



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEN
ÖĞRENCİLERİN SINIF İÇİ KAYGI DURUMLARININ
DEĞERLENDİRİLMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Burcu AKTAŞ

Danışman
Doç. Dr. Mesut GÜN

Nevşehir
Kasım 2018

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Tezi Hazırlayan

Burcu AKTAŞ



KILAVUZA UYGUNLUK ONAYI

“Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Sınıf İçi Kaygı Durumlarının Değerlendirilmesi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Burcu AKTAŞ

Danışman

Doç. Dr. Mesut GÜN

Yabancılara Türkçe Öğretimi Ana Bilim Dalı Başkanı

Dr. Öğr. Ü. Lokman TANRIKULU

Doç. Dr. Mesut GÜN danışmanlığında Burcu AKTAŞ tarafından hazırlanan "Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Sınıf İçi Kaygı Durumlarının Değerlendirilmesi" adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

16/11/2018

JÜRİ

İMZA

Danışman : Doç. Dr. Mesut GÜN

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Lokman TANRIKULU

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Tuncay TÜRK BEN

Handwritten signatures in blue ink on three horizontal dotted lines.

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 22/11/2018 tarih ve 2018-46-354 sayılı Kararı ile onaylanmıştır.

22/11/2018

Handwritten signature of Doç. Dr. Vedat AKTEPE in blue ink.

Doç. Dr. Vedat AKTEPE

Enstitü Müdürü

TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN SINIF İÇİ KAYGI DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Burcu AKTAŞ

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türkçe Öğretimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Eylül 2018
Danışman: Doç. Dr. Mesut GÜN

ÖZET

Bu tezde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin sınıf içi kaygı düzeyleri değerlendirilmiştir. Çalışmanın teorik zemini kaygı, temel dil becerileri ve sınıf içi kaygı bağlamında oluşturulmuştur. Araştırmada Horwitz ve arkadaşları (1986) tarafından geliştirilen ve Gürsu (2011) tarafından Türkçeye aktarılan Yabancı Dil Öğretiminde Sınıf İçi Kaygı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, öğrencilerin yaş, cinsiyet ve daha önce hazırlık okuyup okumadıklarının tespit edildiği bilgi formu ve 33 madde ile beşli derecelendirmeyi kapsamaktadır. Araştırmanın örneklemini Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi TÖMER ve Gazi Üniversitesi TÖMER’de Türkçe öğrenen 349 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada katılımcı bireylerden elde edilen nicel veriler SPSS 23 paket programı aracılığı ile analiz edilmiş, veri setinin güvenilirlik analizi ise Cronbach Alfa katsayısı ile test edilmiştir. Yabancı Dil Öğretiminde Sınıf İçi Kaygı Ölçeğinin alt düzeyleri için Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmıştır. Katılımcı bireylerin demografik özelliklerine göre yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi için Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. Analizler %95 güven aralığında yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kaygı, yabancı dil öğretimi, Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler

EVALUATION OF CLASSROOM ANXIETY SITUATIONS OF STUDENTS LEARNING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Sciences
Teaching Turkish for Foreigners Program, Master Thesis, September 2018
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mesut GÜN

ABSTRACT

In this thesis; the in class anxiety level of the students who learn Turkish as a foreign language was evaluated. The theoretical basis of the study was based upon anxiety, basic language skills and in class anxiety. During the research; The Foreign Classroom Anxiety Scale, which was developed by Horwitz and his friends (1986) and transferred into Turkish by Gursu (2011), was used. This scale includes a verse form which contains the age, the gender of the participants and whether they took prep-classes before or not, and a fivefold rating with 33 articles. The sample of the research was composed of 349 students who are learning Turkish at Hacı Bektaş Veli University's TÖMER and Gazi University's TÖMER. In this study the quantitative data received from the participants were analyzed with the SPSS 23 package software and the reliability analysis of the data set was completed with the Cronbach Alfa parameter. For the low-levels of the foreign language classroom anxiety scale, Kolmogorov-Smirnov normalcy test was carried out. According to the demographical features of the participants, the study of the differentiation of the low-levels of the foreign language classroom anxiety was done by Mann-Whitney U and Kruskal Wallis H tests. Analysis was completed within 95% of confidence interval.

Key Words: Anxiety, Foreign Language Teaching, Foreign Students Learning Turkish

TEŞEKKÜR

Çalışma süresince değerli bilgileriyle her zaman yol gösteren danıőmanım Doç. Dr. Mesut GÜN'e, ayrıca desteğini hiç esirgemeyen Doç. Dr. Murat ŞENGÜL'e teőekkürü bir borç bilirim. Hayatım boyunca hep yanımda olan sevgili anneme ve dünyadaki en değerli varlığım, biricik oğlum Aral'a varlıkları bana her zaman güç verdiği için sonsuz teşekkür ederim.

Burcu AKTAŞ
Nevşehir 2018

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
KILAVUZA UYGUNLUK ONAYI.....	ii
ONAY VE KABUL	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
TABLolar LİSTESİ	x
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. Problem Durumu.....	4
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Önemi.....	6
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL- KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALAN YAZIN

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR	8
2.1. Kaygı.....	8

2.1.1.	Kaygı Kavramı	8
2.1.2.	Kaygının Nedenleri	10
2.1.3.	Kişisel Farklılıklar ve Kaygı	11
2.1.4.	Kaygı Tipleri	13
2.2.	Yabancı Dil ve Kaygı	13
2.2.1	Yabancı Dil Öğrenmede Başarı ve Kaygı	13
2.2.2.	Yabancı Dil Becerileri ve Kaygı	17
2.2.2.1.	Konuşma Kaygısı	18
2.2.2.2.	Dinleme Kaygısı	18
2.2.2.3.	Okuma Kaygısı	19
2.2.2.4.	Yazma Kaygısı	20
2.3.	Yabancı Dil Öğrenmede Sınıf İçi Kaygı	20
2.3.1.	İletişim Kaygısı	21
2.3.2.	Sınav Kaygısı	22
2.3.3.	Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı	23
2.4.	İlgili Araştırmalar	24

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1.	Araştırmanın Modeli	28
3.2.	Evren ve Örneklem	28
3.3.	Veri Toplama Araçları	29
3.4.	Verilerin Toplanması	29
3.5.	Verilerin Analizi	30

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1.	Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular	32
4.2.	Düzyey Değişkenlerine İlişkin Bulgular	33
4.3.	Yabancı Dil Öğretiminde Sınıf İçi Kaygı Alt Düzyeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğinin İncelenmesi	40

BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	43
5.2. Öneriler	45
KAYNAKLAR	46
EKLER	57
Ek 1: Yabancı Dil Öğretiminde Sınıf İçi Kaygı Ölçeği	57
Ek 2: Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)	60
ÖZ GEÇMİŞ	64

TABLolar LİSTESİ

- Tablo 1. Ellis'in Dil Kaygısı Modeli
- Tablo 2. Araştırmaya İlişkin İşlem-Zaman Tablosu
- Tablo 3. Demografik Özelliklerin Dağılımı
- Tablo 4. Güvenilirlik Analizi
- Tablo 5. Düzey değişkenlerinin normal dağılıp dağılmadığının tespiti için yapılan Kolmogorov-Smirnov normallik testi
- Tablo 6. Katılımcıların Sınıf içi konuşma kaygısı düzey maddelerine verdikleri cevapların tanımlayıcı istatistikleri
- Tablo 7. Katılımcıların Dil sınıfına yönelik ilgi düzey maddelerine verdikleri cevapların tanımlayıcı istatistikleri
- Tablo 8. Katılımcıların Anadili gibi konuşma kaygısı düzey maddelerine verdikleri cevapların tanımlayıcı istatistikleri
- Tablo 9. Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Kruskal Wallis H testi
- Tablo 10. Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Mann Whitney U testi
- Tablo 11. Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin hazırlık okuma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Mann Whitney U testi

GİRİŞ

Geçmişten günümüze insanlar hayatın doğal akışı içinde ihtiyaçlar ve mecburiyetler dolayısıyla yabancı bir dili öğrenme gelmiştir. Bu durum bazen eğitim veya belirli bir metot kapsamında bazen de tamamen günlük hayatın yön vermesiyle gerçekleşmiştir.

Tarih boyunca dil öğretimi ile ilgili yöntem arayışları olmuştur. İlk yabancı dil öğretimine dair kayıtlar Akadların Sümer dilini öğrendikleri bilgisine uzanmaktadır. (Biçer, 2012: 1-2; Hengirmen, 1993). Türkçenin de yabancı dil olarak öğrenilmesi çok uzun zaman öncesine dayanmaktadır. Biçer (2011) tarihsel seyir içinde Köktürk öncesinde ve Köktürk döneminde, Uygur, Karahanlı, Kıpçak, Selçuklu, Çağatay, Osmanlı ve Cumhuriyet döneminde olmak üzere bir tasnif yapmıştır (Konuyla ilgili bkz. Dilaçar, 1989; Hengirmen, 1993; Bayraktar, 2003; Ağar, 2004; Adıgüzel, 2009; Erdem, 2009; Biçer, 2011; Göçer ve Moğul, 2011).

Türkler özellikle İslam'la karşılaşmaları ve yeni bir medeniyet dairesine girmeleriyle birlikte Arapça öğrenme çabası içinde olmuşlardır. Bununla ilgili henüz tam tespiti yapılamamış olmakla birlikte pek çok eser verilmiştir. Özellikle din dili olan Arapça ve edebiyat dili olan Farsçanın öğretimiyle ilgili iki ya da üç dilli gramer kitapları ve sözlükler yazıldığı bilinmektedir. Bütün bu çabaların amacı Türkçeyi doğru bir şekilde öğretebilmektir.

Geçmişte Türkçe, Türklerin etkileşim içinde bulunduğu toplumlar tarafından öğrenilmek zorunda kalınmıştır. Osmanlı döneminde devletin doğal sınırları dışında kalan topraklarda bile ticari veya siyasi kaygılarla Türkçe öğrenilmiştir. 1600'lü yıllarda Türkçe 55 krallıkta konuşulan bir ortak dil haline gelmiştir. İtalyan Giovanni'nin İtalyanca-Türkçe sözlük yazmış olması bu etkiyi göstermesi bakımından dikkat çekici

bir örnektir. Giovanni Molino, 1641 yılında Türkçe-İtalyanca bir sözlük hazırlamış; Türkçenin Osmanlı devleti sınırları içinde 55 krallık ve beylik, 33 ulus tarafından günlük iletişimde kullanıldığını nakletmiştir (Develi, 2006: 12; Ayrıca bkz. Hazai, 2018). Dolayısıyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinin kökleri zengin bir geçmişe uzanmaktadır.

Tarihin eski dönemlerinden başlamak üzere insanlar birbirlerini anlama ve iletişim kurma çabası içinde olmuşlardır. Diller farklılaştıkça toplumlar bu ihtiyacı daha fazla duymuşlardır. Dünyanın küreselleştiği, kültürlerin ve insanların birbirine çok yakın olduğu günümüzde ise yabancı dil öğrenmek bir mecburiyet hâlini almıştır. Yabancı dil öğrenme gündemiyle birlikte o dili öğretmeye yönelik yöntemler de aynı hızla gelişmiştir. Fakat insan doğasında var olan kaygı hep güncelliğini korumuştur.

Son yıllarda Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi önem kazanmıştır. Türkiye’de ve yurt dışında pek çok eğitim merkezinde Türkçe öğrenen yabancı uyruklu bireylere rastlamak mümkündür. Bu aşırı ilginin doğru yöntem ve tekniklerle artırılması bilimsel araştırmalarla desteklenmesine bağlıdır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin bütün açılardan incelenmiş ve değerlendirilmiş olması şüphesiz Türkçeye olan ilgiyi daha da artıracaktır. Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin sınıf içi kaygı durumlarının incelenmesi de bu bağlamda ele alınmalıdır. Bu çalışma söz konusu alanda yapılan çalışmaların ilklerinden olmaya adaydır.

Bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin sınıf içi kaygı düzeyleri değerlendirilmiştir. İlk bölümde konunun ve araştırmanın özelliği, amacı, önemi üzerinde durulmuştur. İkinci bölümde çalışmanın odak noktasını oluşturan kavramlar teorik zeminde ele alınmıştır. Kaygı, kaygının nedenleri ve kişisel farklılıklar, kaygı tipleri elde edilen bilgiler ışığında verilmiştir. Ardından yabancı dil öğrenme süreci ve kaygı arasındaki ilişki; yabancı dil becerileri, yabancı dil öğrenmede sınıf içi kaygı ile ilgili alt başlıklar oluşturularak bilgi verilmiştir. Son olarak alan ile ilgili yapılmış çalışmalar kaydedilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemine yönelik bilgiler verilmiştir. Araştırmada Horwitz ve arkadaşları (1986) tarafından geliştirilen ve Gürsu (2011) tarafından Türkçeye aktarılan Yabancı Dil Öğretiminde Sınıf İçi Kaygı Ölçeği

kullanılmıştır. Ölçeğin ilk bölümünde öğrencilerin yaş, cinsiyet ve daha önce hazırlık okuyup okumadıklarına dair verilerden oluşan kişisel bilgi formu, ikinci bölümünde ise, 33 madde ve beşli derecelendirme ile cevaplanan ifadelerden oluşan bir ölçek yer almaktadır. Araştırmanın örneklemini Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi TÖMER ve Gazi Üniversitesi TÖMER’de Türkçe öğrenen 349 öğrenci oluşturmaktadır. Yapılan bu çalışmada katılımcı bireylerden elde edilen nicel veriler SPSS 23 paket programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Veri setinin güvenilirlik analizi Cronbach Alfa katsayısı ile test edilmiştir. Yabancı Dil Öğretiminde Sınıf İçi Kaygı Ölçeğinin alt düzeyleri için Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmıştır. Katılımcı bireylerin demografik özelliklerine göre yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi için Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. Analizler %95 güven aralığında yapılmıştır. Çalışmada yararlanılan kaynaklara ek olarak önemli görülen bazı kaynaklar alanla ilgili araştırma yapacaklara katkı sunması amacıyla kaynaklar bölümüne ilave edilmiştir.



BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. Problem Durumu

Geçmişten günümüze kadar yüzyılları kapsayan zaman diliminde bütün bilimsel çalışmalarda olduğu gibi yabancı dil öğretimi de kendine has yöntem ve tekniklerle zenginleşmiş ve bütün dünyanın üzerinde hemfikir olduğu bir seviyeye ulaşmıştır. Bugün özellikle İngilizce, İspanyolca, Fransızca ve Almanca gibi diller ileri seviyede öğretim altyapısına sahip görünmektedir. Bununla birlikte küreselleşen dünyamızda Türkçe gibi yaygın dünya dilleri de dil öğretiminde kendilerine yer bulma çabasındadırlar. Özellikle soğuk savaş sonrasında dünyada meydana gelen değişiklikler Türkiye ve Türkçeyi de olumlu yönde etkilemiştir. Çok geniş bir coğrafyada var olan Türk nüfusu, tarihsel seyir içinde Türkçenin yayılma alanları, ticari sebepler ve diğer etkenlerle birlikte Türkçe öğretiminin aktif ve yaygın bir şekilde kendini hissettirdiği görülmektedir. Gerek yurt içinde TÖMER'lerle gerekse yurt dışında açılan Türkçe öğretim merkezleriyle kısa süre içinde azımsanmayacak ölçüde Türkçe öğretimi gerçekleştirilmiştir. Bu doğal sürecin sonunda Türkçenin belli yöntem ve tekniklerle daha kolay ve etkili öğretilmesi için bütünlüklü çalışmalar yapılmaya çalışılmıştır. Bu çalışmalar ilk aşamada kitap, kaynak, materyal düzeyinde temel ihtiyaçlara cevap verir niteliktedir. Sürecin ikinci ve daha problemlili yanını ise muhatapların psikolojik ve duygusal ihtiyaçlarına cevap verebilecek uygulamalara kaynaklık edecek bilimsel çalışmaların yapılması oluşturmaktadır. İnsan denen karmaşık organizmanın hangi durumlarda nelerden etkilenip nasıl tepkiler vereceği üzerine yapılan çalışmalar henüz konuya giriş mesabesinde. İnsanın temel duygularından biri de kaygıdır. Kaygı özellikle öğrenme sürecinde bireyde meydana getirdiği olumsuz etkiyle

değerlendirilmektedir. Dolayısıyla kaygı ile öğrenme süreci arasındaki bağlantının tespit edilmesi, öğrenmeye katkı sağlayacak veya öğrenmeyi keyifli hale getirerek başarıya ulaştıracak öğretim tekniklerinin geliştirilmesine olanak tanıyacaktır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi her şeyden önce bu dili öğrenme çabasındaki bireylerle ilgilidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin içinde buldukları duygusal ve psikolojik durum başarılarını doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebilir. İşte burada söz konusu olan dil öğrenme sürecinde kaygının fonksiyonudur.

Yabancılarla Türkçe öğretim sürecini sağlıklı bir şekilde yürütebilmek adına derslerin işlenişinin nitelikli olması çok önemlidir. Bunu gerçekleştirebilmek için Türkçenin yabancılarla öğretiminde kullanılması amacıyla değişik yöntemlerle farklı özelliklere sahip birçok doküman, etkinlik, vb. unsurlar Türkçe öğretim merkezlerinde kullanılmaktadır.

Genellikle ikinci dil öğrenimi sınıf ortamında gerçekleştirildiği için öğrenciler çok daha fazla endişeli olabilmektedir. Çünkü bu ortamlarda yeni öğrendikleri dilin telaffuzu, dil yapısıyla ilgili bilgi eksiklikleri olduğundan dolayı rahatsızlık duyarlar. Eğer insanlar dil öğrenme ortamında kendilerini rahat ve güvende hissetmezlerse, dile karşı etraflarında psikolojik bariyerler oluştururlar ve kaygı düzeyleri belli bir seviyenin üzerinde olursa bu durum dil öğrenme sürecinde oldukça önemli bir engel olarak karşımıza çıkar (Littlewood, 1984: 58-59).

Yabancılarla Türkçe öğretmek amacıyla yapılan eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrencinin yabancı dil öğretiminin temelini oluşturan; okuma, konuşma, dinleme ve yazma etkinliklerinde ikinci dili öğrenme kaygısının sebeplerini belirlemeye çalışıp, bu kaygıyı en aza indirmeye çalışarak buna uygun etkinlikler yapmak ve dili daha nitelikli öğretebilmenin önemli olduğu düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yabancı uyruklu bireylerin, Türkçe öğrenirken kaygı duydukları konuları belirleyerek ulaşılan sonuçlarla birlikte yabancı dil olarak Türkçe ğretimi üzerine daha fazla ışık tutmaya çalışmaktır.

Çalışmanın bir diğerk amacı ise Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin kaygı düzeylerini ölçmek, durum tespiti yapmak; çalışmadan elde edilen sonuçlara göre yöntem geliştirmek, sorunları tartışmak ve çözüm üretilmesine ortam hazırlamaktır. Bu bağlamda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin kaygı durumları tespit edilmeye çalışılmış ve yeni geliştirilecek yöntemler için kk bir katkı sunulması amaçlanmıştır.

1.3. nemi

Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe ğrenen bireylerin kaygı durumlarının incelenmesiyle elde edilecek sonuçların, Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği kurumlara, bu kurumlara materyal hazırlayan birimlere doğrudan ya da dolaylı katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarının Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde daha etkili metotların geliştirilmesi ve bu metotların kullanılmasına yönelik bazı bilimsel çalışmalara altyapı oluşturması beklenmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmada kullanılan ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu, araştırmanın evrenini oluşturan Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin kendilerine uygulanan anket formunu gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtarak yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerde kaygı durumu tespiti yapmaya yöneliktir. Araştırma,

1. 2017-2018 öğretim yılında Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi bünyesindeki TÖMER ve Gazi Üniversitesi bünyesindeki TÖMER’de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler ile,
2. Horwitz vd. tarafından geliştirilen ve Gürsu (2011) tarafından Türkçeye aktarılan Yabancı Dil Öğretiminde Sınıf İçi Kaygı Ölçeği ile sınırlıdır.

Anket uygulaması, soruların mümkün olduğunca anlaşılması ve öğrencinin kendi durumunu en iyi ifade eden kutucuğu işaretlemesi amacıyla sınıf içinde ve öğretmenler eşliğinde gerçekleştirilmiştir.

1.6. Tanımlar

Kaygı: Üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa; güçlü bir istek ya da dürtünün amacına ulaşamayacak gibi gözükteği durumlarda beliren tedirgin edici bir duygu; Bireylerin, toplumsal kümelerin herhangi bir güçlü istek ya da güdülerinin gerçekleşmemesi olasılığı karşısında duydukları tedirginlik (TDK, 2009: 1115).

Durumluk kaygı: Tehlikeli veya istenmeyen bir durumla karşılaşıldığında ortaya çıkan ve bireyin baskı altında kalması sebebiyle yaşadığı korku hissi (Şeyhoğlu, 2005: 21; Gökçe ve Dünder, 2008: 26).

Sürekli Kaygı: Ortada bir gerçeklik yokken bile bireyin karşılaştığı her stresli durumda geliştirdiği kaygı yatkınlığı sebebiyle uzun süreli kaygı duyma hali (Şeyhoğlu, 2005: 21; Gökçe ve Dünder, 2008: 26).

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL- KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALAN YAZIN

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Bu bölümde ilk olarak kaygı kavramı, kaygının nedenleri, kaygının kişiden kişiye farklılaşan özelliği ve kaygı tipleri ele alınacaktır. İkinci olarak kaygının yabancı dil öğrenimindeki yeri, dil öğrenme başarısına etkisi; okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerilerinde kaygının etkisine değinilecektir. Son olarak da yabancı dil öğreniminde sınıf içi kaygı, iletişim kaygısı, sınav kaygısı ve olumsuz değerlendirilme kaygısı başlıkları altında incelenecektir. Ayrıca araştırma bağlamında kaygı üzerine yapılmış literatür bilgisi paylaşılacaktır.

2.1. Kaygı

2.1.1. Kaygı Kavramı

Kaygı, sözlükte üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa; güçlü bir istek ya da dürtünün amacına ulaşamayacak gibi gözüküğü durumlarda beliren tedirgin edici bir duygu; Bireylerin, toplumsal kümelerin herhangi bir güçlü istek ya da güdülerinin gerçekleşmemesi olasılığı karşısında duydukları tedirginlik (TDK, 2009: 1115) şeklinde açıklanmıştır. İngilizce karşılığı olan anxiety köken bakımından Latinceye

dayanmaktadır. Latince’de dar geçit (angustioe), eski Yunanca`da endişe, korku (anxietas) anlamına gelmektedir (Ehtiyar ve Üngüren, 2008: 164).

Kaygının psikolojik ve patolojik olmak üzere iki ayrı yönü vardır. Psikolojik açıdan kaygı “öznel gerginlik, zorlanma ve endişeyle karakterize, otonom sinir sisteminin uyarılmasına yol açan hoş olmayan bir duygusal durum” (Horwitz, Horwitz ve Cope, 1986: 125) şeklinde ifade edilir. Patolojik açıdan ise korku ve endişe arasında karmaşık, olumsuz duygu halidir. Mide bulantısı, çarpıntı, nefes darlığı gibi fiziksel belirtileri vardır (Spielberger ve Sarason, 1975). Kaygı etkinliğini artırdıkça içinde bulunulan durum psikolojik durumdan patolojik duruma evrilebilmektedir.

Kaygı, bireyin içine düştüğü bir korku durumudur. Bu durumu kişinin sürekli olarak bir olumsuzlukla karşılaşacağı düşüncesi beslemektedir (Börü, 2000). Kaygının oluşması davranışçı ekole göre koşullanma ve genelleme; bilişsel ekole göre ise bilişsel etkenlerden kaynaklanmaktadır. Bireyin kaygı durumu kontrolü dışında algıladıkça kaygı düzeyi de artmaktadır (Sazak ve Ece, 2004).

Spielberger’e göre kaygı, gerginlik, korku, sinirlilik, endişe kaynaklı heyecansal tepkilerdir (Baştuğ, 2009: 16). Cüceloğlu’na (1996) göre ise kaygının nedenlerinden biri, gelecekte ne olacağını bilememektir. Gerçek olmayan bir tehlike karşısında duyulan endişe (Gökçe ve Dünder, 2008: 26), bireyin kendini tehdit altında hissettiği anlarda endişe ve bunalma kaynaklı görülen tepkisel durum (Günay vd, 2008: 78), tehdit edici durum karşısındaki huzursuzluk ve endişe (Doğan ve Çoban, 2009:160), objesiz tehlikeler karşısında verilen heyecansal tepki (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000; Şeyhoğlu, 2005: 24) şeklinde açıklayanlar da vardır.

Kaygı kişilik, olay ve durum merkezli olmak üzere üç türde görülebilir. Bunlar sürekli kaygı duyma, belli olaylara aynı tepkiyi verme ve belli olaylara karşı benzer tepkiler vermek şeklinde görülmektedir (Aydın ve Zengin, 2008: 84). Kaygı olaylardan değil bireyin olaya verdiği anlamdan doğmaktadır (Baştürk, 2007: 167). Nitekim birey sürekli kaygılandığı halde bu durumu ifade etmekte zorlanır (Güney, 2006: 303). Kaygı bireyin iç dünyasında ürettiği bir duygu olduğuna göre o duyguyu besleyen faktörlerin

tespit edilmesi halinde kaygıyı en aza indirmek de mümkün olabilecektir (Koruklu, 2006: 6).

2.1.2. Kaygının Nedenleri

Bireyin tutumları zamanla aynı ve benzer durumlara eşdeğer tepkiler vermek suretiyle belirginleşir. Bu durum sosyal çevrede bir kişilik özelliği ya da bireyin fark edilen yönü olarak kabul görür. İleriki aşamalarda bazıları için sakin, sinirli, tez canlı, panik, evhamlı gibi tanımlamalara yol açar. Bu duruma örnek hususlardan biri de kaygı halidir.

Şüphesiz aynı olay herkeste aynı kaygı durumuna yol açmaz. Bu yüzden kaygıyı genellemek, kaygı seviyesini tespit etmek güçtür. Birey sosyal çevre, ekonomik durum, sağlık, eğitim, coğrafya vb. unsurlardan olumlu ya da olumsuz etkilenecek bir kişilik özelliği edinir. Kendi içinde bütünlüğü olan bu kişiliğin güçlü ve zayıf yönleri olabilir. Varlığını tehdit altında gördüğü veya zarar göreceği sonucunu hissettiği anda kaygı da devreye girer. Yukarıdaki tanım ve açıklamalardan da anlaşılacağı üzere kaygının en açıklanabilir nedeni bireyin kendini tehlike altında görmesi ve buna bağlı olarak tedirginlik yaşamasıdır.

Kaygı tamamen kişiyle ilgilidir. Birinin hiç dikkate almadığı bir durum diğeri için önem arz edebilir. Geçmişte birey tarafından yaşanmış veya şahit olunmuş olumsuzluklar bireyde kaygı olarak ortaya çıkabilir. Örneğin bir dersten zayıf not alan bir öğrencinin aile, okul ve sosyal çevrede karşılaştığı davranış biçimi aynı durumu yaşaması muhtemel bir başka öğrenciyi tedirgin edebilir. Dolayısıyla kaygı halinin ortaya çıkmasının pek çok duruma bağlı olduğu söylenebilir.

Başarısız olacağına inanç ya da başarısızlık hissi kaygının temel tetikleyicilerinden biridir. “Herhangi bir konudaki veya bilgideki yetersizlik duygusu, güven eksikliğini doğurur ve bireyin o konudan uzak durmasına neden olur. Başarısızlık şansı,

başarısızlık korkusu ve başarısız olacağına olan inanç güçlenerek artar (Yenilmez ve Özabacı, 2003: 132).”

Bireyin düzenli biçimde ortaya koyduğu duygu ve davranış eğilimi tutum olarak değerlendirilir. Bilişsel, davranışsal ve duygusal olarak desteklenen tutum zamanla yerleşik hale gelir. Tutum yerleştikçe onu değiştirmek güçleşir (Erkuş, 1994). Kaygı, derecesine göre bazen bireyin kendini aşmasına ve başarmasına bazen de stres yaşamasına ve kaybetmesine sebep olan duygu olarak bilinir. Kaygı normal seviyede olduğunda bir dürtü özelliğine sahiptir. Kaygının olumlu ya da olumsuz etkisi bu duygunun kaynağından ziyade dış tehdidin önemi, süresi ve şiddeti ile ilgilidir (Başarır, 1990).

Örneğin sınıf içinde öğretmen otoritesi, süre sınırlaması ve beklentilerin oluşturduğu baskı öğrencinin kaygı duymasının temel nedenlerindedir. Kendini baskı altında algılayan öğrenci olumsuz tutumlar geliştirir. Bu durumun tekrarlanması kaygı durumunu artırarak öğrencinin başarısını etkiler (Curtain, 1999; akt. Yenilmez ve Özabacı, 2003: 132).

2.1.3. Kişisel Farklılıklar ve Kaygı

Kaygıya sebep olan durumların kişiden kişiye değişmesi nedeniyle kaygı veren durum farklı algılanabilmektedir. Kaygı, kişiyi olumlu ve olumsuz olmak üzere iki farklı sonuca götürebilir. Kaygı bazı durumlarda negatif etkiye bazen de bireyin başarısına katkı veren performansa dönüşebilmektedir. Öğrencilerin sürekli karşı karşıya oldukları sınavlar, kaygının bu iki farklı yönünü göstermektedir. Sınavların öğrenci üzerindeki dikkat artırıcı etkisi kolaylaştırıcı başarı kaygısı, öğrencinin başarısının düşmesine neden olan etkisi engelleyici başarı kaygısı şeklinde ifade edilmektedir (Kapıkıran, 2008: 142; Albert ve Haber, 1960; Ayrıca başarı kaygısıyla ilgili bk. Kapıkıran, 1999). Eysenck (1979) yüksek kaygının öğrenme çabasına olumlu etki edebildiğini tespit etmiştir.

Kaygı düzeyi bireyin başarısını etkileyen temel faktörlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Kaygının normal düzeyde olması ve kontrol altında tutulması halinde başarıya katkı sunduğu, normalin üstünde kaygı seviyesine sahip olanların ise başaramama korkusuna kapıldıkları bilinmektedir.

Öğrenme sürecinde öğrencinin sorumluluk alması ve sürece aktif olarak katılmasına odaklanan yaklaşımlar, başarı için güdülenmenin önemine vurgu yapmaktadır (Wittrock, 1986). Güdülenmenin başarıya olumlu etkisi dikkate alındığında ise içsel güdülenme ile yeterlik algısının öğrenciyi diğerlerinden daha başarılı kıldığı görülmüştür (Gottfried, 1985).

Başarı açısından yeterince motive edilmemiş öğrencilerin kendilerine ve öğrenme sürecine yönelik olumsuz tutumlar geliştirme, öğrenme sorumluluğunu yerine getirmeme, peşinen başarısızlığı kabul etme, ilgisiz görünme vb. davranışlar geliştirdiği; başarıya odaklanan öğrencilerin ise derse katılım, hazırlıklı gelme, soru sorma ve karşılaştığı problemlere yönelik çözüm arayışında olma gibi olumlu tutumlar içinde olduğunu söylemek mümkündür. Bu öğrenci tiplerinden ilkinin derse çekmek ne kadar zorsa ikincisinin başarıya ulaşması o kadar kolaydır.

Başarı veya başarısızlık çoğu zaman bireyin tutumuna bağlıdır. Başarma güdüsüne sahip bireyler başarmak için fazlasıyla çaba sarf ederken, düşük başarma güdüsüne sahip bireyler yapılması gereken görevleri ihmal etmektedirler. Bireyin başarma veya kaçınma eğilimi yaşadıkları ve alışkanlıkları ile ilgilidir. Öğrenme sürecinde kişisel yorum farkı başarıyı olumlu ya da olumsuz etkilemektedir (Arık, 1996; Saracaloğlu vd., 2009).

Kaygı, hayatın akışı içinde herkesin bir şekilde yaşadığı ve yaşamımızı farklı biçimlerde etkileyen temel duygulardan biridir. Bazen önemsiz bir durumda mini bir endişeyle karşımıza çıkarken bazen de neredeyse elimizi kolumuzu oynatmaya, aklımızı kullanmaya fırsat tanımayacak kadar şiddetli olabilir (Başarır, 1990).

2.1.4. Kaygı Tipleri

Cüceloğlu (2005) kaygıyı duygusal ve zihinsel değişimden kaynaklanan uyarılmışlık durumu olarak ifade eder. İnsanlar kişisel farklılıkları nedeniyle aynı durumlara aynı tepkiyi vermezler. Benzer bir durum birisi için basit ve doğal karşılanırken bir diğerini tarafından hayati derecede önem taşıyabilir. Yine aynı şekilde bir kez tecrübe edilen bir durum bireyin algılayışına göre ikinci kez ortaya çıktığında daha az veya daha çok tepki ile karşılanabilir.

Kaygı, Spielberger (1972) tarafından durumluk kaygı ve sürekli kaygı şeklinde iki başlık altında incelenmiştir. Tehlikeli veya istenmeyen bir durumla karşılaşıldığında ortaya çıkan ve bireyin baskı altında kalması sebebiyle yaşadığı korku hissi durumluk kaygı olarak ifade edilir. Ortada bir gerçeklik yokken bile bireyin karşılaştığı her stresli durumda geliştirdiği kaygı yatkınlığı sebebiyle uzun süreli kaygı duyma hali ise sürekli kaygı olarak açıklanmaktadır (şeyhoğlu, 2005: 21; Gökçe ve Dünder, 2008: 26). Sürekli kaygının genellikle kişisel bir özellik olduğu belirtilmektedir (Yılmaz ve Koruç, 2012).

2.2. Yabancı Dil ve Kaygı

2.2.1 Yabancı Dil Öğrenmede Başarı ve Kaygı

Yabancı dil sınıfında dil öğrenen öğrencilerden bazıları duydukları kaygıyı “Bazen sınıfta İngilizce konuşurken o kadar korkarım ki sandalyemin arkasına saklanmak isterim”, “Almanca dersimde kendimi o kadar yetersiz hissederim ki genelde sınıfın arkasında oturup bana söz verilmemesi için dua ederim. Bir şeyler söylemek zorunda olduğumda ise, sonu gelmeyecekmiş gibi görünen bir zamanı söylemek istediğim şeyi nasıl ve ne zaman söyleyeceğimi düşünerek geçiririm, yine de doğru ifade ağzımdan çıkmaz.” (Horwitz ve Young, 1991; akt. Kılıç 2007b). “Bazen dinleme etkinliklerinde bir kelime bile anlamam. Sınavlarda öğretmen kaseti çalıştırdığında titremeye başlarım.

O kadar hızlı konuşurlar ki söylediklerini anlamak imkansız gibi gelir.” (Kılıç, 2007a) şeklinde ifade etmişlerdir. Aslında bu durum alıntılanan bu üç örnekte üst seviyede olmakla beraber yabancı dil öğrenme aşamasında çoğu bireyin duyduğu kaygının dışı vurulmuş halidir. Kaygı düzeyi ve kaygı ile baş etme gücü kişiden kişiye değişmekle beraber öğrencilerin büyük bir kısmı az veya çok benzer kaygılar taşıyabilmektedir.

Karşıdakinin ne söylediğini veya metinde geçen cümleyi anlayamama, konuşurken veya yazarken bağlam doğrultusunda ifadeler üretmemeye gibi sorunlar karşısında birey kendini yetersiz hisseder. Bazen kaygının öğrenmeye olumlu etki yaptığını ve bireyin daha fazla çaba sarf ederek sorunların üstesinden geldiği, başarılı olduğu bilinmektedir. Bunun karşı tarafında ise hiç başaramayacakmış hissine kapılması kaygının olumsuz boyutuna işaret eder.

Kaygı haline karşı geliştirilen tutumlar içinde bulunulan duruma göre çeşitli özellikler gösterebilmektedir. Araştırmanın konusu olan dil kaygısı da bunlardan biridir. Temelde kaygı halinin bireyde meydana getirdiği duygusal etkiden beslenmesine rağmen bağlam dolayısıyla özelleşmektedir.

Daly (1991) dil kaygısını, sözel iletişim kurmakla ilgili yaşanan korku ve kaygıyla açıklamıştır. Daly dil kaygısını, genetik yatkınlık, pekiştirme ve cezanın etkisi, erken edinim yeterliliği, öğrenilmiş çaresizlik ve uygun iletişim modeli yokluğu ile ifade etmektedir. Birey kaygıya yatkınsa dil öğrenirken de kaygılanacaktır. Birey daha önce dil öğrenirken iletişimlerinde cezaya maruz kalmadıysa ve olumlu pekiştirme aldıysa daha başarılı olacaktır. Kolay kavrama dil öğretiminde daha az kaygı anlamına gelmektedir. Sürekli bir başarısızlık hali yaşayan birey yine başaramayacağı hissine kapılacaktır. Etrafından uygun rol model bulamayan birey de kendini bu kısıtlı ortamda geliştiremeyeceğinden doğal olarak kaygılanacaktır (Kılıç, 2007b: 112).

Dil öğrenirken yaşanan kaygı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmış ve teşhis edilmiştir. Horwitz vd. (1986) göre yabancı dil kaygısı öğrenmeyi olumlu veya olumsuz etkileyecek özellik arz eden bir kaygı biçimidir. MacIntyre ve Gardner (1989) dil kaygısının dil öğrenmeye başladığında ortaya çıkmadığını ya da bireylerin ilk anda böyle bir kaygı taşımadıklarını; bireyler tarafından öğrenme sürecinde geliştirilen

duygusal bir tepki olduğunu ifade etmişlerdir. Yabancı dil öğrenimi ile ilgili olumsuz izlenimler ve süregiden olumsuz tecrübeler zamanla kaygılı öğrenciler ortaya çıkarır. Bu durum öğrencilerin dil öğrenme performansını olumsuz etkiler. Öğrenci dil yeterliliğini artırdıkça ve olumlu deneyimler edindikçe kaygı düzeyi de azalır. Dolayısıyla kaygı öğrencinin kendisiyle değil de yaşadığı tecrübeyle değerlendirildiğinde kaygı oluşumunda öğretmenin de rolünden bahsedilebilir (Kılıç, 2007b: 112).

Ellis (1995) geliştirdiği dil kaygısı modelinde dil öğrenme sürecinde kaygının etkisini aşağıdaki gibi özetler:

Tablo 1. Ellis'in Dil Kaygısı Modeli

Aşama	Kaygı Türü	Öğrenmeye Etkisi
<i>Başlangıç</i>	Çok az – Kişilik kaygısıyla sınırlı	Hiç
<i>Başlangıç Sonrası</i>	Eğer öğrenci kötü öğrenme tecrübelerine dayalı olumsuz beklentiler geliştirirse duruma özel kaygı ortaya çıkar.	Öğrenci kaygılı olma beklentisi içerisine girer ve performansı düşer.
<i>Daha sonra</i>	Kötü performans ve devam eden kötü öğrenme tecrübeleri artan kaygıya yol açar.	Devam eden kötü performans

Tabloya göre öğrenci başlangıç aşamasında dil öğrenmeye yönelik olumsuz beklentilere sahip olmadığından ya da sınırlı kaygı taşıdığından neredeyse hiç etkilenmez. İlerleyen aşamalarda öğrenme süreci olumsuz yönde gelişirse kaygı da o yönde artar. Öğrencinin kaygısı performansını performans da kaygısını artırır (Kılıç, 2007b: 112-113).

Scovel (1991) kaygıyı destekleyici ve engelleyici olmak üzere ikiye ayırmıştır. Kaygının her durumda olumsuz olmadığı bazen olumlu etkilerinin de olabileceği bilinmektedir. Öğrencinin öğrenme sürecinde dikkatini sürekli uyanık tutmasını sağlayan kaygı

destekleyici kaygı olarak değerlendirilir. Destekleyici kaygı sayesinde öğrenci daha motive ve öğrenmeye açık tutum sergiler. Scovel'e göre destekleyici kaygı öğrenciyi dil öğrenme sürecinde savaşılmaya, engelleyici kaygı ise kaçmaya yönlendir (Kılıç, 2007b: 113). Destekleyici kaygıyla ilgili bu tespitin aksine Horwitz (1986) onun ancak basit öğrenme durumlarında etkili olacağını, dil öğrenme gibi karmaşık öğrenme durumlarında etkisiz kalacağını iddia eder. Ona göre dil öğrenmede kaygı her halükarda olumsuz etkiye sahiptir (Kılıç, 2007b: 114).

Yabancı dil öğrenme ve kaygı arasındaki ilişki üzerine XX. Yüzyılın başlarından beri araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmaların bazıları (Backman, 1976) kaygı ve yabancı dil edinimi arasında yetersiz ve anlamsız bağıntılar verirken bazıları da (Gardner, 1985) yüksek ve anlamlı bağıntılar ortaya koymuştur.

Yabancı dil öğrenme ve kaygı arasındaki ilişkinin en güçlü bulgularını Horwitz ve arkadaşları (1986) tespit etmiştir. Araştırma sonucunda diğer derslere kıyasla yabancı dil derslerin de öğrencilerin %38'inin daha kaygılı olduklarını gözlemlemişlerdir. MacIntyre ve Gardner (1989) araştırmalarında yabancı dil dersindeki kaygı düzeyinin diğer derslerden yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Kılıç, 2007b: 114).

Gerek araştırmaların sonuçları gerekse konunun tartışılmasını gerektiren durumların varlığı yabancı dil öğrenme ve kaygı arasında gerçek bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Horwitz ve arkadaşlarına (1986) göre yabancı dil kaygısı, genel iletişim kaygısından farklıdır. Yabancı dil öğrenme kaygısı öğrenme eyleminin gerçekleştiği sınıf içinde gelişen duygu ve tutumlardan kaynaklanmaktadır. Genel iletişim kaygısı ise başkalarıyla iletişim kurmadaki aksaklıktır ve her ortamda geçerlidir. Bu haliyle genel iletişim kaygısı yaşayan bir birey yabancı dil öğrenirken bu kaygıya ek olarak sınıf içi kaygıyı da yaşamakla karşı karşıya kalmaktadır (Kılıç, 2007b: 114).

Horwitz ve arkadaşlarına (1986) göre dil öğrenmede sürecinde konuşma ve dinleme kaygının temelini oluşturmaktadır. Bu kaygının en yüksek seviyede hissedildiği durum hazırlıksız konuşma ve karşısındakini anlamak zorunda hissettiği dinleme anıdır. MacIntyre ve Gardner (1991) konuşma kaygısının bireyin bildiklerini hatırlayamama,

kaçınma ve sessiz kalma gibi hatalar yapmalarına neden olduğunu gözlemlemiştir (Kılıç, 2007b: 114).

Ankara, Gazi ve Ege üniversitesine bağlı TÖMER’de yapılan bir anket çalışmasında Türkçe öğrenen öğrencilerin temel dil becerileri açısından % 40 ile “Yazma”, % 33 ile “Konuşma”, %17 ile “Anlama” ve % 16 ile “Okuma”da sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu sonuca göre örnekleme oluşturan öğrencilerin %85’i Türk Cumhuriyetlerinden gelmiş olmasına rağmen %96’sının Türkçe öğrenirken öğrenme zorluğu yaşadığı görülmektedir. (Açık, 2008: 3). Bu sonuç Türkçe öğrenen yabancıların kaygı düzeylerine yönelik bir fikir verebilir.

2.2.2. Yabancı Dil Becerileri ve Kaygı

Günümüzde temel yabancı dil becerileri konuşma, dinleme, okuma ve yazma başlıkları altında ele alınmaktadır. Bu dört beceri birbiriyle doğrudan ve dolaylı ilişkili olmakla beraber her birinin belirleyici uygulama ve yöntemleri vardır. Memiş ve Erdem ((2013) bu yöntemleri; dilbilgisi-çeviri yöntemi (grammar-translation method), direkt yöntem/dolaysız yöntem (direct method), doğal yöntem (natural method), işitsel-dilsel yöntem (audio-lingual method), bilişsel yöntem (cognitive-code method), iletişimsel yöntem (communicative method), seçmeli yöntem (eclectic method), telkin yöntemi (suggestopedia), danışmanlı (grupla) dil öğretim yöntemi (community language learning), sessizlik yöntemi (the silent way), tüm fiziksel tepki yöntemi (total physical response), işitsel-görsel yöntem (audiovisual method), görev temelli yöntem (task-based method), içerik merkezli yöntem (content-based method) başlıkları altında incelemiş, kullanım özelliklerini ve eleştirileri değerlendirmiştir.

Dil iletişimi konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerinin oluşturduğu bir bütündür. Araştırmalar söz konusu beceriler arasında en yüksek seviyede kaygının konuşma ve dinleme becerilerinde ortaya çıktığını göstermiştir (Horwitz ve arkadaşları, 1986). Bununla beraber okuma ve yazma becerileri de kaygı oluşturmaktadır.

2.2.2.1. Konuşma Kaygısı

Konuşma insanoğlunu diğer varlıklardan ayıran en önemli özelliktir. Bireyin bilgi ve birikimi arttıkça konuşma da daha kapsamlı ve bütünlüklü hale gelir. Konuşamama durumunda insan çok farklı şekillerde kendini ifade etmeye çalışır ama bu hiçbir zaman konuşmanın yerini tutmaz. Yabancı dil öğrenmenin belki de ilk göze çarpan yanı konuşma becerisidir. Yabancı dili konuşabilen birey kendini daha rahat hissederken, konuşamayan kendini baskı altında hisseder. Bu açıdan yabancı dili konuşma ile kaygı arasından çok açık bir ilgi vardır.

Bazı araştırmacılar (Young, 1986) konuşma performansının kaygıdan ziyade konuşma becerisiyle ilgili olabileceğini ifade etmektedirler. Young (1990) konuşma ve kaygı üzerine yaptığı bir diğer araştırmada konuşma kaygısının topluluk karşısında konuşma sorunundan kaynaklandığını gözlemlemiştir (Kılıç, 2007b: 116).

Türkiye Türkçesi alfabesinde bulunan “ğ”, “ö”, “ü”, “ı” gibi harfler ve bu harflerin karşılığı olan sesleri telaffuz etmek yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin en çok zorlandıkları konuların başında gelmektedir. Özellikle “ö” ve “ü” sesleri çok uzun zaman çıkarılmamakta onun yerini “o” ve “u” sesleri almaktadır. Zorluk kaygı düzeyini artıran bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Aynı şekilde Türkçede harflerin karşılığı olan sesler ile diğer dillerdeki ses karşılıkları konuşmayı güçleştiren bir unsur olarak görülmektedir.

2.2.2.2. Dinleme Kaygısı

İletişimin sağlıklı ve sürekli olabilmesi kuşkusuz konuşma becerisi kadar dinleme becerisine de bağlıdır. Muhatabını anlamayan veya algılayamayan bireyin vereceği tepki alakasız olacaktır. Yabancı dil becerileri arasında en hayati beceriler konuşma ve dinleme becerisidir. Karşı tarafın mesajını alıp diyaloga dönüştürememek iletişim sonlandırabilir. Bu yüzden gönderici kadar alıcı da önemlidir.

(Wheless, 1975) alıcı kaygısı olarak da ifade edilen dinleme kaygısını “başkaları tarafından gönderilen sözlü mesajları yanlış yorumlama, yetersiz işleme ya da o mesajlara psikolojik olarak uyum sağlayamama korkusu” şeklinde açıklamıştır yaşayabilmektedir (Kılıç, 2007b: 116).

Dinleme kaygısını ortaya çıkaran en önemli faktör yabancı dilin ses, kavram ve gramer özelliklerini bilmemektir. Bilgi düzeyinin düşüklüğü kaygı seviyesi artırmaktadır. Scarcella ve Oxford (1992) öğrenci tarafından yabancı veya aşırı zor olarak algılanan bir şeyi dinlemenin dinleme kaygısına sebep olduğunu söyler. Öğrenci kendine güvenmediğinden, konuşulanı anlayamayacağı düşüncesinden dolayı kaygı yaşayabilmektedir. Aneiro (1989) Alıcı kaygısının, dinleme etkinliği arttıkça ve dilin özellikleri kavrandıkça gerilediğini tespit etmiştir. Öğrenilmeye çalışılan yabancı dil sürekli olarak dinlendiğinde dinleme kaygısı azalmaktadır (Kılıç, 2007b: 116).

2.2.2.3. Okuma Kaygısı

Okuma eyleminin konuşma ve dinleme kaygısına nazaran kaygı oluşturma potansiyelinin düşük olduğu düşünülür. Kısmen doğru olan bu kabul eylemin bireysel yapılabilmesi ve öğrencinin hatasını telafi etmek için yeniden değerlendirmesine olanak sağlamasıyla ilgilidir. Fakat bu durum yine de çok farklı alfabe ve uzak bir kültür etkisiyle kaygıya yol açabilir. Okuma becerisi konuşma ve dinleme becerilerinin gelişiminden çok çabuk etkilenir.

Saito, Garza ve Horwitz'e (1999) göre okuma eylemi yeni bir yazı ve alfabe sistemi ve okunan metinlerin kültürel boyutu nedeniyle kaygı oluşturma potansiyeli taşıyabilir (Kılıç, 2007b: 116). Okuma, sınav amaçlı olursa sınav kaygısıyla birleşerek kaygı düzeyi yüksek bir duruma dönüşebilir.

Okuma eyleminin bireysel ya da topluluk içinde yapılmasına göre kaygı oluşturmaları anlaşılabilir bir durumdur. Birey tek başına yabancı dilde bir metin okurken kendini

rahat hissedebileceği gibi sınıf içinde veya bir topluluk karşısında da kaygılanabilir. Bütüncül bakıldığında her iki durumun da kaygı oluşturma potansiyeli vardır. Özellikle telaffuz açısından ve bilmediği kavramların çokluğu bakımından yabancı dilde metin okuma yüksek seviyede kaygıya neden olabilir.

2.2.2.4. Yazma Kaygısı

Yazma diğer dil becerileri arasında kaygı düzeyi bakımından öğrencinin nispeten daha rahat olabileceği bir eylem olarak düşünülebilir. Çünkü yazmak için öğrenci daha fazla düşünme şansına sahiptir. Yazma, konuşma ve dinlemedeki gibi anlık bir durum değildir. Buna rağmen yazma özellikle sınav ve süre ile sınırlandırıldığında kaygının boyutu yazma eyleminin vereceği kaygıdan çıkıp yabancı dil öğrenme sürecinde yaşanan kaygının tamamını kapsayıcı nitelikte olabilir. Dolayısıyla yabancı dil becerileri birbirini besleyen etkiye sahiptir.

Aslında yazma becerisi bireyin yabancı dildeki birikimini en somut ortaya koyar. Öğrenci yazdıklarının öğretmen tarafından okunacağı bildiği için daha iyi ve hatasız yazma çabasına girer. Bu çaba yetersizlik duygusuna dönüştüğünde kaygı süreci başlamış olur. Kaygı bu becerileri doğrudan veya dolaylı olarak olumsuz etkilemektedir. Sonuç olarak temel dil becerileri ile kaygı arasında güçlü bir ilişki olduğu söylenebilir.

2.3. Yabancı Dil Öğrenmede Sınıf İçi Kaygı

Yabancı dil öğrenimi daha çok sınıflarda klasik ders metoduyla yapıldığı için öğrencilerin yaşadığı iletişim kaygısı genel iletişim kaygıdan ayrılmaktadır. Sosyal yaşamda iletişim sorunu yaşayan birinin dil öğrenirken de sorun yaşamaması kaçınılmazdır. Bununla beraber farklı bir dil öğrenirken bireyin anadilinden farklı olarak kendini ifade etmesi, anlatmak istediklerini söyleyip yazabilmesi öğrendiği dile

ait bilgi ve tecrübe kadardır. Yabancı dile yönelik yeterliği kısıtlı olan bir bireyin bu durumda kaygının ağına düşmesi doğaldır.

Liu (2006) üç farklı dilde yeterlik seviyesini kapsayan araştırmasında kaygı ve yabancı dil öğrenme arasındaki ilişki tespit etmeye çalışmıştır. Her düzeyde öğrencinin yabancı dili konuşurken kaygı duyduğu, bu kaygının öğretmene cevap verirken ve sınıfa hitap ederken arttığı, ikili etkinliklerde ve konuşma dilinde azaldığını gözlemlemiştir (Kılıç, 2007b: 115).

Horwitz ve arkadaşları (1986) 5-11 yaş aralığındaki dil öğrencilerinin henüz kendi çabalarını değerlendirip kaygı üretecek öz algıya sahip olmadıklarını, bu yüzden dil kaygısının olumsuz etkisinden söz edilemeyeceğini ifade eder. Dil kaygısı daha çok yetişkin bireyler için bir tehdit oluşturur (Kılıç, 2007b: 113). Yetişkin birey farklı kültürlerle ve ortamlara adapte olma bakımından kendini yeterli ve güçlü bulur. Horwitz ve arkadaşlarına (1986) göre, bu kabul birey anadilini konuşurken ya hiç sarsılmaz veya çok az etkilenir. Kendi anadilinde kendini ifade etmek, anlaşılma daha kolaydır. Yabancı bir dilde bunu başarmak ise doğası gereği çok daha zor ve gerek konuşma gerekse anlama bakımından pek çok risk barındırır.

Horwitz ve arkadaşları (1986) yabancı dil öğrenmede sınıf içi kaygıyı iletişim kaygısı, sınav kaygısı ve olumsuz değerlendirilme kaygısı olmak üzere üç performans kaygısıyla açıklamışlardır. Bu bölümdeki alt başlıklar bahsi geçen tasnife göre değerlendirilecektir.

2.3.1. İletişim Kaygısı

İnsanın temel özelliklerinden biri de iletişim yeteneğidir. İnsanlar arasında duyguların ve düşüncelerin aktarılmasının en etkili yolu da yine iletişimdir. Pek çok iletişim yolu olmakla beraber bunların en etkili sözel iletişimdir. Duygu ve düşüncelerin muhataba tam olarak aktarılması düşünce gücü ve düşünceyi aktaracak sözel ifade yeteneği ile ilgilidir. Bireyler kendilerini sözel olarak ifade ederken anadilin verdiği

bütün imkanları kullanırlar. Kendini ifade edememek, ifade edecek kavramı, kavramla ilgili kelimeleri bulamadığında durumdan sıkılır ve mutsuz olur. Duygusunu ifade edememek hangi durumda olursa olsun birey için rahatsız edici ve kaygı vericidir.

Öğrenci yabancı dil sınıfında henüz karşılaştığı bir dile ve kültüre ait kavramları içselleştirinceye dek belli bir zamana ihtiyaç duymaktadır. Bu süreç içinde kendine yabancı ve uzak gelen bütün durum ve kavramlar, buna telaffuz da dahildir, bireyi daha fazla çaba sarf etmeye zorlar. Çünkü iletişim kuramamak kişiliği tehdit eden, baskılayan bir durumdur.

Birey içinde bulunduğu sorunlu iletişim ortamının yarattığı korku ve kaygı yüzünden duygusal-fiziksel tepsi verir, utanır ve sıkılır. Dolayısıyla iletişim kaygısı bir tür utangaçlık şeklinde yorumlanabilir. Bu kaygıyı yaşayan bir birey topluluk olan ortamlarda sıkıntı yaşayabilir. Bir grup içinde veya topluluğa karşı konuşmakta zorlanır, sağlıklı iletişimin gereği olan dinleme ve anlamada zorluk yaşayabilir. Anadilde iletişim kaygısı yaşayan bir bireyin yabancı dilde de aynı kaygıyı yaşamaması kuvvetle muhtemeldir. Sonuç olarak yabancı dil öğrenme kaygısıyla iletişim kaygısı arasında açık bir ilişkinin varlığından bahsetmek mümkündür (Kılıç, 2007b: 115).

2.3.2. Sınav Kaygısı

Başarılı olma isteği en güçlü duygulardan biridir. Her insan yaptığı işte başarılı olmak ister. Başarısızlık hali ise genel olarak içinde olumsuz anlamlar barındırır. Yaşı ne olursa olsun insan kendini başarılı olmaya odaklanmış ve inandırmış bulunur. Kişini başarısının ölçütü başkalarıyla kıyaslandığında ortaya çıkar. İşte bu kıyasa sınav adı verilir.

Birey eğitim sürecinden sosyal hayata kadar pek çok defa formal veya informal sınavla karşılaşır. Bazen bilgisi bazen görgüsü ölçülür. Her halükarda başarı istenen ve beklenen bir durumdur. İnsanın kendini böyle bir istek ve beklenti içine sokması doğal olarak başaramama korkusunu beraberinde getirir. Sınavın kapsamı ve etkisi

büyüdükçe korku ve endişenin de boyutu büyür. Sınav kaygısı bireyin performansını doğrudan etkileyen bir kaygıdır.

Horwitz ve arkadaşları (1986) sınav kaygısını başarısızlık korkusunun doğurduğu bir tür performans kaygısı olarak tanımlar. Bu kaygının temeli öğrencilerin kendilerini olduğundan daha yüksek performansa sahip görmelerine dayanmaktadır. Realiteye dayanmayan bu beklenti gerçekleşmediği zaman doğal olarak hayal kırıklığına dönüşmektedir. Gerçeğe aykırı bir tutum içine girmeleri bu sorunun ana nedeni olarak görülebilir. Sınıf odaklı eğitimlerde sınav vazgeçilmez bir uygulamadır. Özellikle yabancı dil sınıflarında pekiştirme amacıyla normalden daha fazla sınav yapılır. Daha çok sınav daha çok hata ihtimalini doğurur. Dolayısıyla hata sınav kaygısını besleyen bir faktör olarak görülebilir. Bu duruma ilave olarak yabancı dil sınıflarında çok sık başvurulan sözlü sınav uygulaması aynı zamanda iletişim kaygısını da tetikleyebilir. Sonuç olarak yabancı dil kaygısıyla sınav kaygısı arasında açık bir bağlantı görülmektedir (Kılıç, 2007b: 115).

2.3.3. Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı

Olumsuz değerlendirilme korkusu bireyin performansını doğrudan etkileyen faktörlerden biridir. Bu korku bazı durumlarda insanı nötr kalmaya ya da kaçınmaya sürükleyebilir. Olumsuz değerlendirilmektense söz konusu eylemi gerçekleştirmemek tercih edilebilir. Olumsuz değerlendirilme korkusu, kendine güven, bağımsız hareket etme, inisiyatif alma gibi pek çok yaratıcı duyguyu da yok edebilir. Çoğu insan bu korkudan nasibini alır. Özellikle sınıf içinde veya yabancı dil öğrenme etkinliğinde öğrencinin pasif kalmasına neden olabilir.

Horwitz ve arkadaşları (1986) bir diğer performans kaygısı olarak olumsuz değerlendirilme korkusunu ele almışlardır. Birey başkalarının değerlendirmelerinden duyduğu kaygı ve korku ile olumsuz bir ruh hali içine girer. Bu durum bir yönüyle sınav

kaygısını çağrıştırır. Olumsuz değerlendirilme korkusu sınav kaygısından farklı olarak sınav dışında da kendini hissettirir (Kılıç, 2007b: 115).

2.4. İlgili Araştırmalar

Ülkemizde eğitim alanında kaygı üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların ortak noktası örneklemini öğrencilerin oluşturmasıdır. Bunlardan bazıları şöyle sıralanabilir:

Türkiye’de yabancı dil ve kaygı üzerine yapılan araştırmalardan ikisi Kılıç (2007a, 2007b) tarafından hazırlanmıştır. Kılıç’ın (2007a) ilk çalışması Gaziantep yabancı dil dinleme kaygısı üzerine hazırladığı yüksek lisans tezidir. İkinci (2007b) çalışması ise yabancı dil öğrenimi ve kaygı üzerinedir. Yabancı dil ve temel becerilerin kaygı ile ilişkisi teorik zeminde ele alınmıştır.

Gürsu (2011), Horwitz ve arkadaşları (1986) tarafından Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) adıyla alana kazandırılan ‘Sınıf İçi Kaygı Ölçeği’ni Türkçeye uyarlamış ve Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Hazırlık Bölümünde öğrenim gören 384 öğrenciye uygulayarak bir yüksek lisans tezi hazırlamıştır.

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin konuşma kaygılarını üzerine Melanlıoğlu ve Demir (2013) tarafından bir araştırma yapılmıştır. Türkçe öğrenen yabancılar için konuşma kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması başlıklı makalenin örneklemini Gazi Üniversitesi bünyesinde faaliyet gösteren Tömer’deki öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma konuşma kaygısının kişisel özelliklere dayanmadığı, bu durumun yabancı dil konuşma becerisi ile ilgili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Aydın (1999) tarafından yabancı dil öğretiminde kaygı nedenlerinin konuşma ve yazma bağlamında incelendiği bir doktora tezi hazırlanmıştır. Öner ve Gedikoğlu

(2007) lise hazırlık sınıfı öğrencileri örnekleminde yabancı dil kaygısının İngilizce öğrenmeye etkisini incelemiştir.

Açık (2008) Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri başlıklı bildirisinde geniş bir perspektiften yabancı dil eğitimiyle ilgili hususları ele almıştır.

Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı (2013) alana yönelik pek çok bilimsel çalışmayı bünyesinde barındırmaktadır. Şengül (2014) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi üzerine müstakil bir kitap hazırlamıştır. Gün vd (2014) tarafından Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları gözüyle Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarını değerlendiren bir çalışma yapılmıştır. Ayrıca Erdem vd (2015a) tarafından Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem seçimi ve alternatif yöntemler üzerine bir inceleme yapılmıştır. Erdem vd (2015b) Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yazılmış bilimsel makalelerde geçen anahtar sözcüklere ilişkin bir içerik analizi başlıklı çalışmasında alan üzerinde yapılan bilimsel çalışmaların ağırlık merkezini oluşturan temaları tespit etmiştir.

Yaşar vd (2017) Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi sürecinde Tömerler ve akademik başarı ilgisini ele almıştır. Yoğurtçu ve Yoğurtçu (2013) yabancı dil olarak Türkçenin öğreniminde kaygının akademik başarıya etkisi hakkında bir çalışma yapmıştır. Karatay ve Kartallıoğlu (2016) Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesi dil becerileri edinimi ile arasındaki ilişkiyi konu alan bir çalışma yapmıştır. Erdem vd (2015c) Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinleri ile Avrupa ortak başvuru metni ve işlevsel metin özelliklerini irdelemiştir.

Yabancı dil ve kaygı üzerine iki çalışma yapan Tunçel (2014a) ilk çalışmasında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin kaygı durumunu ve bu kaygının yabancı dil başarısına etkisini ele almıştır. Diğer çalışmasında ise (2014b) dil öğretiminde kaygı içerikli çalışmaları incelemiştir. İşcan (2016) ise Ürdün örnekleminde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yabancı dil kaygısının Türkçe öğrenenler üzerindeki etkisine değinmiştir. Alkaya ve Şengül (2016) YTÖ alanında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin araştırma kaygılarını incelemiştir.

Halat (2015) Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme becerisine yönelik kaygı düzeylerinin incelenmesi başlıklı bir yüksek lisans tezi hazırlamıştır. Polatcan (2016) Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma kaygılarını incelediği bir çalışma yapmıştır. Sallabaş (2012) Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma kaygıları üzerine bir araştırma yapmıştır. Şengül (2017) ise Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alanında dil partnerliği ve konuşma kaygısını ele alan bir çalışma yapmıştır. Aynı bağlamda Melanlıoğlu ve Demir (2013) Türkçe öğrenen yabancılar için konuşma kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik durumunu yordayan bir çalışma yapmıştır. Aytan ve Tunçel (2015) Yabancı dil olarak Türkçe yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesine yönelik bir çalışma yapmıştır.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı (Alyaprak, 2006; Şahin vd., 2006; Özbaş vd. 2013), Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı (Kaçan Softa vd., 2015), Lise son sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyleri (Ceylan vd., 2003; Günay vd., 2008), lise öğrencilerinde kaygı (Gençdoğan, 2006), ortaokul son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı (Başarı, 1990; Kayapınar, 2006), ortaöğretim öğrencilerinin kaygı düzeyi (Ök, 1990).

Öğrencilerin kaygı ile mücadele becerileri (Bilge ve Pektaş, 2004), ilköğretim öğrencilerinde cinsiyete göre kaygı (Genç, 2013), anne-baba tutumlarının öğrencilerin kaygı düzeylerine etkisi (Kısa, 1996; Gökçedağ, 2001) gibi araştırma ve tespit çalışmaları yapılmıştır. Çalışmaların doğrudan veya dolaylı olarak bize gösterdiği tablo öğrenme sürecinde farklı sebeplere dayanan kaygı durumu ortaya çıkmakta ve çoğunlukla öğrenciler bu durumdan olumsuz etkilendiği gerçeğidir.

Sınav kaygısı dışında öğrencilerin başarmakta güçlük çektiği matematik dersi ile ilgili de kaygı çalışmaları yapılmıştır. Üldaş (2005) öğretmen ve öğretmen adaylarında matematik kaygısıyla ilgili bir yüksek lisans tezi hazırlamıştır (Ayrıca bkz. Erol 1989; Dede ve Dursun, 2008; Bekdemir 2009).

Bir sınavda başarılı olmaya yönelik zorlayıcı etki öğrencide oluşturduğu depresyon ve umutsuzluk kaygı düzeyini büyük ölçüde artırmaktadır (Tümkaya, Aybek ve Çelik, 2007; Cabı ve Yalçınalp, 2013). Özellikle öğretmen adaylarında kariyer ve geleceğe

dair belirsizliklerin kaygının ana omurgasını oluşturduğu görülmektedir (Doğan ve oban, 2009).

Cabı ve Yalçınalp'in (2009) diğer bir çalışmasına göre de ğretmen adayları ğrenci ile iletişim, iç, sosyal evre ve ekonomi olmak üzere çeşitli kaygı duymaktadırlar. Fuller (1969), bu kaygıları ben-merkezli, görev-merkezli, ğrenci-merkezli olmak üzere üç başlık altında toplamıştır.

Fuller (1969), Fuller ve Bown (1975) ve Katz'ın (1972) kaygı ile ilgili çalışmalarda öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı, ben merkezli, görev merkezli ve ğrenci merkezli olmak üzere üç başlık altında toplanmaktadır (akt. Saban, Korkmaz, Akbaşlı, 2004). Buna göre ben merkezli kaygının odak noktasında bireyin kendisi bulunmaktadır. Birey kendini görevini başarıyla sürdürüp srdremeyeceğinden kaynaklanan duygusal bir baskı sarmalında hisseder ve mesleğiyle ilgili olarak sürekli kendini sorgular. Görev merkezli kaygının odağında ise, bireyin üstlendiği görev vardır. Bu kaygıyı taşıyan öğretici daha iyi öğretebilme amacıyla sürekli olarak bir arayış içine girer, yöntem ve teknikler araştırır. Öğrenci merkezli kaygının ise odağında öğrenciler vardır. Öğrenci merkezli kaygı taşıyan ğretmen adayı, ğrencilerinin sosyal, duygusal ve zihinsel durumlarına göre çözüm üretme ve onların öğrenme süreçlerine katkıda bulunma çabası sergiler.

Öğretmen adaylarının mesleki kaygılarına yönelik araştırmasında Cabı ve Yalçınalp, ekonomik/sosyal merkezli kaygı, meslektaş ve veli merkezli kaygı, kişisel gelişim merkezli kaygı, atanma merkezli kaygı, uyum merkezli kaygı, okul yönetimi merkezli kaygı gibi çeşitli kaygı odaklarına dikkat çekmiştir (Cabı ve Yalçınalp, 2013: 85-96).

Genel olarak kaygı, ders kaygısı, meslek kaygısı, yabancı dil kaygısı vb. konularda yapılan pek çok araştırmadan söz edilebilir. Burada kısaca değinmekle beraber araştırmacılara kolaylık sağlaması amacıyla kaynakçada daha fazla örnek verilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama modeliyle gerçekleştirilmiş olup veri toplama aracı olarak iki bölümden oluşan anket formu kullanılmıştır. Anket formunun ilk bölümünde öğrencilerin yaş, cinsiyet ve hazırlık sınıfı okuyup okumadığına dair kişisel bilgi formu yer almaktadır. İkinci bölümde ise beşli derecelendirmeyi kapsayan 33 madde bulunmaktadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmada Türkiye’de ve dünyada Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten yüzlerce kuruma ve buralarda Türkçe öğrenen binlerce öğrenciye ulaşmanın güçlüğü nedeniyle örneklem seçme yoluna gidilmiştir.

Bir evrenden belli kurallara göre seçilen örneklem temsil yeterliliğine sahip ise seçildiği evreni temsil eder. Bazı güçlükler nedeniyle evrenden ziyade örneklem üzerinde çalışmak bir zorunluluk olmaktadır. Nitekim geniş bir evrene kıyasla nitelikli bir örneklem üzerinde yapılan çalışmadan daha iyi sonuçlar elde edilebilir (Karasar, 2012: 110-111)

Bu araştırmanın örneklemini 2017-2018 öğretim yılında Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi bünyesindeki TÖMER ve Gazi Üniversitesi bünyesindeki TÖMER’de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 349 yabancı uyruklu öğrenci oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada kullanılan ölçek ilk olarak Elaine K. Horwitz, Michael B. Horwitz ve Joann Cop tarafından Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) (125-132) başlığıyla geliştirilmiş ve uygulanmıştır (Ölçek ile ilgili bk. Horwitz, 1986; Aida, 1994; Rodriguez ve Abreu, 2003; Horwitz, 2001). Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği adıyla ortaya konan bu ölçek yabancı dil kaygısı üzerine yapılmış pek çok araştırmada yabancı dil kaygı seviyesini belirlemek için kullanılmış, sonuç olarak geçerli ve güvenilir olduğunu göstermiştir (Kılıç, 2007b:115). Bu ölçek günümüzde sınıf içi kaygı alanında çalışan araştırmacılar için köşe taşı olarak kabul edilmektedir (Gürsu, 2011: 40). Aynı ölçek Fatma Gürsu (2011) tarafından Türkçeye çevrilmiş ve söz konusu ölçek kullanılarak bir yüksek lisans tezi hazırlamıştır.

Bu araştırmada Horwitz vd. tarafından geliştirilen ve Gürsu (2011) tarafından Türkçeye aktarılan Yabancı Dil Öğretiminde Sınıf İçi Kaygı Ölçeği kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırma tez süreci ile ilgili planlanan zaman tablosuna göre yürütülmüş ve 2017-2018 eğitim öğretim yılında farklı şehirlerde bulunan iki üniversitenin Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER) öğrencilerinden oluşan örneklem grubuna uygulanmıştır.

Araştırmanın ilk evresinde literatür taramasıyla alanla ilgili daha önce hazırlanmış bilimsel çalışmalar tespit edilmiş ve konunun odağına yönelik okumalar yapılmıştır. Literatür taraması ve okumalar sonucunda konu ile ilgili geniş kuramsal bilgiye ulaşılmıştır.

İkinci olarak araştırmada kullanılacak ölçek tespit edilmiştir. Sonrasında Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi bünyesinde bulunan TÖMER’de 2017-2018 Öğretim yılında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere tespit edilen

ölçek uygulanmıştır. Elde edilen verilerin bilgisayar ortamına aktarılarak analize hazır hale getirilmiştir.

Aşağıda, bu araştırmaya ilişkin zaman tablosu yer almaktadır:

Tablo 2. Araştırmaya İlişkin İşlem-Zaman Tablosu

Tez Süreci	2017				2018						
	Eylül	Ekim	Kasım	Aralık	Ocak	Şubat	Mart	Nisan	Mayıs	Haziran	Temmuz
Literatürün taranması	■	■	■								
Verilerin toplanması				■	■	■					
Verilerin düzenlenmesi ve analizi							■	■			
Tezin raporlaştırılması ve sunu									■	■	■

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada verileri toplamak için Horwitz ve arkadaşları (1986) tarafından geliştirilen, veri toplama aracı olarak iki bölümden oluşan “Sınıf İçi Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama aracının ilk bölümünde öğrencilerin yaş, cinsiyet ve daha önce hazırlık okuyup okumadıklarına dair verilerden oluşan kişisel bilgi formu yer almaktadır. Veri toplama aracının ikinci bölümünde ise, 33 madde ve beşli derecelendirme ile cevaplanan ifadelerden oluşan bir ölçek yer almaktadır.

Yapılan bu çalışmada katılımcı bireylerden elde edilen nicel veriler SPSS 23 paket programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin için frekans, yüzde ve ortalama değerler verilmiştir. Veri setinin güvenilirlik analizi Cronbach Alfa katsayısı ile test edilmiştir. Yabancı Dil Öğretiminde Sınıf İçi Kaygı Ölçeğinin alt düzeyleri için Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmıştır. Katılımcı

bireylerin demografik özelliklerine göre yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi için Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. Analizler %95 güven aralığında yapılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular

Tablo 3. Demografik Özelliklerin Dağılımı

	<i>f</i>	%
Cinsiyet		
Kadın	167	47,85
Erkek	182	52,15
Yaş		
21 yaş altı	97	27,79
21-24 yaş	124	35,53
25-28 yaş	87	24,93
29 yaş ve üstü	41	11,75
Hazırlık okuma durumu		
Evet	59	16,91
Hayır	290	83,09

Katılımcıların demografik özelliklerini incelediğimizde %52,15'inin erkek ve %47,85'inin kadın olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların %35,53'ünün 21-24 yaş arası, %27,79'unun 21 yaş altı, %24,93'ünün 25-28 yaş arası, %11,75'ünün 29 yaş ve üstü olduğu görülmüştür.

Katılımcı bireylerin hazırlık okuyup okumama durumunu incelediğimizde ise %83,09'unun hazırlık olmadığı, %16,91'inin hazırlık okuduğu tespit edilmiştir.

4.2. Düzey Değişkenlerine İlişkin Bulgular

Tablo 4. Güvenilirlik Analizi

	Cronbach's Alpha	N
Sınıf içi konuşma kaygısı	0,756	19
Dil sınıfına yönelik ilgi	0,657	3
Anadili gibi konuşma kaygısı	0,625	3

Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı ölçeği alt düzeylerine güvenilirlik analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda “Sınıf içi konuşma kaygısı”(0,756), “Dil sınıfına yönelik ilgi”(0,657) ve “Anadili gibi konuşma kaygısı”(0,625) düzeylerinin oldukça güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5. Düzey değişkenlerinin normal dağılıp dağılmadığının tespiti için yapılan Kolmogorov-Smirnov normallik testi

	Kolmogorov-Smirnov		
	İstatistik	<i>sd.</i>	<i>p</i>
Sınıf içi konuşma kaygısı	0,059	349	0,005
Sınıf içi konuşma kaygısı	0,116	349	0,000
Anadili gibi konuşma kaygısı	0,119	349	0,000

Düzey değişkenlerinin normal dağılıp dağılmadığının tespiti için Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda “Sınıf içi konuşma kaygısı”(p=0,005), “Sınıf içi konuşma kaygısı”(p=0,000) ve “Anadili gibi konuşma kaygısı”(p=0,000) düzeylerinin normal dağılım göstermediği (p<0,5) tespit edilmiştir.

Tablo 6. Katılımcıların Sınıf içi konuşma kaygısı düzey maddelerine verdikleri cevapların tanımlayıcı istatistikleri

	Kesinlikle katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		\bar{X}	S.S
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Yabancı dil dersinde konuşurken hiçbir zaman kendimden çok emin olamam.	30	8,60	102	29,23	89	25,50	94	26,93	34	9,74	3,00	1,14
Yabancı dil dersinde hata yapmaktan endişe etmem.	46	13,18	151	43,27	57	16,33	80	22,92	15	4,30	2,62	1,10
Yabancı dil dersinde bana söz verileceği zaman heyecandan titrerim.	85	24,36	88	25,21	94	26,93	60	17,19	22	6,30	2,56	1,21
Öğretmenin yabancı dilde söylediklerini anlayamamak beni korkutur.	86	24,64	114	32,66	58	16,62	69	19,77	22	6,30	2,50	1,23
Diğer öğrencilerin dil konusunda benden daha iyi olduklarını düşünürüm.	32	9,17	76	21,78	79	22,64	108	30,95	54	15,47	3,22	1,21
Dil dersi sınavlarında genellikle rahatımdır.	72	20,63	120	34,38	57	16,33	72	20,63	28	8,02	2,61	1,24

Dil dersinde hazırlıksız konuşmam gerektiğinde panik olurum.	56	16,05	92	26,36	87	24,93	88	25,21	26	7,45	2,82	1,19
Öğretmenin hangi yanlışı düzelttiğini anlamadığım zaman üzülürüm.	52	14,90	118	33,81	64	18,34	75	21,49	40	11,46	2,81	1,26
Dil dersine çok iyi hazırlansam bile derste endişelenirim.	73	20,92	119	34,10	42	12,03	85	24,36	30	8,60	2,66	1,29
Yabancı dil dersinde konuşurken kendime güvenirim.	69	19,77	143	40,97	63	18,05	60	17,19	14	4,01	2,45	1,11
Dil dersine çok iyi hazırlanmak için üzerimde baskı hissetmem.	39	11,17	98	28,08	101	28,94	76	21,78	35	10,03	2,91	1,16
Her zaman diğer öğrencilerin yabancı dili benden daha iyi konuştuklarını hissedirim.	45	12,89	78	22,35	74	21,20	105	30,09	47	13,47	3,09	1,26
Diğer öğrencilerin önünde yabancı dille konuşurken utanırım.	82	23,50	125	35,82	61	17,48	54	15,47	27	7,74	2,48	1,22
Dil dersinde diğer derslere oranla daha gergin ve tedirgin olurum.	56	16,05	134	38,40	80	22,92	50	14,33	29	8,31	2,60	1,16
Dil dersinde konuşurken tedirgin olurum ve kafam karışır.	48	13,75	119	34,10	78	22,35	75	21,49	29	8,31	2,77	1,18

Dil dersime girerken, kendimden gayet emin olurum ve rahat hissederim.	87	24,93	135	38,68	67	19,20	43	12,32	17	4,87	2,34	1,12
Dil öğretmenin söylediği her sözü anlamadığımda tedirgin olurum.	56	16,05	125	35,82	69	19,77	80	22,92	19	5,44	2,66	1,16
Yabancı dilde konuştuğumda diğer öğrencilerin bana gülmesinden korkarım.	64	18,34	140	40,11	67	19,20	54	15,47	24	6,88	2,52	1,16
Dil öğretmeni daha önceden hazırlanmadığım sorular sorduğunda tedirgin olurum.	45	12,89	116	33,24	105	30,09	61	17,48	22	6,30	2,71	1,09

Katılımcıların sınıf içi konuşma kaygısı düzey maddelerine verdikleri cevapların tanımlayıcı istatistiklerini incelediğimizde en yüksek katılım düzeyi “Dil dersime girerken, kendimden gayet emin olurum ve rahat hissederim.” ($\bar{X}=2,34$) maddesi, en düşük katılım düzeyi ise “Diğer öğrencilerin dil konusunda benden daha iyi olduklarını düşünürüm.” ($\bar{X}=3,22$) maddesi olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 7. Katılımcıların Dil sınıfına yönelik ilgi düzey maddelerine verdikleri cevapların tanımlayıcı istatistikleri

	Kesinlikle katılıyor		Katılıyor		Kararsız		Katılmıyor		Kesinlikle katılmıyor		\bar{X}	s.s
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Yabancı dil dersinde kendimi dersle ilgisi olmayan konuları düşünürken bulurum.	45	12,89	71	20,34	110	31,52	102	29,23	21	6,02	2,95	1,12
Yabancı dil derslerinin neden bazı insanların keyfini kaçırdığını anlamıyorum.	58	16,62	101	28,94	88	25,21	79	22,64	23	6,59	2,74	1,17
Çoğu zaman içimden dil dersine girmek gelmez.	94	26,93	112	32,09	56	16,05	60	17,19	27	7,74	2,47	1,26

Katılımcıların dil sınıfına yönelik ilgi düzey maddelerine verdikleri cevapların tanımlayıcı istatistiklerini incelediğimizde en yüksek katılım düzeyi “Çoğu zaman içimden dil dersine girmek gelmez.” ($\bar{X}=2,47$) maddesi, en düşük katılım düzeyi ise “Yabancı dil dersinde kendimi dersle ilgisi olmayan konuları düşünürken bulurum.” ($\bar{X}=2,95$) maddesi olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8. Katılımcıların Anadili gibi konuşma kaygısı düzey maddelerine verdikleri cevapların tanımlayıcı istatistikleri

	Kesinlikle katılıyor		Katılıyor		Kararsız		Katılmıyor		Kesinlikle katılmıyor		\bar{X}	s.s
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Ana dili yabancı olanlarla konuşurken tedirgin olmam.	80	22,92	84	24,07	74	21,20	73	20,92	38	10,89	2,73	1,32
Yabancı dil öğretmenim in yaptığım her hatayı düzeltmeye hazır olması beni korkutur.	76	21,78	161	46,13	52	14,90	48	13,75	12	3,44	2,31	1,06
Büyük ihtimalle kendimi, yabancı dili ana dil olarak konuşan insanların yanında daha rahat hissederim.	66	18,91	129	36,96	88	25,21	45	12,89	21	6,02	2,50	1,12

Katılımcıların anadili gibi konuşma kaygısı düzey maddelerine verdikleri cevapların tanımlayıcı istatistiklerini incelediğimizde en yüksek katılım düzeyi “Yabancı dil öğretmenimin yaptığım her hatayı düzeltmeye hazır olması beni korkutur.” ($\bar{X}=2,31$) maddesi, en düşük katılım düzeyi ise “Ana dili yabancı olanlarla konuşurken tedirgin olmam.” ($\bar{X}=2,73$) maddesi olduğu tespit edilmiştir.

4.3. Yabancı Dil Öğretiminde Sınıf İçi Kaygı Alt Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Anlamli Bir Farklılık Gösterip Göstermediğinin İncelenmesi

Araştırma Sorusu: Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeyleri yaşa göre anlamli bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 9. Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin yaşa göre anlamli bir farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Kruskal Wallis H testi

		<i>f</i>	\bar{X}	<i>s.s</i>	x^2	<i>sd.</i>	<i>P</i>
Sınıf içi konuşma kaygısı	21 yaş altı	97	2,63	,53	2,908	3	0,406
	21-24 yaş	124	2,69	,50			
	25-28 yaş	87	2,76	,52			
	29 yaş ve üstü	41	2,77	,47			
Dil sınıfına yönelik ilgi	21 yaş altı	97	2,66	,87	1,075	3	0,783
	21-24 yaş	124	2,71	,76			
	25-28 yaş	87	2,77	,56			
	29 yaş ve üstü	41	2,79	,81			
Anadili gibi konuşma kaygısı	21 yaş altı	97	2,48	,72	1,461	3	0,691
	21-24 yaş	124	2,47	,75			
	25-28 yaş	87	2,59	,70			
	29 yaş ve üstü	41	2,54	,57			

Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin yaşa göre anlamli bir farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda “Sınıf içi konuşma kaygısı”(p=0,406), “Dil sınıfına yönelik ilgi”(0,783) ve “Anadili gibi konuşma kaygısı”(0,691) düzeylerinin yaşa göre anlamli bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle tüm yaş gruplarının sınıf içi kaygı alt düzeylerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

Araştırma Sorusu: *Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*

Tablo 10. Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Mann Whitney U testi

		<i>f</i>	\bar{X}	<i>s.s</i>	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>P</i>
Sınıf içi konuşma kaygısı	Kadın	167	2,65	,52	13935,500	-1,341	0,180
	Erkek	182	2,74	,50			
Dil sınıfına yönelik ilgi	Kadın	167	2,64	,72	13703,500	-1,601	0,109
	Erkek	182	2,79	,78			
Anadili gibi konuşma kaygısı	Kadın	167	2,60	,73	13358,500	-1,974	0,048
	Erkek	182	2,43	,67			

Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda “Sınıf içi konuşma kaygısı”(p=0,180) ve “Dil sınıfına yönelik ilgi”(0,109) düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle kadın ile erkek katılımcıların sınıf içi konuşma kaygısı ve dil sınıfına yönelik ilgi düzeylerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

“Anadili gibi konuşma kaygısı”(0,048) düzeyinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kadın katılımcıların (\bar{X} =2,60) anadili gibi konuşma kaygısı düzeyinin erkek katılımcılardan (\bar{X} =2,43) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma Sorusu: *Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeyleri hazırlık okuma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*

Tablo 11. Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin hazırlık okuma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Mann Whitney U testi

		<i>f</i>	\bar{X}	<i>s.s</i>	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>P</i>
Sınıf içi konuşma kaygısı	Evet	59	2,75	,43	7945,000	-0,864	0,388
	Hayır	290	2,69	,52			
Dil sınıfına yönelik ilgi	Evet	59	2,79	,72	8060,500	-0,707	0,480
	Hayır	290	2,70	,76			
Anadili gibi konuşma kaygısı	Evet	59	2,51	,68	8472,000	-0,119	0,905
	Hayır	290	2,51	,71			

Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin katılımcıların hazırlık okuyup okumama durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda “Sınıf içi konuşma kaygısı”(p=0,388), “Dil sınıfına yönelik ilgi”(0,480) ve “Anadili gibi konuşma kaygısı”(0,905) düzeylerinin katılımcıların hazırlık okuyup okumama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle hazırlık okuyan ve okumayan katılımcıların sınıf içi kaygı alt düzeylerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Türkiye'deki Türkçe öğretim merkezlerinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin sınıf içi kaygı durumlarının değerlendirildiği bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Katılımcıların %52'si erkek, %48'inin kadın olduğu; %35,53'ünün 21-24 yaş arası, %27,79'unun 21 yaş altı, %24,93'ünün 25-28 yaş arası, %11,75'ünün 29 yaş ve üstü olduğu görülmüştür. Katılımcı bireylerin hazırlık okuyup okumama durumunu incelendiğinde ise %83,09'unun hazırlık olmadığı, %16,91'inin hazırlık okuduğu tespit edilmiştir.

Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı ölçeği alt düzeyleri güvenilirlik analizi sonucunda "Sınıf içi konuşma kaygısı"(0,756), "Dil sınıfına yönelik ilgi"(0,657) ve "Anadili gibi konuşma kaygısı"(0,625) düzeylerinin oldukça güvenilir olduğu görülmüştür.

Düzyer değişkenlerinin normal dağılıp dağılmadığının tespiti için yapılan analiz sonucunda "Sınıf içi konuşma kaygısı"(p=0,005), "Sınıf içi konuşma kaygısı"(p=0,000) ve "Anadili gibi konuşma kaygısı"(p=0,000) düzeylerinin normal dağılım göstermediği (p<0,5) tespit edilmiştir.

Katılımcıların sınıf içi konuşma kaygısı düzey maddelerine verdikleri cevapların tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde en yüksek katılım düzeyi "Dil dersime girerken, kendimden gayet emin olurum ve rahat hissederim."(=2,34) maddesi, en düşük

katılım düzeyi ise “Diğer öğrencilerin dil konusunda benden daha iyi olduklarını düşünürüm.” (=3,22) maddesi olduğu gözlemlenmiştir.

Katılımcıların dil sınıfına yönelik ilgi düzey maddelerine verdikleri cevapların tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde en yüksek katılım düzeyi “Çoğu zaman içimden dil dersine girmek gelmez.”(=2,47) maddesi, en düşük katılım düzeyi ise “Yabancı dil dersinde kendimi dersle ilgisi olmayan konuları düşünürken bulurum.” (=2,95) maddesi olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların anadili gibi konuşma kaygısı düzey maddelerine verdikleri cevapların tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde en yüksek katılım düzeyi “Yabancı dil öğretmenimin yaptığım her hatayı düzeltmeye hazır olması beni korkutur.”(=2,31) maddesi, en düşük katılım düzeyi ise “Ana dili yabancı olanlarla konuşurken tedirgin olmam.” (=2,73) maddesi olduğu görülmüştür.

Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan analiz sonucunda “Sınıf içi konuşma kaygısı”(p=0,406), “Dil sınıfına yönelik ilgi”(0,783) ve “Anadili gibi konuşma kaygısı”(0,691) düzeylerinin yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle tüm yaş gruplarının sınıf içi kaygı alt düzeylerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan analiz sonucunda “Sınıf içi konuşma kaygısı”(p=0,180) ve “Dil sınıfına yönelik ilgi”(0,109) düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle kadın ile erkek katılımcıların sınıf içi konuşma kaygısı ve dil sınıfına yönelik ilgi düzeylerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

“Anadili gibi konuşma kaygısı”(0,048) düzeyinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, kadın katılımcıların (=2,60) anadili gibi konuşma kaygısı düzeyinin erkek katılımcılardan (=2,43) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yabancı dil öğretiminde sınıf içi kaygı alt düzeylerinin katılımcıların hazırlık okuyup okumama durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespiti yapılan analiz sonucunda “Sınıf içi konuşma kaygısı” ($p=0,388$), “Dil sınıfına yönelik ilgi” (0,480) ve “Anadili gibi konuşma kaygısı” (0,905) düzeylerinin katılımcıların hazırlık okuyup okumama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle hazırlık okuyan ve okumayan katılımcıların sınıf içi kaygı alt düzeylerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

Kaygı çok farklı durum ve eylemde ortaya çıkabilir. Bunlardan en bilineni ve neredeyse hemen herkesin bir şekilde yaşamış olduğu, öğrenme sürecinde yaşanan kaygıdır.

Kaygının azaltılması için profesyonelce hazırlanmış ve üzerinde çalışılmış öğretim tekniklerinin geliştirilmesi gereklidir. Bu haliyle öğrencinin korku vb. kaygıyı tetikleyen unsurların minimize edilmesi ve rahat hissetmesi sağlanmalıdır.

Aslında kaygı sonuca odaklı bir reflektir. Öğrenci başaramama, konuşmama, kendini ifade edememe, öğrenememe şeklinde yansıyan duygu durumunu kontrol altına almakta güçlük çekmekte ve kaygının olumsuz ağına düşmektedir. Sonuç olarak yabancı dil öğrenenlerin nihai hedefi öğrendiği dili konuşmak ve anlamaktır. Bunun gerçekleşmeyeceğine dair zihinde beliren endişe öğrenmeyi de doğrudan etkilemektedir.

Çalışmada yaşa, cinsiyete ve hazırlık okuma durumuna göre ortaya çıkan sonuçlar dikkate alındığında kaygının merkez üssü öğrenciler olmasına rağmen bu kaygıyı gidermenin öğretmen ve öğretim metotlarının verimli kullanılmasıyla mümkün olabileceği sonucuna varılabilir.

KAYNAKLAR

Açık F (2008) Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*.

Adıgüzel MS (2009) Kaşgarlı Mahmud’un Türkçe öğretim yöntemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 27-35.

Ağar ME (2004) Türkçe öğretiminin tarihçesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1, 1-10.

Albert R, Haber RN (1960) Anxiety in academic achievement situations. (Eds.) RN Haber, *Current Motivation*, 586-597.

Alisınanoğlu F, Ulutaş İ (2000) Çocuklarda kaygı ve bunu etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, S.145, 2000, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/1.htm>, (13.02.2012).

Alkaya E, Şengül M (2016) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Alanında Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Araştırmaya Yönelik Kaygıları. *Second International Symposium On Language Education and Teaching - ISLET 2016 (2. Uluslararası Dil Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu - UDES 2016, Sırbistan)*

Alyaparak İ (2006) Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısını etkileyen faktörlerin incelenmesi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Aneiro S (1989) The Influence of Receiver Apprehension in Foreign Language Learners on Listening Comprehension among Puerto Rican College Students. Yayınlanmamış Doktora Tezi, New York Üniversitesi, New York.

Arık İA (1996) *Motivasyon ve Heyecana Giriş* (Çantay Yayınevi, İstanbul).

Aydın B (1999) Konuşma ve yazma derslerinde yabancı dil öğrenimindeki kaygı nedenleri. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.

Aydın S, Zengin B (2008) Yabancı dil öğreniminde kaygı: bir literatür özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol.4, No.1, ss.81-94.

Aytan N, Tunçel H (2015) Yabancı dil olarak Türkçe yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C.12, S.30, ss.50-62.

Backman N (1976) Two measures of affective factors as they relate to progress in adult second-language learning. *Working Papers on Bilingualism*, 10: 100-122.

Balcı Ö, Çolak F, Ekizer FN (2007) *Her yönüyle Yabancı Dil Üzerine Araştırmalar* (Çizgi Kitabevi, e-kitap).

Başarır D (1990) Ortaokul son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı, durumluk kaygı, akademik başarı ve sınav başarısı arasındaki ilişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Baştuğ G (2009) Bayan voleybolcuların müsabaka dönemi kaygı ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, S.11 C.3, ss.15-20.

Baştürk R (2007) Kamu personeli seçme sınavına hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C.17, S.2, ss.163,176.

Bayraktar N (2003) Yabancılarla Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. *Dil Dergisi*, 119, 58-71.

Bekdemir M (2009) Meslek yüksekokulu öğrencilerinin matematik kaygı düzeylerinin ve başarılarının değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, Cilt-Sayı: 2-2, 169-189.

Biçer N (2011) Kıpçak dönemi eserlerinin yabancılara Türkçe öğretimi açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Biçer N (2012) Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, Sayı: 1/4 2012 s. 107-133.

Bilge A, Pektaş İ (2004) Öğrencilerin sosyo-kültürel özellikleri, durumluk/sürekli anksiyete düzeyleri ve başa çıkma becerilerinin incelenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 20 (1): 47-55.

Börü A (2000) Üniversite giriş sınavlarında öğrencilerin yaşadığı kaygı ve nedenleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Cabı E, Yalçınalp S (2009) Öğretmen adaylarının mesleki ve eğitim teknolojilerini kullanma kaygı düzeylerine yönelik görüşleri. *IV. International Educational Technology Conference*, Hacettepe Üniversitesi, S. 579.

Cabı E, Yalçınalp S (2013) Öğretmen adaylarına yönelik mesleki kaygı ölçeği (MKÖ): geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [H. U. Journal of Education]*, 44, 85-96.

Ceylan A, Özen Ş, Palancı Y, Saka G, Aydın YE, Kıvrak Y, Tangola Ö (2003) Lise son sınıflarda anksiyete-depresyon düzeyleri ve zararlı alışkanlıklar: Mardin çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 4(3): 144-150

Curtain M (1999) *How to Reduce Math Anxiety in the Classroom at Work and in Everyday Personal Use* (New York: Paperback).

Cüceloğlu D (1996) *İnsan ve Davranışı* (Remzi Kitabevi, İstanbul).

Cüceloğlu, D (2005) *İnsan Ve Davranışı (Psikolojinin Temel Kavramları)*, (Remzi Kitabevi, İstanbul).

Daly J (1991) Understanding communication apprehension: An introduction for language educators, Language anxiety: From theory and research to classroom implications. 3-13.

Dede Y, Dursun Ő (2008) İlköğretim II. kademe öğrencilerinin matematik kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Uludađ Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, XXI (2), 295-312.

Develi H (2006) *Osmanlı'nın Dili* (3F Yayınları, İstanbul).

Dilaçar A (1989) 1612'de Avrupa'da yayımlanan ilk Türkçe gramerin özellikleri. *TDAY Belleten*. Ankara: TDK Yayınları, 197-210.

Doğan T, Çoban AE (2009) Eğitim fakóltesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, C.34, S.153, ss.157-168.

Ehtiyar R, Üngüren E (2008) Turizm eğitimi alan öğrencilerin umutsuzluk ve kaygı seviyeleri ile eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C.1, S.4, ss.159-181.

Ellis R (1995) *The Study of Second Language Acquisition* (Oxford University Press, Oxford).

Erdem İ (2009) Yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili bir kaynakça derlemesi. *Turkish Studies*, 4(3), 888-937.

Erdem MD, Gün M, Sever P (2015a) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem seçimi ve alternatif yöntemler. *Electronic Turkish Studies*, C.10, S.11.

Erdem MD, Gün M, Şengül M, ŐimŐek R (2015c) Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinlerinin öğretim elemanlarınca diller için Avrupa ortak başvuru metni ve işlevsel metin özellikleri kapsamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies* -

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, C. 10, S. 3.

Erdem MD, Gün M, Şengül M,Özkan E (2015b) Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yazılmış bilimsel makalelerde geçen anahtar sözcüklere ilişkin bir içerik analizi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.34, S.1.

Erol E (1989) Prevalence and correlates of math anxiety in Turkish high school students. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Eysenck MW (1979) Anxiety, learning, and memory: A reconceptualization. *Journal of Research in Personality*, 13: 363-385.

Fuller FF (1969) Concerns of teachers: A developmental conceptualization. *American Education Research Journal*, 6, 207-226.

Gardner RC (1985) Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation. Edward Arnold, London.

Genç M (2013) İlköğretim öğrencilerinin sınıf ve cinsiyete göre sınav kaygı düzeylerinin belirlenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1:11.

Gençdoğan B (2006) Lise öğrencilerinin sınav kaygısı ile boyuneğicilik düzeyleri ve sosyal destek algısı arasındaki ilişkiler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1); 153-164.

Gottfried AE (1985) Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students. *Journal of Educational Psychology*, 77 (6), 631-645.

Göçer A, Moğul S (2011) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies*, Volume 6/3 Summer, p. 797-810.

Gökçe T, DüNDAR C (2008) Samsun ruh ve sinir hastalıkları hastanesi'nde çalışan hekim ve hemşirelerde şiddete maruziyet sıklığı ve kaygı düzeylerine etkisi. *İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, S.15, C.1, ss.25-28.

Gökçedağ S (2001) Lise Öğrencilerinin okul başarısı ve kaygı düzeyi üzerinde anne-baba tutumlarının etkilerinin belirlenip karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı.

Gün M, Akkaya A, Kara ÖT (2014) Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarının Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 9/6, pp. 1-16.

Günay O, Önce ÜN, Erdoğan Ü, Güneri E, Tendoğan M, Uğur A, Başaran OU (2008) lise son sınıf öğrencilerinde durumluk ve sürekli anksiyete düzeyini etkileyen faktörler. *Sağlık Bilimleri Dergisi*, S. 17, C.2, ss.77-85.

Günay O, Öncel ÜN, Erdağan Ü ve arkadaşları (2008) Lise son sınıf öğrencilerinde durumluluk ve sürekli anksiyete düzeyini etkileyen faktörler. *Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(2)77-85.

Güney S (2006) *Davranış Bilimleri*. Gözden Geçirilmiş 3. Baskı, (Nobel Yayın Dağıtım, Ankara).

Gürsu F (2011) The Turkish equivalence, validity and reliability study of the foreign language classroom anxiety scale. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Halat S (2015) Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme becerisine yönelik kaygı düzeylerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hazai G <https://osmanli.org.tr/osmanli-doneminde-bir-imparatorluk-dili-olarak-turkce/> Erişim Tarihi: 20.05.2018.

Hengirmen M (1993) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *Dil Dergisi*, 10, 5-9.

Horwitz EK, Horwitz MB, Cope J (1986) Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.

Horwitz EK, Young DJ (1991) Language anxiety: From theory and research to classroom implications. Pearson College Div.

İşcan A (2016) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yabancı Dil Kaygısının Türkçe Öğrenenler Üzerindeki Etkisi (Ürdün Üniversitesi Örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, S.17, 106-120.

Kaçan Softa H, Ulaş Karaahmetoğlu G, Çabuk F (2015) lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve etkileyen faktörlerin incelenmesi. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi* 23 (4), 1481-1494.

Kapıkıran N (1999) Lise öğrencilerinde başarı sorumluluğu ve başarı kaygısının bazı psikopatolojik değişkenler açısından incelenmesi. DEÜ Eğitim Bil. Ens. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Kapıkıran N (2008) Lise öğrencilerinde başarı sorumluluğu ve başarı kaygısının bazı psikopatolojik değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl 2008 (1) 23. Sayı.

Karasar N (2012) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 24. Basım, (Ankara, Nobel Yay.).

Karatay H, Kartallıoğlu N (2016) Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme tutumu ile dil becerileri edimi arasındaki ilişki. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C.16, S. 4, ss. 203-213.

Kayapınar E (2006) Ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı (OKS)'na hazırlanan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerinin incelenmesi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Afyon.

Kılıç M (2007a) The sources and relations of foreign language listening anxiety with respect to text type and learner variables: A case study at Gaziantep University. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kılıç M (2007b) Yabancı dil öğreniminde kaygı. (edt. Balcı Ö, Çolak F, Ekizer FN *Her yönüyle Yabancı Dil Üzerine Araştırmalar*) (Çizgi Kitabevi, e-kitap., s.111-119).

Kısa S (1996) İzmir il merkezinde dershaneye devam eden lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarıyla ana-baba tutumları arasındaki ilişki. Yüksek lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Koruklu Öner N, Öner H, Oktaylar HC (2006) Sınav kaygısı ile başa çıkma programının sınav kaygısına etkisine yönelik deneysel bir çalışma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.19, ss.5-11.

Liu M (2006) Anxiety in Chinese EFL students at different proficiency levels, *System*. 34(3):301316.

MacIntyre PD, Gardner RC (1989) Anxiety and second-language learning: Toward a theoretical clarification. *Language Learning*, 39(2), 251-275.

MacIntyre PD, Gardner RC (1991) Investigating language class anxiety using the focused essay technique. *The Modern Language Journal*, 75: 296-304.

Melanlioğlu D, Demir T (2013) Türkçe öğrenen yabancılar için konuşma kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Social Science*, Volume 6 Issue 3, p. 389-404.

Ök M (1990) 13-15 yaş gurubu orta öğretim öğrencilerinde kaygı düzeyi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Öner G, Gedikoğlu T (2007) Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2):67-78.

Öner N, Le Compte A (1998) *Süreksiz Durumluk/Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı*. (Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul).

Özbaş AA, Sayın A, Çoşar B (2012) Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav öncesi anksiyete düzeyi ile erken dönem uyumsuz şema ilişkilerinin incelenmesi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 1; 81-89.

Polatcan F (2016) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygılarının incelenmesi. *Route Educational and Social Science Journal*, Volume 3(3), ss. 1-13.

Saban A, Korkmaz İ, Akbaşı S (2004) Öğretmen adaylarının mesleki kaygılar. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 17, 198 – 209.

Saito Y, Garza TJ, Horwitz EK (1999) Foreign language reading anxiety. *The Modern Language Journal*, 83(2):202-218.

Sallabaş ME (2012) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 7/3, pp. 2199-2218.

Saracaloğlu AS, Kumral O, Kanmaz A (2009) Ortaöğretim sosyal alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlikleri, kaygıları ve akademik güdülenme düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:VI, Sayı:II, 38-54.

Sarason IG, Spielberger CD (1975) *Stress and anxiety* (Vol. 2), New York, Hemisphere.

Sazak N, Ece AS (2004) Bolu Anadolu güzel sanatlar lisesi öğrencilerinin öss ve özel yetenek sınavlarına yönelik kaygıları. *1924 – 2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu*, Süleyman Demirel Üniversitesi. Isparta.

Scarcella R, Oxford R (1992) *The Tapestry of Language Learning: The Individual in the Communicative Classroom*. Heinle & Heinle, Boston, MA.

Scovel T (1991) The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. In E. K. Horwitz and D. J. Young, *Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications*. Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, p.22.

Spielberger C (1972) *Theory and Research in Anxiety* (Academic Press, New York).

Şahin H, Günay T, Batı H (2006) İzmir ili Bornova ilçesi lise son sınıf öğrencilerinde üniversiteye giriş sınavı kaygısı. *Sted Dergisi*, 15:6:107-112.

Şengül K (2017) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil partnerliği (tandem) yoluyla gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin konuşma kaygılarına etkisi. *International Journal of Language Academy*, Volume 5/2, pp. 163-175.

Şengül M (2014) *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi / Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler* (Pegem Akademi Yayıncılık).

Şeyhoğlu M (2005) Öğretmenlerin ve yöneticilerin bilgisayar kaygı düzeyleri. Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tunçel H (2014a) Yabancı dil olarak Türkçeye yönelik kaygı ve kaygının yabancı dil başarısına etkisi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 9/5, pp. 1987-2003.

Tunçel H (2014b) Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Kaygı Çalışmalarına Genel Bir Bakış. *Route Educational and Social Science Journal*, Volume 1(2), ss. 126-151.

Tümkiye S, Aybek B, Çelik M (2007) Kpss'ye girecek öğretmen adaylarındaki umutsuzluk ve durumluk-sürekli kaygı düzeylerini yordayıcı değişkenlerin incelenmesi. *KUYEB*, Cilt / Sayı: 7/2 Mayıs 2007.

Üldeş İ (2005) Öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik matematik kaygı ölçeği geliştirilmesi ve matematik kaygısına ilişkin bir değerlendirme. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Wittrock MC (1986) Student thought processes, Handbook of Research on Teaching. New York.

Yabancılarla Türkçe Öğretimi El Kitabı (2013). (Editörler: Durmuş M, Okur A) (Grafiker Yayınları, Ankara).

Yaşar E, Özden M, Toprak S (2017) Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Tömerler ve Akademik Başarı. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, Volume 5, Issue 3, pp. 213-224.

Yenilmez K, Özabacı NŞ (2003) Yatılı öğretmen okulu öğrencilerinin matematik ile ilgili tutumları ve matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 14, 132-146.

Yılmaz V, Koruç Z (2012) *Yarışma Performansından Önce ve Sonra Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki*. <http://www.bilalcoban.com>, (08.04.2018).

Yoğurtçu K, Yoğurtçu G (2013) Yabancı dil olarak Türkçenin öğreniminde kaygının akademik başarıya etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, S.11, ss.1115-1158.

EKLER

Ek 1: Yabancı Dil Öğretiminde Sınıf İçi Kaygı Ölçeği

YAŞINIZ:					
CİNSİYETİNİZ:					
DAHA ÖNCE HAZIRLIK OKUDUNUZ MU? EVET <input type="checkbox"/> HAYIR <input type="checkbox"/>					
Aşağıda yabancı dil öğreniminde sınıf içi kaygı ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak, her bir ifadeye ne derecede katıldığınızı X işaretiyle belirtiniz.	KESİNLİKLE KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1- Yabancı dil dersinde konuşurken hiçbir zaman kendimden çok emin olamam.					
2- Yabancı dil dersinde hata yapmaktan endişe etmem.					
3- Yabancı dil dersinde bana söz verileceği zaman heyecandan titrerim.					
4- Öğretmenin yabancı dilde söylediklerini anlayamamak beni korkutur.					
5- Daha fazla yabancı dil dersi almak beni rahatsız etmez.					
6- Yabancı dil dersinde kendimi dersle ilgisi olmayan konuları düşünürken bulurum.					
7- Diğer öğrencilerin dil konusunda benden daha iyi olduklarını düşünürüm.					

8- Dil dersi sınavlarında genellikle rahatımdır.					
9- Dil dersinde hazırlıksız konuşmam gerektiğinde panik olurum.					
10- Yabancı dil derslerinden kaldığım takdirde oluşacak sonuçlar yüzünden endişelenirim.					
11- Yabancı dil derslerinin neden bazı insanların keyfini kaçırdığını anlamıyorum.					
12- Yabancı dil derslerinde o kadar tedirgin olurum ki bildiklerimi de unuturum.					
13- Yabancı dil dersinde sorulara gönüllü olmak beni utandırır.					
14- Ana dili yabancı olanlarla konuşurken tedirgin olmam.					
15- Öğretmenin hangi yanlışı düzelttiğini anlamadığım zaman üzülürüm.					
16- Dil dersine çok iyi hazırlansam bile derste endişelenirim.					
17- Çoğu zaman içimden dil dersine girmek gelmez.					
18- Yabancı dil dersinde konuşurken kendime güvenirim.					
19- Yabancı dil öğretmenimin yaptığım her hatayı düzeltmeye hazır olması beni korkutur.					
20- Dil dersinde bana bir şey sorulacak diye yüreğim ağzıma gelir.					
21- Dil sınavında ne kadar çok çalışsam o kadar çok kafam karışır.					
22- Dil dersine çok iyi hazırlanmak için üzerimde baskı hissetmem.					
23- Her zaman diğer öğrencilerin yabancı dili benden daha iyi konuştuklarını hissederim.					

24- Diğer öğrencilerin önünde yabancı dille konuşurken utanırım.					
25- Dil dersi öyle hızlı ilerliyor ki geride kalmaktan endişeleniyorum.					
26- Dil dersinde diğer derslere oranla daha gergin ve tedirgin olurum.					
27- Dil dersinde konuşurken tedirgin olurum ve kafam karışır.					
28- Dil dersime girerken, kendimden gayet emin olurum ve rahat hissederim.					
29- Dil öğretmenin söylediği her sözü anlamadığımda tedirgin olurum.					
30- Yabancı bir dili konuşmak için öğrenilmesi gereken kuralların sayısı beni bunaltır.					
31- Yabancı dilde konuştuğumda diğer öğrencilerin bana gülmesinden korkarım.					
32- Büyük ihtimalle kendimi, yabancı dili ana dil olarak konuşan insanların yanında daha rahat hissederim.					
33- Dil öğretmeni daha önceden hazırlanmadığım sorular sorduğunda tedirgin olurum.					

Ek 2: Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)

NICK NAME :					
AGE :					
GENDER : F <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/>					
<p>Right below, you see some statements related to the foreign language classroom anxiety scale. Please, read each statement very carefully and state how much you agree with the statements that ranges from " I strongly agree" to "I strongly disagree".</p>	STRONGLY AGREE	AGREE	NEITHER AGREE NOR DISAGREE	DISAGREE	STRONGLY DISAGREE
1. I never feel quite sure of myself when I am speaking in my foreign language class.					
2. I don't worry about making mistakes.					
3. I tremble when I know that I'm going to be called on in language class.					
4. It frightens me when I don't understand what the teacher is saying in the foreign language class.					
5. It wouldn't bother me at all to take more foreign language class.					
6. During language class, I find myself thinking about things that have nothing to do with the course.					
7. I keep thinking that other students are better at languages than I am.					
8. I am usually at ease during tests in my language class.					
9. I start to panic when I have to speak without preparation in language class.					

10. I worry about the consequences of failing my foreign language class.					
11. I don't understand why some people get so upset over foreign language class.					
12. In language class, I can get so nervous I forget things I know.					
13. It embarrasses me to volunteer answers in my language class.					
14. I would not be nervous speaking the foreign language with native speakers.					
15. I get upset when I do not understand what the teacher is correcting.					
16. Even if I am well prepared for language class, I feel anxious about it.					
17. I often feel like not going to my language class.					
18. I feel confident when I speak in foreign language class.					
19. I am afraid that my language teacher is ready to correct every mistake I make.					
20. I can feel my heart pounding when I am going to be called on in language class.					
21. The more I study for a language test, the more confused I get.					
22. I do not feel pressure to prepare very well for language class.					
23. I always feel that the other students speak the foreign language better than I do.					
24. I feel very self-conscious about speaking the foreign language in front of other students.					
25. Language class moves so quickly I worry about getting left behind.					
26. I feel more tense and nervous in my language class than in my other classes.					
27. I get nervous and confused when I am speaking in my language class.					

28. When I'm on my way to language class, I feel very sure and relaxed.					
29. I get nervous when I don't understand every word the language teacher says.					
30. I feel overwhelmed by the number of rules you have to learn to speak the foreign language.					
31. I am afraid that other students will laugh at me when I speak the foreign language.					
32. I would probably feel comfortable around native speakers of the foreign language.					
33. I get nervous when the language teacher asks questions which I haven't prepared in advance.					

Factor 1: Speaking Anxiety In Language Class

Item 1: I never feel quite sure of myself when I am speaking in my foreign language class.

Item 2: I don't worry about making mistakes.

Item 3: I tremble when I know that I am going to be called on in language class.

Item 4: It frightens me when I don't understand what the teacher is saying in the foreign language class.

Item 7: I keep thinking that other students are better at languages than I am.

Item 8: I am usually at ease during tests in my language class.

Item 9: I start to panic when I have to speak without preparation in language class.

Item 15: I get upset when I don't understand what the teacher is correcting.

Item 16: Even if I am well prepared for language class, I feel anxious about it.

Item 18: I feel confident when I speak in foreign language class.

Item 22: I don't feel pressure to prepare very well for language class.

Item 23: I always feel that other students speak the foreign language better than I do.

Item 24: I feel very self-conscious about speaking the foreign language in front of other students.

Item 26: I feel more tense and nervous in my language class than in my other classes.

Item 27: I get nervous and confused when I am speaking in my language class.

Item 28: When I'm on my way to language class, I feel very sure and relaxed.

Item 29: I get nervous when I don't understand every word the language teacher says.

Item 31: I am afraid that the other students will laugh at me when I speak the foreign language.

Item 33: I get nervous when the language teacher asks questions which I haven't prepared in advance.

Factor 2: Interest towards language class

Item 6: During language class, I find myself thinking about things that have nothing to do with the course.

Item 11: I don't understand why some people get so upset over foreign language classes.

Item 17: I often feel like not going to my language class.

Factor 3: Anxiety of Talking with Native Speaker

Item 14: I would not be nervous speaking the foreign language with native speakers.

Item 19: I am afraid that my language teacher is ready to correct every mistake I make.

Item 32: I would probably feel comfortable around native speakers of the foreign language.

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı : Burcu AKTAŞ

Uyruğu : T.C

Doğum Yeri ve Tarihi : Ankara 1985

E-Posta : brcbgdtl@gmail.com