



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 8 Sayı: 37 Volume: 8 Issue: 37

Nisan 2015 April 2015

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ KONUŞMA KAYGILARINA İLİŞKİN BİR İNCELEME A STUDY ON SPEECH ANXIETY OF TURKISH LANGUAGE TEACHER CANDIDATES

Esra LÜLE MERT*

Öz

Araştırmanın amacı Türkiye’de yaşayan Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma becerilerine ilişkin kaygı düzeylerini belirleyebilmektir. Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır. Araştırmanın değişkenleri arasında korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin “konuşmacı odaklı kaygı” düzeyi zayıf ($2,554 \pm 0,711$); “çevre odaklı kaygı” düzeyi zayıf ($2,589 \pm 0,832$); “konuşma psikolojisi” düzeyi ($2,593 \pm 0,868$); “genel konuşma kaygısı” düzeyi zayıf ($2,571 \pm 0,683$) olarak saptanmıştır. 2. Sınıf öğrencilerinin çevre odaklı kaygı puanları, konuşma psikolojisi puanları, genel konuşma kaygısı puanları ortalamalarının diğer sınıf düzeylerinden yüksek olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Anadili Eğitimi, Konuşma, Dil Becerileri, Öğretmen Yetiştirme, Anlatma.

Abstract

The scope of this research covers the Turkish language teacher candidates. The sample comprises the Turkish language teacher candidates studying at İnönü University. Concerning gender variable 126 of the students (63.0%) are female while 74 of them (37.0%) are male. In terms of class variable 50 of them (25%) are year 1. 50 (25%) 2. 50 (25%) 3 and 50 (25%) are 4th year students. The data of the research is gained through the “level of speech anxiety” scale developed by Sevim (2012). The data acquired in the research was analyzed using SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21.0 programme. The level of speech anxiety of the Turkish language teacher candidates is weak. When their speech anxiety is evaluated for the classes it is observed that the level of speech anxiety of the 2nd year students is higher than that of students in other years. It is seen that speech anxiety is not a determinant factor in terms of gender.

Keywords: Native Language Education, Speaking, Language Skills, Teacher Training And Expression.

Giriş

Konuşma, insanların yaşamlarını biçimlendiren önemli bir dil becerisidir. Duygu, düşünce ve isteklerini doğru ve etkili ifade edebilen bireylerin sorunlarını çözmeleri de sıradan konuşuculardan daha kolay olacaktır. Konuşmada etkili ifade gücünü konuşmacının duyduğu kaygı düzeyi azaltacaktır. Konuşma kaygısının azaltılması ise konuşmacını aldığı eğitimle yakından ilişkilidir. Konuşma becerisine ilişkin alanyazında çeşitli tanımlar yapılmıştır. Konuşma; düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır (Demirel, 1999); duygu, düşünce ve dileklerimizi ortak görsel ve işitsel öğeler aracılığıyla karşımızdakine iletilmesidir (Demirel, 2002; Ergin ve Birol, 2005; Taşer, 2000); insanın doğuştan sahip olduğu, zaman içinde öğrenip yaşayarak edindiği düşünce ve görüşleri ile kendi istek ve duygularını belli bir amaçla karşısındakine ya da karşısındaki kişilere iletebilmesidir (Çongur, 1995). Bir konuşma eylemi, konuşucunun amacı ve sezdirmeleriyle dinleyicinin çıkarımlarının toplamıdır (Ergenç, 1999). Konuşma, zihinsel bir çabayla, zihinsel birikimle oluşturulan iletinin dil aracılığıyla karşısındakine sunulmasıdır (Adalı 2003).

* Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

Dil becerilerinden dinleme ve okuma “anlama”yı, konuşma ve yazma da “anlatma”yı oluşturmaktadır. Anlama becerilerinden *dinleme*, anlatma becerilerinden ise *konusma* diğer dil becerilerinden önce kazanılmaktadır. Çocuk, okula başlamadan dinleme ve konuşma becerilerini belirli oranda edinmektedir. Bundan dolayıdır ki okula başlayan çocuklara ağırlıklı olarak okuma ve yazma eğitimi verilir. Öğretmenlerin pek çoğu, çocuklar okula geldiklerinde dinleme ve konuşmayı bildikleri için bu becerilere programda yer vermeye gerek olmadığını düşünmektedir (Tompkins, 1998). Bu yanlış kanı, konuşma eğitimine gereken önem ve özenin gösterilmesine engel olmuştur.

Konuşma çağlar boyunca insanın insanla ilişkilerini düzenlemede, kişilerin birbirini etkilemesinde önemli bir yere sahip olmuştur (Sever, 1997; Aktaş ve Gündüz, 2009). Konuşma, insanlar arasındaki iletişimi sağlayan en yaygın ve en önemli araçtır. İnsanlar arasında iletişim çoğunlukla konuşma yoluyla sağlanır. Araştırmalar, günümüzün %50 ile %80’lik bölümünün iletişim kurarak geçtiğini; iletişim kurma zamanımızın ortalama %45’ini dinleyerek %30’unu konuşarak, %16’sını okuyarak %9’unu ise yazarak geçirdiğimizi ortaya koymaktadır (Nalıncı 2000). Bu bağlamda, konuşma becerisinin gelişimi iletişimi güçlendirir, kolaylaştırır.

Konuşma eğitiminin amacı, öğrencilere düşünce ve duygularını dil kurallarına uygun, doğru ve etkili bir biçimde anlatma yeteneği kazandırmaktır. Konuşma eğitimi de yazma eğitimi gibi bazı formüllerin ezberlenmesiyle değil, uygulamayla gerçekleştirilebilir (Aktaş ve Gündüz, 2009). Dil becerileri arasında sosyalleşme ile ilgisi en çok olan beceri “konuşma”dır. Güneş’e (2013) göre konuşma, işbirlikçi öğrenmenin anahtarıdır ve öğrencinin zihinsel etkileşime girmesini sağlar. Konuşma becerisinin gelişmesi psikoloji, sosyal psikoloji, davranış bilimleri, iletişim bilimleri gibi bilimlerle doğrudan ilişkilidir (Ünalın 2007). Konuşma becerisi, öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin sözcüklerinden yararlanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri; sosyal hayatta karşılaştıkları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri, çevreleriyle iletişim kurup işbirliği yapmaları ve ortak karar vermeleri açısından önemlidir (MEB, 2006). Eğitim kurumlarındaki konuşma derslerinin genel amacı, öğrencilere duygu, düşünce, gözlem, hayal ve isteklerini dil kurallarına uygun ve etkili biçimde anlatma becerisi kazandırmak, çevresiyle etkili iletişim kurmasını sağlamaktır (Gündüz, 2007; Özbay, 2005; Yalçın, 2002).

Zaman zaman son derece donanımlı, kültürlü, karşılıklı konuşmalarda son derece başarılı insanların bile topluluk önünde konuşurken ciddi anlamda korku yaşadıkları gözlenebilmektedir (Gürzap, 2010). İnsanların kendilerini rahatça ifade edebilmelerini, zihinsel tasarımlarını akıcı bir şekilde dile getirebilmelerini olumsuz yönde etkileyen psikolojik engellerden biri de kaygıdır. Her insan topluluk karşısında düşüncelerini ifade ederken kaygı duyabilir. Hatta belli miktardaki kaygının kişinin yaşamındaki faaliyetlerini olumlu yönde etkilediğini, kişiyi olumsuz etkilere karşı hazırlayarak uyarıcı işlevi gördüğünü belirten araştırmacılar vardır (Akt. Korkut, 1992; Başarır, 1990). Kaygı, tehdit edici bir etken karşısında bireyin hissettiği huzursuzluk ve endişe durumu olarak tanımlanabilir (Işık, 1996). Kişideki kaygı seviyesinin yüksek olması daha katı, basit davranışlara gerilemesine, endişe duymasına ve karşısındaki insanları memnun etmeye aşırı odaklanmasına sebep olmaktadır (Doğan ve Çoban, 2010).

Türkiye’de yaşayan Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma becerilerine ilişkin kaygı düzeylerini belirlemeyi amaçlayan çalışmanın alt soruları şunlardır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygı düzeyleri nedir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygı düzeyleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermiş midir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygı düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermiş midir?

Yöntem

Araştırma evrenini Türkçe öğretmeni adayları, örneklemini ise İnönü Üniversitesi’nde okuyan Türkçe öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Genel Konuşma Kaygısı ölçeğinin genel güvenilirliği 0,908; alt boyutlarından konuşmacı odaklı kaygı 0,867; çevre odaklı kaygı 0,800; konuşma psikolojisi 0,728 olarak güvenilir bulunmuştur. Öğrenciler cinsiyet değişkenine göre 126’sı (%63,0) kız, 74’ü (%37,0) erkek olarak dağılmaktadır. Öğrenciler sınıf değişkenine göre 50’si (%25,0) 1, 50’si (%25,0) 2, 50’si (%25,0) 3, 50’si (%25,0) 4 olarak dağılmaktadır. Araştırmanın verileri Sevim (2012) tarafından geliştirilen “konuşma kaygı ölçeği”nden elde edilmiştir. Kullanılan ölçek 5’li likert tipidir. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı, 912’dir ve bu değer geliştirilen ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunu gösterir. %27 alt ve %27 üst grupların madde puan ortalamaları arasındaki fark bağımsız örneklemlerde t-testi ile sınanmış ve elde edilen değerlerden yola

çıkılarak gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır. Bu değerler ise ölçeğin aynı zamanda iç tutarlık yönünden de güvenilir olduğunu ifade eder (Sevim 2012).

Tablo 1: Öğrencilerin tanımlayıcı özellikleri

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	126	63,0
	Erkek	74	37,0
	Toplam	200	100,0
Sınıf	1	50	25,0
	2	50	25,0
	3	50	25,0
	4	50	25,0
	Toplam	200	100,0

Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki farkı t-testi, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplararası karşılaştırmalarında Tek yönlü (Oneway) Anova testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Scheffe testi kullanılmıştır. Araştırmanın değişkenleri arasında korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Bulgular

Birinci alt problem: Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygı düzeyleri nedir?

Birinci alt probleme ilişkin bulgular Tablo1’de verilmiştir. Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğrencilerin “konuşmacı odaklı kaygı” düzeyi zayıf ($2,554 \pm 0,711$); “çevre odaklı kaygı” düzeyi zayıf ($2,589 \pm 0,832$); “konuşma psikolojisi” düzeyi ($2,593 \pm 0,868$); “genel konuşma kaygısı” düzeyi zayıf ($2,571 \pm 0,683$) olarak saptanmıştır. Çevre odaklı kaygı arttıkça konuşmacı odaklı kaygı artmaktadır. Konuşma psikolojisi arttıkça konuşmacı odaklı kaygı artmaktadır. Konuşma psikolojisi arttıkça çevre odaklı kaygı artmaktadır. Genel konuşma kaygısı arttıkça konuşmacı odaklı kaygı artmaktadır. Genel konuşma kaygısı arttıkça çevre odaklı kaygı artmaktadır. Genel konuşma kaygısı arttıkça konuşma psikolojisi artmaktadır.

Tablo 2: Konuşma Kaygısı Düzeyleri

	Ortalama	Standart Sapma	Konuşmacı Odaklı Kaygı	Çevre Odaklı Kaygı	Konuşma Psikolojisi	Genel Konuşma Kaygısı
Konuşmacı Odaklı Kaygı	2,554	0,711	1,000			
Çevre Odaklı Kaygı	2,589	0,832	0,757*	1,000		
Konuşma Psikolojisi	2,593	0,868	0,493*	0,564*	1,000	
Genel Konuşma Kaygısı	2,571	0,683	0,943*	0,906*	0,679*	1,000

İkinci alt problem: Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygı düzeyleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermiş midir?

İkinci alt probleme ilişkin bulgular Tablo2’de verilmiştir. Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğrencilerin konuşmacı odaklı kaygı puanları ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,499$; $p=0,216 > 0,05$). Araştırmaya katılan öğrencilerin çevre odaklı kaygı puanları, konuşma psikolojisi puanları, genel konuşma kaygısı puanları ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=3,542$; $p=0.016<0.05$; $F=3,288$; $p=0.022<0.05$; $F=2,935$; $p=0.035<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. 2. sınıf öğrencilerinin çevre odaklı kaygı puanları, konuşma psikolojisi puanları, genel konuşma kaygısı puanları ortalamalarının diğer sınıf düzeylerinden yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 3: Konuşma Kaygısı Düzeylerinin Sınıfa Göre Ortalamaları

	Grup	Ort	Ss	F	p	Fark
Konuşmacı Odaklı Kaygı	1	2,435	0,779	1,499	0,216	
	2	2,724	0,822			
	3	2,509	0,588			
	4	2,549	0,614			
Çevre Odaklı Kaygı	1	2,450	0,801	3,542	0,016	2 > 1 2 > 3 2 > 4
	2	2,913	0,958			
	3	2,503	0,738			
	4	2,490	0,749			
Konuşma Psikolojisi	1	2,467	0,797	3,288	0,022	2 > 1 2 > 3 2 > 4
	2	2,920	0,890			
	3	2,513	0,879			
	4	2,473	0,844			
Genel Konuşma Kaygısı	1	2,444	0,702	2,935	0,035	2 > 1 2 > 3 2 > 4
	2	2,810	0,791			
	3	2,508	0,574			
	4	2,520	0,605			

Üçüncü alt problem: Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygı düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermiş midir?

Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir. Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğrencilerin konuşmacı odaklı kaygı puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=1,126$; $p=0,262>0,05$).

Tablo 4: Konuşma Kaygısı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Konuşmacı Odaklı Kaygı	Kız	1	2,5	0,7	1,1	0,2
	Erkek	7	2,4	0,6		
Çevre Odaklı Kaygı	Kız	1	2,6	0,8	1,2	0,2
	Erkek	7	2,4	0,7		
Konuşma Psikolojisi	Kız	1	2,6	0,9	0,5	0,5
	Erkek	7	2,5	0,7		

Genel Konuşma Kaygısı	Kız	1	2,6	0,7	1,2	0,2
		26	16	08	17	25
	Erk	7	2,4	0,6		
	ek	4	94	36		

Tartışma

Öğrenci merkezli eğitim programlarının uygulanmaya başladığı günümüzde sınıf içi ve sınıf dışı öğrenmelerde öğrencilerin sözlü iletişim becerileri daha da önem kazanmıştır (Saraç, 2006). Bu araştırmanın bulguları, Türkçe öğretmen adaylarının konuşma kaygı düzeylerinin zayıf olduğunu belirlemiştir. Sargın'ın (2006) bulguları da bu sonucu desteklemektedir. Özbay'a (2005) göre, konuşma yeteneği doğuştan gelir; fakat kişinin düzgün ve doğru konuşabilmesi okul hayatında alacağı konuşma eğitimine bağlıdır.

Araştırmanın sonucunda, konuşma kaygısı düzeyleri sınıf bağlamında ele alındığında 2. sınıf öğrencilerinin konuşma kaygısı düzeylerinin diğer sınıflardan yüksek olduğu gözlemlenmiştir; ayrıca konuşma kaygısının cinsiyet bağlamında belirleyici bir özellik taşımadığı da görülmüştür. Önceki araştırmalarda birinci sınıf üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerinin üst sınıftaki öğrencilere göre yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Batlaş, 1988; Bozkurt, 2004; Öner ve Le Compte, 1998). Çakmak ve Hevedanlı (2005) üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermesini, üniversite öğreniminin ilk yılları olması dolayısıyla yeni bir çevre ve arkadaş ilişkileri ile karşılaşmaları ve özellikle aileden uzak oldukları bir dönemi yaşamalarıyla açıklamaktadır. Cinsiyet bağlamında ise, istatistiksel anlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur (Alisinaoğlu ve Ulutaş, 2000; Erözkan 2003; Bozkurt, 2004; Ergür, 2004; Taşgın, 2006; Rosenthal ve Schreiner 2000; Surtees, Wainwright, Pharoah, 2002; Rawson, Blomer ve Kendall, 1994). Çakmak ve Hevedanlı (2005) ise böyle bir bulgunun ortaya çıkmasında kızların geleneksel toplumlarda daha çok baskı altına alınmasının, kendilerine güven duyabilecekleri bir ortamın onlara sağlanmamasının, erkeklerin ise toplum içinde kızlara göre daha rahat ve serbestçe hareket edebilmelerinin etkili olabileceğini düşünmektedirler; ancak yapılan çalışmada cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir.

Ünalın (2006) çalışmasında, Türkiye'de konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak yapılan konuşma eğitiminde çeşitli aksaklıklar olduğunu belirtir. Aşıcı (1996) ise konuşma eğitiminin önemini anlaşılmadığı ve konuya gereken önemin verilmediğini göstermiştir. Doğan (2009) ve Uçkun (2007) konuşma becerisindeki sorunları çeşitli nedenlere bağlamışlardır. Tekin'e (1980) göre bireyin anadilindeki başarı derecesiyle okuldaki başarı ve çevreye uyum gücü arasında yakın bir ilişki vardır. Çakmak ve Hevedanlı (2005) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinin sınıf, başarı, okuldaki arkadaşlık ilişkileri, ana-baba tutumları ve barınma yeri gibi değişkenlerden etkilendiği saptanmıştır. Bu bağlamda Türkçe öğretmeni adaylarına lisans eğitimi verilirken konuşma eğitiminin önemi kavratılmalı ve bu becerinin gelişimine ilişkin gerekli bilgiler sunulmalıdır; kuramsal bilgiler sunulurken uygulamaya da yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- ADALI, Oya (2003). *Anlamak ve Anlatmak*, İstanbul: Pan Yayıncılık.
- AKGÜN, Abuzer, GÖNEN Selahattin, ve AYDIN, Murat (2007). "İlköğretim fen ve matematik öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi", *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20.
- AKTAŞ, Şerif ve GÜNDÜZ, Osman (2009). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- ALİSİNANOĞLU, Fatma ve ULUTAŞ, İlkay (2000). "Çocuklarda kaygı ve bunu etkileyen etmenler", *Milli Eğitim*, 145.
- AŞICI, Murat (1996). *İlkokul 4.-5. Sınıflarda Anadili Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Öneriler*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BALTAŞ, Acar (1988). "Kaygı Düzeyi Açısından Okullar Arası Farklar", XXII. Ulusal Psikiyatri ve Nöroloji Bilimler Kongresi Bilimsel Çalışmaları, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- BAŞARIR, Deniz (1990). *Ortaokul Son Sınıf Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Akademik Başarı ve Sınav Başarısı Arasındaki İlişkiler*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: H. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BOZKURT, Nureddin (2004). "Bir Grup Üniversite Öğrencisinin Depresyon ve Kaygı Düzeyleri ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler", *Eğitim ve Bilim*, 29 (133), 52-59.
- ÇAKMAK, Ömer ve HEVEDANLI, Murat (2004). "Biyoloji öğretmen adaylarının kaygılarını etkileyen etmenler", *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, (6-9 Temmuz)*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- ÇONGUR, H. Ridvan (1995). "Söz Sanatı (I)", *TÖMER Dil Dergisi*, S. 28.
- DEMİREL, Özcan (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, İstanbul: Millî Eğitim Yayınları.
- DEMİREL, Özcan (2002). *Türkçe Öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- DOĞAN, Türkan, ve Çoban, Aysel Esen (2009). "Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi", *Eğitim ve Bilim*, 34 (153), 157-168.
- DOĞAN, Yusuf (2009). "Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- ERGENÇ, İclal (1999). "Dilbilimin Bakış Açısıyla Beyin", *Popüler Bilim*, 42, 41-49.
- ERGİN, Akif ve Birol Cem (2005). *Eğitimde İletişim*, Ankara: Anı Yayınları.

- ERÖZKAN, Atılğan (2003). "Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Sınav Kaygısı Başa Çıkma Davranışlar",VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildiri Özetleri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- GÜNDÜZ, Osman (2007). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- GÜNEŞ, Firdevs (2013). *Türkçe Öğretimi- Yaklaşımlar ve Modeller*, Ankara: Pegem Akademi.
- GÜRZAP, Can (2010). *Söz Söyleme ve Diksiyon*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- IŞIK, Erdal (1996). *Nevrozlar*, Ankara: Kent Matbaası.
- KORKUT, Fidan (1992). "Gestalt Yaklaşımına Dayalı Olarak Yapılan Bireysel Danışmanın Sürekli Kaygı Üzerindeki Etkisi",*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 151-162.
- NALINCI, Ayşe Nur (2000). *Avrupa Birliğine Tam Üyelik Yolunda Başarının Anahtarı: Yeniden Yapılanma*, Ankara: Ümit Yayıncılık.
- ÖNER, Necla ve LE COMPTE, Ayhan (1985). *Süresiz Durumluk/Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı*, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, 1-26.
- ÖZBAY, Murat (2005). Sesle İlgili Kavramlar ve Konuşma Eğitimi,*Millî Eğitim*, 168, 116-125.
- ÖZBAY, Murat (2005). "Ana Dili Eğitiminde Konuşma Becerisini Geliştirme Teknikleri",*Journal of Qafqaz University*, 16, 169- 176.
- RAWSON, Harwe, E., BLOMER, K.imberly, KENDALL, Amanda (1994). "Stress, AnxietiyiDepression, andPhysicallnessin College-Students",*Journal of GeneticPsychology*, 155 (3): 321-330.
- ROSENTHAL, BethSpencier, and SCHREİNER, ArlenCedeno (2000). "Prevalenceof PsychologicalSymptomsAmongUndergraduateStudentsin an EthnicallyDiverse Urban PublicCollege",*Journal of AmericanCollegeHealth*, 49 (1): 12-18.
- SARAÇ, Cemal (2006). "Sözlü İletişim Becerileri Açısından Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi", *Millî Eğitim*, 169, 106-117.
- SARGIN, Mehmet (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Değerlendirilmesi –Muğla İli Örneğinde*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla: Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SEVER, Sedat (1997). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- SEVİM, Oğuzhan (2012). "Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği: Bir Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması",*TurkishStudies*, 7/2, 927- 937.
- SURTEES, P. G.,Wainwright, NWJ.andPharoah, PDP (2002). "Psychosocialfactorsandsexdifferences in highacademicattainment at CambirdgeUniversity",*Oxford Review of Education*. 28 (1): 21-38.
- TAŞER, Suat (2000). *Konuşma Eğitimi*, İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- TAŞĞIN, Özden (2006). "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Okuyan Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi",*Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 679-686.
- TEKİN, Halil (1980). *Okuduğunu Anlama Gücü İle Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızda Türkçe Öğretimi*, Ankara:Mars Yayıncılık.
- TOMPKİNS, Gail (1998). *Language Arts Content andTeachingStrategies*, New Jersey: Prentice-HallInc.
- TÜMERDEM, Recep (2007). "Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Fen Edebiyat Fakültesi Kimya Son Sınıf Öğrencilerinin Kaygılarını Etkileyen Etmeler",*Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 20, 32- 45.
- UÇGUN, Duygu (2007). "Konuşma Eğitimi Etkileyen Faktörler",*Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 59-67.
- ÜNALAN, Şükrü (2006). *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ÜNALAN, Şükrü (2007). *Sözlü Anlatım*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- VAROL, Şenol (1990). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kaygılarını Etkileyen Etmeler*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi.
- YALÇIN, Alemdar (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*, Ankara: Akçağ yayınları.