



BEYKOZ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ PROGRAMLAR ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

**ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ORTAOKULA DEVAM
EDEN ÇOCUKLARIN AKADEMİK BENLİK SAYGISI İÇE
DÖNÜKLÜK VE UTANGAÇLIK DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRMASI**

JİYAN AY

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI

İstanbul, Kasım 2024

T.C.
BEYKOZ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ PROGRAMLAR ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

01/11/2024

YÜKSEK LİSANS TEZ SINAV TUTANAĞI

Enstitümüz Psikoloji Ana Bilim Dalı, Klinik Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı 2130100012 numaralı öğrencisi **Jiyan Ay**'ın "*Beykoz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*" nin 16/2. maddesi uyarınca hazırlayarak Enstitümüze teslim ettiği "Anadili Türkçe Olan ve Olmayan Ortaokula Devam Eden Çocukların Akademik Benlik Saygısı, İçer Dönüklük ve Utangaçlık Düzeylerinin Karşılaştırması" adlı tezi, Yönetim Kurulumuzun 22/07/2024 tarih ve 2024/24 sayılı toplantısında seçilen ve yüz yüze olarak toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmelik gereğince 60 dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında oybirliği * ile Kabul** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, müdürlüğümüzce üç nüsha olarak düzenlenmiştir.

Danışman
Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI

.....

Üye

Doç.Dr. Fulya TÜRK

.....

Üye

Dr. Füsün AKDAĞ AYÇİBİN

.....

Tutanağı tanzim eden
Enstitü Sekreteri
Derya Çalış

MADDE 16 – (2) Yüksek lisans tezinin savunmasından önce ve düzeltme verilen tezlerde ise düzeltme ile birlikte öğrenci tezinin tamamlayarak danışmanına sunar. Danışman tezin savunulabilir olduğuna ilişkin görüşü ile birlikte tezi Enstitüye teslim eder. Enstitü söz konusu teze ilişkin intihal yazılım programı raporunu alarak danışmana ve jüri üyelerine gönderir. Raporadaki verilerde gerçek bir intihalın tespiti halinde gerekçesi ile birlikte karar verilmek üzere tez Enstitü Yönetim Kuruluna gönderilir.

(*) Oybirliği/Oyçokluğu hâli yazı ile yazılacaktır.

(**) Kabul / Ret veya Düzeltme kararı hâli yazı ile yazılacaktır.

YÜKSEK LİSANS TEZİ

JİYAN AY

YÜKSEK LİSANS TEZİ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI

YÜKSEK LİSANS TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ
Doç. Dr. Fulya TÜRK
Dr. Öğr. Üyesi Semiha Füsun AKDAĞ

TEZ ONAY SAYFASI
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazımında bilimsel ve etik olarak belirlenen ilkelere uyum gösterdiğimi, verilen bilgilerin kaynak gösterme ilkelerine bağlı olarak kaynakça ile gösterdiğimi, bu bölümlerin dışında var olan ifadelerin kendi tarafımdan belirtildiğini beyan etmekteyim.

İmza:

Adı ve Soyadı: Jiyan AY

Öğrenci Numarası: 2130100012

Tez Savunma Tarihi: 01.11.2024

ÖZET

ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ORTAOKULA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN AKADEMİK BENLİK SAYGISI İÇE DÖNÜKLÜK VE UTANGAÇLIK DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRMASI

AY, Jiyan

Yüksek Lisans Tezi

Lisansüstü Programlar Enstitüsü

Klinik Psikoloji Bilim Dalı

Süpervizör: Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI

Kasım 2024

Bu araştırmanın amacı anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocukların akademik benlik saygısı (ABS), içe dönüklük ve utangaçlık düzeylerini karşılaştırmaktır. Araştırmanın katılımcıları Midyat Altunkaya, Midyat Kocatepe ve Midyat Cumhuriyet Ortaokullarında altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda eğitim gören 10-16 yaş aralığındaki 438 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları “Demografik Bilgi Formu, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği, Eysenck Kişilik Envanteri, Çocuk Utangaçlık Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde değişkenler arasındaki ilişki için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, değişkenler arasındaki farklara bakmak için bağımsız örneklem t test ve tek yönlü ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre anadili Türkçe olan ve olmayan öğrencilerin ABS düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Anadili Türkçe olan öğrencilerin ABS düzeyleri anadili Türkçe olmayan öğrencilere göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre anadili Türkçe olan ve olmayan çocukların içe dönüklük düzeyleri ile utangaçlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmada demografik değişkenler açısından incelendiğinde sosyoekonomik durumu düşük olan katılımcıların utangaçlık düzeyleri sosyoekonomik durumu orta olan katılımcılara göre anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin babalarının

ve annelerinin eğitim durumuna göre ABS düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Baba ve annenin eğitim seviyesi arttıkça ABS düzeyleri azalmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Anadili ve Çiftdil, Akademik Benlik Saygısı, İçedönüklük, Utangaçlık



ABSTRACT

COMPARISON OF ACADEMIC SELF-ESTEEM INTROVERSION AND SHYNESS LEVELS OF CHILDREN ATTENDING MIDDLE SCHOOL WITH TURKISH AND NON-TURKISH NATIVE LANGUAGES

AY, Jiyan

MA Thesis,

Graduate Programs Institute

Department of Clinical Psychology

Supervisor: Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI

November, 2024

The aim of this study is to compare the academic self-esteem (ASE), introversion and shyness levels of children who attend secondary schools whose native language is Turkish and whose native language is not. The participants of the study consisted of 438 students between the ages of 10-16 who were studying in the sixth, seventh and eighth grades at Midyat Altunkaya, Midyat Kocatepe and Midyat Cumhuriyet Secondary Schools. The data collection tools in the study were “Demographic Information Form, Academic Self-Esteem Scale, Eysenck Personality Inventory, Child Shyness Scale”. In the analysis of the data, Pearson Product Moment Correlation Coefficient was used for the relationship between the variables, independent sample t-test and one-way ANOVA were used to look at the differences between the variables. According to the results of the study, it was determined that there was a significant difference between the ABS levels of students whose native language is Turkish and whose native language is not. It was determined that the ABS levels of students whose native language is Turkish were lower than those of students whose native language is not Turkish. According to the results of the study, no significant difference was found between the introversion and shyness levels of children whose native language is Turkish and whose native language is not. When examined in terms of demographic variables in the study, the shyness levels of participants with low socioeconomic status were found to be significantly higher than

those with medium socioeconomic status. According to the results of the study, it was found that there was a significant difference between the ABS levels of the students according to the educational status of their fathers and mothers. As the educational level of the father and mother increases, the ABS levels decrease.

Keywords: Native, Bilingual, Academic Self-Esteem, Introversion, Shyness



İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEMİN DURUMU.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.4. SAYILTILAR.....	6
1.5. SINIRLILIKLAR.....	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. ANADİL.....	9
2.1.1. Eğitimde Anadili Kullanımı.....	10
2.1.2. İki Dillilik ve Çok Dillilik.....	11
2.1.3. Eğitimde İkinci Dil Kullanımı.....	13
2.2. AKADEMİK BENLİK SAYGISI	14
2.2.1. Benlik Kavramı.....	14
2.2.2. Benlik Saygısı	15
2.2.3. Akademik Benlik Saygısı.....	16
2.3. İÇE DÖNÜKLÜK.....	17
2.3.1. İçe Dönüklük ile İlgili Kuramlar.....	18
2.3.2. İçe Dönük Kişilik Özellikleri.....	19
2.4. UTANGAÇLIK.....	20
2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	22
2.5.1. Türkiye’de Anadili ve İki Dilliliğin Benlik Saygısı, İçe Dönüklük ve Utangaçlık ile İlişkisi ile İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	23
2.5.2. Yurtdışında Anadili ve İki Dilliliğin Benlik Saygısı, İçe Dönüklük ve Utangaçlık ile İlişkisi ile İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	24
3. YÖNTEM.....	28

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	28
3.2. ÇALIŞMA GRUBU.....	28
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	31
3.3.1. Bilgilendirilmiş Onam Formu.....	31
3.3.2. Demografik Bilgi Formu.....	31
3.3.3. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği.....	31
3.3.4. Eysenck Kişilik Envanteri.....	32
3.3.5. Çocuk Utangaçlık Ölçeği.....	32
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	33
3.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	33
4. BULGULAR.....	34
4.1. TANIMLAYICI ANALİZLER.....	35
4.2. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN AKADEMİK BENLİK SAYGISI DÜZEYLERİ.....	36
4.3. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN UTANGAÇLIK DÜZEYLERİ.....	38
4.4. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN İÇE DÖNÜKLÜK DÜZEYLERİ.....	38
4.5. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN AKADEMİK BENLİK SAYGISI, İÇE DÖNÜKLÜK VE UTANGAÇLIK DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN ANALİZİ.....	39
5. TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME.....	45
5.1. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN AKADEMİK BENLİK SAYGISI DÜZEYİ ARASINDAKİ FARKA YÖNELİK TARTIŞMA	46
5.2. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN İÇEDÖNÜKLÜK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ FARKA YÖNELİK TARTIŞMA	47
5.3. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN UTANGAÇLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ FARKA YÖNELİK TARTIŞMA.....	48
5.4. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN AKADEMİK BENLİK SAYGISI, İÇE DÖNÜKLÜK VE UTANGAÇLIK DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN FARKINA İLİŞKİN TARTIŞMA.....	48
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	52
6.1. SONUÇLAR.....	52

6.2. ÖNERİLER.....	52
6.2.1. Araştırmacılar için Öneriler.....	52
6.2.2. Uygulamacılar için Öneriler.....	53
KAYNAKÇA.....	55
EKLER	71
EK A. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu.....	71
EK B. Demografik Bilgi Formu.....	74
EK C. Akademik Benlik Saygısı Düzeyi Ölçeği.....	75
EK D. Eysenck Kişilik Envanteri.....	76
EK E. Çocuk Utangaçlık Ölçeği.....	77
EK F. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Kararı.....	78
ÖZGEÇMİŞ.....	79

KISALTMALAR

American Psychological Association (APA)

Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABS)

Eysenck Kişilik Envanteri (EKE)

Çocuk Utangaçlık Ölçeği (ÇU)



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Katılımcıların Ölçekten Aldığı Puan ile Anadili Arasında Karşılaştırması.....37



TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Tanımlayıcı Analizler.....	30
Tablo 4.1. Ölçeklere ve Alt Boyutlarına Ait Normallik Analizi.....	34
Tablo 4.2. Tanımlayıcı Analizler: Normal Dağılım Tablosu.....	36
Tablo 4.3. Anadili Türkçe Olan ve Olmayan Çocukların ABS Ölçeğinden Aldıkları Puanların Ortalamalarına İlişkin Yapılan t Testi Sonuçları.....	37
Tablo 4.4. Anadili Türkçe Olan ve Olmayan Çocukların Çocuk Utangaçlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Ortalamalarına İlişkin Yapılan t Testi Sonuçları.....	38
Tablo 4.5. Anadili Türkçe Olan ve Olmayan Çocukların EKE Ölçeği İçer Dönüklük ve Dışa Dönüklük Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Ortalamalarına İlişkin Yapılan t Testi Sonuçları.....	39
Tablo 4.6. Çocukların Akademik Benlik Saygısı, İçer Dönüklük ve Utangaçlık Düzeyleri Puanları ile Anadilini Konuşma Durumu Düzeylerinin Karşılaştırmasına İlişkin t Testi Sonuçları.....	39
Tablo 4.7. Çocukların Akademik Benlik Saygısı, İçer Dönüklük ve Utangaçlık Düzeyleri Puanları ile Sosyoekonomik Durum Düzeylerinin Karşılaştırmasına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	40
Tablo 4.8. Çocukların Akademik Benlik Saygısı, İçer Dönüklük ve Utangaçlık Düzeyleri Puanları ile Baba Eğitim Düzeylerinin Karşılaştırmasına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	41
Tablo 4.9. Çocukların Akademik Benlik Saygısı, İçer Dönüklük ve Utangaçlık Düzeyleri Puanları ile Anne Eğitim Düzeylerinin Karşılaştırmasına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	42
Tablo 4.10. Çocukların Akademik Benlik Saygısı, İçer Dönüklük ve Utangaçlık Düzeyleri Puanları ile Anne ve Babalarının Çalışma Durumu Düzeylerinin Karşılaştırmasına İlişkin T Testi Sonuçları.....	43
Tablo 4.11. Çocukların Akademik Benlik Saygısı, İçer Dönüklük ve Utangaçlık Düzeyleri Puanları ile Ailedeki Çocuk Sayısının Karşılaştırmasına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	44

1. GİRİŞ

1.1. PROBLEMİN DURUMU

Bütün canlıların yaşadıkları ekosistem içerisinde iletişim için geliştirdikleri ve kullandıkları bir yol ve yöntem vardır. İnsanların tarihsel dönem içerisinde dili ne zaman ve nasıl geliştirdikleri filozof, sosyolog, antropolog ve psikologların üzerine düşündükleri bir mesele olmuştur. Ernest Renan (2015) dillerin bir sistemi olduğunu ve hepsinin oluşumundaki metodun da aynı olduğunu ve bütün dillerin tek bir dilden türediği ifade etmektedir. Bu teoriye göre sistemin parçalarına yani bölgesel farklılıklara bakılmadan genel bir teori kurmanın imkânsız, eksik ve yanlış olabileceği söylenebilir. Dilin kökeni üzerine herhangi bir birlik oluşmamış olsa da dilin işlevsel açıdan insanların duygu, düşünce, yaşam olayları ve deneyimlerini aktarmak için kullandığı bir iletişim aracı olduğu herkes tarafından kabul görmektedir.

İnsanın dil gelişimi anne karnındaki son üç ayda işitme ile başlayıp sesleri keşfetme, taklit etme, üretme ve anlama ile gelişim göstermektedir (Akt. Sağlam, 2015). Fiziki gelişim süreci ile birlikte yavaş yavaş dil gelişimi de meydana gelir. İnsanlar içinde yaşadıkları çevrenin ve toplumun dilini öğrenmeye başlar ve daha ileriki yaşlarda maruz kaldığı diğer dilleri de öğrenme sürecine girebilir (Kocasavaş 2013; Kurshumluu 2021). İki dillilik kavramı iki ayrı dile sahip olma veya iki ayrı dili okuyup yazma gücü ve becerisinde olma, her iki dili de ana dili gibi kullanma beceresini ifade etmektedir (Bloomfield, 1923; Türk Dil Kurumu, 2009). İki dillilik genellikle bir bireyin hayatında iki dili aynı anda edinme durumunu ifade eder (Aydın, 2014). İkinci dilin edinimi ve geliştirilmesi için ana dilinin öğrenilmiş olması önemlidir. Anadilde eğitim destek modellerinin uygulanmadığı ülkelerde özellikle öğrenci başarısında düşüşe ve olumsuz duygusal etkilere yol açtığını göstermiştir (Yılmaz, 2014). Anadille eğitim alınmadığında bireylerin etkileyebileceği bir değişken kişinin kendini akademik olarak nasıl algıladığı bir başka ifade ile akademik benlik saygısı olabilir.

Akademik benlik saygısı kişinin akademik performansı ve yeteneğine ilişkin duygusudur (Smith ve arkadaşları, 1998). Akademik benlik kavramı akademik başarıyı oldukça fazla etkilemektedir (Song ve Hattie, 1984). Araştırmalar ana dili ile eğitim dili farklı olan öğrencilerin akademik olarak başarısızlıkla karşı karşıya kalma, anlama ve algılamada ciddi sorunlarla karşılaşma gibi problemler yaşadığını ortaya koymaktadır (Yılmaz ve Şekerci, 2016). Sözlü performansın başarısı benlik saygısı ile çok yüksek

derecede ilişkilidir ve benlik saygısı arttıkça akademik benlik saygısı da artmakta olup bu da dil gelişiminde olumlu etki sağlamaktadır (George ve Remesh, 2022). Araştırma sonuçlarına göre akademik benlik kavramının sonraki başarı üzerinde doğrudan ve dolaylı etkilerinin olduğunu göstermektedir (Marsh ve Martin, 2011).

Araştırmalar aynı zamanda ana dili ile eğitim dili farklı olan öğrencilerin kendini ifade etmede zorlanma, içe kapanıklık yaşama, dışlanma gibi sorunlar yaşadığını ortaya koymuştur (Yılmaz ve Şekerci, 2016). Başka araştırma bulgularına göre dil öğrenmede içe dönüklerin metakognitif, bilişsel ve üst-bilişsel stratejileri sık kullandıklarını ve bunun başarı sağladığını; dışa dönüklerin ise sosyal stratejileri kullandıklarını göstermiştir. (Zirdum, 2018; Kayaoğlu, 2013). Araştırmalar özellikle ikinci dil öğrenen kişilerde kişiliğin önemli bir faktör olduğunu, içe dönüklük-dışa dönüklüğün dil edinim sürecindeki başarısını etkilediği ortaya koymuştur (Alagic, 2022).

Utangaçlık sosyal durumlarda yaşanan endişe ve çekingenlikle ilgili duygusal uyarılma ve çarpıntı, terleme, kızarma gibi belirli fizyolojik deneyimler, akut bir biçimde hissedilen kamusal öz-farkındalık, öz-eleştiri ve başkaları tarafından olumsuz bir şekilde değerlendirilme endişeleri, sessizlik, göz kaçırma ve sosyal çekilme gibi gözlemlenebilen davranışlardır (American Psychological Association [APA], 2018a). Çocukluk dönemindeki utangaçlık ile sonraki içselleştirme ve dil zorlukları arasındaki ilişkileri inceleyen bir çalışmada çocukluk dönemi çekingenliğinin, beş yaşına kadar olan dönemde anneler tarafından değerlendirilen içselleştirme zorlukları ve dil problemleri ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Baardstu, 2023). Aynı çalışmada okul öncesi dönemde öğretmen tarafından rapor edilen sosyal oyun davranışlarının düşük düzeyleri ve dil becerilerinin zayıflığı, çekingen çocuklarda sonraki kaygı problemleri riskini artırmış; aksine dil yeterlilikleri ve sosyal oyun davranışlarının yüksek düzeyleri, sonraki kaygı problemlerine karşı bir tampon görevi gördüğünü ortaya konulmuştur. Konuşma kaygısı arttıkça utangaçlık artar, aynı zamanda utangaçlık öğrencilerin hedef dilde sözlü etkinliklere katılma isteğini engelleyen bir faktördür (Oflaz, 2019; Riasati ve Rahimi, 2018).

Yeni bir dil edinme sürecinde, ikinci dil gelişiminde ya da iki dil ile gelişen çocuklardaki benlik, akademik başarı, dili öğrenme başarısı gibi pek çok konuda akademik araştırma yapılmıştır (Akuezulo ve ark., 2022; George ve Remesh, 2022; Yılmaz 2014). Paradis (2007) tarafından yapılan bir çalışmaya göre çocuklar ikinci dili birinci dili öğrendikten sonra edinmeye başladıklarında ana dillerini konuşan akranları ile

sözel ve akademik becerilerde eşit seviyeye gelmeleri için beş ile yedi yıl arasında zaman geçmesi gerektiğini belirtir. Aynı zamanda Bialystok (2001) ve Bialystok ve Martin'in (2004) bulgularına göre iki dil ile gelişen çocuklar çözümleyici akıl yürütme, kavram geliştirme, bilişsel esneklik ve seçici dikkat testlerinde tek dillileri geçmektedirler. Ortaöğretim çağındaki çocukların yabancı dil öğrenememe nedenlerinin araştırıldığı bir araştırmada derslerde kullanılan materyaller, öğrenim metotları, dersin konusu ve fiziki şartların, öğrencilerin kişilik yapılarının başarı durumları üzerinde etkili olabileceğini göstermiştir (Durgut, 2010). Yapılan araştırmalarda görüldüğü gibi çocukların birinci ve ikinci dil edinim süreçlerinde önemli olan konuların ve yine iki dil ile gelişimin onları bilişsel, sosyal yönden etkilediği görülmektedir.

İkinci dilin etkilerinin yanı sıra kültürel, benlik ve kimlik üzerine de araştırmalar yapılmıştır. Yapılan bir araştırmaya göre insanlar beraber yaşadığı kültüre ne kadar erken yaşta maruz kalırsa kendilerini o kültür ile daha çok özdeşleştirirler (Cheung, Chudek, ve Heine, 2011). Kanada'nın kuzey Quebec bölgesinde yapılan araştırmaya göre çocukların kendi anadillerinde eğitim görmeleri özgüvenlerini önemli ölçüde arttırmakta ve erken dönem dil eğitimi azınlık dili öğrencilerinin kişisel ve kolektif benlik saygısı üzerinde olumlu etkiye sahiptir (Wright ve Taylor, 1997). Bunun yanı sıra Kenya'da yapılan bir araştırmaya göre evde anadillerini kullanan ve okulda anadilleri Nandi'nin yasak olduğu ve buna rağmen öğrencilerin yerel dilleri ve kültürleri ile gurur duydukları ancak resmi dil olan İngilizce ve Swahali'nin eğitim için önemli olduğunu düşünüp yasaklanma durumunu anlayabildikleri ortaya çıkmıştır (Spernes, 2012).

Çocukluk döneminde sosyal ortamlara girmekten utanan, akranları tarafından reddedilen çocuklarda bu kaygının arttığı ve orta çocukluk ve ergenlik döneminde olumsuz benliğin oluşmasına, ileri ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde depresyon ve sosyal fobi belirtilerin ortaya çıkabileceğini göstermiştir (Aslan, 2016). Türkiye'de Diyarbakır ilinde ortaöğretime devam eden çocuklar ve aileleri ile yapılan araştırmada çocukların anadilleri olan Kürtçeyi kendi aralarında az kullandıkları, çocukların anadili kullanımına ilişkin algının çocuklarda anadili kullanımında azalma, kötüleşme veya gerileme yönünde, ebeveynlerde ise bir dönem azaldığı fakat sonradan arttığı yönünde olmuştur (Uğur, 2017). Uğur'un (2017) araştırmasında çocukların okulda öğretmeni anlayamama, kendini ifade edememe, alay konusu olma, hor görülme, ötekileştirme ve dışlanma gibi sorunlar yaşadığı, günlük yaşantıda ise batı illerinde olumsuz tepki ile karşılaşma, utanma, ayıplanma ve yadırganma sorunları yaşadıkları sonucuna

ulaşmıştır. Bunun yanı sıra Mardin ilinde ilkököl öğretmenler ile yapılan başka bir araştırmada anadili eğitim dilinden farklı olan çocukların öğretmenlerini anlamadıkları, dil becerilerinin zayıf olduğu, kendi aralarında anadillerini kullandıkları, öğretmenleri ve farklı gruptan çocuklar ile az iletişime geçtikleri gibi bulgulara ulaşılmıştır (Sincar, 2015).

Akademik benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık konusunda çok kültürlü toplumlarda yapılan pek çok araştırmada bu değişkenlerin her iki kültürdeki çocuklar arasında farklılık gösterebildiği ortaya koymuştur. Bu kapsamda Türkiye gibi farklı dil, kültür ve ırktan toplumların birlikte yaşadığı çok kültürlü toplumda benzer bir araştırmanın yapılmamış olması bir eksiklik olarak görülmüş ve bu araştırma ile bunun giderilmesi amaçlanmıştır. Özellikle erken ergenlik döneminde fiziksel ve bilişsel gelişim özellikleri utangaçlık ve benlik saygısını etkilemektedir (Cheek, Carpentieri, Smith, Rierdan ve Koff, 1985; Simmons, Rosenberg ve Rosenberg, 1973). Bunun yanı sıra çocukların dil gelişimi ve özelliklerinin sosyal ve bilişsel yönlerini ele alan bulgular söz konusudur (Bialystok ve Martin, 2004). Bundan dolayı erken ergenlik dönemindeki çocuklar ile bu araştırmanın yapılması amaçlanmıştır. Araştırma çocukların içedönüklük, utangaçlık ve akademik benlik saygıları gibi özelliklerinin anadili Türkçe olan ve olmayan gruplar arasındaki farktan nasıl etkilendiğini ortaya koymayı hedeflemektedir.

Türkiye gibi çok kültürlü bir toplumda, farklı dil, kültür ve ırktan bireylerin bir arada yaşadığı ortamlarda bu tür değişkenlerin çocuklar üzerindeki etkileri konusunda literatürde araştırma bulunmamaktadır. Bu araştırmada Türkiye’de anadili Türkçe olan ve olmayan çocuklarda ilk öğrendiği dil ve anadilini konuşabiliyor olup olmaması değişkenleri başta olmak üzere demografik bazı değişkenlerin çocukların içedönüklük, utangaçlık gibi kişilik özellikleri ve akademik benlik saygıları arasında fark olup olmadığına yanıt aranmaya çalışılmıştır. Bu çalışma alandaki eksiklikleri gidermeyi ve eğitim politikalarının bu farklılıklara daha duyarlı hale getirilmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı ortaokula devam etmekte olan ve anadili Türkçe olan ve olmayan çocukların akademik benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık düzeyleri arasında fark olup olmadığını araştırmaktır. Ayrıca araştırmada ortaokula devam eden anadili Türkçe olan ve olmayan çocukların yaş, cinsiyet, ilk öğrendiği dil, baba ve anne eğitim durumu, çalışma durumu, sosyoekonomik durumun akademik benlik saygısı, içedönüklük ve

utangaçlık arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır.

1. Anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden öğrencilerin akademik benlik saygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden öğrencilerin utangaçlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden öğrencilerin içe dönüklük düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Ortaokula devam eden öğrencilerin akademik benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık düzeyleri "yaş, anadili, anadilini konuşabiliyor mu, ebeveyn eğitim durumu, ebeveyn çalışma durumu, çocuk sayısı ve sosyoekonomik durum" gibi demografik değişkenler açısından anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

21. yüzyılda birçok ülkede gerek küreselleşmenin etkisi ile gerek göçler sebebi ile farklı kültürlerin bir arada yaşadığı toplum ve ülkelerin sayısı artmaktadır. Bu durum eğitim, hukuk, sağlık, sosyal hayat vb. pek çok alanı etkilemekte ve bu alanlarda yeni uygulamaların ve düzenlemelerin yapılmasını beraberinde getirebilmektedir. Özellikle çok kültürlü ve çok dilli Türkiye’de de bunun etkilerini eğitim ortamında görmek mümkündür. Türkiye’de ana dili Türkçe, Kürtçe, Arapça, Arnavutça, Boşnakça, Kafkas dil aile grubundaki dillerden olan toplumlar mevcuttur. Ana dili Türkçe olmayan ve Türkçe bilmeden okula başlayan çocukların yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmenlerin gözlemleri ile aktaran araştırmada kendini ifade etmede zorlanma, anlama ve algılamada ciddi sorunlarla karşılaşma, akademik olarak başarısızlıkla karşı karşıya kalma, içe kapanıklık yaşama, dışlanma olduğunu ortaya koymuştur (Yılmaz, Şekerci, 2016).

Anadili ve eğitim dili farklı olan çocukların akademik benlik saygısı, utangaçlık ve içe dönüklük düzeylerinin bir arada araştırıldığı bir araştırma literatürde bulunmamaktadır. Akademik benlik saygısı dil engeli, kültürel farklılıklar, aidiyet duygusu, iletişimdeki zorluklardan etkilenebilir. İçe dönüklük ve utangaçlık üzerinde dil ve kültürel

farklılıkların etkisi olduğu gibi kişilik özelliklerinin de etkisi söz konusudur (Triandis ve Suh, 2002). Bu araştırma anadili Türkçe olan ve olmayan çocukların akademik benlik saygısı, içe dönüklük, utangaçlık gibi psikolojik özellikleri araştırılarak eğitim politikalarının ve uygulamalarının daha etkili bir şekilde oluşturulmasını sağlayabilir. Araştırmada anadil farklılıklarının çocukların psikolojik özellikleri üzerindeki etkileri detaylı bir şekilde incelenerek elde edilen bulgular eğitim politikalarının ve uygulamalarının nasıl şekillendirilmesi gerektiği konusunda öneriler sunmak için kullanılacaktır. Kültürel ve dil farklılıklarına ilişkin yapılan araştırmalar eğitim ve öğretim programlarında öğretmenlerin bu farklılıkları dikkate alarak strateji geliştirmelerine yardımcı olabilir. İçedönüklük, utangaçlık ve akademik benlik saygısının dil ve diğer değişkenler başta olmak üzere bu farklılıklardan nasıl etkilendiğini anlamak, bu çocuklar için uygun psikolojik destek programlarının geliştirilmesine yardımcı olabilir. Akademik benlik saygısı düşük çıkan gruplar tespit edilerek bu grup için akademik benlik saygısını artırmak için öğrencilere yönelik mentorluk programları, sosyal beceri geliştiren aktiviteler gibi destek sistemleri geliştirilebilir. Araştırma bulguları aileler ve eğitimcilerin psikolojik danışmanlık ve rehberlik ve eğitim programlarında dil ve psikososyal farklılıklara yönelik farkındalığın artırılmasına ve destekleyici sosyal çevrenin oluşturulmasına yardımcı olabilir.

Bu araştırma eğitim alanının yanı sıra farklı dil ve sosyo-ekonomik özelliklere sahip çocukların psikolojik ihtiyaçlarını belirlemek için de bilgi sunabilir. Bu araştırmada anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocuklarda akademik benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık değişkenlerinin birbirlerini hangi yönde ve hangi düzeyde etkilediği ortaya konulacaktır. Bu sonuçlar doğrultusunda çocukların akademik benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlığına ilişkin uygun müdahaleler de belirlenebilecektir. Bunu ortaya koymak için Türkiye’de farklı sosyoekonomik ve dil arka planına sahip çocuklarla bu araştırma yapılacaktır. Araştırmanın temel amacı, anadili farklı olan çocuklarda akademik benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık gibi psikolojik özellikleri düşük olan çocukları belirleyerek onlara yönelik daha etkili psikososyal destek hizmetlerinin sağlanmasına yardımcı olmaktır. Bu erken müdahale ve önleme programları çocukların ileriki yaşlarda karşılaşılabilecekleri sorunların önüne geçerek önleyici bir şekilde hizmet edebilir. Böylelikle değişkenlerin ortaokula devam eden çocuklardaki olumsuz etkisi azaltılacaktır.

Alan yazın incelendiğinde bu araştırmada incelenen değişkenlerin bir arada incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma çocuklardaki utangaçlık, içedönüklük ve akademik benlik saygısı düzeyleri, ebeveynlerin çalışma, eğitim, sosyoekonomik durumu ile ilişkisini ortaya koyarak ilgili değişkenlerin olumsuz etkisini hem ebeveynlere hem de çocuklara yönelik önleyici ve iyileştirici müdahale programları için bir kaynak sunmaktadır. Bu çalışma farklı anadiline sahip çocukların eğitim süreçlerindeki zorluklarını ve bu zorlukların nasıl aşılabileceğini ortaya koymak ve anlamak için önemli bilgiler sağlayacaktır. Araştırma bulguları ve önerileri ile eğitim politikalarının ve uygulamalarının daha kapsayıcı ve etkili hale getirilmesine katkı sağlayacaktır. Eğitim sisteminin bu bilgiler ışığında yeniden yapılandırılması, çocukların eğitimde daha eşit fırsatlara sahip olmasını ve psikososyal olarak daha iyi desteklenmesini sağlayabilir.

1.4. SAYILTILAR

Araştırmadaki sayılıtlar şunlardır:

- Araştırmada katılımcıların Demografik Bilgi Formu, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği, Eysenck Kişilik Envanteri ve Utangaçlık Ölçeğine verdikleri cevapların doğru ve içten düşüncelerini yansıttığı kabul edilmektedir.
- Araştırmada ölçeklerin Türkçe'ye uyarlanmış formları kullanıldığı için bütün çocukların Türkçeyi iyi anlayıp soruları yeterli dil becerileri ile yanıtladıkları kabul edilmiştir.
- Veri toplama ortamı olan okulların çocukların cevaplarını olumsuz etkilemeyeceği kabul edilmektedir.
- Çocukların yaşadığı yer, öğretim ortamı, sosyal çevrenin akademik benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık değişkenleri üzerinde etkili olabileceği kabul edilmiştir.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırmada kullanılan ölçekler Türkçe olduğu için katılımcı grup içerisinde Türkçeyi sonradan edinen ve yeterli dil becerisine sahip olmayan çocukların ölçekteki soru ve ifadeleri doğru anlamadan cevaplamalarına sebep olabilir. Bunun yanı sıra ölçeklerdeki soru sayısının bazı çocuklara fazla gelmesi sebebi ile sıkılıp erken bırakmak ya da soruları ve ifadeleri okumadan cevap verme riski söz konusu olabilir.

Türkçeyi sonradan öğrenen, bazı kavram ve kelimeleri öğrenmemiş ve bilmeyen çocuklara soru ve ifadelerin daha iyi anlaşılması için herhangi bir yönlendirme yapılmadan açık ve anlaşılır şekilde anlatılmıştır. Gerektiğinde çocuklara testi tekrar gözden geçirme fırsatı verilmiştir. Özellikle ortak sorulan ve anlaşılmayan ifadelerle dair gözlem yapılmış ve not alınarak diğer sınıflarda aynı kelimeler üzerine tekrar sözlü aktarım yolu ile herkesin duyacağı şekilde açıklama yapılmıştır.

Ölçeklerdeki soru sayısının fazla olması durumu için ölçeklerin kısaltılmış ve Türkçeye uyarlanmış halleri kullanılmıştır. Araştırmada üç ölçek kullanılacağı için sorulardan sıkılıp devam etmek istemeyen öğrenciler ve hiç katılmak istemeyen öğrenciler olmuştur. Bu durum için çocuklar soruları yanıtlamaya devam etmeleri için zorlanmamış, istedikleri zaman araştırmadan çekilebilecekleri belirtilmiştir. Araştırmaya devam etmeyen çocukların yanıtları araştırmaya dahil edilmemiş ve diğer sınıflardan yeni katılımcılarla devam edilmiştir.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. ANADİL

Dil kavramı sadece insanlar arasında var olan iletişimi sağlayan bir aracı tanımlamamaktadır. Hayvanlar, çiçekler, sanattaki ifade biçimlerinde kullanılan sembolik ve teknik terminolojiler de dil kavramının bir parçası (Çebi 2008; Ercilasun, 2021) olmak ile birlikte yine de dil kavramı daha çok insanların kullanmakta olduğu bağlamda ele alınmaktadır. Dil bir iletişim aracı olduğu gibi aynı zamanda bulunduğumuz topluluğa uyum sağlamamızı sağlamaktadır (Kuram, 2018). Bunun yanı sıra dil kültürel öğelerin temelini oluşturduğu gibi kültürel aktarım için de bir araçtır (Göçer, 2012). Kişinin kendisini ve bulunduğu toplumu tanıması, bilmesi, o toplumdaki bireyler ile iletişim kurmasının ve sosyalleşmesinin temel aracıdır dil (Vatandaş, 2020).

Dilin öğrenimini ifade eden dil edinimi ve dil gelişimi kavramları birbirinden farklı tanımları bulunmaktadır. Dil edinimi terimi çocukların dil öğrenme süreci olarak adlandırılmaktadır ve genellikle dil gelişimi ile eş anlamlı olarak kullanılsa da çocuğun etkin bir öğrenci olarak önemli ölçüde doğuştan gelen dilbilgisel bilgiye sahip olma noktasını vurgular. Dil gelişimi terimi ise çocukların dil kullanmayı öğrenme sürecini ifade eder (APA, 2018b). Dil kazanımı ile sıkça eş anlamlı olarak kullanılsa da dil gelişiminin bilişsel ve sosyal gelişimle sürekliliğini vurgular.

Anadili bir çocuğun doğup büyüdüğü aile ve çevresinden ilk öğrendiği ve toplum ile güçlü bağ kurulmasını sağlayan dildir (Aksan, 2000). Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğünde ana dili “İnsanın çocukken ailesinden ve soyca bağlı olduğu topluluktan öğrendiği dil” olarak tanımlanır (Türk Dil Kurumu, 2009). Anadil, başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden öğrenilen, insanın beynine ve bilincine işleyen ve bireylerin toplumla en sağlam bağlarını oluşturan bir dildir. Bu dilin anne ile ilişkisi önemli olup, çocuklar genellikle annelerinin ses özelliklerini ve konuştuğu dilin özelliklerini ilk öğrenenlerdir. Özellikle toplumumuzda, anne ve yakın aile çevresiyle olan bağlılık diğer toplumlara göre daha uzun sürdüğü için, anadili bu yakınlığı daha da artırır. Anadili tanımlarken yakın çevre önemlidir ve annenin bu çevrenin odak noktası olarak düşünülmesi doğaldır. Asıl önemli olan şey anadilin dilbilim, dil yeteneği, toplumsal sorunlar, insan-ulus ilişkisi gibi birçok açıdan taşıdığı değerdir.

Kişi anadili ile kendi kimliğini oluşturur. Klein’a göre birinci dilin edinimi, sadece sosyal gelişimle değil, aynı zamanda sosyal bir kimliğin oluşumuyla da yakından ilişkilidir; fakat bu durum, diğer bir dilin öğreniminde aynı şekilde gerçekleşmez (Akt.

Şavlı ve Kalafat, 2014). Anadili ile konuşan kişiler bebeklik, çocukluk ve yetişkinlik dönemlerinde kendileri ile aynı dili konuşan kişilere fiziksel tepki verir, arkadaşlık kurar, bu gruptaki kişiler ile daha kolay iletişim kurar. Küçük bebekler, daha önce kendi ana dilini konuşan bir kişiye bakmayı tercih eder; daha büyük bebekler, öncelikle ana dilini konuşanlardan oyuncakları kabul ediyorlar ve okul öncesi çocuklar, öncelikle ana dilini konuşanları arkadaş olarak seçerler (Kinzler ve ark., 2007). Kinzler ve arkadaşlarının (2007) yaptığı araştırmaya göre aksanlardaki değişiklikler, bu sosyal tercihleri tetiklemek için yeterlidir ve bu tercihler, bebekler konuşmayı üretmeden veya anlamadan önce gözlemlenir ve çocuklar yabancı aksanlı konuşmayı anlasalar bile sergilerler, ana dil konuşanlara yönelik erken gelişen tercihler, daha sonraki gelişen tercihlerin ve sosyal gruplar arasındaki çatışmaların temelini oluşturabilir.

2.1.1. Eğitimde Ana Dili Kullanımı

Türkiye’de anadili olarak sadece Türkçe’nin öğretileceğini anayasanın 42. maddesi “Türkçe’den başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez. Eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esaslar kanunla düzenlenir. Milletlerarası andlaşma hükümleri saklıdır.” belirtilmiştir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982). Bu kapsamda Türkiye’de bulunan diğer millet ve azınlık grupların kendi dillerinde eğitim görmeleri kanunların düzenlediği ve onay verdiği şekilde yürürlüğe konulabilmektedir. Türkiye’de özel okullarda İngilizce, Almanca, Arapça, Fransızca, Rusça gibi dillerde eğitim verilebilmektedir. Bunun yanı sıra devlet okullarında İngilizce, Almanca vb. yabancı dil dersi; yaşayan diller ve lehçeler dersi kapsamında ise Abazaca, Adıgece (Kiril), Adıgece (Latin), Arnavutça, Boşnakça, Gürcüce, Kurmanca, Lazca ve Zazaca seçmeli dil dersleri olarak verilmektedir (MEB, 2017).

Ana dil öğretimi, öğrenciyi iki önemli açıdan etkiler: İlk olarak, doğru ve etkili bir şekilde ana dilini kullanmayı öğretir, anlatım becerilerini artırır; ikinci olarak, düşünce derinliği ve olgunluğunu artırarak kişiliğin gelişimine katkıda bulunur (Önkaş, 2010). Eğitimde anadilinin kullanımı ve ana dilindeki derslerde elde edilen başarının eğitim dönemindeki diğer dersleri de etkilediğine yönelik çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Güleç ve Alkış 2003). Ana dili eğitimine ilişkin bir araştırmada ana dilinin etkinlik alanlarının işlevselleştirildiği eğitim-öğretim modelinde, öğrencilerin kelime

dağarcıklarının genişlediği, düşünce ile yorum ve eleştiri yeteneklerinin ve kişiliğin geliştiği ortaya çıkmıştır (Önkaş, 2010). Ana dili eğitimi sadece bilgi aktarılan içeriklerden ziyade, dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi beceri ve alışkanlıkları kazandırmaya odaklı bir nitelik taşır.

Araştırmalar ana dili ile eğitim dili farklı olan öğrencilerin kendini ifade etmede zorlanma, anlama ve algılamada ciddi sorunlarla karşılaşma, akademik olarak başarısızlıkla karşı karşıya kalma, içe kapanıklık yaşama, dışlanma gibi sorunlar yaşadığını ortaya koymaktadır (Yılmaz ve Şekerci, 2016).

2.1.2. İki Dillilik ve Çok Dillilik

İki dillilik, bir bireyin hayatında iki farklı dilin etkileşim halinde olduğu bir durumu ifade eder. Bu kavramın tanımında farklı disiplinler, bireyin her iki dili ne kadar etkin bir şekilde kullanması gerektiği, beceri düzeyi, öğrenme yaşları gibi faktörlere farklı vurgular yapmaktadır. Türk Dil Kurumu (2009) Türkçe Sözlüğe göre iki dilli kavramı iki ayrı dilde olan anlamını içermektedir ve iki dillilik kavramı ise iki ayrı dile sahip olma veya iki ayrı dili okuyup yazma gücünde ve becerisinde olma olarak tanımlanmıştır. Burada görüldüğü gibi iki dillilik kişinin dil beceri kriterlerini içermektedir. İki dillilik kavramından ilk defa söz eden biri olan Bloomfield'e göre, iki dilli bir kişi her iki dili de ana dili gibi kullanmalıdır (Bloomfield, 1923). Ancak, diğer araştırmacılar, bu tanımın genişletilerek her iki dilde eşit beceriye sahip olunmasının yanında, minimal beceri durumlarını da içermesi gerektiğini savunmaktadır.

Farklı tanımlar arasında çeşitli çelişkiler ve farklılıklar bulunmaktadır. Weinreich (1968) iki dilliliğin sosyal ilişkiler ile öğrenildiğini ve gerektiği durumda her iki dilden birinin kullanımı olduğunu belirtmektedir. Oksaar'ın tanımı ise iki veya daha fazla dili iletişim aracı olarak kullanma ve diller arasında geçiş yapabilme üzerine odaklanmaktadır (Akt. Ateşal, 2017). Macnamara (1967), iki dilliliği her iki dilde eşit derecede hâkim olunmayan bir durum olarak tanımlamakta ve beceri seviyelerinin farklı olabileceğini vurgulamaktadır. Burada Macnamara'nın belirttiği dil becerileri okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini kapsamakta olup, kişinin bunlardan yalnızca bir tanesinde yetenekli olması iki dilli olduğunu gösterebileceğini ifade etmektedir. Temel olarak iki dilliliğin her iki dili aynı anda bilme durumunu kapsamadığını iki dilin farklı zaman dilimlerinde öğrenmiş olma ve dört dil becerisinden herhangi birindeki beceriyi ifade etmektedir. İki dilin kullanımı ve birinin diğerini geliştirmek için kullanılma durumunu

ifade eden translanguaging, yani diller arası geçiş, dilin geliştirilmesi için bir strateji olup dil repertuarının kullanımı ve sosyokültürel anlamları ve kimliklerin çeşitliliği ile iki dillilik geliştirilebilmektedir (Tsokalidou ve Skourtou, 2020).

Ayrıca, çift dillilik kavramı ile karıştırılabilen iki dillilik, genellikle bir bireyin hayatında iki dili aynı anda edindiği bir durumu ifade eder (Aydın, 2014). Çift dillilikte, birey genellikle ebeveynlerinin, bakıcılarının ya da çevresindeki diğer kişilerin farklı dilleri kullanmasından dolayı her iki dili aynı anda edinir. Bu durum, çift dilli bir yetişkinin her iki dili de eşit seviyede kullanabilmesine neden olabilir. Öte yandan, iki dillilik genellikle daha sonraki yaşlarda edinilen bir durumu ifade eder. İnce iki dilliğin özellikle göçmenlerin yaşadığı topluluklarda, farklı dil gruplarının bir arada yaşadığı bölgelerde, sömürge ülkelerinde ortaya çıkabileceğini belirtmektedir (İnce, 2011).

Sonuç olarak, iki dillilik kavramı, farklı disiplinlerin perspektiflerine, beceri düzeylerine ve yaş faktörlerine bağlı olarak farklı şekillerde tanımlanabilir. Bu tanımlar, bireylerin iki dil arasındaki etkileşimi, beceri düzeyini ve edinme süreçlerini anlamak adına geniş bir çeşitlilik sunmaktadır.

İki dillilik türleri ikinci dilin edinilme koşulları, dilsel ölçütler ve psikososyal ölçütler olmak üzere üç grupta ele alınmaktadır (Yılmaz, 2014).

1- İkinci dilin edinilme koşullarına göre;

- Eş Zamanlı iki dillilik (simultaneous bilingualism): Çocuğun doğumdan itibaren iki dile aynı anda maruz kalmasıdır.

- Birbirini izleyen iki dillilik (sequential bilingualism): Üç yaşından sonra ikinci dilin öğrenilmesidir.

İkinci dilin edinim yaşına göre ergenlik öncesi dönemde öğrenmeyi kapsayan erken iki dillilik (ascribed bilingualism) ve ergenlik döneminde veya sonrasında öğrenmeyi kapsayan sonraki iki dillilik (achieved/ascribed bilingualism) olarak sınıflandırılır. İkinci dilin edinim şekline göre ayrıma bakıldığında anadili konuşucularıyla günlük iletişim sırasında edinmeyi ifade etmekte olan doğal iki dillilik, bir diğer dil edinim şekli ise kurs veya okul dersleriyle sistemli öğrenmeyi içeren kültürel/yapay/güdümlü iki dilliliktir.

2- Dilsel ölçütlere göre;

- Eşgüdümlü iki dillilik (ordinate bilingualism): Her iki dilde ayrı ayrı öğrenilen dilbilgisi ve anlamı ifade eder.
- Eklemeli iki dillilik (compound bilingualism): Ortak bir kavramsal içerikle aynı sözcüklerin her iki dilde kullanımınıdır.
- Bağımlı iki dillilik (subordinate bilingualism): ikinci dilin birinci dilin yardımıyla öğrenilmesi.

3- Psiko-sosyodilsel ölçütlere göre;

- Eklemeli iki dillilik (additive bilingualism): Kişinin iki dil ve kültür ile edindiği becerilerin anadili, ikinci dilin gelişimine ve kişiliğine olumlu etkilerini ifade eder. Karma evlilik yapan ailelerin çocukları ve küçük yaşta ikinci dil öğrenen çocuklar bu gruba girer.
- Eksiltici ikidillilik (subtractive bilingualism): Çevredeki toplumsal ve siyasi baskılar sebebi ile ana dilin gelişiminin gecikmesi ve ikinci dildeki gelişimin istenen düzeye gelmemesini içeren olumsuz etkileri ifade eder. Bu tür iki dillilik, dilleri ve kültürleri çoğunluk topluluğu tarafından olumlu bir şekilde algılanmayan azınlık gruplarına mensup çocuklarda ortaya çıkar

2.1.3. Eğitimde İkinci Dil Kullanımı

Dil öğretimi, öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Eğitimde genel olarak iki ve bazı okullarda ise üç dil öğrenimi sağlanmaktadır. Türkiye’de ikinci dile ilişkin eğitim ilkökul ikinci sınıfta verilen İngilizce dersleri ile başlamaktadır (MEB, 2012). Güneş (2021) ikinci dilin eğitimde kullanımı ve okulda öğretilmesini dil edinimi ve gelişimini olumlu etkileyen bir özellik olduğunu fakat bunun sadece eğitimle sınırlandırılmaması sürekli olarak geliştirilmesi gerektiğini vurgular.

İkinci dilde eğitimin nasıl sağlandığı önemli bir husustur. İki dillilerin eğitiminde kullanılan modeller arasında submersiyon modeli bir ülkede göçmen olan çocuklar ve azınlık çocuklarının en kısa sürede ikinci dili öğrenmeleri beklenmekte, anadillerinin ortadan kaldırılmasını hedeflemektedir, immersiyon modeli ise ilk olarak çoğunluk dilinde eğitim, ardından anadilde dil derslerinin eklenmesini amaçlamaktadır (Yılmaz 2014). Submersiyon modeli genellikle asimilasyon politikaları izleyen ülkelerde uygulanırken, immersiyon modeli çoğunluk dilini geliştirirken anadilin korunmasına odaklanır. İki model arasında yapılan araştırmalar, submersiyon modelinin olumsuz

etkileri olduğunu, özellikle öğrenci başarısında düşüşe ve olumsuz duygusal etkilere yol açtığını göstermiştir (Yılmaz 2014).

Ana dilin, yabancı dil öğretimi ve öğreniminde önemli bir etkiye sahiptir (Şavli ve Lalafat, 2014). Herhangi bir kelimenin diğer dildeki karşılığının öğrenilmesi ve hatırlanmasına dair yapılan nörolingüistik araştırmalarda katılımcıların kelime adlandırma görevinde ana dil ile daha benzer ortografisi olan yabancı dil kelimelere daha hızlı tepki verdiklerini ortaya koymuştur (Dong ve ark., 2021). Bu araştırmalarda görüldüğü üzere ikinci dilin edinimi ve geliştirilmesi için anadilinin öğrenilmiş olmasının olumlu etkisi söz konusudur.

2.2. AKADEMİK BENLİK SAYGISI

2.2.1. Benlik Kavramı

APA'ya (2023a) göre “Bireyin tüm özelliklerini, bilinçli ve bilinçsiz, zihinsel ve fiziksel, içeren bütünlüğü ifade eden bir kavram olan "benlik," temel olarak kişisel kimlik, varlık ve deneyimle ilgilidir”. Benlik kişilerde hem biyolojik yani genetik hem de çevresel yollar ile oluşmakta ve gelişmektedir. Chen ve arkadaşlarına göre (2006) benlik kişinin kendisine dair tutum ve inançları, kişinin ne olduğu ne olmak istediği ve ne olması gerektiği hakkındaki görüşleridir (Akt. Gerrig ve Zimbardo, 2013).

Ben ve benlik kavramını ilk açıklayan kişi William James olarak bilinir. James benliği “I” ve “Me” olarak ayırmakta ve “Me” ya da bilinen kendiliği kendimiz hakkında hissettiğimiz, davrandığımız ve bize ait olan nesne ve yakınımızdaki kişileri hissedip onlara dair davranışlarımızın tamamını ifade ettiğini belirtir (James, 1968). James’e (1968) göre bilinen kendilik sahip olduğumuz vücut, giysiler, süs eşyaları, yakın ailemiz ve evimizi kapsayan maddesel ben, çevremizdeki insanların görüşleri, takdirlerine göre kendimiz tanımlamayı kapsayan sosyal ben ve bilişsel, psikolojik ve somut özelliklerimizin tamamını kapsayan ruhani ya da manevi ben olarak üçe ayrılmaktadır. James gibi George H. Mead (2015) de benliği “I” benliğin başka kişilerin değerlendirmesi olmadan kendi istediği gibi davranan yaratıcı yön ve “Me” yani kendi benliğimiz hakkında başka kişilerin tutumu ve söylemleri olarak ifade etmiştir. Mead’e (2015) göre benliğin gelişiminde en önemli etken dil ve toplumdur.

Kişilik kuramları üzerine araştırma yapmış birçok kuramcı benlik kavramını açıklamaya çalışmıştır. Freud yapısal model ile benliği id, ego ve süperego olarak ayırmıştır. İd ya da alt benlik kişisel istek ve arzularımızı ve egoist yanımızı, ego ya da benlik gerçeklik ve hakikate göre idin kontrol altında tutulmasını sağlayan yanımız,

süperego ya da üst benlik ise toplum ve çevrenin değer yargıları ve kurallarına göre davranmamızı sağlayan yanımız olup korku ve utanç duyguları ile gelişmektedir (Freud, 1920). Freud benliği bir arabulucu olarak tanımlamasına karşın Erikson benliğin birçok yapıcı işleve sahip olduğunu ifade eder. Erikson'a göre benliğin işlevleri kimlik duygusu oluşturmak ve bunu korumak, geçmiş ve gelecek arasında süreklilik duygusunu oluşturduğunu aktarır (Akt. Burger, 2006). Jung benliğin kişinin kişiliğinin bütünü oluşturduğu gibi egoyu da kapsadığını belirtmektedir (Jung, 2008). Adler'e göre ise benliğin anlaşılması için kişinin ebeveyn ve sosyal çevresi ile olan ilişkilerine göre şekillenebileceğini ifade eder (Adler, 2014). Heinz Kohut (2018) ise benliği bireyin bütünlüğü, zaman ve mekânda süreklilik, özerklik, etkililik, motivasyon, değerler ve isteklerle ilgili tutarlı, kararlı (ancak dinamik) bir deneyimi ifade etmek için kullanmıştır. Bu anlamın sağlıklı narsistik gelişimle, bireyin erken yaşamındaki önemli figürler tarafından empatik desteklenmesiyle ortaya çıktığına inanmış ve aksine, narsistik gelişim başarısızlığının kırılabilir veya tutarsız bir benlik duygusuna neden olduğuna inanmıştır.

2.2.2. Benlik Saygısı

Benlik saygısı kişilik kuramcıları ve sosyal psikologlar tarafından özsaygı, benlik değeri, kendilik değeri ve benlik imgesi şeklinde de adlandırılmıştır. Benlik saygısı (self esteem) bireyin kendi fiziksel imajı, başarı ve yeteneklere dair görüşü, değerleri ve bu değerlere uygun yaşama konusundaki algılanmış başarısı dahil, kendisi hakkındaki özelliklerin olumlu bir şekilde nasıl algılandığının bir ölçüsüdür (APA, 2023b). Coopersmith' göre (1970) benlik saygısı kişinin gerçek performansının ve kapasitesinin kişisel standart ve istekleri ile karşılaştırmasıdır. Benlik saygısı kişinin kendisinin ve varlığının takdiri, içgüdülerine ve yeteneklerine duyduğu güvendir. Bandura'ya göre benlik saygısı kişinin kendisine verdiği değer duygusudur (Mecca ve ark., 1989). Yörükoğlu'na göre kişinin kendisini değerlendirirken benlik kavramını onaylaması sonucu ortaya çıkan beğenidir (Akt. Ergüven, 2017). Benlik saygısının önemli koşulu olarak arkadaşları tarafından aranmak, benimsenmek ve beğenilmek olduğunu da belirtir. Gecas ve Schwalbe'ye göre benlik saygısı insanların kendilerini ne kadar yetenekli ve yeterli gördüklerini ifade eden "yetkinlik boyutu" ve bireylerin kendilerini değerli olarak hissetme derecesini ifade eden "değer boyutu" olarak iki boyuttan oluşmaktadır (Akt. Cast ve Burke, 2002).

Başlangıçta benlik saygısını kişinin olumlu değerlendirmesi olarak ele alan Rosenber ve arkadaşları (1996) daha sonraki araştırmalarda sadece olumlu değerlendirmeleri kapsamadığını aynı zamanda olumsuz değerlendirmelerin de benlik saygısı için ölçülebileceği yönünde araştırmalar ortaya konulmuştur. James'e göre benlik saygısı başarımız ve iddia ettiğimiz durum arasındaki oran ile ölçülebilmektedir (Akt. Sevim ve Artan, 2021). Pişkin (2003) ise benlik saygısını kişinin benlik imgesi ve ideal benliği arasındaki ayrımın değerlendirilmesi olarak ifade eder (Akt. Kuzgun, 2021). Yüksek benlik saygısında kişinin kendisi hakkındaki görüş ve değerlendirmeleri olumluyken düşük benlik saygısında kendisine dair değerlendirmeleri olumsuzdur.

Baumeister (2005) yüksek benlik saygısının toplum ve kişi için iyi olacağını belirtmiştir. Benlik saygısı yüksek çıkan kişilerin kendi kapasitelerine dair beklentileri yüksek olmakla birlikte bu durumun kişileri bağımsız ve yaratıcı kıldığı, gayretli sosyal davranışlar sergileme, başarılı olma isteği, iyimserlik, güçlüklerden yılmama ve değerli bulunma inancını ortaya koymaktadır (Korkmaz, 1996). Bunun yanı sıra Korkmaz'a göre (1996) düşük benlik saygısı olan kişilerin kendisine güveninin az olduğunu, yeni bir düşünce ortaya koyarken kabul görülmeyeceğini düşündüğü için kaygı duyduğu, sosyal ortamlarda dinleyici tarafta olmayı seçer, kendilerini ifade etmeyi istemezler ve sosyal içe kapanma özellikleri gösterirler.

Andre ve Lelord benlik saygısını yükseltmek için kişinin sevildiğini ve güçlü olduğunu hissetmesi gerektiğini belirtirken Plumer benliğin bilgisi, diğerleri hakkında olan bilgi, benliğimizin kabulü, kendimize olan güven, kendimizi ifade etme, kendimizden emin olma, benliğimizin farkında olma özelliklerinin sosyal ve duygusal olarak yüksek benlik saygısının olmasını sağlayacağını belirtmiştir (Akt. Sevim ve Artan, 2021). Sevim ve Artan'ın (2021) aktardığına göre bireyin benlik saygısı, fiziksel benlik imajı, başarı ve yeteneklere dair görüş, değerler ve bu değerlere uygun yaşama algılanmış başarısı, ayrıca diğer insanların bakış açısı ve tepkilerine ilişkin özelliklerin ve niteliklerin birikimli algısının olumlu olmasıyla yüksek olduğunu göstermekte ve bu olumlu benlik saygısı seviyesi, genellikle ruhsal sağlığın önemli bir göstergesi olarak kabul edilirken, düşük benlik saygısı ve değersizlik hissi, yaygın depresif belirtilerle ilişkilidir.

2.2.3. Akademik Benlik Saygısı

Akademik benlik saygısı, bir bireyin akademik yetenekleri, becerileri ve başarısıyla ilgili kendi değerlendirmesine dayanan bir kavramı ifade eder (APA, 2023c). Smith ve

arkadaşları (1998) akademik benlik saygısını kişinin akademik performansı ve yeteneğine ilişkin duygusu olduğunu belirtmiştir. Akademik benlik saygısı çocukların akademik performanslarında ortaya çıkan benlik saygısıyla ilgili özellikleri vurgular (Nixon, 1995). Shavelson, Hubner ve Stanton (1976) genel benlik kavramını İngilizce, tarih, matematik ve bilim gibi alt alanlardan oluşan akademik benlik ve sosyal, duygusal, fiziksel benlik alt alanları olan akademik olmayan benlik olarak ikiye ayırmıştır. Akademik benlik saygısını bir kişilik eğilimi olarak ifade eden Haugen ve Lund (1998) akademik benlik saygısını olumlu olaylar için bileşik atıf ile pozitif, olumsuz olaylar ile negatif olarak ilişkilendirildiğini belirtir. Akademik başarının benlik saygısından etkilendiği ve benlik saygısının ise akademik başarıdan etkilediğine ilişkin araştırmalar bulunmaktadır. Akademik benlik kavramı akademik başarıyı daha güçlü etkilemektedir (Song ve Hattie, 1984).

2.3. İÇE DÖNÜKLÜK

İçe dönüklük Carl Jung (1971/2017) tarafından kişilik tiplerini incelemek için tanımlanan bir kavramdır. İçe dönüklük açıklanırken dışa dönüklüğü tanımlamamak eksik kalacaktır. APA'ya (2018c) göre içe dönüklük içe dönük ve kendiyile ilgili endişe ve davranışlarla karakterize edilen introversiyondan ve dışa dönüklük için ise dışa dönük ve sosyal yönlü endişe ve davranışlarla karakterize edilen ekstraversiyona kadar olan kişisel yönelimlerin aralığı veya sürekliliğini ifade eder. İntroversion yani içe dönüklük kavramı Latin kökenli bir kelime olup intro içe doğru ya da içinde ve vertere dönmek anlamını taşımaktadır (Colman, 2015). Oxford psikoloji sözlüğünde içe dönüklük “Dış dünya ve sosyal etkileşim yerine bireyin kendi düşünce ve duygularına önem veren ve odaklanan, çekingenlik, pasiflik ve sessizlik gibi özelliklere sahip yani Big Five kişilik faktörlerinden biri olan dışa dönüklük (extraversion) kavramının negatif kutbu” olarak tanımlanmıştır (Colman, 2015).

Cheek ve arkadaşlarının (2011; 2014) çalışmalarında içe dönüklüğü dört türe ayırmıştır. Bunlar:

- a. Sosyal içe dönüklük: Birçok insan yerine seçilmiş birkaç kişiyle etkileşimde bulunmayı tercih eden birini ifade eder; ayrıca belirli bir zamanda ve belirli kişilerle sosyalleşmeye daha yatkındırlar. Yeni bir dil öğrenmek, çoğunlukla yalnız öğrenmeyi tercih etmelerine rağmen, sosyal eğilimlere sahip içe dönükler için zor olabilir.

- b. Düşünceli içe dönüklük: Sürekli olarak bir şeyleri düşünen ve düşüncelerini ve fikirlerini kendilerine saklayanları ifade eder.
- c. Endişeli içe dönüklük: Bir kişinin belirli durumlarda endişeli olduğunda ortaya çıkar. Endişe, bir kişinin içedönüklük eğilimleri ile ilişkilendirilir. Endişeli insanlar kaba ve hoşnutsuz görünebilirler ve endişeleri bir şeyler ters gittiğinde hemen yüzeye çıkar.
- d. Sınırlı içe dönüklük: Genellikle daha içe dönük olma eğilimindedir ve diğer insanlar hakkında bilgi sahibi olana kadar kendini koruyucu bir tavır sergileyebilir. Utangaç veya kaçınan bir izlenim bırakmak yerine, basitçe düşünceli ve sağlam bir izlenim bırakırlar.

2.3.1. İçe Dönüklük ile İlgili Kuramlar

İçe dönüklük ve dışa dönüklük üzerinde ilk araştırmalar Jung (1971/2017) tarafından yapılmıştır. Carl Gustav Jung (1971/2017) Tipler Teorisi kuramı ile insanların hayata ve olaylara olan bakış açılarına ve tepki biçimlerine dayanarak temelde içedönük ve dışadönük tipler olarak ikiye ayrılmıştır. Jung'a göre göre dışa dönük insanlar uyaranlara karşı tereddütsüz yaklaşır, libidonun, olaylara, insanlara ve nesnelere karşı ilgi, onlarla ilişki içine girmek ve onlara karşı bağlılık geliştirmek özelliklerinden olduğu gibi bu kişiler sosyal tiptir, yabancı çevrelerde güvenli hisseder, çevresi ile iyi geçinir, fikir uyuşmazlıklarında fikrini dile getiri, çevresini kendi çerçevesine göre yeniden düzenler; içe dönük insanlar ise şüpheyle yaklaşır, geri çekilirler, libido içeriye doğrudur, kişisel etkenler üzerinde yoğunlaşır, insanlara ve nesnelere karşı güvensizdir, sosyal değildir, kendisiyle baş başadır ve düşünmeyi harekete geçmeye yeğler. Jung'un tanımladığı dört temel psikolojik fonksiyon olan düşünce, duygu, algı, sezginin her birinin içe dönük veya dışa dönük bir şekilde ve herhangi birini daha baskın deneyimlenebileceğini düşünmüştür (Jingli, 2018). Carl Jung'un yetişkinler üzerinde yaptığı kişilik kuram araştırmalarında dışa dönük nevrotiklerin histerik veya psikopatik belirtiler geliştirmeye eğilimli olduğu; içe dönük nevrotiklerin ise anksiyete, reaktif depresyon veya obsesif özellikler gibi distimik belirtiler geliştirmeye eğilimli olduğu bulunmuştur (Eysenck ve Eysenck, 1982).

Laboratuvarda yapılan veya literatürde bulunan hiçbir çalışma, çocuklardaki dışa dönük, içe dönük ölçümüne odaklanmamıştır. Hans Eysenck kişilik üzerine araştırma yapmış ve kişiliğin biyolojik etkiler ile oluştuğunu ve şekillendiğine vurgu yapmıştır. Eysenck'in kişilik kuramına göre kişiliğin üç boyutu vardır; içe dönüklük-dışa dönüklük, nevrotiklik ve psikotiklik (Burger, 2006). Eysenck dışa dönük bir kişinin sosyal,

atılğan, aktif, canlı ve heyecanlı olurken ie dönük bir kişi sessiz, içe kapanık, çekingen, edilgen davranışlar göstermekte, insanlardan çok kitaplardan hoşlanmakta, çok yakın arkadaşları dışında başka kişiler ile bir arada olmaktan hoşlanmamaktadır. (Akt. Eysenck ve Eysenck, 1982). Eysenck'in oluşturduğu şema kişilik boyutuna ilişkin u noktaları göstermekte olup Cattell, Scheier (1961) ve Guilford'un yaptığı araştırmalar da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır (Akt. Eysenck ve Eysenck, 1982).

2.3.2. İe Dönüklük Kişilik zellikleri

Eysenck ve Jung ie dnklğu tanımlarken davranışsal ve biyolojik özelliklerini de ortaya koymuşlardır. İe dönüklük ve dışa dönüklük kişilik özelliklerine ilişkin araştırmada: Dışa dönükler sosyal, iddialı ve enerjik, enerjilerini diğer insanlarla sosyal etkileşimler yoluyla yeniler, daha fazla pozitif duygu ifade eder; ie dönükler daha ie dönük, anlayışlı ve pasif olma eğiliminde, genellikle kendi başlarına zaman geçirir, duyguların ifadesinde nötr kalmakta, daha yüksek zekâ seviyeleri ve akademik başarılarla ilişkilendirilmiştir (Akt. Chang 2022).

Mamchur'un öğrenme-öğretme sürecine uyguladığı Psikolojik Tip Teorisi, dışa dönük ve ie dönük öğrencilerin belirli öğrenme özelliklerini çu şekilde sıralamıştır (Akt., Saban, Sarelik, 2018):

Dışa dönük ğrenciler:

- Sesli düşünmeyi tercih ederler çünkü sınıfta konuşma fırsatı bulana kadar bilgi düzeylerini belirlemede zorlanırlar.
- En iyi yaparak ve yaşayarak öğrenirler; etkinliklere aktif katılım ve doğrudan deneyimle öğrenme onlara cazip gelir.
- İş birliği içinde öğrenmeyi tercih ederler çünkü fikirlerini diğer öğrencilerle paylaşmayı severler.
- Sınıfta eşitlilik isterler; sürekli hareket ve çeşitli aktivitelerle meşgul olmayı tercih ederler.
- Öğretmen ve arkadaşlarından geribildirim almayı beklerler; başarılarını ancak bu şekilde değerlendirebilirler.

İe dönük öğrenciler ise:

- Başkalarının önünde konuşma riskini göze almadan önce her detayı düşünme ve içsel süzgeçten geçirme eğilimindedirler.
- Genellikle sınıfın en sessiz ve düşünceli üyeleridir; doğrudan soru sorulmasından ziyade gönüllü cevap vermeyi tercih ederler.
- Bağımsız ve özel bir kişilikleri olduğu için kolayca incinebilecek bir öğrenme özelliği sergilerler.
- Performans sergilemeden önce yeterli bilgi ve beceriye sahip olduklarından emin olmak isterler.
- Enerjilerini uzun süre yoğunlaştırabilecekleri sessiz bir çalışma ortamına ihtiyaç duyarlar.

2.4. UTANGAÇLIK

APA'ya (2018c) göre utangaçlık "Sosyal durumlarda yaşanan endişe ve çekingenlikle ilgili olarak genellikle üç bileşeni içeren bir durumu ifade eder:

- (a) Duygusal uyarılma ve belirli fizyolojik deneyimler (örneğin, çarpıntı, terleme, kızarma),
 - (b) Akut bir biçimde hissedilen kamusal öz-farkındalık, öz-eleştiri ve başkaları tarafından olumsuz bir şekilde değerlendirilme endişeleri,
 - (c) Sessizlik, göz kaçırma ve sosyal çekilme gibi gözlemlenebilen davranışlar."
- tanımlanmıştır.

Kazdin'e (2000) göre utangaçlık, sosyal karşılaşmalarda özellikle tanıdık olmayan kişilerle yaşanan garip, endişeli veya gergin hissetme eğilimini ifade eder ve aşırı çekingen bireylerde kızarma, terleme, çarpıntı gibi fiziksel belirtiler, olumsuz duygular, başkalarının algılarına dair endişeler ve sosyal etkileşimlerden kaçınma eğilimleri gözlemlenebilir (Akt. APA, 2023d). Utangaçlık Türkçe literatürde çekingenlik olarak da kullanılmıştır. Utangaçlık başkalarının bulunduğu ortamda tedirgin ve kısıtlanmış hissetme durumu olarak tanımlanmıştır (Melchior ve Cheek 1990; Jones ve ark. (1986). Utangaçlık" sosyal yenilik karşısında çekingenlik ve/veya algılanan sosyal değerlendirme durumlarında öz bilinçli davranış olarak kavramsallaştırılmıştır (Asendorpf, 1991; Kagan, Reznick ve Snidman, 1988; Cheek ve Buss 1981).

Çoğu insan zaman zaman çekingenlik hissi yaşar. Ancak bazı kişilerin çekingenlikleri o kadar yoğun olabilir ki, istedikleri veya ihtiyaç duydukları durumlarda diğer insanlarla

etkileşimde bulunmaktan kaçınabilirler. Bu durum, ilişkilerde ve iş hayatında sorunlara yol açabilir.

Bavoso'ya göre, kimse utangaç doğmaz, utangaçlık, bireyin deneyimleriyle ve bu deneyimlere verdiği tepkiyle ilişkilidir (Akt. Dos Santos, 2018). Axia'ya göre, "utangaçlık iyileştirilmesi gereken bir hastalık veya irade ve mantıkla aşılmış bir eksiklik değildir. Utangaçlık bir insan durumudur." ve bir kişi utangaç olarak doğabilir veya hayat boyu bir durum geliştirebilir (Akt. Dos Santos ve ark., 2018). Axia, utangaçlıkla ilişkilendirilen dört duyguya vurgu yapar:

1. **Korku:** Utangaçlık, bireyin hayatta kalması için tetiklenen bir duygu olduğundan, korku ile ilişkilidir. Utangaç kişi, değerlendirmekten korkar ve diğerleri karşısında kendi imajıyla ilgilenir.
2. **Kaygı:** Genellikle utangaç insanların kendileri hakkında çok gelişmiş bir eleştiri duygusuna sahip olmalarından kaynaklanabilir, bu da gelecekte neyle karşılaşacaklarına dair bir korkuya yol açar.
3. **Utangaçlık:** Bireyin diğerleri önünde odak noktası haline gelmesi durumunda ortaya çıkar, nasıl ve doğru davranacağını bilmeme korkusu ve olumsuz yargı oluşturma korkusu ile ilişkilidir.
4. **Utangaçlık:** Kişinin kendisi hakkında diğerlerinin ne düşündüğü konusunda sürekli olarak düşünür, zaten bir tür sosyal başarısızlık yaşadığına inandığı bir durumdan geçer, bu sebeple kendisine iyi davranılmadığına inanır.

Utangaçlık üzerine çalışma yürüten bir diğer önemli kişi Arnold H. Buss'tur. Buss'un (1986) erken çalışmaları, utangaçlıktaki heterojenliğin bir kaynağının utangaçlığın elde edildiği bağlam olabileceğini öne sürdü. Bunun yanı sıra Buss çalışmalarında utangaçlığı alt tiplere ayırmıştır:

Korkulu Utangaçlık: İlk alt tiptir, birinci yaşta başlar, sadece insanlarda değil memeli türündeki genç hayvanlarda da görülebilmektedir. Bir yabancıнын yakın mesafede olması veya tanıdık olmayan bir akranla etkileşim gibi sosyal yenilik ve müdahalenin ortaya çıkmasıyla kendini gösterir. Tipik tepki, temkinlilik, çekilme ve annenin kollarındaki güvenliği arama şeklinde olur; daha yoğun tepkiler arasında korkuyu karakterize eden ağlama yüz ifadeleri veya ağlama ve geri çekilme olur. Davranışsal olarak, korkulu utangaç bireyler, sosyal yenilik bağlamında inhibisyon, korkuyla ilgili davranışlar (örneğin, donma) veya kaçma davranışları sergilerler (Buss 1986; Cheek ve Krasnoperova 1999). Buss, korkulu utangaçlığın fizyolojik stres uyarılması ile yakından

ilişkili olduğunu ve temelde düzensizleşmiş korku sistemleri tarafından sürdürülebileceğini öne sürmüştür. Bu utangaçlık türü çocuklar büyüdükçe, yabancı kişiler ve ortamlara tekrar tekrar maruz kaldıkça ve tanıyınca azalmaktadır.

Öz Bilinçli Utangaçlık: İkinci alt tiptir, daha gelişmiş sosyal bilişsel yeteneklerin ve sosyal benliğin gelişimi ile örtüşen, erken ila orta çocukluk döneminde ortaya çıkar. Öz bilinçli çekingenlik ya da utangaçlık, bireyin sosyal olarak maruz kaldığı ve/veya sosyal dikkatin nesnesi olduğu, aynı zamanda olası sosyal değerlendirmeye ve denetime açık olduğu bağlamlarda elde edilir. Davranışsal olarak, öz bilinçli utangaçlığın, çatışmalı davranışlar (örneğin, içten gülümsemeler), sinirli duraksama ve utanma şeklinde ortaya çıkabilir. Fizyolojik olarak, öz bilinçli utangaçlığın yüzün kızarması ile ilişkilendirilmiş olabileceğini ve bu insanın sosyal bir benliğinin olması hipotezi ile geliştirilmiştir

Sosyal motivasyonlardaki farklılıkların da utangaçlığı etkilediğine ilişkin yaklaşımlar söz konusudur. Asendorpf'un (1990) kavramsal çerçevesine göre utangaçlık kaçınan ve çatışmalı çekingenlik olarak iki alt türden oluşmaktadır;

Kaçınan Utangaçlık/Çekingenlik: Başkalarıyla etkileşimde bulunma konusunda az motivasyona sahiptir, yani sosyabilite düzeyi düşüktür.

Çatışmalı Utangaçlık/Çekingenlik: Başkalarına yaklaşma ve etkileşimde bulunma konusunda güçlü bir motivasyona sahiptir, yani sosyabilite düzeyi yüksektir, ancak bu isteği yerine getirmek için çok korkulu ve engellenmiş hissederler.

Kopala-Sibley ve Klein (2017) tarafından çocukluk döneminde sosyal çekilmenin alt tiplerinin psikopatolojinin gelişimi üzerindeki etkisine ilişkin yapılan bir uzunlamasına çalışmada: 3 ile 6 yaşları arasında, çatışmalı çekingenlik, erkek ve kızlarda anksiyete belirtilerinde artış, erkeklerde depresif belirtileri öngörmüş; 6 ile 9 yaşları arasında, sosyal ilgisizlik, kızlarda ve erkeklerde anksiyete belirtilerinde ve erkeklerde depresif belirtilerde artışı öngörmüş; erkeklerde, 6 yaşındaki çatışmalı çekingenlik, 9 yaşındaki dışavurum belirtilerinde artış öngörmüş; çatışmalı çekingenlik, erken ila orta çocukluk döneminde özellikle sorunlu gibi görüldüğü bulgularına ulaşmıştır. Çocuklarla yapılan bir diğer çalışmada, çatışmalı çekingenliğin, duygusal dengesizliğin temelinde yatan farklı nörobilişsel süreçlerle ilişkili olduğu bulunmuştur (Tang ve ark., 2016).

2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde anadili ve iki dilliliğin benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık ile ilişkisi ile ilgili Türkiye'de ve Dünyada çeşitli değişkenlerin kapsandığı araştırmalara yer verilecektir.

2.5.1. Türkiye’de Anadili ve İki Dilliliğin Benlik Saygısı, İçe Dönüklük ve Utangaçlık ile İlişkisi İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Türkiye’de anadili farklı olan gruplarda akademik benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık düzeylerinin üç değişkenin birlikte ele alındığı bir araştırma bulunmamaktadır. Bunun yanı sıra her bir değişkenin tek tek anadili farklılığı ile inceleyen araştırmalar da bulunmamaktadır. Bu bölümde anadili farklı olan grupların yaşadıkları sorunlara ilişkin incelemelerin yapıldığı çalışmalarda ilgili değişkenlere dair tespit edilen bulgular ve ilgili değişkenler ile dil ilişkisi ele alınmıştır.

Dil öğrenme stratejilerinin dışa dönüklerle içe dönükler arasında karşılaştırıldığı bir çalışmada, içe dönük bireylerin dil öğrenme sürecinde bilişsel ve üst-bilişsel stratejilere daha fazla başvurdukları tespit edilmiştir (Kayaoğlu, 2013). Türkiye’de ana dili ile eğitim dili farklı olan öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin öğretmenlerin deneyimlerin doğrultusunda toplanan verilere göre öğrenciler kendini ifade etmede zorlanma, anlama ve algılamada ciddi sorunlarla karşılaşma, akademik olarak başarısızlıkla karşı karşıya kalma, içe kapanıklık yaşama, dışlanma gibi sorunlar yaşadıkları bulgular arasındadır (Yılmaz ve Şekerci, 2016). İstanbul Zeytinburnu’nda anasınıfına devam eden anadili Türkçe olan ve iki dil ile büyüyen çocuklar ile yapılan araştırmada iki grup arasında sosyal yetkinlik, anksiyete içe dönüklük açısından aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklar bulunmuş, anadili Türkçe olanlarda ise sosyal yetkinlik, anksiyete içe dönüklük ile yaş arasında anlamlı fark bulunmuş (Seçer, 2016).

Anadili ve eğitim dili farklı olan Diyarbakır ilinde etnik kökeni Kürt olan ebeveynlerin çocuklar ile yaşadıkları sorunlara ilişkin yapılan araştırmada dil sebebi ile günlük hayatta utanma, kendini ifade edememek, yargılanma; okulda ise öğretmeni anlayamama, kendini ifade edememe, baskıya, şiddete maruz kalma, engellenme, alay konusu olma, hor görülme, ötekileştirilme, dışlanma, okul programını geriden takip etme gibi sorunları yaşadıkları ortaya çıkmıştır (Uğur, 2017). Bu araştırma sonuçları anadili farklı olan grupların utangaçlık ve akademik başarılarının olumsuz etkilendiğini ortaya koymuştur.

Oflaz (2019) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygısı ile akademik başarıları arasında orta düzeyde anlamlı negatif bir ilişki bulunmuş; konuşma puanları ile yabancı dil kaygısı arasında anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmuş; utangaçlık, akademik başarı ve öğrencilerin konuşma puanları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Utangaçlık ile yabancı dil kaygısı arasında orta düzeyde pozitif bir korelasyon vardır, yani konuşma kaygısı arttıkça utangaçlık artar (Oflaz, 2019).

2.5.2. Yurtdışında Anadili ve İki Dilliliğin Benlik Saygısı, İçe Dönüklük ve Utangaçlık ile İlişkisi İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Dünyada anadili farklı olan gruplarda akademik benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık düzeylerinin üç değişkenin birlikte ele alındığı bir araştırma bulunmamaktadır. Bunun yanı sıra her bir değişkenin tek tek anadili farklılığı ile inceleyen araştırmalar da bulunmamaktadır. Bu bölümde anadili farklı olan grupların yaşadıkları sorunlara ilişkin incelemelerin yapıldığı çalışmalarda ilgili değişkenlere dair tespit edilen bulgular ve ilgili değişkenler ile dil ilişkisi ele alınmıştır.

Dil zorlukları yaşayan çocuklar okul öncesi bir ortamda, arkadaşlık partneri olarak seçilme olasılığı, yaşlılarına kıyasla daha düşüktür (Gertner ve ark., 1994). Bu durum dil gelişiminin sosyal ilişki ve arkadaşlık tercihi için önemli olduğunu gösterdiği gibi dil gelişimindeki eksikliklerin utangaçlığı da arttırdığı ifade edilebilir.

Pragmatik dil, pragmatik dilin eksiklikleri bir dizi işlevsel alanı etkileyebilir (Eales, 1993) ve iletişimsel yeterliliğin gelişimine önemli bir katkıda bulunan bir faktördür (Leinonen ve ark., 2003). Dil eksikliği ve pragmatik dil zorlukları olan çocuklar zayıf sosyal sonuçlar, kurban olma ve akran zorlukları yaşayabilmektedir (Conti-Ramsden ve Botting, 2004). Pragmatik dilin, konuşmacının anlamını anlamak ve etkili iletişim ile sosyal hedeflere ulaşmak için sosyal bağlam ipuçlarını kullanabilme yeteneği, utangaçlık ile sosyo-duygusal uyum göstergeleri arasındaki ilişkilerde net bir tampon etkisi bulunmaktadır (Coplan ve Weeks, 2009). Coplan ve Week'in araştırma sonucuna göre pragmatik dilin düşük düzeylerinde utangaçlık ile uyum zorlukları arasındaki ilişkiler artarken, yüksek düzeylerde ilişkiler zayıflamıştır.

Nijerya'da ortaokula devam eden İngilizce eğitim alan öğrenciler ile yapılan araştırmada öğrencilerin akademik ilgisi, özsaygısı ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymuştur (Akuezulo ve ark., 2022). Sözlü performansın başarısı benlik saygısı ile çok yüksek derecede ilişkilidir ve benlik saygısı arttıkça akademik benlik saygısı da artmakta olup bu da dil gelişiminde olumlu etki sağlamaktadır (George ve Remesh, 2022).

Utangaçlık çocukların eğitim ortamlarındaki performanslarını önemli ölçüde etkiler; çünkü utangaç çocuklar, bu tür durumlarda yeteneklerini göstermekte zorlanabilir veya sosyal etkileşimden kaçındıkları için öğrenme fırsatlarını dolaylı olarak azaltabilirler (Evans, 2001). Utangaç mizaçlı çocukların utangaç olmayan akranlarına göre ifade ve

alıcı dil becerileri daha düşük fakat yaşlarına eşdeğer seviyede, utangaç olmayan çocuklar ifade ve alıcı dil becerilerinde yaşlarına göre önemli ölçüde daha yüksek bir performans sergileyebilmektedir (Spere ve ark., 2004). Araştırma sonuçları gösteriyor ki çocuklar kendi anadilindeki gruplara yakınlık gösterir ve arkadaşlık kurar (Kinzler ve ark., 2007). Utangaçlıkta en temel faktörlerin tanınırlığın gelişmesi ve korkulacak herhangi bir şeyin bulunmaması olması sebebi ile çocuklar kendi anadilindeki gruplar içerisinde kendini daha güvende ve az korkmuş hissedebilirler.

Utangaçlık öğrencilerin sözlü üretimlerini çeşitli nedenlerle etkiler ve sözlü becerilerin öğrenilmesinin en büyük engeli korku duygusudur (dos Santos ve ark., 2018). Garcia ve Alonso da utangaçlık, utanç, kendini ifade ederken ve herkesin önünde bir şey söylerken yanlış bir şey söyleme korkusunun da katılımı engelleyen faktörler olarak ele alır (Akt. dos Santos ve ark., 2018). Araştırmalarında gösterdiği gibi utangaçlık ve dil gelişimi arasında ters ilişki bulunmaktadır. Utangaçlığın dil öğrenme kazançları üzerinde olumlu bir tahmin edici rolünü bulunmaktadır (Tolksdorf ve ark., 2021).

Çocukluk dönemindeki utangaçlık ile sonraki içselleştirme ve dil zorlukları arasındaki ilişkileri inceleyen bir araştırmada: Anne tarafından değerlendirilen çocukluk dönemi çekingenliğinin, beş yaşına kadar olan dönemde anneler tarafından değerlendirilen içselleştirme zorlukları ve dil problemleri ile ilişkili olduğunu; okul öncesi dönemde öğretmen tarafından rapor edilen sosyal oyun davranışlarının düşük düzeyleri ve dil becerilerinin zayıflığı, çekingen çocuklarda sonraki kaygı problemleri riskini artırmış; aksine dil yeterlilikleri ve sosyal oyun davranışlarının yüksek düzeyleri, sonraki kaygı problemlerine karşı bir tampon görevi gördüğünü ortaya konulmuştur (Baardstu, 2023). Araştırma sonucunun da gösterdiği gibi utangaçlığın azalması için çocukluğun erken döneminde risklerin ve koruyucu faktörlerin fark edilmesi önemlidir.

Dil öğrenmede daha az utangaç çocukların akıcılık ve kelime dağarcığının ifade edilme görevlerinde daha başarılıdır (Crozier, 2001). Çinli çocuklar ile yapılan araştırmada utangaçlığın liderlik, akran kabulü ve akademik başarı ile ilişkilendirildiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır (Chen, Wang ve Wang 2009; Chen ve ark., 2014). Düşük benlik saygısı utangaçlıkla ilişkili önemli bir faktör olup utangaçlıktan etkilenmektedir (Carducci, 2009; Chao 2014; Tackett, Nelson ve Busby, 2013).

Göçmen çocukların dil edinimi üzerine yapılan bir araştırmada utangaç göçmen çocuklarının ikinci dili daha yavaş öğrendikleri ve utangaç olmayan göçmen sınıf arkadaşlarına kıyasla daha düşük yabancı dil yeterliliğine sahip oldukları bulunmuştur

(Keller, Troesch ve Grob, 2013). Utangaçlık ikinci dil edinen kişilerin ikinci dil öğrenme isteğini etkilemektedir (Fattah, 2014). İkinci dil ediniminde en çok utangaç, en çok kaygılı ve belirsizlik toleransı en düşük öğrenciler daha fazla strateji kullanmaktadır (Sadeghi, 2016).

Başka bir araştırmaya göre ise utangaç olmayan öğrencilerin utangaç öğrencilere göre dil öğrenme stratejilerini daha etkili kullandığını bildirmiştir (Chu, 2018). Burada yabancı dilin öğrenildiği yaş, ortam, dil öğrenen kişilerin kaygı düzeyleri, kişilik özellikleri ve bireysel farklılıkların da etkili olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Utangaçlık öğrencilerin hedef dilde sözlü etkinliklere katılma isteğini engelleyen bir faktördür (Riasati ve Rahimi, 2018). Utangaç öğrenciler genellikle akranlarıyla konuşmaktan çekinmekte ve grup tartışmalarına katılmakta daha isteksizdirler (Shimizu, Nakashima ve Morinaga, 2018).

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki utangaçlık arttıkça yabancı dilin konuşma becerisi ve akademik başarı düşmektedir (Chishti, Amin ve Yousaf, 2018; Namaghi, Safaee ve Sobhanifar, 2015; Paul, 2013). Utangaçlık, okulda yapılan çalışmalarda psikososyal zorluklarla ilişkilendirilmiş ve çocukların akademik performansı ve iyi olma durumları üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğu ortaya çıkmıştır (Cordier ve ark., 2021). Utangaç bireylerin diğerlerinden kaçınma eğiliminin, kendilerini açıkça olumlu bir şekilde sunmaya çalıştıklarında genel benlik saygıları üzerinde daha düşük bir etkisi olabilmekte; kendilerini çaresiz, belirsiz ve yetersiz olarak sunduklarında özsaygıları üzerinde daha güçlü bir etkiye sahip olabilmektedir (Bober ve ark., 2022).

Araştırma bulguları, çocuklar, okul çağındaki çocuklar, ergenler, genç ve yaşlı yetişkinler arasında utangaçlığın genellikle düşük özsaygı algısına sahip olduğunu ve kendilerine ve yeteneklerine ilişkin düşük veya olumsuz gerçek dışı bir öz değerlendirme içinde olduklarını göstermektedir (Akt. Bober ve ark., 2022).

Eysenck (1981) uzun vadeli bilgiyi geri getirmede içe dönük bireylerin dışa dönük bireylere göre daha fazla zamana ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur. Benzer konuda Geen'in (1984) yaptığı araştırmada müzik dinlerken aynı anda sözcük ezberleme araştırmasında içe dönüklerin izin sonucu dışa dönüklere göre müzik sesini daha fazla kısma davranışı sergilediklerini ve yüksek düzey müziğe maruz kalan içe dönükler düşük düzey uyarıcıya maruz kalan dışa dönük kişilerin sözcük ezberlemede daha düşük sonuçlar almışlardır. Bu araştırma dil gelişimi ve ediniminde kelimelerin öğrenilmesinin

ve kısa süreli hafızadan uzun süreli hafızaya aktarımı için içe dönük-dışa dönük kişilik boyutlarında çevresel faktörlerin önemini ortaya koymuştur.

Hasan'ın (2001) Arapça konuşan Mısırlı öğrencilerin İngilizce telaffuzu ve kişilik karşılaştırması üzerine yaptığı araştırmada dışa dönük öğrencilerin İngilizce dil telaffuzlarında içe dönük olanlara göre daha doğru olduğunu ortaya koymuştur. İran'da İngilizce öğrenen öğrenciler ile yapılan başka bir araştırmada ise içe dönüklük yüksek çıkan kişilerde İngilizce telaffuz performanslarının da çok daha iyi olduğunu ortaya koymuştur (Tehrani ve ark., 2014). Her iki araştırma İngilizce telaffuz ve kişilik özelliklerine ilişkin farklı bulgular ortaya koymaktadır. İranlı İngilizce öğretimi alan öğrencilerin dışa dönük-içe dönük kişilik tiplerinin yazma performanslarına olası etkisini, içeriği, organizasyonu, dil kullanımını, mekaniği ve kelime bilgisini içeren farklı alt kategoriler açısından incelemeyi amaçlayan çalışmada içe dönüklerin organizasyon dışındaki tüm alt kümelerde dışa dönükleri anlamlı bir şekilde geride bıraktığını ortaya koymuştur (Boroujeni, 2015). Bu durum kültürel farklılıkların, anadilin ve yabancı dile ilişkin düşünce ve eğitim sistemlerinin de etkileri olabileceğini bu sebeple bu alanda kültürel araştırmaların önemini ortaya koymaktadır.

Başka bir araştırma bulgusuna göre İngilizce öğrenmede içe dönüklerin metakognitif stratejisini sık kullandıklarını ve bunun başarı sağladığını, dışa dönüklerin ise sosyal stratejileri kullandıklarını göstermiştir (Zirdum, 2018). Birçok çalışmada, dışadönüklük ile sözlü İngilizce etkisi arasında pozitif bir korelasyon bulunmuş ve bu durumun nedeni, Hurd'un değerlendirmesine göre, dışa dönüklerin sınıf içi etkileşimlere daha fazla katılım gösterme, doğrulukları konusunda daha az endişelenme ve dil konusunda daha fazla risk alma eğiliminde olmaları olduğu yönündedir (Akt. Alagic, 2022). İkinci dil ediniminde kişiliğin önemli bir faktör olduğunu, içe dönüklük-dışa dönüklüğün dil edinim sürecindeki başarısını etkilediği gibi benimsenen kişiliği de etkilemekte olduğunu fakat yapılan araştırma bulgusunda İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerde dil bilgisinde içe dönüklük ve dışa dönüklük arasında bir fark görülmemiştir (Alagic, 2022).

3. YÖNTEM

3. YÖNTEM

Bu bölümde önce araştırmanın modeli, çalışma grubu açıklanmıştır. Daha sonra araştırmada veri toplamak amacıyla katılımcılara uygulanan Bilgilendirilmiş Onam Formu, Demografik Bilgi Formu, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği, Eysenck Kişilik Envanteri, Çocuk Utangaçlık Ölçeği tanıtılmıştır. Son olarak verilerin toplanmasına ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu çalışmanın amacı ortaokula devam etmekte olan ve anadili Türkçe olan ve olmayan çocukların akademik benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık düzeyleri arasında ilişkinin ortaya konmasıdır. Ayrıca ortaokula devam eden anadili Türkçe olan ve olmayan çocukların yaş, cinsiyet, ilk öğrendiği dil, baba ve anne eğitim durumu, çalışma durumu, sosyoekonomik durum ile akademik benlik saygısı, içedönüklük ve utangaçlık arasında fark olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu bakımdan araştırmada İlişkisel Tarama Modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri anadili, yaş, cinsiyet, ebeveynlerin eğitim durumları, çalışma durumları, sosyoekonomik durumları olarak belirlenmiş olup bağımlı değişkenleri ise bireylerin akademin benlik saygısı, utangaçlık ve içe dönüklüktür.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırma için anadili farklı olan çalışma grubuna kolay erişim sağlanacak yer olması sebebi ile farklı toplumların bir arada yaşadığı Mardin ili örneklemin alınacağı yer olarak seçilmiştir. Çalışmada Mardin ilinde anadili Türkçe, Kürtçe ve Arapça olan örnekleme Midyat ilçesinde daha kolay erişim sağlanacağı için bu ilçedeki ortaokula devam eden öğrencilerle çalışılması hedeflenmiştir. Araştırma örneklem grubu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Mardin ilinin Midyat ilçesinde bulunan Midyat Altunkaya Ortaokulu, Midyat Kocatepe Ortaokulu ve Midyat Cumhuriyet Ortaokullarında altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda eğitim görmeye devam eden 438 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma ölçekleri altıncı sınıfa uygulandığında bazı terim ve ifadelerin anlaşılmadığı gözlemlenmiş ve bu sebeple daha küçük yaşta olan beşinci sınıflar araştırmaya dahil edilmemiştir.

Çocukların demografik özelliklerine (Tablo 3.1.) bakıldığında anadili Türkçe olan 214 çocuk, anadili Kürtçe olan 161 çocuk, anadili Arapça olan 63 çocuk olduğu görülmektedir. Katılımcıların 224'ü kız çocuğu iken (%21,1), 214'ü (%48,9) erkektir. Katılımcıların yaş aralığı 10 ile 16 arasında, yaş ortalamasının 12,53 (SS=0,95) olduğu görülmüştür.

Araştırmaya dahil olan katılımcıların ailelerindeki çocuk sayıları 1 ile 13 arasında değiştiği ve çocuk sayısı ortalamasının 4,41 olduğu görülmüştür. Katılımcıların %95,7'si anadilini konuşabildiğini, %4,3'ü anadilini konuşamadığını belirtmiştir. Yine baba (%89,3) çalışma durumunun yüzdelik bakımından anneden (%11,0) daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmaya dahil olan çocuklardan %11,6'sı sosyoekonomik düzeyinin düşük, %80,4'ü orta ve %7,3'ü yüksek olarak belirtmiştir. Araştırmaya katılan çocukların anneleri %23,1'i okuryazar değil, %33,8'i ilkokul, %24,2'si ortaokul, %11,9'u lise, %4,8'i üniversite, %1,8'i lisansüstü eğitim düzeyine sahiptir. Babaları ise %5,0 okuryazar değil, %30,6 ortaokul, %24,2 lise, %18,3 ilkokul, %15,3 üniversite ve %5,9 lisansüstü eğitim düzeyine sahiptir.

Araştırmada anadili sorusu çocuğun ilk öğrendiği dil olarak ele alınmış olup, çocuklar da bu bulgu doğrultusunda soruyu yanıtlamıştır. Araştırmaya başlarken tek dil (Türkçe, Kürtçe ve Arapça) üzerinden gidilmesi hedeflenmekteyken, veriler toplandığında çift dilli çocuk sayısının da yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma için veri toplanan okullarda çift dilli, çok dilli ve az sayıda anadili Süryanice olan ya da Süryanice bilen çocuklar da mevcut olmasına rağmen, bu gruplar araştırmaya dahil edilmemiştir.

Tablo 3.1. Tanımlayıcı Analizler

Değişkenler		Ortalama- SS	Minimum-Maksimum
Yaş		12,53- 0,95	10- 16
		Frekans (f)	Yüzdeler (%)
Cinsiyet	Kız	224	51,1
	Erkek	214	48,9
İlk öğrendiği dil	Türkçe	214	49
	Arapça	63	14
	Kürtçe	161	37
Ana dilini konuşabilme durumu	Evet	419	95,7
	Hayır	19	4,3
Ailedeki çocuk sayısı	1-3 çocuk	141	32,2
	4-5 çocuk	200	45,7
	6 ve daha üzeri	97	22,1
Anne eğitim durumu	Okuryazar değil	101	23,1
	İlkokul	148	33,8
	Ortaokul	106	24,2
	Lise	52	11,9
	Üniversite	21	4,8
	Lisansüstü	8	1,8
Baba eğitim durumu	Okuryazar değil	22	5,0
	İlkokul	80	18,3
	Ortaokul	134	30,6
	Lise	106	24,2
	Üniversite	67	15,3
	Lisansüstü	26	5,9
Anne çalışma durumu	Çalışıyor	48	11,0
	Çalışmıyor	388	88,6
Baba çalışma durumu	Çalışıyor	391	89,3
	Çalışmıyor	43	9,8
Sosyo-ekonomik düzey	Düşük	51	11,6
	Orta	352	80,4
	Yüksek	32	7,3

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırma katılımcılarına veri toplama araçları dağıtılmadan önce Bilgilendirilmiş Onam Formu (Ek A) ile katılımcılardan onay alınmıştır. Araştırmada veri toplamak için Demografik Bilgi Formu (Ek B) ve üç adet ölçme aracı kullanılmıştır. Çocukların akademik benlik saygısını ölçmek için Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (EK C), çocukların içedönüklük düzeylerini belirlemek için Eysenck Kişilik Anketi-Kısaltılmış Formu (EK D) ve utangaçlık düzeylerini belirlemek için Çocuk Utangaçlık Ölçeği (EK E) kullanılmıştır.

3.3.1. Bilgilendirilmiş Onam Formu

Bilgilendirilmiş Onam Formu üniversitenin taslak formu üzerinden araştırma hakkındaki bilgiler eklenerek hazırlanmıştır. Formda araştırmanın yürütüldüğü üniversite, araştırmanın yürütücüsü ve tez danışmanı hakkında bilgiler de verilmiş ve çalışma hakkında bilgi almayı isteyen katılımcılara araştırma yürütücüsünün iletişim bilgileri sağlanmıştır. Araştırmanın başlığı, araştırmanın amacı ve gizlilik ilkelerinin açıklandığı bilgilendirilmiş onam formunun amacı çocuklara anlatılmış, okumaları için zaman tanınmış ve bu formu dolduran kişiler ile çalışmaya devam edilmiştir. Bilgilendirilmiş onam formunda hiçbir katılımcıdan isim soy isim bilgisi talep edilmemiş, bütün bilgiler anonim olarak işlenmiştir.

3.3.2. Demografik Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan demografik bilgi formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Demografik bilgi formunda çocukların anadili, anadilini konuşabiliyor mu, yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, ebeveynlerinin eğitim durumu, çalışma durumu ve sosyoekonomik durumları hakkında bilgi edinmek için sorulara yer verilmiştir. Demografik Bilgi Formunda da hiçbir katılımcıdan isim soy isim talep edilmemiştir.

3.3.3. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Coopersmith tarafından geliştirilen Davranışsal Akademik Benlik Saygısı ve Hamachek'in geliştirdiği Değerlendirme Envanteri'nden yola çıkarak Cevher ve Buluş (2006) tarafından Türkçe uyarlama çalışması ve yeni bir ölçek çalışması yapılmıştır. Coopersmith'in geliştirdiği ölçek 5 faktör (sosyal dikkat, başarı-başarısızlık, sosyal çekicilik, öğrenci girişimi, özgüven) ve 16 maddeden

oluşmakta olup okul öncesinden sekizinci sınıfa devam eden çocukların akademik benlik saygısını ölçmek için geliştirmiştir. Cevher ve Bulut (2006) ölçeğin uyarlama çalışmasında Hamachek'in Değerlendirme anketinden de 6 ifadeye yer vermiştir. Oluşturulan yeni ölçek maddeleri 5'li Likert Tipi "Her zaman, sık sık, bazen, nadiren, hiçbir zaman" şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek toplam 22 maddeden oluşmakta olup 22-100 puan aralığından değer alabilmektedir. Ölçekten alınan puan düştükçe akademik benlik saygısının düştüğünü göstermektedir. Ölçeğin iç tutarlılık analizinde Cronbach Alpha 0.95, ölçeğin güvenilirlik analizi sonuçları her iki yarım test için de yüksek güvenilirlik göstermiştir.

3.3.4. Eysenck Kişilik Envanteri

Francis ve arkadaşları Eysenck Kişilik Anketi'ni (Eysenck ve Eysenck, 1975) ve 48 maddeden oluşan kısa formunu (Eysenck, Eysenck ve Barrett, 1985) inceleyerek Eysenck Kişilik Anketi-Kısaltılmış Formunu (EKA-GGK) geliştirmiştir. Eysenck Kişilik Envanterinin Türkçe'ye uyarlamasını Karancı, Dirik, Yorulmaz (2007) tarafından yapılmıştır. Uyarlama çalışmasında, anket önce Türkçe'ye çevrilip incelenmiş, sonra İngilizceye geri çevrilmiş ve son olarak test-tekrar test güvenilirliği için 21 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. EKA-GGK'nın alt ölçekleri, psikotizm dışında, yüksek iç tutarlılık göstermiştir.

Envanter, 24 sorudan oluşmakta ve kişiliği üç ana faktörde değerlendirmektedir: dışadönüklük, nörotizm ve psikotizm. Ayrıca, yalan söyleme alt ölçeği eklenerek anketin uygulanması sırasında olası yanlılıkları engellemek ve geçerliliği kontrol etmek amaçlanmıştır. Her faktör için 6 soru bulunan anket, katılımcıların Evet (1) - Hayır (0) formatında cevaplamaları gereken 24 sorudan oluşmaktadır. Her kişilik özelliği için alınabilecek puan 0 ile 6 arasında değişmektedir. Maddelerden alınan yüksek puanlar yüksek içedönüklüğü, düşük puanlar ise düşük içedönüklüğü göstermektedir. Uyarlama çalışmasında güvenilirlik için Kuder-Ricardson 20 yöntemi kullanılarak alfa değeri dışadönüklük/içedönüklük için .78 bulunmuştur, geçerlilik çalışması için ise sonuçlar ölçeğin geçerli olduğunu desteklemiştir (Karancı ve ark., 2007).

3.3.5. Çocuk Utangaçlık Ölçeği

Çocuk Utangaçlık Ölçeği Crozier (1995) tarafından geliştirilmiş ve 9-12 yaşlarındaki çocuklara uygulanmıştır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması Şar, Işıklar, Özçelik ve

Özbay (2015) tarafından yapılmıştır. Uyarlama çalışmasında çeviri-geri çeviri yöntemi kullanılmış ve ilkokul öğrencilerinden oluşan bir örnekleme uygulanmıştır. Ölçek utangaçlığın duygusal ve davranışsal bileşenlerinden oluşan 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yanıtlar için (0) hayır, (1) bilmiyorum, (2) evet anlamına gelmektedir. 26 maddeye verilen yanıtlardan 21 maddeye evet ve 5 maddeye hayır yanıtı utangaçlığı belirtmektedir (Crozier, 1995). Ölçeğin tamamı için iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .77 olarak bulunmuştur, bu sonuç ölçeğin Türkçe uyarlanmış formunun geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır (Şar ve ark. 2015). Ölçekten alınan yüksek puan utangaçlığın fazla, düşük puan ise az olduğunu göstermektedir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Tez araştırma konusu, veri toplama örnekleme ve araçların uygunluğuna yönelik bilimsel araştırma için Beykoz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan onay alınmıştır. Araştırma örneklem grubu ortaokula devam eden çocuklar olduğu için Mardin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden de gerekli izinler alınmıştır. Bu amaçla Etik Kurul Onay Belgesi (Ek 6) ile Mardin İl Milli Eğitim Müdürlüğüne veri toplama izni için 24.04.2023 tarihinde başvuru yapılmıştır. Verilerin toplanması Mardin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden onay alınarak 8 Mayıs 2023 tarihinden başlanmış ve 12 Mayıs 2023 tarihinde sona ermiştir. Araştırmacı tarafından anketler belirlenen ortaokullarda 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine gönüllü katılımları ile toplanmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma için toplanan verilerin analizi için SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadığı test edilmiştir. Ardından verilerin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, bağımsız örneklem t-test, tek yönlü anova yapılmıştır. Analizde araştırma değişkenleri arasındaki ilişkileri görebilmek üzere tüm değişkenlere korelasyon analizi, değişkenle arasında farkın olup olmadığını analiz etmek için bağımsız örneklem t-testi, değişkenlerde birden fazla gruptan oluşan değişkenlerde gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını analiz edebilmek için önce tek yönlü anova analizi yapılmış, daha sonra da ortalamalar arasındaki farkın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu detaylı görebilmek ve tek yönlü anovada anlamsız çıkan değişkenler için Post-Hoc analizi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak .05 kullanılmıştır.

4. BULGULAR

4. BULGULAR

Bu bölüm araştırmanın sorularını yanıtlamak amacı ile kullanılan istatistiksel analizler ve sonuçlarını içermektedir.

Akademik benlik saygı ölçeği, içe dönüklük ölçeği ve utangaçlık ölçeklerine yapılan Shapiro-Wilk ve Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonucuna göre akademik benlik saygı ölçeği, içe dönüklük ölçeği ve utangaçlık ölçeği verilerinin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir ($p= 0,00<0,05$). Ancak, verinin normal dağılıma sahip olduğunun söylenebilmesi için çarpıklık ve basıklık değerlerinin Tabachnick ve Fidell'e göre (2007) -1,5 ile +1,5 arasında yer alması yeterli bir sonuçtur. Tüm değişkenlerde basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde, değerlerin -1,5 ile +1,5 arasına olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği kanıtlanmıştır ve yapılacak analizlerde parametrik testlerden bağımsız örneklem t testi, pearson korelasyon testi ve tek yönlü Anova testi kullanılmıştır. Tabachnick ve Fidell'e göre oldukça büyük örneklemelerde çarpıklığın analizlerde bir farka neden olmadığını, basıklığın örneklem sayısı arttıkça daha düşük varyans değerler göstermesi riski azalacaktır (Akt. Pallant, 2017). Araştırmada örneklem sayısı büyük olduğu için dağılımın şekline bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar değişkenlere ilişkin verilerin normal dağıldığını ve analize uygun olduğunu göstermiştir. Demografik değişkenler ve ABS, ÇU ve içedönüklük değişkenlerine ilişkin ortalama, standart sapma, minimum, maksimum, çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 4.1.'de ayrıntılı bir şekilde verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde değişkenlerin normal dağılım sınırları içerisinde olduğunu ve analize uygun olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.1. Ölçklere ve Alt Boyutlarına Ait Normallik Analizi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk			Basıklık	Çarpıklık
	St.	df	Sig.	St.	df	Sig.		
ABS	,068	435	<,001	,992	435	,020	,299	,255
İçeDönüklük	,079	435	<,001	,985	435	<,001	,048	-,164
Dışadönüklük	,162	435	<,001	,913	435	<,001	-,507	-,567
Utangaçlık	,071	435	<,001	,981	435	<,001	-,675	,267

4.1. TANIMLAYICI ANALİZLER

Elde edilen verilerin analizi için ilk evrede katılımcıların demografik bilgileri, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABS), Çocuklarda Utangaçlık Ölçeği (ÇU) İçedönüklük Anketi puanlarının betimleyici istatistikleri Tablo 4.2.'de yer almaktadır. Tablo 4.2.'de görüldüğü gibi çocukların yaş ortalamaları 12,53 (SS=,95) olarak bulunmuştur. Bu durum araştırmanın dil gelişimi ve psikolojik özelliklerin belirginleştiği erken ergenlik dönemindeki çocukları kapsadığını ortaya koymaktadır. Araştırmada ailedeki çocuk sayısının ortalaması ise $\bar{X}=4,41$ (SS=1,71), anadilini konuşabilme durumu ortalaması $\bar{X}=,04$ (SS=,20)'tür. Bu durum katılımcıların çoğunun anadilini konuşabilme durumunun düşük olduğunu göstermektedir. Ailelerde baba ($\bar{X}=2,45$; SS=1,26) eğitim durumunun ortalamalar bakımından anneden ($\bar{X} = 1,47$; SS=1,21) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ailelerin sosyoekonomik düzeyi ortalaması $\bar{X}=,96$ 'dır (SS=,44). Bunun yanı sıra akademik benlik saygısı ölçeğinde çocukların ortalaması $\bar{X}=53.01$ (SS=10,65), utangaçlık puan ortalamaları $\bar{X} =23.80$ (SS=10,08) ve içe dönüklük ortalamaları $\bar{X} =13.23$ 'tür (SS=2,48).

Akademik benlik saygısında 22 ile 100 puan arasında değer alındığı kabul edilmektedir, bu durumda akademik benlik saygısı ortalaması ($\bar{X}=53.01$) sonucu grubun ortalamasının altında olduğunu göstermektedir. Bu durum örneklemdaki çocukların akademik benlik saygısının genel olarak ortalamasının biraz altında bir seviyede bulunduğunu göstermektedir. Bu durum, bireylerin akademik yetenekleri, becerileri ve başarılarına olan güvenlerinin, kendi değerlendirmelerinin yüksek olmadığını gösterir.

İçedönüklük için ise her alt grup için en yüksek 6 puan alınabilmekte ve örneklem ortalaması ($\bar{X} =13.23$) çıkmıştır. Bu durum grubun içedönüklüğünün ortalama açısından yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda araştırma yapılan grubun genel olarak içedönüklük düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, araştırmaya katılım sağlayan çocukların genellikle içe dönük, yani dışa dönük aktivitelere ve sosyal etkileşimlere daha az ilgi gösteren, daha çok içsel düşüncelere ve bireysel aktivitelere yönelen çocuklar olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, grubun içedönüklük özelliklerinin belirgin olduğunu ve grup üyelerinin büyük çoğunluğunun bu kişilik özelliğini taşıdığını ifade eder.

Tablo 4.2. Tanımlayıcı Analizler: Normal Dağılım Tablosu

	n	\bar{X}	ss	Varyans	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
Yaş	438	12,53	,95	,90	,192	-,191
Cinsiyet	438	,49	,50	,25	,046	-2,007
İlk Öğrendiği Dil	438	,51	,50	,25	-,046	-2,007
Anadili Konuşabilme Durumu	438	,04	,20	,04	4,498	18,320
Ailedeki Çocuk Sayısı	438	4,41	1,71	2,92	,845	1,474
Anne Eğitim Durumu	436	1,47	1,21	1,46	,733	,113
Baba Eğitim Durumu	435	2,45	1,26	1,59	,147	-,568
Anne Çalışma Durumu	437	,89	,33	,11	-1,593	7,008
Baba Çalışma Durumu	434	,10	,30	,09	2,693	5,277
Sosyoekonomik Düzey	435	,96	,44	,19	-,230	2,234
Akademik Benlik Saygısı	438	53,01	10,65	113,32	,249	,298
Utangaçlık	438	23,80	10,08	101,58	,265	-,671
İçe Dönüklük	438	13,23	2,48	6,16	-,177	,036

Tablodan görüleceği gibi araştırma grubunun utangaçlık ortalaması (\bar{X} =23.80) araştırmadaki çocukların utangaçlık ortalamasının yüksek olduğunu göstermektedir. Bu ortalama değer, grubun büyük çoğunluğunun bu ölçütlere uyduğunu ve utangaçlık belirtileri gösterdiğini ifade eder. Bu bulgu, araştırmaya katılım sağlayan çocukların başkalarının algılarına dair endişeler ve sosyal etkileşimlerden kaçınma, kendilerini rahat hissetmeyen ve genellikle sosyal ortamlardan kaçınan bireyler olma eğiliminde olduklarını gösterir. Grubun geneline baktığımızda, utangaçlık düzeyinin yüksek olması, sosyal ilişkilerde zorluklar yaşandığını veya sosyal ortamlarda daha az aktif olduğunu düşündürülebilir.

4.2. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN AKADEMİK BENLİK SAYGISI DÜZEYLERİ

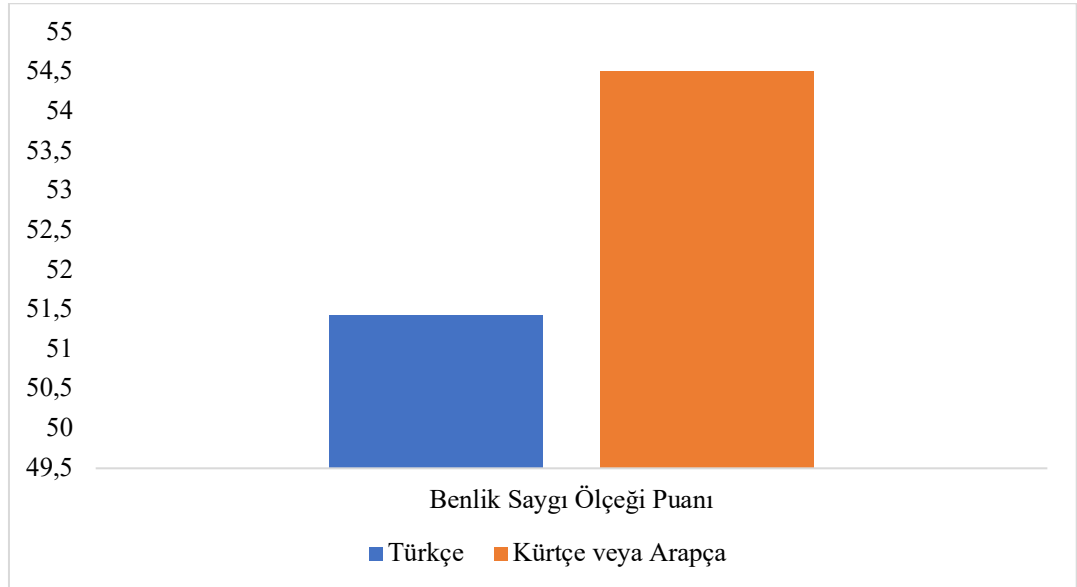
Araştırmada anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerinde farklılaşma olup olmadığının analizi bağımsız örneklem t testi kullanılarak yapılmıştır (Tablo 4.3.).

Tablo 4.3. Anadili Türkçe Olan ve Olmayan Çocukların ABS Ölçeğinden Aldıkları Puanların Ortalamalarına İlişkin Yapılan t - Testi Sonuçları

	Anadili	n	Ortalama	SS	t	p-değeri
Akademik Benlik Saygısı	Türkçe	214	51,43	10,16	-3,052	,002
	Türkçe olmayan	222	54,51	10,90		

Tablodaki bağımsız örneklem t testi sonuçları incelendiğinde, ortaokula devam eden öğrencilerin anadili ile akademik benlik saygı düzeyleri arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür ($t=-3,052$; $p <,05$). Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse anadili Türkçe olan ortaokula devam eden öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri anadili Türkçe olmayan (Kürtçe ve Arapça) öğrencilere göre düşüktür. Anadili Türkçe olmayan çocukların standart sapma ($SS=10,90$) puanı, gruptaki akademik benlik saygısı puanlarının biraz daha geniş bir dağılıma sahip olduğunu, daha fazla çeşitlilik gösterdiğini ifade etmektedir.

Şekil 1’de katılımcıların akademik benlik saygısı ölçeğinden aldığı puan ile ana dilinin arasında karşılaştırma yapılmıştır. Anadili Türkçe olmayan ortaokula devam eden öğrencilerin akademik benlik saygısı anadili Türkçe olan çocuklara göre daha yüksektir.



Şekil 1. Katılımcıların Ölçekten Aldığı Puan ile Anadili Arasında Karşılaştırma

4.3. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN UTANGAÇLIK DÜZEYLERİ

Katılımcıların anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden öğrencilerin utangaçlık düzeylerinde farklılaşma olup olmadığının analizi bağımsız örneklem t testi kullanılarak yapılmıştır (Tablo 4.4.).

Tablo 4.4. Anadili Türkçe Olan ve Olmayan Çocukların Çocuk Utangaçlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Ortalamalarına İlişkin Yapılan t- Testi Sonuçları

	Anadili	n	Ortalama	SS	t	p-değeri
Utangaçlık	Türkçe	214	24,33	10,42	1,063	,288
	Türkçe olmayan	222	23,30	9,74		

Tablodaki bağımsız örneklem t testi sonuçları incelendiğinde, anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden öğrenciler arasında utangaçlık düzeyleri açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($t=1,063$; $p >,05$). Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse anadili Türkçe olan ortaokula devam eden çocukların utangaçlık düzeyleri anadili Türkçe olmayan öğrenciler ile aynıdır. Aynı zamanda standart sapma değerlerine göre anadili Türkçe olan çocuklar ($SS=10,42$) arasında utangaçlık puanlarının daha geniş dağılım gösterdiğini, bu sebeple bireyler arasındaki farklılıkların daha belirgin olduğunu göstermektedir.

4.4. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN İÇE DÖNÜKLÜK DÜZEYLERİ

Anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocukların içe dönüklük düzeyleri arasındaki fark analizini yapmak için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır (Tablo 4.5.).

Tablodaki bağımsız örneklem t testi sonuçları incelendiğinde, anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden öğrencilerin içe dönüklük düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($t=,623$; $p>,05$). Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse ortalama puanlara göre anadili Türkçe olan ortaokula devam eden öğrencilerin içe dönüklük düzeyleri anadili Türkçe olmayan öğrenciler ile benzer seviyededir.

Tablo 4.5. Anadili Türkçe Olan ve Olmayan Çocukların EKE Ölçeği İçer Dönüklük ve Dışa Dönüklük Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Ortalamalarına İlişkin Yapılan t - Testi Sonuçları

	Anadili	n	Ortalama	SS	t	p- değeri
İçer Dönüklük	Türkçe	214	13,31	2,44	,623	,534
	Türkçe Olmayan	222	13,16	2,53		
Dışa dönüklük	Türkçe	214	3,83	1,73	-	,553
	Türkçe Olmayan	222	3,92	1,69		

Elde edilen sonuçlara göre, anadili Türkçe olan ve olmayan çocukların dışa dönüklük düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($t=-,594$; $p>,05$). Araştırmaya katılan anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocuklarda içerdönüklük ve dışa dönüklük düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

4.5. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN AKADEMİK BENLİK SAYGISI, İÇER DÖNÜKLÜK VE UTANGAÇLIK DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN ANALİZİ

Çocukların akademik benlik saygısı, içer dönüklük ve utangaçlık düzeyleri ile anadilini konuşma durumu arasında fark olup olmadığı katılımcıların ölçeklerden aldığı puan ile anadili konuşma durumu analizi bağımsız örneklem t testi kullanılarak yapılmıştır (Tablo 4.6.).

Tablo 4.6. Çocukların Akademik Benlik Saygısı, İçer Dönüklük ve Utangaçlık Düzeyleri Puanları ile Anadilini Konuşma Durumu Düzeylerinin Karşılaştırmasına İlişkin t -Testi Sonuçları

	Anadilini konuşma durumu	n	Ortalama	SS	t	p- değeri
Akademik Benlik Saygısı	Evet	419	52,96	10,60	-,391	,696
	Hayır	19	53,94	11,80		
Utangaçlık	Evet	419	13,25	2,50	,798	,426
	Hayır	19	12,79	2,15		
İçer Dönüklük	Evet	419	23,91	9,99	1,053	,293
	Hayır	19	21,42	11,92		

Tablodaki bağımsız örneklem t testi sonuçları incelendiğinde, ortaokula devam eden öğrencilerin anadilini konuşma durumuna göre akademik benlik saygı, utangaçlık ve içe dönüklük düzeyleri anlamlı bir fark göstermemektedir ($t=-,391$; $p>,05$; $t=,798$; $p>,05$; $t=1,053$; $p>,05$). Bu durum anadilini konuşmanın akademik benlik saygısı, utangaçlık ve içe dönüklük üzerinde önemli bir etkisi olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin akademik benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık düzeyleri ile sosyoekonomik durum arasındaki farkın durum analizi tek yönlü Anova kullanılarak yapılmıştır (Tablo 4.7.).

Tablo 4.7. Çocukların Akademik Benlik Saygısı, İçe Dönüklük ve Utangaçlık Düzeyleri Puanları ile Sosyoekonomik Durum Düzeylerinin Karşılaştırmasına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları

	Sosyoekonomik durum	n	Ortalama	SS	F	p-değeri
Akademik Benlik Saygısı	Düşük	51	54,85	10,65	,858	,425
	Orta	352	52,76	10,72		
	Yüksek	32	53,01	10,04		
	Toplam	435	53,02	10,66		
Utangaçlık	Düşük	51	26,55	11,00	3,763	,024
	Orta	352	23,09	9,91		
	Yüksek	32	26,25	9,21		
	Toplam	435	23,73	10,06		
İçe Dönüklük	Düşük	51	13,07	2,41	,621	,538
	Orta	352	13,31	2,47		
	Yüksek	32	12,87	2,40		
	Toplam	435	13,25	2,45		

Tablodaki tek yönlü Anova sonuçları incelendiğinde, ortaokula devam eden öğrencilerin sosyoekonomik durumuna göre akademik benlik saygı düzeylerinde anlamlı bir fark yoktur ($F=,858$; $p>,05$). Elde edilen sonuçlara göre, ortaokula devam eden öğrencilerin sosyoekonomik durumuna göre utangaçlık düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur ($F=3,763$; $p <,05$). Sosyoekonomik durumu düşük ve yüksek olan ailedeki çocuklar diğer gruplara göre yüksek utangaçlık düzeyine sahiptir. Sosyoekonomik durumu orta düzeyde olan grubun utangaçlık puanı ise daha düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. LSD post-hoc testleri incelendiğinde sosyoekonomik durumu düşük olan

katılımcıların utangaçlık düzeyleri sosyoekonomik durumu orta olan katılımcılara göre anlamlı şekilde yüksektir.

Anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocuklarda sosyoekonomik durumuna göre içe dönüklük düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($F=,621$; $p>,05$).

Anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocukların akademik benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık düzeyleri ile ebeveynlerin eğitim durumu arasındaki farkı ortaya koymak için tek yönlü Anova uygulanmıştır (Tablo 4.8.). Araştırma sonucuna göre ortaokula devam eden öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre akademik benlik saygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır ($F=6,325$; $p <,05$).

Tablo 4.8. Çocukların Akademik Benlik Saygısı, İçe Dönüklük ve Utangaçlık Düzeyleri Puanları ile Baba Eğitim Düzeylerinin Karşılaştırmasına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları

	Baba eğitim durumu	n	Ortalama	SS	F	p- değeri
Akademik Benlik Saygı	Okur yazar değil	22	61,34	10,81	6,325	,001
	İlkokul	80	52,84	10,45		
	Ortaokul	134	55,20	11,48		
	Lise	106	50,76	9,43		
	Üniversite	67	50,50	9,75		
	Lisansüstü	26	49,87	8,22		
	Toplam	435	52,95	10,66		
Utangaçlık	Okur yazar değil	22	22,64	8,10	1,075	,374
	İlkokul	80	24,39	10,87		
	Ortaokul	134	23,50	9,47		
	Lise	106	25,11	9,98		
	Üniversite	67	22,01	10,60		
	Lisansüstü	26	22,07	10,14		
	Toplam	435	23,70	10,02		
İçe Dönüklük	Okur yazar değil	22	12,77	2,16	,722	,607
	İlkokul	80	13,58	2,60		
	Ortaokul	134	13,12	2,58		
	Lise	106	13,24	2,24		
	Üniversite	67	13,48	2,32		
	Lisansüstü	26	12,95	2,89		
	Toplam	435	13,26	2,46		

Tabloda görüldüğü gibi baba eğitim seviyesi arttıkça akademi benlik saygısı düşmektedir. LSD post-hoc testleri incelendiğinde okur yazar olmayan babaların çocuklarında akademik benlik saygı düzeyleri diğer gruplara göre anlamlı şekilde yüksektir. Bunun yanı sıra ortaokula devam eden öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile utangaçlık düzeyleri açısından anlamlı bir fark yoktur ($F=1,075$; $p>,05$). Aynı zamanda babaların eğitim durumu ile içe dönüklük düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ($F=,722$; $p>,05$).

Araştırma bulguları incelendiğinde (Tablo 4.9.) çocukların annelerinin eğitim durumu ile akademik benlik saygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($F=3,399$; $p <,05$). Okur yazar olmayan annelerin çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyi diğer çocuklara göre daha yüksek çıkmıştır. Anne eğitim durumu arttıkça akademik benlik saygısı düzeyinde düşüş gözlemlenmiştir.

Tablo 4.9. Çocukların Akademik Benlik Saygısı, İçe Dönüklük ve Utangaçlık Düzeyleri Puanları ile Anne Eğitim Düzeylerinin Karşılaştırmasına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları

	Anne eğitim durumu	n	Ortalama	SS	F	p- değeri
Akademik Benlik Saygısı	Okur yazar değil	101	56,14	11,22	3,399	,005
	İlkokul	148	52,87	9,87		
	Ortaokul	106	51,79	11,18		
	Lise	52	49,39	10,42		
	Üniversite	21	54,43	9,93		
	Lisansüstü	8	52,25	2,31		
	Toplam	436	53,01	10,66		
Utangaçlık	Okur yazar değil	101	24,36	9,36	,439	,821
	İlkokul	148	24,04	10,65		
	Ortaokul	106	22,77	9,55		
	Lise	52	23,28	10,19		
	Üniversite	21	23,80	11,33		
	Lisansüstü	8	26,50	11,99		
	Toplam	436	23,75	10,07		
İçe Dönüklük	Okur yazar değil	101	12,98	2,67	,765	,575
	İlkokul	148	13,23	2,35		
	Ortaokul	106	13,40	2,53		
	Lise	52	13,59	2,35		
	Üniversite	21	13,43	2,23		
	Lisansüstü	8	12,31	2,15		
	Toplam	436	13,25	2,46		

LSD post-hoc testleri incelendiğinde okur yazar olmayan annelerin çocuklarının akademik benlik saygı düzeyleri diğer gruplara göre anlamlı şekilde yüksektir. Aynı zamanda annelerin eğitim durumu ile çocukların utangaçlık düzeyleri ($F=,439$; $p>,05$) ve içe dönüklük düzeyleri ($F=,765$; $p>,05$) arasında anlamlı fark yoktur. Bütün gruplarda benzer utangaçlık ve içe dönüklük düzeyleri gözlemlenmiştir.

Araştırma bulguları anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocukların akademik benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık düzeyleri ile babaların ve annelerin çalışma durumu arasında fark olup olmadığını Tablo 4.10.'da ortaya koymaktadır.

Tablo 4.10. Çocukların Akademik Benlik Saygısı, İçe Dönüklük ve Utangaçlık Düzeyleri Puanları ile Anne ve Babalarının Çalışma Durumu Düzeylerinin Karşılaştırmasına İlişkin t Testi

Sonuçları

	Babaların çalışma durumu	n	Ortalama	SS	t	p-değeri
Akademik Benlik Saygısı	Çalışıyor	391	52,69	10,54	-	,278
	Çalışmıyor	43	54,53	10,70		
Utangaçlık	Çalışıyor	391	13,20	2,47	-	,126
	Çalışmıyor	43	13,81	2,52		
İçe Dönüklük	Çalışıyor	391	23,56	10,16	-	,351
	Çalışmıyor	43	25,07	8,95		
	Annelerin çalışma durumu	n	Ortalama	SS	t	p-değeri
Akademik Benlik Saygısı	Çalışıyor	48	53,26	11,45	,189	,850
	Çalışmıyor	388	52,95	10,57		
Utangaçlık	Çalışıyor	48	13,55	2,21	,921	,358
	Çalışmıyor	388	13,20	2,52		
İçe Dönüklük	Çalışıyor	48	24,27	10,74	,346	,729
	Çalışmıyor	388	23,73	10,03		

Bağımsız örneklem t testi sonuçları incelendiğinde, anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocukların babalarının çalışma durumu ile akademik benlik saygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-1,085$; $p>,05$). Babası çalışmayan çocukların ABS ortalaması babası çalışan çocukların ABS ortalamasından yüksek olsa da bu fark anlamlı değildir. Elde edilen sonuçlara göre, babaların çalışma durumu ile utangaçlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-1,534$; $p>,05$). Aynı

zamanda baba çalışma durumu ile içe dönüklük düzeyleri arasında da istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ($t=-,935$; $p>,05$). Annelerin çalışma durumu ile çocukların akademik benlik saygı düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($t=,850$; $p>,05$). Çalışan ve çalışmayan annelere sahip çocuklar arasında ABS düzeyleri açısından bir fark görülmemiştir. Analizlerde elde edilen sonuçlara göre, annelerin çalışma durumu ile utangaçlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ($t=,921$; $p>,05$). Çalışmayan annelerin çocuklarında utangaçlık düzeyi biraz daha düşük olsa da bu fark anlamlı değildir. Bunun yanı sıra sonuçlar annelerin çalışma durumu ile içe dönüklük düzeyleri arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemiştir ($t=,346$; $p>,05$). Çalışan annelerin çocuklarının içe dönüklük düzeyleri çalışmayan annelere göre biraz daha yüksek çıksa da bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Araştırma sonuçları anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocukların akademik benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık düzeyleri ailedeki çocuk sayısı arasında fark olup olmadığını Tablo 4.11.'de ortaya koymaktadır. Tablo 4.11. incelendiğinde anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden öğrencilerin ailelerindeki çocuk sayısı ile akademik benlik saygı, utangaçlık ve içedönüklük düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir ($F=2,200$; $p>,05$; $F=,656$; $p>,05$; $F=,225$; $p>,05$).

Tablo 4.11. Çocukların Akademik Benlik Saygısı, İçe Dönüklük ve Utangaçlık Düzeyleri Puanları ile Ailedeki Çocuk Sayısının Karşılaştırmasına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları

	Çocuk Sayısı	n	Ortalama	SS	F	p-değeri
Akademik Benlik Saygısı	1-3 çocuk	141	52,38	9,77	2,200	,112
	4-5 çocuk	200	52,48	10,45		
	6 ve daha fazla	97	55,00	12,05		
	Toplam	438	53,01	10,65		
Utangaçlık	1-3 çocuk	141	23,14	9,59	,656	,520
	4-5 çocuk	200	23,85	10,57		
	6 ve daha fazla	97	24,66	9,75		
	Toplam	438	23,80	10,08		
İçe Dönüklük	1-3 çocuk	141	13,15	2,38	,225	,798
	4-5 çocuk	200	13,32	2,42		
	6 ve daha fazla	97	13,18	2,75		
	Toplam	438	13,23	2,48		

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma bulguları ve sonuçları alanda yapılan benzer araştırmaların sonuçları eşliğinde tartışılmıştır. Araştırmada anadili Türkçe olan ve olmayan (Kürtçe ve Arapça) ortaokula devam eden 10-16 yaş arası çocuklarda akademik benlik saygısı, içedönüklük ve utangaçlık düzeyleri arasında fark olup olmadığını ortaya koyarak bu farkın nasıl elimine edilebileceğine ilişkin çözüm beklentileri ele alınmıştır.

Araştırma bulgularına göre ailedeki çocuk sayısı ortalaması 4 çıkmıştır. Bu durum araştırmanın yapıldığı Midyat ilçesinde geniş aile yapısının hala yaygın olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca baba eğitim durumunun anne eğitim durumundan daha yüksek olduğu bulgusu da elde edilmiştir. Bu sonuç toplumsal cinsiyet rolleri ve eğitimdeki cinsiyet eşitsizliğini yansıttığı gibi ebeveynlerin eğitim düzeyi çocukların eğitim başarısı ve benlik saygısı üzerinde doğrudan etkili olabilir. Araştırma sonucu çocukların büyük bir oranının anadillerini konuşabildiğini fakat içe dönüklüğün yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sebeple gerek dil edinimi gerek diğer eğitim alanlarında içe dönük kişilerin katılımını sağlayacak stratejiler ve metotlar uygulanmalıdır.

Akademik benlik saygısı ortalamasının altında çıkmıştır. Bu durum kültürel uyumsuzluk, geniş aile yapısı, eğitim sisteminde kullanılan yöntemler gibi faktörlerden etkilenmiş olabilir. Tanımlayıcı istatistik sonuçlarına göre araştırmaya katılan çocukların içedönüklük ve utangaçlık ortalamaları ise yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum çocukların özgüven ve sosyal etkileşimlerinin olumsuz etkilendiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu içedönüklük değişkeni açısından ele alındığında çocukların sosyal etkileşimlerde, kendi düşünce ve duygularına verdikleri önem ve çekingenlik özelliklerinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Dil eksikliği, zayıf sosyal sonuçlar doğurmakta ve akran zorbalıklarını arttırmaktadır (Conti-Ramsden ve Botting, 2004). Anadili Türkçe olan ve olmayan çocuklar karşılıklı dil bariyerinden kaynaklı utangaçlık ve içe dönüklük gösterebilirler. Her iki grupta utangaçlığın fazla olması eğitim ortamında çocukların performanslarını etkileyebilir (Evans, 200). Bunun yanı sıra Hurd'un yaptığı araştırma sonucu dışa dönük kişilerin dil konusunda daha fazla risk aldığını, sınıf içi etkileşimlere daha fazla katılım sağladığını ortaya koymuştur (Akt. Alagic, 2022). Utangaçlık ve içe dönüklük düzeylerinin araştırmaya katılan çocuklarda yüksek olması literatürdeki araştırma sonuçlarına göre eğitimdeki performanslarını da etkileyebileceğini ortaya koymaktadır.

Utangaç öğrenciler genellikle akranlarıyla konuşmaktan çekinmekte ve grup tartışmalarına katılmakta daha isteksizdirler (Shimizu, Nakashima ve Morinaga, 2018). Bu sebeple çocukların sosyal becerilerini, akademik benlik saygısını arttırmaya yönelik programlar ve müdahaleler çocukların yaş gruplarına uygun uygulanarak utangaçlık azaltılabilir. Utangaçlık, okulda yapılan çalışmalarda psikososyal zorluklarla ilişkilendirilmiş ve çocukların akademik performansı ve iyi olma durumları üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğu ortaya çıkmıştır (Cordier ve ark., 2021). Küçük yaşlardaki çocukların akran ilişkilerinde yaşadıkları zorluklar, sosyal destek alabilecekleri mekanizmaların az olması da çocukların utangaçlık düzeylerinin yüksek olmasına yol açabilir. Utangaçlığın fazla olduğu küçük yaş grubundaki çocuklar için kendilerini rahat ifade edebilecekleri güvenli ve destekleyici bir sınıf ortamı sağlanmalı, ebeveynler ile iş birliği sağlanarak sosyal becerileri geliştirmeye yönelik faaliyetler planlanmalıdır. Okullarda bireysel farklılıklar doğrultusunda daha etkili eğitim ve psikolojik danışmanlık programlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Utangaç öğrenciler için sosyal kaygı düzeyini azaltma hedefli beceri eğitimi uygulanabilir. Literatür araştırmalarına göre utangaçlık düzeyi yüksek olan ortaokul öğrencilerine yönelik hazırlanan sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin utangaçlığını azaltmada etkili olmuştur (Parmaksız ve Hamarta, 2019; Chung ve Watkins, 1995).

5.1. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN AKADEMİK BENLİK SAYGISI DÜZEYİ ARASINDAKİ FARKA YÖNELİK TARTIŞMA

Araştırma bulgularına göre anadili Türkçe olmayan çocukların akademik benlik saygısı ortalaması anadili Türkçe olan çocukların akademik benlik saygısı ortalamasından yüksek bulunmuştur. Bunun yanı sıra yapılan t test analizi sonucuna göre anadili Türkçe olan çocuklar ile anadili Türkçe olmayan çocukların akademik benlik saygısı puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Alan yazında anadili ve akademik benlik saygısı ilişkisine dair çok fazla çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmalar anadili Türkçe olmayan grupların akademik başarılarının olumsuz etkilendiğini ortaya koymuştur (Yılmaz ve Şekerci, 2016; Uğur, 2017). Literatürdeki araştırmalarda anadili Türkçe olmayan gruplarda daha düşük akademik benlik saygısı görülürken araştırma sonucu bunun tersini ortaya koymuştur.

Araştırmanın yapıldığı Midyat'ta ortaokula devam eden ve anadili Türkçe olmayan çocuklar doğduklarında anadilleri olan Kürtçe ve Arapçayı öğrenir okul öncesi dönemde

ve ilkokul ile birlikte Türkçe öğrenmeye başlarlar. Bu araştırmada anadili Türkçe işaretleyen çocuklar aslında Türkçeyi de sonradan edindikleri için çift dilli olarak kabul edilmekteler. Literatürde anadili ile eğitim alan öğrencilerin akademik benlik saygısında artış sağlanabileceğine ilişkin araştırmalar mevcuttur (Bialystok ve ark., 2010; Yılmaz ve Şekerci, 2016). Literatürde iki dilli kişilerin tek dilli kişilere göre başarı ve bilişsel becerilerde daha avantajlı olduğunu gösteren çok sayıda araştırma mevcuttur (Antoniou, 2019; Bialystok, 2001; Bialystok, 2024; Verhoeven, 2000). Araştırma bulgusunda anadili Türkçe olmayan çocukların akademik benlik saygısının daha yüksek çıkması çocukların dilsel beceri ve kabiliyetlerinden kaynaklanan avantajlarını akademik alanda kullandıklarını göstermektedir. Literatürde Derince'nin (Akt. Ögmen, 2021) yaptığı araştırmaya göre çift dilli çocukların tek dilli çocuklara göre okulda daha fazla başarı gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu durum dil ve kültürün çocukların psikolojik özelliklerini nasıl etkileyebileceğini anlamamıza yardımcı olabilir. Bu bulgular dil ve kültürel çeşitliliğin çocukların akademik benlik saygısı üzerindeki etkilerinin anlaşılması, eğitim politikalarının ve uygulamalarının bu farklılıklar göz önünde bulundurularak planlamalar yapılmasını gerektirebilir. Gelecekteki araştırmaların dilin ve kültürün çocukların akademik benlik saygısı üzerindeki etkisini daha derinlemesine ele alması önemlidir.

5.2. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN İÇEDÖNÜKLÜK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ FARKA YÖNELİK TARTIşMA

Araştırma kapsamında anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocuklarda içedönüklük düzeylerinde bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocuklar arasında anlamlı bir fark olmadığını bulunmuştur.

Literatürdeki sonuçlar, araştırma sonuçlarının aksine ana dili ile eğitim dili farklı olan öğrencilerin kendini ifade etmede zorlanma, içe kapanıklık gibi sorunlar yaşadığını ortaya koymaktadır (Yılmaz ve Şekerci, 2016). Bu durumun sebebi ölçüm aracı ve dil bariyeri olabilir. Araştırmada öğrencilerin dil yeterliliğine ilişkin bir ölçüm yapılmamış ve anadili Türkçe olmayan öğrencilerin ölçekleri anlayabilecek dil yeterliliğinde olduğu varsayılmıştır. Dil bariyeri öğrencilerin ölçekteki ifade ve soruları anlamasını, bunlara doğru yanıt vermesini etkileyebilir. Bu sebeple dil bariyeri ve ölçeklerin dili araştırmanın

sonucunu etkileyebilir. Benzer konuda yapılacak araştırmalarda bu sınırlılık göz önünde bulundurularak çocukların dil yeterliliğinin ölçülmesi önemlidir.

5.3. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN UTANGAÇLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ FARKA YÖNELİK TARTIŞMA

Araştırma kapsamında anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocuklarda utangaçlık düzeylerinde bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma bulguları anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocuklarda utangaçlık düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Bu sonuç anadili Türkçe olan ve olmayan çocukların utangaçlığın bileşeni olan bir olay ya da durum karşısında fizyolojik deneyimleme, başkası tarafından olumsuz değerlendirme endişesi, göz kaçırma ve sosyal çekilme gibi davranışlarda benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Literatürde Bashosh ve arkadaşlarının (2013) İran’da çeviri bölümü okuyan üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmada utangaçlık ve yabancı dil sınıf kaygısı arasında bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Bu bulgu mevcut araştırma sonucu destekler nitelikte olup dil ve utangaçlığın birbirini doğrudan etkileyen faktörler olmadığını ortaya koymuştur. Utangaçlık dil farklılığından ziyade genel psikolojik durum ve sosyal bağlama bağlı olabilir.

5.4. ANADİLİ TÜRKÇE OLAN VE OLMAYAN ÇOCUKLARIN AKADEMİK BENLİK SAYGISI, İÇE DÖNÜKLÜK VE UTANGAÇLIK DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN FARKINA İLİŞKİN TARTIŞMA

Araştırma kapsamında anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocuklarda akademik benlik saygısı, içe dönüklük, utangaçlık değişkenlerinin, çocukların anadilini konuşabilme durumu, sosyoekonomik durum, ebeveynlerinin eğitim durumu, çalışma durumu, kardeş sayısı ve yaş gibi demografik değişkenler açısından bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırma kapsamında çocukların ABS, içe dönüklük ve utangaçlık düzeyleri ile anadilini konuşup konuşmama durumu arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonuçları anadilini konuşabilme durumu ile değişkenler arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Bu sonuç anadili Türkçe olan ve olmayan çocuklarda anadili konuşma durumunun ABS, içe dönüklük ve utangaçlık üzerinde bir etkisi olmadığını açıklamaktadır. Anadili konuşabilme durumunun üç değişken üzerindeki etkisine ilişkin

literatürde araştırmalar mevcut değildir. Literatür, dili konuşabilmek ve dil akıcılığının akademik başarı üzerinde etkisi olmadığını göstermektedir (Dev ve Qiqieh, 2016). Bunun yanı sıra kişilerin kişilik özellikleri dil öğreniminde etkili olmaktadır, dışa dönük kişiler ie dönüklere göre anadillerini ikinci dil öğreniminde stratejik olarak kullanabilmekteler (Khoshnood ve Kafipour, 2023). Literatürdeki bu araştırma yeni bir dil ediniminde içedönük kişilik özelliğine sahip kişilerin anadillerinin etkisinin az olduğunu fakat dışa dönük kişilerin anadillerini kullanabildiğini göstermektedir.

Araştırma kapsamında çocukların ABS, içe dönüklük ve utangaçlık düzeyleri ile sosyoekonomik durum arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre sosyoekonomik durum ile çocukların utangaçlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Sosyoekonomik düzeyi düşük ve yüksek ailelerin çocuklarında utangaçlık düzeyleri sosyoekonomik durumu orta olan çocuklara göre daha yüksek çıkmıştır. Bu durum sosyoekonomik faktörlerin bireylerin sosyal davranışları üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir. Literatürde çocuklarla yapılan araştırma sonucu sosyoekonomik durumu düşük olan ailelerin çocuklarında utangaçlığın sosyoekonomik durumu orta olanlara göre daha yüksek çıktığını gösteren araştırma mevcuttur (Demir ve Öncü, 2022). Bunun yanı sıra, Aliyev ve Kalgı'nın (2014) yaptığı araştırma da sosyoekonomik durumun çocukların utangaçlık özelliklerini etkilemediğini ortaya koymuştur. Araştırmanın sonucu kültürel olarak düşük ve yüksek sosyoekonomik duruma sahip olmanın utangaçlık özelliklerini ortaya koymaya yol açtığını göstermektedir. Ekonomik zorlukların yarattığı stres, sosyal dışlanma ve sınırlı sosyal etkileşim imkanları gibi faktörler düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının utangaçlık düzeylerini arttırabilir. Midyat'ta düşük gelirli ailelerin çocukları sosyal becerilerini geliştirebilecekleri ortam ve fırsatlara daha az erişim sağlayabilir, kültürel ve ekonomik baskılar sebebiyle kendini ifade etmekte zorlanabilir ve utangaçlık gösterebilirler. Midyat'ta yüksek gelirli ailelerin çocukları ise sosyal statüye uygun davranışlarda bulunma, başarıya ulaşma, kendilerine yönelik beklenti ve toplumsal baskı utangaç özellikler göstermelerine sebep olabilir. Bu durum Midyat'ta sosyolojik ve kültürel yaşam biçimleri ile ilişkili olabilir.

Araştırma kapsamında çocukların ABS, içe dönüklük ve utangaçlık düzeyleri ile anne ve babanın eğitim durumu arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada anne ve baba eğitim durumu değişkeni ile ABS arasında anlamlı bir düzeyde fark olduğu ortaya çıkmıştır. Anne ve baba eğitim düzeyinin yüksek olduğu ailelerin çocuklarının akademik

benlik saygısının düştüğü gözlemlenmiştir. Bu durum anne ve baba eğitim durumunun çocukların akademik başarıları ve bu başarıya duydukları güvende etkili bir faktör olduğunu göstermektedir. Anne babanın eğitim seviyesi yükseldikçe çocuktan beklentisi artabilir. Eğitim seviyesi yüksek olan anne ve babalar çocuklarından akademik anlamda daha yüksek performans bekleyebilir, akademik başarıyı merkezde tutan yaklaşımlara sahip olabilir, toplumdaki başarı standardına daha fazla önem verebilir ve iletişimde daha eleştirel bir yaklaşım sergileyerek çocuğun duygusal ihtiyaçlarını görmezden gelebilirler. Bu durum çocuklar üzerinde baskı oluşturabilir, çocukların ebeveynlerinin beklentilerini karşılayamadıklarını düşünmesine, başarılarını yetersiz görerek kendilerini sürekli sorgulamasına, başarısızlık durumunda yetersizlik hissine kapılmasına ve benlik algılarını olumsuz etkilemesine yol açabilir. Eğitim düzeyi düşük aileler, çocuklarına daha fazla hareket özgürlüğü sağlayabilir, akademik başarıları üzerinde daha az kontrol sağlamaya çalışabilir ve başarı beklentileri daha düşük olabilir. Bu durum çocukların kendi kararlarına güven duymasını ve akademik benlik saygısını olumlu etkileyebilir.

Literatür araştırmalarında anne ve baba eğitim durumu arttıkça çocuk akademik benlik saygısının düştüğü yönünde benzer bir sonuç ortaya çıkmıştır (Cevher ve Buluş, 2006). Başka bir araştırmada eğitim durumu ön lisans, lisans, lise olan babaların çocukları en yüksek puan, ilkököl, ortaokul, yüksek lisans ve doktora mezunu babaların çocuklarının akademik benlik saygısı puanları ise daha düşük çıkmış, anne eğitim durumu ilkököl, ortaokul ve yüksek lisans, doktora olanların çocuklarının akademik benlik saygısı lise ve ön lisans ve lisans mezunu ebeveynlerin çocuklarınınkinden yüksek çıkmıştır (Aydoğan ve Özcan, 2014). Bunun yanı sıra literatürde baba eğitim durumu yükseldikçe ABS'nin arttığına ilişkin araştırmalar da mevcuttur (Davis-Kean, 2005; Bronfenbrenner, 1986; Eccles ve ark., 1993).

Araştırma kapsamında çocukların ABS, içe dönüklük ve utangaçlık düzeyleri ile anne ve babanın çalışma durumu arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre anne ve baba çalışma durumu ile ABS, içe dönüklük ve utangaçlık arasında anlamlı bir fark yoktur. Araştırma bulgusu alan yazındaki anne çalışma durumu ile utangaçlık arasında anlamlı farklılık göstermediği sonuçlar ile benzerlik göstermektedir (Demir ve Öncü, 2022). Literatürde ebeveynlerin meslek durumları ile akademik benlik saygısı arasında fark olmadığı yönünde sonuçlar mevcuttur (Özcan ve Aydoğan, 2014). Bunun yanı sıra Mercan ve Özbey'in (2020) araştırma sonucuna göre anne çalışma durumu ile çocukların akademik benlik saygıları arasında farklılık göstermektedir.

Literatürdeki sonuçlar anne ve baba çalışma durumu ile akademik benlik saygısı ve utangaçlık düzeyleri için farklı sonuçlar ortaya koymaktadır. Bu durum anne ve babaların kişilik özellikleri, tutumları ve çocuklarına ayırdığı zaman ile ilişkili olabilir.

Araştırma kapsamında çocukların ABS, içe dönüklük ve utangaçlık düzeyleri ile kardeş sayısı arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Bu kapsamda elde edilen sonuç ABS, içe dönüklük ve utangaçlık ile kardeş sayısı arasında farkın olmadığını göstermektedir. Alın yazında kardeş sayısı ile akademik benlik saygısı arasında anlamlı bir fark olmadığı yönünde araştırma mevcuttur (Özcan ve Aydoğan, 2014). Literatürde kardeş sayısı ile utangaçlık arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Kanak ve Pekdoğan, 2015). Aynı şekilde kardeş sayısı ile içe dönüklük arasında da anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (Liman, 2020).

Kişinin içe dönüklük, akademik benlik saygısı ve utangaçlığını aile bireyleri, sosyal çevresi, okuldaki öğretmenleri ve arkadaşları, kendi içsel süreçleri ve bireysel farklılıkları etkileyebilir (İşmar ve Şehitoğlu, 2021; Renklıbay, 2017). Buna karşın anadilin söz konusu değişkenlere etkisini bilmek öğretmenlere öğrencilerin yararlanacağı ve onların lehine öğretim yöntemlerini uyarlamak için olanak sağlayabilir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR

Araştırma sonuçlarının gösterdiği gibi anadili farklı olan gruplar arasında akademik benlik saygısı açısından anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Anadili Türkçe olmayan çocukların akademik benlik saygısı ortalaması, anadili Türkçe olan çocuklardan daha yüksek çıkmıştır. Bunun yanı sıra anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocukların utangaçlık ve içedönüklük düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmada anadilini konuşmak ile ABS, utangaçlık ve içedönüklük arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Sosyoekonomik durum ile utangaçlık düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Sosyoekonomik durumu daha düşük olan ailelerin çocukları daha yüksek utangaçlık gösterirken sosyoekonomik durumu orta düzeyde olanlar düşük düzeyde utangaçlık gösterdiği ortaya konmuştur.

Baba ve anne eğitim durumu ile çocukların akademik benlik saygısı arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmuştur. Babanın ve annenin eğitim seviyesi arttıkça ABS'nin düştüğü tespit edilmiştir. Utangaçlık düzeyleri ile yaş değişkeni arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

6.2. ÖNERİLER

Bu araştırmada, araştırmanın bulguları ve sonuçlarından yola çıkarak literatürdeki araştırmalardan destek alınarak gelecekteki araştırma ve uygulama alanı için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

6.2.1. Araştırmacılar için Öneriler

1. Araştırma Mardin ilinin Midyat ilçesinde bulunan Midyat Altunkaya Ortaokulu, Midyat Kocatepe Ortaokulu ve Midyat Cumhuriyet Ortaokullarında altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda eğitim görmeye devam eden 438 öğrenci ile sınırlı tutulmuştur. Araştırmanın farklı illerde ve farklı yaş gruplarında yapılması gelecek çalışmalar için yararlı olacaktır.
2. Anadil grupları içerisinde Türkçe, Kürtçe ve Arapça seçilmiş olup Mardin ilinde yapılacak gelecek araştırmalarda anadil seçeneğine Süryanice de eklenerek benzer araştırmalarda araştırmanın kapsamı genişletilebilir.

3. Araştırmada anne ve baba eğitim durumu ile akademik benlik saygısı arasında anlamlı şekilde fark bulunmuştur fakat çocukların akademik benlik saygısını etkileyen farklı değişkenler de olabilmektedir. Yapılacak araştırmalarda akademik benlik saygısını açıklayabilecek diğer değişkenler dahil edilmesi faydalı olacaktır. Örneğin aile yapısı, okul ortamı, sosyal destek, öğretmenlerin ya da ebeveynlerin tutumları gibi çevresel faktörlerin araştırmaya dahil edilmesi çocukların akademik benlik saygısı üzerindeki etkilerini daha net ortaya koyabilir.
4. Araştırma sonucu ve literatürdeki araştırma sonuçları anne ve baba çalışma durumu ile akademik benlik saygısı için farklı sonuçlar ortaya koymaktadır. Çocukların akademik benlik saygısını etkileyen farklı değişkenler de olabilmektedir. Yapılacak araştırmalarda akademik benlik saygısını açıklayabilecek anne ve babaların kişilik özellikleri, tutumları ve çocuklarına ayırdığı zaman gibi değişkenlerin dahil edilmesi faydalı olacaktır.
5. Ölçeklerin uygulanması aşamasında birçok çocuk, terim ve ifadeleri anlamada zorlanmıştır. Bu ifadeler anadili Kürtçe ve Arapça olan kişilerde olduğu gibi Türkçe olan gruplarda da bir anlam ifade edilmediği görülmüştür. Örneğin Akademik Benlik Saygısı Ölçeğinde “Öz yönetim ve bağımsızlık gösterir, adapte olmak, iş birliği sağlamak, akran” gibi ifadeler anlaşılmamış olup her bir kavram uygulama sırasında katılımcılara açıklanmıştır. Benzer bir araştırma yapılmadan önce ölçeklerdeki dilin çocukların yaşı, kelime bilgileri ve anlama düzeylerine uygun olup olmadığının kontrol edilmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra ölçeklerin benzer gruplar için uyarlama çalışmaları yapılarak yeniden uygulanıp revize edilmesi önemli olacaktır.

6.2.2. Uygulamacılar için Öneriler

1. Araştırma sonuçlarının gösterdiği gibi anadili farklı olan gruplar arasında akademik benlik saygısı açısından anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Bu bağlamda akademik benlik saygısı çocuklarla bilişsel davranışçı terapi ve oyun terapi programı kapsamında terapi sürecinin başlatılması ve okul rehberlik programlarına dahil edilmesi ile artış sağlanabilir.
2. Utangaçlık kişilik özelliğinin azaltılması için literatürdeki araştırmalar bilişsel davranışçı terapinin etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu kapsamda utangaçlık özelliği gösterenler ile utangaçlık düzeyini azaltmak için de bilişsel davranışçı

terapi tekniklerinden yararlanılarak öğrencilerle grup çalışmaları yapılabilir. Okul ve sınıf ortamlarında utangaç çocuklar için kendilerini rahat ifade edebilecekleri güvenli ve destekleyici bir sınıf ortamı sağlanmalıdır.

3. Anadili Türkçe olmayan gruplarda akademik benlik saygısı yüksek çıkmıştır. Bu durum Türkiye’de yaşayan anadili Türkçe olmayan çocukların çift dilli olmanın avantajını göstermektedir. Bu sebeple Türkiye’de kültürel ve dilsel farklılıkların dikkate alınıp eğitim sisteminin çokkültürlülük ve çok dilliliği kapsayacak hale getirilmesi önemlidir. Akademik Benlik Saygısı düşük öğrenciler için kapsayıcı çalışmaların uygulanması ve sınıf-okul ortamının buna uygun olması önemlidir. Bu kapsamda anadili eğitimleri, kültürel uyum, danışmanlık hizmetlerinin sağlanması gibi çalışmalar yapılabilir.
4. Dil ve kültürel çeşitliliğin çocukların ABS üzerindeki etkileri göz önünde bulundurularak eğitim politikaları ve uygulamaları bu farklılıklara uygun şekilde planlanmalıdır.
5. Baba ve anne eğitim düzeyinin çocukların ABS üzerindeki etkileri göz önünde bulundurularak ebeveynlere yönelik toplumsal başarı algısı ve baskısının çocuklar üzerindeki etkisi, çocuklarının akademik başarılarını desteklerken duygusal ihtiyaçlarını göz ardı etmemelerine ilişkin farkındalık arttıracak programlar ve destekleyici programlar açılabilir. Bunun yanı sıra çocuklar için psikologlar ve rehber öğretmenler tarafından akademik benlik saygılarını değerlendirme biçimleri, inançları ve kendilerine olan güvenlerini geliştirebilecek okul bazlı etkinlikler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Adler, A. (2014). *Çocuk eğitimi*. Çev. Şipal, K. İzmir: Cem Yayınevi.
- Aghamohammadian Shaarbaf, H. R., Timuri, S., Sanadgol, M., ve Gazidari, E. (2015). Assessment of Effectiveness of Cognitive-Behavioral Group Training on Self-Esteem and Achievement Motivation of High School Students. *Future of Medical Education Journal*, 5(4), 14-17.
- Akdoğan, R., ve Can, G. (2019). Utangaçlıkta Cinsiyet Rolü Bir Risk Faktörü mü? *İstanbul Üniversitesi Kadın Araştırmaları Dergisi*, (19), 1-13.
- Akdoğan, R. (2007). *Farklı cinsiyet rollerine sahip üniversite öğrencilerinin öfke yaşama biçimleri ve utangaçlık düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aksan, D. (2000). *Her yönüyle dil, ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akuezilo, J. A., Mbachu, C. U., Akunne, L. I., (2022). Academic Interest and Self-esteem as Correlates of Secondary School Students' Academic Achievement in English Language in Nigeria. *Advances in Research* 23 (3), 13-20. DOI: [10.9734/air/2022/v23i330332](https://doi.org/10.9734/air/2022/v23i330332)
- Alagić, M. (2022). Extroversion and introversion in second Language acquisition. *MAP Education and Humanities*, 2(2), 22-29.
- Aliyev, R., ve Kalgı, M. E. (2014). İlköğretim öğrencilerinin utangaçlık ve benlik saygısı düzeylerini etkileyen faktörler. *Turkish Journal of Education*, 3(2), 60-69. <https://doi.org/10.19128/turje.181082>
- Antoniou, M. (2019). The advantages of bilingualism debate. *Annual Review of Linguistics*, 5(1), 395-415.
- APA, (2018a). Shyness. APA Dictionary of Psychology. 15 Eylül 2023 tarihinde <https://dictionary.apa.org/browse/i> adresinden erişildi.
- APA, (2018b). Language acquisition, language development. APA Dictionary of Psychology. 17 Ağustos 2023 tarihinde <https://dictionary.apa.org/browse/i> adresinden erişildi.

APA, (2018c). Introversion and extraversion. APA Dictionary of Psychology. 26 Ağustos 2023 tarihinde <https://dictionary.apa.org/browse/i> adresinden erişildi.

APA, (2023a). Self. APA Dictionary of Psychology. 20 Ağustos 2023 tarihinde <https://dictionary.apa.org/browse/i> adresinden erişildi.

APA, (2023b). Self esteem. APA Dictionary of Psychology. 20 Ağustos 2023 tarihinde <https://dictionary.apa.org/browse/i> adresinden erişildi.

APA, (2023c). Academic self-concept. APA Dictionary of Psychology. 22 Ağustos 2023 tarihinde <https://dictionary.apa.org/browse/i> adresinden erişildi.

APA, (2023d). Shyness. Psychology Topics. 16 Eylül 2023 tarihinde <https://dictionary.apa.org/browse/i> adresinden erişildi.

Asendorpf, J. B. (1990). Beyond social withdrawal: Shyness, unsociability, and peer avoidance. *Human Development*, 33(4-5), 250-259.

Asendorpf, J. B. (1991). *Development of Inhibited Children's Coping with Unfamiliarity*. *Child Development*, 62(6), 1460–1474. doi:10.1111/j.1467-8624.1991.tb01618.x

Aslan, Ö. M. (2016). Davranışsal ketlenme, sosyal içe dönüklük, utangaçlık ve sosyal ilgisizlik üzerine bir derleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), 487-511.

Ateşal, Z. (2017). İki dillilik ve çift dil. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(7), 4-5.

Aydın, B. (2014). 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Anadil Kullanım Düzeyi ve İfade Becerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 16-26.

Baardstu, S., Sette, S., Brandlistuen, R. E., ve Wang, M. V. (2023). The role of early social play behaviors and language skills for shy children's later internalizing difficulties in school. *Frontiers in Psychiatry*, 14, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2023.1120109>

Bashosh, S., Nejad, M. A., Rastegar, M., ve Marzban, A. (2013). The relationship between shyness, foreign language classroom anxiety, willingness to communicate, gender, and EFL proficiency. *Theory and Practice in Language Studies*, 3 (11), 2098-2103.

Baumeister, Roy F. (2005). Preface to Self-Esteem: The Puzzle of Low Self-Regard. Roy F. Baumeister (Der.). Plenum. Stanford, California.

Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge University Press. United Kingdom.

Bialystok, E. (2024). Bilingualism modifies cognition through adaptation, not transfer. *Trends in Cognitive Sciences*, 28(11), 987-997.

Bialystok, E., Luk, G., ve Peets, K. F. (2010). Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual children. *Bilingualism: Language and Cognition*, 13(4), 525-531. doi:10.1017/S136672891100040X

Bialystok, E. ve Martin, M. M. (2004). Attention and inhibition in bilingual children: Evidence from the dimensional change card sort task. *Developmental Science*, 7(3), 325-339.

Boroujeni, A. A. J., Roohani, A., ve Hasanimanesh, A. (2015). The impact of extroversion and introversion personality types on EFL learners' writing ability. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(1), 212.

Bloomfield, L. (1923). *Language*. 22 Nisan 2023 tarihinde <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.147712/page/n5/mode/2up> adresinden alınmıştır.

Bober, A., Gajewska, E., Czaprowska, A., Świątek, A. H., ve Szcześniak, M. (2021). Impact of shyness on self-esteem: The mediating effect of self-presentation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(1), 230.

Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742

Burger, J. M., (2006). *Kişilik*. (İ. D. Erguvan-Sarıoğlu Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları. (Orijinal eserin yayın tarihi 2004)

Buss, A. H. (1986). A theory of shyness. In *Shyness: Perspectives on Research and Treatment* (39-46). New York: Plenum Press. http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4899-0525-3_4

Cabello R, Fernandez-Berrocal P., (2015). Under which conditions can introverts achieve happiness? Mediation and moderation effects of the quality of social relationships and emotion regulation ability on happiness. *Journal of PeerJ*, 3 (8), 1-11. doi: 10.7717/peerj.1300

Cast, A. D., ve Burke, P. J. (2002). A theory of self-esteem. *Social Forces*, 80(3), 1041-1068.

Carducci, B. J. (2009). *The psychology of personality (2. Bs.)*. America, Wiley-Blackwell Press.

Cevher, F. N. ve Buluş, M. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı. *DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 28-39.

Chang, A. (2022). *From an Ambivert's Perspective: The Relationships Between Personality Types, Attachment Styles, and Behavioral Tendencies of Introverts and Extroverts*. (Unpublished thesis). University of South Carolina, Columbia.

Chao, R. C. L., Longo, J., Wang, C., Dasgupta, D., ve Fear, J. (2014). Perceived racism as moderator between self-esteem/shyness and psychological distress among African Americans. *Journal of Counseling ve Development*, 92(3), 259-269.

Cheek, J. M., ve Buss, A. H. (1981). Shyness and sociability. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41(2), 330-339.

Cheek, J. M., Carpentieri, A. M., Smith, T. G., Rierdan, J., ve Koff, E. (1986). Adolescent shyness. *Shyness: Perspectives on research and treatment* (105-115). New York, Plenum.

Cheek, J. M.; (1998). Development of Subtypes of Shyness. Presented at INABIS '98 - 5th Internet World Congress on Biomedical Sciences at McMaster University, Canada, Dec 7-16th. Invited Symposium. 17 Eylül 2023 tarihinde <http://www.mcmaster.ca/inabis98/ameringen/cheek0760/index.html> adresinden erişildi.

Cheek, J.M., Grimes, J.O., ve Norem, J.K. (2011). Four meanings of introversion: Social, thinking, anxious, and inhibited introversion (2011, Ocak). 21 Eylül 2023 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/263279416_Four_Meanings_of_Introversion_Social_Thinking_Anxious_and_Inhibited_Introversion adresinden erişildi.

Cheek, J.M., Brown, C.A., ve Grimes, J.O. (2014.). *Personality Scales for Four Domains of Introversion: Social, Thinking, Anxious, and Restrained Introversion*. 28 Eylül 2023 tarihinde <https://bilgimerkezi.yeditepe.edu.tr> adresinden erişildi.

Chen, X., Wang, L., ve Wang, Z. (2009). Shyness-sensitivity and social, school, and psychological adjustment in rural migrant and urban children in China. *Child Development*, 80 (5), 1499–1513. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2009.01347.x.

- Chen, X., Zhang, G., Liang, Z., Zhao, S., Way, N., Yoshikawa, H., ve Deng, H. (2014). Relations of behavioural inhibition with shyness and social competence in Chinese children: Moderating effects of maternal parenting. *Infant and Child Development*, 23(3), 343–352. DOI:[10.1002/icd.1852](https://doi.org/10.1002/icd.1852).
- Cheung, B. Y., Chudek, M. ve Heine, S. J. (2011). Evidence for a sensitive period for acculturation: Younger immigrants report acculturating at a faster rate. *Psychological Science*, 22(2), 147-152.
- Chishti, K.H., Amin, F., ve Yousaf, T. (2018). Relationship between shyness and academic achievement among adolescents in Karachi. *Bahria Journal of Professional Psychology*, 17(1), 83-98.
- Chu, H. R. (2008). *Shyness and EFL learning in Taiwan: A study of shy and non-shy college students' use of strategies, foreign language anxiety, motivation, and willingness to communicate*. (Unpublished doctoral thesis). University of Texas, Austin, USA.
- Chung, C. H. ve Watkins, D. (1995). Evaluating a social skills training program for Hong Kong students. *Journal of Social Psychology*, 135 (4), 527- 528.
- Colman, A. M. (2015). Introversion. *Oxford Dictionary of Psychology* (4. Bs.). Oxford, Oxford University Press
- Conti-Ramsden, G., ve Botting, N. (2004). Social difficulties and victimization in children with SLI at 11 years of age. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47 (1), 145-161.
- Coopersmith, S. (1970). *The Antecedents of Self-esteem*. San Fransisco: W. H. Freeman.
- Coplan, R. J., ve Weeks, M. (2009). Shy and soft-spoken: shyness, pragmatic language, and socio-emotional adjustment in early childhood. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 18(3), 238-254.
- Cordier R., Speyer R., Mahoney N., Arnesen A., Mjelve L. H., Nyborg G. (2021). Effects of interventions for social anxiety and shyness in school-aged children: A systematic review and meta-analysis. *Plos One* 16 (7), 1-42. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0254117>

- Crozier, W. R. (1995). Shyness and self-esteem in middle childhood. *British Journal of Educational Psychology*, 65(1), 85–95. doi:10.1111/j.2044-8279.1995.tb01133.x
- Crozier, W. R. (2001). Individual learners: Personality differences in education. 18 Şubat 2024 tarihinde <https://shorturl.at/UH3Df> adresinden alınmıştır.
- Crozier, W. R. (2014). *Children's shyness: a suitable case for treatment? Educational Psychology in Practice*, 30 (2), 156–166. doi:10.1080/02667363.2014.895934
- Çebi, M. (2008). Sembolik/Retoriksel Bir Eylem Olarak Dil'in Anlam İnşasındaki Aracılık İşlevi. *Selçuk İletişim*, 5 (2), 183-198.
- Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of Family Psychology*, 19 (2), 294-304.
- Demir, B., ve Öncü, E. Ç. (2022). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Mizaç Özelliklerinin Akademik Benlik Saygısına Etkisi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 9(3), 886-909.
- Dev, S., ve Qiqieh, S. (2016). The relationship between English language proficiency, academic achievement and self-esteem of non-native-English-speaking students. *International Education Studies*, 9 (5), 147-155.
- Dong, J., Li, A., Chen, C., Qu, J., Jiang, N., Sun, Y., ve Mei, L. (2021). Language distance in orthographic transparency affects cross-language pattern similarity between native and non-native languages. *Human Brain Mapping*, 42(4), 893-907.
- dos Santos, J. C., ve Barcelos, A. M. F. (2018). “Não sei de onde vem essa timidez, talvez um medo de parecer ridículo”: um estudo sobre a timidez e a produção oral de alunos de inglês. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, 17(2), 15-35.
- Durgut, Y. (2010). *Ortaöğretim okullarında yabancı dil eğitiminin etkin öğrenilememesinin nedenleri: İstanbul/Fatih örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eales, M. J. (1993). Pragmatic impairments in adults with childhood diagnoses of autism or developmental receptive language disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 23 (4), 593–617.

Eccles, J. S., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L., ve Midgley, C. (1993). Expectations, values, and academic behaviors. J. T. Spence (Der.), *Achievement and achievement motives* içinde (ss. 75-146). San Francisco: W.H. Freeman Company

Ercilasun, A. B. (2021). Dilin doğuşu ve evrimi: Basamak teorisi. *Dil Araştırmaları*, 15 (29), 1-17.

Ergüven, M. (2017). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu tanısı alan çocuk ve ergenlerde algılanan ebeveyn tutumlarına bağlı benlik saygısı*. (Tıpta uzmanlık tezi). Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi, Kocaeli.

Erol, M., ve Temizer, D. A. (2015). Ergenlerin utangaçlık düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(44), 97-108.

Evans, M. A. (2001). Shyness in the classroom and home. W. R. Crozier ve L. E. Alden (Der.), *International handbook of social anxiety: Concepts, research and interventions relating to the self and shyness* içinde (ss. 159–183). John Wiley ve Sons Ltd., US.

Eysenck H. J., Eysenck S. B., (1982). Manual of the Eysenck Personality Questionnaire (PDF ders materyali). 23 Eylül 2023 tarihinde https://genepi.qimr.edu.au/contents/p/staff/1964_Eysenck_Manual.pdf adresinden alınmıştır.

Eysenck, M. W. (1981). Learning, memory and personality. H. J. Eysenck (Ed.), A model for personality. Berlin: Springer Verlag.

Eysenck, H. J. (1982). Personality, genetics and behavior. New York: Praeger.

Eysenck, H. J., ve Eysenck, M. W. (1985). Personality and Individual Differences: A Natural Science Approach. New York, Springer.

Eysenck S. B. G., Eysenck H. J., Barrett P. (1985). A revised version of the psychoticism scale. *Personality and Individual Differences*, 6 (1), 21–29.

Fallah, N. (2014). Willingness to communicate in English, communication self-confidence, motivation, shyness and teacher immediacy among Iranian English-major undergraduates: A structural equation modeling approach. *Learning and Individual Differences*, 30, (140-147). <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.12.006>

Freud, S. (1920). *A General Introduction to Psychoanalysis*. (C. İnal, Çev.). Ankara, Gece Kitaplığı. (Orijinal eserin yayın tarihi 1920).

Geen, R. G. (1984). Preferred stimulation levels in introverts and extroverts: Effects on arousal and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46 (6), 1303.

George, A., Remesh, B., (2022). A Study on Self Confidence and Academic Achievement among High School Students *Jetir* 11, (9). 23 Ocak 2023 tarihinde <https://www.jetir.org/papers/JETIR2409183.pdf> adresinden erişildi.

Gerrig, R. J., ve Zimbardo, P. G., (2013) *Psychology and Life* (19. bs.). Londra, Pearson Education.

Gertner, B., Rice, M., ve Hadley, P. (1994). Influence of communicative competence on peer preferences in a preschool classroom. *Journal of Speech and Hearing Research*, 37, 913–923.

Getzels, J. W. (1969). A social psychology of education. G. Lindzey ve E. Aronson (Der.), *The handbook of social psychology* içinde (ss. 459-537). California, Addison-Wesley Publishing Company.

Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 729(1), 50-57.

Güleç, S., ve Alkış, S. (2003). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin derslerdeki başarı düzeylerinin birbiri ile ilişkisi. *İlköğretim Online*, 2(2). 21-26.

Güler-Yılmaz, M. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile utangaçlık düzeyleri arasındaki ilişki (İstanbul ili tuzla ilçesi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar/Language Teaching Approaches and Their Applications in Teaching Turkish. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 123-148.

Hassan, B. A. (2001). Extraversion/Introversion and Gender in Relation to the English Pronunciation Accuracy of Arabic Speaking College Students. 24 Şubat 2024 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED454740.pdf> adresinden erişildi.

Haugen, R., ve Lund, T. (1998). Attributional style and its relation to other personality dispositions. *British Journal of Educational Psychology*, 68(4), 537-549.

İnce, B. (2011). *Yurt dışındaki Türk çocuklarının anadilleri Türkçede yaşadıkları anlatım sorunları: Fransa örneği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İşmar, Z., ve Şehitoğlu, G. (2021). Akademik Benlik Algısı ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 78-99. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.837873>

James, W. (1968). The self. *The self in social interaction*. 6 Mayıs 2023 tarihinde <https://assets.pubpub.org/2b3jafdc/8ccffaec-2b92-4e9b-ae50-4f6d6ad4b6c7.pdf> adresinden erişildi.

Jingli, Z. (2018). The Big Five factors and personality traits. *Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии*, 65(2), 140-145.

Jones, W. H., Briggs, S. R., ve Smith, T. G. (1986). Shyness: conceptualization and measurement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3), 629. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.51.3.629>.

Jung, C. G., (2008). Dört Arketip. Metis Yayınları, İstanbul.

Jung, C. G., (1971/2017). *Four papers on psychology typology*. *Psychological Types*. R. F. C. Hull (Der.). (H. G. Baynes, Çev.). Routledge Classics, (455-494). 16 Mart 2024 tarihinde

<https://perpus.univpancasila.ac.id/repository/EBUPT200904.pdf> adresinden erişildi.

Karancı, A., Dirik, G., ve Yorulmaz, O. (2007). Eysenck kişilik anketi-gözden geçirilmiş kısaltılmış formu'nun (EKA-GGK) Türkiye'de geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18(3), 1-8.

Kayaoğlu, M. N. (2013). Impact of extroversion and introversion on language-learning behaviors. *Social Behavior and Personality*, 41 (5), 819-826.

Kagan, J., Reznick, J. S., ve Snidman, N. (1988). Biological bases of childhood shyness. *Science*, 240 (4849), 167-171.

Kanak, M., ve Pekdoğan, S. (2015). Ergenlerin utangaçlık düzeylerinin anne-baba tutumları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 32 (1), 513-525. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2748>.

- Keller, K., Troesch L. M., ve Grob A. (2013). Shyness as a risk factor for second language acquisition of immigrant preschoolers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34(6), 328–335. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2013.07.001>
- Khoshnood, A., ve Kafipour, R. (2023). The Effect of Mother Tongue Translation on Iranian Extroverted and Introverted EFL Learners' Vocabulary Learning. *Education Research International*, 2023 (1), 1-6. <https://doi.org/10.1155/2023/2255400>
- Kinzler, K. D., Dupoux, E., ve Spelke, E. S. (2007). The Native Language of Social Cognition. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 104(30), 12577–12580.
- Kocasavaş, Y. (2013). Kuşaklar arasındaki iletişimde etkili ve kalıcı dil eğitiminin önemi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (20), 151-160.
- Kohut, H. (2018). *The search for the self: Selected writings of Heinz Kohut 1978-1981*. Routledge. 21 Ocak 2023 tarihinde <https://shorturl.at/NFPRj> adresinden erişildi.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., ve Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Kopala-Sibley, D. C., ve Klein, D. N. (2017). Distinguishing types of social withdrawal in children: Internalizing and externalizing outcomes of conflicted shyness versus social disinterest across childhood. *Journal of Research in Personality*, 67, 27-35. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2016.01.003>.
- Korkmaz, M. (1996). *Yetişkin örneklem için bir benlik saygısı ölçeğinin güvenirlik ve geçerlik çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kuram, K. (2018). Dil ve toplum ilişkisi. 2 Ocak 2024 tarihinde https://acikerisim.bartın.edu.tr/bitstream/handle/11772/1459/DIL_VE_TOPLUM_ILIS_KISI.pdf?sequence=1 adresinden erişildi.
- Kurshumliu, S. (2021). Yabancı Dil Öğretiminde ve Anadil Ediniminde “Kritik Dönem” Uluslararası Öğrenci Dernekleri Federasyonu ve Sakarya Yedirenk Uluslararası Öğrenci Derneği (Der.) *Edebiyat, Dil ve Eğitim* içinde (ss.171-174). Eyüpsultan, İstanbul.
- Kuzgun, Y. (2021). İlköğretimde Rehberlik. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara. 230-250.

Leinonen, E., Ryder, N., Ellis, M., ve Hammond, C. (2003). The use of context in pragmatic comprehension by specifically language-impaired and control children. *Linguistics*, 41, 407–423.

Liman, B. (2020). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 8-19.

Macnamara, J. (1967). The Bilingual's Linguistic Performance, A psychological overview. *Journal of Social Issue*, 23, 58-77. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1967.tb00576.x>.

Marsh, H. ve Martin, A. J. (2011). Academic self-concept and academic achievement: Relations and causal ordering. *British Journal of Educational Psychology* 81: 59-77. [10.1348/000709910X503501](https://doi.org/10.1348/000709910X503501)

Marjoribanks, K. (2017). Families and their learning environment. 27 Mayıs 2024 tarihinde <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315225562/families-learning-environments-kevin-marjoribanks> adresinden erişildi.

Mayers, A. (2013). *Introduction to statistics and SPSS in psychology*. Harlow: Pearson Education Limited.

Mead, G. H. (2015). *Mind, self, and society*. 7 Mayıs 2023 tarihinde https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=22jtBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR5&dq=Mind,+self,+and+society+&ots=o4mVuDFwrH&sig=yGBFwVbflWdSCmIBiTqJ8-F_1WE adresinden erişildi.

MEB, (2012). 12 Yıl Zorunlu Eğitim Sorular Cevaplar. 24. 25 Mayıs 2023 tarihinde https://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf adresinden erişildi.

MEB, (2017). Yaşayan Diller ve Lehçeler Dersi İstisare Toplantısı Gerçekleştirildi. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Milli Eğitim Bakanlığı. 25 Mayıs 2024 tarihinde <https://tegm.meb.gov.tr/www/yasayan-diller-ve-lehceler-dersi-istisare-toplantisi-gerceklestirildi/icerik/437> adresinden erişildi.

Mecca, A., Smelser, N. J., ve Vasconcellos, J. (1989). *The social importance of self-esteem*. 11 Haziran 2023 tarihinde <https://shorturl.at/gr5YO> adresinden erişildi.

Melchior, L. A., ve Cheek, J. M. (1990). Shyness and anxious self-preoccupation during a social interaction. *Journal of Social Behavior and Personality*, 5, 117–130.

Mercan, M., ve Özbey, S. (2020). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Akademik Benlik Saygıları ile Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 473-494.

Mohammadinia, N., Fatemi, F.-S., Nasiri, M., ve Pirnia, B. (2018). The Effectiveness of Cognitive-Behavioral Play Therapy on Anxiety and Academic Achievement among Children with LD. *International Journal of Applied Behavioral Sciences*, 5(1), 41–48. <https://doi.org/10.22037/ijabs.v5i1.23334>

Moghtader, L., Bashash, S., ve Pourshaban, M. (2022). Effectiveness of play therapy on anxiety and shyness in elementary school students. *Caspian Journal of Health Research*, 7(4), 193-200.

Namaghi, S. A. O., Safae S. E., ve Sobhanifar A. (2015). The effect of shyness on English speaking scores of Iranian EFL learners. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*, 12, 22-28.

Namaziandost, E., Heydarnejad, T., ve Azizi, Z. (2023). To be a language learner or not to be? The interplay among academic resilience, critical thinking, academic emotion regulation, academic self-esteem, and academic demotivation. *Current Psychology*, 1-16.

Nixon, J. A. (1995). *The Differences in Academic Self-Esteem for a Full-Day and a Half Day Kindergarten*. (Unpublished doctoral thesis). *Kansas State University, Kansas*.

Oflaz, A. (2019). The Effects of Anxiety, Shyness and Language Learning Strategies on Speaking Skills and Academic Achievement. *European Journal of Educational Research*, 8 (4), 999-1011.

Ozfidan, B. (2017). Right of Knowing and Using Mother Tongue: A Mixed Method Study. *English Language Teaching*, 10 (12), 15-23.

Öğmen, K. (2021). *Öğrencilerdeki İki Dillilik Olgusunun Fen Bilgisi Ders Başarısı ile İlişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ordu.

Önkaş, N. A. (2010). Ana Dili Öğretimine Yeni Yaklaşımlar. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 121-128. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/217260>

Özcan, Ç., ve Aydoğan, Y. (2014). Aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 44 (202), 19-36.

Pallant, J. (2017). *SPSS Kullanma Kılavuzu SPSS ile Adım Adım Veri Analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Parlar, H., ve Özbuk, H. (2018). Anne baba tutumları ile çocuk utangaçlığı arasındaki ilişki. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 1(1), 57-75.

Parmaksız, İ., ve Hamarta, E. (2019). Ortaokul öğrencilerine yönelik hazırlanan sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin utangaçlıklarına etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (13), 268-281.

Paul, J. (2013). *A closer examination of the relation between child shyness and academic performance in china*. (Unpublished master's thesis). Carleton University, Ottawa, Canada.

Paradis, J. (2007). Second language acquisition in childhood. 25 Haziran 2023 tarihinde <https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/9780470757833.ch19> adresinden erişildi.

Pearce, J. C. (1999). *The effect of cognitive-behavioral group counseling on adolescent depression, academic performance, and self-esteem* (Unpublished doctoral thesis). University of Louisville, US.

Renan, E. (2015). *Dilin Kökeni Üzerine*. (A. Atakan, Çev.). İstanbul, Bilge Kültür Sanat. (Orijinal eserin yayın tarihi 1848).

Renklibay, G. D. (2017). *Anne babanın kabullenici tutumunun okul öncesi kurumlarına devam eden 4-6 yaş çocukların akademik benlik saygısına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Riasati, M. J., ve Rahimi, F. (2018). Situational and individual factors engendering willingness to speak English in foreign language classrooms. *Cogent Education*, 5 (1), 1e15. <https://doi.org/10.1080/2331186x.2018.1513313>

- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., ve Rosenberg, F. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American Sociological Review*, 141-156.
- Sadeghi, K., ve Soleimani, M. (2016). The relationship between anxiety, shyness, ambiguity tolerance, and language learning strategies. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 11(1), 70–87. doi:10.1080/22040552.2016.1187652
- Saban, A., ve Sarıçelik, S. (2018). İçedönük Bir Çocuğu Anlamak: Bir Anlatı Araştırması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6 (1), 225-252.
- Sağlam, M. (2015). Bebeklik dönemi gelişiminde işitme algısı. *Annals of Health Sciences Research*, 4 (1), 26-31.
- Schmidt, L. A., ve Fox, N. A. (1995). Individual differences in young adults' shyness and sociability: Personality and health correlates. *Personality and Individual Differences*, 19 (4), 455-462. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(95\)00083-1](https://doi.org/10.1016/0191-8869(95)00083-1).
- Seçer, F. (2015). *Tek dil ve iki dille büyüyen çocukların sosyal gelişimleri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sevim, K., ve Artan, T. (2021). Yüksek ve düşük benlik saygısını etkileyen faktörler. *Toplumsal Politika Dergisi*, 2(2), 109-121.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., ve Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46 (3), 407-441.
- Shimizu, H., Nakashima, K., ve Morinaga, Y. (2018). The role of individual factors in friendship formation: Considering shyness, self-esteem, social skills, and defensive pessimism. *Japanese Psychological Research*, 67(1), 47-56. <https://doi.org/10.1111/jpr.12201>.
- Sincar, F. (2015). *Anadili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Ankara.
- Simmons, R. G., Rosenberg, F., ve Rosenberg, M. (1973). Disturbance in the self-image at adolescence. *American Sociological Review*, 38(5), 553–568. <https://doi.org/10.2307/2094407>

- Smith, C. L. S., Marty F., Walter C., Jr. J., James H., Jr. (1998). Psychoeducational Correlates of Achievement for High School Seniors at A Private School: The Relationship Among Locus of Control, Self-Esteem, Academic Achievement, And Academic Self-Esteem. *The High School Journal* (81) 3, 161-166.
- Song, I. S., ve Hattie, J. (1984). Home environment, self-concept, and academic achievement: A causal modeling approach. *Journal of Educational psychology*, 76(6), 1269.
- Spere, K. A., Schmidt, L. A., Theall-Honey, L. A., ve Martin-Chang, S. (2004). Expressive and receptive language skills of temperamentally shy preschoolers. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 13(2), 123-133.
- Spernes, K. (2012). 'I use my mother tongue at home and with friends—not in school! Multilingualism and identity in rural Kenya. *Language, Culture and Curriculum*, 25(2), 189-203.
- Şavli, F., ve Kalafat, S. (2014). Yabancı dil derslerinde ana dili kullanımı üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 9(3), 1367-1381.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5. bs.). Boston: Pearson Education. 70-80.
- Tackett, S. L., Nelson, L. J., ve Busby, D. M. (2013). Shyness and relationship satisfaction: Evaluating the associations between shyness, self-esteem, and relationship satisfaction in couples. *The American Journal of Family Therapy*, 41(1), 34-45.
- Tang, A., Santesso, D. L., Segalowitz, S. J., ve Schmidt, L. A. (2016). Distinguishing shyness and sociability in children: An event-related potential study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 142, 291-311.
- Tehrani, E. K., Guilan, I., Vahdany, F., ve Arjmandi, M. (2014). Is there any relationship between Iranian EFL' learners 'personality type and their pronunciation? *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 4(2), 75-95.
- Triandis, H. C., ve Suh, E. M. (2002). Cultural influences on personality. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 133-160.

Tolksdorf, N. F., Viertel, F. E., ve Rohlfing, K. J. (2021). Do shy preschoolers interact differently when learning language with a social robot? An analysis of interactional behavior and word learning. *Frontiers in Robotics and AI*, 8, 1-11.

Tsokalidou, R., ve Skourtou, E. (2020). Translanguaging as a culturally sustaining pedagogical approach: Bi/multilingual educators' perspectives. *Inclusion, Education and Translanguaging: How to promote social justice in (teacher) education*, 220-221. DOI:[10.1007/978-3-658-28128-1_13](https://doi.org/10.1007/978-3-658-28128-1_13)

Türk Dil Kurumu, (2009). Türkçe Sözlük. *Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Kurumu*. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 947.

Uğur, N. (2017). *Ana dili eğitim dilinden farklı olan öğrenci ve velilerin yaşadıkları sorunların çözümlenmesi*. (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Vatandaş, S. (2020). Sosyalleşme ve sosyalleşmenin sosyal medya mecralarındaki anlamsal ve işlevsel dönüşümü. *Erciyes İletişim Dergisi*, 7(2), 813-832.

Verhoeven, L. (2000). Components in early second language reading and spelling. *Scientific Studies of Reading*, 4(4), 313–330. https://doi.org/10.1207/S1532799XSSR0404_4

Wright, S. C. ve Taylor, D. M. (1997). Identity and the Language of the Classroom: Investigating the Impact of Heritage Versus Second Language Instruction on Personal and Collective Self-Esteem. *Journal of Educational Psychology*, 87(2), 241-252.

Weinreich, U. (1968). *Empirical foundations for a theory of language change*. Columbia University. 95-165. 6 Mayıs 2023 tarihinde https://mnytud.arts.unideb.hu/tananyag/szoclingv_alap/wlh.pdf adresinden erişildi.

Yılmaz, F., ve Şekerci, H. (2016). Ana dil sorunsalı: Sınıf öğretmenlerinin deneyimlerine göre ilkökul öğrencilerinin yaşadıkları sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 47-63.

Yılmaz, M. Y. (2014). İki Dillilik Olgusu ve Almanya'daki Türklerin İki Dilli Eğitim Sorunu. *Journal of Turkish Studies*, 9 (3), 1641-1650.

Zirdum, M. (2018). *The Relationship between Introversion/Extroversion, Language Learning Strategies and Success in English as a Foreign Language*. (Doktora tezi). Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Croatia.

EKLER

EK A. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi “Anadili Türkçe olan ve olmayan ortaokula devam eden çocuklarda benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” başlıklı araştırmaya katılmanızı rica ediyoruz.

Söz konusu araştırma Beykoz Üniversitesi öğretim elemanı Prof. Dr. Zeynep Hamamcı'nın yürütücülüğünde/danışmanlığında/tarafından yapılan iç kaynaklı araştırma projesi/dış kaynaklı araştırma projesi/lisansüstü tezi/yüksek lisans dönem projesi/lisans projesi/önlisans projesi kapsamında yapılmaktadır.

Bu araştırmaya tamamen kendi iradenizle, herhangi bir zorlama veya mecburiyet olmadan gönüllü olarak katılımınız esastır. Lütfen aşağıdaki bilgileri okuyunuz ve katılmaya karar vermeden önce anlamadığınız herhangi bir husus varsa çekinmeden sorunuz.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ortaokula devam etmekte olan ve anadili Türkçe olan ve olmayan çocukların benlik saygısı, içe dönüklük ve utangaçlık düzeylerinin karşılaştırması yapılarak alana katkı sunmaktır. Dil ve kültür farklılığının, eğitim dilinin ve öğretim ortamının çocukların benlik saygısını, içe dönüklüğünü ve utangaçlığını nasıl etkilediğini ve bunun cinsiyet, ebeveynlerin eğitim durumu, ekonomik durum, yaşadıkları yer itibari ile nasıl farklılıklar ve benzerlikler gösterebileceğini araştırmayı amaçlamaktadır.

Prosedürler

Çalışma kapsamında 3 farklı ölçek ve demografik bilgi formununun tarafınızdan yanıtlanması istenecektir. Ölçekler çıktı halinde sizler ile paylaşılacak ve sınıf ortamında dolduracaksınız. Toplam 30 dakikanızı alacaktır.

Olası Riskler ve Rahatsızlıklar

Araştırma boyunca sizi rahatsız edecek herhangi bir fiziksel, ruhsal ve toplumsal bir durum söz konusu değildir. Araştırma günlük hayatta karşılaşılan risklerden daha fazla bir risk taşımamaktadır.

Topluma ve/veya Gönüllülere Olası Faydaları

Araştırma dil farklılığının çocuklara etkisi ortaya konularak eğitim ve öğretim yöntemlerine psikoloji bilimi verisi ile katkı sağlayacaktır. Bu kapsamda ana dili farklı olan çocukların sosyalleşmesi ve başarısını arttırmak için eğitim kurumları ve eğitmenlere katkı sağlayacaktır.

Gizlilik

Bu çalışmayla bağlantılı olarak elde edilen ve sizinle özdeşleşmiş her bilgi gizli kalacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacak ve yalnızca sizin izniniz ile paylaşılacaktır.

Araştırmada kimlik bilgileriniz (isim, soyisim, TC No gibi) alınmayacaktır. Sizden aldığımız cevapları araştırma boyunca danışman ve araştırmayı yapan öğrenci tarafından kullanılacak olup araştırma boyunca başka kimse ile paylaşılmayacaktır. Araştırma bittikten sonra basılı materyaller imha makinası ile yok edilecektir.

Katılım ve Ayrılma

Bu çalışmanın içinde olmak isteyip istemediğinize tamamen kendi iradenizle ve etki altında kalmadan

karar vermeniz önemlidir. Katılmaya karar verdikten sonra, herhangi bir anda sahip olduğu herhangi bir hakkı kaybetmeden veya herhangi bir yaptırıma maruz kalmadan istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz.

Bu araştırma ile ilgili herhangi bir sorunuz veya endişeniz varsa lütfen proje yürütücüsü/danışman/araştırmacı ile iletişime geçiniz.

Yukarıda yapılan açıklamaları anladım. Sorularım tatmin olacağım şekilde yanıtlandı. Dilediğim zaman ayrılma hakkım saklı kalmak koşulu ile bu çalışmaya katılmayı onaylıyorum. Bu formun bir kopyası da bana verildi.

Tarih :

Katılımcının

İmzası :

Tarih :

Öğretim Elemanının

Unvanı, adı, soyadı : Prof. Dr. Zeynep Hamamcı

İmzası :

Tarih : 19.01.2023

EK B. Demografik Bilgi Formu

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

1. Yaş:

2. Cinsiyet : Kız () Erkek ()

3. Ana Dili (İlk öğrendiği dil)

() Türkçe () Arapça () Kürtçe

4. Anadilinizi konuşabiliyor musunuz?

Evet () Hayır ()

5. Kaç kardeşiniz?

.....

6. Anne eğitim durumu

a. () Okuryazar Değil

b. () Okuryazar

() İlkokul

() Ortaokul

() Lise

() Üniversite

() Lisansüstü

7. Baba eğitim durumu

a. () Okuryazar Değil

b. () Okuryazar

() İlkokul

() Ortaokul

() Lise

() Üniversite

() Lisansüstü

8. Anne çalışma durumu

() Çalışıyor () Çalışmıyor

9. Baba çalışma durumu

() Çalışıyor () Çalışmıyor

10. Sosyo-ekonomik gelir düzeyi

() Düşük

() Orta

() Yüksek

EK C. Akademik Benlik Saygısı Düzeyi Ölçeği

AKADEMİK BENLİK SAYGISI DÜZEYİ ÖLÇEĞİ

Bu test, okul öncesi dönemi çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini ölçmek üzere geliştirilmiştir. Sınıftaki çocukların, maddelerde belirtilen davranışları ne sıklıkta sergilediklerini ilgili seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz. Her çocuk için bir test kullanınız. Lütfen isim belirtmeyiniz ve hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Katılarınız için teşekkür ederim.

	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1) Yeni görevler edinmede isteklidir.					
2) Karar verebilir, seçim yapabilir.					
3) Öz yönetim ve bağımsızlık gösterir.					
4) Sınıfta yeni fikirler ortaya koyar.					
5) Anlamadığında sorular sorar.					
6) Değişikliklere kolay adapte olur.					
7) Sınıfta sessizdir, uygun bir şekilde konuşur.					
8) Başarıları hakkında uygun bir şekilde konuşur.					
9) Diğer çocuklarla işbirliği yapar.					
10) Hatalarını kolayca düzeltir.					
11) Fazla tepki göstermeden düzeltmeler yapar.					
12) Arkadaşlığı akranları tarafından aranır.					
13) Akranlarının olduğu grupta lider gibi davranır.					
14) Kendinden söz ederken olumlu cümleler kullanır.					
15) Düşüncelerini güçlük çekmeden açıklar.					
16) Çalışmalarına/faaliyetlerine değer verir, onları över.					
17) Kendini diğerleriyle aynı düzeyde veya diğerlerinden daha üstte görür.					
18) Okul başarısızlıkları azdır.					
19) Görevlerini/işlerini/faaliyetlerini devam ettirme eğilimindedir.					
20) Bağımsız olarak çalışabilir.					
21) Okul çalışmalarıyla başa çıkma eğilimindedir.					
22) Okul çalışmaları için kendiliğinden motive olur.					

EK D. Eysenck Kişilik Envanteri

EPQR-A

Yönerge: Lütfen aşağıdaki her bir soruyu 'Evet' ya da 'Hayır'ı yuvarlak içine alarak cevaplayınız. Doğru veya yanlış cevap ve çeldirici soru yoktur. Hızlı cevaplayınız ve soruların tam anlamları ile ilgili çok uzun düşünmeyiniz.

1. Duygu durumunuz sıklıkla mutlulukla mutsuzluk arasında değişir mi?	Evet	Hayır
2. Konuşkan bir kişi misiniz?	Evet	Hayır
3. Borçlu olmak sizi endişelendirir mi?	Evet	Hayır
4. Oldukça canlı bir kişi misiniz?	Evet	Hayır
5. Hiç sizin payınıza düşenden fazlasını alarak açgözlülük yaptığımız oldu mu?	Evet	Hayır
6. Garip <u>yada</u> tehlikeli etkileri olabilecek ilaçları kullanır mısınız?	Evet	Hayır
7. Ashnda kendi hatanız olduğunu bildiğiniz birşeyi yapmakla hiç başka birini suçladınız mı?	Evet	Hayır
8. Kurallara uymak yerine kendi bildiğiniz yolda gitmeyi mi tercih edersiniz?	Evet	Hayır
9. Sıklıkla kendinizi her şeyden bıkmış hisseder misiniz?	Evet	Hayır
10. Hiç başkasına ait olan bir şeyi (toplu iğne veya düğme bile olsa) aldınız mı?	Evet	Hayır
11. Kendinizi sinirli bir kişi olarak tanımlar mısınız?	Evet	Hayır
12. Evliliğin modası geçmiş ve kaldırılması gereken bir şey olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	Hayır
13. Oldukça sıkıcı bir partiye kolaylıkla canlılık getirebilir misiniz?	Evet	Hayır
14. Kaygılı bir kişi misiniz?	Evet	Hayır
15. Sosyal ortamlarda geri planda kalma eğiliminiz var mıdır?	Evet	Hayır
16. Yaptığımız bir işte hatalar olduğunu bilmeniz sizi endişelendirir mi?	Evet	Hayır
17. Herhangi bir oyunda hiç hile yaptınız mı?	Evet	Hayır
18. Sınırlerinizi şikayetçi misiniz?	Evet	Hayır
19. Hiç başka birini kendi yararınıza kullandınız mı?	Evet	Hayır
20. Başkalarıyla birlikte iken çoğunlukla sessiz misinizdir?	Evet	Hayır
21. Sık sık kendinizi yalnız hisseder misiniz?	Evet	Hayır
22. Toplum kurallarına uymak, kendi bildiğinizi yapmaktan daha mı iyidir?	Evet	Hayır
23. Diğer insanlar sizi çok canlı biri olarak düşünürler mi?	Evet	Hayır
24. Başkasına önerdiğiniz şeyleri kendiniz her zaman uygular mısınız?	Evet	Hayır

EK E. Çocuk Utangaçlık Ölçeği

ÇOCUK UTANGAÇLIK ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz. Her sorunun karşısında bulunan; (0) HAYIR (1) BİLMİYORUM (2) EVET anlamına gelmektedir.			
1	Tanımadığım insanlarla konuşmakta zorlanıyorum.	0	1 2
2	Çok çabuk utanıyorum.	0	1 2
3	Başkalarıyla birlikteyken genellikle sessizim.	0	1 2
4	İnsanlar sana 'İyi ki Doğdun' şarkısı söylerken kızarıyor musun?	0	1 2
5	Önemli insanlarlayken heyecanlanıyorum.	0	1 2
6	Sınıfın önünde yüksek sesle okuduğumda utanıyorum.	0	1 2
7	Yeni bir sınıfa katıldığımda utanıyorum.	0	1 2
8	Birisi benimle alay ettiği zaman kızarıyorum.	0	1 2
9	Biriyle ilk kez karşılaştığımızda çok şey söyler misiniz?	0	1 2
10	Diğerleri beni dinlerken yüksek sesle şarkı söylemekten zevk alırım.	0	1 2
11	Bir grup insanlayken genellikle utanırım.	0	1 2
12	Dikkatlerin odağı olduğumda utanırım.	0	1 2
13	Çok fazla kızarır mısın?	0	1 2
14	Okul Müdürü benimle konuştuğunda utanırım.	0	1 2
15	Öğretmeniniz bir oyunda kimin rol alacağını sorduğunda parmak kaldırır mısınız?	0	1 2
16	Arkadaş edinmek benim için kolaydır.	0	1 2
17	Öğretmen beni sahnede sıraya koyarsa utanırım.	0	1 2
18	Büyükler seninle ilgili soru sorduğunda genellikle ne söyleyeceğini bilmez misin?	0	1 2
19	Yaptığım şeyden dolayı öğretmenim beni uyardığımda kızarıyorum.	0	1 2
20	İnsanlarla dolu bir odaya girdiğimde utanırım.	0	1 2
21	Arkadaşların senin küçüklük fotoğraflarına baktıklarında utanır mısın?	0	1 2
22	İyi bir sebep için birinden destek istemek senin için çok mu utanç verici?	0	1 2
23	Fotoğraflarımın çekilmesinden hoşlanırım.	0	1 2
24	Genellikle sadece bir ya da iki yakın arkadaşım ile konuşurum.	0	1 2
25	Kızlarla (erkeklerle) tanıştığımda genellikle utanırım.	0	1 2
26	Benim yaşımda bir kızla (erkek) konuşmak zorunda olduğumda kızarıyorum.	0	1 2

EK F. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Kararı



15/03/2022

Konu: Etik Kurul Kararı

İlgili makama,

Aşağıda künyesi verilen bilimsel araştırma çalışması / bilimsel yayın için Beykoz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'na yapılan 19.01.2023 tarihli başvurunun değerlendirilmesi sonucunda Kurul'un 06.02.2023 tarih 2023/5 sayılı toplantısında alınan 6 nolu kararı ile OLUMLU görüş oluşturulmuş bulunmaktadır.

İşbu yazı Etik Kurul başvurusunu yapan öğretim elemanının talebi üzerine düzenlenmiştir.

Saygılarımla,

Prof. Dr. Selahattin Kuru
Beykoz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanı

Etik Kurul Başvurusu Yapılan Çalışmanın Künyesi

Çalışmanın başlığı	Anadili Türkçe Olan ve Olmayan Ortaokula Devam Eden Çocuklarda Benlik Saygısı, İçer Dönüklük ve Utangaçlık Düzeyleri Arasında Anlamli Bir Fark Var mıdır ?
Çalışmanın türü	Yüksek Lisans Tezi
Çalışmanın yapıldığı kurum / kuruluş	Beykoz Üniversitesi
Başvuruyu yapan öğretim elemanının unvanı adı soyadı	Prof. Dr. Zeynep Hamamcı

ÖZGEÇMİŞ

Jiyan AY

Jiyan AY Diyarbakır Anadolu Lisesinden 2012 yılında mezun olmuştur. Yeditepe Üniversitesi İngilizce Psikoloji bölümünü 2019 yılında tamamlamıştır. Beykoz Üniversitesi Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programına 2021 yılında kabul almıştır.

