



Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi
Journal of Muallim Rifat Faculty of Education

ISSN: 2667-5234



Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygılarının İncelenmesi

Selvi DEMİR¹

Makale Bilgisi	ÖZET
<i>Geliş Tarihi:</i> 08.12.2022	<p>Bu araştırmayla, öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını belirlemek ve bu kaygılarını çeşitli değişkenlere (cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, ana bilim dalı, sosyoekonomik durum, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, okuma alışkanlığı, sahip olunan kitap sayısı, günlük internet kullanım süresi, günlük TV izleme süresi, karakter özelliği ve yaşanılan yerleşim yeri) göre incelemek amaçlanmıştır. Bu sebeple mevcut araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel araştırma/tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 akademik yılı güz döneminde bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 405'i kadın, 155'i erkek olmak üzere toplam 560 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, "Kişisel Bilgi Formu" ve "Konuşma Kaygısı Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının konuşmaya yönelik kaygılarında sınıf düzeyi, ana bilim dalı, baba eğitim düzeyi, günlük TV izleme süresi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmezken cinsiyet, yaş, anne eğitim düzeyi, sosyoekonomik durum, okuma alışkanlığı, sahip olunan kitap sayısı, günlük internet kullanım süresi, karakter özelliği ve yaşanılan yerleşim yeri değişkenlerine göre anlamlı olarak bir farklılığın olduğu belirlenmiştir.</p>
<i>Düzeltilme Tarihi:</i> 17.12.2022	
<i>Kabul Tarihi:</i> 18.12.2022	
<i>Basım Tarihi:</i> 25.01.2023	
Anahtar Sözcükler: Kaygı, konuşma kaygısı, öğretmen adayları	

Examination of Speech Anxiety of Teacher Candidates

Article Info	ABSTRACT
<i>Received:</i> 08.12.2022	<p>The purpose of this research speaking teacher candidates identify their concerns and these concerns several variables (gender, age, grade level, department, socioeconomic status, mother/father education level, the number of books that they read the number of books has monthly, daily internet usage and TV viewing time, character traits, and inhabited settlement) is to study according to. For this reason, descriptive research/screening method, which is one of the quantitative research methods, was used in the current research. The study group of the research consists of a total of 560 teacher candidates, 405 of whom are girls and 155 of whom are boys, studying at a state university in the fall semester of the 2022-2023 academic year. The data of the research were collected using the "Personal Information Form" and the "Speech Anxiety Scale". As a result of the research, it was determined that the speech anxiety of the teacher candidates was at a moderate level. Concerns to talk to the teacher candidates in grade level, department, dad education level, daily TV viewing time was observed, while no statistically significant difference according to the variables of gender, age, mother education level, socioeconomic status, the number of books that they read the number of books you have monthly, daily internet usage time, character traits, and determined that there is a statistically significant difference variables inhabited the settlement.</p>
<i>Revised:</i> 17.12.2022	
<i>Accepted:</i> 18.12.2022	
<i>Published:</i> 25.01.2023	
Keywords: Anxiety, speech anxiety, teacher candidates	

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilisli Muallim Rifat Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kilis-TÜRKİYE, e-posta: slv.demir@gmail.com, ORCID: 0000-0002-7043-7414

1. GİRİŞ

Sosyal bir varlık olan insanoğlu doğumundan itibaren çevresiyle sürekli bir iletişim kurma çabası içerisinde. Bu davranımı sayesinde duygu ve düşüncelerini, istek ve ihtiyaçlarını diğer bireylere ulaştırmaya çalışır. Nitekim yaşantısının daha sağlıklı olabilmesi, doğuştan gelen iletişim becerilerini kullanmasını gerektirmektedir. Bu temel beceri içerisinde değerlendirilen konuşma becerisinin, iletişimde özel bir yeri ve önemi vardır. Nitekim konuşma, iletişim kurarken en çok tercih edilen veya başvurulan becerilerden biridir (Karalı ve ark., 2021). Yüzyıllar boyunca insanoğlunun iletişimindeki en önemli aracı ve iletişim kurarken kullandığı en temel becerilerinden biri konuşmadır (Özdemir, 2004). Temel dil becerileri içinde konuşma becerisi apayrı bir öneme sahiptir. Çünkü dilbilimcilere göre sözlü dil, her türlü iletişimin temelini teşkil eder. Bir yazı dili oluşmadan çok önce onu ortaya çıkaracak bir konuşma dilinin olması şarttır. Bir toplumun yazılı dile sahip olmasa bile sistemli bir konuşma diline sahip olduğu bilinen bir gerçekliktir (Akt. Sevim, 2012). Dahası insanoğlu, benliğini kabul ettirmek, varlığını ortaya koymak, toplumsal ilişkilerini geliştirmek, belli bir doyuma ulaşmak, çevresini denetlemek ve ihtiyaçlarını gidermek için konuşma becerisine ihtiyaç duymaktadır (Arıkan, 2011).

Psikolojik, fizyolojik ve fiziksel olmak üzere farklı birtakım özellikleri içerisinde barındıran konuşma becerisinin, (Temizyürek ve ark., 2007) “kişiliğin oluşmasında, zihinsel gelişimde ve toplumsal ilişkilerde bir yansıtıcı olduğu” (Sever, 2011) bilinmektedir. İnsanoğlunun yaşantıları sonucunda edindiği duygu, düşünce ve deneyimlerini söz ile ifade etmesi şeklinde tanımlanan konuşma (Özdemir, 2004), insanları diğer canlılardan farklı kılan düşünme eyleminin sesler aracılığıyla dışa vurumu (Yaman, 2007) olarak da ifade edilmektedir. Elbette ki bu becerinin hem bireysel hem toplumsal etkileri söz konusudur. İnsanlık tarihine bakıldığında konuşmanın belirleyici rolünün olduğu görülmektedir. Nitekim *“etkili ve ikna edici konuşma becerisine sahip olanlar; askerî, dinî ve siyasi alanlarda kitleleri etkileme ve yönlendirme gücünün farkına varabilen bireyler ayrıcalığına ulaşabilmiş ve bu becerinin bir sanata dönüşme noktasında önemli yol katetmişlerdir. Retorik ya da belagat da denilen etkileyici ve ikna edici konuşma sanatı, konuşmanın önemini diğer dil becerileri arasında ön plâna çıkartan bir yetkinlik hâline bürünerek bireyler arası iletişimin sosyokültürel bir ürünü olabilmıştır”* (Özkan ve Kınay, 2015, s.1291).

Alanyazındaki araştırmalar insanoğlunun günlük %50- %80 arası bölümünü iletişim kurarak geçirdiği ve bu iletişiminin %9'unu yazma, %16'sını okuma, %45'ini dinleme, %30'unu ise konuşma şeklinde gerçekleştirdiğini ortaya koymaktadır (Nalıncı, 2000). Ayrıca konuşma eylemi gerçekleşmeden dinleme eyleminin gerçekleşmeyeceği dikkate alındığında insanoğlu açısından konuşmanın ne denli önemli olduğu çarpıcı biçimde ortaya çıkmaktadır (Kurudayıoğlu, 2003). Konuşmanın bu denli önemine rağmen yüz yüze veya topluluk önünde yapılan konuşmaları etkileyen bazı olumsuz faktörlerin olduğu ve bu faktörlerin bireyin içinde yaşadığı, kültürel, ekonomik, sosyal ve fiziki çevreden veya psikolojik niteliklerinden kaynaklandığı bilinmektedir. Nitekim bu faktörler konuşmacının yüz yüze veya topluluk önünde yapacağı konuşmayı olumsuz olarak etkileyebilir ve öz güven yitimine sebep olabilir (Sargın, 2006). Bu olumsuz durumlardan birisinin de kaygı olduğu bilinmektedir. Kaygı yani anksiyete durumu, insanoğlunun doğduğu andan itibaren kendisinde var olan, gerçekte bağlantısız ve belirsiz olan, anlatılması, anlaşılması, imgelemesi ve tasarlanması olanaksız olan, geleceğe dönük nahoş ve elem verici duygulanma durumudur (Köknel, 2004). İnsanda üzüntüye yol açan veya sevk eden kaygı aynı zamanda

korku, panik ve dehşete de sebebiyet veren duygu şeklinde açıklanabilir (Katrancı ve Kuşdemir, 2015).

Kişinin, konuşma yapmaktan çekinmesini, korkmasını ifade eden konuşma kaygısı (Ayres ve Hopf, 1993) ise bir insan topluluğu karşısında konuşma yapacak olan kişinin hissetmiş olduğu tedirginlik ve başarısızlık duygusudur (Katrancı ve Kuşdemir, 2015). Düşük ve orta seviyelerdeki konuşma kaygısı; bireyleri yaratıcılığa, coşkulu ve olumlu davranışlara yönelten güçlü bir motivasyon işlevi görürken (Maviş, 2013) yüksek seviyedeki konuşma kaygısının konuşmayı ve konuşmacıyı olumsuz yönde etkilediği bilinmektedir (Özdemir, 2018). Yüksek seviyedeki konuşma kaygısı; duygusal olarak kendisini kızgınlık, korku, üzüntü şeklinde ortaya koyabileceği gibi kalbin hızlı atması ve terleme gibi fiziksel tepkilerle de gün yüzüne çıkabilmektedir (Melanlioğlu ve Demir, 2013). Konuşma kaygısı taşıyan bireyler topluluk önünde konuşma yapmaktan çekinebilir (Şengül, 2016). Her ne kadar insanlar arasında konuşma kaygısı sıklıkla yaşansa da bu eylemden uzak durmak insan için mümkün olmamaktadır (Ayres ve Hopf, 1993). Bu bağlamda önemli bir aktarıcı olan öğretmenlerin bu eylemden uzak durmaları mümkün değildir (Katrancı ve Melanlioğlu, 2013). Nitekim öğretmenliğin temelde sağlam bir hitabet becerisi üzerine inşa edildiği göz önünde bulundurulduğunda *“bu mesleği icra etme sürecinde en büyük sermayesi çenesi olan bir öğretmen (...) toplum önünde konuşurken çekinmemeli kaygı veren durumlardan kaçınarak özgüven algısını yükseltmeye çalışmalıdır”* (Durmuş ve Baş, 2016, s. 330-331).

Geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinin belirlenerek kaygıları üzerinde etkili olabilecek faktörlerin ortaya konulması, bu konuda yapılması gereken çalışmalar veya alınması gereken önlemler açısından oldukça önemlidir. Nitekim ilgili alanyazın incelendiğinde; öğretmen adaylarının konuşma becerilerini olumsuz yönde etkileyebilecek ya da farklılaştırabilecek düzeyde konuşma kaygısına sahip oldukları ve dolayısıyla öğretmen adaylarının bu kaygılarını besleyen durumların ortaya konulması için derinlemesine araştırmalar yapılmasının gerekliliği (Karalı ve ark., 2021) vurgulanmaktadır. İlgili alanyazında öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde çok sayıda çalışmanın yapıldığı belirlenmiştir. Bu bağlamda Türkçe, Sosyal bilgiler ve Sınıf eğitimi başta olmak üzere farklı branşlardaki ve öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının (Baki ve Kahveci, 2017; Baki ve Karakuş, 2015; Bulut vd., 2016; Deringöl, 2018; Durmuş ve Baş, 2016; Karalı ve ark., 2021; Lüle Mert, 2015; Özdemir, 2018; Özkan ve Kınay, 2015; Suroğlu Sofu, 2012; Temiz, 2015; Tolun ve Güvey Aktan, 2020) incelendiği ve öğretmen adayları için konuşma kaygısı ölçeklerinin (Kınay ve Özkan, 2014; Sevim, 2012; Yaman ve Suroğlu Sofu, 2013) geliştirildiği çalışmalara ulaşılmıştır. Söz konusu çalışmalar incelendiğinde öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının genel olarak sınıf, cinsiyet, yaş, ana bilim dalı, ailenin sosyoekonomik durumu, ebeveynlerinin eğitim durumu, yerleşim yeri ve öğretmen adayının karakter özelliği gibi çeşitli değişkenlere göre incelendiği ancak özellikle öğretmen adaylarının sahip olduğu kitap sayısı, okuma alışkanlığı, günlük internet kullanma ve TV izleme süreleri gibi değişkenlere göre incelenmediği belirlenmiştir. Dolayısıyla alanyazında bulunan ilgili bulgularla mevcut araştırmanın bazı bulgularının karşılaştırılması imkânı söz konusu iken bu çalışmada olan ancak alanyazında karşılaşılmayan bazı değişkenlerle elde edilen bulgularla da alanyazına katkı sunulacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmayla öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını belirlemek ve bu kaygılarını çeşitli değişkenlere (cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, ana bilim dalı, sosyoekonomik durum, ebeveynlerin eğitim düzeyi, okuma alışkanlığı, sahip olunan kitap sayısı, günlük internet kullanma ve TV

izleme süreleri, karakter özelliği ve yaşanan yerleşim yeri) göre incelemek amaçlanmıştır. Alanyazından hareketle mevcut araştırmanın problem cümlesi; “öğretmen adaylarının konuşma kaygıları ne düzeydedir ve bu kaygıları cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, ana bilim dalı, sosyoekonomik durum, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, okuma alışkanlığı, sahip olunan kitap sayısı, günlük internet kullanım süresi, günlük TV izleme süresi, karakter özelliği ve yaşanan yerleşim yeri değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık arz etmekte midir?” şeklinde oluşturulmuştur.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını ve çeşitli değişkenlere göre farklılığını ortaya koymak amacıyla mevcut çalışmada nicel araştırma türlerinden biri olan betimsel araştırma/taramadan faydalanılmıştır. “Toplum bilimlerinde en çok kullanılan bir bilimsel araştırma yöntemi olan betimsel araştırmalarda; varlığını sürdüren olgular, yaşayanlar, halihazırda var olanlar ve yaşananların ne olduğunun betimlenip açıklanarak ortaya konulması” (Sönmez ve Alacapınar, 2018) söz konusudur.

2.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın katılımcıları, 2022-2023 akademik yılında Kilis 7 Aralık Üniversitesinde öğrenim gören 560 öğretmen adayından oluşmaktadır. Yaşları 18-39 aralığında değişen öğretmen adaylarının %72.3’ü (n=405) kadın, %27.7’si (n=155) ise erkeklerden oluşmaktadır. Ayrıca ağırlıklı not ortalamaları 2.93 ve yaş ortalamaları 21.99 olan çalışma grubunu tanılayıcı nitelikler Tablo 1’de mevcuttur.

Tablo 1. Araştırma Grubunu Tanılayıcı Nitelikler

Cinsiyet		f	%
	K.	405	72.3
	E.	155	27.7
Yaş		f	%
	20 y. altı	63	11.2
	20 y.	103	18.4
	21 y.	114	20.4
	22 y.	127	22.7
	23 y.	73	13
	24 y. ve üstü	80	14.3
ABD		f	%
	Türkçe	142	25.4
	Sosyal	107	19.1
	Sınıf	124	22.1
	Okul öncesi	126	22.5
	PDR	61	10.9
Sınıf Düzeyi		f	%
	1	159	28.4
	2	162	28.9
	3	116	20.7
	4	123	22

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçlarını araştırmacının hazırladığı “Kişisel Bilgi Formu” ve Sevim’in (2012) alana kazandırmış olduğu “Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği” oluşturmaktadır.

2.3.1. Kişisel bilgi formu

Katılımcıların “cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, ana bilim dalı, sosyoekonomik durum, anne/baba eğitim düzeyi, okuma alışkanlığı, sahip olunan kitap sayısı, günlük internet kullanma ve TV izleme süreleri, karakter özelliği ve yerleşim yeri” ile ilgili veriler araştırmacının oluşturduğu “Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla toplanmıştır.

2.3.2. Konuşma kaygısı ölçeği

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından “Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği” Sevim’in (2012) beşli likert tipinde geliştirmiş olduğu bir ölçme aracıdır. Üç faktörlü olan ölçeğin birinci faktörü “konuşmacı odaklı kaygı”; ikinci faktörü “çevre odaklı kaygı” ve üçüncü faktörü “konuşma psikolojisi” şeklinde adlandırılmış toplamda 20 maddeden meydana gelmektedir. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısının .91 olması ve “%27 alt ve %27 üst grupların madde puan ortalamaları arasındaki farkın bağımsız örneklemelerde t-testi ile sınanmasından elde edilen değerlere göre gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olması” ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır (Sevim, 2012).

2.4. Araştırma Verilerinin Analizi

Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”nun yanı sıra “Konuşma Kaygısı Ölçeği” uygulanmıştır. Ortalama 10 dakikalık bir sürede doldurulan ölçek formlarından elde edilen veriler SPSS 21.00 programına girilerek analizleri yapılmıştır. İlk olarak verilerin normallik testlerine ve varyansların homojenlik durumuna bakılmış ve ona göre gerekli olan istatistiksel analizleri yapılmıştır. Buna göre veriler normal dağılıma sahip olmadığı (Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk anlamlılık değeri= $p < .05$) için parametrik olmayan testlerle analizler yapılmıştır. Diğer bir ifadeyle veri analizi için “bağımsız örneklemeler için t-testi”nin parametrik olmayan karşılığı “Mann Whitney U” testi ve “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)”ya karşılık gelen “Kruskal Wallis H” testi kullanılmış; farkların kaynağının belirlenmesinde ise “Post Hoc Tamhane”den yararlanılmıştır. Analiz sonuçları “ $p < .05$ anlamlılık düzeyi” dikkate alınarak değerlendirilirken standart sapma, yüzde, ortalama ve frekans değerleri de hesaplanmıştır.

3. BULGULAR

Bu başlık altında öncelikle öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının ne düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ardından konuşma kaygılarının “cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, ana bilim dalı, anne ve baba eğitim düzeyi, okuma alışkanlığı, sahip olduğu kitap sayısı, sosyoekonomik durumu, günlük internet kullanım süresi, günlük TV izleme süresi, karakter özelliği, yaşadığı yerleşim yeri” değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılığa sahip olup olmadığına dönük analiz sonuçları sunulmuştur.

3.1. Konuşmaya Kaygısı

Öğretmen adayları için geliştirilen “Konuşma Kaygısı Ölçeği” beşli likert tipinde 20 ifadeden oluşmaktadır. Bu sebeple mevcut ölçme aracından en az 20, en yüksek ise 100 puan alınabilmektedir. Bu araştırmada öğretmen adaylarının konuşma kaygısı düzeyleri “düşük (20-46), orta (47-73) ve yüksek (74-100)” olmak üzere üç grupta ele alınmıştır. Ulaşılan analiz sonuçları Tablo 2’de mevcuttur. Buna göre öğretmen adaylarının %45’inin düşük, %49.9’unun orta, %6.1’inin ise yüksek seviyede konuşma kaygısına sahip olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının konuşma kaygısı ortalaması ise $\bar{X}=48.95$ ’tir. Bu bulgular çerçevesinde öğretmen adaylarının orta seviyede konuşma kaygılarının bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 2. Konuşma Kaygı Düzeyi

Tutum Düzeyi	n	%
Düşük k. (20-46)	252	45
Orta k. (47-73)	274	48.9
Yüksek k. (74-100)	34	6.1
Toplam	560	100

N=560; $\bar{X}=48.95$; ss=14.8

Mevcut araştırmada “Konuşma Kaygısı Ölçeği” alt faktörlerine göre de öğretmen adaylarının konuşma kaygıları analiz edilmiştir. Bu bağlamda “Konuşma Kaygısı Ölçeği”nin “Konuşmacı Odaklı Kaygı”, “Çevre Odaklı Kaygı” ve “Konuşma Psikolojisi” adlı üç alt boyuttan oluştuğu görülmektedir. “Konuşmacı Odaklı Kaygı” boyutunda 11 ifade bulunmaktadır. Dolayısıyla bu boyuttan en az 11, en yüksek 55 puan alınabilir. Buna göre öğretmen adaylarının “Konuşmacı Odaklı Kaygı” düzeyleri “düşük (11-25), orta (26-40) ve yüksek (41-55)” olmak üzere üç grupta ele alınmıştır. Ulaşılan analiz sonuçları Tablo 3’te mevcuttur. Buna göre öğretmen adaylarının “Konuşmacı Odaklı Kaygı” düzeyleri incelendiğinde %41.8’inin düşük, %52.5’inin orta ve %5.7’sinin ise yüksek seviyede kaygıya sahip olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının “Konuşmacı Odaklı Kaygı” ortalamaları ise $\bar{X}=27.48$ ’dir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının “Konuşmacı Odaklı Kaygıları”nın orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 3. Konuşmacı Odaklı Kaygı Düzeyi

Tutum Düzeyi	n	%
Düşük k. (11-25)	234	41.8
Orta k. (26-40)	294	52.5
Yüksek k. (41-55)	32	5.7
Toplam	560	100

N=560; $\bar{X}=27.48$; ss=8.46

Öğretmen adaylarının “Çevre Odaklı Kaygı” düzeyleri incelendiğinde bu boyutta toplam altı ifade bulunduğu dolayısıyla ölçme aracının bu boyutundan alınabilecek en az puanın altı en yüksek puanın ise 30 olması gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının “Çevre Odaklı Kaygı” düzeyleri düşük (6-14), orta (15-22) ve yüksek (23-30) olmak üzere üç grupta ele alınmış ve analiz sonuçları Tablo 4’te gösterilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının “Çevre Odaklı Kaygı” düzeyleri incelendiğinde %52.1’inin düşük, %39.7’sinin orta ve %8.2’sinin ise yüksek seviyede kaygıya sahip olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının “Çevre Odaklı Kaygı” ortalamaları ise $\bar{X}=14.51$ ’dir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının “Çevre Odaklı Kaygıları”nın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. Çevre Odaklı Kaygı Düzeyi

Tutum Düzeyi	n	%
Düşük k. (6-14)	292	52.1
Orta k. (15-22)	222	39.7
Yüksek k. (23-30)	46	8.2
Toplam	560	100

N=560; \bar{X} =14.51; ss=5.43

Ölçeğin “Konuşma Psikolojisi” boyutunda ise toplam üç ifade bulunmaktadır. Dolayısıyla ölçme aracının bu boyutunda en az üç, en yüksek 15 puan alınabilir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının “Konuşma Psikolojisi” kaygı düzeyleri “düşük (3-6), orta (7-11) ve yüksek (12-15)” olmak üzere üç grupta ele alınmış ve analiz sonuçları Tablo 5’te gösterilmiştir. Tabloya göre öğretmen adaylarının “Konuşma Psikolojisi” kaygı düzeyleri incelendiğinde %46.3’ünün düşük, %48.9’unun orta ve %4.8’inin ise yüksek düzeyde kaygıya sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların “Konuşma Psikolojisi” kaygı ortalaması ise \bar{X} =14.51’dir. Bu bulgular çerçevesinde öğretmen adaylarının orta seviyede “Konuşma Psikolojisi” kaygılarının olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5. Konuşma Psikolojisi Kaygı Düzeyi

Tutum Düzeyi	n	%
Düşük k. (3-6)	259	46.3
Orta k. (7-11)	274	48.9
Yüksek k. (12-15)	27	4.8
Toplam	560	100

N=560; \bar{X} =6.95; ss=2.57

3.2. Konuşma Kaygısının Cinsiyete Göre Farklılığı

Öğretmen adaylarının cinsiyete göre konuşma kaygılarının istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratıp yaratmadığının tespiti için “Mann Whitney U testi” yapılmış ve ulaşılan sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Cinsiyete Göre Konuşma Kaygısı

Cinsiyet	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
K	405	291.26	117961.00		
E	155	252.38	39119.00	-2.545	.011

N=560, U=27029.00, p<.05

Tablo 6’da verildiği üzere öğretmen adaylarının cinsiyete göre konuşma kaygılarının istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yarattığı belirlenmiştir (U=27029.00, p<.05). Sıra ortalamaları incelendiğinde bu farkın erkekler lehine olduğu gözlenmiştir. Dolayısıyla mevcut araştırmada kadın öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının erkeklere göre daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

3.3. Konuşma Kaygısının Yaşa Göre Farklılığı

Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının yaşa göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratıp yaratmadığını sınamak için “Kruskal Wallis H testi” yapılmış ve ulaşılan sonuçlar Tablo 7’de mevcuttur.

Tablo 7. Yaşa Göre Konuşma Kaygısı

Yaş düzeyi	n	Sıra ortalaması	sd	X^2	p	Anlamli fark
20 y. altı (A)	63	315.21				
20 y. (B)	103	302.54				A-F
21 y. (C)	114	301.29	5	18.718	.002	B-F
22 y. (D)	127	251.05				C-F
23 y. (E)	73	292.25				
24 y. ve üstü (F)	80	231.2				

N=560, p<.05

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının yaşa göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yarattığı belirlenmiştir ($X^2 = 18.718$; $p < .05$). İlgili farkın hangi grubun lehine/aleyhine olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan “Post Hoc Tamhane” analizinde farkın 24 yaş üstü öğretmen adayları ile 20 yaş altı, 20 yaş ve 21 yaş grubundaki öğretmen adayları arasında olduğu görülmüştür. Sıra ortalamaları dikkate alındığında bu farkın 24 yaş ve üstündeki öğretmen adaylarının lehine olduğu görülmektedir. Yani 24 yaş ve üstündeki öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının genel olarak 21 yaş ve altındaki öğretmen adaylarına göre daha düşük olduğu ve bunun istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.4. Konuşma Kaygısının Sınıf Düzeyine Göre Farklılığı

Öğretmen adaylarının sahip olduğu konuşma kaygılarının sınıf düzeyine göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratıp yaratmadığını sınamak amacıyla “Kruskal Wallis H testi” yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 8’de mevcuttur.

Tablo 8. Sınıf Düzeyine Göre Konuşma Kaygısı

Sınıf düzeyi	n	Sıra ortalaması	sd	X^2	p	Anlamli fark
1 (A)	159	300.65				
2 (B)	162	273.93	3	4.383	.223	-----
3 (C)	116	281.88				
4 (D)	123	261.82				

N=560, p<.05

Tablo 8’deki veriler incelendiğinde öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının sınıf düzeyine göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratmadığı belirlenmiştir ($X^2 = 4.383$; $p > .05$).

3.5. Konuşma Kaygısının Ana Bilim Dalına Göre Farklılığı

Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının ana bilim dalına göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratıp yaratmadığını sınamak amacıyla “Kruskal Wallis H testi” yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 9’da mevcuttur.

Tablo 9. Ana Bilim Dalına Göre Konuşma Kaygısı

Ana bilim dalı	n	Sıra ortalaması	sd	X^2	p	Anlamli fark
Türkçe (A)	142	306.71				
Sosyal Bilgiler (B)	107	260.88				

Sınıf (C)	124	258.41	4	8.083	.089	-----
Okulöncesi (D)	126	290.29				
PDR (E)	61	278.6				

N=560, p<.05

Tablo 9'daki verilerden de anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının ana bilim dalına göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratmadığı belirlenmiştir ($X^2 = 8.083$; $p > .05$).

3.6. Konuşma Kaygısının Sosyoekonomik Duruma Göre Farklılığı

Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının sosyoekonomik düzeye göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratıp yaratmadığını sınamak amacıyla "Kruskal Wallis H testi" yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 10'da mevcuttur.

Tablo 10. Sosyoekonomik Düzeye Göre Konuşma Kaygısı

Sosyoekonomik Düzey	n	Sıra ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı fark
Düşük (A)	43	261.87				
Orta (B)	395	294.79	3	12.418	.006	B-C
İyi (C)	114	245.43				
Çok iyi (D)	8	174.88				

N=560, p<.05

Tablo 10'daki verilere göre öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının sosyoekonomik düzeye göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yarattığı görülmektedir ($X^2 = 12.418$; $p < .05$). İlgili farkın hangi grubun lehine/aleyhine olduğunun belirlenmesi amacıyla "Post Hoc Tamhane" testi uygulanmıştır. Yapılan analizde farkın sosyoekonomik durumu orta ve iyi durumda olan öğretmen adaylarının arasında iyi sosyoekonomik düzeye sahip öğretmen adaylarının lehine olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle sosyoekonomik durumu iyi olan öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının orta olanlara göre daha düşük olduğu, bunun da istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur.

3.7. Konuşma Kaygısının Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı

Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının anne eğitim düzeyine göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratıp yaratmadığını sınamak amacıyla "Kruskal Wallis H testi" yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 11'de mevcuttur.

Tablo 11. Anne Eğitim Düzeyine Göre Konuşma Kaygısı

Anne eğitim düzeyi	n	Sıra ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı fark
Mezuniyeti yok (A)	156	322.57				
İlkokul m. (B)	221	273.05				A-C
Ortaokul m. (C)	82	257.37	4	16.302	.003	A-D
Lise m. (D)	78	254.05				
Lisans/lisansüstü m. (E)	23	238.93				

N=560, p<.05

Tablo 11'deki verilere göre öğretmen adaylarının konuşma kaygıları, anne eğitim düzeyine göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yarattığı görülmektedir ($X^2 = 16.302$; $p < .05$). İlgili farkın hangi grubun lehine/aleyhine olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan "Post Hoc Tamhane" analizinde farkın anneleri ortaokul ve lise mezunu olanlar ile hiç mezuniyeti olmayan öğretmen adaylarının arasında anneleri ortaokul ve lise mezunu olan öğretmen adaylarının lehine olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle anneleri ortaokul ve liseden mezun olan öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının hiç mezuniyeti olmayanlara göre daha düşük olduğu ve bunun istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.8. Konuşma Kaygısının Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığı

Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının baba eğitim düzeyine göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratıp yaratmadığını sınamak amacıyla "Kruskal Wallis H testi" yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 12'de mevcuttur.

Tablo 12. *Baba Eğitim Düzeyine Göre Konuşma Kaygısı*

Baba eğitim düzeyi	n	Sıra ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı fark
Mezuniyeti yok (A)	46	351.85				
İlkokul m. (B)	208	292.83				A-C
Ortaokul m. (C)	116	269.4	4	15.505	.004	A-D
Lise m. (D)	112	264.24				A-E
Lisans/lisansüstü m. (E)	78	245.4				

N=560, $p < .05$

Tablo 12'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının konuşma kaygıları baba eğitim düzeyine göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratmaktadır ($X^2 = 15.505$; $p < .05$). İlgili farkın hangi grubun lehine/aleyhine olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan "Post Hoc Tamhane" testi sonucunda farkın babaları ortaokul, lise ve lisans/lisansüstü mezunu olanlar ile hiç mezuniyeti olmayan öğretmen adaylarının arasında babaları ortaokul, lise ve lisans/lisansüstü mezunu olan öğretmen adaylarının lehine olduğu belirlenmiştir. Yani babaları ortaokul, lise ve lisanstan mezun olan öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının babaları hiç mezun olmayanlara göre daha düşük olduğu ve bunun istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.9. Konuşma Kaygısının Kitap Okuma Alışkanlığına Göre Farklılığı

Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının aylık kitap okuma alışkanlığına göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratıp yaratmadığını sınamak amacıyla "Kruskal Wallis H testi" yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 13'te mevcuttur.

Tablo 13. *Kitap Okuma Alışkanlığına Göre Konuşma Kaygısı*

Kitap okuma alışkanlığı	n	Sıra ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı fark
Ayda bir kitaptan az (A)	200	318.1				A-B
Ayda bir-iki kitap (B)	202	259.15	2	16.811	.000	A-C
Ayda iki kitaptan fazla (C)	158	260.2				

N=560, $p < .05$

Tablo 13'te ulaşıldığı gibi öğretmen adaylarının konuşma kaygıları, aylık kitap okuma alışkanlığına göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratmaktadır ($X^2 = 16.811$; $p < .05$).

İlgili farkın hangi grubun lehine/aleyhine olduğunun belirlenmesi amacıyla “Post Hoc Tamhane” testi uygulanmıştır. Yapılan analizde farkın ayda bir-iki kitap ve iki kitaptan fazla okuyan öğretmen adaylarıyla ayda bir kitaptan az okuyan öğretmen adaylarının arasında olduğu ve ayda bir-iki kitap ve iki kitaptan fazla okuyan öğretmen adaylarının lehine olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle ayda bir-iki kitap ve daha fazla kitap okuma alışkanlığına sahip öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının bir kitaptan az okuyanlara göre daha düşük olduğu ve bunun istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.10. Konuşma Kaygısının Kitap Sayısına Göre Farklılığı

Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının sahip oldukları kitap sayısına göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratıp yaratmadığını sınamak amacıyla “Kruskal Wallis H testi” yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 14’te mevcuttur.

Tablo 14. *Kitap Sayısına Göre Konuşma Kaygısı*

Kitap sayısı	n	Sıra ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı fark
1-25 (A)	120	344.6				A-C
26-50 (B)	140	294.51				A-D
51-75 (C)	109	250.32	4	34.451	.000	A-E
76-100 (D)	73	271.44				B-E
101 ve üstü (E)	118	232.17				

N=560, p<.05

Tablo 14’te ulaşıldığı gibi öğretmen adaylarının konuşma kaygıları, sahip oldukları kitap sayısına göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratmaktadır ($X^2 = 34.451$; $p < .05$). İlgili farkın hangi grubun lehine/aleyhine olduğunun belirlenmesi amacıyla “Post Hoc Tamhane” testi uygulanmıştır. Yapılan analizde farkın sahip olduğu kitap sayısı 51-75 arası, 76-100 arası ve 101 ve üstünde olanlar ile 1-25 arası olan öğretmen adaylarının arasında olduğu ve 51-75 arası, 76-100 arası ve 101 ve üstünde kitabı olan öğretmen adaylarının lehine olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 26-50 kitap arasına sahip olan öğretmen adaylarıyla 101 ve üstü kitaba sahip öğretmen adayları arasında da istatistiksel anlamda bir farklılık tespit edilmiş ve bu farkın 101 ve üstü kitaba sahip olan öğretmen adaylarının lehine olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak 51-75 arası, 76-100 arası ve 101 ve üstünde kitaba sahip olan öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının 1-25 arası kitaba sahip olanlara göre daha düşük olduğu ve bunun istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir.

3.11. Konuşma Kaygısının İnternet Kullanım Süresine Göre Farklılığı

Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının günlük internette geçirdikleri süreye göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratıp yaratmadığını sınamak amacıyla “Kruskal Wallis H testi” yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 15’te mevcuttur.

Tablo 15. *İnternet Kullanım Süresine Göre Konuşma Kaygısı*

Günlük internet kullanımı	n	Sıra ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı fark
1 saatten az (A)	24	167.04				A-B
1-2 s. (B)	120	288.06				A-C
3-4 s. (C)	180	269.59	4	16.436	.002	A-D

4-5 s. (D)	141	306.12				A-E
5 saatten fazla (E)	95	282.26				

N=560, p<.05

Tablo 15'te görüldüğü gibi öğretmen adaylarının konuşma kaygıları günlük internet kullanım süresine göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratmaktadır ($X^2 = 16.436$; $p < .05$). İlgili farkın hangi grubun lehine/aleyhine olduğunun belirlenmesi amacıyla "Post Hoc Tamhane testi" yapılmıştır. Yapılan analizde farkın bir- iki saat, üç- dört saat, dört- beş saat arası ve beş saatten fazla kullanan öğretmen adayları ile bir saatten az kullanan öğretmenler arasında olduğu ve bir saatten az kullanan öğretmen adaylarının lehine olduğu belirlenmiştir. Yani bir saatten az internet kullanan öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının bir-iki saat arası ve daha fazla kullananlara göre daha düşük olduğu ve bunun istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.12. Konuşma Kaygısının Günlük TV İzleme Süresine Göre Farklılığı

Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının günlük TV izleme süresine göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratıp yaratmadığı sınınamak amacıyla "Kruskal Wallis H testi" yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 16'da mevcuttur.

Tablo 16. *Günlük TV İzleme Süresine Göre Konuşma Kaygısı*

TV izleme süresi	n	Sıra ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı fark
1 saatten az (A)	466	274.85				
1-2 s. (B)	57	306.11				
3-4 s. (C)	26	305.37	3	3.567	.312	-----
4 saatten fazla (D)	11	328.23				

N=560, p<.05

Tablo 16'da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının günlük TV izleme süresine göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratmadığı belirlenmiştir ($X^2 = 3.567$; $p > .05$).

3.13. Konuşma Kaygısının Karakter Özelliğine Göre Farklılığı

Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının karakter özelliklerine göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratıp yaratmadığını sınınamak amacıyla "Kruskal Wallis H testi" yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 17'de mevcuttur.

Tablo 17. *Karakter Özelliğine Göre Konuşma Kaygısı*

Karakter özellikleri	n	Sıra ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı fark
İçine kapanık (A)	27	448.24				A-C, A-D
Az konuşkan (B)	84	384.27				A-E, B-C
Orta derecede konuşkan (C)	211	303.05	4	126.313	.000	B-D, B-E
Konuşkan (D)	178	220.47				C-D, C-E
Çok konuşkan (E)	60	158.53				

N=560, p<.05

Tablo 17'ye göre öğretmen adaylarının konuşma kaygıları karakter özelliklerine göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yarattığını göstermektedir ($X^2 = 126.313$; $p < .05$). İlgili farkın hangi grubun lehine/aleyhine olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan Post Hoc Tamhane” testinde genel anlamda karakter özelliği içine kapanık öğretmen adaylarından çok konuşkanlara doğru istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu ve bu farkın konuşkanların lehine olduğu belirlenmiştir. Gruplar arasındaki anlamlı farklar Tablo 17’de verilmiştir.

3.14. Konuşma Kaygısının Yerleşim Yerine Göre Farklılığı

Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının yaşadıkları yerleşim yerine göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yaratıp yaratmadığını sınamak amacıyla “Kruskal Wallis H testi” yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 18’de mevcuttur.

Tablo 18. Yerleşim Yerine Göre Konuşma Kaygısı

Yerleşim yeri	n	Sıra ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı fark
Köy/kırsal bölge (A)	102	318.91				
İlçe merkezi (B)	157	290.44	3	11.638	.009	A-D
İl merkezi (C)	144	274.17				
Büyükşehir (D)	157	251.42				

N=560, $p < .05$

Tablo 18’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının yaşadıkları yerleşim yerine göre istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılık yarattığını göstermektedir ($X^2 = 11.638$; $p < .05$). İlgili farkın hangi grubun lehine/aleyhine olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan “Post Hoc Tamhane” testi sonucunda farkın köy/kırsal bölgelerde yaşayan öğretmen adayları ile büyükşehirlerde yaşayanlar arasında olduğu ve büyükşehirlerde yaşayan öğretmen adaylarının lehine olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle büyükşehirlerde yaşayan öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının köy/kırsal bölgelerde yaşayanlara göre daha düşük olduğu ve bunun istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Mevcut araştırmada öğretmen adaylarının konuşma kaygıları “cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, ana bilim dalı, sosyoekonomik durum, anne ve baba eğitim düzeyi, okuma alışkanlığı, sahip olduğu kitap sayısı, günlük internet kullanma ve TV izleme süresi, karakter özelliği ve yerleşim yeri” değişkenlerine göre incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının orta seviyede konuşma kaygısına sahip oldukları belirlenmiştir. Alanyazında öğretmen adaylarının konuşma kaygı düzeylerinin düşük olduğu çalışmaların (Deringöl, 2018; Durmuş ve Baş, 2016; Harmandar Demirel ve ark., 2017; Karalı ve ark., 2021; Özkan ve Kınay, 2015; Tolun ve Güvey Aktay, 2020) yanı sıra konuşma kaygı düzeylerinin yüksek olduğu çalışmaların (Arslan, 2012; İşcan ve Karagöz, 2016) da yer aldığı görülmektedir. İlgili bulgularda gözlenen bu farklılıkların kullanılan ölçme aracı, örneklem büyüklüğü ve örneklemin yer aldığı kültürel koşullardan etkilenebileceği düşünülmektedir. Bu sonuç ayrıca konuşma kaygısı konusunda daha fazla ve detaylı çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu da göstermektedir. Bunun yanında araştırmada öğretmen adaylarının “Konuşma Kaygısı Ölçeği” alt

faktörleri olan “Konuşmacı Odaklı Kaygı”, “Çevre Odaklı Kaygı” ve “Konuşma Psikolojisi”ne göre de öğretmen adaylarının konuşma kaygıları analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının “Konuşmacı Odaklı Kaygıları” ve “Konuşma Psikolojisi” kaynaklı kaygılarının orta düzeyde; “Çevre Odaklı Kaygı”larının ise düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının, çevresel etmenlere göre farklılık arz etmediği ancak kendilerinin konuşmacı olduğu durumlarda ve psikolojik durumlarına göre orta düzeyde bir kaygı yaşadıkları söylenebilir.

Bu araştırmada kadın öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer sonuca Suroğlu Sofu (2012) tarafından da ulaşılmıştır. Ancak alanyazın incelendiğinde cinsiyetin konuşma kaygısı üzerindeki etkisinin olmadığı (Durmuş ve Baş, 2016; Karalı ve ark., 2021; Katrancı ve Kuşdemir, 2015; Melanlıoğlu ve Demir, 2013; Özkan ve Kınay, 2015) çalışmaların yanı sıra kadınların lehine (Özdemir, 2019; Sevim ve Gedik, 2014) anlamlı olduğu çalışmalara da ulaşılmıştır. Duygu ve düşüncelerini konuşarak dışa vurma eylemi, toplumumuzdaki kültürel şartlara bağlı olarak değerlendirildiğinde erkeklerin özgüven, özyeterlik algısı gibi duyuşsal özelliklerinin kadınlara göre daha yüksek olması ve dolayısıyla konuşma kaygılarının daha düşük olması beklenen sonuçlardan biridir. Bu bağlamda mevcut araştırmanın ilgili bulgusu değerlendirilebilir. Öte yandan alanyazındaki farklı sonuçlar, kültürel şartların etkisinin zamana göre değişkenliğini ortaya koyması bakımından önemli görülmektedir.

Araştırma sonuçları yaş faktörünün konuşma kaygısı üzerinde farklılık oluşturduğunu; yaşı küçük olan öğretmen adaylarının genel olarak yaşı büyük olan öğretmen adaylarına göre daha fazla konuşma kaygısı yaşadıklarını göstermektedir. Özellikle 24 yaş ve üstündeki öğretmen adaylarının 21 yaş ve altındaki öğretmen adaylarına göre daha az konuşma kaygısı yaşamaları araştırmanın önemli sonuçlarından biridir. Bu durum, öğretmen adaylarının yaş aldıkça kendilerine olan özgüvenlerinin artmasıyla açıklanabilir. Alanyazın incelendiğinde Suroğlu Sofu (2012) tarafından yapılan çalışmada da yaşın konuşma kaygısı üzerinde belirleyici bir etkisinin olduğu ve yaş ilerledikçe öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının azaldığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde okula başlama yaşının konuşma kaygısı üzerinde etkili olabileceği ya da farklılık yaratabileceğinin göz önünde bulundurulması gerektiği söylenebilir.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Benzer sonuca Sevim ve Gedik’in (2014) çalışmasında da ulaşılmıştır. Ancak Suroğlu Sofu (2012) tarafından yapılan çalışmada sınıf düzeyi değişkeninin anlamlı bir etkisinin olduğu, birinci sınıftaki öğretmen adaylarına göre dördüncü sınıftaki öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının daha düşük olduğu bulunmuştur. İlgili alanyazında sınıf düzeyi değişkeninin konuşma kaygısı üzerinde etkisinin olduğu ve bu etkinin genel olarak üst sınıfların lehine olduğu yönünde çalışmalar da mevcuttur (Deringöl, 2018; Özdemir, 2019; Özkan ve Kınay, 2015; Tolun ve Güvey Aktay, 2020).

Bu araştırmada öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının ana bilim dallarına (Türkçe, Sosyal Bilgiler, Sınıf, Okul Öncesi ve PDR) göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer sonuca Suroğlu Sofu (2012) tarafından yapılan çalışmada da ulaşılmıştır. Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Bilgisayar, Sınıf, Okul Öncesi, Zihinsel Engelliler, Matematik, İngilizce ve PDR öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını inceleyen Suroğlu Sofu (2012), öğretmen adaylarının konuşma kaygıları arasında bir farkın olmadığını belirlemiştir.

Dolayısıyla mevcut araştırmanın sonuçlarıyla söz konusu çalışmanın sonuçlarının örtüştüğü söylenebilir.

Mevcut çalışmada genel olarak öğretmen adaylarının sosyoekonomik düzeyleri arttıkça konuşma kaygılarının düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Suroğlu Sofu (2012) tarafından yapılan çalışmada da sosyoekonomik düzeyi iyi olan öğretmen adaylarının düşük olanlara göre daha az konuşma kaygısı yaşadığı tespit edilmiştir. Ancak Tolun ve Güvey Aktay (2020) tarafından yapılan çalışmada sosyoekonomik düzeyin öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında ebeveynlerin eğitim durumunun öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerindeki farklılığı da incelenmiştir. Öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde annenin eğitim seviyesi farklılık oluştururken babanın eğitim seviyesinin herhangi bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bu bağlamda mevcut çalışmada anne eğitim düzeyi arttıkça öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının düştüğü belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde ise gerek anne gerekse baba eğitim düzeyinin öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı çalışmaya (Tolun ve Güvey Aktay, 2020) ulaşılmıştır. Bu değişkenlerin ölçüldüğü farklı araştırmalara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Araştırmada kitap okuma alışkanlığı Yılmaz'ın (2012) belirtmiş olduğu "Zayıf okuma alışkanlığı: 2 ayda 1 kitap ve daha az okuma; Orta düzey okuma alışkanlığı: Ayda 1 kitap okuma; Güçlü okuma alışkanlığı: Ayda 2 kitap ve daha fazla okuma" şeklindeki sınıflandırma temel alınarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının hem okuma alışkanlığı hem de sahip oldukları kitap sayısının konuşma kaygıları üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarının genel olarak okuma alışkanlığı (aylık okudukları kitap sayısı) ve sahip oldukları kitap sayısı arttıkça konuşma kaygılarının düştüğü belirlenmiştir. Alanyazında öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının okuma alışkanlığı ve sahip oldukları kitap sayısına göre incelendiği herhangi bir çalışmaya ulaşılamadığı için sonuçlar karşılaştırılamamıştır. Farklı örneklem grupları üzerinde bu değişkenlerin sınıandığı çalışmaların ilgili alanyazına katkı sağlayabileceği söylenebilir.

Mevcut çalışmada öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde günlük internette geçirdikleri sürenin farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Özellikle günlük internet kullanımı bir saatin altında olan öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının bir saat ve daha fazla süreyi internette geçirenlere göre daha düşük olması araştırmanın önemli ve dikkat çeken sonuçlarından biridir. Bunun yanı sıra TV izleme süresinin öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde farklılık yaratmaması da araştırmanın önemli sonuçlarından biridir. Alanyazında öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının günlük internette geçirdikleri süreye ve TV izleme süresine göre incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu iki değişkenin de dikkate alınarak yapılacak çalışmaların, mevcut çalışmaların sonuçlarını da anlamlı kılacağı söylenebilir.

Araştırmada öğretmen adaylarının konuşma kaygıları, sahip oldukları karakter özelliklerine göre de incelenmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre günlük hayatta konuşkan olarak tanınan öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının daha düşük, içe kapanık olan öğretmen adaylarının ise daha fazla konuşma kaygısı yaşadığı söylenebilir. Bireylerin konuşma kaygılarının mı içe kapanık olmasına neden olduğu yoksa içe kapanıklığının mı konuşma kaygısını oluşturduğu tartışılabilir da

konuşma kaygısının bireylerin günlük hayatını ne denli etkilediği açısından bu sonucun çarpıcı olduğu söylenebilir.

Mevcut araştırmada yaşanan yerleşim yerinin öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde farklılık yarattığı belirlenmiştir. Büyükşehirlerde yaşayan öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının, köy/kırsal kesimde yaşayan öğretmen adaylarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Benzer bir sonuca Durmuş ve Baş, (2016) tarafından yapılan çalışmada da ulaşılmıştır. Köyde/kırsal bölgede doğup büyüyen öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının daha yüksek olduğunu vurgulayan Durmuş ve Baş (2016), bu durumun bireyin büyüme sürecinde az sayıda insanla iletişim kurmasından ve farklı düşünce ve çevre etkisine maruz kalmamasından kaynaklandığını belirtmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarında çevresel etmenlerden ziyade konuşucu olmaları durumunda kendileri (bilgi ve beceri yeterliği) ve psikolojilerinin daha belirleyici olduğu görülmektedir. Bu bağlamda konuşma kaygılarının düşürülmesi amacıyla konuşucu oldukları durumlarda iyi hazırlık yapmaları önerilmektedir. Ayrıca araştırmacılara öğretmen adaylarının konuşma psikolojileri üzerinde araştırmalar yapmaları önerilmektedir.
- Bu araştırmanın bulguları öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde sınıf düzeyi, ana bilim dalı, baba eğitim düzeyi, günlük TV izleme süresi değişkenlerinin belirleyici olmadığını ortaya koymaktadır. Farklı örneklem gruplarıyla söz konusu değişkenlerin ölçüldüğü çalışmaların yapılması önerilmektedir. Ayrıca nitel çalışmalarla bu sonuçların derinlemesine incelemesi de yapılabilir. Söz gelimi bu çalışmada TV izleme davranışının yerini artık internetin aldığı ve dolayısıyla TV yerine internetin öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde anlamlı farklılığa sahip olduğu düşünülmektedir. Ancak bu düşüncenin bilimsel verilerle desteklenmesi gerekmektedir.
- Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde cinsiyet, yaş, anne eğitim düzeyi, sosyoekonomik durum, okuma alışkanlığı, sahip olunan kitap sayısı, günlük internet kullanım süresi, karakter özelliği ve yaşanan yerleşim yeri değişkenlerinin belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla özellikle öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını düşürücü etkiye sahip olduğu için sahip oldukları kitap sayısının ve okuma alışkanlıklarının artırılması önerilmektedir.

5. KAYNAKÇA

Arıkan, Y. (2011). *Uygulamalı tiyatro eğitimi*. İstanbul: Pozitif Yayınları.

Arslan, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin topluluk karşısında konuşma ile ilgili çeşitli görüşleri (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneği). *Turkish Studies*, 7(3), 221-231.

Ayres, J., & Hopf, T. (1993). *Coping with speech anxiety*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.

Baki, Y., & Karakuş, N. (2015). A research on speech anxiety of prospective Turkish teachers. *Anthropologist*, 21(1,2), 271-276.

Baki, Y., & Kahveci, G. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarının etkili konuşma becerileri üzerindeki etkisi: Bir yapısal eşitlik modellemesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(4), 47-70.

Bulut, K., Açık, F., & Çiftçi, Ö. (2016). The effect of microteaching on pre-service Turkish language teachers' speaking anxieties. *European Journal of Education Studies*, 2(11), 89-106.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Deringöl, Y. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları. *MCBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(3), 23-36.

Durmuş, E., & Baş, K. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 11(19), 325-336.

Harmandar Demirel, D., Serdar, E., Uludere, E. ve Karakaş, Z. (2017). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları. *Journal of International Social Research*, 10(50), 510-516.

İşcan, A., & Karagöz, B. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi (Gaziosmanpaşa Üniversitesi örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 193-206.

Karalı, Y., Şahin, T. G., Şen, M. & Aydemir, H. (2021). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi: İnönü üniversitesi örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2277-2296.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Katranlı, 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.

Katranlı, M., & Melanlıoğlu, D. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma öz yeterlik ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 651-665.

Kınay İ., & Özkan, E. (2014). Öğretmen adayları için konuşma kaygısı ölçeği (ÖAKKÖ) geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies*, 9(5), 1747-1760.

Köknel, Ö. (2004). *Korkular, takıntılar, saplantılar (5. basım)*. İstanbul: Altın Kitaplar.

Kurudayıoğlu, A. G. M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları, (TÜBAR)*, 13, 287-309.

Lüle Mert, E. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarına ilişkin bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 784-789.

Maviş, A. (2013). *Etkili ve başarılı konuşma sanatı*. İstanbul: Yediveren 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), 389-404.

Nalıncı, A. N. (2000). *Avrupa birliğine tam üyelik yolunda başarının anahtarı: Yeniden yapılanma*. Ankara: Ümit Yayıncılık.

Özdemir, E. (2004). *Güzel ve etkili konuşma sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Özdemir, G. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile konuşma kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi: Niğde ili örneği* (Yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Özdemir, S. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygısını gidermede hazırlıklı konuşmaların rolü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 361-374.

Özkan, E. & Kınay, İ. (2015). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi (Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(3), 1290-1301.

Sargın, M. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerinin değerlendirilmesi- Muğla ili örneğinde* (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sevim, O. (2012). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeği: Bir geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies*, 7(2), 927-937.

Sevim, O., & Gedik, M. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED]* 52, 79-393.

Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2018). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Suroğlu Sofu, M. (2012). *Öğretmen adaylarının konuşma kaygıları* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Şengül, M. (2016). Konuşmaya eşlik eden unsurlar. M. Şengül, & S. Baskın (Editörler), *Etkinliklerle Hafta Hafta Sözlü Anlatım* içinde (s. 44). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Temiz, E. (2015). Pedagojik formasyon alan öğretmen adaylarının konuşma kaygıları. *Turkish Studies, 10*(3), 985-992.

Temizyürek, F., Erdem, İ., & Temizkan, M. (2007). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Öncü Basımevi.

Tolun, K., & Güvey Aktay, E. (2020). Primary school teacher candidates' speaking anxiety. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 6*(1), 86-98.

Yaman, E. (2007). *Doğru, güzel ve etkili konuşma sanatı*. Ankara: Savaş Yayınevi.

Yaman, H., & Suroğlu Sofu, M. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi. *TSA, 17*(3), 41-50.

Yılmaz, B. (2012). *Okuma alışkanlığının okul başarısına etkisi: Ankara Keçiören Atapark İlköğretim Okulu öğrencileri üzerine bir araştırma*. (Prof. Dr. K. Gülbün Baydur'a Armağan), Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Ankara.

6. EXTENDED ABSTRACT

Anxiety, that is, the state of anxiety, is an unpleasant and painful emotional state that exists in a person from the moment of birth, is disconnected from reality and is vague, impossible to explain and understand, imagine and design, facing the future (Köknel, 2004). Speech anxiety, on the other hand, can consist of mental, physiological, emotional and hereditary-biological reasons. Considering that talking is not an easy act, the reasons in question may cause behaviors such as avoiding talking, not wanting to talk, coldness that may occur in the individual to talk with coercion (Özkan ve Kınay, 2015). Individuals with speech anxiety may be afraid to speak in public (Şengül, 2016). But although speech anxiety is often experienced among people, it is not possible for a person to stay away from the act of deciphering speech (Ayres ve Hopf, 1993). In this context, as an important transmitter, it is not possible for teachers to stay away from this action (Katrancı ve Melanlıoğlu, 2013). Determining the anxiety levels of teacher candidates who are future teachers and revealing the factors that affect their anxiety are very important in terms of the work that needs to be done on this issue or the measures that need to be taken. As a matter of fact, when the relevant literature is examined, it is thought by researchers that teacher candidates experience speech anxiety, which may affect their speech skills, and that it is necessary to conduct an in-depth study of why teacher candidates experience these anxieties (Karalı ve ark., 2021). It has been determined that a large number of studies have been conducted on the speech anxiety of teacher candidates in the relevant literature. In this context, studies have been conducted in which the speech anxiety of teacher candidates in different branches, especially Turkish, Social Studies and Classroom, and in general, have been examined, and a speech anxiety scale has been developed for teacher candidates (Baki ve Kahveci, 2017; Baki ve Karakuş, 2015; Bulut vd., 2016; Deringöl, 2018; Durmuş ve Baş, 2016; Karalı ve ark., 2021; Lüle Mert, 2015; Özkan ve Kınay, 2015; Suroğlu Sofu, 2012; Temiz, 2015; Tolun ve Güvey Aktan, 2020; Kınay ve Özkan, 2014; Sevim, 2012; Yaman ve Suroğlu Sofu, 2013).

When the literature is examined, a general of the speech concerns of teacher candidates class, gender, age, Department, family socioeconomic status, parents' educational status, residential location, and according to various variables such as we have examined the character trait of teacher candidates, but especially the number of books that the teacher candidates have

monthly the number of books they read, the time spent on the internet daily and has determined that examined according to variables such as TV viewing time. Therefore, while it is possible to compare some of the findings of the current research with the relevant findings found in the literature, it is thought that it will contribute to the field with the new variables added. In this context, the purpose of the present study speaking teacher candidates identify their concerns and these concerns several variables (gender, age, grade level, department, socioeconomic status, mother Education Level, father education level, the number of books that they read the number of books you have monthly, daily internet usage time, daily TV viewing time, character traits, and inhabited settlement) is to study according to. In the present research statement of the research problem; "what is the extent of these concerns and the concerns of teacher candidates speech on gender, age, grade level, department, socioeconomic status, mother Education Level, father education level, the number of books that they read the number of books you have monthly, daily internet usage time, daily TV viewing time, character traits, and there is a statistically significant effect of the settlements inhabited?" is designated as.

In order to reveal the speech concerns of teacher candidates and various variables, the screening pattern, which is one of the quantitative research methods, was used in the current research. The participants of the research are 560 teacher candidates studying at a state university in the 2022-2023 academic year. 72.3% (n=405) of the December 18-39 teacher candidates were female and 27.7% (n=155) were male. In addition, their weighted grade point average is 2.93 and their average age is 21.99. The data collection tools of the research consist of the "Personal Information Form" created by the researcher and the "Speech Anxiety Scale for Teacher Candidates" provided by Sevim (2012) in the literature. In the research, the "Speech Anxiety Scale" together with the "Personal Information Form" was applied to teacher candidates. The data obtained from the scale forms completed in an average time of 10 minutes were entered into the SPSS 21.00 statistical package program and the data were analyzed through this program. In the analyses, firstly, the normality tests of the data and the appropriate statistical analyses were carried out by looking at the homogeneity of the variances. In the normality test performed on the obtained data, the data did not show a normal distribution (Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk significance value= $p < .50$) has been identified. Since the data do not show a normal distribution, non-parametric tests were used in statistical analyses. In other words, for data analysis, independent samples t-test for the nonparametric equivalent of, known as the "Mann Whitney U test and one-way analysis of variance (ANOVA) equivalent of, "Kruskal Wallis h test was used, determining the source of the differences, "Tamhane post hoc" benefited from. Results of the analysis " $p < .05$ significance level" was evaluated by taking into account the standard deviation, percentage, average and frequency values were also calculated.

As a result of the research, it was determined that the speech anxiety of teacher candidates was at a moderate level. There was no statistically significant difference in the pre-service teachers' anxiety about speaking according to the variables of grade level, department of science, father's education level, daily TV viewing time. However, the teacher candidates to speak to concerns of gender, age, mother education level, socioeconomic status, the number of books that they read the number of books you have monthly, daily internet usage time, character traits, and the settlement was inhabited, it was determined that there is a statistically significant difference variables.