

SIİRT ÖRNEKLEMİNDE ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMA KAYGILARININ İNCELENMESİ

Mehmet GEDİK*

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının bazı değişkenlere göre incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda ortaöğretim öğrencilerinin sınıf düzeylerine, cinsiyetlerine, devam ettikleri okul türlerine, gelir durumlarına, çevreyle iletişim düzeylerine göre konuşma kaygıları arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusuna cevap aranmıştır.

Araştırma nicel araştırma yaklaşımı temelinde tarama yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerinin konuşma kaygılarının sınıf düzeylerine, cinsiyetlerine ve aylık gelirlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği; devam ettikleri okul türlerine ve çevreyle iletişim düzeylerine göre ise anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Konuşma Becerisi, Kaygı, Konuşma Kaygısı Ölçeği, Ortaöğretim Öğrencileri, Türkçe Eğitimi.

INVESTIGATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENT SPEECH ANXIETY EXEMPLIFIED IN SIİRT SUMMARY

ABSTRACT

The main aim of this study was to investigate secondary school students' speech anxiety according to some variables. For this purpose, It has been ought to answer the question that if there is a significant difference between their communication level with environment and speech anxiety, according to the secondary school students' gradelevel, gender, the type of school they attend and their income status.

Research was carried out by quantitative approaches based on the screening method. According the findings, it was determined that there is no significant difference on speech anxiety according to class level, gender and monthly income and also shows significant difference according to the type of school they attend and the level of communication environment.

Keywords: Speaking Ability, Anxiety, Speaking Anxiety Scale Secondary Students, Turkish Education.

* Yrd. Doç. Dr. Siirt Üniv. Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Mehmetgedik2925@siirt.edu.tr

GİRİŞ

Ana dili öğretiminde Türkçe öğretim programında dinleme/anlama, okuma, yazma, konuşma ve dil bilgisi öğrenme alanlarının önemi vurgulanmaktadır. Programda “Konuşma; bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini ifade etmesinin sağlayan en etkili araç” (MEB [Millî Eğitim Bakanlığı], 2006, s. 6) olarak tanımlanmaktadır. Konuşmanın alanyazında birçok tanımı yapılmıştır. “Bir dil edimi olarak konuşma düşüncenin ses organları vasıtasıyla anlamlı söz birliklerine dönüştürülmesi” (Gündüz ve Şimşek, 2014), “birçok organın birlikte çalışmasıyla ortaya çıkan karmaşık bir beceri” (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014), “bireylerin birikimlerini söz diliyle dinleyenlere yansıtması” (Ağca, 1999), “düşünce, fikir, duygu ve hayallerin, dinleyicilere iletmek için, kelimeleri iyi bir şekilde seçmek, ses ve vücut hareketlerinden yararlanabilme” (Kantemir, 1997), “seslerden oluşan dil aracılığıyla düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin aktarılması” (Demirel, 2007), “zihinsel çaba ve birikimle oluşturulan iletinin dil aracılığıyla muhataba sunulması” (Adalı, 2003), “insanın sahip olduğu dil edimini yaşam tecrübesiyle edindiği düşünce, görüş, duygu ve istekleri belirli bir amaç doğrultusunda muhatabına iletmesi” (Çongur, 1999) şeklinde tanımlanmaktadır. Tanımlar incelendiğinde konuşmanın gerçekleşmesinde birçok organın birlikte çalışması, iletişim kurma, amaçlı olma, duygu, düşünce ve sahip olunan birikimi ifade etme gibi unsurların önemli olduğu görülmektedir.

Konuşmada insanın sahip olduğu dil ediminin dilin işlevlerinden iletişim boyutunda daha fazla etkin olmasıyla ortaya konulduğu bir gerçektir. Dolayısıyla ana dili öğreniminde anlatma boyutunda yer alan konuşma dilin temel işlevlerinden biri olan iletişimin vazgeçilmez bir aracı olarak kabul edilmektedir. Türkçe Öğretim Programı’nda “konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin sözcüklüğünden faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaştıkları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır” (MEB, 2006, s. 6) denilmektedir. Bu amaçta öğrencilerin” kendilerini doğru ve rahat bir şekilde ifade edebilmeleri” ibaresinin üzerinde durmak gerekir. Öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade edebilmeleri için fiziksel ve ruhsal bakımdan kendilerini rahat hissetmeleri

gerekmektedir. Ancak çocuklar çeşitli nedenlerle konuşurken heyecanlandıklarını, kaygılandıklarını belirtmektedirler. Heyecan ve kaygının ise çok farklı nedenleri olabilir. Kaygı nedenlerinin ortaya çıkarılması kaygının tanınmasıyla mümkündür. Kaygı ise Türkçe Sözlük'te (2005, s. 1115) “üzüntü, endişe duyulan düşünce” olarak ifade edilmektedir. Yunancada ise korku ve merak anlamında kullanılmaktadır (Köknel, 1994). Kaygı, korku ve endişenin hâkim olduğu bir duygudur. Psikolojik ve fizyolojik belirtileriyle ortaya çıkmaktadır (Uçar, 2004). Bireylerin bir uyarana karşısında yaşadığı fizyolojik, duygusal ve zihinsel değişimlerle birlikte ortaya çıkan uyarılmışlık hâli (Taş, 2006), bireylerin tehdit edici bir durum karşısında hissettikleri huzursuzluk ve endişeli olma durumu (Scovel 1991), nedenini bilmeksizin hissedilen korku (Morgan, 1998), sınırların uyarılmasıyla ortaya çıkan gerginlik, endişe, sinirlilik duyguları (Spielberger, 1983) tanımları yapılmaktadır. Kaygı tanımlarında olumsuz ifadeler göze çarpsa da kaygının insanı motive edici rolünün de olduğu bir gerçektir. Ersevim (2005) kaygının hem olumlu hem de olumsuz duygu şekli olarak görülebileceğini, akli rahatsız edebileceğini ancak diğer yandan bireylerin kişilik gelişiminde yönlendirici etkisinin olduğunu belirtmiştir.

Kaygının sınavlarda öğrencileri olumsuz yönde etkilediği farklı çalışmalarda ortaya konulmuştur (Baltas, 2002; Brown, 2002; Yerin,1995, Schwarzer, 1988; Culler ve Holahan, 1980). Kaygı sadece sınavları değil aynı zamanda diğer akademik etkinlikleri de etkilemektedir. Öner (1990) bireylerin sadece sınavlarda değil bir grup içinde konuşma etkinliklerinde ve yüksek sesle konuşma sırasında da kaygı yaşadıklarını, bunların dikkatlerinin daha çabuk dağılabildiğini belirtmiştir.

Literatüre bakıldığında konuşma kaygısından da söz edilmektedir. Melanlıoğlu ve Demir (2013) konuşma kaygısını konuşmaya karşı geliştirilen bir tepki olarak nitelemişler ve bunun konuşma esnasında üzüntü, kızgınlık, kalp çarpıntısı ve terleme şeklinde ortaya çıkabileceğini ifade etmişlerdir. Konuşmaya karşı ortaya çıkan kaygı nedeniyle derslerde yapılan etkinlikler veya konuşma ödevleri, hazırlıklı veya hazırlıksız konuşmalardan kaçınma davranışı olarak ortaya çıkabileceğini söylemişlerdir.

Son yıllarda konuşma kaygısının nedenlerinin belirlenmesine yönelik çalışmalar da yapılmaya başlanmıştır (Sevim, 2012; Gedik ve Orhan, 2014; Sevim ve

Gedik, 2014; Tüm ve Kunt, 2013). Bu çalışmada da ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygılarının incelenmesi planlanmaktadır.

AMAÇ

Bu araştırmanın temel amacı ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının bazı değişkenlere göre incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranacaktır.

Orta öğretim öğrencilerinin

1. Sınıf düzeylerine,
2. Cinsiyetlerine,
3. Devam ettikleri okul türlerine,
4. Gelir durumlarına,
5. Çevreyle iletişim düzeylerine

göre konuşma kaygıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma nicel araştırma yaklaşımı temelinde tarama yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Konu ve olaylara ilişkin katılımcıların görüş, ilgi, beceri, yetenek ve tutum gibi özelliklerinin belirlenmesinin amaçlandığı çalışmalar tarama çalışması denilmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Çalışma grubunun büyük olması ve öğrencilerin kendilerine sunulan ölçeği cevaplamalarına dayanması nedeniyle bu çalışmada tarama çalışması kullanılmıştır.

Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın örneklemini Siirt merkezde, Anadolu, Fen ve Meslek liselerinde öğrenim gören 311 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem grubu tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Örnekleme ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo: 1.Örneklem Grubunun Özellikleri

		f	%
Cinsiyet	Kız	147	47,3
	Erkek	164	52,7
Sınıf	Dokuzuncu sınıf	83	26,7
	Onuncu sınıf	82	26,4
	On birinci sınıf	70	22,5
	On ikinci sınıf	76	24,4
Okul türü	Anadolu Lisesi	98	31,5
	Fen Lisesi	89	28,6
	Meslek Lisesi	121	38,9

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Sevim'in (2012) geliştirdiği Konuşma Kaygısı Ölçeği (KKÖ) kullanılmıştır. 20 maddeden oluşan beşli Likert tipi derecelendirme ölçeğinin açımlayıcı faktör analizi, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Faktör yüklerinin .40 ile .78 arasında değiştiği ölçeğin KMO katsayısı .92, Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı ise ,912'dir. Bu çalışmada Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı ise Tablo: 2'de gösterilmiştir.

Tablo: 2. Güvenirlik İstatistiği

Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
,874	20

Tablo 2'de görüldüğü üzere KKÖ'nün Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı bu çalışma için ,874 olarak belirlenmiştir. Elde edilen değere göre ölçeğin iç tutarlılığının iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Seçer (2013) Cronbach alpha değerinin ölçek

çalışmalarında en az $\alpha = .70$ ve üzeri olması gerektiğine ilişkin genel kabul olduğunu belirtmektedir.

Verilerin Analizi

KKÖ ile elde edilen verilerin analizinde SPSS 20.0 bilgisayar programından yararlanılmıştır. Öğrencilerin konuşma kaygıları çeşitli değişkenlere göre sınanmadan önce puanların normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi yapılmıştır. Puanların normal dağılmaması nedeniyle iki ilişkisiz örneklem ortalamasının karşılaştırılmasında Mann-Whitney U, iki ya da ikiden fazla örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için de Kruskal-Wallis testleri uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2011).

BULGULAR

Bu bölümde KKÖ'den elde edilen verilerin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Konuşma Kaygıları

Ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygısı puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskal-Wallis Testi uygulanmış ve bulgular Tablo: 3'te özetlenmiştir.

Tablo: 3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Konuşma Kaygısı Puanları Arasındaki Farka İlişkin Kruskal-Wallis Testi

Sınıf	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Dokuzuncu sınıf	83	158,75	3	2,730	,435
Onuncu sınıf	82	163,83			
On birinci sınıf	70	140,91			
On ikinci sınıf	76	158,45			

Tablo: 3 incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin sınıf düzeyine göre konuşma kaygısı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu bulgulara göre ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygılarının sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı söylenebilir.

2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Konuşma Kaygıları

Ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygısı puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Mann-Whitney U Testi yapılmış ve bulgular Tablo: 4'te gösterilmiştir.

Tablo: 4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Konuşma Kaygısı Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu

Cinsiyet	n	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Kız	147	148,40	21814,50	10936,500	.158
Erkek	164	162,81	26701,50		

Tablo: 4 incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerine göre konuşma kaygısı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerine göre konuşma kaygılarının herhangi bir farklılık göstermediği söylenebilir.

3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Devam Ettikleri Okul Türlerine Göre Konuşma Kaygıları

Ortaöğretim öğrencilerinin devam ettikleri okul türüne göre konuşma kaygısı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo: 5'te özetlenmiştir.

Tablo: 5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Devam Ettikleri Okul Türüne Göre Konuşma Kaygısı Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına İlişkin Kruskal-Wallis Test Sonucu

Okul türü	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Anadolu Lisesi	98	177,15	2	22,020	,000	Fen Lisesi - Anadolu Lisesi
Fen Lisesi	89	118,39				Fen Lisesi - Meslek Lisesi
Meslek Lisesi	121	162,72				

Tablo: 5 incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygısı puanlarının devam ettikleri okul türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. χ^2 (sd=2, n=308) =22,020, p<.000. Elde edilen bu bulgulardan hareketle öğrencilerin devam ettikleri okul türlerine göre konuşma kaygısı puanları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Gözlemlenen anlamlı farkın hangi okul türleri

arasında olduğunu belirlemek için ikili kombinasyon oluşturularak Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo: 6'da gösterilmiştir.

Tablo:6. Ortaöğretim Öğrencilerinin Devam Ettikleri Okul Türüne Göre Ortaya Çıkan Farkın Hangi Gruptan Kaynaklandığına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Okul türü	n	Sıra ort.	Sıra top.	U	p	Anlamlı Fark
Anadolu Lisesi	98	110,85	10863,00	2710,000	,000	Fen Lis. -Anadolu Lis.
Fen Lisesi	89	75,45	6715,00			
Anadolu Lisesi	98	115,80	11348,50	5360,500	,223	
Meslek Lisesi	121	105,30	12741,50			
Fen Lisesi	89	87,94	7826,50	3821,500	,000	Fen Lis. - Meslek Lis.
Meslek Lisesi	121	118,42	14328,50			

Tablo:6'da Mann-Whitney U Testi sonuçlarına bakıldığında ortaöğretim öğrencilerinin devam ettikleri okul türüne göre Fen Lisesi ile Anadolu Lisesi arasında ($p<,000$), Fen Lisesi ile Meslek lisesi arasında ($p<,000$) anlamlı bir fark olduğu ve Anadolu Lisesi ile Meslek Lisesi arasından ($p>,223$) anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Yine tablodan hareketle sıra ortalamaları dikkate alındığında konuşma kaygısına ilişkin en yüksek sıra ortalamasının Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi şeklinde sıralandığı, dolayısıyla ortaöğretim öğrencilerinden Fen Lisesi'ne devam eden öğrencilerin konuşma kaygılarının düşük olduğu; Meslek Lisesi'ne devam eden öğrencilerin konuşma kaygılarının ise daha yüksek olduğu söylenebilir.

Fen Lisesi ile Anadolu ve Meslek Liseleri arasındaki bu farkın neden kaynaklandığı farklı şekillerde yorumlanabilir.

4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Aylık Gelirlerine Göre Konuşma Kaygıları

Ortaöğretim öğrencilerinin aylık gelirlerine göre konuşma kaygısı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo: 7'de özetlenmiştir.

Tablo: 7. Ortaöğretim Öğrencilerinin Aylık Gelirlerine Göre Konuşma Kaygısı Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına İlişkin Kruskal-Wallis Test Sonucu

Aylık gelir	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
0-500 TL arası	11	154,41	7	8,177	,317
501-1000 TL arası	35	151,11			
1001-1500 TL arası	22	197,14			
1501-2000 TL arası	33	170,23			
2001-2500 TL arası	27	136,83			
2501-3000 TL arası	38	155,59			
3001-üstü	61	142,55			
Bilinmeyen	84	157,99			

Tablo:7’de Kruskal-Wallis Test sonucu incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin gelir durumlarına göre konuşma kaygısı puanları arasında $p < .005$ önem düzeyinde anlamlı bir fark olmadı görülmektedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının gelir durumlarından etkilenmediği söylenebilir.

5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Çevreyle İletişim Düzeylerine Göre Konuşma Kaygıları

Ortaöğretim öğrencilerinin çevreyle iletişim düzeylerine göre konuşma kaygısı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo: 8’de gösterilmiştir.

Tablo: 8. Ortaöğretim Öğrencilerinin Çevreyle İletişim Düzeylerine Göre Konuşma Kaygısı Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına İlişkin Kruskal-Wallis Test Sonucu

Çevreyle iletişim	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Kötü	73	182,50	2	18,379	,000
İyi	106	168,52			
Çok iyi	132	131,29			

Tablo: 8 incelendiğinde öğrencilerin konuşma kaygısı puanlarının çevreyle iletişim düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. $\chi^2(sd=2, n=311) = 18,379, p < .000$. Elde edilen bu bulgudan hareketle öğrencilerin çevreyle iletişim düzeylerine göre konuşma kaygısı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Gözlemlenen anlamlı farkın çevreyle iletişim düzeylerinin hangileri arasında olduğunu belirlemek için ikili kombinasyon oluşturularak Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo: 9’da gösterilmiştir.

Tablo:9. Ortaöğretim Öğrencilerinin Çevreyle İletişim Düzeylerine Göre Ortaya Çıkan Farkın Hangi Grupları Kaynaklandığına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Çevreyle iletişim	n	Sıra ort.	Sıra top.	U	p	Anlamlı Fark
Kötü	73	96,10	7015,00	3424,000	,191	
İyi	106	85,80	9095,00			
Kötü	73	123,40	9008,50	3328,500	,000	Çok iyi - Kötü
Çok iyi	132	91,72	12106,50			
İyi	106	136,22	14439,50	5223,500	,001	Çok iyi. - İyi
Çok iyi	132	106,07	14001,50			

Tablo:9’da Mann-Whitney U Testi sonuçlarına bakıldığında ortaöğretim öğrencilerinin çevreyle iletişim düzeylerine göre çevreyle iletişimi çok iyi olanlarla kötü olanlar arasında ($p < .000$), çevreyle iletişimi çok iyi olanlarla iyi olanlar arasında ($p < .001$) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Çevreyle iletişimi iyi olanlarla kötü olanlar arasında ise ($p > .191$) anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Yine tablodan hareketle sıra ortalamaları dikkate alındığında konuşma kaygısına ilişkin en yüksek sıra ortalamasının çevreyle iletişimi kötü olanlar, çevreyle iletişimi iyi olanlar ve çevreyle iletişimi çok iyi olanlar şeklinde sıralandığı görülmektedir. Dolayısıyla ortaöğretim öğrencilerinin çevreyle iletişimi çok iyi olanların konuşma kaygılarının düşük, çevreyle iletişimi iyi ve kötü olanların konuşma kaygılarının ise yüksek olduğu söylenebilir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygıları bazı değişkenler açısından incelenmiş ve ortaya çıkan sonuçlar bu bölümde tartışılarak yorumlanmıştır.

Elde edilen bulgulara göre ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygıları sınıf düzeylerine, cinsiyetlerine ve aylık gelirlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygıları devam ettikleri okul türlerine ve çevreyle iletişim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Bu sonuçlar temelinde alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde kaygı ve konuşma kaygısına yönelik çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Ancak yapılan çalışmalar incelendiğinde elde edilen sonuçların birbiriyle tutarlı olmadığı göze çarpmaktadır. Ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygısıyla ilgili farklı bir örnekleme üzerinde elde edilen çalışmalardan biri Sevim ve Gedik (2014) tarafından yapılmıştır. Çalışmalarında ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının sınıf ve okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediğini; cinsiyet ve Türkçe ve Edebiyat dersine karşı tutumlarına göre anlamlı farklılaşma olduğu sonucunu ortaya koymuşlardır. Bu çalışmanın sınıf değişkeni haricinde diğer sonuçlarıyla Sevim ve Gedik'in çalışmalarının sonucu arasında çok fazla paralellik görülmemektedir. Bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygısı puanlarının devam ettikleri okul türüne göre ve çevreyle iletişim düzeylerine göre farklılaştığı ancak sınıf düzeyi, cinsiyet ve aylık gelir durumuna göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. İki çalışma arasındaki farklılık farklı tezlerle açıklanabilir. Çalışmaların uygulandığı örneklem grubunun farklılıkları üzerinde durmak gerekir. Sevim ve Gedik'in yaptıkları çalışmanın örneklem grubunun ana dilinin genel olarak Türkçe olduğu; bu çalışmanın örneklem grubunun ise genel olarak Türkçeyi ikinci bir dil olarak öğrendiği düşünüldüğünde araştırma sonuçlarının daha doğru yorumlanabileceği düşünülmektedir. Konuşma kaygısının çevreyle iletişim düzeyine göre farklılaşması ikinci dil öğreniminde iletişimin önemi dikkate alındığında manidar olduğu söylenebilir. Fakat Boylu ve Çangal (2015) tarafından yapılan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Bosna-Hersekli öğrencilerin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmada öğrencilerin konuşma kaygılarıyla sınıf dışında Türkçe kullanma durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış ancak Türkçeyi

sınıf dışında kullananların konuşma kaygısı düzeylerinin Türkçeyi sınıf dışında kullanmayanlara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Buna göre aynı örneklem grubunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmenin konuşma kaygısına etkisine yönelik bir çalışma yapılarak elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir ve daha genellenebilir sonuçlar elde edilebilir. Yine Gedik ve Orhan (2014) tarafından yapılan “Öğrencilerin Sosyal Etkinliklere Katılımlarının Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi” başlıklı çalışmada sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin sosyal etkinliklere katılmayan öğrencilerden konuşma becerisi açısından daha başarılı olduğu belirtilmiştir. Sosyal etkinlik çevreyle iletişimi zorunlu kıldığı için bu çalışmanın sonuçlarının Gedik ve Orhan’ın çalışmalarının sonucuyla tutarlı olduğu söylenebilir. Topçuoğlu, Ünal ve Degeç (2012)’in yaptıkları “Öğretmen Görüşlerine Göre Konuşma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar” başlıklı çalışmada öğretmenlerin konuşma becerisi yetersiz olan öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımlarının az olduğunu düşündükleri sonucunu ortaya koymuşlardır. Bu sonuçlara göre konuşma becerisi yetersiz olduğu için mi sosyal etkinliklere katılım yetersiz; sosyal etkinliklere katılım yetersiz olduğu için mi konuşma becerisi olumsuz etkilenmektedir? Bu sorunun başka bir bilimsel çalışmanın nesnesi olabileceği, farklı yaklaşım ve veri toplama araçlarıyla araştırılabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada çevreyle iletişiminin çok iyi olduğunu düşünen öğrencilerin konuşma kaygılarının düşük olduğu sonucu da yukarıdaki bilgiyi desteklemektedir. Arslan’ın (2012) üniversite öğrencilerinin topluluk karşısında konuşma ile ilgili yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini aldığı çalışmasında öğrenciler topluluk karşısında sinirlenme, aşırı düzeyde heyecanlanma, eleştirilmekten korkma vb. kaygılar yaşadıkları sonucunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla öğrencilerin konuşma kaygılarının çevreyle iletişimlerinden, topluluk önünde konuşma, etkinliklere katılım gibi unsurlardan etkilendiği söylenebilir.

Bu çalışmada öğrencilerin devam ettikleri okul türüne göre konuşma kaygılarının etkilendiği ve Fen Lisesi öğrencilerinin daha az kaygı yaşadıkları sonucu elde edilmiştir. Sevim ve Gedik (2014)’in çalışmalarında ise aynı konuda okul türlerinin konuşma kaygısını etkilemediği ifade edilmiştir. Temiz (2015) tarafından “Pedagojik Formasyon Alan Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygıları” başlığıyla yapılan çalışmada öğretmen adaylarının kaygılarının alan değişkenine göre farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarıyla paralel olmasa da

Fen Lisesi öğrencilerinin Anadolu ve Meslek Lisesi öğrencilerine göre daha az kaygı yaşamalarının nedenleri farklı çalışmalarla ortaya çıkarılabilir. Fen Lisesi öğrencileri “Türkçeyi daha iyi kullandıkları için mi yoksa daha fazla özgüvene sahip oldukları için mi daha az kaygı yaşamaktadır?” sorusunun cevaplanması gerektiği düşünülmektedir. Yine örneklem grubunun genişletilerek farklı bölgelerde yapılacak çalışmalarla konuşma kaygısıyla ilgili genel yargılar oluşturulabilir.

Araştırma sonuçlarında ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerine göre konuşma kaygılarını etkilenmediği belirlenmiştir. Boylu ve Çangal (2015) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Bosna-Hersekli Öğrencilerin Konuşma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi başlığıyla yaptıkları araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla konuşma kaygısı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ancak söz konusu araştırmada örneklemin farklı olması ve Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesi ayrıntısının vurgulanmasının gerektiği düşünülmektedir. Yine Öner ve Gedikoğlu (2007) ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygılarını incelemiş ve öğrencilerin yabancı dil kaygılarının okul türüne, ailenin eğitim düzeyine mesleklerine ve cinsiyetlerine göre etkilenmediğini belirlemişlerdir. ayrıca konuşma kaygısıyla ilgili yapılan diğer çalışmalarda da konuşma kaygısının cinsiyetlere göre farklılık göstermediği ifade edilmiştir (Doğan, 2008; Sallabaş, 2012).

Konuşma kaygısıyla ilgili çalışmaların sonuçlarının birbiriyle tutarlı olmaması farklı nedenlerle açıklanabilir. Ancak bu kapsamlı bir veya birçok araştırmayla ortaya çıkarılabilir. Bu çalışma esnasında konuşma kaygısıyla ilgili alanyazında çok yeterli verinin olmadığı gözlemlenmiştir. Dolayısıyla konuyla ilgili farklı çalışmaların yapılabileceği düşünülmektedir. Yine konuşma kaygısının etkilendiği farklı değişkenler olabilir. Bu değişkenlerin belirlenmesinin de araştırmacıların dikkatine değer olduğu düşünülmektedir. Yine konuşma kaygısının nasıl, hangi yöntemlerle ortadan kaldırılacağı veya konuşma kaygısının olumlu veya olumsuz etkilerinin neler olduğuna ilişkin de farklı çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Ağca, H. (1999). *Sözlü anlatım*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Arslan, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin topluluk karşısında konuşma ile ilgili çeşitli görüşleri (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneği). *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 7(3), p. 221-231.
- Baltaş, A. (2002). *Öğrenmede ve sınavlarda üstün başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları.
- Boylu, E., 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), s. 349-368.
- Brown, M., M. (2002). *The effect of test anxiety on the achievement test scores of high school students as measured by the Preliminary Scholastic Test*. Unpublished Dissertation Thesis. South Carolina State University.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*.(13. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Culler, R. E., Holahan, C. I. (1980). Test anxiety and academic performance: The effects of study related behaviros. *Journal of Educational Psychology*, 72, p. 16-20.
- Çongur, R. (1999). *Söz sanatıgüzel söz söyleme*. Ankara: TRT Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğan, A. (2008). Lise öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Dil Dergisi*, 139. Sayı, s. 48-67.
- Ersevimi, İ. (2005). *Freud ve psikanalizin temel ilkeleri*. (3. Baskı), İstanbul: Assos Yayınları.

- Gedik, M., Orhan, S. (2014). Öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımlarının konuşma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), p. 967-978.
- Gündüz, O., Şimşek, T. (2014). Anlatma teknikleri 2 uygulamalı konuşma eğitimi. (1. Baskı), Ankara: Grafiker yayınları.
- Kantemir, E. (1997). Yazılı ve sözlü anlatım. Ankara: Engin Yayınları.
- Köknel, Ö. (1994). *Yaşamın zaferi*. İstanbul: Altın Yayınları.
- Melanlıoğlu, D., Demir, T. (2013). Türkçe öğrenen yabancılar için konuşma kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 6(3), p. 389-404.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Morgan, Clifford T. (1998). *Psikolojiye giriş*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Öner, G., Gedikoğlu, T. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), s. 144-155.
- Öner, N. (1990). Sınav kaygısı envanteri el kitabı. Yüksek Öğretimde Rehberliği Tanıtma ve Rehber Yetistirme Vakfı Yayını: 1-2.
- Sallabaş, M. E. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), p. 2199-2218.
- Schwarzer, R. (1988). Worry and emotionality as separate components in test anxiety. *International Review of Applied Psychology*, 33, p. 205-220.
- Scovel, T. (1991). The Effect of Affect on Foreign Language Learning: A Review of Anxiety Research. Horwitz, D. J. Young, (Eds.). *Language Anxiety: From*

Theory and Research to Classroom Implications. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi, analiz ve raporlaştırma.* (1. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevim, O. (2012). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeği: Bir geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic.* 7 (2), p.927-937.
- Sevim, O., Gedik, M. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *AÜ Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED]* 52. Sayı, s. 379-393.
- Spielberger, C. D. (1983). *Manual for the state trait anxiety inventory.* CA: Consulting Psychologists.
- Taş, Y. (2006). *Kaygı nedir?* Ankara: Bilkent Üniversitesi Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi. http://www.pdgm.bilkent.edu.tr/sinav_kaygisi.html. Adresinden 23.04.2015'te alınmıştır.
- Temiz, E. (2015). Pedagojik formasyon alan öğretmen adaylarının konuşma kaygıları. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic.* 10(3), p. 985-992.
- Temizyürek, F., Erdem, İ., Temizkan, M. (2014) *Konuşma eğitimi, sözlü anlatım.* (5. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Topçuoğlu Ünal, F., Degeç, H. (2012). Öğretmen görüşlerine göre konuşma eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *The Journal of Academic Social Science Studies JASSS International Journal of Social Science.* 5(7), p. 735 - 750.
- Tüm, D. Ö., Kunt, N. (2013). İngilizce öğretmen adaylarının konuşma kaygısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (HU Journal of Education)* 28(3), s. 385-399.
- Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe sözlük.* (10. Baskı), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Mehmet GEDİK (s.77-93)

Uçar, F. (2004). Streste zihnin rolü ve strese bağlı zihinsel/ruhsal hastalıklar. *Türk Psikoloji Bülteni*, 10 (34-35), s. 85-102.

Yerin, O. (1993). *The effect of cognitive behavior modification technique on test anxiety level of elementary school students*. Yüksek Lisans Tezi. Orta Doęu Teknik Üniversitesi, Ankara.