



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 5, Issue 4, December 2017, p. 504-520

Received	Reviewed	Published	Doi Number
29.11.2017	02.12.2017	25.12.2017	10.18298/ijlet.2391

**Investigating Turkish as a Second Language Speaking Anxiety among
Refugee Middle-School Students at Temporary Education Center:
A Case Study in Sakarya**

Gökhan YILMAZ¹ & Alpaslan OKUR²

ABSTRACT

This research aims to explore the refugee learners' perceptions of speaking anxiety in Turkish as a second language classrooms and the sources that lie behind this speaking anxiety. The study was conducted at Karaman Temporary Education Center with the participation of 51 refugee middle-school students. Data were collected through a written questionnaire. The participants were given a translated and simplified version of the Foreign Language Speaking Anxiety Scale, which was developed by Young. The findings revealed that refugee students were experiencing anxiety mainly because they lack knowledge on the topics they talk about in the class, teachers correct all student mistakes or they do it too often, refugee students don't know the rules of Turkish very well, and due to fear of making mistakes while talking in front of their teachers. Refugee students also reported that they feel anxious when they know they will be graded, and when they are forced to learn too much in a short span of time. On the other hand, it was found that the number of students in classes and the factor of class mates do not constitute major sources of speaking anxiety in Turkish.

Key Words: Turkish, language, speaking, anxiety, refugee, student.

**Geçici Eğitim Merkezindeki Sığınmacı Ortaokul Öğrencilerinin İkinci
Dil Olarak Türkçe Konuşma Kaygılarının Değerlendirilmesi:
Sakarya Örneği³**

ÖZET

Bu araştırma, sığınmacı öğrencilerin ikinci dil olarak Türkçe dersinde konuşma kaygısına ve bu konuşma kaygısının ardında yatan sebeplere dair algılarını incelemektedir. Araştırma, 51 sığınmacı ortaokul öğrencisinin katılımıyla Karaman Geçici Eğitim Merkezinde yürütülmüştür. Veriler yazılı bir anket aracılığıyla elde edilmiştir. Katılımcılara, Young tarafından geliştirilen Yabancı Dil Konuşma Kaygısı Ölçeğinin Türkçeye çevrilmiş ve basitleştirilmiş bir örneği verilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre öğrenciler genellikle; konuştukları konular hakkında yeterince bilgi sahibi olmadığından, öğretmenlerinin hatalarını çok sık düzeltmesinden, Türkçenin kurallarını iyi bilmediklerinden ve öğretmenlerinin önünde Türkçe konuşurken hata yapma korkusundan kaygılanmaktadır. Sığınmacı öğrenciler aynı zamanda not verileceğini bildiklerinde ve kısa süre içerisinde çok konu öğrendiklerinde kaygılandıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, sınıflardaki öğrenci sayısı ve sınıf arkadaşı faktörlerinin onlarda ciddi seviyede kaygıya sebep olmadığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, dil, konuşma, kaygı, sığınmacı, öğrenci.

¹ Okt., Sakarya Üniversitesi/Yabancı Diller Bölümü, gyilmaz@sakarya.edu.tr

² Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi / Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, aokur@sakarya.edu.tr

³ Bu makale Doç. Dr. Alpaslan OKUR danışmanlığında yürütülen 'Ortaokuldaki Sığınmacı Öğrencilerin Konuşma Kaygılarının Değerlendirilmesi' adlı yüksek lisans tez çalışmasının verilerinden üretilmiştir.

1. Giriş

2011 yılı mart ayından itibaren Türkiye özellikle Suriye’den gelen göç dalgalarına maruz kalmıştır ve şu an en çok Suriyeli sığınmacıyı barındıran ülke konumundadır. Bu kadar Suriyeli sığınmacının çok hızlı bir süre içerisinde ülkeye girmesiyle beraber bir an önce çözülmeyi bekleyen birçok sorun ortaya çıkmıştır. Bu sorunların belki de en üzücüleri temel ihtiyaçların giderilmesi konusu olmuştur. Yiyecek, kalacak yer ve sağlık konuları bu süreçte ilk akla gelen temel ihtiyaçlar olmuştur. Fakat eğitimin de bu temel ihtiyaçlardan olduğu çok geçmeden fark edilmiştir ve bu alanda da çalışmalara başlanmıştır.

Çocuk haklarının güvence altına alındığı uluslararası ‘Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 28. maddesine göre sığınmacı çocuklar için eğitim hakkı en temel ihtiyaçlardan birisidir¹. Taraf devletler tarafından bütün öğrencilere eğitim eşit şartlarda erişilebilir kılınmalı ve eğitimde her alanda fırsat eşitliği ilkesi temel alınmalıdır. Temel eğitim zorunlu olmalı ve herkes temel eğitime erişebilmelidir. Bu durum, sığınmacı ve mülteci öğrenciler için de geçerlidir.

Her geçen yıl daha fazla geçici koruma altındaki sığınmacı öğrenciye eğitim hizmeti veren Türkiye aynı zamanda bu öğrencilere kendi dil ve kültürlerini unutmamak için Arap Dili ve Kültürü üzerine de ek dersler açmıştır ve bu öğrencilerin Suriye’deki müfredata uygun şekilde eğitim alabilmeleri için birçok şehirde Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) oluşturmuştur. Bunlara ek olarak, “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi” kapsamında Geçici Eğitim Merkezleri, Halk Eğitim Merkezleri vb. okullarda ikinci dil olarak Türkçe öğretmek ve rehberlik hizmetleri yürütmek amacıyla 2017 yılının Ağustos ayında geçici süreli “Türkçe Öğreticisi” ve “Rehberlik Danışmanı” istihdam edilmiştir.²

Ülkemizde ve yurt dışında yapılan birçok araştırmanın sonuçları, yabancı dil kaygısının diğer kaygılardan farklı ve yabancı dil öğrenme sürecinde oldukça etkili olduğunu göstermektedir. Yabancı dil kaygısı düşük veya kabul edilebilir seviyede olan öğrenciler daha başarılı olabilirler (Öner ve Gedikoğlu, 2007: 154).

İkinci dil öğrenimi genellikle sınıf ortamında meydana geldiğinden öğrenciler normalde olduklarından daha kaygılı olabilirler. Çünkü bu sınıflarda yeni öğrendikleri dilin yapısı veya telaffuzu gibi becerilerde bilgi eksiklikleri olduğundan rahatsızlık duymaktadırlar (Littlewood, 1984).

2. Kaygı

Kaygı; subjektif bir gerginlik, endişe, sinirlilik ve üzüntü hissi olarak tanımlanabilir. Genelde bu durum otonom sinir sisteminin uyarılmasıyla ilişkilendirilir. Yabancı dil öğrenimi ile ilişkilendirilen tedirginlik hissi ise yabancı dil kaygısı olarak isimlendirilir.

Kaygı, öğrenme sürecini etkileyen önemli bir değişkendir ve bu değişken üzerinde araştırmacılar

1 Projeye ilgili detaylı bilgi edinmek için Bknz: <http://pictes.meb.gov.tr/www/gecici-sureli-turkce-ogreticisi-ve-rehberlik-danismani-alimina-iliskin-duyuru/icerik/81> (21 Kasım 2017 tarihinde erişilmiştir.)

2 Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin diğer maddelerini incelemek ve daha detaylı bilgi almak için Bknz: <https://www.unicef.org/turkey/crc/cr23d.html> (15 Kasım 2017 tarihinde erişilmiştir.)

tarafından yapılan birçok farklı tanım bulunmaktadır. Yapılan tanımların farklı yönleri olduğu gibi ortak yönleri de bulunmaktadır. Birçok araştırmacı az miktarda kaygının öğrencileri güdülemedeki rolü üzerinde durmuş ve bu seviyedeki kaygıyı öğrencinin öğrenmesi açısından faydalı görmüşlerdir. Fakat kaygı seviyesinin aşırı yükselmesi öğrenmenin önüne geçen bir sebep olarak görülmüştür. Bu istenmeyen duruma çeşitli araştırmacılar tarafından çözüm önerileri sunulmuştur. Doğal Yaklaşım (Natural Approach) da dahil olmak üzere çeşitli yöntemler kaygıyı dil öğrenimi bakımından önemli bir engel olarak görmektedir ve dil sınıflarında bulunan kaygıyı ortadan kaldırmak için çeşitli yollar öne sürmüşlerdir. (Horwitz, 2013).

Kaygı tanımlanırken üzüntü, sıkıntı, başarısızlık, davranışın sonucunu kestirememeye, değerlendirilme korkusu gibi kavramlara sıkça yer verilmektedir. Yabancı dil öğrenimi öğrenenlerin benlik algılarını, inançlarını ve yabancı dil öğrenme ortamına özgü davranışlarını içeren karmaşık bir süreçtir (Horwitz, Horwitz ve Cope, 1986: 128). Kaygı; üzüntü, sıkıntı, korku, başarısızlık duygusu, acizlik, yargılanma gibi heyecanların birini veya birçoğunu içerebilen, sonunun ne olduğunu bilmeksizin duyulan belli belirsiz bir korkudur (Ünlü, 2007: 92). Kaygı, beklenen bir tehlikeye karşı güçsüzlük duygusu uyandıran, rahatsız edici bir duygusal durumdur (Aydın ve Takkaç, 2007: 259). Kaygı; nedeni bilinmeyen tehlike, talihsizlik, korku ya da bekleyişin yarattığı tedirginlik halidir (Bakırcıoğlu, 2012). Bunaltı ya da sıkıntı kelimelerine karşılık gelen kaygı, bireyde rahatsızlık meydana getiren herhangi bir olay ya da durumun ortaya çıkardığı yaygın bir tepkidir (Alper, Bayraktar ve Karaçam, 2001).

2.1. Konuşma Kaygısı

Kişi yeni öğrendiği dilde kendini ifade etmek için en çok konuşma becerisini kullanır ve dört beceri arasında konuşma becerisi belki de en çok ürün odaklı olan ve günlük hayatta ihtiyaç duyulan beceridir. Diğer bir taraftan, bu becerinin sınıf ortamında geliştirilmesi aşamasında çoğu öğrencinin yüksek seviyede kaygı duyduğu bilinmektedir. Bu kaygı öğretmen, sınıf arkadaşları, fiziki ortam gibi çeşitli değişkenlerden kaynaklanabilmektedir. Özellikle ortaokul gibi ergenlik dönemine geçiş aşamasında bulunan bir çağda öğrencilerin insan ilişkileri önemli bir yere sahiptir. Ergenlik döneminde yoğunlaşan ait olma, kabul görme, bağlanma gibi gereksinimler gençlerin akran grubunun kontrolüne girmesine yol açabilir (Aydın, 2007).

Konuşma kaygısı, konuşan kişinin sürekli olarak etrafındaki insanların kendisini incelediği veya onlar tarafından değerlendirileceği düşüncesinden kaynaklanır.

Konuşma kaygısı, dinleyiciler tarafından olumsuz değerlendirilme korkusu olarak tanımlanabilir (Schlenker ve Leary, 1982: 646).

Yabancı veya ikinci dil sınıflarında bulunan çoğu öğrenci hedef dilde konuşmanın onlarda en çok kaygıya sebep olan beceri olduğunu belirtmektedirler. Sınıf önünde konuşmayı gerektiren etkinlikler ve performanslar öğrenci perspektifinden en çok kaygıya sebep olan etkidir ve öğrenciler diğer becerilere oranla daha fazla kaygılanırlar (Young, 1990).

Bu kaygı genellikle çeşitli fiziksel ve duygusal tepkilerle kendisini gösterir. Bu durum bireyin topluluk önünde konuşma yapmasını zorlaştırabilir veya engelleyebilir. Konuşma kaygısı; tedirgin olma, titreme, terleme, baş dönmesi veya mide bulanması gibi belirtilere sebep olabilir.

2.2. Kaygı Nedenleri

Dalkılıç (2001: 73-81), çalışmasında öğrencilerin yabancı dil kaygı seviyeleriyle onların konuşma dersindeki başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasını 126 öğrenci ile yürütmüştür. Araştırmanın bulguları, öğrencilerin kaygı seviyeleriyle konuşma derslerindeki başarıları arasında dikkate değer bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Kaygı ile konuşma becerisi arasındaki bu ilişkinin sebeplerinin öğrenilmesi, konuşma becerisinin daha iyi olarak öğretilmesi açısından gereklidir. Bu sebeplerin çıkış noktaları bulunarak gerekli iyileştirmelerin yapılmasının önünün açılması önemlidir. Bu alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde birçok araştırmacının kaygının nedenlerine dair görüşlerine rastlanmıştır.

Yabancı dil kaygısının olası sebepleri iletişim korkusu, sınav korkusu ve olumsuz değerlendirme korkusudur (Horwitz, Horwitz ve Cope, 1986: 127).

Öğretmenlerin tutumu, değerlendirmeleri, öğrenci-öğretmen etkileşimi, ebeveynlerin beklentileri, sınıf arkadaşlarının tutumu, öğrencilerin kendi edimleri ve konu zorluk seviyesi gibi faktörler yabancı dil kaygısının olası sebepleridir (Chen ve Chang, 2004).

Öğrencilerle yapılan görüşmelerin analiz edilmesinden sonra elde edilen sonuçlar yabancı dilde konuşma kaygısının üç ana sebepten kaynaklandığını göstermiştir. Bunlar; hata yapma korkusu, mükemmeliyetçi bir yaklaşım ve diğer öğrencilerin tepkileridir. (Öztürk ve Gürbüz, 2014: 1)

Ay'ın (2010: 88-90) Öğrenciler, en çok derse hazırlıksız olarak geldikleri zaman konuşmaları gerektiğinde kaygılarının arttığına dair görüş belirtmişlerdir.

Kaygı; hayatta karşılaşılan baskıların, tehditlerin, katlanmak zorunda kalınan durumların karşısında ya da zihinde yaratılan gerçek olmayan tehlikeler nedeniyle ortaya çıkar (Goleman, 2001).

Kaygı kişiden kişiye değişir. Bazı insanlar için kaygı yavaş yavaş gelişen ve uzun süren stresten sonra başlar, bazıları ise, hayatın gidişatını kontrol edemediklerini hissederler ve gelecek için bir kaygı oluşabilir. Kimileri ise geçmişte yaşadıkları kötü olaylarla gelecekte de karşılaşacaklarını düşünerek tedirgin olur. Bazı insanlarda ise kaygıya doğru genetik bir yatkınlık olduğu ortaya çıkar, eğer kaygıyla ilgili ailevi bir hikaye var ise kaygıyla ilgili bir risk söz konusudur. Kaygının fiziksel faktörlerden de kaynaklandığı kanıtlanmıştır. Örneğin; bedensel işlevleri kontrol eden tiroit bezinin hızlı çalışması gibi. Bazı antidepresan ilaçların yan etkileri ve zevk verici ilaçlar da kaygıya neden olmaktadır (Cüceloğlu, 1999: 128-211; Aktaran: Çapkın, 2011: 14).

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, amacı, hazırlanma, uygulanma ve analiz süreçleri başlıklar altında incelenecektir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma desenlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde, araştırmada incelenen konular üzerinde bir değişiklik yapmak veya onları etkilemek amaçlanmaz. Var olan durum doğru bir şekilde gözlemlenip belirlenir. Tarama modeli geçmişte ya da o anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan her neyse onları değiştirme ve etkileme çabası yoktur. Amaç ne ise onu doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir (Karasar, 1984: 79; Aktaran: Gülüm ve Boz, 2014: 4).

3.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Hayatlarının bir bölümünü ya da belki de tamamını Türkiye’de geçirecek olan sığınmacı öğrencilerin ikinci dil olarak Türkçe öğrenirken iletişim kurmada yaşadıkları kaygıların sebeplerini bilmek, bu alanda yapılacak iyileştirmelere ışık tutacağı için önemlidir.

Türkiye’de bulunan sığınmacı öğrencilere yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde Geçici Eğitim Merkezindeki öğrencilere yönelik çok fazla araştırmaya rastlanmamıştır. Bu alanda yapılan araştırmalarda ise Geçici Eğitim Merkezlerindeki sığınmacı ortaokul öğrencilerinin konuşurken yaşadıkları kaygıya dair bir araştırma bulunamamıştır.

Bu çalışmanın, öğrencilerin yaşadıkları kaygıyı düşük seviyelere indirmeyi amaçlayan diğer çalışmalara yardımcı olması planlanmaktadır.

Bu araştırmada şu sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Sakarya Geçici Eğitim Merkezinde öğrenim gören sığınmacı ortaokul öğrencileri sınıf ortamında Türkçe konuşurken ne seviyede konuşma kaygısı yaşamaktadırlar?

2. Sakarya Geçici Eğitim Merkezinde öğrenim gören sığınmacı ortaokul öğrencilerinin sınıf ortamında Türkçe konuşurken yaşadıkları konuşma kaygılarının sebepleri nelerdir?

3.3. Sınırlılıklar

Anketin, öğrencilerin fikirlerini detaylı olarak almadaki yetersizliği bu çalışmanın sınırlılıklarından birisidir. Anketler her ne kadar kısa süre içerisinde çok sayıda insanın fikrini almada etkili bir araç olsa da açık uçlu sorularda olduğu gibi insanların düşüncelerini derinlemesine öğrenmede yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle, sığınmacı öğrencilerdeki kaygı, anketin ikinci bölümünde belirtilenler dışında bir sebepten kaynaklanıyorsa bu anket bu sebepleri öğrenmede yetersiz kalabilir. Öğrencilerin kaygılanmalarına neden olan başka sebepler de olabilir.

Uygulama sırasında Geçici Eğitim Merkezindeki bütün sığınmacı ortaokul öğrencilerine ulaşamaması bu araştırmanın diğer bir sınırlılığı olarak gösterilebilir. Bu araştırma, anketin uygulandığı gün Geçici Eğitim Merkezine gelen sığınmacı ortaokul öğrencileriyle sınırlıdır.

3.4. Uygulama

Anket, Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izin alındıktan sonra 2017-2018 güz yarıyılında Karaman Geçici Eğitim Merkezinde 51 adet sığınmacı ortaokul öğrencisine uygulanmıştır. Bir öğrencinin anketi, belirtilen kurallara uymadığı için değerlendirmeye alınmamıştır.

Anketin uygulanması sırasında; Geçici Eğitim Merkezinde okuyan öğrencilerin ana dillerini unutmamaları, ana vatanlarındaki müfredata benzer bir şekilde eğitim almaları için bu okullara gönderildikleri öğrenilmiştir. Bazı öğrenciler gün boyunca diğer sığınmacı arkadaşlarıyla ve aileleriyle zaman geçirdikleri için Türkçeye çok ihtiyaç duymamaktadır ve bu durum da onların Türkçe öğrenme isteklerini azaltabilmektedir. Bu durum her öğrenci için geçerli olmasa da Geçici Eğitim Merkezindeki çoğu sığınmacının okuyup anlama becerilerinin, dinleyip anlama becerilerinden daha kötü olduğu ortadadır. Bu nedenle, anketin uygulanışı sırasında öğrencilere anket maddelerini okumaları için zaman verildikten sonra anlamadıkları kelimeler veya ifadelere açıklamalar getirilerek ve ek örnekler verilerek anket uygulanmıştır. Öğrencilerin anlamadıkları maddelere işaretleme yapmamaları ve anlamadıkları ifadeleri ve kelimeleri sormaları konusunda hassas davranılmıştır.

3.5. Veri Toplama Aracı

Bu araştırma Young'ın (1990: 543), öğrenci perspektifinden yeni öğrenilen bir dilde yaşanan konuşma kaygısıyla bu kaygılarının sebeplerini incelediği araştırmasından uyarlanmıştır. Anket kullanılmadan kendisine e-mail yoluyla anketin ne amaçla ve nerede kullanılacağı belirtilmiş ve anketi kullanmak için izin alınmıştır.

Sakarya Geçici Eğitim Merkezindeki sığınmacı ortaokul öğrencilerine uygulanan ankette, bu merkezdeki öğrencilerin yaşadıkları kaygının sebeplerinin neler olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlayan maddeler bulunmaktadır.

Anketin geçerlilik çalışması kapsamında anketin uygulanmasından önce pilot test yöntemiyle anket üzerinde gerekli değişiklikler ve iyileştirmeler yapılmıştır. Bu değişikliklere karar verme aşamasında alanında uzman kişilerin görüşlerine danışılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik çalışması kapsamında ise Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alfa katsayısı, ölçekte yer alan soruların homojen bir yapıyı açıklamak amacıyla bir bütün oluşturup oluşturmadıklarını öğrenmek amacıyla sıkça kullanılan bir yöntemdir ve 0 ile 1 arasında bir değer alabilmektedir. Yapılan hesaplamalar sonucunda Cronbach Alpha katsayısı .751 olarak elde edilmiştir (Tablo 1).

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.751	.741	27

Tablo 1: Anketin Cronbach Alpha Katsayısı

3.6. Verilerin Analizi

Bu çalışmanın verilerini elde etmek için Sakarya'da bulunan Geçici Eğitim Merkezindeki 51 sığınmacı öğrenciye anket uygulanmıştır. 1 adet anket belirtilen kurallara uymadığı için değerlendirme dışı bırakılmıştır. Geriye kalan 50 adet anketten elde edilen veriler, SPSS 22.0 programından faydalanılarak betimleyici istatistikler elde edilmiştir; elde edilen veriler faktör analizi kullanılarak tablolaştırılıp yorumlamaya hazır hale getirilmiştir. Öğrencilerin Türkçe konuşurken yaşadıkları kaygı sebeplerine dair görüşleri tablolar halinde gösterilerek yorumlanmıştır.

4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, anketin ikinci bölümünde yer alan Geçici Eğitim Merkezindeki sığınmacı öğrencilerin Türkçe dersinde konuşurken yaşadıkları kaygının sebeplerine dair belirttikleri görüşler, ana başlıklar altında incelenecektir.

4.1. Öğretmenlerden Kaynaklanan Sebeplere Dair Öğrenci Görüşleri

Konuşma Kaygısı Sebepleri Maddeleri	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Yorum Yok		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
9. Türkçe konuşurken, öğretmenim yanlışlarımı çok sık düzeltiyor. Bu yüzden kaygılanıyorum.	6	12	10	20	12	24	14	28	8	16
19. Sorulara gönüllü olarak Türkçe cevap vermeyi seviyorum. Ama öğretmenim cevap vermeme istediğinde kaygılanıyorum.	8	16	26	52	2	4	9	18	5	10
23. Türkçe konuşurken, öğretmenim benim yanlışlarımı düzelttiğinde kaygılanıyorum.	11	22	11	22	7	14	16	32	5	10

Tablo 2: Öğretmenlerden Kaynaklanan Kaygının Sebepleriyle İlgili Maddelere Dair Öğrenci Görüşleri

Öğretmenlerden kaynaklanan sebeplerin arasında hata yapmanın öğrenmenin doğal bir süreci olduğunun öğrencilere yeterince anlatılmaması, öğretmenlerin sürekli olarak soru-cevap yöntemini kullanmaları, öğrencilerin bütün hatalarını düzelterek onların öğrenme motivasyonlarını düşürmeleri gösterilebilir. Bu tür davranışlar genellikle geleneksel öğretim yöntemlerini benimseyen öğretmenlerde görülmektedir.

Tablo 2’de anketin 9. maddesinde görüldüğü gibi öğrencilerin 22’si (%44) öğretmenlerinin yanlışlarını çok sık olarak düzeltmesinin onları kaygılandırıldığını belirtmiştir. Bunun aksini belirten öğrencilerin sayısı daha azdır. Bu durum göstermektedir ki sığınmacı öğrencilerin yaptıkları hatalar ya gereğinden fazla düzeltilmektedir, ya da yapılan hataların düzeltilme şekli öğrencilerin kaygılanmalarına sebep olmaktadır. Anketin 23. maddesinde öğretmenin öğrencilerin yanlışlarını düzeltmesinin onlarda kaygıya sebep olduğunu belirten öğrenci sayısı ile olmadığını belirten öğrencilerin sayısı birbirine çok yakındır. Yenilikçi ve öğrenciyi merkeze alan öğretim yaklaşımlarında hataların düzeltilmesi öğrencileri kaygılandırmamalıdır. Hataları düzeltildiğinde kaygılanan sığınmacı öğrencilerde kaygıyı ortadan kaldırmak için hataların nasıl düzeltildiğine bakılmalıdır veya belki de hataları düzeltirken uygulanan yöntemler değiştirilmelidir ya da çeşitlendirilmelidir. 19. maddede ise öğrencilerin çoğu (%68), sorulan soruya öğretmenleri tarafından cevap vermeleri istendiğinde kaygılanmadıklarını belirtmiştir. Bu maddelerden elde edilen veriler göstermektedir ki öğretmenlerin yapılan hataları düzeltme sıklığı veya düzeltme yöntemleri üzerinde gerekli iyileştirmeler yapılmalıdır. Diğer bir

tarafından, öğrencilerin öğretmenleri tarafından konuşmalarının istenmesi onlarda çok fazla kaygıya sebep olmamıştır.

4.2. Sınıf Arkadaşlarından Kaynaklanan Sebeplere Dair Öğrenci Görüşleri

Konuşma Kaygısı Sebepleri Maddeleri	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Yorum Yok		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
2. Sınıf arkadaşlarımı çok iyi tanımıyorum. Bu yüzden, onlarla Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.	9	18	24	48	7	14	7	14	3	6
7. Bir arkadaşım ile karşılıklı Türkçe konuşma etkinliği yapmayı seviyorum.	2	4	2	4	5	10	28	56	13	26
18. Türkçe konuşurken herkes hata yapabilir. Bu yüzden arkadaşlarımla yanında hata yapmaktan korkmuyorum.	7	14	10	20	3	6	24	48	6	12
22. Derste arkadaşlarımla Türkçe konuşmayı seviyorum.	3	6	1	2	6	12	25	50	15	30
24. Türkçe konuşurken, yanlışlarımı genellikle arkadaşlarım düzeltiyor. Bu durum beni kaygılandırıyor.	12	24	22	44	6	12	8	16	2	4
25. Türkçe konuştuğum öğrenci karşı cinsimse kaygılanıyorum.	12	24	13	26	6	12	12	24	7	14
27. Derste, Türkçesi benden daha iyi olan bir öğrenciyle konuşurken kaygılanıyorum.	10	20	17	34	6	12	8	16	9	18

Tablo 3: Sınıf Arkadaşlarından Kaynaklanan Kaygının Sebepleriyle İlgili Maddelere Dair Öğrenci Görüşleri

Ortaokul yaşlarındaki öğrenciler için arkadaşlık ilişkileri büyük önem taşımaktadır ve bu ilişkilere hassasiyetle yaklaşılması gerekmektedir. Bu dönemlerde öğrenciler diğer arkadaşları tarafından kabul edilme, onlar arasında saygınlık kazanma gibi dönemsel ihtiyaçlarını yerine getirme çabası içerisine girmektedirler. Bu nedenle, arkadaşlarıyla yeni öğrendikleri bir dilde konuşurken hissedilen kaygının

birçok sebebi olabilir. Bunlar arasında; yanlış bir şey söylemekten, yanlış anlaşılmaktan, sınıf arkadaşları arasında alay konusu olmaktan, karşı cinsten korkma gibi sebepler gösterilebilir.

Tablo 3'te anketin 2. maddesinde 33 öğrenci (%66), sınıf arkadaşlarını iyi tanıdıklarını ve bunun onlar için bir kaygı sebebi olmadığını belirtmişlerdir. 7. maddede 41 öğrenci (%82) arkadaşlarıyla karşılıklı olarak Türkçe konuşmayı sevdiğini belirtmiştir. Bu maddelerden alınan verilere göre öğrenciler arasında arkadaşlık ilişkileri zayıflığından bahsedilememektedir ve arkadaşlarıyla Türkçe olarak konuşmaktan çekinmedikleri görülmektedir. Bu durumun ikinci dil olarak öğretilen Türkçede konuşma becerisi kazandırma açısından olumlu olduğu söylenebilir. 18. maddede öğrencilerin çoğu (%60) Türkçe konuşurken arkadaşlarının önünde hata yapmaktan korkmadıkları şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu veriler göstermektedir ki akran faktörü çoğu öğrenci için kaygı kaynağı değildir. 22. maddede öğrencilerin büyük çoğunluğu (%80) derste arkadaşlarıyla Türkçe konuşmayı sevdiğini belirtmiştir. Sınıf ortamında ikinci dilin verimli öğretilmesi için öğrencilerin rahatça kendilerini ifade edebilecekleri bir ortam yaratılmalıdır. Elde edilen veriler ise bu gerçeği destekler niteliktedir. 24. maddeye 34 öğrenci (%68) 'Kesinlikle katılmıyorum' veya 'Katılmıyorum' şeklinde işaretleme yapmıştır. Bu verilere göre iki değerlendirme yapılabilir: Türkçe konuşurken yanlışlarını arkadaşlarının düzeltmesi öğrencilerde kaygıya sebep olmamaktadır ya da yanlışlarını arkadaşları düzeltmediği için bu durum öğrencilerde kaygı yaratmamaktadır. Sınıf ortamında yapılan etkinliklerde akrandan öğrenme, sık kullanılan ve faydalı yöntemlerden birisidir. Bu etkinlikler sırasında bazı durumlarda öğrenciler arkadaşlarının yanlışlarını düzeltmekte veya birbirlerinin ürünlerini karşılaştırmaktadırlar. 25. maddede 21 öğrenci (%38) karşı cinsten birisiyle Türkçe konuşurken kaygılandıklarını, 25 öğrenci (%50) ise kaygılanmadıklarını belirtmiştir. 27. madde için 27 öğrenci (%54) Türkçesi daha iyi bir öğrenciyle konuşurken kaygılanmadıklarını belirtmişlerdir. 17 öğrenci (%34) ise bu durumun kaygıya sebep olduğu yönünde görüş bildirmiştir.

4.3. Sınavlardan Kaynaklanan Sebeplere Dair Öğrenci Görüşleri

Konuşma Kaygısı Sebepleri Maddeleri	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Yorum Yok		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
5. Türkçe'de iyiyim. Ama bana not verileceğini bildiğimde, Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.	11	22	6	12	12	24	15	30	6	12

Tablo 4: Sınavlardan Kaynaklanan Kaygının Sebepleriyle İlgili Maddelere Dair Öğrenci Görüşleri

Tablo 4'te anketin 5. maddesinde 21 öğrenci (%42) Türkçe dersinde konuşurken değerlendirilmekten kaygı duyduklarına, 17 öğrenci (%34) ise böyle durumlarda değerlendirilme kaygısı yaşamadıklarına yönelik görüş belirtmiştir. Birçok öğrenci için notlar akademik başarıları açısından önem taşımaktadır. Bu düşünce, içinde bulunduğu sosyal çevreyle de bağlantılıdır. Elde ettiği başarının veya başarısızlığın diğer insanlar tarafından nasıl algılandığı, bireyleri sevindiren veya kaygılandıran durumlardan birkaçıdır. Akademik başarısı kişinin sosyal bir çevreye kabulünü ve o çevrede varlığını sürdürmesini etkileyen tek faktör olmamakla birlikte, bir etken olabilir. Akademik başarısı istenilen

bir düzeyde olmayan bir öğrenci ise, bazı durumlarda bunun rahatsızlığını hissedebilir ve bundan kaynaklanan bazı problemler yaşayabilir (Ömür vd, 2014).

Shomoossi ve Kassaian (2009: 72-74) sınav kaygısının dinleme ve konuşma üzerindeki etkisini araştırmak için bir çalışma yürütmüşlerdir. Bunlara ek olarak sınav öncesinde ve sonrasında kaygı seviyesini araştırmışlardır. Araştırmanın bulgularına göre sınava girmeden önce; sınav formatının ve içeriğinin öngörülemezliği, zaman sınırı, sınav türü ve zorluk derecesi değişkenleri öğrencilerin hızlıca kaygılanmalarına sebep olmaktadır.

4.4. Bilgi Eksikliğinden Kaynaklanan Sebeplere Dair Öğrenci Görüşleri

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Yorum Yok		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Konuşma Kaygısı Sebepleri Maddeleri										
3. Ödevlerimi iyi yapmamışsam, sınıfta Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.	4	8	7	14	3	6	18	36	18	36
26. Türkçe'nin kurallarını iyi bilmiyorum. Bu yüzden derste konuşurken kaygılanıyorum.	7	14	14	28	10	20	14	28	5	10

Tablo 5: Bilgi Eksikliğinden Kaynaklanan Kaygının Sebepleriyle İlgili Maddelere Dair Öğrenci Görüşleri

Tablo 5'te anketin 3. maddesinde öğrencilerin çoğu (%72) öğretmenlerinin verdiği ödevi yapmayarak okula gelmenin onlarda kaygıya sebep olduğunu belirtmiştir. Derse hazırlıklı olarak gelmemenin öğrencilerde kaygıyı artıran bir unsur olduğu bilinmektedir. 26. maddede görüldüğü gibi 19 öğrenci (%38) Türkçenin kurallarını iyi bilmediği için derste konuşurken kaygılandıklarını, 21 öğrenci ise (%42) bu durumun kaygıya sebep olmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye katılan ve katılmayan öğrencilerin oranının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Bu ifadeye katılmayan öğrencilerin kaygılanmamalarının iki sebebi olabilir: Türkçenin kurallarını iyi bildiklerinden dolayı konuşurken kaygı hissetmeyebilirler ya da kuralları iyi bilmeseler bile bu durum onları kaygılandırmıyor olabilir.

İkinci dil öğretiminin genelde sınıf ortamında gerçekleştirilmesi öğrencilerde normalde olduğundan daha fazla kaygıya sebep olabilmektedir. Bu ortamlarda öğrenciler yeni öğrendikleri dilde dilbilgisi kuralları, kelimelerin telaffuzu gibi çok yetkin olmadıkları konularda bilgi eksiklikleri olduğu için kendilerini rahat hissetmezler. Eğer insanlar dil öğrenme ortamında kendilerini rahat ve güvende hissetmezlerse, dile karşı etraflarında psikolojik bariyerler oluştururlar ve kaygı düzeylerinin belli bir seviyenin üzerine çıkmasının dil öğrenme sürecinde oldukça önemli bir engel olduğu söylenebilir (Littlewood, 1984: 58-59).

4.5. Programdan Kaynaklanan Sebeplere Dair Öğrenci Görüşleri

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Yorum Yok		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Konuşma Kaygısı Sebepleri Maddeleri										
1. Daha çok etkinlik yaparsak, Türkçe konuşurken kendimi daha iyi hissederim.	2	4	0	0	7	14	34	68	7	14
10. Güncel olaylar (gazete haberleri) hakkında Türkçe konuşmayı seviyorum.	15	30	13	26	2	4	18	36	2	4
11. Az zamanda çok konu öğreniyoruz. Bu yüzden, Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.	6	12	10	20	13	26	12	24	9	18
12. Türkçe olarak, eğlenceli tiyatro oyunları oynamayı seviyorum.	4	8	4	8	10	20	21	42	11	22
14. Konuştuğumuz konular hakkında fazla bilgim yok. Bu yüzden, Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.	6	12	7	14	8	16	24	48	5	10
17. Türkçe dersinde, rol yapma (bir kişiyi canlandırma) etkinliklerini seviyorum.	10	20	10	20	12	24	11	22	7	14
20. Konu ilginçse, Türkçe konuşmayı seviyorum.	1	2	1	2	6	12	21	42	21	42
21. Derste Türkçe çok konuşmuyoruz. Bu yüzden, sözlü sınavlarda kaygılanıyorum.	6	12	11	22	7	14	23	46	3	6

Tablo 6: Programdan Kaynaklanan Kaygının Sebepleriyle İlgili Maddelere Dair Öğrenci Görüşleri

Tablo 6'da anketin 1. maddesinde öğrencilerin büyük çoğunluğu (%82) Türkçe dersinde yapılan etkinlik sayısının konuşurken yaşadıkları kaygılarını azaltmada yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu durum, derste daha çok Türkçe konuşma etkinliği yapmanın kaygılarını azaltacağı anlamına

gelmektedir. 10. maddede öğrencilerin çoğu (%56) ülke ve dünya gündeminde yaşanan olaylar hakkında derste konuşmaktan hoşlanmadıklarını belirtmiştir. Sığınmacı öğrenciler açısından güncel olaylar hakkında konuşmak onların kısa süre önce terk etmek zorunda kaldıkları ülkelere dair üzücü anılarını hatırlamalarına sebep olabilir ve bu konular üzerine konuşulması gerekiyorsa öğrencilerin hassasiyetleri göz önünde bulundurulmalıdır. 11. maddede öğrencilerin %42'si konuları çok hızlı öğrendiklerini ve bu durumun onlarda kaygıya sebep olduğunu; %32'si ise konuları öğrenme hızlarının onlarda kaygıya sebep olmadığını belirtmiştir. İkinci dil olarak öğrenilen Türkçede konuların öğrencilerin yeterince anlayamayacağı hızda öğretilmesi öğrenciler açısından kaygıyı artıran değişkenlerden biridir. 12. maddede öğrencilerin büyük çoğunluğu (%64) tiyatro oyunları oynamayı sevdiğini belirtmiştir. Sınıf ortamında öğretimin, öğrencilerin kendilerini rahat hissettikleri bu tarz etkinliklerle yapılmasının öğrencilerde kaygıyı yüksek oranda düşürdüğü birçok araştırmanın sonuçları arasında yer almaktadır. 14. maddede öğrencilerin çoğu (%58) Türkçe konuşma dersinde seçilen konular hakkında çok fazla bilgiye sahip olmadıklarını ve bu durumun onlarda kaygıya sebep olduğunu belirtmiştir. Derste üzerine konuşulacak konuların öğrencilere önceden söylenmesi, bu konular üzerine ön hazırlık yapmalarının istenmesi ve bu hazırlıkları nasıl yapacaklarının öğretilmesi ders sırasında öğrencilerin hissettikleri kaygıyı azaltmada önemli rol oynar. 17. maddede rol yapma etkinliklerini sevdiğini belirten öğrenci sayısı (%36) ile sevmediğini belirten öğrenci sayısı (%40) birbirine çok yakındır. 20. maddede öğrencilerin neredeyse tamamı konuların ilgi çekici olmasının onları konuşmaya teşvik ettiğini belirtmiştir. 21. maddede ise öğrencilerin çoğu (%52) derste Türkçe konuşma becerisini ilerletmeye yönelik ayrılan zamanın yeterli olmadığını ve bu durumun kaygıya sebep olan değişkenlerden birisi olduğunu belirtmiştir. İkinci dil öğretilirken dinleme, okuma, yazma gibi becerilerin eş zamanlı olarak geliştirilmesi, etkili bir öğretimin gerçekleşmesi açısından önemlidir.

4.6. Fiziki Ortamdan Kaynaklanan Sebeplere Dair Öğrenci Görüşleri

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Yorum Yok		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Konuşma Kaygısı Sebepleri Maddeleri										
13. Sınıfta çok fazla öğrenci var. Bu yüzden Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.	15	30	22	44	6	12	5	10	2	4

Tablo 7: Fiziki Ortamdan Kaynaklanan Kaygının Sebepleriyle İlgili Maddelere Dair Öğrenci Görüşleri

Fiziki ortamların öğrencileri güdülemedeki ve dersin verimli bir şekilde öğretilmesi üzerindeki olumlu etkisi inkar edilemez. Öğrenme süreci fiziki ortamdan olumsuz etkilenmemelidir. Aksine fiziki ortamlar öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak ve ihtiyaçlarını karşılamaktan öteye geçip onları sürekli yeni şeyler öğrenip üretmeye teşvik edecek şekilde tasarlanmalıdır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde ideal öğrenci sayısı diye bir rakamdan bahsetmenin mümkün olmadığı görülebilir. Bir sınıfın öğrenci sayısı o dersin niteliği, amacı ve eğitimin türü gibi değişkenlere bağlı olarak farklılık gösterebilir.

Tablo 7’de anketin 13. maddesinde 37 öğrenci (%74) sınıftaki öğrenci sayısının onlarda kaygı oluşturabilecek seviyede olmadığını belirtmiştir. Demirel’in(2014: 34) yaptığı çalışmasından elde ettiği verilere göre dil becerilerinin geliştirilmesi açısından önemli yere sahip olan etkinliklere yeterince yer verilememesinin sebepleri arasında sınıfların kalabalık olması yer almaktadır.

4.7. Özgüven Eksikliğinden Kaynaklanan Sebeplere Dair Öğrenci Görüşleri

Konuşma Kaygısı Sebepleri Maddeleri	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Yorum Yok		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
4. Derste Türkçe konuşurken, soruya sadece ben cevap veriyorsam kaygılanıyorum.	15	30	19	38	3	6	9	18	4	8
6. Derste Türkçe konuşurken, yanlış bir şey söylemekten korkuyorum.	10	20	4	8	3	6	18	36	15	30
8. Sınıfın önünde Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.	9	18	11	22	6	12	19	38	5	10
15. Türkçe konuşma etkinliği yapacağımızı biliyorsam kaygılanıyorum.	16	32	10	20	8	16	11	22	5	10
16. Soruyu Türkçe olarak cevaplayan tek öğrenci isem kaygılanıyorum.	15	30	15	30	6	12	9	18	5	10

Tablo 8: Özgüven Eksikliğinden Kaynaklanan Kaygının Sebepleriyle İlgili Maddelere Dair Öğrenci Görüşleri

Tablo 8’de anketin 4. ve 16. maddelerinde öğrencilerin çoğu derste tek başına soruya cevap verme durumunun onlarda kaygıya sebep olmadığını belirtmiştir. 8. maddede 24 öğrenci (48) sınıf arkadaşlarının ve öğretmenin önünde ikinci dil olarak Türkçe konuşurken kaygılandıklarını; 20 öğrenci (%40) ise kaygılanmadıklarını belirtmiştir. 15. maddede öğrencilerin çoğu (%52), derse gelmeden önce Türkçe konuşma etkinliği yapılacağını bilmenin onlarda kaygı yaratmadığını belirtmiştir. 6. maddede öğrencilerin çoğunluğu (%66) derste Türkçe konuşurken hata yapmaktan korktuklarını belirtmektedir. Öğrencilerin sınıf ortamında hata yapmaktan korkmaları onların öğrenme hızlarını ve öğrenmeye karşı motivasyonlarını çok düşürecektir.

Olumsuz değerlendirilme korkusuna sahip bireyler sürekli olarak etrafındaki kişiler arasında hata yapmaktan veya yanlış bir şey söylemekten çekinirler ve bu durum onların sosyal ortamlarda rahat davranmalarını engellemektedir. Kendilerini yeterince iyi ifade edemeyen bu bireylerin huzursuz hissettikleri diğer bir konu ise yaşadıkları bu kaygıların etrafındaki insanlar tarafından fark edilmesi

durumudur. Bu kaygının altında yatan sebep olumsuz değerlendirilme korkusu olabilir. Olumsuz değerlendirilme korkusunun altında öğretmenlerden veya akranlardan kaynaklı sebepler bulunabilir.

Olumsuz değerlendirilme korkusu bireyin değerlendirileceğini bildiği anlarda ortaya çıkan sosyal kaygıyı ifade eder (Watson ve Friend, 1969). ise Olumsuz değerlendirilme korkusu, bireyin seviyesinin olması gerekenden düşük olarak ortaya çıkacağı ve değerlendirme sonucunun bireyi negatif yönde etkileyeceğinin farkındalığıdır (Monfries ve Kafer, 1994: 449-450).

Öğrencilerin, ölçeğin özgüven eksikliğiyle ilgili maddelerine dair görüşlerinin ortalaması 2.78 olarak elde edilmiştir (1= Kesinlikle katılmıyorum, 5= Kesinlikle katılıyorum, 3=Orta). Bu durum, öğrencilerin yarıdan biraz fazlasının konuşma kaygılarının özgüven eksikliğinden kaynaklanmadığını belirttiklerini göstermektedir. Fakat bu oran aynı zamanda özgüven eksikliğinin önemli sayıda öğrenci için Türkçe konuşurken kaygı sebebi olduğunu göstermiştir.

5. Sonuç

Yabancı veya ikinci bir dil öğrenirken yaşanan yüksek seviyede konuşma kaygısı, öğrenme sürecinde öğrencilerin motivasyonunu ciddi oranda düşüren önemli bir sorundur. Araştırmanın anket verileri göstermektedir ki öğretmenlerin sığınmacı öğrencilerin yanlışlarını çok sık düzeltmesi, ikinci dil olarak Türkçe konuşma becerisini geliştirmeye yönelik yapılan derslerde genel olarak onları kaygılandırmaktadır. Bu verilere dayanarak öğretmenlerin sürekli olarak yapılan hataları düzeltmeye çalışması doğru olmayacaktır. Yenilikçi ve öğrenci merkezli öğretim yaklaşımlarında, özellikle de konuşma becerisi öğretilirken akıcılığı bozmamak için ve öğrencilerin motivasyonunu kırmamak için yapılan bazı basit hataların göz ardı edilebileceği belirtilmektedir. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin hatalarını dolaylı yoldan düzeltmenin yollarını bulmada yaratıcı davranmalıdırlar. Bununla birlikte, verilere göre öğretmenlerin öğrencilere konuşmaları için söz hakkı vermelerinin onlarda fazla kaygıya neden olduğu söylenemez. Bu durumun, sağlıklı bir öğrenme ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacağı söylenebilir.

Öğrencilerin çoğu, ikinci dil olarak Türkçe konuşma derslerinde, sınıf arkadaşlarıyla yakın ilişkilerinden dolayı onlarla Türkçe konuşurken kaygı yaşamadıklarını ve onlarla Türkçe konuşmayı sevdiğini belirtmiştir. Arkadaşlarının yanında hata yapmaktan ve yanlışlarının arkadaşları tarafından düzeltilmesi de çoğu öğrenci açısından sorun teşkil etmemektedir. Diğer bir yandan öğrencilerin yüzde 20'si sınıf arkadaşlarıyla olan ilişkileri zayıf olduğundan dolayı kaygılandıklarını belirtmiştir. Öğrenciler arasındaki ilişkileri geliştirmek için öğretmenlere de görev düşmektedir. Öğretmenler öğrencileri birbiriyle karşılaştırmaktan, onlara konuşmaları için ısrarda bulunmaktan, onlara saygı duymak yerine onları küçük düşürmekten sakınmalıdır. Anketin 25. maddesinde bulunan sığınmacı öğrencilerin karşı cinsle Türkçe konuşurken yaşadıkları kaygı konusunda ise erkek öğrencilerin ortalamasının 3.21, kız öğrencilerin ortalamasının ise 2.51 olduğu görülmüştür (1: Kesinlikle katılmıyorum, 5: Kesinlikle katılıyorum). Bu veriler, erkek öğrencilerin karşı cinsle Türkçe konuşurken kızlardan daha çok kaygılandıklarını göstermektedir.

Öğrencilerin yarıya yakını ise Türkçede iyi olmalarına rağmen sınavların onlarda kaygıya sebep olduğunu belirtmişlerdir. Not verileceğini bilmek öğrencileri kaygılandırmaktadır. Sınavlar her ne kadar öğretimin vazgeçilmez bir parçası olsa da onların öğrencilerde bu derece kaygıya sebep olması normal değildir. Sınava girecek öğrencilerin ne tür sorularla karşılaşabileceklerini, nasıl cevaplar verdiklerinde öğretmenlerinin tatmin olacağını bilmeleri ve bu tarz sınavların öğrencilerin kendilerini

rahat hissedebileceği doğal bir ortamda gerçekleşmesi kaygının azaltılmasında etkili olabilir. Yaşanan korkuyu azaltmak için soruların kolaydan zora doğru sorulması gibi yöntemler de uygulanabilir.

Öğrenciler tarafından, derse hazırlıksız gelmenin ve Türkçenin dilbilgisi kurallarını iyi bilmemenin kaygıyı artırdığı belirtilmiştir. En kötü ödev verme şekli tahtaya yapılacak alıştırma veya sayfayı yazmak olacaktır. Özellikle de düşük seviyedeki öğrencilere ödev verilirken dikkat edilmelidir. Öğrencilerin yapacakları alıştırmalara dair örnekler verilmeli, öğrenci ödevi nasıl yapacağını bilmelidir. Ek olarak öğrencilerden tek bir ödevi yapmalarını istemekten ziyade birden çok ödev arasından istediklerini seçip yapmalarını istemek de sınıfta ödevin yapılma oranını artırabilir ve dolayısıyla kaygıyı azaltabilir. Öğrencilerin yeni öğrendikleri bir dilde konuşurken telaffuz gibi konularda hata yapmaları normaldir, bu yüzden öğrencilerin yanlışları düzeltilirken bilgi eksikliğinden kaynaklı hatalar kaygıya sebebiyet vermeyecek şekilde düzeltilmelidir.

Öğrencilerden alınan dönütler neticesinde programdan kaynaklı çeşitli sorunlar olduğu da söylenebilir. Öğrenciler derste daha çok etkinlik yaptıklarında konuşma kaygılarının azalacağını belirtmişlerdir. Özellikle ortaokulun başlarındaki öğrenciler için konuların daha çok etkinlik temelli anlatılması onlardaki kaygıyı azaltmada önemli rol oynayabilir. Bunlara ek olarak seçilen konuların öğrencilerin ilgisini çekmesine ve tiyatro oyunları, rol yapma gibi eğlenceli unsurları derse dahil etmek de kaygılarını azaltabilir. Öğrencilerin çoğu, yaşadıkları kaygının bir sebebinin de derste çok fazla Türkçe konuşmamaları olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler konuşma derslerinde kendilerini daha pasif konuma, öğrencileri de daha aktif konuma getirerek bu kaygının önüne geçebilir. Öğrenciler konuşmaları beklenen senaryolara ne kadar çok maruz bırakılırlarsa ve konuşmaları için motive edilirlerse yaşadıkları kaygı seviyesi ve kendilerine güvenleri de o kadar artar. Verilerden elde edilen bir diğer bilgi ise öğrencilerin kısa süre içerisinde çok fazla konu öğrendiklerini düşünmeleridir. Aynı zamanda öğrenciler, programda bulunan güncel olaylar ve gazete haberleri gibi çeşitli konular hakkında fazla bilgi sahibi olmadıklarından veya konuşmak istemediklerinden dolayı kaygılandıklarını belirtmişlerdir. Bu problem programda gerekli iyileştirmeler yapılarak çözülebilir.

Sığınmacı öğrencilerin büyük çoğunluğu sınıflardaki öğrenci sayısının problem olmadığına dair görüş bildirmişlerdir. Sınıfların kalabalık olması öğretmenin psikolojisini ve de eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu sınıflarda öğretmenler öğrencilerle iyi iletişim kuramadığı için öğrenciler yeterli geribildirim alamazlar.

Yaşanan kaygının özgüven boyutuyla alakalı olarak öğrenciler daha çok Türkçe konuşurken hata yapmaktan ve sınıfın ve öğretmenlerinin önünde Türkçe konuşmaktan korkmaktadırlar. Bu problem öğretmenlerin yapılan hataları nasıl ve ne kadar düzelttikleriyle ilgili olabilir. Diğer bir taraftan öğrenciler derste Türkçe konuşma etkinliği yapacaklarını bildiklerinde veya sorulara tek başlarına cevap verirken önemli denilebilecek boyutlarda kaygı yaşamamaktadırlar.

Bu çalışmanın bulgularını göz önüne alarak sığınmacı öğrencilerin Türkçe dersindeki konuşma kaygılarını en düşük seviyeye indirmek için dil öğretmenlerinin ve aynı zamanda öğrencilerin yukarıda belirtilen önlemleri dikkate alması gereklidir. Gerçekçi ve ulaşılabilir hedefler koymak, rahat bir sınıf ortamı yaratmak, dil öğrenirken yaşanan tecrübeleri ve duyguları hesaba katmak, destek olmak ve sık sık öğrencilere olumlu pekiştirmeler vermek kaygıyı azaltan yollar arasında gösterilmektedir. Bu yüzden, bu çalışmadaki veriler ve fikirler öğrencilerin öz güvenlerini ve motivasyonlarını yüksek tutarak onların ikinci dil olarak Türkçe dersinde konuşma becerisi açısından daha iyi noktalara gelmelerine yardım edebilir.

Kaynakça

- Alper, Y., Bayraktar, E. ve Karaçam, Ö. (2001). *Herkes İçin Psikiyatri*. İstanbul: Gendaş Kültür Yayınları.
- AY, S. (2010). Young Adolescent Students' Foreign Language Anxiety in Relation to Language Skills at Different Levels. *Journal Of International Social Research*, 3(11), 83.
- Aydın, A. (2007). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Tek Ağaç Yayıncılık.
- Aydın, S. ve Takkaç, M. (2007). İngilizceyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerde Sınav Kaygısının Cinsiyet ile İlişkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 259-266.
- Bakırcıoğlu, R. (2012). *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Chen, T. ve Chang, G. Y. (2004). The Relationship Between Foreign Language Anxiety and Learning Difficulties. *Foreign Language Annals*, 37(2), 279-289.
- Çapkın, N. (2011). *Personelin Kaygı Düzeyinin İş Tatminine Olan Etkisi: Sağlık Sektöründe Yapılan Bir Araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans projesi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Dalkılıç, D. N. (2001). The Role of Foreign Language Classroom Anxiety in English Speaking Courses. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(8), 70-82.
- Demirel, Ö. (2014). İlkokullarda Türkçe Öğretimi ve Sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 31-38.
- Goleman, D. (2001). *Duygusal Zeka*. (Çev.: B. Seçkin YÜKSEL). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gülüm, K. ve Boz, M. (2014). Çanakkale'de Turizmin Ekonomik, Sosyo-Kültürel ve Eğitimsel Etkileri Üzerine Yerel Halkın Görüşleri. *Route Educational and Social Science Journal*, 1(2), 1-10
- Horwitz, E. K. (2013). *Becoming a Language Teacher: A Practical Guide to Second Language Learning and Teaching*. Allyn & Bacon: Pearson Education.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. ve Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.
- Littlewood, W. (1984). *Foreign and Second Language Learning: Language Acquisition Research and its Implications for the Classroom*. Cambridge University Press.
- Monfries, M. M. ve Kafer, N. F. (1994). Private Self-consciousness and Fear of Negative Evaluation. *The Journal of Psychology*, 128 (4), 447-454.
- Ömür, Y. E., Aydın, R. ve Argon, T. (2014). Olumsuz Değerlendirilme Korkusu ve Akademik Sahtekârlık. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 5(9), 131-149.

Öner, G. ve Gedikoğlu, T. (2007). Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğrenimlerini Etkileyen Yabancı Dil Kaygısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 144-155.

Öztürk, G. ve Gürbüz, N. (2014). Speaking Anxiety Among Turkish EFL Learners: The case at a state university. *Journal Of Language & Linguistics Studies*, 10(1), 1-17.

Schlenker, B. R. ve Leary, M. R. (1982). Social Anxiety and Self-presentation: A conceptualization and model. *Psychological Bulletin*, 92, 641-669.

Shomoossi, N. ve Kassaian, Z. (2009). Variation of Test Anxiety over Listening and Speaking Test Performance. *Iranian Journal of Language Studies (IJLS)*, 3(1), 65-78.

Ünlü, E. T. (2007). İlköğretim Okullarındaki Üçüncü, Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Tutum ve İlgilerinin Belirlenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 129-148.

Watson, D. ve Friend, R. (1969). Measurement of Social-evaluative Anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(4), 448-457.

Young, D. J. (1990). An Investigation of Students' Perspectives on Anxiety and Speaking. *Foreign Language Annals*, 23(6), 539-567.