



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 10 Sayı: 50 Volume: 10 Issue: 50

Haziran 2017 June 2017

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

## BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENİ ADAYLARININ KONUŞMA KAYGILARI PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS TEACHER CANDIDATES' SPEECH ANXIETY

Duygu HARMANDAR DEMİREL\*

Emrah SERDAR\*\*

Ezgi ULUDERE \*\*\*

Zekiye KARAKAŞ\*\*\*\*

### Öz

Bu çalışmanın amacı beden eğitimi öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının araştırılması ve kaygılarının demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda Tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilmiş olan 88 "Kadın" ve 115 "Erkek" toplam 203 beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğrencisi çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanmış kişisel bilgi formuna ek olarak Sevim (2012) tarafından geliştirilen ve 20 maddeden oluşan "Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği" kullanılmıştır. Katılımcıların kişisel bilgilerinin dağılımlarının belirlenmesi için yüzde (%) ve frekans (f) yöntemleri; verilerin normal bir dağılıma sahip olup olmadığının belirlenmesi için Kolmogorov Smirnov normallik testi uygulanmış ve bunun neticesinde verilerin non parametrik test koşullarına uygun olduğunun anlaşılmasından sonra anlamlı farklılıkların belirlenmesi için Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis testleri uygulanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p>0.05$ ). Yaşa göre ise, öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeğinin sadece "Çevre odaklı kaygı" alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p<0.05$ ). Sonuç olarak; katılımcıların cinsiyet, spor yapma durumu ve sınıflarına göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiş fakat yaşa ilişkin çevre odaklı kaygı alt boyutunda .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni, Konuşma Kaygısı, Kaygı,

### Abstract

The purpose of study to investigate physical education and sports candidates' speeches to determine if the concern and anxiety varies according to demographic variables. By random sampling selected method 88 "Women" and 115 "Men" A total of 203 students participated in physical education and sports teacher to work as a volunteer. As the data collection tool in the study, in addition to personal details form prepared by the researcher. In study scale was developed by Sevim (2012) and consisting of 20 items "Towards Teachers Speaking Anxiety Scale" is used. To determine the distribution of the personal information of the participants (%) and frequency (f) methods; data applied Kolmogorov-Smirnov normality test to determine whether you have a normal distribution and Mann to determine significant differences after the discovery that it is appropriate to parametric test conditions, the number of data as a consequence-Whitney and Kruskal-Wallis tests were used. According to the gender variable, there were no significant differences in the subscales of the speech anxiety scale for the teacher candidates ( $p> 0.05$ ). According to age, there was a significant difference only in "Environment - oriented anxiety" subscale of the speech anxiety scale for teacher candidates ( $p <0.05$ ). As a result; participants' gender, sport participation and environmental concerns focused on the lower level of .05 size for the class but not identified significant differences according to age was determined to be a significant difference.

**Keywords:** Physical Education and sports teacher, Speech Anxiety, Anxiety.

## 1. GİRİŞ

Dil insanlar arasında iletişimi sağlayan ait olduğu toplumun üyelerince benimsenmiş sözlü ve yazılı işaretler biçimidir (Vardar, 2002). İnsan ruhunun bir göstergesi olan dil birey gereksinimlerine göre kurulan ve bu doğrultuda geliştirilen toplumsal bir kurum olup ona hemen hemen sonsuz ilerlemenin yolunu açan bir göstergeler dizisidir (Özkan, 2012).

Ferdinand' de Saussure' e göre dil yetisinin toplumsal bir ürünü olan dil bu yetinin bireylerce kullanılabilmesini sağlayan ve toplumca benimsenmiş olan uzlaşımalsal bir düzendir hem gösterenlerle gösterilenlerin birleşmesiyle oluşan bir dizge hem de bu birleşimin ürünü olan göstergelerle bunları oluşturan ve bunların oluşturduğu öğelerin işleyiş kurallarını oluşturan ve bunların oluşturduğu öğelerin işleyiş kurallarını içeren bir düzenektir (Vardar, 2002). Birey iletişiminin gelişiminde en önemli etmeni dil

\* Dumlupınar Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Rekreasyon Bölümü.

\*\* İstanbul Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Spor Yöneticiliği Bölümü.

\*\*\* Anadolu Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü.

\*\*\*\* Dumlupınar Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü.

oluşturmaktadır. İnsan dili en gelişmiş bildirişim başka bir ifadeyle iletişim sistemidir. Dil kùltür ve medeniyetin gelişiminden insanların günlük hayatındaki problemlerinin çözümlerine kadar her alanda önemli fonksiyonlara sahip bir iletişim aracıdır (Özby, 2003). İletişim hayatın her alanı için önemlidir. İletişim bir süreçtir; bu süreç bir bireyin(konuşanın) öteki bireylerin (dinleyenlerin) davranışlarını değiştirmek amacıyla o bireylere (genellikle konuşma yoluyla) birtakım uyarılar göndermesiyle oluşur (Taşer, 2001). Bu sürecin sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi dil becerilerinin(dinleme konuşma okuma yazma) yeteri düzeyde gelişmesine bağlıdır. Konuşma insanın insani ilişkilerini sürdürebilmesi için en fazla ihtiyaç duyduğu ve yararlandığı önemli bir dil etkinliğidir. İnsanlar arasındaki iletişim büyük oranda konuşma aracılığı ile gerçekteştirilir (Aktaş, 2003; Gündüz, 2003). Konuşma anlatılmak istenenlerin zihinde gerçekteştirilen sıralama sınıflama ilişki kurma eleştirme tahmin etme analiz-sentez yapma ve değerlendirme işlemlerinden sonra bilgilerin seslere hecelere sözcüklere ve cümlelere dönüştürülerek aktarılmasıdır (Güneş, 2007). Konuşmanın etkili olabilmesi ya da başarıya ulaşması bazen çeşitli faktörler tarafından engellenir. Temel konuşma engelleri şunlardır; konuşana bağlı konuşmaya bağlı dinleyene bağlı ve ortama bağlı engeller (Akbayır, 2011). Konuřana bağlı engeller düşünöldüğünde kişinin konuşurken çeşitli nedenlere bağlı olarak kayęı duyması ve konuşmasının etkilenmesi kişinin hissettiği tedirginlik ve başarısızlık duygusu olarak kayęı duyması ve konuşmasının etkilenmesi kişinin kendini ifade edememesinde çok önemli faktördür. Kayęı bireyin duyduğu korku ve endişe hissidir. Konuşma kayęısı bir grup insan karşısında konuşma yapacak olan kişinin hissettiği tedirginlik ve başarısızlık duygusu olarak açıklanabilir. Konuşma kayęısı duyan bireyde fizyolojik olarak kalbin hızlı çarpması insanlar karşısında beceriksiz görünmekten endişelenme (Bodie, 2010) gibi durumlara göre konuşma kayęısı bir fobidir ve yaygın bir korkudur (Breakey,2005). Konuşma öğretmen için etkili öğretim ve rehberlik için dikkatli kullanılması gereken bir dil becerisidir. Bu sebeple öğretmen sınıfta doğru ve güzel konuşmalı bölgesel ağız farklılıklarından özellikle ve öncelikle kendisi kaçınılmalı kullandığı kelimeleri özenle ve dikkatle seçip doğru telaffuz ederek öğrencilerine örnek olmalıdır (Calp, 2010). Çünkü bütün derslerde konuşma vardır (İşcan, 2013). Ayrıca öğretmenin diğer bir yönü ise; öğretmen-öğrenci arasındaki bilgi alışverişi açıklama anlatma değerlendirme en çok konuşma aracılığıyla yapılır (Kurudayıoğlu, 2003). Öęreten ve öğreneni başarıya götüren önemli unsur konuşma ile gerçekteşmektedir. Öğrenme-öğretme sürecindeki öğretmen adaylarının kayęı düzeyleri dil-toplum bağlamı açısından önem arz etmekte; öğrenciler için rol model olan öğretmenlerin konuşmaya yönelik olan düşünceleri olumlu ve de istekli hale getirilmelidir. Bu çalışmanın amacı beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının konuşmaya yönelik kayęılarının farklı değişkenler açısından incelenmesidir.

### **Konuşma ve Konuşma Becerisi**

İletişim, insan doğuşuyla başlayan, canlıların varlıklarını sürdürebilmesi için gereklidir. Bütün eylemlerin temelinde ileti iletmek, etkilemek, ikna etmek, yönlendirmek, etkileşim, kısacası iletişim vardır. Cüceloğlu' na göre (1997), ne olursa olsun bir sorunu çözmek için insanların düşünce alışverişinde bulunmaları, bir başka ifadeyle iletişim kurmaları gerekir. İletişim denildiğinde dinleme ve konuşma becerisinin ön plana çıktığı söylenebilir. Bireyin kendini ifade etmesi bakımından iletişim becerisi bakımından iletişim sürecinde konuşma becerisinin ayrı bir yeri olduğu ifade edilebilir (Katrancı ve Melanlıoğlu, 2013) Konuşma, her türlü iletişimin temelini meydana getiren aynı zamanda insanın sosyal bir varlık olabilmesi için taşıması gereken önemli bir unsur olarak kabul edilmektedir (Temiz, 2015). Konuşma insan düşüncelerin, duygularının ve bilgilerinin seslerden oluşun bir dil aracılıyla karşısındaki kişilere aktarılmasıdır (Demirel, 1999; Gürzap, 2001). Birey ve toplum hayatı açısından önemli bir olgu olan konuşma doğuştan getirilen bir yetenek değil; sonradan kazanılan ve geliştirilen bir beceridir. Konuşma becerisi diğer dil becerileri içerisinde ayrı bir öneme sahiptir. Bir toplum yazılı dile sahip olmasa bile sistemli bir konuşma diline sahiptir (Quandt 1983; akt: Başaran ve Erdem, 2009). olduğu söylenmektedir. Karmaşık bir yapı gösteren konuşma becerisinin etkili olarak kullanılması, konuşmanın özelliklerini ve unsurlarını bilmeyi gerektirir (Temizkan, 2009). Başarılı bir iletişimin anahtarı; güzel konuşma, anlaşılır olma ve sesi etkili kullanmadır (Kurudayıoğlu, 2003). Konuşma sırasından kullanılan kelimeler bazen duygu, düşünce, hayal, bilgi, istek ve şikâyetleri karşıdaki insanlara anlatmakta yetersiz kalabilir (Temiz, 2015). Buna bağlı olarak; konuşma eğitiminin hedeflenen sonuçlara ulaşabilmesi için öğretmenin telaffuzunun ve diksiyonunun düzgün olması gerekir. Çünkü öğrencilerin konuşmalarındaki hataları düzeltmelerinin en etkili yollarından biri, öğretmenlerinin konuşmasını dinlemeleridir (Temiz, 2015). Bu bağlamda konuşma, öğretmenin hem model, hem de öğrencilere bilgiyi doğru aktarma aşamasında önemlidir.

### **Kayęı ve Konuşma Kayęısı**

Kayęı, bireyin topluluk önünde güçlü istek veya güdülerini gerçekteşememe ihtimaline karşı duyduğu tedirginlik halidir. Diğer bir tanımla, bireyin duyduğu korku ve endişe hissidir. Kayęı, bireyin kendisini ifade edebilmek için kullandığı dil becerilerinde de yazma kayęısı, dinleme kayęısı ve konuşma

kaygısı (Karakaya ve Ülper, 2011; Melanlıoğlu, 2013; Sallabaş, 2012; Sevim, 2012) olarak kendini göstermektedir. Konuşma kaygısı, günlük genel iletişim esnasında duyulan ve topluluk önünde konuşma esnasında duyulan kaygı olmak üzere iki ana unsurdan oluşmaktadır. Topluluk önünde konuşma kaygısı, özellikle kişi belirli bir topluluk önünde konuşacağı esnada ortaya çıkması ile genel iletişim kaygısından ayrılır. Fakat bazı araştırmacılar hitap etme eylemi esnasında ortaya çıkan bu durumu genel olarak iletişim korkusu şeklinde tanımlamaktadır (Clenver, 1950). İnsanlar önünde konuşma kaygısı duyan kişilerin büyük bir kısmı, problemlerin yalnızca kendilerinde olduğunu düşünmektedirler (Yaman ve Suroğlu Sofu, 2013). Kaygı, her insan tarafından sık sık yaşanmakta ve insanı etkilemektedir (Özdal ve Aral, 2005). Kaygının kişilik, durum ve olay kaynaklı olmak üzere üç farklı çeşidi bulunmaktadır. Bazı bireylerde sürekli bir durum olarak karşılaşılan kişilik kaynaklı kaygı, insan kişiliğinin bir parçasıdır. Durum kaynaklı kaygı, belirgin bir duruma karşı belirli bir zaman içinde karşılaşılan tepki olarak tanımlanmaktadır. Son olarak olay kaynaklı kaygı, belirgin olaylar karşısında yaşanmaktadır (Ellis, 1994). İnsanların bir grup dinleyici karşısında konuşmaktan kaygı duymalarının sebepleri arasında; ne söyleyeceğini unutmak, hata yapmaktan ve cevap veremeyeceği bir soruyla karşılaşmaktan korkmak, herkesin kendisine bakmasından ve dikkattin odağı olmaktan rahatsız olmak, dinleyicilerin sıklıcağını düşünmek, başarısız olacağına inanmak sayılabilir (Katrancı ve Kuşdemir, 2015). Kaygı ile başarı arasındaki ilişkiyi engelleyici ve kolaylaştırıcı kaygı olarak ele alabiliriz. Kolaylaştırıcı kaygı bireyi öğrenme ortamındaki olumsuzluklara karşı direnmeye yöneltirken engelleyici kaygı yeni bilgiye karşı bireyi kaçınma davranışına yöneltmektedir (Ataberk, 2000).

Konuşma yapılan ortamın özellikleri, konuşma konusu, konuşma yapan kişinin ve dinleyicilerin ilgi alanları ve konuşmacının duygusal durumu gibi etmenler bireyin konuşmasını olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir. Bireyin konuşmasını olumsuz yönde etkileyen duygusal durumlardan biri konuşmacının duymuş olduğu kaygıdır (Sevim, 2012). Konuşma kaygısı da bir korku olmakla birlikte yaygın olan bir korkudur. Hatta bir fobidir (Yaman ve Suroğlu Sofu, 2013). “Öğretmen, araştırmalar sonucu geliştirilen devletin eğitim politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyen, eğitim uzmanların çalışmalarından ve araştırmalarından faydalanan fakat aynı zamanda bu çalışmalara problem sağlayan önemli kişidir” (Varış,1973). Her insan dünyaya konuşma yeteneğiyle beraber gelir. Fakat kişinin doğru, etkili ve güzel konuşabilmesi için onun okulda alacağı konuşma eğitime bağlıdır. Öğretmen adaylarının üniversite eğitimi alırken konuşma eğitimi ile ilgili ders almaları, ilerideki öğretmenlik mesleğini yapacak adayların konuşma becerisindeki öz yeterlik algılarının artması ve konuşma kaygısı az veya hiç taşımamalarını sağlayacaktır. Bu bakımdan öğretmen adaylarının konuşma becerisinde yetkin hale gelmeleri sağlanmalı; konuşma becerisinde öz yeterlik algıları yükseltilmeli ve kendilerine bu beceride güven duymaları sağlanmalıdır (Katrancı ve Melanlıoğlu, 2013). Öğretmenlerin konuşmaya yönelik öz-yeterlikleri önem kazanmaktadır. Öz yeterlik, “Sosyal Bilişsel Kuram ” da öne çıkan bir kavramdır ve bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı bir biçimde yapma kapasitesine ilişkin kendine duyduğu inanç şeklinde tanımlanmaktadır (Bandura, 1986), (Katrancı ve Melanlıoğlu, 2013). Aslında belirli görev ve sorumlulukta kişinin performansa karşı kendini güvende hissetmesi de denilebilir. Öz yeterlik algısı ise; bireyin belirli bir etkinlikte yeterli olup olmadığına dair kendisi hakkındaki değerlendirmesidir (Hackett, 2002). Örneğin; hazırlı bir konuşma yapma görevi verilen öğrencinin konuşmaya yönelik öz yeterlik algısı düşükse, görevi yerine getirememeye, konuşmaktan kaçınma gibi problemlerle karşılaşabilir. Oysa öz yeterlik algılı yüksek olan öğrenciler karşılaştıkları işin sorumluluğu karşısında daha az kaygı taşırlar. İşin üstesinden gelebileceklerine dair taşıdıkları inanç arttıkça, (Wood ve Bandura, 1989) üzerlerindeki kaygıyı oluşturan sebeplerden biri baskıyı azaltmaktadır.

## **2. YÖNTEM**

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, Dumlupınar Üniversitesi ve Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiş ve 2015-2016 Bahar Yarıyılında öğrenim gören 88 “Kadın” ve 115 “Erkek” olmak üzere toplam 203 öğrenci oluşturmuştur. Katılımcılara ilişkin demografik veriler Tablo 1’de yer almaktadır.

### **Veri Toplama Aracı**

Çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm olan “Kişisel Bilgi Formu”, öğrencilerin; cinsiyet, yaş, üniversite, sınıf gibi bilgileri tespit etmek için kullanılmıştır.

İkinci bölümde ise, öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını tespit etmek amacıyla Sevim (2012) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5’li Likert Tipi olup (1= Hiçbir Zaman, 5= Çoğu Zaman) 20 maddeli, Konuşmacı Odaklı Kaygı, Çevre Odaklı Kaygı ve Konuşma Psikolojisi olarak isimlendirilen üç alt boyut içermektedir.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde kişisel bilgiler için betimsel istatistik yöntemlerinden frekans ve yüzde kullanılmıştır. Ölçekte, yer alan olumsuz önermeler recode edilerek düzenlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının normal dağılım gösterip göstermediği test etmek amacı ile Kolmogrov-Smirnov testi yapılmış ve bunun sonunda Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeğinin tüm alt boyutların normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir ( $p < 0.05$ ). Buna göre  $\alpha = 0.05$  anlamlılık düzeyinde 2 değişkenli veriler için Mann Whitney U testi, 2’den fazla değişkenler için ise Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Ayrıca Ölçeğin toplam Alpha güvenilirlik katsayısı çalışmamız için .76 olarak belirlenmiştir.

### 3. BULGULAR

Tablo 1. Araştırma Grubunun Kişisel Bilgilerinin Dağılımı

Değişkenler		F	%
Cinsiyet	Kadın	88	43,3
	Erkek	115	56,7
	<b>Toplam</b>	<b>203</b>	<b>100</b>
Yaş	17-20	87	42,9
	21-25	102	50,2
	26 ve üstü	14	6,9
	<b>Toplam</b>	<b>203</b>	<b>100</b>
Üniversite	Anadolu Üniv.	87	42,9
	Dumlupınar Üniv.	116	57,1
	<b>Toplam</b>	<b>203</b>	<b>100</b>
Sınıf	1.Sınıf	63	31,0
	2.Sınıf	53	26,1
	3.Sınıf	61	30,0
	4.Sınıf	26	12,8
	<b>Toplam</b>	<b>203</b>	<b>100</b>
Refah Düzeyi	Çok Kötü	13	6,4
	Kötü	38	18,7
	Normal	97	47,8
	İyi	50	24,6
	Çok İyi	5	2,5
<b>Toplam</b>	<b>203</b>	<b>100</b>	
Sportif Etkinliklere Düzenli Katılıyor musunuz?	Evet	169	83,3
	Hayır	34	16,7
	<b>Toplam</b>	<b>203</b>	<b>100</b>

Tablo 1’ de katılımcıların kişisel bilgilerinin dağılımı verilmektedir. Verilere göre, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin, % 56.7’sinin “Erkek” (n=115), % 50.2’sinin “21-25” “Yaş” aralığında (n=102), %57.1’inin “Dumlupınar Üniversitesi” Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği (n=116) bölümünde olduğu, %31’inin “1. Sınıf” (n=63) olduğu, %47.8’inin refah düzeyinin “Normal” olduğu ve %83.3’ünün (n=169) “Sportif etkinliklere düzenli katıldığı” sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 2. Veri Toplama Aracının Örneklem Grubu İçin Güvenirlik Sonuçları

Cronbach’s Alpha	Sayı	Soru
.76		20

Tablo 2’de Çalışmada kullanılan veri toplama aracının örneklem grubu için güvenirliliğinin test edilmesi için Cronbach Alpha hesaplanması yöntemi kullanılmıştır. Buna göre veri toplama aracının örneklem grubu için güvenilir (.76) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Konuşma Kaygısı Ölçeği Alt Boyutları	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Mann Whitney U	P
Konuşmacı Odaklı Kaygı	Kadın	88	102.74	9041.0	4995.0	.875
	Erkek	115	101.43	11665.0		
Çevre Odaklı Kaygı	Kadın	88	106.89	9406.0	4630.0	.298
	Erkek	115	98.26	11300.0		
Konuşma Psikolojisi	Kadın	88	107.90	9495.0	4541.0	.207
	Erkek	115	97.49	11211.0		

Tablo 3’de Katılımcıların cinsiyetlerine göre .05 anlamlılık düzeyinde Konuşma Kaygılarının tespiti için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre, cinsiyete göre Konuşma Kaygısı Ölçeğinin “Konuşmacı Odaklı Kaygı”, “Çevre Odaklı Kaygı” ve “Konuşma Psikolojisi” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4. Katılımcıların Yaşlarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Konuşma Kaygısı Ölçeği Alt Boyutları	Yaş	N	Sıra Ortalaması	DF	X <sup>2</sup>	P
Konuşmacı Odaklı Kaygı	17-20	87	108.55	3	5.05	.168
	21-25	102	100.52			
	26 ve üstü	14	69.82			
Çevre Odaklı Kaygı	17-20	87	107.43	3	10.56	.014*
	21-25	102	103.74			
	26 ve üstü	14	51.42			
Konuşma Psikolojisi	17-20	87	110.40	3	5.45	.141
	21-25	102	98.24			
	26 ve üstü	14	73.65			

Tablo 4’de çalışmada yer alan öğrencilerin yaşlarına göre Kruskal-Wallis testi sonuçları yer almaktadır. Analiz sonuçlarına göre katılımcıların konuşma kaygısı puanları yaşlarına göre “Konuşmacı Odaklı Kaygı” alt boyutunda ( $X^2(3)=5.04$ ;  $p=.168$ ;  $P>0.05$ ) ve “Konuşma Psikolojisi” alt boyutunda ( $X^2(3)=5.45$ ;  $p=.141$ ;  $P>0.05$ ) anlamlı bir farklılık göstermezken; “Çevre Odaklı Kaygı” alt boyutunda ( $X^2(3)=10.56$ ;  $p=.014$ ;  $P<0.05$ ) anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Türkiye ve dünyada yapılan çalışmalarda örneklem büyüklüğü, yöntem ve tanısal farklılıklar nedeniyle farklı yaygınlık oranları saptanmış olup, kültürden bağımsız olarak tüm çalışmalarda en sık karşılaşılan özgül sosyal fobi tipinin topluluğa karşı konuşma olduğu bildirilmiştir. Sık karşılaşılan toplum önünde konuşma korkusunun aşılmasında interaktif, öğrenci merkezli eğitim sisteminin uygulanması performans kaygılarının azaltılmasında yararlı olacaktır. Ortaya çıkış dönemi, toplumsal ve bireysel nedenleri dikkate alındığında sosyal fobi kimlik gelişim süreci ile beraber ele alınmalıdır. Sosyal fobi gelişmesi bakımından görece risk altında olan kadınlar, uzun süre köyde/kasabada yaşayanlar, ailede psikiyatrik hastalık öyküsü bulunanlar ve sosyoekonomik seviyesi düşük olanlar daha dikkatle izlenmeli, gerekli müdahaleler yapılarak topluma kazandırılmalıdır. En korkulan sosyal durum toplum önünde konuşma (%100) olup, bunu küçük bir grup önünde konuşma (%94.9) izlemiştir (Bela ve Omigbodun, 2009). Oğuz (2009) tarafından yapılan ve öğretmen adaylarının yazılı ve sözlü anlatım becerilerine ilişkin öz yeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanan araştırmada ise; öğretmen adaylarından yaklaşık yarısının sözlü anlatım becerilerine yönelik öz yeterlik algılarının yetersiz olduğu sonucu elde edilmiştir. Öğretmen adayları sözlü anlatım becerisindeki bu eksikliğin, kitap okumamaktan, uygulamaları çalışmaları yapmamaktan ve kişilik özelliklerinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Başaran ve Erdem’in (2009) yaptığı çalışmada ise öğretmen adaylarının güzel konuşmaya yönelik olumlu tutuma sahip oldukları ve öğrenim görülen bölüm değişkeninin konuşmaya yönelik tutum üzerinde anlamlı farka neden olmadığı tespit edilmiştir. Çiftçi ve Taşkaya (2010), Yılmaz ve Çimen (2008), Baykara Pehlivan (2005) ve Günay’ın (2003) yaptıkları çalışmalarda öğretmen ve öğretmen adaylarının iletişim becerisi düzeylerine ilişkin algılarının yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

Akkaya’nın (2012) yaptığı araştırmada öğretmen adayları en çok yaşadıkları konuşma problemleri olarak şunları saymışlardır: Ses, ton, vurgu, telaffuz yanlışları; psikolojik (topluluk karşısında konuşamama, birebir ilişkilerde konuşamama), konuşma duraksaması, dil bilgisi kurallarını uygulayamama, bilgi eksikliği, konuşmaya odaklanamama, fiziksel nedenlerle toplumsal engellerden kaynaklanan sorunlar. Arslan (2012) tarafından 500 üniversite öğrencisi ile yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin topluluk karşısında konuşmayla ilgili görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre üniversite öğrencileri sınıfta çoğunlukla başarılı öğrencilere söz verilmesi, topluluk karşısında konuşma etkinliklerinin resmî bayramlardaki birkaç konuşmadan ibaret olması, sınıfların kalabalık olması, öğrencilere yeterince söz hakkı verilmemesi ve öğrencilerin öğretmenlerin tepkisinden çekinmeleri, merkezi sınavlara odaklandığı için konuşma becerisinin ihmal edilmesi gibi bazı sebeplerden dolayı, eğitim kurumlarının bu beceriyi yeterince geliştiremediğini düşünmektedirler. Sevim ve Varışoğlu (2012) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise, öğretmen adayları konuşma becerilerinde en çok yaşadıkları sorunları şöyle belirtmişlerdir: Diksiyon bozukluğu ve ağız özellikleriyle konuşma, etkisiz konuşma, anlatım bozukluğu, söz dağarcığının zayıflığı, doğru model olamama, az okuma, argo konuşma, yabancı kelimelerle konuşma, beden dilini kullanamama, konuşma kaygısı, özgüven eksikliği gibi tutum ve davranışlar. Bu sonuçlar ışığında genel olarak öğretmen adaylarının kendi konuşma tarz ve durumlarıyla ilgili olumsuz bir görüşe sahip oldukları düşünülebilir. Suroğlu Sofu (2012) tarafından yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının konuşma kaygı düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu, kızların konuşma kaygı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Aykaç ve Çetinkaya’nın (2013) yaptığı araştırmada yaratıcı drama

etkinliklerinin öğretmen adaylarının konuşma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının konuşma kaygısını azaltmaya yönelik farklı yöntemlerin kullanıldığı ya da öğretmenlik eğitimi boyunca alınan diğer derslerin konuşma kaygısını ve sözlü anlatım becerilerini nasıl etkilediğini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir. Ayan, Katrancı ve Melanlıoğlu (2014) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmen adayları Türkçeyi kullanırken en çok zorlandıkları dil becerisinin konuşma olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle konuşmaya, özellikle de topluluk önünde konuşmaya yönelik kaygı düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine başlamadan önce bir uzmandan yardım almaları uygun olabilir. "Okul Deneyimi" ve "Öğretmenlik Uygulaması" derslerindeki uygulamalar, öğretmen adaylarının sözlü anlatım becerilerini geliştirmeleri ve konuşma kaygılarını azaltmaları için bir fırsat olarak değerlendirilmelidir. Konuşulan konuyla ilgili bilgi eksiklikleri giderilmelidir.

Örneğin anlatılacak dersin içeriği, programı ve kullanılacak yöntemler iyi bilinmeli, gerekirse önceden hazırlık yapılmalıdır. Üzerinde konuşulan konuyla ilgili bilgi düzeyi, kavramlara hâkimiyet ve bunları yerinde kullanabilme yapılan konuşmanın etkisini artırır. Kelime hazinesini geliştirmek için iyi bir okuyucu ve dinleyici olmak gerekir. Öğretmenlik mesleği açısından bakıldığında, bir öğretmenin en önemli iletişim aracı dildir. Öğretmenlik alan mezunu olan öğretmen adaylarının sınıf ortamında ders anlatabilme yani dolayısı ile etkili konuşma davranışını kazanmış biçimde mezun olduğu var sayılabilir.

#### KAYNAKÇA

- AKBAYIR, S. (2011). *Nasıl Konuşabilirim*, Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- AKKAYA, A. (2012). "Öğretmen Adaylarının Konuşma Sorunlarına İlişkin Görüşleri", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 405-420.
- AKTAŞ, S., Gündüz, O. (2003). *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı, Konuşma*, Ankara; Akçağ Yayınları.
- ARSLAN, A. (2012). "Üniversite öğrencilerinin "topluluk karşısında konuşma" ile ilgili görüşleri (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği)", *Turkish Studies*, 7(3), 221-231.
- ATABERK, E. (2000). *Bizim Duygusal Zekâmuz*, 2. Baskı, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- AYAN, S., Katrancı, M., Melanlıoğlu, D. (2014). "Awareness level of teacher candidates' in terms of their Turkish language sufficiency: A qualitative research", *International Journal Of Academic Research Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Sakarya.
- AYKAÇ, M., Çetinkaya, G. (2013). "Yaratıcı drama etkinliklerinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisi", *Turkish Studies*, 8(9),671-682.
- BANDURA, A. (1986). "Social Foundations of Thought And Action: A Social Theory", *Englewood Cliffs, NJ*: Prentice-Hall.
- BAŞARAN, M., Erdem, İ. (2009). "Öğretmen Adaylarının Güzel Konuşma Becerisi İle İlgili Görüşleri Üzerine Bir Araştırma", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 743-754.
- BELLA Tt., Omigbodun, O. (2009). "Social phobia in Nigerian university students: Prevalence, correlates and co-morbidity", *Soc Psych Epid*, 44:458-463.
- BODİE, G. D. (2010). "A racing heart, rattling knees, and ruminative thoughts: Defining, explaini"ng, and treating public speaking anxiety", *Communication Education*, 59(1), 70-105.
- BREAKEY, L. K. (2005). "Fear of public speaking- the role of the SLP", *Seminars in Speech and Language*, s. 26, S. 107-117.
- CALP, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*, (4. Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- CLEVENGER, T. (1959). "A. Synthesis of Experimental Research in Stage Fright", *Quarterly Journal of Speech*, 45, s. 134-145.
- CÜCELOĞLU, D. (1997). *Yeniden insan insana*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- ÇİFTÇİ, S., Taşkaya, S. M. (2010). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki", *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5 (3), 921-928.
- DEMİREL, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, İstanbul: M.E.B.Yayınları.
- ELLIS, R. (1994). *The study of second language acquisition*, USA: Oxford University Pres.
- GÜNAY, K. (2003). *Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- GÜNEŞ, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara: Nobel Yayınları.
- GÜRZAP, C. (2001). *Konuşan İnsan*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- HACKETT, G. (2002). "Self-Efficacy in Career Choice And Development", Albert Bandura (Ed.), In *Self Efficacy in Changing Societies* (pp. 232-258), Cambridge: Cambridge University Press.
- İŞCAN, A. (2013). "İletişim, konuşma ve konuşmayla ilgili temel kavramlar", *Konuşma Eğitimi*, Ed. A.Kılınc, A. Şahin (2.baskı) içinde (1-27). Ankara: Pegem Akademi.
- KARAKAYA, İ., Ülper, H. (2011). "Yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi ve yazma kaygısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi", *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(2), 691-707.
- KATRANCI M., Kuşdemir Y. (2015). "Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi: Sözlü anlatım dersine yönelik bir uygulama", *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 24, 415-445.
- KATRANCI M., Melanlıoğlu D. (2013). " Öğretmen adaylarına yönelik konuşma öz yeterlik ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması", *Internatiol Journal of Social Science* 6/6, p. 652-665, June.
- KURUDAYIOĞLU, M. (2003). "Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. Türklük Bilimi Araştırmaları", *Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, Bahar, S.13, s.287-309.
- MELANLIOĞLU, D. (2013). "Ortaokul öğrencileri için dinleme kaygısı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması", *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11).
- OĞUZ, A. (2009). "Öğretmen Adaylarının Sözlü ve Yazılı Anlatım Becerilerine İlişkin Öz Yeterlik Algıları", *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 18-42.
- ÖZBAY, M. (2003). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında Türkçe öğretimi*, Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
- ÖZDAL, F., Aral, N. (2005). "Baba yoksunu olan ve anne-babası ile yaşayan çocukların kaygı düzeylerinin incelenmesi", *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 255-267.

- ÖZKAN, E. (2012) *İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Sözcüklerin Öğretimi ve İç Sözlük İlişkisi (Mersin İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- PEHLİVAN BAYKARA, K. (2005). "Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma", *İlköğretim Online*, 4 (2), 17-23.
- SALLABAŞ, M. E. (2012). "Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi", *Turkish Studies*, 7/3, 2199-2218.
- SEVİM, O. (2012). "Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği", *Turkish Studies*, 7/2, Spring 2012, 927-937
- SEVİM, O., Varışoğlu, B. (2012). "Öğretmen adaylarının temel dil becerilerinde yaşanan sorunlarla ilgili düşünceleri: Atatürk üniversitesi örneği", *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(4), 1042-1057.
- SUROĞLU Sofu, M. (2012). *Öğretmen adaylarının konuşma kaygı düzeyleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Sakarya Üniversitesi, Part B, 6(29), 137-143.
- TAŞER, E. K. (2001). *Konuşma eğitimi*, İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- TEMİZ, E. (2015). "Pedagojik Formasyon Alan Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygıları", *Turkish Studies*, 10/3 Winter, p. 985-992..
- TEMİZKAN, M. (2009). "Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (12), 90-112.
- VARDAR, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, İstanbul: Multilingual Yayınları.
- VARIŞ, F. (1973), 'Cumhuriyet'in 50. Yılında Türkiye'de Öğretmen Yetiştirmede Karşılaşılan Birkaç Sorun', *Ankara A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:9, S.s. 126-142.
- WOOD, R., Bandura, A. (1989). "Impact of Conceptions of Ability on Self-Regulatory Mechanisms And Complex Decision Making", *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(3), 407-415.
- YAMAN, H., Sofu, M. (2013). "Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeğinin Geliştirilmesi", *TSA*, YIL: 17, S:3 Aralık, 41-50.
- YILMAZ, İ., Çimen, Z. (2008). "Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının İletişim Beceri Düzeyleri", *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10 (3), 3-14.