

To cite this article: Bağcı, H. ve Armutcu, E. (2024). İkinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma kaygıları üzerine bir inceleme. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 7(3), 363-384

Makalenin türü / Article type: araştırma makalesi / research article

🔓 açık erişim



Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi
International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language

Geliş/Received: 06.11.2024 Kabul/Accepted: 19.12.2024

İkinci Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Kaygıları Üzerine Bir İnceleme

Hasan BAĐCI^a Esra ARMUTCU^b

^a Prof. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur, Türkiye, hbagci@mehmetakif.edu.tr

📧 : 0000-0001-8624-8274

^b Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur, Türkiye, esrarmutcuk1131@gmail.com

📧 : 0009-0007-9646-7324

Öz: Bu çalışmada, çeşitli üniversitelerin TÖMER kurumlarında ikinci dil olarak Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe konuşurken ne düzeyde kaygı yaşadıklarını araştırmak amaçlanmış ve ikinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma kaygıları çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, kur düzeyi vb.) incelenmiştir. Bu araştırma tarama modeli kullanılarak tasarlanmıştır. Bu amaçla Young (1990) tarafından geliştirilmiş, Yılmaz (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmış “Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Kaynakları Ölçeği” öğrencilere uygulanmış ve elde edilen veriler doğrultusunda çalışma grubu hakkında bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi ve Mersin Üniversitesi bünyelerindeki TÖMER’de B2 ve C1 düzeylerinde Türkçe öğrenimi gören 130 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri SPSS for Windows 22 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin %53,49’unun konuşurken kaygılandığı görülmektedir. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının kaynakları ölçeği ifadelerine verilen katılım puanları kişilerin cinsiyet ve kur düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir.

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

A Study on the Speaking Anxiety of Those Learning Turkish as a Second Language

Abstract: In this study, it was aimed to investigate the level of anxiety experienced by foreign students learning Turkish as a second language at TÖMER institutions of various universities while speaking Turkish, and the speaking anxiety of students learning Turkish as a second language was examined in terms of various variables (gender, exchange level, etc.). This study was conducted using the survey model, one of the quantitative research designs. For this purpose, the "Sources of Speech Anxiety Scale of Those Learning Turkish as a Second Language", developed by Young (1990) and adapted to Turkish by Yılmaz (2018), was applied to the students and it was tried to obtain information about the study group in line with the data obtained. The study group of the research consists of 130 students studying Turkish at B2 and C1 levels at TÖMER within Burdur Mehmet Akif Ersoy University, Isparta Süleyman Demirel University and Mersin University. All data were analyzed by saving them to the SPSS (Statistical Package For Social Sciences) for Windows 22 program on the computer. When the findings obtained are evaluated, it is seen that 53.49% of those who learn Turkish as a second language are anxious while speaking. The agreement scores given to the statements of the sources of speaking anxiety scale of those who learn Turkish as a second language do not show a statistically significant difference according to the gender and exchange level of the individuals.

Keywords: Teaching Turkish as a second language, speaking skills, speaking anxiety

1. GİRİŞ

Dil, insanlığın en temel ve karmaşık yetilerinden biridir. İnsanlar, dili düşüncelerini, duygularını, bilgilerini ve deneyimlerini başkalarına aktarmak için kullanırlar. Dilin birçok boyutu, işlevi vardır ve tarih boyunca dil üzerine yapılan çalışmalar, dilin yapısını, işleyişini ve insan toplumu üzerindeki etkilerini anlamaya çalışmıştır.

Dil, sözlü ve yazılı iletişimde kullandığımız, doğuştan itibaren öğrenmeye başladığımız, yalnızca insana özgü, son derece güçlü ve etkileyici bir yapıdır; aynı zamanda düşünmeyi ve düşünceleri aktarmayı sağlayan bir sistemdir (Aksan, 1997, s.13).

Dil öğrenme süreci, insanların yeni bir dili nasıl kazandığını inceleyen bir alandır. Çocuklar, ana dillerini doğal bir süreçle öğrenirken, ikinci bir dili öğrenmek daha bilinçli bir eğitim süreci gerektirebilir. Dil öğrenme süreçleri, bireyin yaşına, çevresine, motivasyonuna ve dilin yapısına bağlı olarak farklılık gösterir. Dil öğrenmek, insanın yeni bir dili anlaması, konuşması, yazması ve o dilde iletişim kurma becerisi kazanmasıdır. Yabancı dil öğrenmek ise bireylerin kendi ana dilleri dışında başka bir dili anlamalarını, konuşmalarını, yazmalarını ve bu dilde iletişim kurmalarını sağlayan bir süreçtir. Yabancı dil öğrenmek, küreselleşen dünyada iletişim becerilerini geliştirmek, farklı kültürleri tanımak ve yeni fırsatlar elde etmek açısından oldukça önemlidir. Aynı zamanda zihinsel gelişime



katkıda bulunur, bireye farklı bakış açıları kazandırarak bireyin dünya görüşünü genişletir. Sadece diğer insanlarla etkili iletişim kurmayı sağlamakla kalmaz, aynı zamanda kişinin kendi ana dilini daha iyi anlamasını da sağlar. Dil bilgisi ve kelime dağarcığına dair farkındalığı artırır. Bununla birlikte yabancı dil öğrenmeyi zorlaştıran birçok faktör vardır. Bu faktörler şunlardır (Özmat, 2017):

Kaygı ve Stres: Yabancı dil öğrenen öğrenciler, özellikle konuşma becerilerini geliştirmeye çalışırken kaygı yaşayabilirler. Bu kaygı, performans baskısı ve hata yapma korkusundan kaynaklanır.

Motivasyon Eksikliği: Yabancı dil öğrenmeye başlarken motivasyon yüksek olabilir, ancak zamanla bu motivasyon düşebilir. Kişisel ilgi veya gelecekte dilin kullanılacağı alanın net olmaması da motivasyonu etkileyebilir.

Dil Bilgisi Kuralları ve Yapılar: Yeni bir dilde farklı dil bilgisi kuralları ve yapılar, özellikle kendi ana dilinden çok farklıysa, öğrenme sürecini zorlaştırabilir. Bu kuralların karmaşıklığı öğrenciye zorluk çıkarabilir.

Kelime Hazinesi: Yabancı dilde geniş bir kelime hazinesine sahip olmamak, okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeyi zorlaştırabilir. Öğrenciler bazen yeni kelimeleri öğrenme ve hafızalarında tutma konusunda zorlanabilirler.

Dil ile Kültür Farklılıkları: Dil öğrenimi yalnızca kelimeleri ve kuralları öğrenmekle sınırlı değildir. Kültürel farkındalık eksikliği, dilin kullanımında zorluklar yaratabilir.

Zaman ve Pratik Eksikliği: Yabancı dil öğrenimi sürekli pratik yapmayı gerektirir. Yeterli zaman ayırmamak veya pratik yapacak bir ortam bulamamak öğrenme sürecini yavaşlatır.

Ana dil Müdahalesi: Ana dil ile öğrenilen yabancı dil arasındaki farklılıklar bazen öğrenmeyi zorlaştırır. Kişi, ana dilindeki kuralları yabancı dile uygulamaya çalıştığında hatalar yapabilir.

Eğitim Yöntemleri: Kişiye uygun olmayan öğretim yöntemleri de öğrenme sürecini zorlaştırır. Her bireyin öğrenme stili farklıdır ve uygun yöntemlerin kullanılmaması motivasyonu ve öğrenme hızını etkileyebilir.

Sosyal ve Psikolojik Faktörler: Özellikle dilin konuşulduğu bir ortamda yaşanmıyorsa ya da kişi dil öğrenimi konusunda yalnız kalıyorsa, dil öğrenme süreci daha zor hale gelebilir.

Duygusal Faktörler: Güvensizlik, utanma, hata yapma korkusu gibi duygusal faktörler dil öğrenimini zorlaştırır. Kişi kendini ifade ederken hata yapmaktan korktuğunda konuşma pratiği yapmaktan kaçınabilir.

Bu faktörler, yabancı dil öğrenimini zorlarsa da düzenli çalışma, motivasyon ve uygun öğrenme teknikleri ile aşılabılır.

Dil öğrenme sürecinde konuşma becerisi, sürecin büyük kısmını oluşturur çünkü konuşma becerisi, iletişim becerilerinin bir parçasıdır. “Konuşma, duygu ve düşüncelerin kelimeler aracılığıyla ifade edilmesi, zihinsel yapı, süreç ve işleyişlerin netleştirilmesidir” (Güneş, 2014, s.3). Konuşma becerisi, belirli bir dilde sesleri, kelimeleri ve cümleleri doğru bir şekilde üretme yeteneğini ifade eder. Konuşma becerisi, dilin ses ve yapı unsurlarını kullanarak etkili bir şekilde düşünce ve bilgileri başkalarına iletme yeteneğidir. Bu beceri hem kişisel hem de profesyonel yaşamda önemli bir rol oynar.

Etkili konuşma, düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin karşı tarafa açık, anlaşılır ve ikna edici bir şekilde aktarılmasını sağlayan iletişim biçimidir. Bu tür konuşmalarda dinleyiciye yönelik bir etkileşim ve uyum vardır, konuşmacı sadece bilgi vermekle kalmaz, aynı zamanda dinleyicinin ilgisini çeker, duygularını harekete geçirir ve onu ikna etmeye çalışır. Konuşma becerisinin etkili bir biçimde gerçekleşmesini engelleyen birçok faktör vardır. Bu faktörlerden en önemlisi konuşmaya kaygı duyulmasıdır. Konuşma kaygısı, bireylerin topluluk önünde veya başkalarının önünde konuşmaları gerektiğinde yaşadıkları korku veya sinirliliği ifade eder. Bireyler konuşma durumlarıyla karşı karşıya kaldıklarında terleme, titreme, hızlı kalp atışı, ağız kuruluğu veya nefes almada zorluk gibi fiziksel belirtiler yaşayabilirler. Konuşma kaygısı aynı zamanda korku, sinirlilik, kendinden şüphe duyma veya başkalarının önünde konuşma konusunda panik gibi zihinsel sıkıntılara da yol açabilir. Konuşma kaygısı yaşayan bazı kişiler, konuşma durumlarından aktif olarak kaçınabilir veya kaygı yaşamamak için konuşma etkinliklerine katılımlarını en aza indirmek için büyük çaba harcayabilirler. Konuşma kaygısı, bireylerin kendilerini yetersiz veya beceriksiz konuşmacı olarak algılayabilmeleri nedeniyle, olumsuz benlik algısına ve düşük benlik saygısına katkıda bulunabilir. Bu kaygı hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından önemlidir; dil öğrenme sürecinde çeşitli zorluklara yol açabilir ve öğretim etkinliklerinin verimliliğini etkileyebilir.

Öğrencilerde Kaygı

Dil Kaygısı: Yabancı öğrenciler, Türkçe konuşurken hata yapma korkusu yaşayabilirler. Dil kaygısı, kendilerini ifade etmede zorluk yaşama, yanlış anlaşılma endişesi ve sosyal yargılanma korkusundan kaynaklanabilir.

Düşük Öz Güven: Türkçeyi yeterince iyi konuşamadıklarını düşünen öğrenciler, öz güven eksikliği yaşayabilir. Bu, dil öğrenme sürecinde motivasyonlarını ve katılımlarını etkileyebilir.

Dil Öğrenme Hızı: Öğrenciler, dil öğrenme sürecinin beklediklerinden daha yavaş ilerlediğini düşünebilirler. Bu, özellikle ileri düzeyde konuşma ve yazma becerileri geliştirmeye çalışan öğrencilerde kaygı yaratabilir.



Öğretmenlerde Kaygı

Öğrenci İhtiyaçlarını Karşılama: Öğretmenler, farklı seviyelerde ve çeşitli arka planlara sahip öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamakta zorluk çekebilir. Bu, öğretmenlerde kaygıya neden olabilir, çünkü her öğrencinin öğrenme tarzına uygun etkili bir öğretim yöntemini bulmak zordur.

Öğrenme Motivasyonu: Öğrencilerin dil öğrenmeye olan motivasyonunu artırmak, öğretmenler için bir zorluk olabilir. Öğrencilerin motivasyon eksikliği, öğretmenin kaygısını artırabilir.

Sınıf Yönetimi: Çeşitli kültürel ve dilsel geçmişlere sahip öğrencilerle sınıf yönetimi yapmak, öğretmenler için stresli olabilir. Sınıf içi etkileşimleri yönetmek ve her öğrencinin ihtiyaçlarına uygun bir öğrenme ortamı sağlamak zordur.

1.1. Amaç

Konuşma kaygısı öğrencinin kendine olan güveninin sarsılmasına sebep olur. Zihinsel olarak bir eksikliği olmamasına rağmen öğrenci, konuşma konusunda fazla uyarılmış hale gelirse o dile karşı olumsuz tutumlar geliştirecektir. Öğrencinin sözcük sayısının yetersiz olması, olumsuz değerlendirilme ve yargılanma korkusu gibi düşünceler öğrencilerin konuşurken kaygı duymalarına neden olmaktadır. Bundan dolayı konuşma kaygısı yaşayan öğrenci yeni öğrenmeler gerçekleştirme noktasında gönülsüz ve çekingen bir tutum sergilemektedir. Bu kaygılı ruh hali öğrenme ve dili edinme sürecine ket vurmaktadır. Bu yüzden bu konudaki araştırmalar zorunlu hale gelmiş ve ülkemizde de ikinci dil olarak Türkçe öğrenme ve konuşma kaygısı ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. (Zhu, 2023; Kavrazlı, 2022; Kara, 2022; Ergüt, 2021; Aksu, 2021; Sönmez, 2021; Gökhan, 2020; Köse, 2020; Şengül, 2017; Rashid, 2017; Tez, 2017; Şen ve Boylu, 2015; Kardaş, 2015) Bu araştırmalar, öğrencilerin gelecekteki başarılarını artırmaya yönelik öneriler içermektedir. Bu sebeple, araştırmanın sonuçları, gelecek nesilleri anlama ve yönlendirme konularında kuramsal ve eğitim bilimleri açısından büyük önem taşımaktadır. Farklı üniversitelerden öğrencilere uygulanan bu araştırma, geniş bir perspektiften konuya yaklaşarak sorunlara karşı alınabilecek tedbirler konusunda alanyazına önemli katkılar sağlayacaktır. Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İkinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler, Türkçe derslerinde ne düzeyde konuşma kaygısı yaşamaktadır?
2. İkinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma kaygıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
3. İkinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma kaygıları ile dil seviyesi (kur) düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık söz konusu mudur?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada ikinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma kaygılarının düzeyini belirlemek amacıyla nicel araştırma yaklaşımlarından biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Konunun var olduğu haliyle betimlenmesi amaçlanmaktadır.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışmanın grubunu MAKÜ TÖMER, SDÜ TÖMER ve MERSİN TUAM'da ikinci dil olarak Türkçe öğrenen B2 ve C1 seviyesinde eğitim gören 130 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların cinsiyetlerine, yaşlarına ve devam ettiği kurlar gibi kişisel bilgilere ölçeğin ön tarafına eklenen kişisel bilgiler formu ile ulaşılmıştır.

Tablo 1

Demografik Özelliklere İlişkin Dağılımlar

	Grup	n	%
Cinsiyet	Kız	65	50,39
	Erkek	64	49,61
Yaş	18-23	107	82,95
	24-29	19	14,73
	30+	3	2,33
Hangi Türkçe kursuna devam ediyorsunuz?	B2	80	62,02
	C1	49	37,98
Türkçe konuşurken kaygılanıyor musunuz?	Evet	69	53,49
	Hayır	60	46,51

Demografik özelliklere ilişkin bulgular incelendiğinde katılımcıların %50,39'unun (n:65) kız, %49,61'inin (n:64) erkek olduğu; %82,95'inin (n:107) 18-23 yaş aralığında, %14,73'ünün (n:19) 24-29 yaş aralığında, %2,33'ünün (n:3) 30 yaş üstünde olduğu; %62,02'sinin (n:80) B2, %37,98'inin



(n:49) C1 Türkçe kursuna devam ettiği; %53,49'unun (n:69) Türkçeyi konuşurken kaygılandığı, %46.51'inin (n:60) Türkçeyi konuşurken kaygılanmadığı görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

TÖMER'de ikinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe derslerinde yaşadıkları konuşma kaygılarının düzeylerinin araştırıldığı bu çalışmada Young (1990) tarafından geliştirilmiş, Yılmaz (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmış “Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Kaynakları Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeği kullanmadan önce kendisinden e-mail yoluyla gerekli izin alınmıştır. Ölçek 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; okul, cinsiyet, yaş bilgilerinin yanı sıra öğrencilerin ne derece kaygı yaşadıkları ve Türkçe dersi hakkında birtakım genel sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise, bu kaygılarının düzeylerini belirlemeye yönelik yirmi yedi madde bulunmaktadır. Öğrencilerin kaygı düzeyini belirlemek için 5'li likert tipi ölçek kullanılmıştır. Dereceleme maddeleri “(1) Kesinlikle katılmıyorum”, “(2) Katılmıyorum”, “(3) Yorum yok”, “(4) Katılıyorum”, “(5) Kesinlikle katılıyorum” şeklindedir.

2.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada, ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe konuşurken yaşadıkları kaygı düzeylerini belirlemek amacıyla uygulanan ölçeğin verileri analiz edilmiştir. Ölçek verileri, MAKÜ TÖMER, SDÜ TÖMER ve MEÜ TUAM'da öğrenim gören 130 öğrenciden toplanmıştır. Tüm veriler, analiz edilmek üzere SPSS for Windows 22 programına kaydedilmiştir. Verilerin analizinde ilk olarak hangi testlerin (parametrik ya da nonparametrik) uygulanacağına karar vermek amacıyla gerekli varsayımlar test edilmiştir. Normallik dağılımını belirlemek için ise basıklık ve çarpıklık değerleri kullanılmıştır. Bağımsız iki grup karşılaştırmasında t-testi (Independent sample t-testi) kullanılmıştır. Bağımsız ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve farkın kaynağının belirlenmesinde Bonferoni çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Elde edilen değerlerin anlamlı olup olmadığının yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt olarak kullanılmıştır. Tablo 2'de verilerin normal dağılıma uygunluğuna ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 2

Verilerin Normal Dağılıma Uygunluğuna İlişkin Bulgular

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Kaynakları Ölçeği	Çarpıklık	Basıklık
1. Daha çok etkinlik yaparsak, Türkçe konuşurken kendimi daha iyi hissederim.	1,08	0,67
2. Sınıf arkadaşlarımı çok iyi tanımıyorum. Bu yüzden, onlarla Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.	0,85	-0,13
3. Ödevlerimi iyi yapmamışsam, sınıfta Türkçe konuşurken	-0,08	-1,00

kaygılanıyorum.		
4. Derste Türkçe konuşurken, soruya sadece ben cevap veriyorsam	0,27	-0,95
kaygılanıyorum.		
5. Türkçede iyiyim. Ama bana not verileceğini bildiğimde, Türkçe	0,06	-0,82
konuşurken kaygılanıyorum.		
6. Derste Türkçe konuşurken, yanlış bir şey söylemekten korkuyorum.	0,00	-1,44
7. Bir arkadaşımınla karşılıklı Türkçe konuşma etkinliği yapmayı	1,18	1,21
seviyorum.		
8. Sınıfın önünde Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.	0,32	-0,99
9. Türkçe konuşurken, öğretmenim yanlışlarımı çok sık düzeltiyor. Bu	0,64	-0,46
yüzden kaygılanıyorum.		
10. Güncel olaylar (gazete haberleri) hakkında Türkçe konuşmayı	0,23	-0,70
seviyorum.		
11. Az zamanda çok konu öğreniyoruz. Bu yüzden, Türkçe konuşurken	0,47	-0,80
kaygılanıyorum.		
12. Türkçe olarak, eğlenceli tiyatro oyunları oynamayı seviyorum	0,25	-1,09
13. Sınıfta çok fazla öğrenci var. Bu yüzden Türkçe konuşurken	0,99	0,10
kaygılanıyorum.		
14. Konuştuğumuz konular hakkında fazla bilgim yok. Bu yüzden,	0,06	-1,15
Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.		
15. Türkçe konuşma etkinliği yapacağımızı biliyorsam kaygılanıyorum.	0,13	-1,13
16. Soruyu Türkçe olarak cevaplayan tek öğrenci isem kaygılanıyorum.	0,47	-0,42
17. Türkçe dersinde, rol yapma (bir kişiyi canlandırma) etkinliklerini	0,58	-0,44
seviyorum.		
18. Türkçe konuşurken herkes hata yapabilir. Bu yüzden arkadaşlarımla	0,77	-0,41
yanında hata yapmaktan korkmuyorum.		
19. Sorulara gönüllü olarak Türkçe cevap vermeyi seviyorum. Ama	0,06	-0,90
öğretmenim cevap vermeme istediğinde kaygılanıyorum.		
20. Konu ilginçse, Türkçe konuşmayı seviyorum.	1,27	1,37
21. Derste Türkçe çok konuşmuyoruz. Bu yüzden, sözlü sınavlarda	0,69	-0,54
kaygılanıyorum.		
22. Derste arkadaşlarımla Türkçe konuşmayı seviyorum.	1,07	0,31
23. Türkçe konuşurken, öğretmenim benim yanlışlarımı düzelttiğinde	0,65	-0,47
kaygılanıyorum.		
24. Türkçe konuşurken, yanlışlarımı genellikle arkadaşlarımla düzeltiyor.	1,01	0,79
Bu durum beni kaygılandırıyor.		

25. Türkçe konuştuğum öğrenci karşı cinsimse kaygılanıyorum.	0,61	-0,33
26. Türkçe'nin kurallarını iyi bilmiyorum. Bu yüzden derste konuşurken kaygılanıyorum.	0,58	-0,50
27. Derste, Türkçesi benden daha iyi olan bir öğrenciyle konuşurken kaygılanıyorum.	0,56	-0,64

Tablo 2’de elde edilen verilerin dağılımlarının belirlenmesinde merkezi eğilim ölçümlerinden, çarpıklık ve basıklık katsayıları kullanılmıştır. Verilerin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı basıklık ve çarpıklık değerlerinin $\pm 2,0$ arasında olması sebebiyle değerlerin normal dağılım gösterdiği değerlendirilerek analizler parametrik testler ile gerçekleştirilmiştir. Tablo, öğrencilerin Türkçe konuşma ile ilgili farklı durumlarda yaşadıkları kaygı seviyelerini ve bu kaygıların dağılımlarını göstermektedir. Genel olarak öğrencilerin çoğunluğunun belirli konularda (örneğin etkinlikler yapıldığında ya da öğretmen düzeltme yaptığında) kaygı hissettiği gözlenmektedir, ancak bazı ifadelerde (örneğin sınıf arkadaşlarıyla konuşma) kaygı seviyesi daha düşüktür.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama araçlarından elde edilen bulgulara yer verilmiş ve bu bulgular yorumlanmıştır.

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Aşağıdaki tabloda Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının kaynakları ölçeği ifadelerine verilen yanıtların dağılımı verilmiştir.

Tablo 3

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Kaynakları Ölçeği İfadelerine Verilen Yanıtların Dağılımı

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Kaynakları Ölçeği Maddeleri	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Madde 1	6	4,65	8	6,20	19	14,73	49	37,98	47	36,43
Madde 2.	38	29,46	56	43,41	13	10,08	18	13,95	4	3,10
Madde 3.	17	13,18	35	27,13	31	24,03	39	30,23	7	5,43
Madde 4.	18	13,95	53	41,09	24	18,60	31	24,03	3	2,33
Madde 5.	9	6,98	37	28,68	37	28,68	34	26,36	12	9,30

Madde 6.	25	19,38	36	27,91	9	6,98	39	30,23	20	15,50
Madde 7.	7	5,43	12	9,30	19	14,73	39	30,23	52	40,31
Madde 8.	26	20,16	45	34,88	22	17,05	29	22,48	7	5,43
Madde 9.	27	20,93	55	42,64	20	15,50	20	15,50	7	5,43
Madde 10.	14	10,85	23	17,83	40	31,01	38	29,46	14	10,85
Madde 11.	17	13,18	58	44,96	18	13,95	28	21,71	8	6,20
Madde 12.	20	15,50	20	15,50	30	23,26	34	26,36	25	19,38
Madde 13.	47	36,43	51	39,53	11	8,53	16	12,40	4	3,10
Madde 14.	20	15,50	38	29,46	23	17,83	36	27,91	12	9,30
Madde 15.	28	21,71	41	31,78	31	24,03	28	21,71	1	,78
Madde 16.	22	17,05	53	41,09	31	24,03	19	14,73	4	3,10
Madde 17.	10	7,81	19	14,84	28	21,88	55	42,97	16	12,50
Madde 18.	5	3,88	18	13,95	17	13,18	45	34,88	44	34,11
Madde 19.	13	10,08	41	31,78	32	24,81	35	27,13	8	6,20
Madde 20.	3	2,33	7	5,43	14	10,85	48	37,21	57	44,19
Madde 21.	45	34,88	38	29,46	22	17,05	18	13,95	6	4,65
Madde 22.	8	6,20	10	7,75	16	12,40	44	34,11	51	39,53
Madde 23.	22	17,05	59	45,74	19	14,73	21	16,28	8	6,20
Madde 24.	36	27,91	57	44,19	23	17,83	7	5,43	6	4,65
Madde 25.	35	27,13	52	40,31	25	19,38	15	11,63	2	1,55
Madde 26.	34	26,36	52	40,31	23	17,83	18	13,95	2	1,55
Madde 27.	30	23,26	49	37,98	22	17,05	21	16,28	7	5,43

Tablo 3'te ölçek ifadelerine verilen yanıtların dağılımları incelendiğinde öğrencilerin genel olarak, katılımcıların kaygı düzeylerinin durum ve ifadeye bağlı olarak değiştiği görülmektedir. Etkinlik yapmanın kaygıyı azalttığı, ödevlerin ve not verilme durumunun ise kaygıyı artırdığı söylenebilir. Ayrıca sınıf arkadaşlarını tanıma ve soruya tek başına cevap verme gibi sosyal faktörlerin de kaygıyı etkilediği gözlemlenebilir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, arkadaşlarıyla Türkçe konuşma etkinliklerinden keyif almaktadır. Ancak, sınıf önünde konuşma yapma veya yanlış bir şey söyleme korkusu taşıyan önemli bir grup da mevcuttur. Genel olarak öğrenciler, tiyatro oyunları ve rol yapma gibi etkinlikleri sevmekte ve bu tür etkinliklerde kaygı yaşamamaktadır. Ancak, sınıfta fazla öğrenci bulunması veya konu hakkında yeterli bilgiye sahip olmama gibi durumlar, bazı öğrencilerde kaygıya yol açabilmektedir. Özellikle, sorulara tek başına yanıt verme durumu, öğrenciler arasında belirgin bir kaygı kaynağı olarak öne çıkmaktadır. İlgi çekici konular söz konusu olduğunda veya arkadaşlarıyla etkileşimde bulduklarında öğrencilerin daha rahat oldukları gözlemlenmektedir.

Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe öğrenirken yaşadıkları konuşma kaygılarının cinsiyete göre farklılaşmasının belirlenmesine ait bağımsız örneklem T-testi sonuçlarına yer verilmektedir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Aşağıdaki tabloda Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının kaynakları ölçeği maddelerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına yönelik bulgular verilmiştir.

Tablo 4

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Kaynakları Ölçeği Maddelerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Kaynakları Ölçeği Maddeleri	Cinsiyet				t	sd	p
	Kadın		Erkek				
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.			
Madde 1.	3,92	1,08	3,98	1,11	0,32	127	0,75
Madde 2.	2,12	1,14	2,23	1,07	-0,57	127	0,57
Madde 3.	2,88	1,13	2,88	1,18	0,01	127	0,99
Madde 4.	2,43	1,05	2,77	1,08	-1,79	127	0,08
Madde 5.	2,89	1,23	3,16	,95	-1,37	127	0,17
Madde 6.	2,95	1,39	2,94	1,45	0,07	127	0,95
Madde 7.	3,89	1,26	4,02	1,12	1,13	127	0,26
Madde 8.	2,68	1,16	2,48	1,23	0,91	127	0,36
Madde 9.	2,42	1,13	2,42	1,17	-0,03	127	0,97
Madde 10.	3,11	1,20	3,13	1,12	0,08	127	0,93
Madde 11.	2,72	1,24	2,53	1,04	0,95	127	0,34
Madde 12.	3,31	1,31	3,06	1,37	-1,04	127	0,30
Madde 13.	2,14	1,12	1,98	1,11	0,79	127	0,43
Madde 14.	2,85	1,34	2,88	1,16	-0,13	127	0,90
Madde 15.	2,54	1,15	2,42	1,02	0,61	127	0,54
Madde 16.	2,46	1,05	2,45	1,04	0,05	127	0,96
Madde 17.	3,35	1,19	3,40	1,06	0,22	126	0,83

Madde 18.	3,94	1,14	3,69	1,18	-1,23	127	0,22
Madde 19.	2,92	1,14	2,83	1,09	0,48	127	0,63
Madde 20.	4,18	,98	4,13	,98	-0,34	127	0,73
Madde 21.	2,17	1,23	2,31	1,18	-0,67	127	0,50
Madde 22.	4,05	1,14	3,81	1,22	-1,13	127	0,26
Madde 23.	2,40	1,12	2,58	1,17	-0,89	127	0,38
Madde 24.	2,15	1,08	2,14	1,01	0,07	127	0,94
Madde 25.	2,09	1,03	2,31	1,01	-1,23	127	0,22
Madde 26.	2,28	1,07	2,20	1,03	0,40	127	0,69
Madde 27.	2,40	1,17	2,45	1,18	-0,3	127	0,8
Genel	2,86	0,40	2,86	0,39	0,05	127,00	0,96

Öğrencilerin Türkçe öğrenirken yaşadıkları konuşma kaygılarının cinsiyetlerine göre farklılıklarının anlamlılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılan T-testi sonucuna göre; ölçek ifadelerine verilen katılım puanları kişilerin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$).

Ölçeğin bütün maddelerinden oluşan genel toplamında da anlamlı bir farkın oluşmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe öğrenirken yaşadıkları konuşma kaygılarının kur düzeyine göre farklılaşmasının belirlenmesine ait bağımsız örneklem T-testi sonuçlarına yer verilmektedir.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Aşağıdaki tabloda Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının kaynakları ölçeği maddelerinin kur düzeyine göre karşılaştırılmasına yönelik bulgular verilmiştir.

Tablo 5

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Kaynakları Ölçeği Maddelerinin Kur Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Kaynakları Ölçeği Maddeleri	Kur Düzeyi				t	sd	p
	B2		C1				
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.			
Madde 1.	4,00	1,02	3,88	1,20	-0,62	127	0,54
Madde 2.	2,11	1,06	2,29	1,17	-0,87	127	0,39
Madde 3.	2,81	1,19	2,98	1,07	-0,80	127	0,42
Madde 4.	2,55	1,09	2,67	1,05	-0,63	127	0,53
Madde	2,96	1,10	3,12	1,11	-0,80	127	0,43
Madde 6.	2,91	1,36	3,00	1,50	-0,34	127	0,73
Madde 7.	3,95	1,18	3,96	1,22	-0,68	127	0,50
Madde 8.	2,43	1,25	2,84	1,07	-1,92	127	0,06
Madde 9.	2,39	1,15	2,47	1,14	-0,39	127	0,69
Madde 10.	3,15	1,16	3,06	1,16	-0,42	127	0,67
Madde 11.	2,54	1,19	2,78	1,07	-1,15	127	0,25
Madde 12.	3,13	1,29	3,29	1,43	0,66	127	0,51
Madde 13.	1,94	1,00	2,27	1,25	-1,64	127	0,10
Madde 14.	2,81	1,26	2,94	1,23	-0,56	127	0,58
Madde 15.	2,48	1,07	2,49	1,12	-0,08	127	0,94
Madde 16.	2,36	1,05	2,61	1,02	-1,33	127	0,19
Madde 17.	3,30	1,11	3,49	1,14	0,91	126	0,36
Madde 18.	3,89	1,08	3,69	1,29	-0,92	127	0,36
Madde 19.	2,74	1,06	3,10	1,16	-1,83	127	0,07
Madde 20.	4,19	,97	4,10	1,01	-0,48	127	0,63
Madde 21.	2,18	1,18	2,35	1,25	-0,79	127	0,43

Madde 22.	4,08	1,16	3,69	1,19	-1,80	127	0,08
Madde 23.	2,50	1,11	2,47	1,19	0,15	127	0,88
Madde 24.	2,13	1,02	2,18	1,07	-0,31	127	0,76
Madde 25.	2,05	,90	2,45	1,16	-2,19	127	0,03
Madde 26.	2,10	,91	2,47	1,21	-1,94	127	0,06
Madde 27.	2,51	1,24	2,29	1,04	1,07	127	0,29
Genel	2,82	0,37	2,92	0,42	-1,43	127,00	0,15

Öğrencilerin Türkçe öğrenirken yaşadıkları konuşma kaygılarının kur düzeylerine göre farklılıklarının anlamlılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılan T-testi sonucuna göre; “Türkçe konuştuğum öğrenci karşı cinsimse kaygılanıyorum.” ifadesine verilen katılım puanları kişilerin kur düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($t: -2,19; p < 0,05$). Ortalama değerlere bakıldığında B2 kuruna sahip kişilerin katılım puanlarının (2,05) C1 kur düzeyine sahip kişilere göre (2,45) daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu sonuç dil seviyesinin bu tür sosyal kaygılar üzerindeki etkisini göstermektedir. Dil seviyesi arttıkça, öğrencilerin kendilerine yönelik beklentileri ve toplumsal rollerin farkındalığı da artar. Bu nedenle, C1 seviyesindeki öğrenciler, dil becerilerini daha iyi kullanmaları gerektiği düşüncesiyle karşı cinsle iletişimde daha fazla kaygı yaşayabilirler. B2 seviyesindeki öğrenciler ise dil konusunda hala öğrenme aşamasında olduklarını düşündükleri için bu tür sosyal kaygılara daha az kapılabilirler.

Formun diğer ifadelerine verilen katılım puanları kişilerin kur düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($p > 0,05$).

Ölçeğin bütün maddelerinden oluşan genel toplamında da anlamlı bir farkın oluşmadığı belirlenmiştir ($p > 0,05$).

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Üç farklı üniversitenin TÖMER birimlerinde öğrenim gören 130 yabancı uyruklu üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilen bu çalışmada, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma kaygısı düzeyi incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, cinsiyet ve kur düzeyinde anlamlı farklılıklar belirlenmemiştir.

Çalışmada elde edilen veriler değerlendirildiğinde, ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin %53,49'unun konuşurken kaygılandığı görülmektedir.



Çalışmaya göre ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma kaygılarının kaynakları ölçeği ifadelerine verilen katılım puanları kişilerin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$). Buna dayanarak, öğrencilerin Türkçe öğrenirken yaşadıkları konuşma kaygısı ile cinsiyet faktörü arasında güçlü bir ilişki olmadığını ifade etmek mümkündür. Bu bulguyu destekleyen birçok ilgili çalışma da mevcuttur (Sallabaş, 2012; Melanlıoğlu ve Demir, 2013; Sevim, 2013; Kardeş, 2015; Rashid, 2017).

Özdemir (2013) yüksek lisans tez çalışmasının sonucuna göre, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma kaygılarının dört ana başlık altında toplandığını belirlemiştir ve katılımcıların cinsiyetlerine göre konuşma kaygılarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Aksu'nun (2021) çalışmasında konuşma kaygısı öğrencilerin cinsiyetlerine göre değişir hipotezi reddedilmiştir. Çünkü iki dilliler için Fransızca-Türkçe konuşma kaygısı ölçeğinden elde edilen puanlar cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Bu çalışma da bizim çalışmamızla paralellik göstermektedir.

Ergüt'ün (2021) çalışmasında da sonuçlar incelendiğinde cinsiyet değişkeni açısından konuşma kaygısı düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($t=,735 p>,05$).

Şen ve Boylu (2015) yürüttüğü çalışmada, konuşma kaygılarını incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, katılımcılar arasında cinsiyet ve kur düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığını ortaya koymuşlardır.

Gökhan'ın (2020) çalışmasında da araştırmaya katılan öğrencilerin konuşma kaygıları ve konuşma kaygısının alt boyutlarıyla cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Cohen (1988) tarafından önerilen ölçütlere göre düşük düzeyde bir etkiye sahip olduğu da göz önüne alınarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek kaygıya sahip oldukları söylenebilir.

Kavrazlı'nın (2022) tezinde de öğrencilerin ana dilinde yaşadıkları konuşma kaygıları ile Türkçe öğrenirken yaşadıkları konuşma kaygılarının cinsiyetlerine göre farklılıklarının anlamlılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılan T-testi sonucuna göre; öğrencilerin Türkçe öğrenirken yaşadıkları konuşma kaygıları cinsiyetlerine göre farkı istatistiksel olarak anlamlılık gösterdiği saptanmıştır. ($t= 2.200$; $p=0.030$; $p<0.05$). Kadınların ($\bar{X}=61,47$) Türkçe öğrenirken yaşadıkları konuşma kaygıları erkeklere ($\bar{X}=54,51$) göre daha yüksektir.

Zhu'nun (2023) araştırma sonuçlarına göre Çinli öğrencilerin Türkçe konuşma kaygısının orta ile yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin konuşma kaygıları cinsiyete, okudukları üniversiteye ve sınıfa, daha önce Türkiye'ye gelip gelmediklerine ve bildikleri yabancı dil sayısına göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Bu sonuçlar alanyazındaki diğer çalışmaların çoğu ile paralellik göstermektedir.

İkinci dil olarak Türkçe öğretimi, genellikle Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR) kapsamında belirlenen kur sistemine göre yürütülmektedir. Bu araştırmada, ikinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerde konuşma kaygısının incelenmesinde, kur seviyesi önemli bir değişken olarak değerlendirilmiştir. Kur değişkenine göre, B2 seviyesindeki öğrencilerin, C1 seviyesindeki öğrencilere kıyasla anlamlı ölçüde daha yüksek kaygı yaşadıkları söylenebilir. Ayrıca, B2 kur seviyesinde öğrenim gören öğrencilerin, C1 seviyesindekilere göre anlamlı derecede Türkçe konuşma kaygısına sahip oldukları gözlemlenmiştir.

Gökhan'ın (2020) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma kaygılarını ayrıntılı bir biçimde ele aldığı çalışmasında da araştırmaya katılan öğrencilerin konuşma kaygıları ve konuşma kaygısının alt boyutu olan sınıf dışı konuşma kaygısı ile Türkçe kur düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Cohen (1988) tarafından önerilen ölçütlere göre düşük düzeyde bir etkiye sahip olduğu da göz önüne alınarak C1 düzeyindeki katılımcıların B2 düzeyindeki katılımcılara göre daha yüksek düzeyde konuşma kaygısına ve konuşma kaygısının alt boyutu olan sınıf dışı konuşma kaygısına sahip olduğu söylenebilir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçların, mevcut literatür ve gelecekteki çalışmalar için yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Dil öğretiminde kullanılan doğru teknikler, öğrenci merkezli öğretim, rol yapma aktiviteleri, dil oyunları ve etkileşimli öğretim metotları Türkçenin zenginliğinin etkili bir şekilde aktarılmasına yardımcı olur. Türkçenin geniş kitlelere öğretilmesi için bu yöntemlerin bir kombinasyonu kullanılabilir, teknolojiyle desteklenen öğretim süreçleri daha yaygın, etkili hale getirilebilir ve bunlar sayesinde Türkçenin zenginliği, kültürel değerler, tarih ve coğrafya ile iç içe geçmiş bir dil yapısıyla gelecek nesillere aktarılır; bu zenginliğin aktarılması, dilin derin anlamlarını ve kullanımını daha iyi kavramayı sağlar.

4.1 Öneriler

Bu araştırma, ikinci dil olarak Türkçe öğrenirken yaşanan konuşma kaygılarını uluslararası 130 öğrencinin bakış açısından incelemiştir. İkinci dil olarak Türkçe konuşma kaygılarının nedenlerini daha derinlemesine anlamak için ayrıntılı çalışmalar yapılabilir.

Çalışma grubu geniş tutularak araştırmalar derinleştirilebilir.

Öğrencilerin yüksek derecede kaygılanmalarına sebep olan faktörler ayrıntılı olarak incelenerek bu kaygının ortaya çıkmasına yol açan etmenler araştırılabilir.

Tartışma kısmında da bahsettiğimiz araştırmaları ele alarak ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin kaygı durumlarına yönelik araştırmalarda nicel araştırmaların hâkim olduğu, nitel ve karma araştırmaların yeterince yapılmadığı görülmüştür. Konuyla ilgili nicel araştırmalara ek olarak öğretmen ve öğrenci görüşleri alınarak nitel araştırmalar da yapılabilir.



İkinci dil olarak Türkçe öğrenenler için, özellikle günlük yaşamda kullanabilecekleri konuşma becerisine yönelik etkinlikler artırılmalıdır.

Konuşma etkinliklerinde ele alınacak konular, öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde seçilmelidir. Bu yaklaşım, öğrencilerin konuşma konusunda motive olmalarını sağlayacaktır.

Kaynakça

- Aksan, D. (1997), Anlambilim, Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi, Engin Yayınevi, Ankara.
- 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.
- Cohen J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Routledge Academic.
- Ergüt, S. E. (2021). *Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Alan Yurt Dışındaki İki Dilli Türk Çocuklarının Miras Dil Konuşma Kaygılarının İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Gökhan, O. (2020). *Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen bireylerin konuşma kaygısının konuşma öz yeterliliklerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Kara, S. (2022). *Bursa Uludağ Üniversitesinde Eğitim Gören Ahıskalı Türk Öğrencilerin Türkiye Türkçesi Konuşma Kaygısı Üzerine Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Kardaş, M. N. (2015). İkinci dili Türkçe olan çok dilli Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe konuşma kaygıları ve bu kaygıların bazı değişkenlerle ilişkisi. *TurkishStudies*, 10(7), 541-556.
- Kavrazlı, İ. (2022). *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ana Dil ve Yabancı Dildeki Konuşma Kaygıları*. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Köse, H. (2020). *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat
- Melanlıoğlu, D. ve Demir, T. (2013). Türkçe öğrenen yabancılar için konuşma kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 389-404.
- Özmat, D. (2017). *İngilizce Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, 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.
- Şengül, K. (2017). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Partnerliği (TANDEM) Yoluyla Gerçekleştirilen Öğretimin Öğrencilerin Konuşma Kaygılarına Etkisi. *International Journal of Language Academy*, 5(2), 163-175
- Tez, Z. F. (2017). *Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı, Utangaçlık ve Konuşma Kaygısı Arasındaki Yordayıcı İlişkiler*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: what does the language anxiety research suggest, *Modern Language Journal*, 75(4), 426-437.
- Zhu, F. (2023). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Çinli Öğrencilerin Konuşma Kaygılarının Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul



Extended Summary

In today's world where globalization is increasing, learning a foreign language allows students to grow up more equipped and contributes to their harmony with society, thus improving their quality of life. Therefore, learning a second or more foreign languages has become a necessity. The two most commonly used skills when learning a foreign language are listening and speaking. Listening is a receptive skill, while speaking is a productive skill and is more important in learning a foreign language. Individuals cannot reach the desired level of proficiency in speaking, which is a productive language skill. Because there are many cognitive and affective factors that affect language learning. Individuals can only use speech effectively with good speech training. Individuals who receive good speech training become self-confident and do not hold back from speaking. This self-confidence also allows individuals not to worry while speaking. Individuals who do not receive good speech training experience lack of self-confidence and, as a result, speech anxiety. The individual's speech anxiety negatively affects their academic and social life. Because of this speech anxiety, the individual may think that they are lacking in learning in academic life and may stay away from socializing. Anxiety is a natural response to stress or perceived threats, accompanied by feelings of fear, anger, or anxiety. Anxiety is often associated with the progression of performance or control disorders. Anxiety is a part of normal life and can sometimes be beneficial, either by increasing one's attention or by acting as a dangerously protective role. However, excessive or persistent anxiety can interfere with daily life and have negative effects on life. Anxiety is usually the result of a combination of factors and cannot be attributed to a single cause. The development of anxiety disorders is often associated with a complex interaction and multiple causes. This research aims to investigate the level of anxiety experienced by foreign students learning Turkish as a second language at TÖMER institutions of various universities while speaking Turkish. In the research, the speaking anxiety of students learning Turkish as a second language is examined in terms of various variables (gender, level of education, etc.) In this study, the survey model, one of the quantitative research approaches, was used to determine the level of speaking anxiety of students learning Turkish as a second language. It is aimed to describe the subject as it is. The study group consists of 130 students studying at B2 and C1 levels who are learning Turkish as a second language at MAKÜ TÖMER, SDÜ TÖMER and MERSİN TUAM. Personal information such as gender, age and courses attended by the participants were obtained through the personal information form added to the front of the scale. In this study, which investigates the levels of speaking anxiety experienced by students learning Turkish as a second language in Turkish lessons at TÖMER, the "Sources of Speaking Anxiety of Students Learning Turkish as a Second Language Scale" developed by Young (1990) and adapted to Turkish by Yılmaz (2018) was used. Before using the scale, the necessary permission was obtained from him via e-mail. The scale consists of 2 parts. In the first part; in addition to information about school, gender, age, the degree of anxiety experienced by the students and some general questions about the Turkish lesson. In the second part, there are twenty-seven items

aimed at determining the levels of these anxieties. A 5-point Likert-type scale was used to determine the anxiety levels of the students. The rating items are as follows: “(1) Strongly disagree”, “(2) Disagree”, “(3) No comment”, “(4) Agree”, “(5) Strongly agree”. In this study, the data of the scale applied to determine the anxiety levels experienced by those learning Turkish as a second language while speaking Turkish were analyzed. The scale data were collected from 130 students studying at MAKÜ TÖMER, SDÜ TÖMER and MEÜ TUAM. All data were recorded in the SPSS for Windows 22 program for analysis. In the analysis of the data, the necessary assumptions were first tested in order to decide which tests (parametric or nonparametric) would be applied. Kurtosis and skewness values were used to determine the normality distribution. The t-test (Independent sample t-test) was used in the comparison of two independent groups. One-way analysis of variance (ANOVA) was used in the comparison of more than two independent groups and the Bonferroni multiple comparison test was used to determine the source of the difference. A significance level of 0.05 was used as a criterion in interpreting whether the obtained values were significant. The distribution of responses to scale expressions is generally observed to vary in intensity depending on the situation and expression. The activity reduces anxiety, while the children and those not given increase anxiety. In addition, social behaviors such as recognizing classmates and responding alone by following can be observed to maintain anxiety. According to the results of the T-test conducted to determine whether the differences in speaking anxiety experienced by students while learning Turkish are significant according to their gender, the participation scores given to the scale statements do not show a statistically significant difference according to the gender of the individuals ($p>0.05$). According to the results of the T-test conducted to determine whether the differences in speaking anxiety experienced by students while learning Turkish are significant according to their level of language proficiency; the agreement scores given to the statement "I get anxious if the student I speak Turkish with is of the opposite sex" show a statistically significant difference according to the level of language proficiency ($t:-2.19$; $p<0.05$). When the average values are examined, it is determined that the agreement scores of those with B2 level (2.05) are lower than those with C1 level (2.45). This result shows the effect of language proficiency on such social anxieties. This study, conducted with 130 foreign university students studying at TÖMER units of three different universities, examined the level of speaking anxiety of students learning Turkish as a second language. According to the results obtained, no significant differences were determined in terms of gender and level of education. When the data obtained in the study were evaluated, it was seen that 53.49% of those learning Turkish as a second language felt anxious while speaking. This study examined the speaking anxiety experienced while learning Turkish as a second language from the perspective of 130 international students. Detailed studies can be conducted to understand the reasons for speaking Turkish as a second language anxiety in more depth. The research can be deepened by keeping the study group large.

Ek 1:

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Kaynakları Ölçeği**Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Kaynakları Ölçeği**

Kesinlikle
katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle
katılıyorum

1. Daha çok etkinlik yaparsak, Türkçe konuşurken kendimi daha iyi hissederim.
2. Sınıf arkadaşlarımı çok iyi tanımıyorum. Bu yüzden, onlarla Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.
3. Ödevlerimi iyi yapmamışsam, sınıfta Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.
4. Derste Türkçe konuşurken, soruya sadece ben cevap veriyorsam kaygılanıyorum.
5. Türkçede iyiyim. Ama bana not verileceğini bildiğimde, Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.
6. Derste Türkçe konuşurken, yanlış bir şey söylemekten korkuyorum.
7. Bir arkadaşımınla karşılıklı Türkçe konuşma etkinliği yapmayı seviyorum.
8. Sınıfın önünde Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.
9. Türkçe konuşurken, öğretmenim yanlışlarımı çok sık düzeltiyor. Bu yüzden kaygılanıyorum.
10. Güncel olaylar (gazete haberleri) hakkında Türkçe konuşmayı seviyorum.
11. Az zamanda çok konu öğreniyoruz. Bu yüzden, Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.
12. Türkçe olarak, eğlenceli tiyatro oyunları oynamayı seviyorum
13. Sınıfta çok fazla öğrenci var. Bu yüzden Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.
14. Konuştuğumuz konular hakkında fazla bilgim yok. Bu yüzden, Türkçe konuşurken kaygılanıyorum.
15. Türkçe konuşma etkinliği yapacağımızı biliyorsam kaygılanıyorum.
16. Soruyu Türkçe olarak cevaplayan tek öğrenci isem kaygılanıyorum.
17. Türkçe dersinde, rol yapma (bir kişiyi canlandırma) etkinliklerini seviyorum.
18. Türkçe konuşurken herkes hata yapabilir. Bu yüzden arkadaşlarımla yanında hata yapmaktan korkmuyorum.
19. Sorulara gönüllü olarak Türkçe cevap vermeyi seviyorum. Ama öğretmenim

cevap vermemi istediğinde kaygılanıyorum.

20. Konu ilginçse, Türkçe konuşmayı seviyorum.

21. Derste Türkçe çok konuşmuyoruz. Bu yüzden, sözlü sınavlarda kaygılanıyorum.

22. Derste arkadaşlarımla Türkçe konuşmayı seviyorum.

24. Türkçe konuşurken, yanlışlarımı genellikle arkadaşlarım düzeltiyor. Bu durum beni kaygılandırıyor.

25. Türkçe konuştuğum öğrenci karşı cinsimse kaygılanıyorum.

26. Türkçe'nin kurallarını iyi bilmiyorum. Bu yüzden derste konuşurken kaygılanıyorum.

27. Derste, Türkçesi benden daha iyi olan bir öğrenciyle konuşurken kaygılanıyorum.
