. Sınıf	122	3,11	0,92	G. İçi	417,415	518	0,806		
	3. Sınıf	55	3,22	0,94	Toplam	423,604	521			
	4. Sınıf	76	3,46	0,94						
MUT	1. Sınıf	269	3,04	0,76	G. Arası	6,159	3	2,053	3,035	0,029
	2. Sınıf	122	3,21	0,88	G. İçi	350,354	518	0,676		
	3. Sınıf	55	3,37	0,89	Toplam	356,513	521			
	4. Sınıf	76	3,13	0,85						
KİS	1. Sınıf	269	2,58	0,93	G. Arası	0,416	3	0,139	0,164	0,921
	2. Sınıf	122	2,54	0,86	G. İçi	438,770	518	0,847		
	3. Sınıf	55	2,51	0,85	Toplam	439,186	521			
	4. Sınıf	76	2,61	0,99						
AFED	1. Sınıf	269	2,26	0,93	G. Arası	3,600	3	1,200	1,361	0,254
	2. Sınıf	122	2,40	0,94	G. İçi	456,801	518	0,882		
	3. Sınıf	55	2,16	0,90	Toplam	460,401	521			
	4. Sınıf	76	2,18	0,95						

Tablo 13'te görüldüğü üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre değiştirme gayreti ($F=10,004$; $p=0,000<0,05$), keşkecilik ($F=6,224$; $p=0,000<0,05$), kutuplaştırma ($F=4,691$; $p=0,003<0,05$), toptancılık ($F=2,560$; $p=0,054<0,05$) ve mutlakçılık ($F=3,035$; $p=0,029<0,05$) alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Kategori bazında ortalama puanlara bakıldığında, öğrencilerin değiştirme gayreti boyutunda en yüksek sınıf düzeyi 4. sınıf ($X=3,61$), en düşük ise 2. sınıf ($X=2,93$) olduğu, keşkecilik boyutunda en yüksek sınıf düzeyi 3. sınıf ($X=3,97$), en düşük ise 2. sınıf ($X=3,38$) olduğu, kutuplaştırma boyutunda en yüksek sınıf düzeyi 4. sınıf ($X=3,45$), en düşük ise 2. sınıf ($X=3,01$) olduğu, toptancılık boyutunda en yüksek sınıf düzeyi 4. sınıf ($X=3,46$), en düşük ise 2. sınıf ($X=3,11$) olduğu, mutlakçılık boyutunda en yüksek sınıf düzeyi 3. sınıf ($X=3,37$), en düşük ise 1. sınıf ($X=3,04$) olduğu anlaşılmıştır.

Yapılan analizlerde gruplar arası farklılık olduğu belirlenmiştir, Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen olduğu (DEG (0,826), KES (0,183), KUT (0,286), TOP (0,921) ve MUT (0,344) belirlenmiştir. Bu nedenle ANOVA analizinde anlamlı çıkan F değeri sonucunda farkın hangi iki gruptan kaynaklandığı ikili karşılaştırma testlerinden (Post Hoc) gruplardaki gözlem sayılarının eşit olması varsayımını gerektirmeyen Tukey testi kullanılmıştır.

Tablo 14

Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşüncelerinin Okudukları Sınıfa Yönelik Tukey Çoklu Karşılaştırma Analizi

Çoklu Karşılaştırma Sonuçları		Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceleri	
Bağımlı Değişken			
Tukey Testi			
(I)Sınıf			
Alt Boyutlar			Sig.
DEG	1. Sınıf	4. Sınıf	0,000
	2. Sınıf	3. Sınıf	0,044
		4. Sınıf	0,000
KES	1. Sınıf	2. Sınıf	0,042
	2. Sınıf	3. Sınıf	0,001
		4. Sınıf	0,005
KUT	4. Sınıf	1. Sınıf	0,007
		2. Sınıf	0,009
TOP	2. Sınıf	4. Sınıf	0,034
MUT	1. Sınıf	3. Sınıf	0,036
*. 0.05 anlamlılık düzeyinde			

Tablo 14'te öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin okudukları sınıfa göre farklılaştığını belirlemek için yapılan Tukey testlerinin sonuçları yer almaktadır.

Bu sonuçlara göre değiştirme gayreti boyutunda 1. sınıf (X=3,06) ile 4. sınıf (X=3,61) ve 3. sınıf (X=3,33) arasında fark olduğu, son sınıf öğrencilerinin lisans eğitimlerinin sonunda oldukları için diğer sınıf düzeylerine göre daha çok değiştirme gayretinde oldukları görülmüştür. Aynı boyutta en az katılım gösteren 2. sınıf ile en çok katılım gösteren 4. sınıf arasında fark olduğu, 2. Sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerine göre daha az değiştirme gayretinde bulundukları saptanmıştır.

Keşkecilik boyutunda 1. sınıf (X=3,66) ile en düşük katılım gösteren 2. sınıf (X=3,38) ve en yüksek katılım gösteren 3. sınıf (X=3,97) arasında fark olduğu, en düşük katılım gösteren 2. sınıf (X=3,38) ile 4. Sınıf (X=3,85) arasında fark olduğu, 2. sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerine göre daha az keşkecilik durumu yaşadığı tespit edilmiştir. Kutuplaştırma boyutunda 4. sınıf (3,45) ile sırasıyla en düşük katılım gösteren 2. sınıf (X=3,01) ve 1. sınıf (X=3,05) arasında fark olduğu, son sınıf öğrencilerinin henüz lisans eğitimlerinin başında olanlara göre daha çok kutuplaştırma yaşadıkları anlaşılmıştır.

Toptancılık boyutunda en düşük katılım gösteren 2. sınıf (X=3,11) ile en yüksek katılım gösteren 4. sınıf (X=3,46) arasında fark olduğu, son sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek toptancılık durumu gösterdiği saptanmıştır. Mutlakçılık boyutunda en düşük katılım gösteren 1. sınıf (X=3,04) ile en yüksek katılım gösteren 3. sınıf (X=3,37) arasında fark olduğu, 1. sınıf öğrencilerin en düşük mutlakçılık durumu yaşadığı tespit edilmiştir.

Tablo 15'te öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin yabancı dil olarak İngilizce dersi almaya göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 15

Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşüncelerinin Yabancı Dil olarak İngilizce Dersi Almaya Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	Sig.
AGE	Evet	416	2,36	0,87	-3,815	521	,000
	Hayır	107	2,73	0,94			
DEG	Evet	416	3,18	0,95	2,032	521	,043
	Hayır	107	2,97	0,94			
KES	Evet	416	3,72	0,99	2,646	521	,008
	Hayır	107	3,43	0,93			
KUT	Evet	416	3,15	0,96	1,377	521	,169
	Hayır	107	3,01	0,95			
TOP	Evet	416	3,31	0,91	2,704	521	,007
	Hayır	107	3,05	0,80			
MUT	Evet	416	3,10	0,83	-1,436	521	,151
	Hayır	107	3,23	0,81			
KİS	Evet	416	2,55	0,91	-1,084	521	,279
	Hayır	107	2,65	0,92			
AFED	Evet	416	2,23	0,93	-2,020	521	,044
	Hayır	107	2,44	0,93			

Tablo 15 incelendiğinde, öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünce düzeyleri alt boyutlarına göre incelendiğinde: aşırı genelleme alt boyutunda, yabancı dil dersi olarak İngilizce dersi alan öğrenciler için ortalama 2,36, almayanlar için ise 2,73, değiştirme gayreti alt boyutunda, yabancı dil dersi olarak İngilizce dersi alanlar için 3,18, almayanlar için 2,97, keşkecilik alt boyutunda, yabancı dil dersi olarak İngilizce dersi alanlar için 3,72, almayanlar için 3,43, toptancılık alt boyutunda, yabancı dil dersi olarak İngilizce dersi alanlar için 3,31, almayanlar için 3,05, aşırı fedakarlık alt boyutunda, yabancı dil dersi olarak İngilizce dersi alanlar için 2,23, almayanlar için 2,44 olduğu görülmektedir. Belirtilen alt boyutlar ve yabancı dil dersi olarak İngilizce dersi alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($t(521)=-3,815$; $p=0,000<0,05$; $t(521)=2,032$; $p=0,043<0,05$; $t(521)=2,646$; $p=0,008<0,05$; $t(521)=2,704$; $p=0,007<0,05$; $t(521)=-2,020$; $p=0,044<0,05$).

Bu verilere göre, yabancı dil olarak İngilizce dersi alan öğrencilerin, almayan öğrencilere göre daha fazla değiştirme gayreti içinde olduğu, daha yüksek keşkecilik ve toptancılık yaşadıkları tespit edilmiştir. İngilizce dersi almayan öğrencilerin ise dersi alanlara göre daha yüksek aşırı genelleme ve aşırı fedakârlık düzeyine sahip olduğu saptanmıştır.

Tablo 16'da öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin, yabancı dil olarak İngilizce harici ikinci veya farklı bir dil dersi almalarına göre karşılaştırılması amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 16

Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşüncelerinin Yabancı Dil olarak İngilizce Harici İkinci veya Farklı Bir Dil Dersi Almaya Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Bölüm	N	$\bar{X}$	SS	Var.K.	KT	sd.	KO	F	Sig.
	Almanca	202	2,32	0,86	G. Arası	8,536	5	1,707	2,132	0,060

AGE	Fransızca	16	2,09	0,76	G. İçi	413,892	517	0,801		
	İspanyolca	14	2,43	0,86	Toplam	422,427	522			
	Rusça	10	2,31	0,62						
	Arapça	165	2,58	0,94						
	Yok	116	2,49	0,90						
DEG	Almanca	202	3,29	0,97	G. Arası	24,994	5	4,999	5,756	0,000
	Fransızca	16	3,61	0,87	G. İçi	448,993	517	0,868		
	İspanyolca	14	3,64	1,07	Toplam	473,987	522			
	Rusça	10	3,73	0,57						
	Arapça	165	2,98	0,93						
	Yok	116	2,91	0,84						
KES	Almanca	202	3,79	0,91	G. Arası	19,369	5	3,874	4,112	0,001
	Fransızca	16	3,68	1,05	G. İçi	487,054	517	0,942		
	İspanyolca	14	4,42	0,81	Toplam	506,423	522			
	Rusça	10	4,00	0,86						
	Arapça	165	3,53	0,98						
	Yok	116	3,48	1,04						
KUT	Almanca	202	3,30	0,92	G. Arası	23,249	5	4,650	5,213	0,000
	Fransızca	16	3,35	0,70	G. İçi	461,190	517	0,892		
	İspanyolca	14	3,74	0,94	Toplam	484,439	522			
	Rusça	10	3,06	0,94						
	Arapça	165	3,02	1,01						
	Yok	116	2,85	0,89						
TOP	Almanca	202	3,42	0,90	G. Arası	20,502	5	4,100	5,253	0,000
	Fransızca	16	3,43	1,00	G. İçi	403,541	517	0,781		
	İspanyolca	14	3,71	0,75	Toplam	424,042	522			
	Rusça	10	3,70	0,77						
	Arapça	165	3,02	0,87						
	Yok	116	3,18	0,86						
MUT	Almanca	202	3,14	0,76	G. Arası	7,008	5	1,402	2,054	0,070
	Fransızca	16	2,81	1,08	G. İçi	352,737	517	0,682		
	İspanyolca	14	3,64	0,98	Toplam	359,745	522			
	Rusça	10	2,91	0,83						
	Arapça	165	3,17	0,89						
	Yok	116	3,04	0,76						
KİS	Almanca	202	2,56	0,93	G. Arası	1,189	5	0,238	0,280	0,924
	Fransızca	16	2,39	0,85	G. İçi	438,326	517	0,848		
	İspanyolca	14	2,62	0,95	Toplam	439,515	522			
	Rusça	10	2,55	0,72						

	Arapça	165	2,55	0,92						
	Yok	116	2,64	0,91						
AFED	Almanca	202	2,22	0,93	G. Arası	11,486	5	2,297	2,637	0,023
	Fransızca	16	1,71	0,87	G. İçi	450,410	517	0,871		
	İspanyolca	14	2,39	0,85	Toplam	461,897	522			
	Rusça	10	2,20	0,98						
	Arapça	165	2,45	0,98						
	Yok	116	2,19	0,85						

Tablo 16’da görüldüğü üzere, yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre değiştirme gayreti ($F=5,756$; $p=0,000<0,05$), keşkecilik ($F=4,112$; $p=0,001<0,05$), kutuplaştırma ($F=5,213$; $p=0,000<0,05$), toptancılık ($F=5,253$; $p=0,000<0,05$) ve aşırı fedakârlık ($F=2,637$; $p=0,023<0,05$) alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Kategori bazında ortalama puanlar incelendiğinde, değiştirme gayreti boyutunda en yüksek dil düzeyi Rusça ($\bar{X}=3,73$), en düşük ise hiçbir dil almayanlar ($\bar{X}=2,91$) olarak belirlenmiştir. Keşkecilik boyutunda en yüksek dil düzeyi İspanyolca ($\bar{X}=4,42$), en düşük ise hiçbir dil almayanlar ($\bar{X}=3,48$) olarak tespit edilmiştir. Kutuplaştırma boyutunda en yüksek dil düzeyi İspanyolca ($\bar{X}=3,74$), en düşük ise hiçbir dil almayanlar ($\bar{X}=2,85$) olmuştur. Toptancılık boyutunda en yüksek dil düzeyi İspanyolca ($\bar{X}=3,73$), en düşük ise Arapça ($\bar{X}=3,02$) olarak belirlenmiştir. Aşırı fedakârlık boyutunda en yüksek dil düzeyi Arapça ($\bar{X}=2,45$), en düşük ise Fransızca ($\bar{X}=1,71$) olarak tespit edilmiştir.

Yapılan analizlerde gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür, Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen olduğu (DEG (0,113), KES (0,454), KUT (0,527), TOP (0,772) ve AFED (0,679) belirlenmiştir. Bu nedenle, ANOVA analizinde anlamlı çıkan F değeri sonucunda farkın hangi iki gruptan kaynaklandığı, ikili karşılaştırma testlerinden (Post Hoc) gruplardaki gözlem sayılarının eşit olması varsayımını gerektirmeyen Tukey testi kullanılmıştır.

Tablo 17

Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşüncelerinin Yabancı Dil olarak İngilizce Harici İkinci veya Farklı Bir Dil Dersi Almaya Yönelik Tukey Çoklu Karşılaştırma Analizi

Çoklu Karşılaştırma Sonuçları			
Bağımlı Değişken		Öğrencilerin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceleri	
Tukey Testi			
Alt Boyutlar	(I) İngilizce Harici Dil		Sig.
DEG		Arapça	0,022
	Almanca	Yok	0,007
KES		Arapça	0,013
	İspanyolca	Yok	0,008
KUT	Almanca	Arapça	0,050
		Yok	0,001
	İspanyolca	Yok	0,012
TOP	Almanca	Arapça	0,000
AFED	Fransızca	Arapça	0,034
*. 0.05 anlamlılık düzeyinde			

Tablo 17’de öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin yabancı dil olarak İngilizce harici ikinci veya farklı bir dil dersi almaya göre farklılaştığını belirlemek için yapılan Tukey testlerinin sonuçları yer almaktadır.

Bu sonuçlara göre değiştirme gayreti boyutunda Almanca (X=3,29) ile Arapça (X=2,98) ve en düşük katılım gösteren yok (X=2,91) arasında fark olduğu, İngilizce haricinde farklı veya ikinci bir yabancı dil dersi almayan öğrenciler, en düşük değiştirme gayretinde olduğu, Almanca dersi alan öğrencilerin ise en yüksek değiştirme gayretinde olduğu tespit edilmiştir. Keşkecilik boyutunda en yüksek katılım gösteren İspanyolca (X=4,42) ile sırasıyla en düşük katılım sağlayan yok (X=3,48) ve Arapça (X=3,53) arasında fark olduğu, ikinci veya yabancı dil olarak İspanyolca dersi alan öğrencilerin en çok keşkecilik durumu yaşadığı saptanmıştır. Kutuplaşma boyutunda Almanca (X=3,30) ile Arapça (X=3,02) ve yok (X=2,85), aynı boyutta İspanyolca (X=3,71) ve yok (X=2,85) arasında fark olduğu, İngilizce haricinde başka bir dil veya ikinci dil dersi almayan öğrencilerin alanlara göre daha az kutuplaşma yaşadıkları anlaşılmıştır. Toptancılık boyutunda Almanca (X=3,42) ile en düşük katılım gösteren Arapça (X=3,02) arasında fark olduğu, yabancı dil olarak Arapça dersi alan öğrencilerin en düşük toptancılık durumu yaşadığı görülmüştür. Aşırı fedakârlık boyutunda ise en düşük katılım gösteren Fransızca (X=1,71) ile Arapça (X=2,45) arasında fark olduğu, ikinci veya yabancı dil olarak Fransızca dersi alan öğrencilerin daha az aşırı fedakarlık durumu yaşadığı tespit edilmiştir.

Sonuç

Kalıplaşmış düşünceler, bireyin yabancı dil öğrenme sürecine ilişkin esneklikten uzak, genelleyici ve bilişsel önyargılar içeren inançları olarak tanımlanabilir. Yabancı dil öğretiminde bu düşünceler, öğrencilerin geçmiş deneyimlerine, kişisel algılarına ve dil edinimiyle ilgili yanlış kabullerine dayalı olarak şekillenmektedir. Söz konusu düşünce kalıpları, öğrenme sürecini olumsuz yönde etkileyerek öğrencinin motivasyonunu azaltmakta, dil öğrenme sürecine yönelik tutumlarını biçimlendirmekte ve akademik başarısını sınırlayabilmektedir. Bu düşünceden hareketle çalışmada, üniversite öğrencilerinin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Yapılan analizlerde, öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin genel olarak orta düzeyde olduğu ve “katılıyorum” aralığına denk geldiği tespit edilmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin kalıplaşmış düşüncelere sahip olduğunu ve bu durumun yabancı dil öğrenimlerini etkilediğini göstermektedir. Çalışmadan elde edilen bulgular, meslek yüksekokulu öğrencilerinin yabancı dil dersine yönelik kalıplaşmış düşüncelerini inceleyen Berkant ve Baysal (2020) ve Baysal (2018), yabancı dil öğretmen adaylarının yabancı dil dersine yönelik kalıplaşmış düşüncelerini inceleyen Kandemir’in (2021) ve lise öğrencilerinin yabancı dil dersine yönelik kalıplaşmış düşüncelerini inceleyen Aykol’un (2017) çalışmaları ile örtüşmektedir.

Alt boyutlar incelendiğinde, öğrencilerin en yüksek katılım gösterdiği kalıplaşmış düşünceler alt boyutunun keşkecilik olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, Aykol (2017), Baysal (2018), Berkant ve Baysal (2020) ve Kandemir’in (2021) çalışmaları ile örtüşmektedir. Öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri, cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, aşırı genelleme, değiştirme gayreti, mutlakçılık ve kişiselleştirme alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmış ve kadınların aşırı genelleme, mutlakçılık ve kişiselleştirme düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Değiştirme gayreti alt boyutunda ise erkeklerin kadınlara göre daha çok değiştirme gayreti yaşadıkları tespit edilmiştir. Berkant ve Baysal’ın (2020) çalışmasında kadınların kalıplaşmış düşünce düzeylerinin genel olarak erkeklere göre daha yüksek olduğu, Baysal’ın (2018) araştırmasında kadınların keşkecilik ve mutlakçılık alt boyut düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu, Aykol’un (2017) araştırmasında kadınların aşırı genelleme, keşkecilik, mutlakçılık ve kişiselleştirme alt boyut düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kandemir’in (2021) çalışmasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Alanyazına özgün bir katkı sağlayan bu bulgular, yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünce düzeylerinin, daha önce çalışılmamış olan ailede yabancı dil bilme durumu, yabancı dil dersi alma süresi ve

uyruk gibi sosyo-demografik değişkenler ekseninde anlamlı ölçüde ayrıştığını tespit etmiştir. Nitekim, ailesinde yabancı dil bilgisi bulunmayan öğrencilerin aşırı genelleme ve mutlakçılık düzeyleri belirgin biçimde yüksekken; yabancı dil bilen ailelere sahip öğrencilerin değiştirme gayretinin daha yoğun olduğu gözlemlenmiştir. Buna ek olarak, yabancı dil dersi alma süresinin artışıyla birlikte öğrencilerin değiştirme gayreti, keşkecilik ve aşırı fedakârlık gibi düşünce kalıplarında eş zamanlı bir yükseliş saptanmıştır. Öte yandan, uyruk değişkeni özelinde yapılan incelemeler, yabancı uyruklu öğrencilerin değiştirme gayreti, kişiselleştirme ve aşırı fedakârlık alt boyutlarında Türk vatandaşlarına kıyasla istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde daha yüksek puanlar aldığını ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin okumakta oldukları bölüme göre yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri incelendiğinde, 2 veya 3 yabancı dil dersi birden gören ve mesleklerini icra etmek için yabancı dil bilmenin önemli olduğu Turizm Rehberliği bölümü öğrencilerinin ve yabancı dili hazırlık programında öğrenip bölümleri gereği bu dili bilmek zorunda olan İlahiyat bölümü öğrencilerinin Türkçe öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilere göre daha az, Türkçe öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin diğer bölümlere göre daha fazla aşırı genelleme yaptığı tespit edilmiştir. Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin diğer bölümlere kıyasla göre daha az değiştirme gayreti göstermiş ve daha fazla kutuplaştırma eğiliminde olmuştur. Bilgisayar mühendisliği bölümü öğrencilerinin mutlakçılık düzeylerinin diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Turizm Rehberliği bölümü öğrencileri diğer bölümlere kıyasla daha düşük düzeyde kişiselleştirme yaparken, Türkçe Öğretmenliği ve İlahiyat bölümü öğrencilerinin diğer bölümlere göre daha yüksek aşırı fedakârlık gösterdiği Turizm Rehberliği ve Bilgisayar Mühendisliği bölümü öğrencilerinin daha çok değiştirme gayreti içerisinde olduğu anlaşılmıştır. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerini inceleyen Berkant ve Baysal (2020), en yüksek Dış Ticaret en düşük ise Harita Kadastro bölümü öğrencilerinin kalıplaşmış düşünceler içerisinde olduğunu tespit etmiştir.

Sınıf düzeyi değişkenine göre, 2. Sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerine göre daha az değiştirme gayretinde bulundukları, son sınıf öğrencilerinin lisans eğitimlerinin başında olanlara göre daha çok kutuplaştırma yaşadıkları, 1. sınıf öğrencilerin ise en düşük mutlakçılık durumu yaşadığı saptanmıştır. Öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri yabancı dil olarak İngilizce dersi alma değişkenine göre incelendiğinde, yabancı dil olarak İngilizce dersi alan öğrencilerin almayan öğrencilere göre daha fazla değiştirme gayreti içerisinde olduğu, daha yüksek keşkecilik ve toptancılık yaşadıkları. Buna karşılık, İngilizce dersi almayan öğrencilerin aşırı genelleme ve aşırı fedakârlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Baysal'ın (2018) araştırmasına göre İngilizce kursuna katılan öğrencilerin değiştirme gayreti, keşkecilik, kutuplaştırma, toptancılık ve mutlakçılık alt boyutlarında en yüksek katılımı gösterdiği görülmüştür.

Öğrencilerin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri yabancı dil olarak İngilizce harici ikinci veya farklı bir dil dersi alma değişkenine göre incelendiğinde İngilizce haricinde farklı veya ikinci bir yabancı dil dersi almayan öğrenciler en düşük değiştirme gayretinde olduğu, Almanca dersi alan öğrencilerin ise en yüksek değiştirme gayretinde olduğu, ikinci veya yabancı dil olarak İspanyolca dersi alan öğrencilerin en çok keşkecilik durumu yaşadığı, İngilizce haricinde başka bir dil veya ikinci dil dersi almayan öğrencilerin alanlara göre daha az kutuplaşma yaşadıkları, yabancı dil olarak Arapça dersi alan öğrencilerin en düşük toptancılık durumu yaşadığı, ikinci veya yabancı dil olarak Fransızca dersi alan öğrencilerin daha az aşırı fedakârlık durumu yaşadığı tespit edilmiştir.

Bu çalışma, yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerin öğrencilerin bireysel ve akademik faktörlerine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Bulgular, yabancı dil eğitiminde daha esnek ve bireyselleştirilmiş öğretim yöntemlerinin önemini vurgulamaktadır. Özellikle, öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecinde karşılaştıkları psikolojik engellerin ortadan kaldırılması için motivasyonu artırıcı stratejiler geliştirilmesi gerekmektedir.

Elde edilen sonuçlar kapsamında; Yabancı dil öğrenme sürecinde öğrencilerin sahip olduğu kalıplaşmış düşünceler üzerine bilinçlendirme seminerleri düzenlenebilir ve dil öğrenme sürecinde yaşanan zorlukların doğal olduğu ve herkesin farklı öğrenme hızına sahip olduğu vurgulanarak, öğrenme sürecinin bireysel ve değişken bir süreç olduğu anlatılabilir. Öğrencilerin yabancı dile yönelik olumlu tutum geliştirmeleri için, kültürel etkileşimi teşvik eden etkinlikler (dil değişim programları, konuşma kulüpleri, film gösterimleri vb.) ve ders materyalleri ve öğretim stratejileri, öğrencilerin kalıplaşmış düşüncelerini azaltacak şekilde düzenlenebilir. Özellikle, başarısızlık korkusunu azaltmak için iletişim odaklı öğretim yöntemleri uygulanabilir. Dil öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirmeleri için öğrencilerle başarılı dil öğrenme örnekleri paylaşılabilir. Öğrencilerin küçük başarılarını fark etmeleri sağlanarak dil öğrenme sürecindeki ilerlemeleri vurgulanabilir. Özellikle aşırı fedakârlık, kişiselleştirme ve kutuplaştırma eğilimleri yüksek olan öğrencilere, dil öğrenmenin hayatlarının diğer alanlarına olumlu katkı sağlayabileceği anlatılabilir. Keşkeçilik, aşırı genelleme ve mutlakçılık gibi kalıplaşmış düşüncelerin yoğun olduğu öğrenciler için, öğretim sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulunduran yöntemler (özerk öğrenme, kişiselleştirilmiş öğrenme planları vb.) uygulanabilir. Sonuç olarak, öğrencilerin yabancı dil öğrenimine yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri için motivasyonu artırıcı yaklaşımlar benimsenmeli ve öğretim elemanları, öğrencilerin önyargılarıyla başa çıkma konusunda bilinçlendirilmelidir.

Kaynaklar

- Allport, G. W., Clark, K., & Pettigrew, T. (1954). *The nature of prejudice*. <https://ia601500.us.archive.org/17/items/in.ernet.dli.2015.188638/2015.188638.The-Nature-Of-Prejudice.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Arık, E. (2019). Matematığe yönelik kalıplaşmış düşüncelerin ortaokul öğrencilerinin matematik dersi başarılarına etkisi (Nevşehir ili örneği). (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aykol, N. (2017). Lise Öğrencilerinin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceleri ve Yabancı Dil Özyeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Baykul, Y. (1999). *İstatistik: Metodlar ve uygulamalar*. Ankara: Anı.
- Baysal, s. (2018). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Dil Öğrenme Stratejilerinin ve Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşüncelerinin İncelenmesi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Baysal, S., & Berkant, H. G. (2020). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerinin ve yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 67-86.
- Bolat, H., & Kırca, Ç. (2018). Stereotypen in DaF-und TRaF-Lehrwerken als Störfaktor oder Impulsgeber. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 6(1), 172-182.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem.
- Castellotti, V., & Moore, D. (2002). *Social representations of languages and teaching: Guide for the development of language education policies in Europe from linguistic diversity to plurilingual education*. Strasbourg: Council of Europe.

- Chaput, P. R. (1997). Culture in grammar. *The Slavic and East European Journal*, 41, 403–414. doi: 10.2307/310183
- Dağıstan, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin Matematik dersine yönelik kalıplaşmış düşüncelerinin akademik başarıları ile ilişkisi (Kırşehir ili Cacabey ortaokulu örneği). (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Doğan, Ö. (2023). Lise öğrencilerinin Enneagram kişilik tipleri ile yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri arasındaki ilişki. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dovidio, J. F., & Gaertner, S. L. (1999). Reducing prejudice: Combating intergroup biases. *Current directions in psychological science*, 8(4), 101-105.
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Kandemir, G. (2021). Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Öz Yeterlik Algıları ile Kalıplaşmış Düşünceleri Arasındaki İlişki. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kandemir, G. (2021). Yabancı dil öğretmen adaylarının yabancı dil öğrenmeye yönelik öz yeterlik algıları ile kalıplaşmış düşünceleri arasındaki ilişki. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Limon, S., Kara, N. O., & Antalyalı, Ö. L. (2018). Yönetim Literatüründe Stereotip (Kalıpyargı) Kavramı: Ulusal ve Uluslararası Alandaki Yönetim Araştırmaları Üzerine Bir İnceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 10(23), 195-211.
- Nikitina, L. (2020). *Stereotypes and language learning motivation: A study of L2 learners of Asian languages*. Routledge.
- Ocak, İ. (2017). Lise öğrencilerinin yabancı dile yönelik kalıplaşmış düşünceleri ve yabancı dil özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Petersen, L. E., & Dietz, J. (2006). Die Bedeutung von Stereotypen und Vorurteilen für das Diversity Management. *Diversity Management. Unternehmens-und Personalpolitik der Vielfalt*, 106-122.
- Yaprak, A. (2024). Yabancı Dil Dersine Katılım: Kastamonu Üniversitesi Örneği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(1), 391-423.