



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 8, Issue 1, March 2020, p. 112-123

Received	Reviewed	Published	Doi Number
03.01.2020	10.03.2020	15.03.2020	10.29228/ijlet.40420

**Speaking Anxiety of International Students
Learning Turkish as a Second Language**

Enes Malik SOLAK¹ & Fatih YILMAZ²

ABSTRACT

In this study, the speaking anxiety of international university students who came to our country from abroad and learning Turkish were examined. In this descriptive survey model, a foreign language speaking anxiety scale adapted from the class anxiety scale was used to measure speaking anxiety among international students learning Turkish. In this study, speech anxiety of individuals learning Turkish as a foreign language was examined in personal, educational and environmental dimensions. In addition, students' anxiety levels and causes of anxiety were determined from the total scale scores. In addition, the relationship between the dimensions and the whole scale with the variables of gender, nationality, course level, department of study and university were examined. This study was conducted in 11 different universities in different currencies and with 680 international students studying different departments in Turkey. The data obtained from the study were analyzed with SPSS 20.0 program. According to the findings, it is observed that the students who learn Turkish as a foreign language generally have low speaking anxiety levels. It was found that the students who had the lowest Turkish speaking anxiety were from Central Asian countries. In addition, it is seen that the students who have the highest speaking anxiety are from the Far East countries.

Key Words: Teaching Turkish as a second language, speaking skill, speaking anxiety.

**Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Uluslararası Öğrencilerin
Konuşma Kaygıları Üzerine Bir İnceleme**

ÖZET

Bu çalışmada yurtdışından ülkemize gelmiş ve Türkçe öğrenen uluslararası üniversite öğrencilerinin konuşma kaygıları incelenmiştir. Betimsel tarama modelindeki bu çalışmada, Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerdeki konuşma kaygısını ölçmek amacıyla Sınıf Kaygısı Ölçeği'nden uyarlanan Yabancı Dil Konuşma Kaygısı Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin konuşma kaygıları kişisel, eğitsel ve çevresel boyutlarda incelenmiştir. Bunun yanı sıra toplam ölçek puanlarından yola çıkılarak öğrencilerin kaygı düzeyleri ve kaygı sebepleri tespit edilmiştir. Ayrıca boyutların ve tüm ölçeğin, cinsiyet, milliyet, kur düzeyi, öğrenim görülen bölüm ve üniversite değişkenleri ile ilişkisi incelenmiştir. Bu çalışma Türkiye'de 11 farklı üniversitede eğitim gören farklı kurlarda ve farklı bölümlerde eğitim gören 680 uluslararası öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmadan elde edilen veriler SPSS 20.0 programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin genel olarak konuşma kaygı düzeylerinin düşük olduğu göze çarpmaktadır. En düşük Türkçe konuşma kaygısı yaşayan öğrencilerin Orta Asya ülkelerinden geldikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra en yüksek konuşma kaygısı yaşayan öğrencilerin Uzakdoğu ülkelerinden gelen öğrenciler olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: İkinci dil olarak Türkçe öğretimi, konuşma becerisi, konuşma kaygısı.

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, enesolak.EMS@gmail.com

² Doç. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, fatih.yilmaz@gop.edu.tr

Giriş

Bir dili konuşabilmek için, o dilin dilbilgisi kurallarını bilmek gereklidir fakat yeterli değildir. Gramer kuralları genellikle dil öğretiminde öncelenmektedir. Günlük hayatta kullanılmayan birçok gereksiz kural, tanım ve kullanım biçimi öğrencilerde öğrenme sırasında sıkılmaya yol açmaktadır. Bunun doğal sonucu olarak öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük hayatta nasıl kullanacaklarını sorgulamasına neden olmakta ve dil öğretimi etkisizleşmektedir. “Öğrenilen yabancı dilde konuşma becerisinin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için öncelikle yabancı dili öğrenen birey bu dilde konuşmaya ihtiyaç duyacağı durumlarla karşı karşıya bırakılmalıdır.” ifadesi yabancı bir dili öğrenen bireylerde etkili öğretimin temel taşı oluşturmaktadır (Solak ve Yılmaz, 2017, s. 309).

Dil öğretiminde beceri öğretimi dilbilgisi kurallarının öğretimine kıyasla daha önceliklidir. Doğrudan hayatın içinde yer alan konuşma becerisi de diğer becerilerin öğretiminden daha önemlidir. Yeni bir dil edinme çabası içinde olan birey öncelikle bu dili kullanmayı arzular. Dili kullandıkça da o yabancı dille ilgili yeni bilgiler öğrenme isteği ve bireyin özgüveni artacaktır. Konuşma becerisi bireyin kendi çabasıyla kazanılacak bir beceridir. Yüksel (2012, s.136), konuşmanın dinamik bir süreç olduğunu ve böyle dinamik bir beceride duygular ile düşüncelerin dile getirilmesini konuşmanın aktif yanı, bunların algılanmasını ise pasif yanı olarak belirtmiştir.

Yabancı dil öğretiminde dil becerileri (konuşma, dinleme, okuma, yazma) öğretilirken farklı stratejiler kullanmak şarttır. Her becerinin kendine has etkinliklerle öğretimi, daha etkili bir öğrenme oluşmasına olanak tanıyacaktır. Örneğin; yazma öğretimi, bir kalıbı gösterip bu kalıba ait cümle yazma şeklinde olabilir; fakat konuşma eğitimi için daha çok pratik yapılacak etkinliklerin olması gereklidir. “Konuşma öğretimi de yazma öğretimi gibi birtakım formüllerin ezberlenmesiyle değil, uygulamayla öğrenilecek bir etkinliktir.” düşüncesi konuşma eğitiminin yaşama dönük uygulama yaparak gerçekleşmesi gerekliliğinin altını çizmektedir (Gündüz, 2009, s.94).

Türkiye’ye eğitim için gelen uluslararası öğrencilerin, öğrenim gördükleri bölümlerde ve günlük yaşamda Türkçe ile ilişki içinde olmaları kaçınılmazdır. Özellikle konuşma becerisinin ağırlıklı olduğu bölümlerde öğrenim gören yabancı öğrencilerin konuşmaya daha fazla önem vermeleri gerekmektedir. Dil öğretimi programları Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Metni’ne uygun olması gerekir. Aynı zamanda bu programlar hazırlanırken ve uygulanırken öğrenci ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Avrupa Dilleri Ortak Öneriler Çerçeve Metni’ne göre dil öğretimi iletişimsel beceriye uygun olarak gerçekleştirilmelidir. İletişimsel yaklaşımda hedef dili öğrenen bireylerin, o dili günlük yaşamda çeşitli durumlarda etkin bir şekilde kullanımı hedeflenmiştir. Söz konusu bu yaklaşımda dili iletişimde kullanmak için öğrenmek esastır.

Bu çalışmada Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin konuşma kaygılarının sebeplerini ve aynı zamanda kaygı varsa bu kaygının düzeyinin de ölçülmesi hedeflenmiştir. Bu çalışma konuşma kaygısı sorunun daha kapsamlı incelenmesi için yapılmıştır.

Ayrıca bu çalışma sadece belli bir ülkeden gelen ya da sadece belli bir üniversitede eğitim gören öğrencilerle değil, farklı uyruklarda ve farklı üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir.

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin fakülte ve bölümleri de farklılık göstermektedir ve bu farklılık çalışmada konuşma kaygısını farklılaştırması bağlamında incelenmiştir.

Çalışmada şu dört soruya cevap aranmıştır:

1. Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin Türkçe derslerinde konuşma kaygılarının düzeyleri nedir?
2. Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin Türkçe derslerinde konuşma kaygılarının sebepleri nedir?
3. Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen uluslararası öğrenciler, yabancı dil olarak Türkçe konuşma kaygılarını nasıl algırlar?
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin konuşma kaygıları cinsiyet, milliyet, kur seviyesi, öğrenim gördükleri bölüm ve üniversite değişkenleri ile ilişkili midir?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modelinden, evren ve örneklemden, veri toplama aracından ve verilerin analizinden bahsedilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada tarama modelinin alt türlerinden biri olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada alt model olarak kullanılan genel tarama modelini şöyle tanımlamak mümkündür: “Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir.” (Karasar, 2016, s.111). Bu çalışmanın amacına uygun olarak seçilen bu alt model ile bir grup öğrenci ile çalışma yapıp Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen tüm öğrenciler hakkında yargıya varılmaya çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ve TÖMER’lerde eğitim gören tüm öğrencilerdir. Bu evren içinden örneklem seçme yöntemi olarak oransız eleman örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemi “evrendeki tüm elemanlarının birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türü” olarak tanımlamak mümkündür (Karasar, 2016, s. 151).

Araştırmaya katılan bireylerin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde 285 kadın, 395 erkek katılımcı yer almaktadır. Toplamda 680 birey araştırmaya katılmıştır. Yüzde olarak incelendiğinde ise katılımcıların % 41,9’u kadın, %58,1’i ise erkektir. Katılımcıların milliyetlerine ilişkin dağılımları incelendiğinde 95’i Afrikalı, 144’ü Orta Asyalı, 243’ü Ortadoğulu, 107’si Uzakdoğulu, 43’ü Balkan ve 48’i ise diğer milliyetlerdendir. Yüzde dağılımları incelendiğinde ise katılımcıların % 14’ü Afrikalı, %21,2’si Orta Asyalı, %35,7’si Ortadoğulu, %15,7’si Uzakdoğulu, %6,3’ü Balkan ve %7,1’i diğer milliyetlerdendir. Katılımcıların öğrenim gördükleri kur düzeylerine ilişkin dağılımları incelendiğinde 29’u A1, 286’sı A2, 277’si B1, 54’ü B2, 34’ü C1 kur düzeyinde öğrenim görmektedir. Yüzde dağılımları incelendiğinde ise katılımcıların % 4,3’ü A1, % 42,1’i A2, % 40,7’si B1, % 7,9’u B2, % 5’i de C1 kurunda öğrenim görmektedir. Araştırmaya katılan bireylerin öğrenim gördükleri bölümlere ilişkin dağılımlar incelendiğinde katılımcıların 290’ı sosyal bilimler, 211’i fen bilimleri bölümlerinde, 179’u sosyal ve fen bilimleri dışındaki bölümlerde öğrenim görmektedir. Yüzde dağılımları incelendiğinde ise katılımcıların % 42,6’sı sosyal bilimlerde, %31’i fen bilimlerinde eğitim görmekte olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan bireylerin öğrenim gördükleri üniversitelere ilişkin dağılımlar incelendiğinde katılımcıların 98’i Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde, 113’ü Erciyes Üniversitesi’nde, 20’si Gaziosmanpaşa Üniversitesi’nde, 100’ü Kırklareli Üniversitesi’nde, 33’ü Trakya Üniversitesi’nde, 52’si Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi’nde, 99’u Necmettin Erbakan

Üniversitesi'nde, 22'si Bahçeşehir Üniversitesi'nde, 42'si Aksaray Üniversitesi'nde, 72'si İnönü Üniversitesi'nde, 29'u Kırıkkale Üniversitesi'nde öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma kaygılarını tespit etmek ve bu kaygının düzeyini belirlemek için Horwitz, Horwitz ve Cope (1986) tarafından geliştirilen sınıf kaygısı ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçeğin konuşma kaygısı ile ilgili bölümlerini uyarlayan Öztürk (2012), ölçekte var olan maddelerden konuşma kaygısı ile ilgili olanları almış ve bu maddelerin geçerlik ve güvenilirliklerini ayrı olarak hesaplamıştır.

Ölçeğin boyutlandırılması sonucu oluşan üç alt boyutta toplam 18 madde bulunmaktadır. Bu maddelerden 8 tanesi konuşma kaygısının kişisel boyutuyla ilgilidir. 6 madde konuşma kaygısının eğitsel boyutuyla ilgili olup, 4 madde ise konuşma kaygısının çevresel boyutuyla ilgilidir. Kişisel boyuttaki ölçek maddeleri, öğrencilerin Türkçe konuşma kaygısına yönelik kendi inançlarını ve algılarını içermektedir. Eğitsel boyuttaki ölçek maddeleri, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin derste, sınıf ortamında, öğretmenleriyle ilişkilerinde ve konuşma derslerindeki kurallarda, konuşma kaygısı yaşayıp yaşamadıklarını ortaya çıkarır niteliktedir. Çevresel boyuta ait ölçek maddeleri ise Türkçe konuşma kaygısının sınıf arkadaşları ile konuşurken veya anadili Türkçe olan bireylerle konuşurken kaygı yaşayıp yaşamadıklarını ölçer niteliktedir.

Verilerin Analizi

Ölçeğin alındığı araştırmada öğrencilerin ölçeğe verdiği yanıtlara göre bir puanlama sistemi yapılmıştır. Bu sisteme göre 5'li likert tipi olan ölçekten elde edilen verilere göre her öğrencinin konuşma kaygısı puanı elde edilmiştir. Söz konusu bu puan elde edilirken her maddede öğrencilerin verdikleri yanıtlar temel alınmıştır. Her madde için kesinlikle katılmıyorum seçeneğini işaretleyen öğrencilere 1, katılmıyorum yanıtını veren öğrencilere 2, kararsızım seçeneğini işaretleyen öğrencilere 3, katılıyorum cevabına 4, kesinlikle katılıyorum yanıtını veren öğrencilere ise 5 puan verilmiştir. Ölçekte yer alan seçeneklerin numaraları ile verilen puanlar aynıdır. Bu puanlama sonucunda her öğrencinin 18 ile 90 arasında olan bir puanı olmuştur. Puanlama sonucunda 72 puan ve daha fazla puan alan öğrencilerin konuşma kaygılarının yüksek düzeyde olduğu, 54 ile 72 puan arasında puan alan öğrencilerin orta düzeyde konuşma kaygısına sahip oldukları ve 54'ten daha az puan alan öğrencilerin de düşük düzeyde konuşma kaygısına sahip oldukları saptanmıştır.

İkinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kaygı puanlarının ortalaması bulunduktan sonra ele alınan değişkenlerden önce cinsiyet değişkenine ait veriler analiz edilmiştir. Bu analiz sırasında dağılımın normal olup olmadığına bakılmıştır. Dağılımın normalliğini bulmak için Kolmogrov-Smirnov testi uygulanmıştır. Bu test sonucunda dağılımın normal olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bundan dolayı cinsiyete ait bulgulara ulaşmak için verileri analiz ederken parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Söz konusu bu testin kullanılma sebebi cinsiyet değişkeninin erkek ve kadın olmak üzere iki farklı inceleme alanının olmasıdır. Diğer değişkenlerden milliyet, kur, öğrenim görülen bölüm ve üniversite analizinde Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Bu değişkenlerde söz konusu testin uygulanma sebebi ise değişkenlere ait incelenecek alanların ikiden fazla olmasıdır. Milliyet değişkeni 6 farklı alan açısından, kur değişkeni 5, öğrenim görülen bölüm değişkeni 3, üniversite değişkeni ise 11 farklı alanda incelenmiştir. Bu nedenle milliyet, kur düzeyi, öğrenim görülen bölüm ve üniversite değişkenlerinin analizinde Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Ölçeğin her boyutuna ait veriler ayrı ayrı analiz edilmiştir. Değişkenler kişisel, eğitsel ve çevresel

boyutlarda ve ölçeğin bütününde incelenip analiz edilmiştir. Boyutlarda ve toplam ölçekte değişkenleri oluşturan alanlar arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı incelenmiştir. Değişkenleri oluşturan alanlar birbiri ile karşılaştırıp aralarında anlamlı farklılıklar bulunup bulunmadığı incelenmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen bu çalışmada, ölçeklerden elde edilen verilere göre ortalama bir puan elde edilmiştir. Ölçeğin tamamına verilen yanıtlara göre 680 katılımcının Türkçe konuşma kaygısı puan ortalaması 45,54 olarak bulunmuştur. Bu bulgu, araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma kaygılarının düşük seviyede olduğunu gösterir niteliktedir (Tablo 1 ve Tablo 2).

Tablo 1. Türkçe Öğrenen Uluslararası Öğrencilerin Türkçe Konuşma Kaygısı Düzeylerinin Yüzdeleri ve Frekansları

Kaygı Düzeyleri	Frekans	Yüzde
Düşük Düzey Kaygı (18-54 puan)	483	71
Orta Düzey Kaygı (54-72 puan)	186	27,4
Yüksek Düzey Kaygı (72-90 puan)	11	1,6
Toplam	680	100

Tablo 2. Türkçe Öğrenen Uluslararası Öğrencilerin Türkçe Konuşma Kaygısı Ortalama Puanları

Öğrenci Sayısı	Kaygı Puanı Ortalaması
680	45,54

Uluslararası öğrencilerin Türkçe konuşma kaygı nedenleri incelendiğinde alt boyutlarda farklı nedenlerden dolayı kaygı yaşandığı görülmektedir. Öğrencilerden elde edilen cevaplardan yola çıkılarak her maddeye verilen yanıtlar toplanmış ve kişi sayısına bölünerek her maddeye verilen cevapların ortalama puanları bulunmuştur. Her boyutta ortalaması en yüksek olan maddeleri kaygıyı artıran sebepler olarak söylemek mümkündür. Tablo 11’de en yüksek ortalama puanın çevresel boyuttaki diğer öğrencilerin tepkileri ile ilgili olduğu görülmektedir. Bundan dolayı bu durumun Türkçe konuşma kaygısını artıran sebeplerin başında yer aldığını söylemek mümkündür (Tablo 3).

Tablo 3. Uluslararası Öğrencilerin Türkçe Konuşma Kaygısı Nedenleri

Boyutlar	Kaygı Nedeni	Ortalama
Kişisel	Konuşma sırasının kendisine geleceğini bilmesi	2,77
	Hazırlıksız konuşmak zorunda kalması	2,68
Eğitsel	Öğretmenin söylediği her kelimeyi anlamaması	2,70
	Öğretmenin cevabına hazırlanmadığı sorular sorması	2,70
Çevresel	Diğer öğrencilerin daima kendinden daha iyi Türkçe konuştuğunu düşünmesi	2,79

Yabancı Dil Konuşma Kaygısı Ölçeği’nin alt boyutları ve toplam ölçek verilerine göre cinsiyete göre farklılığın olup olmadığı incelenmiştir. Kişisel alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p < .05$). Kadın katılımcıların kişisel boyuttaki yabancı dil konuşma kaygısı erkek

katılımcılara göre anlamlı bir şekilde daha yüksek bir seviyededir. Eğitsel, Çevresel alt boyutlarında ve toplam ölçek puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>.05$). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte kadın katılımcıların yabancı dil konuşma kaygısı eğitsel ve çevresel alt boyutlarında ve toplam ölçekte erkek katılımcılara göre daha yüksek bulunmuştur.

Ölçeğin kişisel alt boyutunda yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde milliyete göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<.05$). Orta Asya'daki milliyetlere sahip bireylerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma kaygısı, Afrika, Ortadoğu, Uzakdoğu ve diğer bölgelerdeki milliyetlere sahip bireylere göre anlamlı olarak daha düşük bulunmuştur. Ölçeğin eğitsel alt boyutunda yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde milliyete göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<.05$). Orta Asya'daki milliyetlere sahip bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı, Afrika, Ortadoğu, Uzakdoğu ve diğer bölgelerdeki milliyetlere sahip bireylere göre anlamlı olarak daha düşük bulunmuştur. Uzakdoğu milliyetlerine sahip bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı, Balkanlar bölgesindeki milliyetlere sahip bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. Ölçeğin çevresel alt boyutunda yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde milliyete göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<.05$). Orta Asya'daki milliyetlere sahip bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı, Afrika, Ortadoğu, Uzakdoğu ve diğer bölgelerdeki milliyetlere sahip bireylere göre anlamlı olarak daha düşük bulunmuştur. Toplam ölçekte yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde milliyete göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<.05$). Orta Asya'daki milliyetlere sahip bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı, Afrika, Ortadoğu, Uzakdoğu ve diğer bölgelerdeki milliyetlere sahip bireylere göre anlamlı olarak daha düşük bulunmuştur. Uzakdoğu milliyetlerine sahip bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı, Balkanlar bölgesindeki milliyetlere sahip bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir.

Ölçeğin kişisel alt boyutunda yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde alınan öğrenim kuruna göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<.05$). A1 kur seviyesindeki bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı kişisel alt boyutunda, B2 kur seviyesindeki bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. A2 kur seviyesindeki bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı ise B1, B2 ve C1 kur seviyesindeki bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. Ölçeğin eğitsel alt boyutunda yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde alınan öğrenim kuruna göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<.05$). A1 kur seviyesindeki bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı kişisel alt boyutunda, B2 kur seviyesindeki bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. A2 kur seviyesindeki bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı ise B1, B2 ve C1 kur seviyesindeki bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. Ölçeğin çevresel alt boyutunda yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde alınan öğrenim kuruna göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<.05$). A1 kur seviyesindeki bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı kişisel alt boyutunda, B2 kur seviyesindeki bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. A2 kur seviyesindeki bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı, B1, B2 ve C1 kur seviyesindeki bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. B1 kur seviyesindeki bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı ise B2 kur seviyesindeki bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. Toplam ölçekte yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde alınan öğrenim kuruna göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<.05$). A1 kur seviyesindeki bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı kişisel alt boyutunda, B2 kur ve C1 kur seviyesindeki bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. A2 kur seviyesindeki bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı ise B1, B2 ve C1 kur seviyesindeki bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir.

Ölçeğin kişisel alt boyutunda yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde öğrenim görülen bölümlere göre verilerin normal dağılmadığı anlaşılmıştır ($p>.05$). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte kişisel alt boyutunda sosyal bilimler ve fen bilimleri dışındaki bölümlerde öğrenim gören bireylerin, eğitsel ve çevresel alt boyutlarında fen bilimlerinde öğrenim gören bireylerin, toplam ölçekte ise yine diğer bölümlerde öğrenim gören bireylerin yüksek seviyede yabancı dil konuşma kaygısına sahip oldukları görülmektedir.

Ölçeğin kişisel alt boyutunda yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde öğrenim görülen üniversite değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<.05$). Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesinde öğrenim gören bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesinde öğrenim gören bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. Aksaray Üniversitesinde öğrenim gören bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı, Erciyes Üniversitesi, Kırklareli Üniversitesi, Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi ve İnönü Üniversitesinde öğrenim gören bireylere göre anlamlı olarak daha düşük düzeydedir. Kırklareli Üniversitesinde öğrenim gören bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı ise Necmettin Erbakan Üniversitesinde öğrenim gören bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek bir seviyededir. Ölçeğin eğitsel alt boyutunda yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde öğrenim görülen üniversitelere göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<.05$). Aksaray Üniversitesinde öğrenim gören bireylerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma kaygısı, Erciyes Üniversitesi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Kırklareli Üniversitesi, Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi, Bahçeşehir Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversitesinde öğrenim gören bireylere göre anlamlı olarak daha düşük düzeydedir. Ölçeğin çevresel alt boyutunda yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde öğrenim görülen üniversitelere göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<.05$). Erciyes Üniversitesi'nde öğrenim gören bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı, Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesinde öğrenim gören bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. Kırklareli Üniversitesi ve Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesinde öğrenim gören bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesinde öğrenim gören bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. Kırklareli Üniversitesinde öğrenim gören bireylerin yabancı dil konuşma kaygısı, Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesinde öğrenim gören bireylere anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. Aksaray Üniversitesinde öğrenim gören bireylerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma kaygısı, Erciyes Üniversitesi ve İnönü Üniversitesinde öğrenim gören bireylere göre anlamlı olarak daha düşük düzeydedir.

Sonuç

Bütün yabancı dillerin öğretiminde olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de ana hedeflerden biri ve en önemlisi Türkçe öğrenenlerin Türkçeyi etkili bir şekilde konuşabilmeleridir. Bunu gerçekleştirmek için de günlük hayatta kullanılan kişilerarası iletişimi kullanmak gereklidir. Konuşma eylemi de bir iletişim ve aktarım biçimi olduğu için, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin de iletişim için yapılması gereklidir.

Çalışmanın problem durumunda yer alan dört sorunun cevaplarını söyle açıklamak mümkündür:

1. Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin konuşma kaygılarının düşük seviyede olduğu belirlenmiştir. Ölçekten elde edilen ortalama puanın 45,54 olması, uluslararası öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının düşük olduğunu işaret etmektedir. Uluslararası öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının düşük olması sonucundan yola çıkılarak, öğrencilerin konuşma becerisine karşı tutumlarının olumlu olduğu söylenebilir.
2. Uluslararası öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının sebepleri bulunurken ölçekteki maddelerden en yüksek ortalama puana sahip olanlar seçilmiş ve bu maddeler kaygı sebepleri olarak belirtilmiştir. Kişisel boyutta öğrencilerin konuşma sırasının kendilerine geleceklerini bilmesi ve hazırlıksız konuşmak zorunda kalmaları kaygıyı tetikleyen sebepler olarak bulunmuştur. Eğitsel boyutta, öğretmenin söylediklerinin öğrenci tarafından anlaşılabilmesi ve öğrencinin derste önceden hazırlanmadığı konularda konuşmak zorunda kalması durumlarının kaygıyı artırdığını söylemek mümkündür. Çevresel boyutta ise diğer öğrencilerin kendinden daha iyi Türkçe konuştuklarını düşünmesi, öğrencilerde Türkçe konuşma kaygısını artıran sebeplerdendir. Bu sebepler yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma kaygısını artıran etkenlerin neler olduğu hakkında eğitimcilere bilgi vermektedir.
3. Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin konuşma kaygılarını nasıl algıladıkları sorusuna cevap bulmak için ölçekteki boyutlardan faydalanılmıştır. Öğrencilerin Türkçe konuşma kaygısını kişisel mi, eğitsel mi yoksa çevresel olarak mı algıladıkları bulunmaya çalışılmıştır. Öğrencilere ait değişkenler ile ölçekte yer alan boyutlar ilişkilendirilmiştir. Buna göre cinsiyet değişkeni ölçeğin kişisel boyutunda incelendiğinde kadın katılımcıların kaygılarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç kadın katılımcıların Türkçe konuşma kaygısının kişisel olarak algıladıkları göstermektedir. Bunun yanı sıra Orta Asya ülkelerinden gelen öğrencilerin boyutlarda ve toplam ölçekte Türkçe konuşma kaygılarının düşük olması, bu öğrencilerin kişisel, eğitsel ve çevresel olarak konuşma kaygısı algılarının da düşük olduğunu göstermektedir.
4. Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenlerle ilişkisi incelendiğinde elde edilen sonuçları şu şekilde açıklamak mümkündür. Çalışmada Türkçe konuşma kaygısı ile cinsiyet, öğrencilerin yaşamlarının çoğunu geçirdikleri bölge, öğrenim gördükleri kurlar, öğrenim gördükleri bölümler ve öğrenim gördükleri üniversite değişkenleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

Türkçe konuşma kaygısı ile cinsiyet değişkeni arasındaki farklılığa bakıldığında ölçeğin tamamında, eğitsel ve çevresel alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı göze çarpmaktadır. Fakat ölçeğin kişisel alt boyutunda konuşma kaygısı ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılık kişisel boyutta kadın katılımcıların, erkeklere oranla daha yüksek Türkçe konuşma kaygısına sahip oldukları yönündedir. Bu bulgular ışığında cinsiyet değişkeninin sadece kişisel boyutta Türkçe konuşma kaygısı ile anlamlı farklılık taşıdığını söylemek mümkündür. Bu sonuç ışığında kadınların yabancı dil olarak Türkçe konuşma kaygısını kişisel olarak algıladıklarına ulaşılabilir. Diğer iki boyutta Türkçe konuşma kaygısının anlamlı farklılık taşıması, eğitsel ve çevresel faktörler yönünden her iki cinsiyetin mensuplarının da aynı düzeyde etkilendiğini göstermektedir.

Öğrencilerin geldikleri ülkelerin bulunduğu bölgeye göre Türkçe konuşma kaygısının ölçeğin tamamında ele alındığında, Orta Asyalı öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının diğer bütün öğrencilere göre anlamlı oranda daha düşük olduğu görülmektedir. Aynı zamanda Uzakdoğu ülkelerine mensup öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının, Balkan ülkelerine mensup öğrencilere göre anlamlı oranda daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca Uzakdoğu ülkelerinden gelen öğrencilerin bütün ölçekte Türkçe konuşma kaygılarının diğer ülkelerden gelen öğrencilere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma kaygılarının milliyet değişkenine göre incelendiğinde Orta Asya ülkelerinden gelen öğrencilerin daha düşük kaygı düzeyine sahip olduğu göze çarpmaktadır. Bu durumun temelde kültürel yakınlık, aynı dil ailesine sahip olma ve aynı ırkın bireyleri olması gibi sebeplerden kaynaklandığını söylemek mümkündür. Uzakdoğulu öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının daha yüksek çıkmasının sebepleri ise alfabe farklılığı ve mesafe olarak Türkiye ile uzak olması olarak değerlendirmek mümkündür.

Kur düzeyi değişkeni, ölçeğin genelinde değerlendirildiğinde anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı göze çarpmaktadır. A1 kur düzeyinde olan öğrencilerin, B2 ve C1 kur düzeylerinde olan öğrencilerden anlamlı oranda daha yüksek Türkçe konuşma kaygısına sahip olduklarını söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra A2 kur düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin, B1, B2 ve C1 kur düzeylerinde öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı oranda daha yüksek Türkçe konuşma kaygısına sahip oldukları görülmektedir. Toplam ölçekte en düşük Türkçe konuşma yaşayan öğrencilerin B2, en yüksek konuşma kaygısı yaşayan bireylerin ise A2 kur düzeyinde öğrenim gördükleri belirlenmiştir.

Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerde konuşma kaygısının kur değişkenine göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkmasına yol açtığı görülmektedir. Genel olarak kur düzeyi arttıkça Türkçe konuşma kaygısının azaldığı görülmektedir. Bu durumu dilde ustalaştıkça ve dile ait bilgiler arttıkça kaygılanma durumunun öğrencilerde daha az ortaya çıktığı şeklinde yorumlamak mümkündür. Ayrıca ilk kurlarda öğrencilerin yeni bir ülkeye ve kültüre alışmakta zorluklar yaşamaları muhtemeldir. Bu durum kur düzeyinin artması ve ülkede daha fazla zaman geçirerek ülkeye alışması ile azalmaktadır. Bütün bunların sonucunda ise kur düzeyi arttıkça kaygı seviyesi azalmaktadır.

Öğrenim görülen bölüm değişkenine göre Türkçe konuşma kaygısı bulguları incelendiğinde, anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Alt boyutlarda da anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır. İstatiksel olarak anlamlı olmasa da, kişisel boyutta diğer bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin, eğitsel ve çevresel boyutlarda fen bilimleri bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin, ölçeğin genelinde ise diğer bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin daha yüksek Türkçe konuşma kaygısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmaktadır. Bu durumu, Türkçe konuşma kaygısı ile öğrenim görülen bölüm arasında herhangi bir ilişki olmadığı şeklinde açıklamak mümkündür. Bunun sebebini öğrenim görülen bölüm fark etmeksizin her öğrencinin TÖMER eğitiminden geçtiği şeklinde açıklamak mümkündür.

Öğrenim görülen üniversite değişkeni ölçeğin genelinde ele alındığında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesinde Türkçe öğrenimi gören öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma kaygısı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. Kırklareli Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin Türkçe konuşma kaygısı, Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilere oranla anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir. Aksaray Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi gören öğrencilerin Türkçe konuşma kaygısı, Erciyes Üniversitesi ve İnönü Üniversitesinde öğrenim gören

öğrencilere göre anlamlı olarak daha düşük düzeydedir. Toplam ölçekte yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma kaygılarının en düşük olduğu üniversite Aksaray Üniversitesi, en yüksek olduğu üniversite ise Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesidir.

Öğrenim görülen üniversite değişkenine göre ortaya çıkan anlamlı farkların birçok sebebi vardır. Bunların başlıcalarından birinin, üniversitenin bulunduğu kentin büyüklüğü ve sosyal imkan açısından geniş olması olduğu düşünülmektedir. Diğer şehirlere kıyasla daha küçük olan Kırklareli ve Kırıkkale bulunan, Kırklareli Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversite öğrencilerinin Türkçe konuşma kaygılarının yüksek olması söz konusu durumu destekler niteliktedir. Bunun yanı sıra üniversitelerin fiziksel ve sosyal imkanları, uluslararası öğrencilerin çokluğu ve öğretim elemanlarının yeterliliği gibi durumlar da öğrenim görülen üniversite değişkenini etkileyen faktörlerdendir. Söz konusu üniversitelerin uluslararası öğrencilere Türkçe öğretimi yapan birimlerinde (TÖMER) bulunan öğrenci sayılarına bakıldığında en az Türkçe öğrenen yabancı öğrencisi bulunan üniversitelerin Kırıkkale Üniversitesi ve Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi olduğu görülmektedir. Bu iki üniversite de eğitim gören uluslararası öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının diğer üniversitelere oranla daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle uluslararası öğrencilerin sayıca az olmasının Türkçe konuşma kaygısını artırdığı söylenebilir. Bu durum, öğrencilerin kendilerine örnek alacak uluslararası öğrencilerin az olmasının konuşma becerisinde kaygıyı yükselten bir etmen olarak algıladıklarını gösterir niteliktedir. Bunun yanı sıra Türkçe eğitiminin nasıl gerçekleştirildiği de önemlidir. Öğretim programları, ders materyalleri, öğretmenlerin nitelikleri gibi birçok durum üniversite değişkenine göre Türkçe konuşma kaygısını etkileyebilmektedir.

Çalışmanın sonuçları ile bu alanda yapılan bazı çalışmaların sonuçlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

Boylu ve Çangal'ın (2015) "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Bosna-Hersekli öğrencilerin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi" adlı çalışmasında Saraybosna'da Türkçe öğrenen 63 Bosna-Hersekli öğrenciye "konuşma kaygısı ölçeği" uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin belli bir oranda kaygı duydukları, fakat bu kaygının yüksek olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmaya göre erkek öğrencilerin konuşma kaygılarının kadın öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada ise kadın öğrencilerin konuşma kaygılarının daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Cinsiyet değişkeni göz önüne alındığında bahsi geçen çalışma ile bu çalışmanın birbiri ile örtüşmediği görülmektedir. Araştırmacılar çalışmada Bosna-Hersekli öğrencilerde Türkçe konuşma kaygısının yaş, meslek, kur düzeyi, Türkiye'de bulunma ve Türkçeyi sınıf dışında kullanma değişkenleri ile anlamlı farklılık taşımadığı sonucuna ulaşılmışlardır. Farklı kur düzeylerinde Türkçe eğitimi gören öğrencilerin konuşma kaygıları bu çalışmada anlamlı farklılık göstermektedir. Çalışmamızın verilerinden elde edilen bulgulara göre A1-B2, A1-C1, A2-B1, A2-B2 ve A2-C1 kurları arasında konuşma kaygısı açısından farklılıklar vardır. Boylu ve Çangal'ın çalışması ile bu çalışma öğrenim görülen kur düzeylerine göre konuşma kaygısı yönünden farklılık göstermektedir.

Sevim (2014) "Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi" adlı çalışmasında Atatürk Üniversitesinde Türkçe öğrenimi gören 74 uluslararası yüksek lisans ve doktora öğrencisine "yabancı dil kaygı ölçeğini" uygulamıştır. Çalışmanın sonucuna göre yabancı öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kaygı düzeylerinin cinsiyet, öğrenim görülen alan,

öğrenim durumu, başka dil bilip bilmeme ve mezun olunan okul türü bakımlarından da anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada ise Türkçe konuşma kaygısının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu açıdan iki çalışma örtüşmemektedir. Fakat Türkçe konuşma kaygısının öğrenim görülen alan açısından anlamlı farklılık göstermemesi her iki çalışmada da ortaktır. Bu bakımdan iki çalışmanın aynı doğrultuda olduğunu belirtmek mümkündür.

Rashid (2017) "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afgan öğrencilerin konuşma kaygılarının incelenmesi adlı tezinde "konuşma kaygısı ölçeğini" Afganistan Şibirgan şehri Jawzjan Devlet Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Türkoloji bölümünde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 97 kişiye uygulamıştır. Afgan öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermezken, anadilleri ve Türkçeyi öğrenme amaçlarına göre anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada Türkçe konuşma kaygısının cinsiyet düzeyinde anlamlı farklılık ortaya çıkmış olması iki çalışmanın bulgularının örtüşmediğini göstermektedir.

Sallabaş (2012) "Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi" adlı çalışmasında Ankara Üniversitesi TÖMER'de C kuru seviyesinde öğrenim gören 68 öğrenciye konuşma kaygısı ölçeğini uygulamıştır. Çalışmada Türkçenin zor bir dil olmadığını düşünen öğrencilerin, zor olduğunu düşünen öğrencilere göre anlamlı düzeyde kaygı seviyesinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan cinsiyet, daha önce Türkçe eğitimi alma, Türkçe kitap okuma, Türk televizyonlarını izleme, ülkelerinin bulunduğu kıta, Türkçeyi öğrenme amacı ve Türkiye'de yaşanan süre değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu çalışmada ise cinsiyete ve öğrencilerin geldikleri ülke değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Söz konusu değişkenler açısından iki çalışma birbiri ile örtüşmemektedir.

Çalışmanın ilgili olduğu alanda yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde araştırmacıların bulgulardan elde ettikleri verilere göre anlamlı farklılık olmayan değişkenlerin sonuçlarını açıklamadıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra diğer değişkenlerin de sadece sonuçları verilip konuşma kaygısını azaltmak için yapılabilecekler sıralanmıştır. Bahsi geçen çalışmaların önerileri Türkçe konuşma kaygısını azaltmak için öğretmenlere, öğrencilere ve araştırmacılara gerçekleştirilecek uygulamalar hakkında bilgi verir niteliktedir.

Öneriler

Bu başlıkta çalışmanın sonuçlarına ve bu alanda yapılacak çalışmalara yönelik öneriler yer almaktadır:

- Yabancı öğrencilere Türkçe öğretiminde konuşma becerisine dönük, özellikle günlük yaşama daha çok dokunan etkinlikler çoğaltılmalıdır.
- Özellikle konuşma etkinliklerinde ele alınacak konuların ilgi çekici olması sağlanmalıdır. Bu durum öğrencilerin konuşmaya daha istekli olmasına yol açabilir.
- Öğretici tarafından sınıf içinde şeffaf ve rahat bir ortam oluşturulmalı, her öğrencinin hata yapabileceği, hata yapmanın doğal olduğu ve hata yaparak öğrenmenin gerçekleşeceği farkındalığı öğrencilere kazandırılmalıdır.
- Öğretim sürecinde dersliklerde öğrencilerin homojen olarak dağılmasına dikkat edilmelidir. Bunun sebebi öğrencilerin kendi aralarında anadillerini konuşmalarını en aza indirmek ve kaygı seviyesi düşük olan öğrencilerin diğer öğrencilere olumlu örnek olmalarını sağlamaktır.

- Başlangıç seviyelerinde öğrencilerde konuşma kaygısının oluşmasını engellemek amacıyla öğrencilere doğru ve olumlu dönütler verilmeli ve derslerde Türkçe konuşmaya teşvik edici etkinliklere yer verilmelidir.

Kaynakça

- Boylu, E. ve Çangal, Ö. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Bosna-Hersekli öğrencilerin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1),349-368.
- Gündüz, O. (2009). Konuşma eğitimi. Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (Editör). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (2. Baskı). içinde(s. 93-133). Ankara: Pegem Akademi.
- Horwitz, E. K.,Horwitz, M. B. veCope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Öztürk, G. (2012). *Foreign Language SpeakingAnxietyandLearnerMotivaion: A Case Study At A TurkishStateUniversity*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Rashid, A.W. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afgan öğrencilerin konuşma kaygılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Sallabaş, M. E. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *TurkishStudies*, 7(3),2199-2218.
- Sevim, O. (2014). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 60,389-402.
- Solak, E. M. ve Yılmaz, F.(2017). Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin konuşma kaygısı nedenleri ve düzeyleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 308-317.
- Yüksel, A. H. (2012). Konuşma ve Dinleme. Demiray, U. (Editör). *Etkili İletişim* (5. Baskı).içinde,(s. 134-188). Ankara: Pegem Akademi.