

## ***Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin İletişim Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Konuşma Kaygısına Etkisi<sup>1</sup>***

**Ezgi Nursemin SÖNMEZ<sup>2</sup>,  
Mehtap ÖZDEN<sup>3</sup>**

### **Öz**

Bu araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim stratejilerini kullanma düzeylerinin konuşma kaygılarına etkisini incelemektir. Bu bağlamda araştırmada verilerin toplanıp ve değerlendirmesi sürecinde nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu çeşitli üniversitelerin Türkçe Uygulama ve Araştırma Merkezlerinde (TÖMER) öğrenim gören B1, B2 ve C1 düzeylerindeki toplam 245 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada Türkçe öğrenenlerin iletişim stratejilerini belirlemek amacıyla Yazıcı'nın (2018) Oral Communication Strategy Inventory (OCSI) (Sözlü İletişim Strateji Envanteri) Strategies for Coping With Speaking Problems- Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri adlı ölçeği ile Türkçe öğrenenlerin konuşma kaygılarını belirlemek amacıyla Melanlıoğlu ve Demir (2013) "Türkçe Öğrenen Yabancılar İçin Konuşma Kaygısı Ölçeği" kullanılmıştır. Veri setinde normal dağılım görüldüğünden verilerin analizi parametrik testler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda Türkçe öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeyleri ve konuşma kaygısı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelenirken t-test ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Türkçe öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeyleri ve konuşma kaygısı düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için Pearson korelasyon analizi, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin ve konuşma kaygısı düzeylerini yordama durumunu belirlemek için de çoklu doğrus-

<sup>1</sup> Bu makale, Doç. Dr. Mehtap Özden'in Danışmanlığında hazırlanan "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin İletişim Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Konuşma Kaygısına Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Öğr. Gör. İstanbul Aydın Üniversitesi TÖMER İstanbul/ Türkiye E-posta: ezgisonmez@aydin.edu.tr  
ORID: 0000-0002-3975-2002

<sup>3</sup> Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Çanakkale/Türkiye. E-posta: mehtapgunes@comu.edu.tr. ORCID: 0000-0003- 0385-5744.

**Kaynak gösterme:** Sönmez, E. N. ve Güneş Özden, M. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim stratejilerini kullanma düzeylerinin konuşma kaygısına etkisi. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 9(1), 71-105.

Geliş tarihi: 24.02.2024- Kabul tarihi: 12.03.2024 DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer\_v09i11003

al regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen veriler ışığında yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim stratejilerini kullanma düzeyleri ile konuşma kaygıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** *Yabancı dil olarak Türkçe, Sözlü İletişim Stratejileri, Konuşma Kaygısı.*

## **Effect Levels Use of Communication Strategies by Learners of Turkish as a Foreign Language on Speech Anxiety**

### **Abstract**

The aim of this study is to examine the effect of the level of using communication strategies of those who learn Turkish as a foreign language on their speaking anxiety levels. In this context, in the process of collecting and evaluating the data in the research, the relations between the variables were discussed by using the survey model, which is one of the quantitative research methods. The study group consists of 245 students at B1, B2 and C1 levels studying at Turkish Application and Research Centers (TÖMER) within universities in Turkey. In order to determine the communication strategies of Turkish learners in the research, Nakatani's (2006) Oral Communication Strategy Inventory (OCSI) Strategies for The scale named Coping With Speaking Problems - Strategies for Coping With Speech Problems and the "Speaking Anxiety Scale for Foreigners Learning Turkish" were used to determine the speaking anxiety of Turkish learners. Since normal distribution was seen in the data set, the analysis of the data was carried out through parametric tests. In this context, Turkish learners coping strategies, speech problems with the use of speech levels and anxiety levels when examining the different variables t-test and one-way variance analysis (ANOVA) was used. Turkish learners speech problems out strategies to deal with to demonstrate the relationship between the use levels and speech anxiety levels Pearson correlation analysis, Turkish of learners speech problems with the level of use out strategies to deal with and speaking anxiety levels as a foreign language is also made multiple linear regression analysis to determine the status of the procedure. With the findings obtained, the conclusion was formed and finally the recommendations section was formed.

**Keywords:** *Teaching Turkish As A Second Language, Oral communication strategies, Speaking Anxiety.*

## Giriş

### İletişim Odaklı Dil Öğretimi

İnsanlar sosyal bir varlık olduğu için iletişim kurma çabasıdadır. İnsanlar iletişim kurmaya hazır bir güdü ile doğarlar. İnsanların iletişimi ilk başladığı yer anne karnıdır. İletişimin ana rahmindeki dönemi yani doğuştan önceki 40 haftadır. Ergin (2014: 22)'e göre; gerek zigot, gerekse fetüs halindeyken bile, çocuğun, ana karnında iken çocuğun iletişim yaptığı muhakkaktır. Bu sırada çocuk ananın yaşantılarından doğrudan doğruya veya dolaylı olarak etkilenir ve mekanik, termik ve kimyasal uyarıcıları alarak tepkide bulunur şeklinde açıklar. Birey içi iletişimin ilk basamağı olarak sayılan anne karnından gelişerek devam eder.

İletişim kavramı üzerine çok fazla tanım yapılmıştır. Demircan (2013: 1)'a göre iletişim, insanı ile insan, insan ile makine (programcı bilgisayar), makine ile makine (güdümcü araç ile güdülen araç) arasında türlü ilişkilerin kurulması ve kurulan ilişkilerin türlü biçimlerde değiştirilerek sürdürülmesidir. Bu konuda Kalaman ve Batu (2018: 28) ise şu açıklamayı yapar; İnsanların doğrudan veya dolaylı olarak duygularını ve düşüncelerini bireyden bireye, bireyden gruba, gruptan bireye, gruptan gruba, toplumdaki gruba veya toplumdaki topluma, yazı, konuşma ve görsel iletişim araçlarıyla bilinçli olarak aktardığı ve bir bağ oluşmasını sağladığı, anlaşılabilir ve dinamik bir mesaj alışverişi sürecidir. Bu tanımlardan hareketle iletişim genel olarak duygu ve düşüncelerimizi karşımızdaki bireylere aktarma sürecidir. Bireylerin toplum olarak bir arada yaşamalarını sağlayan ve insanlardaki etkileşimi oluşturan en önemli yol sayılmaktadır.

1950'li yılların sonunda ünlü Amerikalı dilbilimci Noam Chomsky Sözdizimsel Yapılar (Syntactic Structures) adlı kitabında yapısal dilbilimi eleştirdiği ve yapısal dilbilimin dil öğrenim süreci için yeterli olmadığını ortaya koyduktan sonra İngiliz uygulamalı dilbilimciler o dönemde kullanılan yöntemlerde dilin işlevsel ve iletişimsel yönünün ihmal edildiğini vurgulayan eleştirilerde bulunmuşlardır. (Paker, 2015: 189). Hengirmen'e (2006: 31) göre iletişimsel yöntemin geliştirilmesinde; sosyo-dilbilimci Hymes, dil öğretim uzmanları Henry Widdowson (1978), Christopher Brumfit (1979) ve Keith Johnson (1982) etkili olmuş ve Chomsky'nin öne sürdüğü edim ve yeti kavramlarıyla dilin doğasının tam olarak açıklanamayacağını belirtmişlerdir. Mevcut kavramlara iletişim yetisi (communi-

cative competence) adıyla üçüncü bir unsuru ekleyerek bu eksikliğin giderilebileceğini belirtmişlerdir.

Yabancı dil öğretiminde de hedef dilin kullanımında bu yetiye sahip olma becerisi geliştirme ve öğrenme iletişimsel boyutta yapılmak istenmiştir. Bu kavram daha sonra Canale ve Swain (1980) tarafından dört yeti şeklinde yeniden tanımlanmıştır:

İletişimsel yetinin dört unsuru:

1. Dilbilimsel yeti: sözcükler ve dilbilgisi kuralları
2. Toplumsal dilbilimsel yeti: söylemin uygunluğu
3. Stratejik yeti: iletişim stratejilerinin uygun kullanımı
4. Söylem yetisi: uyum ve tutarlılık (akt. Paker, 2015, s.188).

İletişimsel yetinin bu unsurlarından hareketle dil öğretiminde geçmişten gelen kalıpları yıkacak dil öğretimi hedeflenmektedir. Ezber ve kalıp dil öğreniminin yerine sürece yayarak anlamsal öğrenmeler kazandırılmak istenmiştir. Hedef dilde iletişim kurarken yeni sözcüklerin ve dilbilgisi kullanımı, söylemin uygunluğu, söylenenlerin uyum ve tutarlılığı oldukça önemlidir. Bunun yanında iletişim stratejilerinin seçimi ve doğru kullanımıdır. İletişim stratejilerinin kullanımı hedef dilde konuşurken karşılaşılan problemlerin çözümü için oldukça önemlidir. Hedef dili kullanırken aktif ve etkili iletişimi sağlayabilmek için kullanılan yöntem ve teknikleri kapsamaktadır.

İletişimsel odaklı dil öğretimi, iletişimsel yeterlilikleri kullanma becerisini oluşturmayı hedefleyen bir dil öğretim yöntemidir. Dil öğretiminde, dilin kuralları değil dili işlevsel olarak kullanarak iletişim kurmak önemlidir. İletişim kurarak öğrenmelerle öğrencilerin sürecin içinde olması gerekir. İletişim odaklı dil öğretimde temel becerilerin öğretiminde bütünsel bir yaklaşım uygulanır. Her becerinin geliştirilmesinde iletişim becerilerinin gelişmesine yardımcı işlevsel materyal destekleriyle aynı doğrultuda geliştirilmeye çalışılır. Bu bağlamdan hareketle, iletişimsel dil öğretim yöntemi dilin yapısal kurallarını tek başına öğretmenin önemli olmadığını öğrenenlerin iletişimsel aktivitelerini gerçekleştirebilecekleri bir araç olarak kullanmayı hedeflemektedir. İletişim aktivitelerini sosyal hayatta kullanmak için pratik yaparak, iletişimsel konuşma becerisini kazandırma-

nın öneminin altını çizmektedir. Dil öğretimi yapılırken sınıf aktiviteleri ve çalışmalarında dilin anlamsal boyutu üzerinde durulmadır. Çünkü bir dili öğrenmenin en iyi yolu o dili anlamlandırarak kavramaktır. Dil, öğrenenlerinin ilgi ve ihtiyaçlarına göre öğretilmelidir. Kişisel olarak dil öğretimi yapılmasını savunur. Öğrenenlerin merakını uyandıracak konular ilgi ve ihtiyaçlarına göre oluşturulmalıdır. Öğreneni merkeze alan bu sistemde günlük hayatta ihtiyaç duyulan iletişimi gerçekleştirebilecek seviyeye ulaşmak en önemli amaçlardandır.

İletişimsel odaklı dil öğretimde, amaç hedeflenen dilde iletişim becerisini geliştirmektir. Bu iletişim yetisini kazandırırken anlatma ve anlama becerilerini eşit kullanarak iletişim kurabilmelidir. Demircan bu bağlamdan hareketle Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri kitabında “İletişimsel Yaklaşımda herhangi bir beceriye öncelik tanınmaz. Öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarından yaptıkları iletişimsel seçimlere göre izlenince düzenlenir” şeklinde belirtir. Bu yaklaşımda, dil öğretimi için hedeflenmiş dört temel becerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) hepsine ağırlık verilmekte ve derslerde öğrencilere bu becerilerin kazandırılması için alıştırmalar yapılmaktadır (Gömlüksiz, 2000: 259). Bu yetinin kazandırılması için öğrencileri derse hazırlamak, anlamlı ve işlevsel öğretimin gerçekleşmesini sağlamak için Türkçe öğrenme seviyelerine, öğrenci düzeyine ve farklılıklarına göre öğretim materyalleri oluşturulmalıdır. Bu etkinliklerin oluşturulmasında gerçek araçlar kullanılır. Günlük hayattan seçilen bu araçlar sayesinde dil öğrenen anadil konuşanlar gibi doğal dile hakim olur ve kalıp gramer öğreniminden uzak tutulur. Hedef dilde yazılan gazete, kitap, dergi, film, şarkı, karikatür, ilan, reklam, tabela, internet siteleri, televizyon programları ders işleyişinde kullanılır. Geleneksel dil öğretim modellerinde olduğu gibi sadece kitaba bağlı kalarak öğretim yapmayı reddeder. Böylelikle öğretmen bu yöntemde yol gösteren ve materyallerin aktif ve anlamlı kullanılmasını sağlayan kişidir. Öğrenenler ise dil öğretimi sürecinde aktif rol oynar. Etkinliklere katılarak iletişim kurarak sürece dahil olup sorumluluklarını üstlenir.

### **Konuşma Becerisini Öğretimi**

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimde konuşma becerisinin kazandırılması en önemli adımlarından biridir. İletişim kurmak için en direkt ve doğrudan kullanılan beceri konuşma olduğundan yabancı dil öğrenenlerin konuşarak

iletişim kurduğu ve bu iletişimle birlikte dili daha kalıcı ve uygulamalı öğretim amaçlanır. Konuşma ile ilgili birçok tanım yapılmıştır, “Konuşma, duygu ve düşüncelerin sözlere aktarılması, zihinsel yapı, süreç ve işlemlerin açığa kavuşturulması olarak açıklanmaktadır. İnsanlar konuşma yoluyla düşündüklerini, hissettiklerini ifade etmekte, zihinsel yapısını ve görünümünü açıklığa kavuşturmaktadır” (Güneş, 2014: 3). Özbay (2016: 7) ‘a göre ise “Bireyin, sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan en etkili araçtır.” ‘Konuşma’ terimiyle ilgili yapılan açıklamalardan hareketle; zihinsel olarak başlayan konuşma eylemi, sesler ve kelimelerin yardımıyla duygu ve düşüncelerimizi paylaşmamızdır.

Bu süreç kendini ifade etmek, iletişim kurmak, sosyalleşmek vb. için oluşturulur. Eski zamanlardan beri konuşmanın temel amacı iletişim kurma çabasıdır. Yabancı dil öğretiminde dinleme ve konuşma becerisi öğrenenin en çok ihtiyaç duyduğu becerileri oluşturur. Dinleme ve konuşma becerilerini kullanarak bireyler arası iletişimin unsurları tamamlanır.

Yabancı dil öğretiminde ilk konuşma becerisinin kazandırılması günlük hayattaki temel becerilerin gerçekleştirilmesi için oldukça önemlidir. Konuşmanın önce edinimi, iletişimsel yetiyi güçlendirecek ve öğrenenlerin yetersizlik algısına kapılmasını engelleyecektir. Bundan dolayı yabancı dilde konuşma becerisinin öğretimi hedef dile karşı olumlu ya olumsuz tutumu etkileyen önemli faktörlerdendir (Kurudayıoğlu ve Güngör, 2017: 1106).

Konuşma becerisinin öğretiminde iletişimsel yöntemi kullanarak öğrencileri süreçte aktif tutmak çok önemlidir. Çünkü konuşma bir beceridir ve geliştirilmeye açıktır. Öğrenenin konuşmayı aktif olarak gerçekleştirmesi için sadece dilin kurallarını bilmesi ve kelime ezberlemesi yeterli değildir. Konuştuğu dili anlamlandırması ve sürece aktif olarak katılması gereklidir. Hengirmen (2006: 48) bu konuyla ilişkili ‘ ‘ Bir insan kitap okumakla araba kullanmayı kuramsal olarak öğrenebilir. Ancak gerçek anlamda araba kullanabilmesi için mutlak direksiyonun başına geçip arabayı kullanması gerekir. İşte bu nedenle de yabancı dili öğrenmek isteyen bir kimse, o dili konuşmalıdır.’ ’ demiştir. Konuşmanın çeşitli özellikleri şöyledir:

**Fiziksel Özellikler:** Konuşma, beyin, sinir sistemi, akciğerler, ses telleri,

ses dalgaları, küçük dil, büyük dil, damak, dudak, dişler, kulak gibi organların iş birliğiyle gerçekleşen bir süreçtir.

**Psikolojik Özellikler:** Bireyin psikolojik özellikleri, öfke, korku, sevinç gibi duyguları konuşmaya yansımakta, ses tonunu, hızını, kullanılan kelimeleri etkileyici olmaktadır. Yani konuşmada birey iç dünyasını sözlere ve seslere aktarmaktadır. Bu durum jest ve mimiklere de yansımaktır.

**Toplumsal Özellikler:** İnsanlar birlikte yaşamaya başladığı günden bu yana iletişim aracı olarak konuşmayı tercih etmektedir. Konuşma aile, toplum, arkadaş çevresi, resmi toplantı gibi durumlarda farklı biçimlerde yapılmaktadır. Bu yönüyle konuşma bireyin gelişimi, toplumsallaşması, başkalarıyla iletişim kurma biçimini vb. öğretici olmaktadır (Güneş, 2017: 110-111). Bu bağlamdan hareketle konuşma becerisi üç ana özellik üzerinde kurulan çok boyutlu ve karmaşık bir beceridir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin fiziksel, psikolojik ve toplumsal özellikleri onların konuşma becerilerinin gelişimini de etkilemektedir.

Yabancı dil öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması oldukça zor ve karmaşık bir süreçtir. Anadilinde bile konuşma becerisini kazandırmak, bir konuşmacıda barındırılması gereken özellikleri uygulamak zorken bu ikinci dilde daha da zor gerçekleşir. Öğrencilerde konuşma becerisinin kazandırılması için sınıf içi ve sınıf dışında yapılması gereken etkinlikler dahilinde öğretmene ve öğrenciye beceriyi geliştirme sürecinde planlı hareketleri etmeleri gereken önemli bir süreç oluşturulmalıdır. Özellikle başlangıç seviyesinden (A1, A2) ileri düzey seviyeye (C1, C+) kadar öğrenciler için her seviyeye uygun hedefler doğrultusunda konuşma etkinlikleri ve çalışmaları yapılmalıdır. Bu etkinlikler öğrencilerin günlük hayatta kullanabilecekleri basit kelimelerden, sınıf ortamlarında yapılacak sempozyum, münazara veya akademik bir sunum yapmak olabilir.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim stratejilerini kullanma düzeylerinin konuşma kaygısına etkisinin incelemektir.

### **Araştırmanın Problemi**

Araştırmanın ana problemi; yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim stratejilerini kullanma düzeylerinin konuşma kaygısına etkisinin araştırılmasıdır.



### **Alt Problemler**

1. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeyleri nedir?
2. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeyleriyle;
  - Cinsiyetleri,
  - Yaşları,
  - Ülkelerinin bulunduğu bölge,
  - Türkçe dışında yabancı dil bilme durumları,
  - Eğitim durumları,
  - Türkçe seviyeleri,
  - Türkiye’de yaşama süreleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı düzeyleri nedir?
4. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı düzeyleriyle;
  - Cinsiyetleri,
  - Yaşları,
  - Ülkelerinin bulunduğu bölge,
  - Türkçe dışında yabancı dil bilme durumları,
  - Eğitim durumları,
  - Türkçe seviyeleri,
  - Türkiye’de yaşama süreleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeyleri ve konuşma kaygısı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **Araştırmanın Yöntemi**

Araştırmada verilerin toplanıp değerlendirilmesinde nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılarak değişkenler arası ilişkiler ele alınmıştır.

### **Araştırmanın Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu; Türkiye’deki devlet ve özel üniversitelerin



bünyesinde kurulan TÖMER'lerde Türkçe öğrenen B1, B2 ve C1 seviyelerindeki toplam 245 öğrenci oluşturmaktadır.

**Tablo 1.** Katılımcıların cinsiyetleri ile ilgili bilgiler

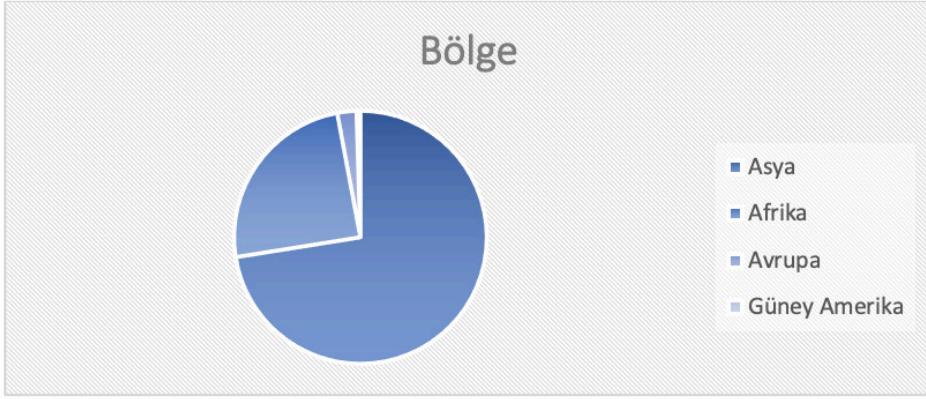
Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde (N)
Kadın	108	%56,1
Erkek	137	%43,9
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>100,0</b>

Tablo 1 incelendiğinde araştırma katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre 108'i (%56,1) kadın, 137'si (%43,9) kadındır. Bu verilere göre, araştırma katılan erkeklerin kadınlara oranlara daha fazla olduğu görülmektedir.

**Tablo 2.** Katılımcıların yaşlarıyla ilgili bilgiler

Yaş Aralığı	Frekans (N)	Yüzde (N)
18-25	199	%81,1
26-35	46	%18,9
36-45	0	0
45+	0	0
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>100,0</b>

Tablo 2'ye göre; araştırmaya katılan öğrencilerin yaş değişkenleri 199'u (%81,1) 18- 25 arasında, 46'sı (%18,9) arasında dağılım göstermektedir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun 18- 25 yaş arası olduğu görülmektedir. Araştırmada, 35 yaş ve üzerinde katılımcının olmadığı görülmektedir. Bu bilgilerden hareketle, üniversitelerde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin çoğunluk olarak genç olduğu görülmektedir.



**Şekil 1.** Katılımcıların milliyetleriyle ilgili bilgiler

Şekil 1'e göre; katılımcıların 177'si Asya ülkelerinden, 60'ı Afrika, 6'sı Avrupa ve 2'si Güney Amerika ülkelerindedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden, Asyalı öğrencilerin sayısal bakımından daha fazla olduğu görülmektedir.



**Şekil 2.** Katılımcıların yabancı dil bilme durumu

Şekil 2 incelendiğinde çalışma grubunun 221'i Türkçe dışında bir veya birden fazla yabancı dil bilmektedir. Katılanlardan 24'ü Türkçe dışında yabancı dil bilmemektedir. Buradan hareketle, katılımcılarından çoğunluğun, Türkçe dışında en az bir yabancı dil bildiği görülmektedir.

**Tablo 3.** Katılımcıların eğitim durumları ile ilgili bilgiler

Eğitim Durumu	Frekans (N)	Yüzde (N)
Lise	57	%22,4
Lisans	156	%63
Yüksek Lisans	28	%12,2
Doktora	4	%2,4
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3'e göre; çalışma grubunun 155'i (%63) lisans, 57'si (%22,4) lise, 28'i (%12,2)'si yüksek lisans ve 4'ü (%2,4) doktora mezunudur. Katılımcıların öğrenim durumlarına bakıldığı zaman lisans öğrencilerinin sayıca üstün olduğu görülmektedir. Yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin sayıca daha az olduğuna varılmaktadır.

**Tablo 4.** Türkiye'de yaşama süresine ilişkin bilgiler

Türkiye'de Yaşama Süresi	Frekans (N)	Yüzde (N)
0-2 yıl	181	%73,9
3- 4 yıl	34	%13,5
5-6 yıl	22	%9,3
6 yıl ve üzeri	8	%3,3
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4'te görüldüğü gibi katılımcıların Türkiye'de yaşama süresi incelendiğinde 181'i (%73,9) 0-2 yıl, 34'ü (%13,5) 3-4 yıl, 22'si (%9,3) 5-6 yıl, 8'i (%3,3) 6 yıldan daha fazla Türkiye'de yaşamaktadır. Katılımcıların çoğunun 2 yıldan daha az süredir Türkiye'de yaşadığı görülmektedir. 6 yıldan daha fazla Türkiye'de olan katılımcıların sayıca çok az olduğu görülmektedir.

**Tablo 5.** Katılımcıların kur seviyesi ile ilgili bilgiler

Kur Seviyesi	Frekans (N)	Yüzde (N)
B1	149	%61
B2	33	%13,4
C1	63	%25,6
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>100,0</b>

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların Türkçe yeterlilik seviyelerinin 149'unun (%61) B1, 63'ünün (%25,6) C1 ve 33'ünün (%13,4) B2 olduğu görülmektedir.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmada Türkçe öğrenenlerin iletişim stratejilerini belirlemek amacıyla Nakatani'nin (2006) Oral Communication Strategy Inventory (OCSI) (Sözlü İletişim Strateji Envanteri) Strategies for Coping With Speaking Problems - Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri adlı ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin İngilizce ve Türkçeye uyarlanmış hali Kavasoglu'nun (2011) yaptığı çalışmadır. Yazıcı (2018)'nin bu ölçeği İskenderiye Yunus Emre Enstitüsünde B1 seviyesinde Türkçe öğrenen 396 öğrenciye uygulamıştır. Elde edilen verilerle ölçek yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin anlayabileceği seviyeye gelmiştir. Ölçeğin çalışmasını yapan Yazıcı'dan (2018) gerekli izinler alınarak çalışılmıştır.

Türkçe öğrenenlerin konuşma kaygılarını belirlemek amacıyla Woodrow (2006) tarafından geliştirilen "İkinci Dil Konuşma Kaygısı Ölçeği" kullanılmıştır. Melanlıoğlu ve Demir (2013) ölçeğin; Türkçe uyarlamasını, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını yaparak "Türkçe Öğrenen Yabancılar İçin Konuşma Kaygısı Ölçeği"ni oluşturmuşlardır. Araştırmanın çalışma grubunu, Gazi Üniversite TÖMER'de öğrenim gören 75 öğrenciden oluşturulmuştur. Elde edilen veriler temel bileşenler faktör analizi kullanılmıştır. Madde test korelasyonları 0,55 ile 0,72 arasında değiştiği saptanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin sınıf içi konuşma kaygısı ve sınıf dışı konuşma kaygısı olmak üzere 2 faktörden oluştuğu ve sınıf içi konuşma kaygısının, 90; sınıf dışı konuşma kaygısının, 93 ve toplamda, 91 güvenilirliği ulaşılmıştır. Tüm ölçek için test tekrar test güvenilirlik katsayısı 0,90 olarak bulunmuştur (Melanlıoğlu ve Demir, 2013 s.401). "İkinci Dil Konuşma Kaygısı Ölçeği"nin Türkçe formunu araştırma veri toplama aracı olarak kullanmak için gerekli izinler alınmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin İletişim Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Konuşma Kaygısına Etkisini araştırmak için "Sözlü İletişim Strateji Envanteri" ve "Türkçe Öğrenen Yabancılar İçin Konuşma Kaygısı Ölçeği", Türkçe öğrenen B1, B2 ve C1 olmak üzere toplam 245 öğrenciye uygulanmıştır.

Ölçeklere ek olarak öğrencilerin cinsiyetini, yaşını, milliyetini, ana dilini, Türkçe dışında yabancı dil bilme durumunu, eğitim durumunu, kur seviyeleri, Türkiye’de yaşama süreleri gibi kişisel bilgilerini tespit etmek için kişisel bilgi formu da kullanılmıştır.

### Verilerin Analizi

Ölçekten elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini incelemek için normallik analizi kapsamında Skewness ve Kurtosis değerleri incelenmiş, elde edilen sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 6.** *Katılımcıların kur seviyesi ile ilgili bilgiler*

Ölçekler	N	Çarpıklık Katsayısı (Skewness)	Basıklık Katsayısı (Kurtosis)
Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği	245	-0,434	0,061
Türkçe Öğrenen Yabancılar İçin Konuşma Kaygısı Ölçeği	245	0,525	-0,196

Tablo 6 incelendiğinde Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri Ölçeğinin Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) değerlerinin -0,434 ile 0,061, Türkçe Öğrenen Yabancılar İçin Konuşma Kaygısı Ölçeğininse 0,525 ile -0,196 arasında değerler aldığı görülmektedir. Tabachnick ve Fidell (2013) bir veri setinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında olması durumunda normal dağılım olarak kabul edilebilir bir ölçüt olduğunu ifade etmiştir. Veri setinde normal dağılım görüldüğünden verilerin analizi parametrik testler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda Türkçe öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeyleri ve konuşma kaygısı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelenirken t-test ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Türkçe öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeyleri ve konuşma kaygısı düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için Pearson korelasyon analizi, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin ve konuşma kaygısı düzeylerini yordama durumunu belirlemek için de çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

## **Bulgular**

Bu bölümde, araştırma katılımcılarından elde edilen verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

### **1. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejilerine İlişkin Bulgular**

#### **1.1. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejilerinin Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular**

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve ilgili stratejileri kullanma düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7.** *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejileri ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve stratejileri kullanma düzeyleri*

<b>Alt Boyutlar</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>Stratejiyi Kullanma Düzeyi</b>
Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	245	3,10	0,67	Orta
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	245	3,89	0,60	Yüksek
Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	245	3,73	0,68	Yüksek
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>3,61</b>	<b>0,46</b>	<b>Yüksek</b>

Tablo 7 incelendiğinde, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejilerini kullanma düzeylerinin 3,10 ile “orta”, Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejileri kullanma düzeylerinin 3,89 ile “yüksek”, Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejilerini kullanma düzeylerinin 3,73 ile “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Bu çerçevede Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ölçeğin genelinden aldıkları ortalama puana bakıldığında konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini “yüksek” düzeyde kullandıkları görülmektedir ( $\bar{x}=3,61$ ).

## 1.2. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejilerini Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulguları

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri ölçeğinin Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejileri alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve ilgili stratejileri kullanma düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8.** *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin mesajı azaltma ve değiştirme stratejileri alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve stratejileri kullanma düzeyleri*

Maddeler	N	$\bar{x}$	Ss	Stratejiyi Kullanma Düzeyi
M1. Konuşurken ifade etmek istediğim cümleyi önce ana dilimde düşünürüm, sonra Türkçesini kullanırım.	245	3,46	1,11	Yüksek
M2. Konuşurken, önce Türkçesini bildiğim bir cümleyi hatırlarım (aklıma getiririm). Sonra onu duruma uygun şekilde değiştiririm.	245	3,45	1,07	Yüksek
M4. Anlatmak istediğimi tam olarak ifade edemediğim zaman, anlatmak istediğimden uzaklaşırım ve başka bir ifadeye başvururum.	245	2,99	1,14	Orta
M5. Söylemek istediğim şeyi ifade edemediğimde birkaç kelimeyle değiştiririm.	245	3,24	1,03	Orta
M9. Söylemek istediklerimi ifade etmek epey (çok) zamanımı alır.	245	2,94	1,19	Orta
M21. Türkçe konuşurken söyleyeceğim şey aklıma gelmeyince, kendi ana dilimdeki gibi Türkçe ’de de olan “ee”, “yani” gibi anlamsız ses ve kelimeler kullanırım.	245	3,33	1,24	Orta
M22. Konuşurken Türkçeyle ilgili problem yaşarsam konuşmaya devam etmem.	245	2,59	1,36	Düşük
M28. Konuşurken kendimi ifade edemediğim zaman konuşmaktan vazgeçerim.	245	2,78	1,32	Orta
<b>Toplam</b>	245	3,10	0,67	Orta



Tablo 8 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejilerini kullanma düzeylerinin 3,10 ile “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Bu çerçevede ilgili alt boyuta ilişkin maddelerden en düşük ortalamaya sahip maddenin 2,59 ile “M22. Konuşurken Türkçeyle ilgili problem yaşarsam konuşmaya devam etmem.”, en yüksek ortalamaya sahip maddenin de 3,46 ile “M1. Konuşurken ifade etmek istediğim cümleyi önce ana dilimde düşünürüm, sonra Türkçesini kullanırım.” maddesi olduğu görülmektedir.

### **1.3. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejileri Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulguları**

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri ölçeğinin Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejileri alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve ilgili stratejileri kullanma düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9.** *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejileri alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve stratejileri kullanma düzeyleri*

<b>Maddeler</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>Stratejiyi Kullanma Düzeyi</b>
M3. Konuşurken bildiğim kelimeleri kullanırım.	245	4,29	0,92	Çok Yüksek
M8. Konuşurken bulunduğum ortam ve koşullara (yer ve şartlara) göre ifade şeklimi değiştiririm.	245	3,43	1,17	Yüksek
M15. Konuşurken yanlış yaptığımı fark edersem kendimi düzeltirim.	245	4,15	1,04	Yüksek
M16. Konuşurken, öğrenmiş olduğum kurallara uygun cümleler kullandığımı fark ederim.	245	4,02	0,93	Yüksek
M17. Konuşurken, dinleyicinin konuşmama nasıl tepki verdiğine dikkat ederim.	245	3,97	1,03	Yüksek
M18. Söylediklerim anlaşılmadığı zaman örnekler kullanırım.	245	3,93	0,97	Yüksek
M19. Dinleyici anlayıncaya kadar söylemek istediklerimi anlatmaya devam ederim.	245	3,70	1,10	Yüksek

M20. Konuşurken, söylediklerimi dinleyicilerin anlayıp anlamadığını kontrol ederim.	245	3,96	1,03	Yüksek
M25. Konuşurken endişelendiğim (kaygılandığım) zamanlarda rahatlamaya çalışırım.	245	3,49	1,12	Yüksek
M26. Söylemek istediğimi ifade edebilmek için kendimi cesaretlendirmeye çalışırım.	245	4,01	1,00	Yüksek
M27. Türkçe konuşurken, ana dili Türkçe olan kişiler gibi konuşmaya çalışırım.	245	3,87	1,13	Yüksek
<b>Toplam</b>	245	3,89	0,60	Yüksek

Tablo 9 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejilerini kullanma düzeylerinin 3,89 ile “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Bu çerçevede ilgili alt boyuta ilişkin maddelerden en düşük ortalamaya sahip maddenin 3,43 ile “M8. Konuşurken bulunduğum ortam ve koşullara (yer ve şartlara) göre ifade şeklimi değiştiririm.”, en yüksek ortalamaya sahip maddenin de 4,29 ile “M3. Konuşurken bildiğim kelimeleri kullanırım.” maddesi olduğu görülmektedir.

#### 1.4. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejilerini Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulguları

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri ölçeğinin Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve ilgili stratejileri kullanma düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 10’da sunulmuştur.

**Tablo 10.** *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve stratejileri kullanma düzeyleri*

<b>Maddeler</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>Stratejiyi Kullanma Düzeyi</b>
M6. Konuşurken dil bilgisine ve sözdizimine (kelimelerin sırasına) dikkat ederim.	245	4,04	1,00	Yüksek
M7.Konuşurken cümlenin özne ve yüklemine vurgulamaya çalışırım.	245	3,46	1,07	Yüksek
M10. Konuşurken telaffuzuma dikkat ederim.	245	4,11	1,01	Yüksek
M11. Konuşurken ses tonumu insanların anlayacağı şekilde kullanmaya çalışırım.	245	3,78	1,16	Yüksek
M12. Konuşurken vurgu ve tonlama dikkat ederim.	245	3,68	1,09	Yüksek
M13. Karşılıklı konuşmada, konuşmanın akışına dikkat ederim.	245	3,69	1,06	Yüksek
M14. Konuşurken karşımdakiyle göz teması kurmaya özen gösteririm.	245	3,74	1,19	Yüksek
M23. Dinleyicileri etkilemeye çalışırım.	245	3,23	1,18	Orta
M24. Bir kişiyle konuşurken konuşmadan zevk almaya çalışırım.	245	3,86	1,07	Yüksek
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>3,61</b>	<b>0,46</b>	<b>Yüksek</b>

Tablo 10 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejilerini kullanma düzeylerinin 3,61 ile “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Bu çerçevede ilgili alt boyuta ilişkin maddelerden en düşük ortalamaya sahip maddenin 3,23 ile “M23. Dinleyicileri etkilemeye çalışırım.”, en yüksek ortalamaya sahip maddenin de 4,11 ile “M10. Konuşurken telaffuzuma dikkat ederim.” maddesi olduğu görülmektedir.

### **1.5. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Eğitim Durumlarına Göre Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri**

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa

çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin eğitim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 11’te verilmiştir.

**Tablo 11.** Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin eğitim durumlarına göre konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeyleri

Alt Boyut	Eğitim Durumu (I)	Eğitim Durumu (J)	Ortalama Fark (I-J)	Sh	p
Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	Lise	Lisans	0,176	0,102	0,311
		Yüksek Lisans	-0,204	0,152	0,536
		Doktora	0,349	0,341	0,735
	Lisans	Lise	-0,176	0,102	0,311
		Yüksek Lisans	-0,381	0,135	0,027*
		Doktora	0,173	0,334	0,954
	Yüksek Lisans	Lise	0,204	0,152	0,536
		Lisans	0,381	0,135	0,027*
		Doktora	0,554	0,352	0,396
	Doktora	Lise	-0,349	0,341	0,735
		Lisans	-0,173	0,334	0,954
		Yüksek Lisans	-0,554	0,352	0,396
Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	Lise	Lisans	-0,059	0,091	0,918
		Yüksek Lisans	0,056	0,136	0,977
		Doktora	0,991	0,305	0,007*
	Lisans	Lise	0,059	0,091	0,918
		Yüksek Lisans	0,115	0,121	0,781
		Doktora	1,050	0,299	0,003*
	Yüksek Lisans	Lise	-0,056	0,136	0,977
		Lisans	-0,115	0,121	0,781
		Doktora	0,935	0,316	0,017*
	Doktora	Lise	-0,991	0,305	0,007*
		Lisans	-1,050	0,299	0,003*
		Yüksek Lisans	-0,935	0,316	0,017*

\*p<0,05

Tablo 11’deki anlamlı farklılıkların hangi gruplara arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Post-Hoc Tukey HSD testi sonuçlarına göre ölçeğin Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejileri alt boyutunda eğitim durumu lisans olanlarla yüksek lisans olanlar arasında ( $t(243)= 0,027, p<0,05$ ), Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler alt boyutunda da eğitim durumu lise, lisans ve yüksek lisans olanlarla doktora olanlar arasında anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ( $t(243)= 0,007, p<0,05$ ;  $t(243)= 0,003, p<0,05$ ;  $t(243)= 0,017, p<0,05$ ). Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejileri alt boyutundaki anlamlı farklılık yüksek lisans mezunu olanların, Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler alt boyutundaki anlamlı farklılıklar da doktora mezunu olanlara göre lise, lisans ve yüksek lisans mezunu olanların lehinedir.

### **1.6. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Türkçe Seviyelerine Göre Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri**

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin Türkçe seviyesine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12 . Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe seviyelerine göre konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeyleri**

Alt Boyut	Türkçe Seviyesi			Ortalama	Sh	p
	(I)	(J)	Fark (I-J)			
Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	B1	B2	0,413	0,125	0,003*	
		C1	0,314	0,097	0,004*	
	B2	B1	-0,413	0,125	0,003*	
		C1	-0,099	0,139	0,759	
	C1	B1	-0,314	0,097	0,004*	
		B2	0,099	0,139	0,759	

\* $p<0,05$

Tablo 12’deki anlamlı farklılıkların hangi gruplara arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Post-Hoc Tukey HSD testi sonuçlarına göre ölçeğin Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejileri alt boyutunda Türkçe

seviyesi B1 düzeyinde olanlarla B2 ve C1 düzeyinde olanlar arasında anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmektedir ( $t_{(243)} = 0,003$ ,  $p < 0,05$ ;  $t_{(243)} = 0,004$ ,  $p < 0,05$ ). Türkçe seviyesi B1 düzeyinde olanlarla B2 ve C1 düzeyinde olanların arasındaki anlamlı farklılık B1 düzeyinde olanların lehinedir.

## 2. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe Öğrenen Yabancılar İçin Konuşma Kaygısı Ölçeğinden aldıkları ortalama puanlara, standart sapma değerlerine, kaygı düzeylerine ve kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

### 2.1. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygı Düzeylerinin Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe Öğrenen Yabancılar İçin Konuşma Kaygısı Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve kaygı düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 13'te sunulmuştur.

**Tablo 13 . Türkçe öğrenen yabancılar için konuşma kaygısı ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve kaygı düzeyleri**

Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	Ss	Kaygı Düzeyi
Sınıf İçi Konuşma Kaygısı	245	2,45	0,90	Düşük
Sınıf Dışı Konuşma Kaygısı	245	2,36	0,89	Düşük
Toplam	245	2,41	0,87	Düşük

\* $p < 0,05$

Tablo 13 incelendiğinde, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Sınıf İçi Konuşma Kaygısı düzeylerinin 2,45 ile “düşük”, Sınıf Dışı Konuşma Kaygısı düzeylerinin 2,36 ile “düşük” düzeyde olduğu görülmektedir. Bu çerçevede Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ölçeğin genelinden aldıkları ortalama puana bakıldığında konuşma kaygılarının “düşük” düzeyde olduğu görülmektedir ( $\bar{x}=2,41$ ).

## **2.2. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Sınıf İçi Konuşma Kaygısı Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe Öğrenen Yabancılar İçin Konuşma Kaygısı Ölçeğinin Sınıf İçi Konuşma Kaygısı alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve kaygı düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 14’te sunulmuştur.

**Tablo 14 . Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sınıf içi konuşma kaygısı alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve kaygı düzeyleri**

<b>Maddeler</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>Kaygı Düzeyi</b>
M3. Sınıfta bir grup tartışmasına katıldığımda	245	2,37	1,15	Düşük
M4. Sınıfın önünde bir diyaloga ya da dramaya katıldığımda	245	2,58	1,25	Düşük
M5. Sınıf arkadaşlarıma sözlü bir sunum yaptığımda	245	2,58	1,19	Düşük
M6. Sınıfta dersle ilgili bir tartışmaya katkıda bulunmak istediğimde	245	2,32	1,21	Düşük
M7. TÖMER’deki idari çalışanlarla konuştuğumda	245	2,42	1,25	Düşük
M10. Bir okutman ya da danışman, üniversitedeki çalışmalarım hakkında bana Türkçe soru sorduğunda	245	2,49	1,13	Düşük
M11. Üniversitedeki çalışmalarım hakkında bir okutman ya da danışmana, tavsiye almak için Türkçe soru sorduğumda	245	2,36	1,11	Düşük
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>2,45</b>	<b>0,90</b>	<b>Düşük</b>

Tablo 14 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Sınıf İçi Kaygı düzeylerinin 2,45 ile “düşük” düzeyde olduğu görülmektedir. Bu



çerçevede ilgili alt boyuta ilişkin maddelerden en düşük ortalamaya sahip maddenin 2,32 ile “M6. Sınıfta dersle ilgili bir tartışmaya katkıda bulunmak istediğimde”, en yüksek ortalamaya sahip maddenin de 2,58 ile “M4. Sınıfın önünde bir diyaloga ya da dramaya katıldığımda” maddesi olduğu görülmektedir.

### 2.3. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Sınıf Dışı Konuşma Kaygısı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe Öğrenen Yabancılar İçin Konuşma Kaygısı Ölçeğinin Sınıf Dışı Konuşma Kaygısı alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve kaygı düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 15’te sunulmuştur.

**Tablo 15 . Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sınıf dışı konuşma kaygısı alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve kaygı düzeyleri**

Maddeler	N	$\bar{x}$	Ss	Kaygı Düzeyi
M1. Öğretmen, sınıfta Türkçe bir soru sorduğunda	245	2,38	1,22	Düşük
M2. Sınıf dışında Türkçe öğretmenimle konuştüğümde	245	2,18	1,22	Düşük
M8. Sınıf dışında ana dili Türkçe olan birden fazla kişi ile konuştüğümde	245	2,44	1,21	Düşük
M9. Ana dili Türkçe olan arkadaş ya da meslektaşlarımla konuşmaya başladığımda	245	2,07	1,06	Düşük
M12. Ana dili Türkçe olan birinin bana ne sorduğunu anlamadığımda	245	2,75	1,19	Orta
<b>Toplam</b>	245	2,36	0,89	Düşük

Tablo 15 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Sınıf Dışı Kaygı düzeylerinin 2,36 ile “düşük” düzeyde olduğu görülmektedir. Bu çerçevede ilgili alt boyuta ilişkin maddelerden en düşük ortalamaya

sahip maddenin 2,07 ile “M9. Ana dili Türkçe olan arkadaş ya da meslektaşlarımla konuşmaya başladığımda”, en yüksek ortalamaya sahip maddenin de 2,75 ile “M12. Ana dili Türkçe olan birinin bana ne sorduğunu anlamadığımda” maddesi olduğu görülmektedir.

#### 2.4. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Eğitim Durumlarına Göre Konuşma Kaygısı Düzeyleri

**Tablo 16.** Konuşma kaygısı düzeyleriyle eğitim durumları arasındaki anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmeye yönelik yapılan Tukey HSD testi sonuçları

Alt Boyut	Eğitim Durumu (I)	Eğitim Durumu (J)	Ortalama Fark (I-J)	Sh	p
Sınıf İçi Konuşma Kaygısı	Lise	Lisans	0,001	0,137	1,000
		Yüksek Lisans	-0,522	0,205	0,055
		Doktora	0,575	0,459	0,594
	Lisans	Lise	-0,001	0,137	1,000
		Yüksek Lisans	-0,524	0,182	0,023*
		Doktora	0,573	0,449	0,579
	Yüksek Lisans	Lise	0,522	0,205	0,055
		Lisans	0,524	0,182	0,023*
		Doktora	1,097	0,474	0,098
	Doktora	Lise	-0,575	0,459	0,594
		Lisans	-0,573	0,449	0,579
		Yüksek Lisans	-1,097	0,474	0,098
Sınıf Dışı Konuşma Kaygısı	Lise	Lisans	0,001	0,135	1,000
		Yüksek Lisans	-0,602	0,201	0,016*
		Doktora	0,605	0,451	0,536
	Lisans	Lise	-0,001	0,135	1,000
		Yüksek Lisans	-0,603	0,179	0,005*
		Doktora	0,604	0,441	0,520
	Yüksek Lisans	Lise	0,602	0,201	0,016*
		Lisans	0,603	0,179	0,005*
		Doktora	1,207	0,466	0,049*
	Doktora	Lise	-0,605	0,451	0,536
		Lisans	-0,604	0,441	0,520
		Yüksek Lisans	-1,207	0,466	0,049*

\*p<0,05

Tablo 16'daki anlamlı farklılıkların hangi gruplara arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Post-Hoc Tukey HSD testi sonuçlarına göre ölçeğin Sınıf İçi Konuşma Kaygısı alt boyutunda eğitim durumu lisans olanlarla yüksek lisans olanlar arasında anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ( $t(243)= 0,023$ ,  $p<0,05$ ). Bu anlamlı farklılık eğitim durumu lisans olanların lehinedir. Yani eğitim durumları lisans olan katılımcıların yüksek lisans mezunu olanlara göre konuşma kaygıları daha düşüktür. Sınıf Dışı Konuşma Kaygısı alt boyutunda ise eğitim durumu liseyle yüksek lisans olanlar, lisansla yüksek lisans olanlar ve doktorayla yüksek lisans olanlar arasında anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ( $t(243)= 0,016$ ,  $p<0,05$ ;  $t(243)= 0,005$ ,  $p<0,05$ ;  $t(243)= 0,049$ ,  $p<0,05$ ). Bu anlamlı farklılık eğitim durumu liseyle yüksek lisans olanlar arasında lise mezunu olanların, lisansla yüksek lisans olanlar arasında lisans mezunu olanların, doktorayla yüksek lisans olanlar arasındaysa doktora mezunu olanların lehinedir. Yani eğitim durumları lise, lisans ve doktora olan katılımcıların yüksek lisans mezunu olanlara göre konuşma kaygıları daha düşüktür.

### 4.3. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri ve Konuşma Kaygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeyleri ve konuşma kaygısı düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmek için yapılan Pearson korelasyon analizi Tablo 17'de verilmiştir.

**Tablo 17.** Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejileri ve konuşma kaygıları arasındaki ilişkiye yönelik pearson korelasyon analizi

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7
1. Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejileri (MA)	-						
2. Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler (AD)	0,024	-					
3. Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri (BD)	-0,037	0,718**	-				

4. Sınıf Dışı Konuşma Kaygısı (SD)	0,424**	-0,176**	-0,226**	-			
5. Sınıf İçi Konuşma Kaygısı (Sİ)	0,410**	-0,134*	-0,238**	0,855**	-		
6. Konuşma Kaygısı (KK)	0,431**	-0,157*	-0,242**	0,949**	0,975**	-	
7. Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejileri (KP)	0,407**	0,862**	0,826**	-0,023	-0,012	-0,017	-

\*p<0,05

\*\*p<0,01

Büyüköztürk (2011) korelasyon katsayıları için 0,00 – 0,30 düzeyinin düşük, 0,30 – 0,70 düzeyinin orta, 0,70 – 1,00 düzeyinin ise yüksek ilişkiyi gösterdiği ifade etmiştir. Bu bağlamda Tablo 39 incelendiğinde yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda MA ile SD, Sİ, KK ve KP arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkinin bulunduğu görülmektedir ( $r=0,424$ ,  $p<0,01$ ;  $r=0,410$ ,  $p<0,01$ ;  $r=0,431$ ,  $p<0,01$ ;  $r=0,407$ ,  $p<0,01$ ). AD ile BD ve KP arasında yüksek düzeyde pozitif yönde ( $r=0,718$ ,  $p<0,01$ ;  $r=0,862$ ,  $p<0,01$ ), AD ile SD, Sİ ve KK arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır ( $r=-0,176$ ,  $p<0,01$ ;  $r=-0,134$ ,  $p<0,05$ ;  $r=-0,157$ ,  $p<0,05$ ). BD ile SD, Sİ ve KK arasında düşük düzeyde negatif yönde ( $r=0,226$ ,  $p<0,01$ ;  $r=0,238$ ,  $p<0,01$ ;  $r=0,242$ ,  $p<0,01$ ), BD ile KP arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkinin bulunmaktadır ( $r=-0,826$ ,  $p<0,01$ ). SD ile Sİ ve KK arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır ( $r=0,855$ ,  $p<0,01$ ;  $r=0,949$ ,  $p<0,01$ ). Sİ ile KK arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır ( $r=0,975$ ,  $p<0,01$ ).

#### **4.4. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Problemleriyle Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin ve Konuşma Kaygısı Düzeylerini Yordama Gücü**

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin ve konuşma kaygısı düzeylerini yordama gücü belirleyebilmek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 18’de sunulmuştur.

**Tablo 18.** Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin ve konuşma kaygısı düzeyini yordama gücüne ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	B	Sh	$\beta$	t	p	İkili r	Çoklu r
Konuşma Kaygısı	Sabit	1,801	0,393	-	4,582	0,000	-	-
	Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejileri	0,548	0,073	0,423	7,494	0,000	0,431	0,435
	Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler	-0,013	0,116	-0,009	-0,109	0,913	-0,157	-0,007
	Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri	-0,278	0,103	-0,220	-2,711	0,007	-0,242	-0,172

R = 0,487    R<sup>2</sup> = 0,237    Düzeltilmiş R<sup>2</sup> = 0,227    F(3, 241) = 24,941    p = 0,001

Tablo 18 incelendiğinde bağımlı değişkenle bağımsız değişkenler arasında kurulan regresyon modelinin uygun olduğu görülmektedir (F (3,241) = 24,941; p<0.001). Bağımsız değişkenler bağımlı değişkendeki varyansın %23'ünü açıklamaktadır (R<sup>2</sup> = 0,23). Bu durumda bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni açıklamada etkili ve yeterli olduğunu söylemek mümkündür. Standardize edilmiş regresyon katsayılarının ( $\beta$ ) anlamlılığına ilişkin t testi sonuçlarına göre, Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejilerini kullanma düzeyi konuşma kaygısı üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkiye (t = 7,494; p<0.001), Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileriye konuşma kaygısı üzerinde negatif yönlü anlamlı bir etkiye sahiptir (t = -2,711; p<0.001). Üç bağımsız değişkenden Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejileri konuşma kaygısının en güçlü pozitif yordayıcısı ( $\beta$  = 0,423), Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejileri konuşma kaygısının en güçlü negatif yordayıcısıdır ( $\beta$  = -0,220). Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejiler değişkeniyse konuşma kaygısını anlamlı düzeyde yordamamaktadır.

## **Tartışma ve Sonuç**

Bu araştırmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejileri çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Mesajı Azaltma ve Değiştirme Stratejilerini kullanma düzeylerinin “orta”, Akıcılık ve Doğruluk Odaklı Stratejileri kullanma düzeylerinin “yüksek”, Beden Dilini Kullanma ve Dikkat Çekme Stratejilerini kullanma düzeylerinin “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Yazıcı(2018)’nın yüksek lisans çalışmasında da örtüşen sonuçlara ulaşmıştır. Bu çerçevede Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ölçeğin genelinden aldıkları ortalama puana bakıldığında konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini “yüksek” düzeyde kullandıkları görülmektedir.

Mesajı azaltma ve değiştirme stratejilerini kullanma düzeylerinin “orta” olduğu sonucuna varılmıştır. En düşük ortalama “Konuşurken Türkçeyle ilgili problem yaşarsam konuşmaya devam etmem.”, en yüksek ortalama “Konuşurken ifade etmek istediğim cümleyi önce ana dilimde düşünürüm, sonra Türkçesini kullanırım.” maddesi olduğuna ulaşılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe konuşurken ilk olarak ana dilinde düşünmesi daha sonra kelimenin Türkçe karşılığında konuşması başlangıç ve orta seviyelerdeki öğrencilerin dile uyum ve alışma döneminde yapması doğal karşılanabilir fakat ileriki seviyelerdeki öğrenenlerin dili akıcı konuşması için araya ana dili koymadan düşünüp konuşması iletişimi olumlu olarak etkileyecektir. Teng (2012)’in yaptığı yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde iletişim stratejilerinin analizi adlı çalışmasının sonuçlarına göre 58 madde içerisinde en çok kullanılan madde “Bildiğim kelimeleri kullanırım.” olduğuna ulaşılmıştır.

Akıcılık ve doğruluk odaklı stratejilerin kullanımı düzeylerinin “yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En düşük ortalama sahip maddenin “M8. Konuşurken bulunduğum ortam ve koşullara (yer ve şartlara) göre ifade şeklimi değiştiririm.”, en yüksek ortalama sahip maddenin de “M3. Konuşurken bildiğim kelimeleri kullanırım.” maddesi olduğu görülmektedir. Bu durum, öğrenenler için A1 temel düzeyden C1 ileri seviyeye kadar geliştirdikleri kelime haznelerinin temel düzeyde kendini ifade edebilecek düzeye ulaştıklarında yeni kelimelere, kalıp ifadelere ve kendini ifade edebilecek eş anlamlı ve zıt anlamlı kelimeleri kullanmamalarına

sebepler olabilir. Türkçenin kelime ve anlam bakımından oldukça zengin bir dil olduğu düşünüldüğü zaman, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma becerilerini geliştirmekte zorlanmalarının temelini oluşturabilir. Konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerinin katılımcıların eğitim düzeylerine göre incelenmesi sonucunda yüksek lisans ve doktora mezunu olanların daha çok kullandığına ulaşılmıştır. Bunun sebebinin ise yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin konuşma becerilerini daha çok kullanma ihtiyacı duymasından kaynaklıdır.

Konuşma problemleriyle başa çıkma stratejileri Türkçe öğrenme düzeyleri ile incelendiği zaman Türkçe seviyesi B1 düzeyinde olanların daha çok kullandığı sonucuna varılmıştır. Bu durumun Türkçe öğrenme seviyesi arttıkça yeterlilik düzeyleri artan öğrencilerin kaygı düzeylerini daha iyi kontrol ettiklerine ulaşılabilmektedir. Kavasoglu (2011), İngilizce dil yeterlilik seviyesi ve cinsiyet açısından sözel iletişim stratejileri kullanımındaki farklılıkları incelemeyi amaçlamış ve dil seviyelerine göre anlamlı bir fark olmadığına ulaşılmıştır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yabancı öğrenciler için konuşma kaygısı ölçeği incelendiği zaman sınıf içi ve sınıf dışı kaygı düzeylerinin düşük olduğuna ulaşılmıştır. Demirdaş ve Bozdoğan'ın (2013), hazırlık sınıflarında öğrenim gören yabancı dil öğrencilerinin yabancı dil endişeleri ve başarılarını inceledikleri çalışmalarında yabancı dil sınıf kaygılarının nispeten düşük olduğuna ulaşılmıştır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısının cinsiyet, yaş ve ülkeleri açısından incelendiğinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Demir ve Atalay (2013)'in "Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler için konuşma kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması" ile aynı sonucu varılmıştır. Boylu ve Şen (2015) "Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen İranlı öğrencilerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi" üzerine yaptığı çalışmada yaş ve cinsiyetin konuşma kaygısında belirleyici bir etkisi olmadığına ulaşılmıştır. Aktaş (2018) 'ın yüksek lisans çalışmasında tüm yaş gruplarının sınıf içi kaygı alt düzeylerinin benzerlik gösterdiğine ulaşılmıştır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma problemleriyle başa çıkma stratejilerini kullanma düzeyleri ve konuşma kaygısı arasındaki iliş-



kilere göre; mesajı azaltma ve değiştirme stratejileri ile sınıf dışı kaygısı; sınıf içi kaygısı, konuşma kaygısı ve konuşma problemleriyle başa çıkma stratejileri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler ile beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri ve konuşma problemleriyle başa çıkma stratejileri arasında yüksek pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler ile Sınıf dışı konuşma kaygısı, sınıf içi konuşma kaygısı ile konuşma kaygısı arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri ile sınıf dışı konuşma kaygısı, sınıf içi konuşma kaygısı ile konuşma kaygısı arasında düşük düzeyde negatif yönde, beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri ile konuşma problemleriyle başa çıkma stratejileri arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Sınıf dışı konuşma kaygısı ile sınıf içi konuşma kaygısı ve konuşma kaygısı arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Sınıf içi konuşma kaygısı ile konuşma kaygısı arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Güzelderen (2018), Türkiye'deki üniversitelerin İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin sözlü iletişim stratejisi kullanımı ile yabancı dil kaygıları arasında negatif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Mesajı azaltma ve değiştirme stratejilerini kullanma düzeyi konuşma kaygısı üzerinde negatif yönlü anlamlı bir etkiye sahiptir. Üç bağımsız değişkenden mesajı azaltma ve değiştirme stratejileri konuşma kaygısının en güçlü pozitif yordayıcısı, beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri konuşma kaygısının en güçlü negatif yordayıcısıdır. Akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler değişkeniyse konuşma kaygısını anlamlı düzeyde yordamamaktadır.

## **Öneriler**

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması çok önemlidir. Konuşmanın becerisinin bu kadar önemli olmasının sebebi ise iletişim kurmanın önemlidir. Dil öğreniminin temelinde iletişim kurma isteği yatar. Yabancılarla Türkçenin öğretimi yapılırken sınıf içinde ve sınıf dışında dili etkili, akıcı ve anlamlı olarak kullanmalarını sağlamaktır.

- Konuşma becerisi kazandırılırken konuşmayı etkileyen birçok faktör vardır. Bunlar fiziksel, zihinsel ve psikolojik boyutlarda karşımıza çıkmaktadır. Yabancı dil öğrenirken kaygının öğrenmeyi zorlaştırdığı bilinmektedir. Sınıf içinde yapılacak öğrenci temelli etkinlikler ve çalışmalarla konuşma kaygı düzeyleri azaltılmalıdır. Öğrenenlerin, rahat ve etkili bir sınıf ortamında kendi kişisel özellikleri ve ilgi alanlarına göre çalışmalar yapılmalıdır.
- Dil becerileri öğretimi yapılırken temel seviyeden itibaren ezber yöntemini kullanmadan dil öğretiminin anlamsal boyutta kazandırılması amaçlanmalıdır. Bunun yanında dil öğretiminin iletişim kurmak için yapılması gerektiğini bilinmelidir. Dildeki sadece kuralların ve kelimelerin bilinmesinin dil öğretiminde yeterli olmadığını dil öğrenmenin o dili konuşanlarla iletişim kurabilme becerisi olduğu esasına dayanmalıdır. Ders içinde öğrencilerin iletişim kurabilecekleri ortamlar oluşturulmalı, onları aktif kılacak etkinlikler ve çalışmaların yapıldığı ders planları oluşturulmalıdır.
- Öğrencilerin iletişim kurarken iletişim stratejilerini kullanmaları için öğreticiler yönlendirmeler yapmalıdır. İletişim kurarken ne gibi zorluklarla karşılaşabilirler ve ne yapmaları gerekir gibi soruların cevapları uygulamalı olarak öğrencilere buldurulmalıdır.
- Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin sınıf ortamlarını onların güven ve başarı duygusunu etkilemektedir. Barışçıl, eşit ve pozitif bir öğrenme ortamı oluşturulmalı ve öğrencilerin kendini rahat hissetmeleri sağlanmalıdır. Kendini rahat hissetmediği ortamlarda kaygı düzeyleri yükselip kendilerini iletişime kapatabilirler.
- Konuşma becerisinin kazandırırken sınıf içinde grup çalışmaları yapılmalı ve öğrencilerin iletişim kurarak öğrenme sağlayacakları etkinlikler ve projeler tasarlanmalıdır. Bunun yanında öğretim merkezindeki diğer sınıflardaki öğrenciler ve hocalarla yapılacak ortak etkinlik öğrencilerin özgüven kazanmaları ve sosyal çevrede iletişim kurmalarını sağlayacaktır.
- Dili doğal ortamında öğretmek ve öğrenmek çok önemlidir. Türkiye’de Türkçe öğrenenlerin ders dışında gezi etkinlikleri tasarlanmalı ve doğal dil ile karşılaşmalarına fırsat verilmelidir.

- Günümüzde dil öğretimi çevrimiçi ve sanal ortamlarda yapılmaktadır. Öğrenciler için etkileşimli programlar kullanarak iletişim kurmaları sağlanmalı ve öğrenci her aşamada aktif olmalıdır.

### **Araştırma ve Yayın Etiği**

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesinde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### **Çıkar Çatışması**

Araştırmada, çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmamaktadır.

### **Kaynakça**

- [1] Aktaş, B. (2018). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin sınıf içi kaygı durumlarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- [2] Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı- istatistik, araştırma deseni, spss uygulamaları ve yorum*. Pegem Akademi.
- [3] Boylu, E. ve Şen, Ü. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen İranlı öğrencilerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (12), 13-25.
- [4] Demircan, Ö. (2013). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. Der Yayınları.
- [5] Demirdaş, Ö., & Bozdoğan, D. (2013). Foreign language anxiety and performance of language learners in preparatory class. *Turkish Journal of Education*, 3(2), 4-13.
- [6] Doğan, C. (2012). *Sistemik yabancı dil öğretim yaklaşımı ve yöntemleri*. İstanbul: Ensar.
- [7] Erenoğlu, D. (2008). Mehmet Kaplan'ın dil üzerine görüşleri. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (36), 65- 80.
- [8] Ergin, A. (2014). *Eğitimde etkili iletişim*. Anı Yayıncılık.
- [9] Ergin, M. (2007). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Yayım.
- [10] Güngör, M. K. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuş-

ma özyeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(2), 1105-1121.

[11] Göçer, A., Tabak, G. ve Coşkun, A. (2012). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kaynakçası. *TÜBAR*, 73-126.

[12] Gömleksiz, M. N. (2000). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler ve yöntem sorunu. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 253-264.

[13] Güneş, F. (2011). " Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar ". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 8(15), 123-148.

[14] Güngör, M. K. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma özyeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(2), 1105-1121.

[15] Güzelderen, M. Ş. (2018). *The relationship between university preparatory school students' foreign anxiety levels and their use of oral communication strategies*. (Unpublished master's thesis) Gazı University.

[16] Hengirmen, M. (2006). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve tömer yöntemi*. Engin Yayınları.

[17] Kalaman, M. Batu (2018). "İletişimde kavramsal çerçeve: 2000 yılı sonrasında Türkiye'deki yayınlar üzerine bir inceleme". *II. Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kongresi*. 11(1), s. 19-39. Selçuk İletişim.

[18] Kavasoglu, M. (2011). *Oral communication strategies used by Turkish students learning English as a foreign language: the development of " oral communication strategy inventory* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi.

[19] Kurudayıoğlu, M. (2003). "Konuşma eğitimini ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler". *TÜBAR-XIII*, 13, 287- 309.

[20] Melanlıoğlu, D. ve Demir, T. (2013). "Türkçe öğrenen yabancılar için konuşma kaygısı ölçeğinin türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 3(6), 389-404.

[21] Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *International Periodi-*

*cal For the Languages, Litarature and History of Turkish or Turkic*, 8(9), 297-318.

[22] Özbay, M. (2016). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Öncü Yayınları.

[23] Paker, T. (2015). İletişimsel dil öğretim yöntemi N. B. (ed) *Dil Öğretimi içinde* (s. 188-208), Pegem Akademi.

[24] Teng, H.-i. C. (2012). Analysis of communication strategies in EFL context. *Atiner Conference Paper Series*, 2-16.

### **İnternet Kaynakları**

<https://www.tdk.gov.tr>

<https://www.ytb.gov.tr/>

## **Extended Abstract**

The research is aimed at examining the effect of the level of use of communication strategies on the speaking anxiety of students learning Turkish as a foreign language. One of the most important goals of those who learn Turkish as a foreign language is to have the skills to communicate in Turkish. However, one of the biggest problems experienced by those who learn a new language is that they become anxious while speaking, do not feel comfortable and are afraid of making mistakes. This anxiety experience by learners may negatively affect the development of their speaking skills. When learners have problems with their speaking skills, they sometimes resort to strategies that will help them continue speaking. The importance of investigating the effect of using communication strategies on the speaking anxieties of learners in solving the speaking anxieties experienced by those learning Turkish as a foreign language and creating and applying language strategies while speaking should be underlined. In this context, the scarcity of studies on communication strategies and anxiety in the field and the lack of examination of the relationship between them will help us seek solutions to the basic speech problems in the field. At the same time, it is aimed that the research will assist future research. The main problem of the research; The aim of this study is to investigate the effect of the level of use of communication strategies on the speaking anxiety of students learning Turkish as a foreign language.

In the research, the relationships between variables were discussed by using the survey model, one of the quantitative research methods, in collecting and evaluating the data. The study group of the research; It consists of a total of 245 students at B1, B2 and C1 levels who learn Turkish at TÖMERs established within state and private universities in Turkey. In order to investigate the effect of the Level of Use of Communication Strategies on the Speaking Anxiety of those learning Turkish as a foreign language, "Oral Communication Strategy Inventory" and "Speech Anxiety Scale for Foreign Learners of Turkish" were applied to a total of 245 students, B1, B2 and C1, who are learning Turkish. In addition to the scales, a personal information form was also used to determine students' personal information such as their gender, age, nationality, native language, ability to speak a foreign language other than Turkish, educational status, exchange rate