

## TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ KONUŞMA KAYGI DURUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

*Araştırma Makalesi*

Hatice Nur ÇEVİRGEN\*

**Geliş Tarihi:** 27.01.2025 | **Kabul Tarihi:** 14.04.2025 | **Yayın Tarihi:** 30.06.2025

**Özet:** Bu çalışmanın amacı, Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Lisans Programında öğrenim görmekte olan Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygı durumlarını yaş, cinsiyet, okunan kitap sayısı, müzik dinlemeye ayrılan zaman, konuşmacı olarak katılım sağlanan programlar, sosyal etkileşime dayalı etkinliklere katılım ve katılımcı olunan oturumlarda görüş bildirip soru sorma durumu değişkenleri açısından incelemektir. Nicel yaklaşımın benimsendiği bu araştırma, betimsel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Lisans Programında öğrenim görmekte olan dördüncü sınıf düzeyindeki 45 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada katılımcılara çevrim içi olarak “Konuşma Kaygısı Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Veri Formu” gönderilmiştir. Araştırmada verilerin toplanması 6 hafta sürmüştür. Bu sürenin ilk haftasında anket formu ve ölçekler dijital ortama aktarılmış ve bu süreyi takip eden 4 hafta boyunca da veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde “t-testi” ve “tek yönlü ANOVA” analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyetleri, yaşları, bir dönem boyunca okudukları kitap sayısı, gün içinde müzik dinlemeye ayırdıkları süre, yıl içinde katılımcı olarak yer aldıkları oturumlarda görüş belirtme ve soru sorma durumları ile konuşma kaygıları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Fakat Türkçe öğretmeni adaylarının yıl içinde konuşmacı olarak katıldıkları programlar ile konuşma kaygıları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Değişkenler, konuşma, konuşma kaygısı, öğretmen adayları, Türkçe öğretmenliği.

## AN INVESTIGATION OF PRESERVICE TURKISH LANGUAGE TEACHER'S SPEAKING ANXIETY LEVELS IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

*Research Article*

**Received:** 27.01.2025 | **Accepted:** 14.04.2025 | **Published:** 30.06.2025

**Abstract:** This study aims to examine the speaking anxiety levels of Turkish teacher candidates studying at Gazi University Turkish Language Teaching Undergraduate Program in terms of variables such as age, gender, number of books read, time spent listening to music, programs in which participants participate as speakers, participation in activities based on social interaction, and expressing opinions and asking questions in sessions attended. A descriptive survey model, a quantitative research approach, was employed. The sample consisted of 45 fourth-year preservice Turkish language teachers enrolled in the fall semester of the 2019–2020 academic year. Data were collected using the Speech Anxiety Scale and a Personal Information Form, both of which were administered online. The data collection process lasted six weeks: the first week was allocated to digitizing the instruments, followed by four weeks of data collection. The final week was devoted to verifying and organizing the dataset for analysis. The data were analyzed using “T-Test” and “One-Way ANOVA” to determine whether there were statistically significant differences across the variables. The results indicated that gender, age, number of books read, duration of music listening, participation in events as a listener, and ability to express opinions and ask questions did not have statistically significant effect on speaking anxiety levels. However, a significant relationship was found between speaking anxiety and active participation in events as a speaker throughout the year.

**Keywords:** Candidate teachers, speaking, speaking anxiety, Turkish language teaching, variables.

\* Öğretmen; T. C. Millî Eğitim Bakanlığı; [nurcevirgen1@gmail.com](mailto:nurcevirgen1@gmail.com)  0009-0008-0435-411X

## Giriş

Dil; dinleme, okuma, konuşma ve yazma olmak üzere dört temel beceriden oluşmaktadır. Konuşma becerisi, bireyin düşüncelerini, duygularını, ihtiyaçlarını ya da iletmek istediği herhangi bir mesajı içinde bulunduğu duruma uygun biçimde, sözlü olarak ifade edebilme yetisidir. Bu yeti; dilin kurallarına uyum, zengin bir sözcük dağarcığı kullanımı, sesin tonlaması ve vurgu gibi sözlü iletişimi güçlendiren öğelerin bilinçli kullanımını da içerir. Konuşma becerisi aynı zamanda dinleyiciyle etkileşime girme, sözlü anlatımı amaca uygun düzenleme ve iletişim engellerini aşma gibi alt yeterlikleri içermektedir. Bu beceri dil eğitiminin de temel taşıdır. Konuşma becerisi, özellikle Türkçe öğretmeni adaylarının akademik ve sosyal başarılarında önemli bir etkidir. Çünkü konuşma becerisi, Türkçe öğretmeni adaylarının mesleki yeterliliklerin bir parçasıdır. Lakin, konuşma becerisinin gelişimini olumsuz yönde etkileyen birtakım değişkenler de vardır. Bireylerin yaşadıkları “konuşma kaygısı” konuşma becerisinin gelişimini sınırlayan değişkenlerden biridir.

Konuşma kaygısı, bireyin topluluk önünde konuşacağı zamanlarda veya konuşma öncesinde yaşadığı yoğun endişe ve gerginlik hâlidir. Bu kaygı Türkçe öğretmeni adaylarının mesleki yeterliklerini ve sosyal becerilerini olumsuz yönde etkileyecek düzeyde olmamalıdır. Bu nedenle Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygısı düzeylerini belirlemek, çeşitli değişkenler ile konuşma kaygısı arasındaki ilişkileri incelemek, eğitim süreçlerine yönelik öneriler sunmak ve alan yazınına katkı sağlamak için bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygı durumlarına etki eden çeşitli değişkenler araştırılmış ve konuşma becerilerine etkileri analiz edilmiştir.

Araştırmacılar, konuşma becerisini pek çok farklı şekilde tanımlamıştır. Konuşma becerisi, “kişinin kendisini doğrudan ifade ettiği; duygu ve dileklerini başka kimselere doğrudan anlattığı; kendi başına kullanabileceği değil, başkalarıyla paylaşabileceği bir beceridir” (Sağlam ve Doğan, 2013, s. 45). Demirel’e (2013) göre konuşma becerisi, “bireyin duygu, düşünce ve isteklerini sözlü olarak dil bilgisi kurallarına uygun, etkili ve anlaşılır biçimde ifade edebilme yeteneğidir.” Sever’e (2004) göre “Konuşma, bireyin duygu, düşünce ve hayallerini sesli olarak, anlamlı bir bütünlük içinde ifade etmesidir. Taşer (2000) ise konuşmanın, duygu, düşünce ve dileklerin görsel, işitsel öğeler aracılığı ile karşıdaki bireye iletmek amacıyla kullanılan bir yol olduğunu ifade etmiştir.

Konuşma, kişinin sosyalleşmesiyle doğrudan ilişkilidir ve diğer becerilere göre bu ilişki daha güçlüdür. Bu nedenle psikoloji, sosyal psikoloji, davranış bilimleri ve iletişim gibi alanlarla bağlantılıdır. Ayrıca bireyin bu alandaki davranışlarını da etkiler. Etkili ve güzel konuşma eğitiminin geliştirilmesi, bireylerin toplum hâlinde yaşamalarında çok büyük bir öneme sahiptir. Bu sebepten dolayı konuşma becerisinin geliştirilmesinde Türkçe öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir.

Türkçe eğitimi, ilköğretim ve ortaöğretimin her kademesinde verilir (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, 2024). Yükseköğretimde ise ortak ders kapsamında üniversitelerin yalnızca ilk senesinde verilir. Bunun yanı sıra eğitim fakültelerinde Türkçe Öğretmenliği Programı bulunmaktadır. Bu programda öğrenim gören Türkçe öğretmeni adayları dört yıl boyunca dil

becerilerini geliştirmek için dersler alır. Dil becerilerinin kazandırılmasında en çok Türkçe öğretmenleri rol oynar (Kaya ve Bozkurt, 2019). Türkçe öğretmeni adaylarının, eğitimini aldıkları derslerden biri de konuşmadır. Adaylar, konuşma eğitimi dersi kapsamında gerçekleştirdikleri sunumlar aracılığıyla konuşma becerilerini geliştirirler.

Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma becerilerini geliştirmek üzere hazırlıklı ve hazırlıksız olarak yaptıkları sunumlar, beraberinde kaygıyı da getirir. Barış ve Şen'e göre (2019, s. 73) "Kaygı, genellikle kötü bir şey olacakmış hissine kapılıp bireylerde yaşanan korku, endişe ve fizyolojik değişiklikler olarak açıklanmaktadır." Kaygı hissedilmeye başlandığı anda insan bedeninde belirli reaksiyonlar oluşur. Bunlardan en belirgin olanları terleme, nefes alış-verişin hızlanması ve kalp atışının yükselmesidir (Şahin, 2019, s. 119). Hemen hemen her insan, kendisini endişelendiren bir durum olduğunda bu durumun kaygısını yaşar.

Gölpınar ve arkadaşlarına (2018) göre kaygı en çok konuşma becerisinde kendini gösterir. Konuşma kaygısı, insanların topluluk önünde konuşmaları gerektiğinde strese kapılması, ellerinin terlemesi, nefes alış-verişlerinin hızlanması ve kendilerini tam olarak ifade edememeleri diye tanımlanır.

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları, eğitim gördükleri süre boyunca bahsedildiği gibi hazırlıklı ve hazırlıksız olmak üzere birçok konuşma yapmaktadırlar. Türkçe öğretmeni adayları ise sözlü anlatım ve konuşma eğitimi dersleri kapsamında sıkça sunumlar yapmaktadır. Öğrencilerin bu konuşmaları sırasındaki kaygı düzeyleri bu araştırmanın konusunu teşkil etmektedir.

Bu zamana kadar birçok araştırmacı, öğrencilerin konuşma kaygı durumlarını incelemiştir. Kuru (2018), sınıf öğretmenliği öğrencilerinin; Özkan ve Kınay (2015) ise eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin konuşma kaygılarını ele almıştır. Bu çalışmada, diğerlerinden farklı olarak öğrencilerin sosyal etkileşimli etkinliklere katılıp katılmama, herhangi bir oturumda konuşmacı olup olmama, katılımcı olarak yer aldıkları oturumların sonunda görüş bildirip soru sorabilme ve gün içinde müzik dinlemeye ayırdıkları zaman gibi çeşitli değişkenler açısından konuşma kaygı durumları değerlendirilmiştir.

## **1. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygı düzeylerini çeşitli değişkenler doğrultusunda değerlendirmektir. İncelenen değişkenler; yaş, cinsiyet, bir dönem boyunca okunan kitap sayısı, gün içinde müzik dinlemeye ayrılan süre, yıl içerisinde konuşmacı olarak katılım sağlanan programlar, sosyal etkileşime dayalı etkinliklere katılım ve yıl içinde katılımcı olarak yer alınan oturumlarda görüş bildirip soru sorma durumudur.

Literatürde, Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygısı üzerine gerçekleştirilen çeşitli araştırmalar (Kuru, 2018; Özkan ve Kınay, 2015) incelenmiş ve bu bağlamda alan yazını kapsamlı bir şekilde taranmıştır. Yapılan incelemeler doğrultusunda, bu konunun hâlâ araştırmaya açık olduğu ve daha fazla bilimsel veriyle desteklenmesi gerektiği görülmüştür. Bu nedenle, söz konusu boşluğu doldurmak ve alana katkı sağlamak amacıyla bu çalışmanın gerçekleştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgu ve değerlendirmelerin, mevcut literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın alt problemleri şunlardır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları ile cinsiyetleri arasında ilişki var mıdır?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları ile yaşları arasında ilişki var mıdır?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları ile bir dönem boyunca okudukları kitap sayısı arasında ilişki var mıdır?
4. Türkçe öğretmeni adaylarının gün içinde müzik dinlemeye ayırdıkları zaman ile konuşma kaygıları arasında ilişki var mıdır?
5. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları ile yıl içinde konuşmacı olarak katıldıkları programlar arasında ilişki var mıdır?
6. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları ile sosyal etkileşime dayalı etkinliklere katılımı arasında ilişki var mıdır?
7. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları ile yıl içinde katılımcı olarak yer aldıkları oturumlarda görüş bildirip soru sorma durumları arasında ilişki var mıdır?

## 2. Yöntem

### 2.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, objektif, ölçülebilir ve genellenebilir sonuçlar elde etmeyi amaçlayan nicel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nicel yaklaşım, araştırmacının sürece tarafsız bir gözlemci olarak katılmasını ve kişisel yargılardan bağımsız bir şekilde veri toplamasını esas alır. Bu yöntemde veriler sayısal biçimde toplanır, analiz edilir ve yorumlanır (Büyüköztürk vd., 2021). Araştırma kapsamında, belirlenen örneklem grubundan anket yöntemi aracılığıyla veri toplanmıştır. Elde edilen bulgular ise ilgili literatür doğrultusunda analiz edilerek değerlendirilmiştir.

Araştırmanın modeli betimsel tarama modeli olarak belirlenmiştir. Betimsel tarama modeli, belirli bir olgu, olay veya durumun mevcut hâlini ortaya koymak amacıyla kullanılır. Bu modelin seçilme nedeni, araştırmacının herhangi bir müdahalede bulunmadan ve değişkenler üzerinde kontrol sağlamadan, doğal ortamda var olan durumu betimleyerek analiz edecek olmasıdır. Bireylerin, grupların veya nesnelere belirli özelliklerini tanımlamak, var olan eğilimleri belirlemek ve ilişkileri incelemek amacıyla sıklıkla tercih edilen bu model (Büyüköztürk vd., 2021), araştırma kapsamında toplanan verilerin sistematik bir şekilde sınıflandırılmasını, yorumlanmasını ve ilgili değişkenlerle karşılaştırılmasını sağlayarak alandaki mevcut durumu anlamaya katkı sunacaktır.

### 2.2. Araştırma Grubu

Çalışma kapsamında 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Programında 4. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 45 öğretmen adayından veri toplanmıştır. Araştırma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan “kolayda örnekleme” ile gerçekleştirilmiştir. Kolayda örneklemin tercih edilmesinin

nedeni, araştırmacının veri toplama sürecinde kolayca ulaşabileceği bir katılımcı grubu seçmesi gerekliliği ve araştırmanın zaman sınırlılığıdır.

Katılımcı sayısının 45 ile sınırlı tutulmasının nedeni, araştırmanın betimsel tarama modeliyle yürütülmesidir. Bu modelde, örneklem büyüklüğünden ziyade mevcut durumun nitelikli biçimde incelenmesi önceliklendirilmiştir.

### 2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada verilerin toplanması için “Kişisel Veri Formu” ve “Konuşma Kaygısı Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama araçları katılımcılara çevrim içi olarak gönderilmiş ve alınan yanıtlar incelenmiştir. Kişisel Veri Formu’nda katılımcıların yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi vb. kişisel bilgilerini öğrenmeye yönelik sorular yer almıştır. Suroğlu Sofu’nun (2012) geliştirdiği “Konuşma Kaygısı Ölçeği” ise öğrencilerin konuşma kaygılarını tespit edebilmek amacıyla kullanılmıştır.

Konuşma Kaygısı Ölçeği, 33 maddelik tek boyutlu bir ölçme aracıdır. Ölçek “1 - Kesinlikle katılmıyorum”, “2 - Katılmıyorum”, “3 - Kararsızım”, “4 - Katılıyorum” ve “5 - Kesinlikle katılıyorum” şeklinde 5’li Likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Yapılan analizler neticesinde ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının .26 ile .61 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin iç tutarlık güvenirlik katsayısı .79 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yükleri .32 ile .79 arasında sıralanmaktadır. Bulgular ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

### 2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada verilerin toplanması 6 hafta sürmüştür. Bu sürenin ilk haftasında anket formu ile ölçekler dijital ortama aktarılmış ve devamında 4 hafta boyunca veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde katılımcılara sosyal paylaşım siteleri üzerinden çevrim içi olarak ulaşılmış, ankete erişim bağlantısı kendileriyle paylaşılarak öğrencilerden gönüllü olanların formu doldurmaları talep edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS programı aracılığıyla analiz edilmiştir.

### 2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde SPSS programı kullanılarak bağımsız örneklem için t-testi ve tek yönlü ANOVA (Varyans Analizi) tekniklerinden yararlanılmıştır. T-testi, dağılımların homojen olduğu ve bağımsız değişkenin iki kategoriden oluştuğu durumlarda kullanılan bir analiz yöntemidir. Bu araştırmada t-testinin tercih edilme nedeni, cinsiyet gibi bazı değişkenlerin iki kategorili bağımsız değişkenler olmasıdır. Tek yönlü ANOVA ise bir bağımsız değişkenin üç veya daha fazla grubu ile bağımlı değişkenin ortalamaları arasındaki farkları incelemek amacıyla kullanılan bir analiz tekniğidir. Bu çalışmada tek yönlü ANOVA kullanılmasının nedeni, yaş ve kitap okuma sıklığı gibi üç ve daha fazla kategoriye sahip değişkenlerin bulunmasıdır.

## 3. Bulgular

Bu bölümde Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygı düzeylerinin cinsiyete, yaşa, gün içinde müzik dinlemeye ayırdıkları zamana, bir dönem boyunca okudukları kitap sayısına, yıl

içinde konuşmacı olarak katıldıkları programlara, katılımcı olarak yer aldıkları oturumlarda görüş bildirip soru sorma durumlarına ve sosyal etkileşime dayalı etkinliklere katılma durumlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına yer verilmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyet değişkenine yönelik bulguları şu şekildedir:

**Tablo 1**

*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular*

t-testi	Cinsiyetiniz	Cinsiyet Dağılımı	Puan Ortalaması	Sig.(2-tailed)
Toplam Kaygı	Kadın	32	107,7812	0,459
Puanları	Erkek	13	105,3846	0,459

Tablo 1'deki veriler incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygı düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark (sig: ,459, sig>0.05) olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyetlerinin konuşma kaygılarını etkilemediği görülmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yaş değişkenine yönelik bulguları şu şekildedir:

**Tablo 2**

*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaş Değişkenine Yönelik Bulgular*

Yaş Grubu	Dağılım	Yüzelik Dilim	Sig
20	1	2,2	,167
21	25	55,6	
22	15	33,3	
23 ve üstü	4	8,9	
Total	45	100,0	

Tablo 2'deki veriler incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları üzerinde yaşa göre anlamlı ( sig: ,167, sig> 0.05) bir farklılık tespit edilememiştir. Bu sonuca göre Türkçe öğretmeni adaylarının yaşlarının konuşma kaygılarını etkilemediği görülmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının okudukları kitap sayısı değişkenine yönelik bulguları şu şekildedir:

**Tablo 3**

*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğu Kitap Sayısına Göre Konuşma Kaygısı Bulguları*

Okunan Kitap sayısı	Dağılım	Yüzde	Subset for alpha=0.05
0-5	4	8,9	109,0000
5-10	13	28,9	107,3846
10-15	11	24,4	107,4545
15-20	9	20,0	103,6667
20 ve üzeri	8	17,8	109,0000
Total	45	100,0	
Sig			,833

Üçüncü tablo incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının bir dönem boyunca okudukları kitap sayısı ile konuşma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık (sig: ,833, sig>0.05) tespit edilmemiştir. Bu sonuca göre Türkçe öğretmen adaylarının bir dönem boyunca okudukları kitap sayısının konuşma kaygılarını etkilemediği görülmektedir.



Türkçe öğretmeni adaylarının gün içinde müzik dinlemeye ayırdıkları ortalama zaman değişkenine yönelik bulgular şu şekildedir:

**Tablo 4**

*Adayların Müzik Dinlemeye Ayırdıkları Zamana Göre Konuşma Kaygısı Bulguları*

Gün içinde müzik dinlemeye ortalama ne kadar zaman ayırırsınız?	Dağılım	Subset for alpha= 0.05
10- 20 dakika	14	103,2857
40 dakika ve üstü	10	105,8000
10 dakika ve altı	9	109,8889
20- 40 dakika	12	110,5000
Sig.		,301

4 numaralı tablo incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının gün içinde müzik dinlemeye ayırdıkları ortalama zaman ile konuşma kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık (sig: ,301 sig>0.05) bulunamamıştır. Bu sonuca göre Türkçe öğretmen adaylarının gün içinde müzik dinlemeye ayırdıkları zamanın konuşma kaygılarını etkilemediği görülmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının konuşmacı olarak katıldıkları etkinlikler değişkenine yönelik bulgular şu şekildedir:

**Tablo 5**

*Adayların Konuşmacı Oldukları Programlara Göre Konuşma Kaygısı Bulguları*

Yıl içinde herhangi bir etkinliğe konuşmacı olarak katıldınız mı?	Dağılım	Yüzelik Dilim	Sig
Evet	4	8,9	,036
Hayır	41	91,1	

Tablo 5 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının yıl içinde konuşmacı olarak katıldıkları programlar ile konuşma kaygıları arasında anlamlı (sig: 0,36, sig< 0,05) bir ilişki tespit edilmiştir. Yıl içinde herhangi bir programa konuşmacı olarak katılmayanların konuşma kaygı düzeyleri daha düşüktür. Bu sonuca göre Türkçe öğretmeni adaylarının yıl içinde konuşmacı olarak katıldıkları programların konuşma kaygılarını etkilediği görülmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının sosyal etkileşime dayalı etkinliklere katılmaları değişkenine yönelik bulgular şu şekildedir:

**Tablo 6**

*Adayların Sosyal Etkileşime Dayalı Etkinliklere Göre Konuşma Kaygısı Bulguları*

Sosyal etkileşime dayalı etkinliklere katılır mısınız?	Dağılım	Puan	Sig.(2-tailed)
= Evet	35	107,1143	,974
= Hayır	10	107,0000	,974

6 numaralı tablo incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının sosyal etkileşime dayalı etkinliklere katılmalarıyla konuşma kaygıları arasında anlamlı ( sig: ,974, sig> 0,05) bir ilişki tespit edilememiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yıl içinde katılımcı olarak yer aldıkları oturumlarda görüş bildirmeleri ve soru sormaları değişkenine yönelik bulgular şu şekildedir:

**Tablo 7**

*Oturlarda Görüş Bildirme-Soru Sorma Durumlarına Göre Konuşma Kaygısı Bulguları*

Katıldığımız herhangi bir oturumda (panel/forum vb.) konuşmacılara soru sorar mısınız veya görüş bildirir misiniz?	Dağılım	Puan	Sig.(2-tailed)
= Evet	29	106,0690	,348
= Hayır	16	108,9375	,348

7 numaralı tablo incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının yıl içinde katılımcı olarak yer aldıkları oturumlarda görüş bildirip soru sorma durumları ile konuşma kaygıları arasında anlamlı ( sig: ,348 sig> 0.05) bir ilişki tespit edilememiştir.

**Sonuç ve Öneriler**

Bu çalışmada Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında dördüncü sınıf seviyesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin konuşma kaygı durumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi hedeflenmiştir. Bu hedef ve değişkenler doğrultusunda öğrencilere Suroğlu Sofu'nun (2012) hazırladığı 33 maddelik “Konuşma Kaygısı Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Veri Formu” gönderilmiştir. Öğrencilerin gönderdiği veriler SPSS programının t-testi ve tek yönlü ANOVA analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan 45 öğrenciden 32’si kadın 13’ü erkektir. Elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmeni adaylarının (45) konuşma kaygıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı (sig: ,459, sig>0.05) bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bu sonuca göre Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyetlerinin konuşma kaygılarını etkilemediği görülmektedir. Literatürde yer alan çalışmalara bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarında cinsiyete göre farklılık saptanamazken diğer branşlarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır (Melanlıoğlu ve Demir, 2013). Buradan hareketle Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygısı düzeyinin her iki cinsiyette de düşük çıkmasının nedeninin toplumsal beklentiler olduğu söylenebilir. Toplumda Türkçe öğretmenlerinin diksiyonunun güzel ve hitap edebilme yeteneğinin iyi olması beklentisi vardır. Bu nedenle Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygısında cinsiyet değişkeninin bir etkisi gözlemlenmemiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının, konuşma kaygı durumları yaş değişkenine göre incelenmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin %2,2’si 20 yaşında, %55,6’sı 21 yaşında, %33,3’ü 22 yaşında ve %8,9’u 23 yaşında veya üstündedir. Analiz sonuna göre Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları arasında yaşa göre anlamlı (sig: ,167, sig> 0.05) bir farklılık tespit edilememiştir. Bu durumda elde edilen bulgular, Türkçe öğretmeni adaylarının yaş değişkenine bağlı olarak anlamlı bir fark göstermeksizin benzer düzeyde konuşma kaygısı yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

Katılımcıların bir dönem boyunca okudukları kitap sayısı ile konuşma kaygı durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Bu incelemeye göre katılımcıların %17,8’i bir eğitim-öğretim dönemi boyunca sıfır ve beş arası, %31,1’i beş ve on arası, %24,4’ü on ve on beş arası, %20’si on beş ve yirmi arası ve %17,8’i yirmi ve üzerinde kitap okumaktadır. Yapılan analizin sonucuna göre Türkçe öğretmeni adaylarının bir dönem



boyunca okudukları kitap sayısı ile konuşma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık (sig: ,833, sig>0.05) bulunamamıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak Türkçe öğretmeni adaylarının kitap okuma davranışlarının çoğunlukla sessiz ve pasif bir eylem olduğu ancak konuşma becerisinin etkileşimli ve uygulama gerektiren bir alan olduğu yorumuna varılabilir. Kitap okumak, bireylerin sözcük dağarcığını geliştirir. Ama önemli olan bunu uygulayabilme becerisidir. Bu nedenle kitap okuma davranışının tartışma, drama ve sunum gibi uygulama gerektiren faaliyetlerle desteklenmesi gerekir. Böyle olduğu takdirde konuşma becerisinin gelişiminin kolaylaşacağını söylemek mümkündür.

Türkçe öğretmeni adaylarının %20'si gün içinde müzik dinlemeye 10 dakika ve altında zaman ayırmaktadır. Öğrencilerin %31,1'i on ve yirmi dakika arasında, %26,7'si yirmi ve kırk dakika arasında, %22,2'si ise kırk dakika ve üstü zaman ayırmaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının gün içinde müzik dinlemeye ortalama ayırdıkları zaman ile konuşma kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık (sig: ,301 sig>0.05) bulunamamıştır. Müzik dinlemenin bireyler üzerinde rahatlatıcı ve sakinleştirici bir etkisi olduğu araştırmalarca kanıtlanmış olsa da konuşma gibi eylem gerektiren durumlarda kaygıyı azaltmadığı görülmektedir (Doğan, 2023). Müzik dinlemek de kitap okumak gibi pasif ve sessiz bir eylem olduğundan etkin konuşma uygulamaları ile desteklenmelidir. Bu verilerden hareketle müzik dinlemenin rahatlatıcı olduğu ancak tek başına yeterli olmadığı söylenebilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yıl içinde konuşmacı olarak katıldıkları programlar ile konuşma kaygıları arasında anlamlı (sig: 0,36, sig< 0,05) bir ilişki tespit edilmiştir. Katılımcıların %91,1'i yıl içinde herhangi bir etkinliğe konuşmacı olarak katılmazken %8,9'u konuşmacı olarak katılmıştır. Yıl içinde herhangi bir programa konuşmacı olarak katılmayanların konuşma kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu durumun kişisel deneyimlerle ilgisi olduğu söylenebilir. Bireylerin daha az deneyimledikleri bu durumda kaygı düzeyleri düşük kalmıştır. Karalı ve diğerlerinin (2021) araştırmasına bakıldığında bu verilerin tam tersinin ortaya çıktığı görülmektedir. Buradan hareketle öğrenci deneyimleri ile çevresel ve fizyolojik faktörlerin konuşma deneyimi ile konuşma kaygısı üzerinde farklı etkiler yarattığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %77,8'i sosyal etkileşime dayalı etkinliklere katılırken %22,2'si bu tür etkinliklere katılmadığını belirtmiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre sosyal etkileşime dayalı etkinliklere katılımı konuşma kaygısı arasında anlamlı (sig: ,974, sig> 0,05) bir ilişki tespit edilememiştir. Sosyal etkileşime dayalı etkinliklerin iletişim becerilerini güçlendirmekte etkili olduğu bilinse de konuşma kaygısını tek başına azaltmadığı görülmektedir. Öte yandan Boylu ve Çangal (2015, s. 366), Türkçeyi kendi ülkelerinde öğrenen bireylerin konuşma becerilerini geliştirme imkânlarının sınırlı olduğunu ve bu nedenle konuşma kaygısının arttığını belirtmektedir. Bu durum, konuşma becerisinin sadece teorik bilgi ya da pasif öğrenme süreçleriyle değil, aktif uygulama ve deneyimle gelişebileceğini göstermektedir. Dolayısıyla, kitap okuma ya da müzik dinleme gibi bireysel etkinliklerin, doğrudan uygulamalı konuşma deneyimleriyle desteklenmediği sürece konuşma kaygısını azaltmada yeterli olmayabileceği sonucuna ulaşılabılır. Karalı ve diğerlerine (2021) göre ise daha geniş sosyal çevrelerde kendini çekinmeden ifade edebilmenin öğretmen adaylarında konuşma kaygısını azaltabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

(Karalı vd., 2021). Yapılan araştırmalarda farklı sonuçların elde edilmesi, bireylerin kişisel deneyimleri ve öz güven düzeylerindeki farklılıklarla ilişkilendirilebilir. Sosyal etkileşimin türü, kalitesi, ne amaçla gerçekleştirildiği de konuşma kaygı düzeyini etkileyebilir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının %64,4'ü yıl içinde katılımcı olarak katıldıkları oturumlarda görüş bildiren soru sorduğunu belirtirken %35,6'sı görüş bildirmeyip soru da sormadığını söylemiştir. Yapılan analizin sonucuna göre Türkçe öğretmeni adaylarının yıl içinde katılımcı olarak yer aldıkları oturumlarda görüş bildiren soru sorma durumları ile konuşma kaygıları arasında anlamlı ( sig: ,348 sig> 0.05) bir ilişki tespit edilememiştir. Bu durumda adayların etkinliklere aktif katılımı ile konuşma kaygısının doğrudan ilişkisinin olmadığı görülmektedir. Bunun nedeni olarak da kaygının kaynağının performans endişesi olduğu söylenebilir. Soru soran veya sormayan adayların performans endişesi yoktur. Performans endişesi olmadığından kaygı yaşamamaları anlaşılabilir bir durumdur.

Tüm bu bağımlı ve bağımsız değişkenlerden ve bulgulardan hareketle konuşma kaygısının çok boyutlu olduğu ve yalnızca bir değişkenle ölçülmesinin zor olduğu görülmektedir. Adayların davranışları, kişisel deneyimleri, alışkanlıkları, karakteristik özellikleri konuşma kaygısında etkili olabilmektedir. Ayrıca Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü anlatım ve konuşma becerisi derslerinde yaptıkları sunum sayısının artırılarak konuşma kaygılarının en aza indirilmesi sağlanabilir. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarının ölçülmesi için yeni değişkenlerle farklı çalışmalar, farklı çalışma gruplarında yapılabilir. Buna ek olarak aynı katılımcı sayısı ve aynı değişkenlerle verilerin daha derinlemesine analiz edilebilmesi için nitel bir çalışma yapılması önerilir.

### **Kaynakça**

- Barış, H. ve Şen, Ü. (2019). Yabancı dil olarak türkçe öğretiminde yazma kaygısı. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 4(2), 73-99.
- Boylu, E. ve Çangal, Ö. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Bosna Hersekli öğrencilerin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 349-368.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2013). *Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi.
- Doğan, S. (2023). Durumluk kaygıyı yönetmede müzikterapinin etkinliği: üniversite öğrencileri örneğinde deneysel bir çalışma. *İstanbul Rumeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(1), 24-32.
- Gölpınar, Ş., Hamzadayıoğlu E. ve Bayat, N. (2018). Konuşma kaygı düzeyi ile konuşma başarımı arasındaki ilişki. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 75-85.

- Karalı, Y., Şahin, T. G., Şen, M. ve Aydemir, H. (2021). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi: İnönü Üniversitesi örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2277-2296.
- Kaya, Ö. ve Bozkurt, B. Ü. (2019). Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisi yeterliklerine ilişkin bir durum çalışması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(3), 671-691.
- Kuru, O. (2018). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin konuşma kaygılarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 2193-2206.
- Melanlıoğlu, D. ve Demir, T. (2013) Türkçe öğrenen yabancılar için konuşma kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 389-404.
- Özkan, E. ve Kınay, İ. (2015). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi (Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(3), 1290-1301.
- Sağlam, Ö. ve Doğan, Y. (2014). 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 43-56.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Anı Yayıncılık.
- Suroğlu Sofu, M. (2012). *Öğretmen adaylarının konuşma kaygıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Şahin, M. (2019). Korku, kaygı ve kaygı (anksiyete) bozuklukları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(10), 117-135.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma eğitimi*. Papirüs Yayınevi.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli 2024 öğretim programları. [https://catihl.meb.k12.tr/icerikler/turkiye-yuzyili-maarif-modeli-2024-ogretim-programlari-pdf\\_15433923.html](https://catihl.meb.k12.tr/icerikler/turkiye-yuzyili-maarif-modeli-2024-ogretim-programlari-pdf_15433923.html) adresinden 13 Nisan 2025 tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (2025). Güncel Türkçe sözlük. <https://sozluk.gov.tr> adresinden 13 Nisan 2025 tarihinde alınmıştır.

**Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:**

1. yazar katkı oranı: %100

**Çıkar Çatışması Beyanı:**

Herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

**Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı:**

Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

**Etik Kurul Onayı:**

Araştırma verileri, 2020 yılından önce (2019-2020 eğitim-öğretim yılı) toplandığı için araştırma etik kurul izni gerektirmemektedir.

### Extended Abstract

The aim of this study is to evaluate the speaking anxiety levels of Turkish teacher candidates in terms of various variables. . Various studies on the speaking anxiety of Turkish teacher candidates have been examined in the literature and the literature has been comprehensively scanned in this context. In line with the studies conducted, it seems that research in this field should be increased. In this context, there was a need to conduct this study in order to fill the relevant gap and contribute to the field.

Do Turkish teacher candidates' speaking anxiety levels vary according to various variables? The sub-problems of this study are:

1. Do the speaking anxiety of Turkish teacher candidates differ according to gender?
2. Do the speaking anxiety of Turkish teacher candidates differ according to their age?
3. Is there a difference in the speaking anxiety of Turkish teacher candidates depending on the number of books they read during the semester?
4. Is there a significant relationship between the time spent listening to music by Turkish teacher candidates during the day and their speaking anxiety?
5. Is there a significant relationship between the programs that Turkish teacher candidates attend as speakers during the year and their speaking anxiety?
6. Is there a significant difference between Turkish teacher candidates' participation in social interaction-based activities and their speaking anxiety?
7. Is there a significant relationship between Turkish teacher candidates' ability to express their thoughts and ask questions in the sessions they attend throughout the year and their speaking anxiety?

The method of this research is quantitative research method. This method aims to obtain objective, measurable and generalizable results. Within the scope of this research, a data collection process was carried out for the target audience using the survey method. The findings obtained were analyzed and evaluated within the framework of the relevant literature. The model of this research was determined as a descriptive survey model. The descriptive scanning model is used to reveal the current status of a particular phenomenon, event or situation. In this context, the speaking anxiety situations of Turkish teacher candidates will be analyzed and explained in the light of the available data.

The study group of the research consists of 45 fourth-grade students studying in the fall semester of Gazi University Turkish Language Teaching Undergraduate Program between 2019-2020.

In the research, the 33-item "Speech Anxiety Scale" prepared by Merve Suroğlu Sofu (Suroğlu, Sofu, 2012) and the personal data form prepared by the researcher were sent to the participants online. SPSS program's T-Test and One-Way Anova analysis methods were used to analyze the data in the study. T-Test is an analysis method used in studies where

distributions are homogeneous and there are independent variables. One-Way ANOVA (Analysis of Variant) is an analysis method used to detect differences between groups.

At the end of this study, speaking anxiety levels of Turkish teacher candidates were examined according to age variable. 2.2% of the students participating in the research are 20 years old, 55.6% are 21 years old, 33.3% are 22 years old and 8.9% are 23 years old and over. As a result of the analysis, no significant difference (sig: .167, sig>0.05) was detected between the speaking anxiety of Turkish teacher candidates according to age.

It was examined whether there was a significant relationship between the number of books the participants read during 6 months and their speaking anxiety levels. According to this analysis, 17.8% of the participants stated that they read between zero and five books in a period (6 months), 31.1% read between five and ten books, 24.4% read between ten and fifteen books, 20% stated that they read between fifteen and twenty books, and 17.8% stated that they read twenty or more books. According to the analysis results, no significant difference (sig: 833, sig>0.05) was found between the number of books the Turkish teacher candidates read during the semester and their speaking levels.

20% of Turkish teacher candidates spend 10 minutes or less listening to music during the day. 31.1% of the students spend between ten and twenty minutes listening to music during the day, 26.7% spend between twenty and forty minutes, and 22.2% spend forty minutes or more. There was no significant difference (sig: .301, sig>0.05) between the average time spent listening to music by Turkish teacher candidates during the day and their speaking anxiety levels.

A significant (sig: 0.36, sig< 0.05) relationship was determined between the programs in which Turkish teacher candidates participated as speakers during the year and their speaking anxiety. While 91.1% of the participants did not attend any event as a speaker during the year, 8.9% attended as a speaker. It was determined that the speaking anxiety levels of those who did not participate in any program as a speaker during the year were lower.

While 77.8% of Turkish teacher candidates participating in the research participated in activities based on social interaction, 22.2% stated that they did not participate in such activities. According to the results of the research, no significant (sig: .974, sig> 0.05) relationship could be detected between participation in activities based on social interaction and speech anxiety.

While 64.4% of the Turkish teacher candidates who participated in the research stated that they expressed their opinions and asked questions in the sessions they attended as participants throughout the year, 35.6% stated that they did not express their opinions and did not ask questions. According to the analysis results, no significant (sig: 348 sig> 0.05) relationship could be detected between Turkish teacher candidates expressing their opinions and asking questions in the sessions they attended as participants throughout the year and their speaking anxiety.

As a result of the research, no significant relationship was found between Turkish teacher candidates' gender, age, the number of books they read during the semester, the time they

spent listening to music during the day, the programs they attended as speakers during the year, their ability to express their ideas and ask questions in the sessions they attended as participants during the year, and their speaking anxiety. A significant relationship was determined between the programs in which Turkish teacher candidates participated as speakers during the year and their speaking anxiety.

According to the data obtained from the research, the number of programs that Turkish teacher candidates attend as speakers during the year can be increased in order to minimize their speaking anxiety. In addition, speaking anxiety can be minimized by increasing the number of presentations made by Turkish teacher candidates in "Oral Expression" and "Speaking Skills" courses. In order to measure the speaking anxiety of Turkish teacher candidates, in addition to the variables in this research, different studies can be conducted with new variables in different study groups.