

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN MACAR ÖĞRENCİLERİN SINIF İÇİ TÜRKÇE KONUŞMA KAYGILARI ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA*

Araştırma Makalesi

Damla SAYGILI**

Geliş Tarihi: 14.12.2024 | Kabul Tarihi: 01.04.2025 | Yayın Tarihi: 30.06.2025

Özet: Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin konuşma becerisini etkileyen duyuşsal değişkenlerin başında konuşma kaygısı gelmektedir. Yabancı dil konuşma kaygısının çok yönlü ve karmaşık bir yapısı vardır. Bu kaygının kaynağı üzerinde öğrencinin kişisel özelliklerinin yanı sıra yabancı dil öğrenme ortamları, öğrencilerin katıldığı etkinlik türleri ve bu etkinliklerde konuştukları öğretmen veya sınıf arkadaşları da etkili olabilmektedir. Bu durum öğrencilerin sınıf içi akademik performanslarını olumsuz etkileyebildiği gibi çeşitli iletişim sorunlarına da yol açabilmektedir. Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Macar öğrencilerin sınıf içi Türkçe konuşma kaygı durumlarının ve bu kaygıya neden olan faktörlerin belirlenmesidir. Nitel araştırma yöntemi ile yürütülen çalışmada öğrenciler ve öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşme formu, Ueki (2010) tarafından geliştirilen yabancı dil konuşma kaygısı ölçeğinden uyarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 akademik yılı güz dönemi Budapeşte Yunus Emre Enstitüsünde ve Eötvös Loránd Üniversitesi Türkoloji Bölümünde Türkçe öğrenen toplam otuz üç Macar öğrenci oluşturmaktadır. Toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin sınıfta Türkçe konuşurken kaygı duyma nedenlerinin üç tema altında toplandığı belirlenmiştir: Kendinden kaynaklı kaygı, durumdan kaynaklı kaygı ve sosyal kaygı. Öğrenciler Türkçe konuşma kaygısı ile baş edebilmek için diğer dil öğrenme deneyimlerinden yararlanmakta ve hata yapmaktan endişelenseler de bunun dil öğrenme sürecinin doğal parçası olduğunu düşünmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Kaygı, konuşma becerisi, Macar öğrenciler, nitel araştırma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi.

A QUALITATIVE STUDY ON CLASSROOM SPEAKING ANXIETY OF HUNGARIAN STUDENTS LEARNING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Research Article

Received: 14.12.2024 | Accepted: 01.04.2025 | Published: 30.06.2025

Abstract: In teaching Turkish as a foreign language, speaking anxiety is widely recognized as the foremost affective variable that significantly influences students' speaking skills. Foreign language speaking anxiety has a multifaceted and complex structure. In addition to the students' personality traits, factors such as the foreign language learning environment, the specific types of activities in which they participate, and the dynamics of interaction with instructors and peers also contribute to the source of this anxiety. This situation may not only negatively impact students' academic performance in classroom settings but also precipitate a range of communication challenges. The purpose of this study is to determine the state of in-class Turkish speaking anxiety among Hungarian students learning Turkish as a foreign language and to identify the factors contributing to this anxiety. This study, which is conducted using a qualitative research method, involves semi-structured

* Bu çalışma 5-6 Aralık 2024 tarihlerinde Ankara'da gerçekleştirilen "Türkoloji-Hungaroloji Çalışmalarında Gelenekten Geleceğe: Genç Bilim İnsanları Kongresi"nde sözlü olarak sunulan bildiriden hareketle hazırlanmıştır.

** Doktora Öğrencisi; Eötvös Loránd Üniversitesi, Beşeri Bilimler Fakültesi, Doğu Araştırmaları Enstitüsü, Türkoloji Bölümü; damla17@student.elte.hu  0009-0004-1495-4398

interviews with both students and teachers. The interview form is adapted from the foreign language speaking anxiety scale developed by Ueki (2010). The study group consists of thirty-three Hungarian students learning Turkish Language at the Budapest Yunus Emre Institute and the Department of Turkology at Eötvös Loránd University during the fall semester of the 2024-2025 academic year. Data is analyzed using content analysis. Based on the findings, the factors contributing to students' anxiety when speaking Turkish in class are categorized into three primary themes: self-originated anxiety, situation-related anxiety, and social anxiety. To cope with their Turkish speaking anxiety, students integrate insights from their previous language learning experiences. Although concerned about making mistakes, students view mistakes as an inherent element of the language acquisition process.

Keywords: Anxiety, Hungarian students, qualitative research, speaking skills, teaching Turkish as a foreign language.

Giriş

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesi sürecinde geliştirilmesi en zor becerilerden biri konuşmadır. Özellikle Türkçeyi kendi ülkelerinde öğrenen öğrenciler için bu durum daha da zorlaşmaktadır. Çünkü bu öğrencilerin Türkçe konuşma imkânları çoğunlukla sınıf içi etkinliklere dayalıdır. Sınıf dışı etkinliklerle öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi mümkün olsa da Türkiye'de ikinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerle kıyaslandığında konuşma imkânları oldukça kısıtlıdır. Bir diğer önemli husus ise öğrencilerin sınıf içi etkinliklerde gerçek iletişim ortamından uzak, hazır diyaloglarla konuşma becerilerini geliştirmeye çalışmalarıdır. Bu nedenle öğrenciler kendiliğinden gelişen ve içeriği önceden tahmin edilemeyen gerçek yaşam durumlarında konuşmakta zorlanabilmektedirler (Boylu ve Çangal, 2015).

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sınıf içi konuşma etkinlikleri planlanırken kaygı unsurunun dikkate alınması etkili bir öğretim için gereklidir. Kaygı “genellikle kötü bir şey olacakmış düşüncesiyle ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusu” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2024). Yabancı dil kaygısı terimini literatüre kazandıran Horwitz ve arkadaşları (1986) kaygıyı sınıf bağlamında iletişim, ölçme ve olumsuz değerlendirilme kaygısı olarak ele almışlardır. İletişim kaygısı, diğer insanlarla iletişim kurarken bir çeşit çekingen olma hâlidir. İkili veya daha kabalık gruplarda konuşma güçlüğü veya toplum önünde konuşma korkusu olarak kendini gösterir. Ölçme kaygısı ise başarısız olma korkusundan kaynaklanan bir çeşit performans kaygısıdır. Bu kaygıya sahip olan öğrenciler çok çalışkan ve normalde sınıfta başarılı olmalarına rağmen sınavlarda sıklıkla hatalar yaparlar. Olumsuz değerlendirilme kaygısı ise yabancı dil öğrenme sürecinde “diğerleri” ile ilişkilidir. Bu kaygı, değerlendirilme gerektiren durumlardan kaçınma ve diğerleri tarafından olumsuz değerlendirileceğine dair endişeler taşıma şeklinde ortaya çıkar. Bu durum sadece sınıfla sınırlı kalmayabilir ve herhangi bir sosyal ortamda kendini gösterebilir. Bunlara paralel olarak MacIntyre ve Gardner (1994) yabancı dil kaygısını konuşma, dinleme ve öğrenmeyi kapsayan özellikle ikinci dil öğrenme bağlamıyla ilişkili gerginlik ve endişe duygusu olarak tanımlamıştır.

Yabancı dil kaygısının çok yönlü ve karmaşık bir yapısı vardır. Bu nedenle bu kaygının kaynağı yalnızca öğrenen ile sınırlı değildir; yabancı dil öğrenme ortamları, öğrenenlerin katıldığı etkinlik türleri ve bu etkinliklerde konuştukları kişiler de kaygı üzerinde önemli rol

oynamaktadır (Ueki, 2013). Kalıcı olmayan bu kaygı türü yabancı dil öğrenme sürecinde veya öncesinde ortaya çıkabildiği gibi kişilerin inançları, geçmişleri ve daha önceki dil öğrenme tecrübeleri ile de ilişkili olabilir (Tunçel, 2015).

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kaygıları üzerine gerek Türkiye’de gerek Bosna-Hersek, İran, Yunanistan ve Afganistan gibi çeşitli ülkelerde yürütülmüş çalışmalar bulunmaktadır (bk. Altunkaya, 2017; Ayhan ve Kana, 2019; Boylu ve Çangal, 2015; Erdil, 2016; İşcan, 2011; Melanlıoğlu ve Demir, 2019; Özdemir, 2013; Rashid, 2017; Sallabaş, 2012; Sevim, 2014; Şen ve Boylu, 2015; Tunçel, 2015; Yoğurtçu ve Yoğurtçu, 2013). Yapılan literatür taramasında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Macar öğrencilerin Türkçe yazma becerilerini inceleyen bazı çalışmaların da olduğu belirlenmiştir (bk. Kaya ve Tekin, 2024; Tüm, 2016) ancak Macar öğrencilerin Türkçe konuşma kaygıları hakkında bir araştırma olmadığı görülmüştür. Bu nedenle bu çalışmanın Macaristan’da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Macar öğrencilerle ilgili alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Macar öğrencilerin sınıf içi Türkçe konuşma kaygı durumlarının ve bu kaygıya neden olan faktörlerin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Öğrencilerin sınıfta Türkçe konuşurken kaygı durumları nedir?
2. Öğrencilerde kaygı oluşturan sebepler nelerdir?
3. Öğrencilerin kaygıyla baş etme yolları nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma yöntemi ile tasarlanmıştır. Nitel araştırma algı ve olayların doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırma verilerinin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Elde edilen veriler nitel veri analiz yaklaşımlarından içerik analizi ile çözümlenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında “amaçsal örneklem yöntemi” (Karasar, 2005) ile katılımcılar seçilmiştir. Çalışma grubu, 2024-2025 akademik yılında Budapeşte Yunus Emre Enstitüsünde (YEE) ve Eötvös Loránd Üniversitesi (ELTE) Türkoloji Bölümünde lisans ve yüksek lisans düzeyinde Türkçe öğrenen Macar öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya toplam 33 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin Türkçe seviyesi tabloda gösterilirken A1 ve A2 başlangıç, B1 ve B2 orta, C1 ve C2 ileri seviye olarak sınıflandırılmıştır. Öğrencilerin kişisel bilgilerine göre dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Öğrencilerin Kişisel Bilgileri

		ELTE	YEE	TOPLAM
		(f)	(f)	(f)
Cinsiyet	Kadın	11	12	23
	Erkek	5	5	10
Yaş	19-25	11	8	19
	26-32	4	5	9
	33-39	-	3	3
	40 +	1	1	2
Eğitim durumu	Lise	8	4	12
	Üniversite	6	6	12
	Yüksek lisans	2	5	7
	Doktora	-	2	2
Türkçe seviyesi	Başlangıç	8	8	16
	Orta	7	9	16
	İleri	1	-	1

Budapeşte Yunus Emre Enstitüsünde ve Eötvös Loránd Üniversitesinde görev yapan 4 öğretmen de araştırmaya dâhil edilmiştir. Öğretmenlere ait kişisel bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2

Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

		f
Cinsiyet	Kadın	2
	Erkek	2
Yaş	30-35	2
	36-40	2
Eğitim durumu	Yüksek lisans	3
	Doktora	1
Mesleki deneyim	1-5 yıl	3
	6-10 yıl	1

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu, Ueki (2010) tarafından geliştirilen yabancı dil konuşma kaygısı ölçeğinden uyarlanmıştır. Öğrencilerin sınıf içi Türkçe konuşma kaygılarının belirlenmesi amacıyla kullanılan görüşme formunun başında öğrencilerin cinsiyetleri, eğitim durumu, Türkçe öğrendikleri kurum ve Türkçe seviyelerine dair sorulara yer verilmiştir. Öğretmen görüşmelerinde de yarı yapılandırılmış form kullanılmış ve öğrencilerin sınıfta Türkçe konuşurken kaygı durumlarına dair gözlemleri sorulmuştur. Görüşme formunun başında öğretmenlerin cinsiyetleri, eğitim durumu ve mesleki deneyimleri hakkında kişisel sorular bulunmaktadır.

2.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasına başlamadan önce Eötvös Loránd Üniversitesi Türkoloji Bölümünden ve Budapeşte Yunus Emre Enstitüsünden gerekli izinler alınmıştır. Görüşmeler 2024-2025 akademik yılı sonbahar döneminde ders dışı zamanlarda Eötvös Loránd Üniversitesinde ve

Budapeşte Yunus Emre Enstitüsünde yapılmıştır. Görüşmelerde katılımcı gönüllülüğü esasına bağlı kalınmış, her bir katılımcıyla görüşme yaklaşık 15 dakika sürmüştür. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Katılımcıların soruları anlamaları ve kendilerini rahat ifade edebilmeleri için tercihlerine göre İngilizce veya Türkçe olarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından toplanmış ve veri toplama aşaması yaklaşık 4 hafta sürmüştür.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Öğrencilerin her bir soruya verdiği cevaplar tek tek incelenerek kodlanmıştır. Kodlama işleminden sonra kodlar arasındaki ortak yönler tespit edilmiş ve kodlamalar özelliklerine uygun temalarla birleştirilmiştir. Ayrıca verileri analiz ederken görüşmeye katılan öğrencilere birer kod verilmiş (K1, K2, K3...) ve öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrudan alıntılanarak oluşturulan temalar desteklenmiştir. Öğretmen cevapları için de her öğretmene birer kod verilmiş (Ö1, Ö2...) ve öğretmenlerin cevaplarından doğrudan alıntı yapılarak öğrenci cevapları desteklenmiştir.

3. Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sorularının sıralaması takip edilerek elde edilen bulgular verilmiştir.

Çalışmada yanıt aranan ilk soru çalışmaya katılan Macar öğrencilerin sınıfta Türkçe konuşurken kaygı durumlarının ne olduğudur. Öğrencilerin kaygı durumlarının öğrenim gördükleri kuruma göre dağılımları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Öğrencilerin Sınıfta Türkçe Konuşurken Kaygı Durumu

	ELTE	YEE	TOPLAM
	(f)	(f)	(f)
Kaygılıyım	10	9	19
Kaygılı değilim	6	8	14
Toplam	16	17	33

Elde edilen bulgulara göre her iki kurumda da kaygılı olduğunu ifade eden öğrenci sayısının daha fazla olduğu görülmektedir. Bazı öğrenciler bu duygunun zaman içinde değiştiğini, ilk derslerde kaygılı hissederken sonraki derslerde daha rahat bir şekilde Türkçe konuştuklarını ifade etmişlerdir:

Başlangıçta Türkçe konuşmak benim için biraz yorucu ve korkutucuydu ama şimdi kendimi güvende hissediyorum. Öğretmenimiz bizi konuşmamız için her zaman cesaretlendiriyor. İlk başlarda zorlansam da buna değer diye düşünüyorum (K24).

Öğrencinin bu görüşüyle paralel olarak öğretmenler de öğrenci kaygılarının zaman içinde değiştiğini gözlemlediklerini ifade etmektedirler:

Evet, Türkçe konuşurken hemen her öğrencide az ya da çok kaygı oluyor. Özellikle ilk derslerde ve tanışma sürecinde bu kaygıyı daha yoğun olarak gözlemlemek mümkün. Dersler ilerledikçe, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle tanışıklığı arttıkça bu kaygının azaldığını söylemek de mümkün (Ö2).

Öğrencilerin bir kısmı “sınıf ortamının rahatlığı” ve “dil seviyesi” gibi nedenlerden dolayı kaygılanmadıklarını ifade etmişlerdir. Görüşmedeki cevaplara göre öğrenciler sınıf ortamında rahat hissettikleri, öğretmenlerini ve sınıf arkadaşlarını sevdikleri için Türkçe konuşurken kaygılanmamaktadırlar:

Her zaman pozitif duygular hissediyorum. Çünkü öğretmenim her zaman eğlenceli. Çok iyi hatırlıyorum, bir yıl önce, birinci Türkçe dersimden önce sınav olmak için buradaydım. Öğretmenimle konuşmaktan o kadar çok korkuyordum ki hiçbir şey diyemedim ama bundan sonra çok hızlı iyileştim. Şimdi derslerde hiçbir korku, endişe hissetmiyorum. Öğretmenim bizimle her zaman çok ilgileniyor. Normalde hiç vaktim yok, tezimi yazıyorum ama sadece öğretmenim için buraya geliyorum. Derslerimiz her zaman küçük bir parti gibi! (K19).

Daha önce Almanca öğrenmiştim ve Almancayı hiç sevmedim. Çünkü çok karmaşık ve zordu. Türkçe öğrenirken ise daha iyi hissediyorum. Çünkü bence öğretmenlerimiz çok mütevazı ve ana dilleri Türkçe. Daha önce ana dil konuşuru olan öğretmenlerden dil dersi hiç almamıştım. Derslerde Google Classroom gibi uygulamaları kullanıyoruz ve yüklediğimiz ödevleri öğretmenimiz hızlıca kontrol edip bize dönüt veriyor. Ayrıca üniversitede çeşitli kültür etkinlikleri düzenleniyor (K8).

Öğrenci cevaplarında ortaya çıkan bir diğer faktör ise öğrencilerin dil seviyesidir. Dil seviyeleri sınıfla aynı veya sınıftan daha yüksek olan öğrenciler Türkçe konuşurken kaygılanmadıklarını ifade etmişlerdir:

Kaygılanmıyorum, çünkü benim Türkçem iyi değil ama sınıfa göre daha iyi Türkçe konuşuyorum (K2).

Çünkü biliyorum ki benim Türkçe seviyem sınıf için uygun. Bilgim bu sınıf için yeterli (K13).

Öğretmenler de öğrencilerin sınıf içindeki seviye farklarının Türkçe konuşma kaygısı üzerinde olumlu veya olumsuz etkisi olduğunu gözlemlemektedirler:

Sınıf içinde öğrenciler arasındaki seviye farklılıklarına göre bazen belirgin şekilde bazı öğrencilerde bu kaygı durumunu gözlemleyebiliyorum (Ö3).

Araştırmada yanıt aranan ikinci araştırma sorusu Macar öğrencilerde Türkçe konuşma kaygısı oluşturan sebeplerin ne olduğudur. Sınıfta Türkçe konuşmaktan kaygılandığını ifade eden öğrencilerin cevapları “kendinden kaynaklı kaygı, durumdan kaynaklı kaygı ve sosyal kaygı” olmak üzere üç tema altında toplanmaktadır:

Tablo 4

Öğrencilerin Sınıfta Türkçe Konuşurken Kaygılanma Nedenleri

	ELTE	YEE	TOPLAM
	(f)	(f)	(f)
Kendinden kaynaklı kaygı	6	4	10
Durumdan kaynaklı kaygı	2	2	4
Sosyal kaygı	2	3	5
Toplam	10	9	19

Kendinden kaynaklı kaygı teması, mükemmeliyetçilik ve bununla bağlantılı olarak Türkçe konuşurken hata yapma korkusundan oluşmaktadır. Öğrencilerin hatasız ve mükemmel

Türkçe konuşma istekleri sınıfta Türkçe konuşurken kaygılanmalarına ve konuşma etkinliklerini başlatmakta zorlanmalarına neden olmaktadır:

Çok sevmiyorum hata yapmayı. O yüzden bazen konuşamıyorum, çünkü hata yapmaktan çok korkuyorum. Biliyorum, aslında hata yapmak iyi bir şey. Çünkü dil öğreniyorum falan ama yine de çok korkuyorum hata yapmaktan (K1).

Yazarken kendimi daha iyi hissediyorum. Çünkü düşünmek için zamanım var. Endişeli olma nedenim diğerleri ile ilgili değil. Sadece mükemmel cevabı vermek istediğim için (K16).

Kaygılanıyorum çünkü hatasız Türkçe konuşmak istiyorum. Hata yapmak kötü bir şey değil biliyorum. Hata yapa yapa Türkçem düzelecek ama yine de hatasız konuşmak istediğim için endişeleniyorum. Sınıfta konuşurken heyecanlanıyorum. Of, yine birkaç hata yaptım diye düşünüyorum (K4).

Öğrencilerin sınıfta Türkçe konuşurken kaygılanma sebeplerinden biri de sınıfta karşılaştıkları durumlardır. Öğrenciler, Türkçe konuşmaları gereken konuyu bilmedikleri veya uzun konuşmalarını gerektiren durumlarda kaygılandıklarını ifade etmişlerdir.

Bazen endişeleniyorum ama bu konuyla ilgili. Eğer konuştuğumuz konuyu bilmiyorsa, konuşmakta zorlanıyorum. Ama mesela sanat hakkında konuşmam gerekiyorsa, daha rahat Türkçe konuşabilirim. Çünkü o konuyu biliyorum. Yani konuşmam gereken konuya göre duygularım değişiyor (K23).

Çok uzun konuşmam gerekirse, o zaman endişelenebiliyorum. Sadece bir soruya cevap vermem gerektiği zamanlarda bunu hissetmiyorum (K12).

Öğretmenler de sınıf gözlemlerinde öğrencilerin karşılaştıkları duruma göre kaygılarının değiştiğini belirtmişlerdir. Dersin konusu ve etkinliğin türü öğrencilerin Türkçe konuşma kaygısını etkileyebilmektedir:

Ders konusuna ve etkinliğin türüne bağlı (örneğin; tekli, eşli veya grup şeklinde konuşma) olarak öğrencilerin konuşurken rahatlık veya kaygı durumları değişebiliyor. Aynı zamanda eğer hazırlanarak sözlü anlatmaları gereken bir görev verildiyse daha rahat olabiliyorlar. Fakat hâkim olmadıkları bir dil yapısı veya konu kapsamında konuşmaları gerekiyorsa çekinebiliyorlar (Ö3).

Sınıfta Türkçe konuşma kaygısının nedenlerinden sonuncusu ise sosyal kaygıdır. Öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda insanların önünde Türkçe konuşmak veya dikkatin merkezinde olmak bazı öğrencileri endişelendirmektedir:

Evet, bazen. Çünkü sınıfta çok insan var. Onların önünde konuşurken endişeleniyorum. Eğer sadece 6-8 kişi varsa daha özgüvenli ve akıcı Türkçe konuşabiliyorum (K25).

Evet, bazen. Dikkatin merkezinde olmayı o kadar çok sevmiyorum. On kişi bana aynı anda bakarken konuşmayı sevmiyorum. Korkularıyla yüzleşmem gerekiyor (K24).

Evet. Ben genelde başka insanların önünde konuşma yapmayı kendi ana dilimde de sevmiyorum. Türkçe konuşurken aklıma kelime gelmeyecek diye endişeleniyorum bazen. Bir de Türkçemin çok akıcı olmayacağından endişelenebiliyorum (K11).

Öğretmenler de bazı öğrencilerin sosyal kaygı nedeniyle sınıfta Türkçe konuşmaktan çekindiklerini gözlemlemişlerdir:

Sınıfta ikili konuşma etkinlikleri yaparken veya arkadaşlarının önünde konuşması gerektiğinde oldukça sessiz kalan ve heyecanlanan öğrencilerim var. Normalde birçoğunun dil seviyeleri sınıfın üzerinde olmasına ve konuyu çok iyi bilmelerine rağmen konuşmaktan kaygılandıklarını gözlemliyorum (Ö4).

Araştırmanın son sorusu, öğrencilerin kaygı ile nasıl başa çıktıkları ve bu süreçte hangi stratejileri kullandıklarıdır. Öğrencilerin cevapları “dil öğrenme sürecine dair farkındalık” ve “diğer dil öğrenme deneyimleri” altında toplanmaktadır. Öğrenciler, konuşurken hata yapmanın yabancı dil öğrenme sürecinin bir parçası olduğunu düşünerek kaygılarını azaltmaya çalışmaktadır:

Endişeleniyorum tabii. Türkçe konuştuğum zaman hep düşünüyorum ama bazen düşünmeden konuşuyorum. O zaman hata yapıyorum. Endişeleniyorum ama bence bu normal. Çünkü Türkçe benim ana dilim değil (K17).

Türkçe konuşmayı seviyorum. Tabii ki hata yapmaktan korkuyorum ama hatalarımı kabul etmek istiyorum çünkü Türkçe ana dilim değil. Bu yüzden hatalarım var. Bu çok normal bir şey ve ben öğreniyorum, ders çalışıyorum (K5).

Evet, her zaman. Öğretmenim bir soru sorduğunda hızlıca cevap vermeliyim. Konuşmamı bitirdiğimde daha iyi cevaplar aklıma geliyor. Bunu söyleyebilirdim diye. Bu öğrenmenin bir parçası diye düşünüyorum. Çünkü bu sayede hatalarımı görebiliyorum (K16).

Öğretmenler de sınıfta öğrencilerin kaygılarını azaltmak için “dil farkındalığı” faktörünün önemli olduğunu ifade etmişlerdir:

Öğrencilere ilk dersten itibaren hoşgörü ile yaklaşmaya ve hata yapmanın dil öğrenmenin bir parçası olduğunu hissettirmeye çalışıyorum. Yaptıkları hataları tatlı bir dille düzeltiyorum ve hataları kişisel olarak algılamıyorum. Bunun yanında ben de öğrencilerin ana dilinde kelimeler ve kalıplar öğrenip sınıfta konuşuyorum (Ö2).

Öğrencilerin kullandığı bir diğer strateji ise “diğer dil öğrenme deneyimleri”dir. Daha önceki veya şimdiki deneyimlerinden hareketle öğrenciler, Türkçe öğrenirken karşılaşılabilecekleri potansiyel sorunları bilmekte ve bu sayede Türkçe konuşma kaygısı ile başa çıkabilmektedirler:

Büyüdüğüm ailede üvey annem Rus’tu. O ve babam evde Rusça konuşurken onları dinlemeye başladım ve ben de biraz Rusça öğrendim. Anladım ki hiç konuşmamaktansa kötü de olsa bir dili konuşmak daha iyi (K15).

Genellikle söyleceğim şeyleri önceden düşünürüm emin olmak için, ama bazen Türkçe konuşurken hata yapsam da endişelenmiyorum. Daha önce İngilizce ve biraz Almanca öğrendim. Ünlü bir Macar poligot olan Kató Lomb’un prensiplerinden biri diller az da olsa bilmeye değer tek şeydir. Çünkü bu sayede iletişim kurabilirsiniz. Bence bir şeyi dil bilgisi olarak yanlış söylüyor olsanız bile, iletişim kurabiliyorsanız bu bir problem değil (K22).

Sonuç ve Öneriler

Macaristan’da ELTE ve YEE’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Macar öğrencilerin sınıf içi Türkçe konuşma kaygılarının incelendiği bu çalışmada, öğrencilerin kaygı kaynakları “Kendinden kaynaklı kaygı, durumdan kaynaklı kaygı ve sosyal kaygı” olmak üzere üç tema altında toplanmaktadır. “Kendinden kaynaklı kaygı” teması, hata yapma korkusu ve mükemmeliyetçi tutum nedenlerinden oluşmaktadır. Öztürk ve Gürbüz (2014) tarafından

yapılan araştırmada da yabancı dil konuşma kaygısının nedenlerinin hata yapma korkusu ve mükemmeliyetçi tutum olduğu tespit edilmiştir.

Macar öğrencilerin Türkçe konuşma kaygıları sınıfta karşılaştıkları durumlara göre değişiklik göstermektedir. Araştırmada “durumdan kaynaklı kaygı” olarak ifade edilen bu kaygı, öğrencilerin bilmedikleri konular hakkında konuşmaları gerektiğinde ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler onlara tanıdık gelen konularda konuşma etkinlikleri yaptığında ise endişelenmediklerini ifade etmişlerdir. Şimşek ve Dörnyei (2017) de çalışmalarında öğrencilerin aşına oldukları konular hakkında sınıfta konuşurken kaygılanmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

“Sosyal kaygı”, öğrencilerin sınıfta Türkçe konuşma performansları üzerinde oldukça etkilidir. Sınıfın önünde konuşma yapmak bazı öğrencilerin kaygılanmasına neden olmaktadır. Sınıf mevcudunun az olması konuşma kaygısını azaltırken fazla olması ise artırmaktadır. Tunçel (2015) Yunanistan’da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma kaygıları üzerine yaptığı araştırmasında kaygı düzeyi yüksek öğrencilerin topluluk önünde yabancı bir dilde konuşmaktan korktuklarını tespit etmiştir.

Türkçe seviyesi sınıfla aynı veya sınıftan daha yüksek olan Macar öğrencilerin sınıfta Türkçe konuşmak hususunda endişelenmedikleri belirlenmiştir. Ueki (2013) de araştırmasında öğrencilerin kendilerinden daha düşük dil seviyesinde olan öğrencilerle yabancı dilde konuşurken kaygı seviyelerinin oldukça düşük olduğu sonucuna varmıştır.

Çalışmadan elde edilen bulgular ışığında Türkiye dışında öğrenim gören öğrencilerin Türkçe konuşma becerisinin geliştirilmesi için ders planlanmasında konuşma etkinliklerine daha fazla yer verilmesi ve bu planlamalarda kaygı faktörünün de göz önünde bulundurulması gerektiği söylenebilir. Çalışmanın sınırlılıkları göz önüne alındığında ise öğrenci ve öğretmen görüşlerine ek olarak sınıf gözlem raporlarıyla gelecekteki araştırmalar zenginleştirilebilir.

Kaynakça

- Altunkaya, H. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme ve okuma kaygıları. *Education Sciences (NWSAES)*, 12(3), 107-121.
- Ayhan, S. ve Kana F. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil bilgisi öğrenimine yönelik kaygı düzeyleri. *The Journal of Turk-Islam World Social Studies*, (23), 207-218.
- Boylu, E. ve Çangal, Ö. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Bosna-Hersekli öğrencilerin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 349-368.
- Erdil, M. (2016). *TÖMER’de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenmeye ilişkin kaygı düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern language journal*, 70(2), 125-132.

- İşcan, A. (2011). The effect of language learning anxiety on the learner of Turkish as a second language: The case of Jawaharlal Nehru University, India. *Educational Research and Reviews*, 6(8), 586-591.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, S. ve Tekin, G. (2024). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Macar öğrencilerin yazılı anlatım hataları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1076-1095.
- MacIntyre, P. D. & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, (44), 283-305.
- Melanlıoğlu, D. ve Demir, T. (2013). Türkçe öğrenen yabancılar için konuşma kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 389-404.
- Özdemir, E. (2013). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının kaynakları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Öztürk, G. & Gürbüz, N. (2014). Speaking anxiety among Turkish EFL learners: The case at a state university. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 10(1), 1-17.
- Rashid, A. W. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afgan öğrencilerin konuşma kaygılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Sallabaş, M. E. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(3), 2199-2218.
- Sevim, O. (2014). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 18(60), 389-402.
- Şen, Ü. ve Boylu, E. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen İranlı öğrencilerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 13-25.
- Şimşek, E. & Dörnyei, Z. (2017). Anxiety and L2 self-images: The “anxious self”. In C. Gkonou, M. Daubney, & J. M. Dewaele (Eds.), *New implications* (pp. 51–69). Multilingual Matters.
- Tunçel, H. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe konuşma kaygısının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (2), 107-135.
- Tüm, G. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde diktenin yeri. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 29-40.
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük, “Kaygı”. <https://sozluk.gov.tr/?ara=kayg%C4%B1>. (Erişim tarihi: 04.11.2024).

- Ueki, M. (2010). L2 communication anxiety levels in relation to different communication partners: an empirical study in Japanese EFL classrooms. *The 36th National Conference of Japan Society of English Language Education*, Osaka.
- Ueki, M. (2013). L2 communication anxiety levels in relation to different communication partners: an empirical study in Japanese EFL classrooms. *JACET Kansai Journal*, 15, 25-39.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yoğurtçu, K. ve Yoğurtçu, G. (2013). Yabancı dil olarak Türkçenin öğreniminde kaygının akademik başarıya etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 1308-9196.

Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:

1. yazar katkı oranı: %100

Çıkar Çatışması Beyanı:

Herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı:

Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

Etik Kurul Onayı:

Yunus Emre Enstitüsü, Tarih: 14.11.2024, Sayı: E-63048327-000-107837

Extended Abstract

In the context of teaching Turkish as a foreign language, speaking anxiety is widely recognized as one of the most significant effective variables influencing students' speaking performance. It has a multifaceted and complex nature, shaped by a range of personal, situational, and social factors. In addition to individual personality traits, factors such as the foreign language learning environment, the types of classroom activities in which students participate, and the dynamics of interaction with instructors and peers also contribute to the development of this anxiety. Such anxiety may negatively affect not only students' academic performance in classroom settings but also their ability to communicate effectively in real-life contexts. This issue becomes even more pronounced for learners studying Turkish in their own countries, where opportunities to speak the language are largely limited to classroom-based activities. While extracurricular opportunities may support the development of speaking skills, students in such contexts have considerably fewer chances to engage in authentic communication compared to those learning Turkish as a second language in Türkiye.

The purpose of this study is to examine the state of anxiety experienced by Hungarian students learning Turkish as a foreign language during in-class speaking activities in Hungary, as well as to identify the factors that contribute to this anxiety. In addition, one of the main objectives of the study is to explore the strategies students develop to cope with this anxiety. In line with this overall aim, the study addresses the following research questions: What is the state of students' anxiety when speaking Turkish in the classroom? What are the factors that contribute to students' speaking anxiety? What strategies do students employ to cope with this anxiety?

The study is conducted using qualitative research methods. Participants are selected through purposive sampling (Karasar, 2005). Data is gathered through semi-structured interviews with 33 Hungarian students and 4 teachers involved in learning or teaching Turkish at the Department of Turkology at Eötvös Loránd University (ELTE) and the Yunus Emre Institute (YEE) in Budapest. The student participants are enrolled in undergraduate and graduate-level Turkish language programs during the 2024–2025 academic year at both institutions.

The semi-structured interview form used in this study is adapted from the foreign language speaking anxiety scale developed by Ueki (2010). At the beginning of the interview form designed to assess students' classroom speaking anxiety, questions are included regarding gender, educational background, the institution where Turkish is being studied, and the student's proficiency level. A similar semi-structured format is used in the teacher interviews, where instructors are asked to share their observations regarding students' speaking anxiety during classroom activities. The teacher interview form also begins with questions regarding the participants' gender, educational background, and professional experience.

Prior to data collection, the necessary permissions are obtained from the Department of Turkology at Eötvös Loránd University and the Yunus Emre Institute in Budapest. The interviews are conducted during the fall semester of the 2024–2025 academic year, outside of class hours, at both institutions. Participation is voluntary, and each interview have lasted approximately 15 minutes. All interviews have been audio-recorded with the participants' consent. To ensure comprehension and comfort, the interviews are conducted in either English or Turkish, based on the participants' language preference. Data is collected by the researcher over the course of approximately four weeks.

The collected data is analyzed using the content analysis method. Each student's response is examined individually and coded. After the coding process, common themes are identified, and related codes are grouped under thematic categories according to their characteristics. During the analysis, each student is assigned a code number (e.g., K1, K2...), and direct quotations are used to support the identified themes. Similarly, each teacher is assigned a code number (e.g., Ö1, Ö2...), and their responses are cited directly to complement and contextualize the students' perspectives.

The findings of the study indicate that Hungarian students learning Turkish as a foreign language experience classroom speaking anxiety under three primary themes: self-related anxiety, situation-based anxiety, and social anxiety. Self-related anxiety mainly stems from a fear of making mistakes and perfectionist tendencies. Situation-based anxiety is triggered when students are expected to speak on unfamiliar or cognitively demanding topics, while speaking about familiar subjects tends to reduce their anxiety. Social anxiety is especially evident when students are asked to speak in front of large groups; class size emerged as a notable factor, with smaller groups appearing to alleviate anxiety and larger ones intensifying it. Another key finding is that students whose proficiency levels are equal to or higher than those of their peers tend to experience lower levels of speaking anxiety. This suggests that students' relative competence within the classroom significantly influences their emotional responses during speaking activities.

When examining coping strategies, students are found to be aware that making mistakes is a natural part of the language learning process. They also resort to their insights gained from prior foreign language learning experiences to manage their anxiety. Teachers report that they aim to create supportive classroom environments with a high tolerance for errors in order to reduce students' anxiety and encourage more active participation.

In light of these findings, it is recommended that greater emphasis be placed on speaking activities in lesson planning for learners of Turkish as a foreign language, particularly those studying outside of Türkiye. Furthermore, the effective dimension -especially speaking anxiety- should be considered when designing communicative tasks. As opportunities for authentic language use are more limited in such contexts, it is crucial to foster low-anxiety classroom environments that support learners' oral proficiency development.

Finally, acknowledging the limitations of this study, future research could benefit from methodological triangulation by incorporating classroom observations alongside student and teacher interviews. This would provide a more comprehensive understanding of the contextual and affective dynamics that shape speaking anxiety in foreign language learning environments.