



## **TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEENLERİN KONUŞMA KAYGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

*Muhammed Eyyüp SALLABAŞ\**

### **ÖZET**

Dil duygu, düşünce ve isteklerin aktarılmasını sağlayan bir araçtır. Dilin anlama ve anlatma olarak iki boyutu vardır. İnsanın hayatı boyunca edindiği bilgi, görüş, izlenim ve düşüncelerini karşısındakilere sözlü olarak aktarmasına konuşma denmektedir. Konuşma dilin anlatma boyutu içinde yer almakta ve kendini ifade etmenin temel aracını oluşturmaktadır. Sözlü anlatım hem toplum için hem de bir beceri olarak dil eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Hakkında en az çalışılan konuşma becerisinin yabancılara Türkçe öğretimi alanında da çalışılması oldukça önemlidir. Bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe konuşmaya yönelik kaygıları belirlenmeye ve çeşitli değişkenler bakımından değerlendirilmeye çalışılmıştır. Çalışma, tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi Taksim Şubesinde öğrenim gören C Seviyesinde (Yüksek Türkçe) bulunan 68 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya temel teşkil eden veriler, Özdemir tarafından geliştirilen “Konuşma Kaygısı Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan veriler, verilerin özelliklerine uygun analiz teknikleri ve SPSS - 16.0 programı kullanılarak çözümlenmiş; bulgular, tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Elde edilen verilerin iki değişken arasındaki anlamlılığını test etmek için verilere t testi uygulanmıştır. Elde edilen değerlerin ikiden fazla değişken arasındaki anlamlılığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Çalışmada, Türkçenin zor bir dil olmadığını düşünenlerin zor olduğunu düşünenlere göre anlamlı düzeyde kaygı düzeylerinin düşük olduğu, diğer değişkenlerin anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe eğitimi, yabancılara Türkçe öğretimi, konuşma becerisi, konuşma kaygısı

## **AN EVALUATION OF SPEAKING ANXIETY FOR LEARNERS OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE**

### **ABSTRACT**

Language, a tool for maintaining transmission of feelings, thoughts and desires, has two dimensions, such as understanding and

---

\* Yrd. Doç. Dr. Yıldız Teknik Üniversitesi Davutpaşa Kampüsü. Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, El-mek: sallabas@gmail.com

telling. Talking, which is oral transmission of information, opinions and impressions of the mankind over his life to the opposing person, is within the telling dimension of the language and composing the basic tool of self-expressing. Oral expression has an important position in language training both for society and as a skill. Speaking skill is least studied language skill and it is of great importance in teaching Turkish as a foreign language. The aim of this study is to determine anxieties of learners of Turkish as a foreign language and to assess them in terms of various variables. The study was carried out with survey model. The study group is composed of 68 students attending C level (High Turkish) courses at Taksim branch of Ankara University Center for Teaching Turkish as a Foreign Language. Data for the study was collected via Speaking Anxiety Scale, which was developed by Özdemir and Personal Information Form. Data collected in line with the aims of the study was analyzed with analysis techniques suitable for the characteristics of the data using SPSS - 16.0 program. Findings were presented in tables and interpreted. T-test was administrated to find out if data show significant difference in terms of two variables and one way variance analysis (ANOVA) was used to test if data show significant difference in terms of more than two variables. In this study, it was determined that anxiety levels of learners who think that Turkish is not a difficult language were significant lower than those of learners who think that it is a difficult language and that there was not a significant difference in terms of other variables.

**Key Words:** Turkish education, teaching Turkish to foreigners, speaking skill, speaking anxiety.

## Giriş

İnsanın hayatı boyunca edindiği bilgi, görüş, izlenim ve düşüncelerini karşısındakilere sözlü olarak aktarmasına konuşma denmektedir. Yazmayla birlikte dilin anlatım boyutunu oluşturan konuşma, yazıdan daha önce vardı ve yazının icadına kadar tek iletişim vasıtası olarak kullanılmıştı. Konuşma, iletişim vasıtalarının gelişmesiyle birlikte bugün de etkililiğini sürdürmektedir.

Konuşmaya ilişkin tanımlara bakıldığında, Taşer (2006, 35) konuşmayı; pratik, kültürel ya da estetik nedenlerle insanlar arası bir iletişim davranışı olarak değerlendirmiştir. Calp'a (2010, 191) göre konuşma, zihin ve kas gücünün devreye girdiği psiko-motor bir yetenek, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en etkili araçtır. Özdemir'e (1992, 22) göre ise konuşma, dilsel ve iletişimsel bir etkinliktir. Düşüncelerin ve duyguların görülür ve işitilebilir simgeler (kelimeler) aracılığıyla düzenli bir biçimde bizi dinleyenlere iletme işidir. Adalı (1983) konuşmayı; zihinsel, fiziksel ve fizyolojik bir olgu olarak tarif etmektedir. Konuşanın beyinde bildirim oluşur, beyin ses organlarına bir uyarı gönderir ve bildirim sese dönüşür. Konuşanın ağızından çıkan ses, dalgalar biçiminde dinleyenin kulağına ulaşır. Dinleyenden gelen tepkiyle amaca ulaşılmış olur.

Yapılan tanımların temelinde, konuşmanın insanlar arasında yürüttüğü iletişim vazifesine işaret ettiği görülmektedir. İletişim yazılı, sözlü veya sözlü olmayan bilgi ve düşüncelerin karşılıklı değişimini içeren çift taraflı karmaşık bir süreçtir. Açık ve etkili iletişim, yalnızca bilginin gönderilmesini değil alınmasını da kapsar; dinleme, gözlem ve hissetmeyi içerir (Zwozdiak-Myers ve Capel 2005, 105). Bu bakımdan konuşma, (ister kendi kendine olsun, ister ikili konuşma olsun, isterse grup içinde) çeşitli bilgiler elde etme, düşünce ve görüş oluşturma, karşılıklı olarak anlaşma,

## Turkish Studies

karşıdaki insanları ikna etme ve daha pek çok başka amaca hizmet eder. Bu süreç boyunca dilin yardımı gereklidir. Konuşma yapılırken, karşıdaki kişinin anlayabileceği biçimde konuşmak, konunun can alıcı noktasını oluşturmaktadır. Net olmayan konuşma, çok hızlı yapılan konuşma, karşıdaki kişide yanlış anlamalara neden olur. Onun bilmediği alan deyimleri ve yabancı kelimeler anlaşılammaya yol açar. Her iki durumda da karşıdaki kişi, kısa veya uzun bir süre sonra konuşan kişiyi dinleyemez ve dediklerini algılayamaz bir duruma gelir. Böyle bir konuşma, amacına ulaşmadan sona ermiş olur (Ammelburg 2003, 11-12).

De Saint Laurent'e (1967, 6) göre de hayatın şartları insanları diğer insanlarla devamlı surette ilişkide bulunmaya zorlamaktadır ve bu ilişkiler de ancak konuşma sayesinde sağlanabilir. Konuşmak, insan için yemek ve içmek kadar zorunludur; istense de istenmese de zamanın önemli bir kısmı konuşmaya hasredilir. Bu bakımdan konuşmayı günlük hayatın vazgeçilemez bir parçası olarak değerlendirmek mümkündür.

Temizyürek (2004, 2770-2771) ve Yıldız (2003, 61) bireyin diğer insanlarla dil yoluyla kurduğu iletişimin bir boyutu olarak değerlendirdikleri konuşmayı, bir duygu ve düşünce alışverişi şeklinde tavsif etmektedir. Bu anlamıyla konuşma, bireyler arasındaki yaşantıların paylaşılması sürecidir ve içinde yaşanan çağda da demokratik hayatı oluşturmada bir etken olduğu gibi, demokratik bir toplumda vazgeçilmeyecek en temel bireysel hak ve görevdir. Yüzyıllar boyunca insanların birbirleriyle olan ilişkilerini düzenleyen ve başkalarını etkilemek için gücünden faydalanılan konuşma, bugün de değerinden bir şey kaybetmemiştir.

Diğer taraftan konuşmalarda amaçlanan hususlardan biri de etkili olma isteğidir. Yapılan bir konuşmanın etkili olması, her şeyden önce, seçilen ifadelere bağlıdır. İyi seçilmiş ifadelerden oluşan bir konuşma, çevreyle sağlıklı ilişkiler kurmayı sağlar, kişiyi sosyalleştirir. Giderek, kişinin değerini ve saygınlığını artırır. Bundan dolayı, düzgün, açık ve akıcı konuşmanın önemi gerçekten büyüktür (Kavcar vd. 2004, 338). Buna göre, etkili bir konuşmanın pek çok faydasından söz edilebilir.

Ergenç (2002, 13-14), bir konuşmanın etkili olmasını yazı dili ile konuşmanın farklı yönlerini belirterek ortaya koymaya çalışmıştır. Buna göre, yazı dilinden farklı olarak konuşma dilinin kendine özgü özellikleri vardır. Anlam ayırıcı güçte olan bu özellikler, yazılı metinlerdeki kelime aralarını belirtmede kullanılan duraklardan, dinleyicinin dikkatini çekmek için kimi söz öbeklerini öne çıkarmak üzere nefesi yoğunlaştırmaya kadar uzanan geniş bir yelpazede yer almaktadır. Bilinçli bir konuşmacının düşüncelerini, duygularını karşısındakine sunarken; onu etkilemek, dikkatini çekmek amacıyla ana dilinin bütün imkânlarını kullanması beklenir. Bunun için de konuşmacı, dilinin işleyiş özelliklerini bilmek ve onları doğru bir biçimde uygulamak zorundadır.

Diğer dil becerilerinde olduğu gibi konuşma becerisinde de zengin bir kelime hazinesine sahip olmak ön şarttır. Bir kişi, ne kadar zengin bir kelime serveti varsa ve sahip olduğu kelime servetini aktif olarak kullanıyorsa, dinlediklerini veya okuduklarını o kadar iyi anlar, kendini yazılı veya sözlü olarak o kadar iyi anlatır.

Yalçın ve Özek'e (2006, 131-136) göre insanlar kelimelerin kavramlaştırma, ayırıştırma ve adlandırma özellikleri doğrultusunda dış dünyaya ait bütün yönelimlerini ifade edebilir ve kendi anlam evrenlerini kurabilirler. Düşünceler kavramlara, kavramlar da kelimelere dayanmaktadır. İnsanların düşünme faaliyetleri, dolayısıyla anlamaya ve anlatmaya dayanan dil becerileri de kelimelerle şekillenmektedir. Konuşma becerisinin gelişmesi kelime hazinesine bağlı olmakla birlikte, kelime hazinesinin gelişimi de konuşma becerisine dayalıdır. Zira konuşma sırasında kelime deposundan çıkarılarak kullanılan kelimeler, bu kullanımla aktif hâle gelerek hazinesini de geliştirir.

---

### **Turkish Studies**

Ergenç (2002, 15) ise bir konuşmanın eksiksiz bir biçimde gerçekleşebilmesi için gereken şartları şöyle sıralar: Konuşma ortamı, konuşmayı paylaşan kişiler, konuşmanın amacı, o ana kadar sunulan bilgilere dinleyenin tepkisi, konuşmada kullanılan araç, konuşanın temel düşünsel destekleri ve iletişimin biçimi.

Bir konuşmacının başarılı sayılabilmesi için, dilin sahip olduğu bütün ses imkânlarını kullanabilmesi; konuşmasını beden diliyle desteklemesi ve anlamlı, tutarlı ve planlı bir şekilde sunması gerekir.

### **Konuşma Kaygısı**

Kaygı kavramı, Türkçe Sözlük'te (TDK, 2005) "Üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa." olarak açıklanmaktadır. Aydın ve Takkaç'a (2007, 259) göre kaygı, beklenen bir tehlikeye karşı güçsüzlük duygusu uyandıran, rahatsız edici bir duygusal durum olarak tanımlanmaktadır.

Kaygı, insan yaşamında pek çok alanı etkileyebilen bir duygudur. Öğrenme de bu alanlardan bir tanesidir. Yetmişli yıllardan itibaren ortaya konan çalışmalar, kaygının yabancı dil öğrenimi üzerinde de etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu anlamda yabancı dil kaygısı, genel kaygı çalışmalarından ayrı bir araştırma alanı olarak kabul edilmektedir (Özdemir 2012, 40).

Ergür'e (2004, 48) göre, günümüzde yabancı dil öğrenme sürecinde günlük çeken öğrenciler ve karşılaştıkları problemlere çözüm yolları geliştirmek büyük önem kazanmıştır. Bu konuda yapılan araştırma bulguları ile öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici görüşleri, dil öğrenimi sürecinde kaygı yaşayan öğrencilerin artık varlığını kabullenmenin ve çözüm yolları aramanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu alanda yapılan araştırma sonuçları kaygı ve özgüven eksikliğinin yabancı dil öğreniminde başarıyı olumsuz yönde etkileyen iki ana neden olduğunu göstermektedir.

Littlewood'a (1984, 58-59) göre yabancı dilin doğal olmayan bir şekilde öğretilmeye çalışıldığı sınıf ortamı, öğrencilerin kendilerini zayıf hissetmelerine sebep olmaktadır. Sınıf ortamında öğrenciler yeni öğrendikleri yabancı dili düzgün telaffuzla ifade edemezlerse, öğretmenleri tarafından eleştirileceklerini, düzeltileceklerini veya arkadaşları tarafından alay konusu olabileceklerini düşünmektedirler. Kendilerini güvensiz ve kaygılı bir ortamda hisseden dil öğrenenler, yabancı dilde iletişime psikolojik olarak kapanmakta ve bu durum eğer daha da ileri aşamaya ulaşacak olursa, öğrenmenin engellenmesine sebep olabilmektedir (aktaran Doğan 2008, 50).

Yabancı dil kaygısıyla ilgili çalışmalar, en çok yabancı dil sınıflarındaki konuşmalarda kaygının ortaya çıktığını göstermektedir (Bekleyen 2004, 30). MacIntyre ve Gardner (1995, 93) konuşma alıştırmalarının kaygıyı artırdığını çünkü konuşma esnasında, yabancı dil öğrenen insanların diğer insanlarla iletişim kurmak zorunda olduklarını belirtmişlerdir (aktaran Öner ve Gedikoğlu 2007, 146).

Bu çalışmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygıları çeşitli değişkenler açısından ele alınmıştır.

## **YÖNTEM**

### **1. Araştırma Modeli**

Betimsel nitelikteki bu araştırmanın yöntemi alan araştırmasıdır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar (Karasar 2003).

## 2. Amaç

Araştırmanın amacı Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe konuşma kaygılarını çeşitli değişkenler açısından değerlendirmektir.

## 3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi Taksim Şubesinde öğrenim gören C Seviyesi (Yüksek Türkçe) öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem alınmamış, evrenin tamamına ulaşılmıştır. Araştırmaya 68 öğrenci katılmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin konuşma kaygılarını ölçmek için Özdemir (2012) tarafından geliştirilen “Konuşma Kaygısı Ölçeği” kullanılmıştır.

Özdemir yaptığı çalışmada, ölçeğin yapı geçerliğini, faktör analizi ile test etmiştir. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testlerinin sonuçları şöyledir:

**Tablo 1:** KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü		,71
	X <sup>2</sup>	434,31
Bartlett Küresellik Testi	sd	136
	p	,000

Hesaplanan KMO uyum ölçüsü değeri 0,71’dir. Bu değer, kritik değer olarak kabul edilen 0,70’in üzerindedir. Aynı veriler için hesaplanan Bartlett Küresellik Testi 434,31 olup 0,001 düzeyinde manidardır ( $X^2_{136}=434,31$ ). Bu değerler, deneme uygulamasından elde edilen verilerin, faktör analizine tabi tutulabileceğini göstermektedir.

Temel bileşenler analizi ve dik döndürme (varimax rotation) kullanılarak yapılan faktör analizi sonuçları şu şekildedir: Öz değeri 1’den büyük 4 faktör vardır. Bu dört faktörün açıkladığı toplam varyansın % 53,14’üdür. Her bir faktörün açıkladığı toplam varyans döndürme sonrasında sırasıyla 26,46; 10,11; 8,57 ve 8,01’dir. Başlangıç öz değerleri dikkate alındığında, birinci faktöre ait öz değerin (4,50), ikinci faktöre ait öz değerden (1,72) çok yüksek olması, ölçeğin bir bütün olarak, genel bir faktöre sahip olduğu biçiminde de yorumlanabilir.

Diğer taraftan, varimax dik döndürme tekniği ile yapılan incelemeler, ölçeğin dört faktörlü bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Deneme formunda yer alan maddelerin hangi faktörler altında toplandığı Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2:** Maddelere Ait Faktör Yük, r ve t Değerleri

Madde no	1. Faktör	2. Faktör	3. faktör	4. Faktör	r
m25	,83				,68(**)
m24	,75				,61(**)
m30	,69				,57(**)
m29	,65				,59(**)
m5	,56				,48(**)
m11		,77			,42(**)

### Turkish Studies

m8	,71	,60(**)
m2	,62	,52(**)
m1	,59	,45(**)
m22	,64	,33(**)
m4	,63	,36(**)
m23	,59	,36(**)
m18	,56	,32(**)
m28	,56	,37(**)
m20		,82 ,38(**)
m21		,72 ,42(**)
m12		,57 ,35(**)

\*\* p<0,01 düzeyinde manidar

Yapılan analizde, madde ortalamaları için t-testi sonuçları p>0,05 olan ve korelasyon katsayıları  $\leq 0,30$  düşük olan, 3., 6., 7., 9., 10., 13., 14., 15., 16., 17., 19., 26., 27. ve 31. maddelerin, nihai ölçekle ölçülmek istenen durumun ölçülmesine çok az katkıda bulduklarına karar verildiği için bu maddeler ölçekten atılmıştır. Sonuç itibariyle ölçek, 17 maddeye indirilmiştir. Nihai ölçek formuna bakıldığında, 4 boyutlu 17 maddelik bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

Ölçeğe uygulanan faktör analizi sonucu elde edilen dört tane faktörden, 1. faktörü oluşturan 5 madde “Bireysel Özellikler” başlığı olarak, 2. faktörü oluşturan 4 madde “Peşin Hükümleri” başlığı olarak, 3. faktörü oluşturan 5 madde “Çaresizlik İnancı” başlığı olarak ve 4. faktörü oluşturan 3 madde ise “Bakış Açısı” başlığıyla ilişkilendirilebilir.

Madde ölçek korelasyonuna dayalı olarak yapılan madde analizi sonuçları, tablo-6’da verilmiştir. Bu sonuçlara göre korelasyon değerleri  $r=,32(m18)$  ile  $r=,68(m26)$  arasında değişmektedir ve 0,01 düzeyinde anlamlıdır. Araştırmada geliştiren ölçeğin t değerleri anlamlı olup; değerler, tüm maddeler için madde toplam korelasyonları arasında değişmektedir. Korelasyon değerlerine bakıldığında ölçeğin, geneliyle ölçülecek özellik ve her bir madde ile ölçülmeye çalışılan özelliğin aynı olduğu, dolayısıyla tüm maddelerin, ölçekte yer alabilecek nitelik taşıdığı söylenebilir.

Çalışmada ölçeğin güvenilirliği için, her bir boyuta ve testin geneline ilişkin olarak belirlenen maddelerin, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayılarına bakılarak elde edilen değerler, Tablo 3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3: Faktörler ve Ölçeğin Bütününe Ait Alfa Güvenirlik Katsayıları**

	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	Ölçeğin Geneli
<b>Madde Sayısı</b>	5	4	5	3	17
<b>Cronbach <math>\alpha</math></b>	,80	,71	,69	,67	,80

Tablo 3’e göre Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları 1. Faktör için ,80; 2. Faktör için ,71; 3. Faktör için ,59; 4. Faktör için ,57 ve ölçeğin geneli için ,80 değerini göstermektedir. Buna göre, ölçekteki her bir faktör için ölçeğin genelinde, kabul edilebilir bir düzeyde iç tutarlılığın

### Turkish Studies

mevcut olduğu söylenilebilir. Bir güvenilirlik ölçütü olarak, bu araştırmanın ölçeğinde bulunan her bir maddenin, bir iç tutarlılığa sahip olup olmadığına bakılmıştır.

Böylece 31 maddelik 5 dereceli Likert tipi bir anket formu hazırlanmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler, anketteki her bir maddeyi, beş alt ölçek boyutunda cevaplamıştır. Bunlar; “kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, yorum yok, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum” şeklindedir. Ankette bulunan kaygı için olumsuz maddeler 1-2-3-4-5 şeklinde ve kaygı için olumlu maddeler ise 5-4-3-2-1 şeklinde puanlanmıştır. Böylece her bir anket (veri toplama aracı) için bir kaygı puanı elde edilmiştir.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmaya temel teşkil eden veriler, “Konuşma Kaygısı Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu”ndan elde edilmiştir.

Konuşma Kaygısı Ölçeği; “Bireysel Özellikler”, “Peşin Hükümleri”, “Çaresizlik İnancı” ve “Bakış Açısı” alt boyutlarından ve 17 maddeden oluşmaktadır.

Öğrencilerin konuşma kaygılarının değerlendirileceği değişkenlere yönelik bilgiler, Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla toplanmıştır. Bu formla Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerden; yaşadıkları kıta, cinsiyetleri, Türkçeyi öğrenme amaçları, Türkiye’ye gelmeden önce Türkçe eğitim alma durumları, Türkçe öğrenmenin zor olup olmadığı, Türkçe kitap, gazete ve dergi okuma durumları, Türk televizyon kanallarını izleme durumları, en iyi olduğunu düşündükleri dil becerisi ve ne kadar zamandır Türkiye’de yaşadıklarına dair bilgiler istenmiştir.

### **Verilerin Çözümlemesi ve Analizi**

Araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan veriler, verilerin özelliklerine uygun analiz teknikleri ve SPSS - 16.0 programı kullanılarak çözümlenmiş; bulgular, tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Elde edilen verilerin iki değişken arasındaki anlamlılığını test etmek için verilere t testi uygulanmıştır. Elde edilen değerlerin ikiden fazla değişken arasındaki anlamlılığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

### **Bulgular ve Yorum**

#### **1. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarına İlişkin Değerler**

**Tablo 4:** Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarına ilişkin değerler

<b>Konuşma Kaygısı</b>	<b>Ort.</b>	<b>SS</b>
Genel Ortalama	58.35	10.61

Tablo 4’te görüldüğü gibi, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygı puanlarının ortalaması 58,35 olarak bulunmuştur. Bu değer tutum ölçeğinden alınabilecek en fazla puanın 85,00 olduğu ve puan ortalaması düştükçe kaygı düzeyinin arttığı göz önünde bulundurulduğunda, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının ortalamasının altında olduğu görülmektedir. Yine de puan ortalamasının çok yüksek olmaması, belli oranda Türkçe konuşma kaygılarının bulunduğunu da göstermektedir.

#### **2. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi**

**Tablo 5:** Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının cinsiyete göre t testi sonuçları

### **Turkish Studies**

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Bireysel Özellikler	Kız	29	17.00	5.00	66	.023	.982
	Erkek	39	16.97	3.98			
Peşin Hükümleri	Kız	29	14.37	3.33	66	.593	.555
	Erkek	39	13.87	3.69			
Çaresizlik İnancı	Kız	29	18.24	4.88	66	.329	.743
	Erkek	39	17.87	4.11			
Bakış Açısı	Kız	29	9.27	2.26	66	.091	.928
	Erkek	39	9.23	1.66			

Tablo 5'te, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı puanlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları yer almaktadır. Buna göre Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen kız öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının *bireysel özellikler* boyutundaki puan ortalamaları ( $\bar{X}=17,00$ ), erkek öğrencilere ( $\bar{X}=16,97$ ) göre daha yüksek olduğu, yine kız öğrencilerin *peşin hükümleri* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=14,37$ ) erkek öğrencilerin ( $\bar{X}=13,87$ ) puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Aynı şekilde, kız öğrencilerin konuşma kaygısına yönelik *çaresizlik inancı* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=18,24$ ) erkek öğrencilerin puanlarına ( $\bar{X}=17,87$ ) göre daha yüksek olduğu ve yine kız öğrencilerin *bakış açısı* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=9,27$ ) erkek öğrencilere ( $\bar{X}=9,23$ ) oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe konuşma kaygısına yönelik *bireysel özellikler*, *peşin hükümleri*, *çaresizlik inancı* ve *bakış açısı* boyutlarına ilişkin puan ortalamaları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (*bireysel özellikler boyutu* [t(66)=.023; p>0.05], *peşin hükümleri boyutu* [t(66)=.593; p>0.05], *çaresizlik inancı boyutu* [t(66)=.329; p>0.05] ve *bakış açısı boyutu* [t(66)=.091; p>0.05]).

### 3. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Daha Önce Türkçe Eğitimi Alma Değişkenine Göre Analizi

**Tablo 6:** Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının daha önce Türkçe eğitimi alıp almama durumuna göre t testi sonuçları

Boyutlar	Eğt. Alma	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Bireysel Özellikler	Evet	24	15.91	4.86	66	1.414	.165
	Hayır	44	17.56	4.08			
Peşin Hükümleri	Evet	24	14.58	3.80	66	.823	.415
	Hayır	44	13.81	3.37			
Çaresizlik İnancı	Evet	24	17.75	4.17	66	.393	.696
	Hayır	44	18.18	4.60			
Bakış Açısı	Evet	24	9.45	1.95	66	.653	.517
	Hayır	44	9.13	1.92			

#### Turkish Studies



Tablo 6’da, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı puanlarının daha önce Türkçe eğitimi alma değişkenine göre t-testi sonuçları yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerden daha önce Türkçe eğitimi alan öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının *bireysel özellikler* boyutundaki puan ortalamaları ( $\bar{X}=15,91$ ), almayan öğrencilere ( $\bar{X}=17,56$ ) göre daha düşük iken Türkçe eğitimi alan öğrencilerin *peşin hükümleri* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=14,58$ ) almayan öğrencilerin ( $\bar{X}=13,81$ ) puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yine, daha önce Türkçe eğitimi alan öğrencilerin konuşma kaygısına yönelik *çaresizlik inancı* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=17,75$ ) almayan öğrencilerin puanlarına ( $\bar{X}=18,18$ ) göre daha düşük iken daha önce Türkçe eğitimi alan öğrencilerin *bakış açısı* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=9,45$ ) almayan öğrencilere ( $\bar{X}=9,13$ ) oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe konuşma kaygısına yönelik *bireysel özellikler*, *peşin hükümleri*, *çaresizlik inancı* ve *bakış açısı* boyutlarına ilişkin puan ortalamaları, daha önce Türkçe eğitimi alıp almaya göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (*bireysel özellikler boyutu* [t(66)=1.414; p>0.05], *peşin hükümleri boyutu* [t(66)=-.823; p>0.05], *çaresizlik inancı boyutu* [t(66)=-.393; p>0.05] ve *bakış açısı boyutu* [t(66)=-.653; p>0.05]).

#### 4. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Türkçenin Zor Bir Dil Olup Olmadığını Düşünme Değişkenine Göre Analizi

**Tablo 7:** Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının Türkçenin zor bir dil olup olmadığını düşünme durumuna göre t testi sonuçları

Boyutlar	Zorluk	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Bireysel Özellikler	Evet	21	16.04	4.51	66	1.159	.254
	Hayır	47	17.40	4.34			
Peşin Hükümleri	Evet	21	13.00	3.40	66	1.745	.089
	Hayır	47	14.57	3.50			
Çaresizlik İnancı	Evet	21	16.47	4.49	66	1.935	.061
	Hayır	47	18.72	4.27			
Bakış Açısı	Evet	21	8.00	1.97	66	3.671	.001
	Hayır	47	9.80	1.63			

Tablo 7’de, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı puanlarının Türkçenin zor bir dil olup olmadığını düşünme değişkenine göre t-testi sonuçları yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerden Türkçenin zor bir dil olduğunu düşünen öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının *bireysel özellikler* boyutundaki puan ortalamaları ( $\bar{X}=16,04$ ), zor bir dil olmadığını düşünen öğrencilere ( $\bar{X}=17,40$ ) göre daha düşük olduğu, yine Türkçenin zor bir dil olduğunu düşünen öğrencilerin *peşin hükümleri* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=13,00$ ) zor bir dil olmadığını düşünen öğrencilerin ( $\bar{X}=14,57$ ) puanlarından daha düşük olduğu görülmektedir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerden Türkçenin zor bir dil olduğunu düşünen öğrencilerin konuşma kaygısına yönelik *çaresizlik inancı* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=14,57$ ) zor bir dil olduğunu düşünen öğrencilerin puanlarına ( $\bar{X}=16,47$ ) göre daha düşük olduğu ve Türkçenin zor bir dil olduğunu düşünen

öğrencilerin *bakış açısı* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=8,00$ ) zor bir dil olduğunu düşünmeyen öğrencilere ( $\bar{X}=9,80$ ) göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe konuşma kaygısına yönelik *bireysel özellikler*, *peşin hükümleri* ve *çaresizlik inancı* boyutlarına ilişkin puan ortalamaları, Türkçenin zor bir dil olup olmadığını düşünmeye göre anlamlı bir farklılık göstermezken (*bireysel özellikler boyutu* [t(66)=1.159; p>0.05], *peşin hükümleri boyutu* [t(66)=1.745; p>0.05], *çaresizlik inancı boyutu* [t(66)=1.935; p>0.05]) *bakış açısı* boyutuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (*bakış açısı boyutu* [t(66)=3.671; p<0.05]).

### 5. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Türkçe Kitap Okuma Değişkenine Göre Analizi

**Tablo 8:** Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının boş zamanlarda Türkçe kitap okuma durumuna göre t testi sonuçları

Boyutlar	Kitap	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Bireysel Özellikler	Evet	51	17.03	4.53	66	.182	.857
	Hayır	17	16.82	4.12			
Peşin Hükümleri	Evet	51	14.05	3.47	66	.113	.911
	Hayır	17	14.17	3.77			
Çaresizlik İnancı	Evet	51	18.05	4.32	66	.089	.930
	Hayır	17	17.94	4.87			
Bakış Açısı	Evet	51	9.37	1.90	66	.886	.383
	Hayır	17	8.88	1.99			

Tablo 8’te, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı puanlarının boş zamanlarda Türkçe kitap okuma değişkenine göre t-testi sonuçları yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerden boş zamanlarında Türkçe kitap okuyan öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının *bireysel özellikler* boyutundaki puan ortalamaları ( $\bar{X}=17,03$ ), okumayan öğrencilere ( $\bar{X}=16,82$ ) göre daha yüksek iken boş zamanlarında Türkçe kitap okuyan öğrencilerin *peşin hükümleri* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=14,05$ ) okumayan öğrencilerin ( $\bar{X}=14,17$ ) puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yine, boş zamanlarında Türkçe kitap okuyan öğrencilerin konuşma kaygısına yönelik *çaresizlik inancı* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=18,05$ ) okumayan öğrencilerin puanlarına ( $\bar{X}=17,94$ ) göre daha yüksek olduğu ve boş zamanlarında Türkçe kitap okuyan öğrencilerin *bakış açısı* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=9,37$ ) okumayan öğrencilere ( $\bar{X}=8,88$ ) oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe konuşma kaygısına yönelik *bireysel özellikler*, *peşin hükümleri*, *çaresizlik inancı* ve *bakış açısı* boyutlarına ilişkin puan ortalamaları, boş zamanlarda Türkçe kitap okumaya göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (*bireysel özellikler boyutu* [t(66)=.182; p>0.05], *peşin hükümleri boyutu* [t(66)=.113; p>0.05], *çaresizlik inancı boyutu* [t(66)=.089; p>0.05] ve *bakış açısı boyutu* [t(66)=.886; p>0.05]).

## 6. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Türk Televizyonlarını İzleme Değişkenine Göre Analizi

**Tablo 9:** Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının Türk televizyonlarını izleme durumuna göre t testi sonuçları

Boyutlar	TV	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Bireysel Özellikler	Evet	57	16.59	4.39	66	1.751	.101
	Hayır	11	19.00	4.12			
Peşin Hükümleri	Evet	57	14.08	3.50	66	.003	.998
	Hayır	11	14.09	3.83			
Çaresizlik İnancı	Evet	57	18.08	4.44	66	.241	.813
	Hayır	11	17.72	4.56			
Bakış Açısı	Evet	57	9.28	1.81	66	.236	.818
	Hayır	11	9.09	2.54			

Tablo 9'da, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı puanlarının Türk televizyonlarını izleme değişkenine göre t-testi sonuçları yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerden Türk televizyonlarını izleyen öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının *bireysel özellikler* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=16,59$ ), izlemeyen öğrencilere ( $\bar{X}=19,00$ ) göre daha düşük olduğu ve Türk televizyonlarını izleyen öğrencilerin *peşin hükümleri* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=14,08$ ) izlemeyen öğrencilerin ( $\bar{X}=14,09$ ) puanlarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, Türk televizyonlarını izleyen öğrencilerin konuşma kaygısına yönelik *çaresizlik inancı* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=18,08$ ) izlemeyen öğrencilerin puanlarına ( $\bar{X}=17,72$ ) göre daha yüksek olduğu ve Türk televizyonlarını izleyen öğrencilerin *bakış açısı* boyutundaki puan ortalamalarının ( $\bar{X}=9,28$ ) izlemeyen öğrencilere ( $\bar{X}=9,09$ ) oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe konuşma kaygısına yönelik *bireysel özellikler*, *peşin hükümleri*, *çaresizlik inancı* ve *bakış açısı* boyutlarına ilişkin puan ortalamaları, Türk televizyonlarını izlemeye göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (*bireysel özellikler boyutu* [t(66)=1.751; p>0.05], *peşin hükümleri boyutu* [t(66)=.003; p>0.05], *çaresizlik inancı boyutu* [t(66)=.241; p>0.05] ve *bakış açısı boyutu* [t(66)=.236; p>0.05]).

## 7. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ülkelerinin Bulunduğu Kıta Değişkenine Göre Analizi

**Tablo 10:** Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının ülkelerinin bulunduğu kıtaya göre ANOVA sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark				
Bireysel Özellikler	Afrika	16	17.87	3.91	Gruplar Arası	57.846	2	28.923	1.510	.229	-				
	Asya	36	17.30	4.50								Gruplar İçi	1245.139	65	19.156
	Avrupa	16	15.37	4.51								Toplam	1302.985	67	

### Turkish Studies

	Toplam	68	16.98	4.40							
Peşin Hükümleri	Afrika	16	15.00	2.82	Gruplar Arası	26.283	2	13.142	1.058	.353	-
	Asya	36	14.08	3.65	Gruplar İçi	807.188	65	12.418			
	Avrupa	16	13.18	3.83	Toplam	833.471	67				
	Toplam	68	14.08	3.52							
Çaresizlik İnancı	Afrika	16	18.31	4.37	Gruplar Arası	3.066	2	1.533	.076	.927	-
	Asya	36	17.83	4.35	Gruplar İçi	1312.875	65	20.198			
	Avrupa	16	18.18	4.91	Toplam	1315.941	67				
	Toplam	68	18.02	4.43							
Bakış Açısı	Afrika	16	8.62	1.62	Gruplar Arası		2	5.181	1.413	.251	-
	Asya	36	9.30	1.87	Gruplar İçi		65	3.668			
	Avrupa	16	9.75	2.23	Toplam		67				
	Toplam	68	9.25	1.92							

Tablo 10'da, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı puanlarının ülkelerinin bulunduğu kıtaya göre ANOVA sonuçları verilmiştir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe konuşma kaygısına yönelik *bireysel özellikler*, *peşin hükümleri*, *çaresizlik inancı* ve *bakış açısı* boyutlarına ilişkin puan ortalamaları, ülkelerinin bulunduğu kıtaya göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (*bireysel özellikler boyutu* [F(2, 65)=1.510; p>0.05], *peşin hükümleri boyutu* [F(2, 65)=1.058; p>0.05], *çaresizlik inancı boyutu* [F(2, 65)=.076; p>0.05] ve *bakış açısı boyutu* [F(2, 65)=1.413; p>0.05]).

Tablo incelendiğinde, bireysel özellikler boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ülkelerinin bulunduğu kıtaya göre puan ortalamaları sırasıyla Afrika ( $\bar{X}=17,87$ ), Asya ( $\bar{X}=17,30$ ) ve Avrupa ( $\bar{X}=15,37$ ) şeklindedir. Peşin hükümleri boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ülkelerinin bulunduğu kıtaya göre puan ortalamaları sırasıyla Afrika ( $\bar{X}=15,00$ ), Asya ( $\bar{X}=14,08$ ) ve Avrupa ( $\bar{X}=13,18$ ) şeklindedir. Çaresizlik inancı boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ülkelerinin bulunduğu kıtaya göre puan ortalamaları sırasıyla Afrika ( $\bar{X}=18,31$ ), Avrupa ( $\bar{X}=18,18$ ) ve Asya ( $\bar{X}=17,83$ ) şeklindedir. Bakış açısı boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ülkelerinin bulunduğu kıtaya göre puan ortalamaları sırasıyla Avrupa ( $\bar{X}=9,75$ ), Asya ( $\bar{X}=9,30$ ) ve Afrika ( $\bar{X}=8,62$ ) şeklindedir.

### 8. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Türkçeyi Öğrenme Amacı Değişkenine Göre Analizi

**Tablo 11:** Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının Türkçeyi öğrenme amacına göre ANOVA sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	s	KO	F	p	Anlamlı Fark
Bireysel Özellikler	Lisans	4	16.7	4.0	Gruplar Arası	52.002	4	13.000	.655	.626	-

#### Turkish Studies

	Y.Lisans	1	16.6	4.8	Gruplar	1250.98	6	19.85			
	s	6	2	2	İçi	3	3	7			
	Doktora	4	19.5	5.2	Toplam	1302.98	6				
			0	5		5	7				
	İş	2	15.5	4.9							
			0	4							
	Diğer	6	18.6	5.6							
			6	4							
	Toplam	6	16.9	4.4							
		8	8	0							
Peşin Hükümleri	Lisans	4	13.8	3.4	Gruplar	29.737	4	7.434	.583	.67	-
		0	0	9	Arası					6	
	Y.Lisans	1	14.7	3.7	Gruplar	803.733	6	12.75			
	s	6	5	5	İçi	3	3	8			
	Doktora	4	13.5	3.8	Toplam	833.471	6				
			0	7			7				
	İş	2	12.0	5.6							
			0	5							
	Diğer	6	15.3	2.8							
			3	0							
	Toplam	6	14.0	3.5							
		8	8	2							
Çaresizlik İnancı	Lisans	4	17.7	4.3	Gruplar	32.208	4	8.052	.395	.81	-
		0	0	8	Arası					1	
	Y.Lisans	1	17.8	5.3	Gruplar	1283.73	6	20.37			
	s	6	7	0	İçi	3	3	7			
	Doktora	4	20.2	4.8	Toplam	1315.94	6				
			5	5		1	7				
	İş	2	18.0	2.8							
			0	2							
	Diğer	6	19.1	2.6							
			6	3							
	Toplam	6	18.0	4.4							
		8	2	3							
Bakış Açısı	Lisans	4	9.45	1.8	Gruplar	16.662	4	4.166	1.13	.35	-
		0		1	Arası				1	0	
	Y.Lisans	1	9.43	1.8	Gruplar	232.088	6	3.684			
	s	6		9	İçi	3	3				
	Doktora	4	8.75	3.4	Toplam	248.750	6				
				0			7				
	İş	2	7.00	1.4							
				1							
	Diğer	6	8.50	1.6							

**Turkish Studies**

			4
Toplam	6	9.25	1.9
	8		2

Tablo 11’de, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı puanlarının Türkçeyi öğrenme amaçlarına göre ANOVA sonuçları verilmiştir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe konuşma kaygısına yönelik *bireysel özellikler*, *peşin hükümleri*, *çaresizlik inancı* ve *bakış açısı* boyutlarına ilişkin puan ortalamaları, Türkçeyi öğrenme amaçlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (*bireysel özellikler boyutu* [F(4, 63)=.655; p>0.05], *peşin hükümleri boyutu* [F(4, 63)=.583; p>0.05], *çaresizlik inancı boyutu* [F(4, 63)=.395; p>0.05] ve *bakış açısı boyutu* [F(4, 63)=1.131; p>0.05]).

Tablo incelendiğinde, *bireysel özellikler* boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeyi öğrenme amaçlarına göre puan ortalamaları sırasıyla doktora ( $\bar{X}=19,50$ ), diğer ( $\bar{X}=18,66$ ), lisans ( $\bar{X}=16,70$ ), yüksek lisans ( $\bar{X}=16,62$ ) ve iş ( $\bar{X}=15,50$ ) şeklindedir. *Peşin hükümleri* boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeyi öğrenme amaçlarına göre puan ortalamaları sırasıyla diğer ( $\bar{X}=15,33$ ), yüksek lisans ( $\bar{X}=14,75$ ), lisans ( $\bar{X}=13,80$ ), doktora ( $\bar{X}=13,50$ ) ve iş ( $\bar{X}=12,00$ ) şeklindedir. *Çaresizlik inancı* boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeyi öğrenme amaçlarına göre puan ortalamaları sırasıyla doktora ( $\bar{X}=20,25$ ), diğer ( $\bar{X}=19,16$ ), iş ( $\bar{X}=18,00$ ), yüksek lisans ( $\bar{X}=17,87$ ) ve lisans ( $\bar{X}=17,70$ ) şeklindedir. *Bakış açısı* boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeyi öğrenme amaçlarına göre puan ortalamaları sırasıyla lisans ( $\bar{X}=9,45$ ), yüksek lisans ( $\bar{X}=9,43$ ), doktora ( $\bar{X}=8,75$ ), diğer ( $\bar{X}=8,50$ ) ve iş ( $\bar{X}=7,00$ ) şeklindedir.

### 9. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Başarılı Olduğu Düşünülen Dil Becerisi Değişkenine Göre Analizi

**Tablo 12:** Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının en başarılı olduklarını düşündükleri dil becerisine göre ANOVA sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Bireysel Özellikler	Okuma	13	15.23	3.98	Gruplar Arası	112.130	4	28.033	1.483	.218	-
	Yazma	15	17.33	3.82	Gruplar İçi	1190.855	63	18.902			
	Konuşma	22	18.36	4.56	Toplam	1302.985	67				
	Dinleme	5	14.60	5.36							
	Dil Bilgisi	13	16.92	4.49							
	Toplam	68	16.98	4.40							
Peşin Hükümleri	Okuma	13	12.69	3.56	Gruplar Arası	110.285	4	27.571	2.402	.059	-
	Yazma	15	15.33	3.10	Gruplar İçi	723.186	63	11.479			
	Konuşma	22	15.13	3.18	Toplam	833.471	67				
	Dinleme	5	11.80	3.56							

### Turkish Studies

	Dil Bilgisi	13	13.15	3.78							
	Toplam	68	14.08	3.52							
Çaresizlik İnancı	Okuma	13	18.46	3.40	Gruplar Arası	38.985	4	9.746	.481	.750	-
	Yazma	15	17.40	5.46	Gruplar İçi	1276.957	63	20.269			
	Konuşma	22	18.90	4.43	Toplam	1315.941	67				
	Dinleme	5	17.00	3.31							
	Dil Bilgisi	13	17.23	4.67							
	Toplam	68	18.02	4.43							
Bakış Açısı	Okuma	13	9.61	2.32	Gruplar Arası	25.959	4	6.490	1.835	.133	-
	Yazma	15	9.06	1.90	Gruplar İçi	222.791	63	3.536			
	Konuşma	22	9.81	1.43	Toplam	248.750	67				
	Dinleme	5	7.60	1.81							
	Dil Bilgisi	13	8.76	2.04							
	Toplam	68	9.25	1.92							

Tablo 12’de, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı puanlarının başarılı olduğu düşünülen dil becerisine göre ANOVA sonuçları verilmiştir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe konuşma kaygısına yönelik *bireysel özellikler*, *peşin hükümleri*, *çaresizlik inancı* ve *bakış açısı* boyutlarına ilişkin puan ortalamaları, başarılı olduğu düşünülen dil becerisine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (*bireysel özellikler boyutu* [F(4, 63)=1.483; p>0.05], *peşin hükümleri boyutu* [F(4, 63)=2.402; p>0.05], *çaresizlik inancı boyutu* [F(4, 63)=.481; p>0.05] ve *bakış açısı boyutu* [F(4, 63)=1.835; p>0.05]).

Tablo incelendiğinde, *bireysel özellikler* boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeyi öğrenme amaçlarına göre puan ortalamaları sırasıyla konuşma ( $\bar{X}=19,50$ ), dil bilgisi ( $\bar{X}=18,66$ ), yazma ( $\bar{X}=16,70$ ), okuma ( $\bar{X}=16,62$ ) ve dinleme ( $\bar{X}=15,50$ ) şeklindedir. *Peşin hükümleri* boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeyi öğrenme amaçlarına göre puan ortalamaları sırasıyla yazma ( $\bar{X}=15,33$ ), konuşma ( $\bar{X}=14,75$ ), dil bilgisi ( $\bar{X}=13,80$ ), okuma ( $\bar{X}=13,50$ ) ve dinleme ( $\bar{X}=12,00$ ) şeklindedir. *Çaresizlik inancı* boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeyi öğrenme amaçlarına göre puan ortalamaları sırasıyla konuşma ( $\bar{X}=18,90$ ), okuma ( $\bar{X}=18,46$ ), yazma ( $\bar{X}=17,40$ ), dil bilgisi ( $\bar{X}=17,23$ ) ve dinleme ( $\bar{X}=17,00$ ) şeklindedir. *Bakış açısı* boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeyi öğrenme amaçlarına göre puan ortalamaları sırasıyla konuşma ( $\bar{X}=9,81$ ), okuma ( $\bar{X}=9,61$ ), yazma ( $\bar{X}=9,06$ ), dil bilgisi ( $\bar{X}=8,76$ ) ve dinleme ( $\bar{X}=7,60$ ) şeklindedir.

### Turkish Studies

### 10. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Türkiye’de Yaşanılan Süre Değişkenine Göre Analizi

**Tablo 13:** Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının Türkiye’de yaşanılan süreye göre ANOVA sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Bireysel Özellikler	0-6 Ay	12	15.41	3.31	Gruplar Arası	58.657	3	19.552	1.006	.396	-
	6 Ay-1 Yıl	51	17.17	4.66	Gruplar İçi	1244.328	64	19.443			
	1-3 Yıl	2	17.00	2.82	Toplam	1302.985	67				
	4 Yıl Üstü	3	20.00	3.60							
	Toplam	68	16.98	4.40							
Peşin Hükümleri	0-6 Ay	12	12.91	3.75	Gruplar Arası	62.201	3	20.734	1.720	.172	-
	6 Ay-1 Yıl	51	14.07	3.40	Gruplar İçi	771.270	64	12.051			
	1-3 Yıl	2	18.00	2.82	Toplam	833.471	67				
	4 Yıl Üstü	3	16.33	3.78							
	Toplam	68	14.08	3.52							
Çaresizlik İnancı	0-6 Ay	12	16.41	4.07	Gruplar Arası	153.779	3	51.260	2.823	.046*	-
	6 Ay-1 Yıl	51	18.49	4.27	Gruplar İçi	1162.162	64	18.159			
	1-3 Yıl	2	11.50	7.77	Toplam	1315.941	67				
	4 Yıl Üstü	3	21.00	1.73							
	Toplam	68	18.02	4.43							
Bakış Açısı	0-6 Ay	12	9.50	1.62	Gruplar Arası	6.897	3	2.299	.608	.612	-
	6 Ay-1 Yıl	51	9.25	1.95	Gruplar İçi	241.853	64	3.779			
	1-3 Yıl	2	7.50	2.12	Toplam	248.750	67				
	4 Yıl Üstü	3	9.33	2.88							
	Toplam	68	9.25	1.92							

\* p<0,05

Tablo 13’te, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı puanlarının Türkiye’de yaşanılan süreye göre ANOVA sonuçları verilmiştir. Türkçeyi yabancı dil olarak

#### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 7/3, Summer, 2012



öğrenenlerin Türkçe konuşma kaygısına yönelik *bireysel özellikler*, *peşin hükümleri* ve *bakış açısı* boyutlarına ilişkin puan ortalamaları, Türkiye’de yaşanan süreye göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (*bireysel özellikler boyutu* [F(3, 64)=1.006; p>0.05], *peşin hükümleri boyutu* [F(3, 64)=1.720; p>0.05], ve *bakış açısı boyutu* [F(3, 64)=.608; p>0.05]), *çaresizlik inancı* boyutuna ilişkin puan ortalaması ise anlamlı farklılık göstermektedir (*çaresizlik inancı boyutu* [F(3, 64)=2.823; p<0.05]). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testinin sonuçlarına bakıldığında, grupların birbirinden farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Tablo incelendiğinde, bireysel özellikler boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkiye’de yaşanan süreye göre puan ortalamaları sırasıyla 4 yıl üstü ( $\bar{X}$  =20,00), 6 ay-1 yıl ( $\bar{X}$  =17,17), 1-3 yıl ( $\bar{X}$  =17,00) ve 0-6 ay ( $\bar{X}$  =15,41) şeklindedir. Peşin hükümleri boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkiye’de yaşanan süreye göre puan ortalamaları sırasıyla 1-3 yıl ( $\bar{X}$  =18,00), 4 yıl üstü ( $\bar{X}$  =16,33), 6 ay-1 yıl ( $\bar{X}$  =14,07) ve 0-6 ay ( $\bar{X}$  =12,91) şeklindedir. Çaresizlik inancı boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkiye’de yaşanan süreye göre puan ortalamaları sırasıyla 4 yıl üstü ( $\bar{X}$  =21,00), 6 ay-1 yıl ( $\bar{X}$  =18,49), 0-6 ay ( $\bar{X}$  =16,41) ve 1-3 yıl ( $\bar{X}$  =11,50) şeklindedir. Bakış açısı boyutu için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkiye’de yaşanan süreye göre puan ortalamaları sırasıyla 0-6 ay ( $\bar{X}$  =9,50), 4 yıl üstü ( $\bar{X}$  =9,33), 6 ay-1 yıl ( $\bar{X}$  =9,25) ve 1-3 yıl ( $\bar{X}$  =7,50) şeklindedir.

### Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin, literatürde en çok kaygı duyulan dil becerisi olarak belirtilen konuşma becerisine yönelik kaygı düzeyleri ve bu kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler değerlendirildiğinde, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe konuşma kaygılarının puan ortalamasının 58.35 olduğu ve bu puanın ortalamanın altında olduğu görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin Türkçe konuşurken belli oranda kaygı duydukları ancak bu kaygının yüksek olmadığı söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre; bireysel özellikler, peşin hükümleri, çaresizlik inancı ve bakış açısı boyutlarında kız öğrencilerin puan ortalaması erkek öğrencilere göre bir miktar daha yüksektir ancak öğrencilerin cinsiyetleri Türkçe konuşma kaygıları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu sonuç, Doğan’ın (2008) yaptığı araştırmayla da örtüşmektedir. Doğan yaptığı çalışmada, yabancı dil öğrenen öğrencilerin dil öğrenme kaygılarını cinsiyet değişkenine göre değerlendirmiş ve cinsiyetin kaygı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmiştir.

Sonuçlar; bireysel özellikler ve çaresizlik inancı boyutlarında daha önce Türkçe eğitim almayan öğrencilerin konuşma kaygısı puan ortalamalarının Türkçe eğitim alan öğrencilerden bir miktar daha yüksek olduğunu, peşin hükümleri ve bakış açısı boyutlarında daha önce Türkçe eğitim alan öğrencilerin konuşma kaygısı puan ortalamalarının Türkçe eğitim almayan öğrencilerden bir miktar daha yüksek olduğunu göstermiştir. Aradaki puan farkı istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır.

Yapılan çalışmada, bireysel özellikler, peşin hükümleri ve çaresizlik inancı boyutlarında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçenin zor bir dil olup olmadığını düşünme durumuna göre puan ortalamalarının Türkçenin zor bir dil olmadığını düşünenler lehine yüksek olduğu ancak istatistiksel olarak anlamlı fark oluşmadığı görülmüştür. Bakış açısı boyutunda ise Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçenin zor bir dil olup olmadığını düşünme durumuna göre puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Buna göre, Türkçenin zor bir dil olmadığını düşünenlerin puan ortalaması zor bir dil olduğunu düşünenlerin puan ortalamasından yüksektir. Bu fark, Türkçenin zor bir dil olduğunu düşünenlerin akademik olarak daha başarısız

### Turkish Studies

olmalarından kaynaklanabileceği gibi Türkçe öğrenmeye karşı geliştirilen olumsuz tutumdan da kaynaklanabilir.

Çalışma sonuçları, bireysel özellikler, peşin hükümleri, çaresizlik inancı ve bakış açısı boyutlarında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı puanlarının boş zamanlarda Türkçe kitap okuma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ancak bireysel özellikler, çaresizlik inancı ve bakış açısı boyutlarında Türkçe kitap okuyanların puan ortalamasının okumayanlara göre bir miktar daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre, boş zamanlarda Türkçe kitap okumanın Türkçe konuşma kaygısının azalmasında etkili olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçları, bireysel özellikler ve peşin hükümleri boyutlarında Türk televizyonlarını izlemeyen öğrencilerin konuşma kaygısı puan ortalamalarının Türk televizyonlarını izleyen öğrencilerden bir miktar daha yüksek olduğunu; çaresizlik inancı ve bakış açısı boyutlarında ise Türk televizyonlarını izleyen öğrencilerin konuşma kaygısı puan ortalamalarının Türk televizyonlarını izlemeyen öğrencilerden bir miktar daha yüksek olduğunu göstermiştir. Aradaki puan farkı istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Asya, Afrika ve Avrupa kıtalarından geldikleri görülmüştür. Öğrencilerin Türkçe konuşma kaygısı puan ortalamaları; bireysel özellikler, peşin hükümleri, çaresizlik inancı ve bakış açısı boyutlarında geldikleri kıtaya göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Ancak, konuşma kaygısı puan ortalamalarının kıtalara göre; *bireysel özellikler* boyutu için, sırasıyla Afrika, Asya ve Avrupa şeklinde; *peşin hükümleri* boyutu için sırasıyla Afrika, Asya ve Avrupa şeklinde; *çaresizlik inancı* boyutu için sırasıyla Afrika, Avrupa ve Asya şeklinde; *bakış açısı* boyutu için sırasıyla Avrupa, Asya ve Afrika şeklinde sıralandığı görülmektedir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı puan ortalamaları Türkçeyi öğrenme amaçlarına göre; *bireysel özellikler* boyutu için sırasıyla doktora, diğer, lisans, yüksek lisans ve iş şeklinde; *peşin hükümleri* boyutu için sırasıyla diğer, yüksek lisans, lisans, doktora ve iş şeklinde; *çaresizlik inancı* boyutu için sırasıyla doktora, diğer, iş, yüksek lisans ve lisans şeklinde; *bakış açısı* boyutu için sırasıyla lisans, yüksek lisans, doktora, diğer ve iş şeklinde sıralanmıştır. Puanlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu sıralamada eğitim almak için Türkçe öğrenenlerin, alacakları eğitimin seviyesine göre puan ortalamalarının arttığı görülmektedir.

Çalışmada öğrencilerin konuşma kaygısı puanlarının başarılı olduklarını düşündükleri dil becerisine göre farklılaşıp farklılaşmadığına da bakılmıştır. Elde edilen veriler, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı puan ortalamasının *bireysel özellikler* boyutu için sırasıyla konuşma, dil bilgisi, yazma, okuma ve dinleme şeklinde; *peşin hükümleri* boyutu için sırasıyla yazma, konuşma, dil bilgisi, okuma ve dinleme şeklinde; *çaresizlik inancı* boyutu için sırasıyla konuşma, okuma, yazma, dil bilgisi ve dinleme şeklinde; *bakış açısı* boyutu için sırasıyla konuşma, okuma, yazma, dil bilgisi ve dinleme şeklindedir. Puan farkları istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır.

Yapılan çalışma, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygısı puan ortalamasının, Türkiye’de yaşanan süreye göre değiştiğini, *bireysel özellikler* boyutu için sırasıyla 4 yıl üstü, 6 ay-1 yıl, 1-3 yıl ve 0-6 ay şeklinde; *peşin hükümleri* boyutu için sırasıyla 1-3 yıl, 4 yıl üstü, 6 ay-1 yıl ve 0-6 ay şeklinde; *çaresizlik inancı* boyutu için sırasıyla 4 yıl üstü, 6 ay-1 yıl, 0-6 ay ve 1-3 yıl şeklinde; *bakış açısı* boyutu için sırasıyla 0-6 ay, 4 yıl üstü, 6 ay-1 yıl ve 1-3 yıl şeklinde takip ettiğini göstermektedir. Puan ortalamaları arasındaki fark *bireysel özellikler*, *peşin hükümleri* ve *bakış açısı* boyutlarında anlamlı değilken *çaresizlik inancı* boyutunda anlamlı olarak belirlenmiştir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testinin sonuçlarına bakıldığında, grupların birbirinden farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

### Turkish Studies

Yapılan araştırmalar, yabancı dil kaygısı düşük veya kabul edilebilir orta seviyede olan öğrencilerin yabancı dil öğreniminde daha başarılı olduklarını göstermektedir. Yine yabancı dil kaygı düzeylerinin öğrencilerin dil öğrenme başarılarını etkilediği bilinmektedir (Öner ve Gedikoğlu 2007). Bu durum göz önünde bulundurulduğunda, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin de dil öğrenme kaygıları arttıkça Türkçeyi öğrenme başarılarının olumsuz etkilenmesi muhtemeldir. Bu doğrultuda, Türkçeyi yabancı dil olarak öğreneceklere yönelik, kaygılarını azaltıcı uygulamaların yapılması gerekir.

Diğer taraftan yapılan çalışmada, öğrencilerin Türkçenin zor bir olduğunu düşünmelerinin onların konuşma kaygıları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Türkçeye yönelik geliştirdikleri bu olumsuz tutumun akademik başarılarını da etkileyebileceği söylenebilir. Bu durumun ortadan kaldırılması için Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve yabancılara Türkçe öğrenenlerin, tutum ölçeğini kullanarak olumsuz tutum geliştiren öğrencilerine yönelik çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Araştırmada Türkçe kitap okuyan öğrencilerinin puan ortalamasının okumayanlara nazaran daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Türkçe öğrenen yabancıların ana dili Türkçe olanlara göre hazırlanmış metinleri okuyup anlamaları güçtür. Özellikle mesleki Türkçe öğrenenlere yönelik yapılan çalışmalarda Türkçe metinlere ihtiyaç vardır. Ancak yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılmak için hazırlanmış Türkçe metin bulmak oldukça zordur. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenecekler için, her seviyede metinler hazırlanmalıdır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin en çok konuşma becerisinde kaygı duydukları göz önünde bulundurulduğunda, sınıf içindeki konuşma uygulamalarına daha çok yer verilmelidir.

#### **KAYNAKÇA**

- ADALI, Oya, “Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi Üstüne”, **Türk Dili, Dil Öğretim Özel Sayısı**, s: 379-380 (1983), s. 31-35
- AMMELBURG, Gerd, **Konuşma Sanatı Konuşmacı Eğitimi**, Doruk Yayıncılık, İstanbul 2003.
- AYDIN, Selami-TAKKAÇ, Mehmet, “İngilizceyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerde Sınav Kaygısının Cinsiyet ile İlişkisi”, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, s: 9(1): (2007), s. 259-266.
- BEKLEYEN, Nilüfer, “Foreign Language Anxiety”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, s: 13(2) , (2004), s. 27-39.
- CALP, Mehrali, **Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2010.
- DE SAINT LAURENT, Raymond, **Konuşma Sanatı**, Remzi Kitabevi, İstanbul 1967.
- DOĞAN, Aslı, “Lise Öğrencilerinin İngilizce Öğrenimlerini Etkileyen Yabancı Dil Kaygısı”, **Dil Dergisi**, s: 139 (2008), s. 48-67.
- ERGENÇ, İclal, **Konuşma Dili ve Türkçenin Söyleyiş Sözlüğü**, Multilingual Yabancı Dil Yayınları, İstanbul 2002.
- ERGÜR, Derya Oktar, “Yabancı Dil Öğrenimi Sürecinde Kaygı”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, s: 26 (2004), s. 48-53.
- KARASAR, Niyazi, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2008.

- 
- KAVCAR, Cahit-OĞUZKAN, Ferhan-SEVER, Sedat, **Türkçe Öğretimi: Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin**, Engin Yayınevi, Ankara 1995.
- ÖNER, Güzide ve GEDİKOĞLU, Tokay, “Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğrenimlerini Etkileyen Yabancı Dil Kaygısı”, **Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, s: 6(2) (2007), s. 144-155.
- ÖZDEMİR, Emin, **Güzel ve Etkili Konuşma**, Remzi Kitabevi, İstanbul 1992.
- ÖZDEMİR, Esra (2012). **Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Kaynakları**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- TAŞER, Suat, **Konuşma Eğitimi**, Papirüs Yayınevi, İstanbul 2006.
- Türkçe Sözlük**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 2005.
- TEMİZYÜREK, Fahri, “Türkçe Öğretiminde Konuşma Eğitiminin Yeri ve Önemi”, **XII. Eğitim Bilimleri Kongresi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, C.4, Ankara 2004, s. 2769-2784.
- YALÇIN, Süleyman Kaan ve ÖZEK Fatih, “Söz Varlığının Temel Dil Becerilerinin ve Akademik Disiplinlerin Kazanımına Olan Etkileri”, **Millî Eğitim**, s: 171 (2006), s. 130-139.
- YILDIZ, Cemal, **Ana Dili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi**, PegemA Yayıncılık, Ankara 2003.
- ZWOZDIK-MYERS, Paula ve CAPEL, Susan, “Communicating with Pupils”, **Learning to Teach in the Secondary School: A Companion to School Experience** (Ed. Capel, S., Leaskand, M., Turner, T.), Routledge, New York 2005.