



ÖĞRETMEN ADAYLARI İÇİN KONUŞMA KAYGISI ÖLÇEĞİ (ÖAKKÖ) GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI*

*İsmail KİNAY***

*Erdost ÖZKAN***

ÖZET

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını ölçebilen geçerlik ve güvenirliği sağlanmış bir ölçme aracı geliştirmektir. ÖAKKÖ'nün geliştirme, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları üç farklı grup üzerinde yürütülmüştür. Birinci grubu 2013-2014 Yılı Güz Döneminde Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi'nde ve İlahiyat Fakültesi'nde öğrenim gören 336 (115 erkek ve 211 kadın) öğretmen adayı oluşturmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliği, iç tutarlık güvenirliği ve madde analizleri bu gruptan elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Uyum geçerliği çalışmasını yapmak amacıyla oluşturulan ikinci grubu Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi'nde kayıtlı 74 (29 erkek, 45 kadın) öğretmen adayı oluşturmaktadır. Test tekrar güvenirlik çalışması için belirlenen üçüncü grup ise aynı fakültenin Türkçe Eğitimi Bölümü'nde kayıtlı 36 (%40.9) erkek ve 52 (%59.1) kadın olmak üzere toplam 88 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. AFA sonucunda ölçeğin 3 boyutlu ve 40 maddeden oluştuğu tespit edilmiştir. Ölçeğin 3 boyutu toplam varyansın %42.34'nü açıklamaktadır. Maddelerin faktör yükleri .444 ile .716 arasında değişmektedir. Yapılan DFA'da elde edilen uyum indeksleri incelenmiş ve Ki-kare değerinin ($\chi^2= 1925.70$, $N=336$, $sd= 737$, $p= 0.00$) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA; 0.069, SRMR; 0.059, CFI; 0.96, IFI; 0.96, NFI; 0.93, NNFI; 0.96, $\chi^2/df = 2.61$ olarak bulunmuştur. Buna göre modelin uyum verdiğini görülmektedir. İç tutarlık (Cronbach Alpha) güvenirlik katsayısı ölçeğin tamamı için .942 ve ölçeğin alt boyutları için .785 ile .927 arasında hesaplanmıştır. Test-tekrar test güvenirliği ölçeğin tümü için .835 ve ölçeğin alt alt boyutları için .627 ile .788 bulunmuştur. ÖAKKÖ'nün madde ayırt ediciliği için madde-toplam korelasyonu hesaplanmıştır. Madde-toplam korelasyonuna ilişkin değerler ölçeğin "psikolojik durum" alt boyutu için .369-.675 arasında değişmektedir.

Anahtar Kelimeler: Konuşma, Kaygı, Konuşma Kaygısı, Öğretmen Adayları

*Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Arş. Gör. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, El-mek: erdostozkan@gmail.com

** Arş. Gör. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, El-mek: ismailkinay84@gmail.com

DEVELOPING A SCALE OF SPEAKING ANXIETY FOR PROSPECTIVE TEACHERS: THE STUDY OF VALIDITY AND RELIABILITY

ABSTRACT

The aim of this study is to develop a valid and reliable scale measuring speaking anxiety of prospective teachers (SSAPT). For development, validity and reliability studies of SSAPT, three different groups were used. The first group consists of 336 students (115 male and 211 female) studying Theology Department of Ziya Gökalp Education Faculty in Dicle University in Autumn term of 2013-2014 teaching year. The construct validity, internal consistency and matter analysis of the scale performed on the data obtained from the first group. The concurrent validation studies of the scale was performed on the data obtained from the second group which consists of 74 students (29 male and 45 female) studying in Ziya Gökalp Education Faculty in Dicle University. For the reliability studies of the scale, test-retest method was performed on the data obtained from third group which consists of 88 students (36 male and 52 female) studying Turkish Language Teaching Department of the same faculty. In order to analyze construct validation of the scale, explanatory factor analysis (EFA) and confirmatory factor analysis (CFA) were performed. According to EFA results, the scale is determined to consist 3 subscales and 40 items. The total explained variance of the three subscales was found to be % 42.34 and factor loads of the items change between 444 and 716. According to CFA results, *concurrent index of the obtained model* was analyzed and Chi-square value was found to be significant ($\chi^2=1925.70$, $N=336$, $sd=737$, $p=0.00$). *Concurrent index values* were found as RMSEA; 0.069, SRMR; 0.059, CFI; 0.96, IFI; 0.96, NFI; 0.93, NNFI; 0.96, $\chi^2/df = 2.61$. According to this, the scale is understood to be compatible. Internal consistency (Cronbach Alpha) reliability was found to be .942 for the whole scale and change between .785 and .927 for the subscales. Test-retest reliability was found to be .835 for the whole scale and change between .627 and .788 for the subscales. For the SSAPT's distinctive matter analysis, total matter correlation was measured and total matter correlation values for the psychological condition subscale was found to change between .369-.675.

Key Words: Speaking, Anxiety, Speaking Anxiety, Prospective Teachers

Giriş

İnsan ruhunun bir göstergesi olan dil, birey gereksinimlerine göre kurulan ve bu doğrultuda geliştirilen toplumsal bir kurum olup, ona hemen hemen sonsuz ilerlemenin yolunu açan bir göstergeler dizgesidir (Özkan, 2012: 9). “Chomsky’ye göre dili incelemek, bazılarının ‘insanın özü’ dediği şeye yaklaşımdır, yani zihnimizin, bildiğimiz kadarıyla yalnızca insana özgü, ayırt edici özelliklerine” (Erkman-Akerson, 2007: 23). Bu yüzden dilin kavramı ve çok yönlülüğü güncelliğini koruyabilmiştir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/5 Spring 2014*



Dil, insan ve toplumdan ayrı düşünülemez, bilim, sanat, teknik, kültür gibi bütün alanlarla ilgisi bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurum (Aksan, 2010: 11) olduğu için insana özgü yönüyle onu diğer canlılardan ayrı tutarak onu farklı bir noktaya taşıyabilmiştir. İradede şekillenen tasarımların dışa vurumu olarak beliren ve belli bir zaman içinde öğrenmeye dayalı bir eylem olan dilin, diğer özelliklerinin yanında, Erkman-Akerson' a göre (2007, 31-34), “bilincimizin bilincine varma, düşünceyi geliştirme, iletişim kurma, bilgiyi koruma, saklama ve aktarma” şeklinde dört temel özelliği vardır. Bu dört işlev, insan için vazgeçilmez olan, insanı insan yapan, yaşamsal işlevlerdir. İşlevlerin ihtiyaçlar sonrası ortaya çıktığı göz önüne alındığında dil ile insan arasındaki bağıntı daha belirgin bir hale gelecektir.

Dilin birbirine bağlı becerileri bulunmaktadır. Bunlar: anlama (dinleme-okuma); anlatma (konuşma-yazma) becerileridirler. Anlama ve anlatma becerileri, birbirini bütünleyen bir ilişkiler ağı içinde edinilebilir. Bu bütüncül ilişkiler ağı içerisinde edinilen dil becerileri, bireylerin ana dillerindeki yeterliğini belirler. Öyle ki, bireyler anlam evrenlerini bu ilişkiler zinciri içinde edinir ve onu anlama ve anlatma becerileri doğrultusunda geliştirirler (Adalı, 1983: 31-32).

Anlatma becerilerinin ilkinin oluşturan konuşma, duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir. Başka bir deyişle, bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işidir. Fikirlerin dışavurumunu sağlayan, aynı zamanda ana dil öğretiminin dört beceri alanından biri olarak kabul edilen konuşma, birtakım anlamlı seslerin gırtlak ve ağız aracılığıyla çıkarılmasından ibaret değildir (Yaman ve Karaaslan, 2012: 547). “Konuşma, zihinsel gelişim, kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısıdır” (Sever, 2011: 22). Konuşma eylemi, birey hayatına etki eden; gerek bireysel gerekse de toplumsal süreçte insanın daima yanında olan bir dil becerisidir. Sadece iletişim olarak adlandırılmaması gereken bu sürecin sağlıklı bir şekilde yerine getirilmesi için bireyin konuşma eyleminin şahsına, ifade etme gücü, dil becerilerine egemen olabilme, beden dilini etkili kullanma vb. artıların kazanımına inanması ve bireyin bunlara uygun edimlerde bulunması gerekir. Konuşma becerisi vasıtasıyla insan işbirliği yapmayı; bilgilerini, düşüncelerini hızlı bir biçimde aktarmayı; düşüncelerini açıklamak için en uygun kelimeleri bulmayı, kendi fikirlerine güvenmeyi, bir konuda görüşlerini netleştirmeyi, sorunlarını ortaya koymayı öğrenmektedir (Güneş, 2007: 99). Dinleme becerisinde olduğu gibi konuşma becerisine de sahip olarak eğitim ve öğretime başlayan bir birey, dil becerileri arasında sosyalleşmeye dönük olarak hayatında en fazla konuşma becerisine başvurabilir. Konuşma becerisi, diğer dil becerilerinden farklı olarak bireyin öz yansımaları diğer bireylere daha net gösterebilmektedir. Bu durum göz önüne alındığında konuşma becerisini, birey iç sözlüğünü yansıtabilen, duygu ve düşünceleri beden diline aktarabilen, insan sesinin ve onun dışa vurum öğelerini de barındıran zihinsel ve iletişimsel bir güç olarak kabul edebiliriz.

Etkili bir konuşma; konuşmanın zihinsel ve fiziksel unsurlarının uyum içinde olmasıyla mümkün olabilmektedir. Bu bakımdan; dilbilgisi kuralları, dilin sosyal yapısı ve söylem yetkinliğinin bir arada olması etkili konuşmanın ön şartlarıdır (Yıldız ve Yavuz, 2012: 321). Bunun yanında konuşma eğitiminin fiziksel, fizyolojik, psikolojik ve toplumsal nitelikleri vardır (Temizyürek vd. 2012: 247- 248). Bu niteliklerden oluşan bir tabloda bireye dönük ve bireye etki eden en önemli basamaklardan biri de insan psikolojisidir. Ve bu, konuşma sürecinde karşımıza her zaman olumlu dönütlerle çıkabilir.

Konuşma becerisinin önemine rağmen insanın konuşmasını hem topluluk önünde hem de yüz yüze yapılan konuşmalarda olumsuz yönde etkileyen, bireyin içinde bulunduğu çevreden, sosyal, kültürel, ekonomik ve fizikî şartlardan veya kişinin psikolojik yapısından kaynaklanabilen birtakım faktörlerin varlığından söz edilebilir (Sargın, 2006: 14). Bu faktörlerden birini de “kaygı” oluşturmaktadır. Biyolojik etkenlere ve özgül olmayan uyaranlara bağlı olarak ortaya çıkan duygulardan biri olan kaygı (Hay, 2009 :12), genellikle bilinç dışından kaynaklandığı için nedeni

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/5 Spring 2014



bilinmeyen tehlike, talihsizlik korku ya da bekleyişinin yarattığı tedirginlik, akıldışı korku; anksiyete, endişe, bunaltı olarak tanımlanmaktadır (Bakırcıoğlu, 2012: 502). Kaygıya eşlik eden durumlardan biri de kişinin odaklanma gücü çökmesi veya kafasındaki boşluk duygusudur (Sevinççok, 2007: 3). Bu duygular, bireyi korkuya sürükleyebilmektedir. Könel (2004: 16) korkuyu, “canlının, insanın algıladığı ya da düşündüğü, imgelediği, tasarladığı tehlikeli, tehdit dolu durum, kişi, nesne, olay ve olgu karşısında gösterdiği doğal, evrensel, duygulanım durumu, ruhsal tepki” olarak tanımlamıştır. Korku ve kaygıların art alanında birçok neden (yaşantılar, olumsuz duygu ve düşünceler, karamsarlık vb.) olabilir. Kaygının bu nedenlerinin yanı sıra biyolojik yönü de mevcuttur. Beyindeki sinirler arasında iletiyi sağlayan maddelerden noradrenerjik sistemin aşırı etkinliğinin kaygı ve korku oluşturduğu bilinmektedir (Burkovik, 2009: 31). Kişinin ciddi bir stres kaynağı ile karşılaşması söz konusu olduğunda ya da stresle yüzleşme süresi birkaç dakikayı aştığında, adrenal bezler kortizol salınımını uyarır. Kortizol, hipotalamik sinirsel etkinliğin çevresel bir göstergesi olarak kullanılabilen adrenal korteksin bir hormonudur (Kalman ve Grahn, 2004: A41).

Kaygı, bireyin hayatındaki her duygu gibi yaşam sürdürülebilirliği açısından yaşanılması gereken bir duygudur. Geçici kaygı, istenilen bir durumun o an elde edilememesiyle ortaya çıkarken; sürekli kaygı ise bireyin güvenlik kaygısının üst düzey boyutlara ulaştığı anlarda gözükmektedir (Aşılıoğlu ve Özkan, 2013: 92). Bireyde konuşmaya dönük oluşabilecek olan kaygı daha çok geçici kaygı türünde yer alabilir. Bunun da nedeni konuşma kaygısının anlık gelişmesi olabilir. Söz konusu kaygının giderilebilmesi birçok ön koşula bağlı iken bireyin bunu sürekli kaygıya dönüştürebilmesi de olası sonuçlardan birisidir.

Öğretmen adaylarının gerek mesleki gerekse de günlük yaşamlarında kullanacağı dilin anlatma becerilerinden olan konuşma yetisi birtakım etkenlerden oluşmaktadır. Kaygı ise bu süreçte ortaya çıkabilen psikolojik unsurların bir diğer yansımasıdır. Öğretmen adaylarının hazırlıklı ya da hazırlıksız konuşma anında kendilerinde oluşabilecek bu yansımanın bireyde yarattığı konuşma kaygısı, onların mesleki yeterlik aşamalarındaki duyuşsal becerilerini de etkileyebilmektedir. Duyuşsal açıdan öğrenmeye yapılacak takviye bilişsel öğrenmelerin kalıcılığını arttırmaktadır (Gömleksiz ve Kan, 2012). Öğrenme-öğretme sürecindeki öğretmen adaylarının kaygı düzeyleri, dil-toplum bağlamı açısından önem arz etmekte; öğrenciler için rol model olan öğretmenlerin konuşmaya yönelik olan düşünceleri olumlu ve de istekli hale getirilmelidir. Bu amacı güttüğümüz süreçte bireyin konuşma kaygısını ölçmeye yönelik veri toplama araçları ile ilgili sınırlı sayıda araştırmaya rastlanılmıştır (Sevim, 2012). Eksikliğini hissettiğimiz bu ihtiyaçtan dolayı yapılan araştırmanın ilgili alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Çalışma Grubu

ÖAKKÖ'nün geliştirme, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları üç farklı grup üzerinde yürütülmüştür. Birinci grubu 2013-2014 Yılı Güz Döneminde Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi ve İlahiyat Fakültesi'nde öğrenim gören 336 (115 erkek ve 211 kadın) öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu gruptaki öğretmen adaylarının ana bilim dallarına göre 26 (%7.7) Almanca Öğretmenliği, 28 (%8.3) Coğrafya Eğitimi, 41 (%12.2) Kimya Eğitimi, 24 (%7.1) Matematik Eğitimi, 52 (%15.5) Okul öncesi Öğretmenliği, 49 (%14.6) Resim Öğretmenliği, 37 (11.0) Tarih Eğitimi, 25 (%7.4) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 54 (%16.1) Din Kül. ve Ah. Bil. Öğretmenliği şeklinde bir dağılım göstermektedir. Ölçeğin yapı geçerliği, iç tutarlık güvenilirliği ve madde analizleri bu gruptan elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Uyum geçerliği çalışmasını yapmak amacıyla oluşturulan ikinci grubu Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi'nde kayıtlı 74 (29 erkek, 45 kadın) öğretmen adayı oluşturmaktadır. İkinci gruptaki

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/5 Spring 2014



öğretmen adaylarının ana bilim dallarına göre 32 (%43.2) Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi, 27 (%36.5) İngilizce Öğretmenliği, 15 (%20.3) Türkçe Öğretmenliği şeklinde bir dağılım göstermektedir. Test tekrar güvenilirlik çalışması için belirlenen üçüncü grup ise aynı fakültenin Türkçe Eğitimi Bölümü'nde kayıtlı 36 (%40.9) erkek ve 52 (%59.1) kadın olmak üzere toplam 88 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Veri Toplama aracı

Araştırmada uyum geçerliği çalışmasını yürütmek amacıyla Sevim (2012) tarafından geliştirilen “**Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği**” kullanılmıştır. Ölçek 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek “konuşmacı odaklı kaygı”, “çevre odaklı kaygı”, “konuşma psikolojisi” olmak üzere 3 faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.912 bulunmuştur (Sevim, 2012).

İşlem

ÖAKKÖ'nün geliştirilmesinde ilk adım olarak araştırmacılar tarafından literatür incelenerek konuşma kaygısı ile ilgili madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu 44 madden oluşmaktadır. Daha sonra ölçeğin yüzeysel (görünüş) ve kapsam geçerliği için 2'si eğitim bilimleri alanında ve 1'i Türkçe eğitimi alanında olmak üzere toplam 3 uzmandan görüş alınmıştır. Yüzeysel (görünüş) geçerliği ölçme aracının hangi özelliği ölçtüğü hakkındaki uzman görüşüne dayanır ve sayısal değerlerle belirlenmez kanaatlere göre bir kabul söz konusudur. Ölçme aracı geliştirme sürecinde geliştiren kişinin sadece kendisinin yapacağı değerlendirmeler yeterli olmadığından kapsam geçerliği, alan uzmanlarıyla işbirliği içinde yapılır (Tavşancıl, 2010). Uzman görüşleri doğrultusunda ölçekten 1 madde eklenmiş ve 5 maddede değişiklik yapılmıştır. Bu süreçlerden sonra ölçek *Hiçbir Zaman (1)*, *Nadiren (2)*, *Bazen (3)*, *Sık Sık (4)* ve *Her Zaman (5)* şeklinde 5'li likert tipi bir derecelendirme ile araştırmanın birinci çalışma grubunu oluşturan 336 öğretmen adayına uygulanmıştır. Uygulamadan elde edilen veriler üzerinden ölçeğin yapı geçerliğine, iç tutarlık güvenilirliğine ve madde analizine yönelik istatistiksel hesaplamalar yapılmıştır.

Daha sonra ölçeğin uyum geçerliğini belirlemek için Sevim, (2012) tarafından geliştirilen “**Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği**”, izin alınarak hazırlanan ölçek formu ile birlikte araştırmanın ikinci çalışma grubunu oluşturan 74 öğretmen adayı üzerinde uygulanmıştır.

En son olarak test tekrar test güvenilirliğini belirlemek için araştırmanın üçüncü çalışma grubunu oluşturan 88 öğretmen adayına iki hafta aryla iki kez uygulanmıştır.

Araştırmada açıklayıcı faktör analizi, uyum geçerliği, güvenilirlik çalışmaları ve madde analizleri SPSS 20 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi ile ilgili hesaplamalar için LISREL 8.54 paket programından yararlanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde ÖAKKÖ'nün yapı geçerliği, uyum geçerliği, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, test tekrar test yöntemiyle elde edilen güvenilirlik katsayısı ve madde analizleri incelenmiştir.

Geçerlik

ÖAKKÖ'nün geçerlik çalışmaları kapsamında yapı geçerliği ve uyum geçerliği incelenmiştir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/5 Spring 2014



Yapı Geçerliği

Yapı geçerliği çalışmaları için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Crowley ve Lee (1992) faktör analizi için 100 katılımcının yetersiz, 200'ün orta, 300'ün iyi, 500'ün çok iyi ve 1000 katılımcının mükemmel olduğunu belirtmektedirler (Akbulut. 2010; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk. 2010). Buna göre bu çalışmada belirlenen 336 kişilik çalışma grubunun faktör analizi için yeterli olduğu söylenebilir. Bir diğer işlem veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığının belirlemek için Kaiser-Meyer-Okin (KMO) ve Barlett Sphericity testlerine bakılmasıdır. KMO 0.60'dan yüksek ve Barlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizine uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk. 2011; Pallant, 2005). Bu çalışmada KMO .934 ve Barlett Sphericity testi anlamlı ($p < .05$, $df=990$) bulunmuştur. Sonuçlara göre veri setinin faktör analizine uygun olduğu söylenebilir. AFA sonucunda 45 maddenin toplam varyansın %41.1'ini açıklayan 3 boyut altında toplandığı görülmüştür. Araştırmacılar tarafından aynı faktör altında toplanan maddelerin ifade ettiği anlamı dikkate alarak birinci boyut "Psikolojik durum", ikinci boyut "fizyolojik belirtiler", üçüncü boyut "beceri ile ilgili kaygı" olarak adlandırıldı. Madde faktör yükünün .45 veya daha yüksek olması madde seçimi için iyi bir ölçüt olarak görülmektedir. Açıklanan varyansın da %30 ve daha fazla olması yeterli olarak kabul edilebilir. Bununla birlikte bir maddenin iki yüksek yük değeri arasındaki farkın en az .10 olması önerilir (Bayram, 2009; Büyüköztürk. 2011). 19., 20., 22. ve 23. maddeler iki yüksek yük değerleri arasındaki fark < .10 olduğundan; 21. madde ise uzman görüşü alınarak "beceri ile ilgili kaygı" boyutunda olması gerekirken bu boyutta yeterli yük değerlerine sahip olmadığından ölçekten çıkarılmıştır. 39. 18. Maddeler faktör yükleri <.45'den olmasına rağmen faktör yükünün alt sınırının.30 alınabileceğinden (Costello & Osborne, 2005; Martin & Newell, 2004; Schriesheim & Eisenbach, 1995) uzman görüşü de alınarak bu madde ölçekten çıkarılmamıştır. Bundan sonra tekrar AFA işlemi yapılmıştır. Toplam varyansın %42.34'nü açıklayan üç boyutlu ölçek elde edilmiştir. AFA sonucu elde edilen değerler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. ÖAKKÖ'nün Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) Sonuçları

Madde No	Psikolojik durum	Fizyolojik belirtiler	Beceri ile ilgili kaygı
M45	.716		
M29	.688		
M37	.681		
M34	.675		
M36	.670		
M33	.666		
M32	.661		
M43	.660		
M35	.658		
M44	.647		
M40	.644		
M42	.643		
M25	.632		
M41	.625		
M24	.606		
m26	.596		
M28	.585		
M30	.571		
M38	.564		
M31	.549		
M27	.526		
M39	.444		

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/5 Spring 2014



M18	.444		
M4		.714	
M11		.708	
M8		.656	
M1		.653	
M7		.638	
M2		.636	
M5		.609	
M10		.562	
M3		.526	
M9		.518	
M6		.479	
M17			.502
M16			.496
M12			-.490
M13			.487
M14			.478
M15			.460
Açıklanan Toplam Varyans % 42.34	%31.34	%6.30	%4.70

Tablo 1'e göre "Psikolojik durum" alt boyutundaki maddelerin faktör yükleri .444 ile .716 arasında değişmekte ve bu alt boyut toplam varyansın %31.34'ünü açıklamaktadır. "Psikolojik durum" alt boyutunda yer alan maddeleri temsilen "Konuşma anında kendimi baskı altında hissediyorum" maddesi örnek olarak verilebilir. "Fizyolojik belirtiler" alt boyutundaki maddelerin faktör yükleri .479 ile .714 arasında değişmekte ve bu alt boyut toplam varyansın %6.30'unu açıklamaktadır. "Fizyolojik belirtiler" alt boyutunda yer alan maddeleri temsilen "Konuşma anında ağzım kuruyor" maddesi örnek olarak verilebilir. "Beceri ile ilgili kaygı" alt boyutundaki maddelerin faktör yükleri .460 ile .502 arasında değişmekte ve bu alt boyut toplam varyansın %4.70'ini açıklamaktadır. "Beceri ile ilgili kaygı" alt boyutunda yer alan maddeleri temsilen "Konuşma anında jest ve mimiklerimi doğru kullanamadığımı düşünüyorum" maddesi örnek olarak verilebilir. ÖAKKÖ 'den elde edilen üç faktörlü yapı, üç ayrı ölçek olarak değerlendirilebilmekte ve her alt ölçekten ayrı ayrı puan elde edilebilmektedir. Ayrıca konuşma kaygısına ilişkin toplam puan da elde edilebilmektedir.

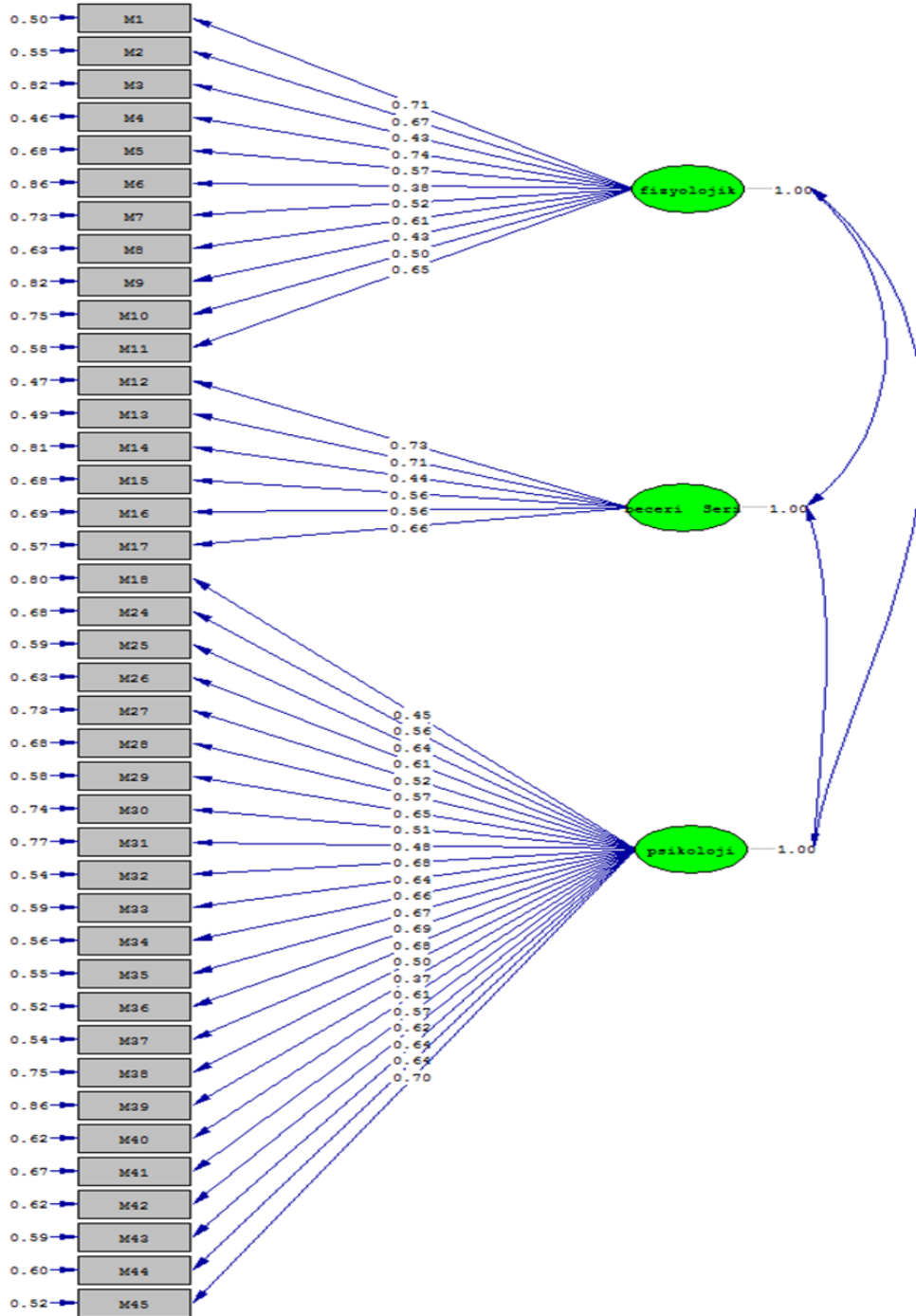
ÖAKKÖ'nün yapı geçerliği için bir diğer yöntem ise Doğrulayıcı Faktör Analizidir (DFA). AFA'da bulunan faktör yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) işlemi yapılmıştır. Bu çalışmada yapılan DFA için Ki-Kare Uyum Testi, karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), normlaştırılmış uyum indeksi (NFI), fazlalık uyum indeksi (IFI), tahmin hatalarının ortalamasının karekökü (RMSEA) ve standartlaştırılmış hata kareleri ortalamasının karekökü (SRMR) uyum indeksleri incelenmiştir. RMSEA için .08 ve aşağı değerler iyi uyuma .08 ile .10 arası değerler zayıf uyuma işaret etmektedir (MacCallum ve diğerleri, 1996; akt. Hooper, Coughlan, & Mullen, 2008). CFI, NFI, ve IFI indeksleri için 0.90 değeri kabul edilebilir uyuma ve 0.95 değeri mükemmel uyuma işaret etmektedir (Bentler, 1980; Hu & Bentler, 1999; Bentler ve Bonett, 1980; Marsh, Hau, Artelt, Baumert ve Peschar, 2006; Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Müller 2003). SRMR için 0.05 değeri iyi uyumu ve 0.05 ile 0.10 arasındaki değerler ise kabul edilebilir uyumu; NNFI için 0.97 ile 1.00 arasındaki değerler-iyi- uyumu 0.95 ile 0.97 arasındaki değerler -kabul edilebilir- uyumu; χ^2/sd için 2 ve altı -iyi- uyumu, 2 ile 3 arası ise -kabul edilebilir- uyumu göstermektedir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Müller 2003). Yapılan DFA'da elde edilen modelin uyum indeksleri incelenmiş ve Ki-kare değerinin ($\chi^2=1925.70$, $N=336$, $sd=737$, $p=0.00$) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA; 0.069, SRMR; 0.059, CFI; 0.96, IFI; 0.96, NFI; 0.93, NNFI; 0.96, $\chi^2/df=2.61$ olarak bulunmuştur.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/5 Spring 2014



Buna göre modelin uyum verdiğini söylenebilir. Modele ilişkin faktör yükleri Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. ÖAKKÖ'ye İlişkin Path Diyagramı ve Faktör Yükleri

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/5 Spring 2014

Uyum Geçerliliği

Uyum geçerliliği çalışması için ÖAKKÖ ile ÖAYKKÖ birlikte araştırmanın ikinci çalışma grubunu oluşturan yetmiş dokuz öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 2. ÖAKKÖ ile ÖAYKKÖ Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu Değerleri

	ÖAYKKÖ	Konuşmacı odaklı kaygı	Çevre odaklı kaygı	Konuşma psikolojisi
ÖAKKÖ	n=74 r=.876*	n=74 r=.826*	n=74 r=.694*	n=74 r=.686*
Psikolojik durum	n=74 r=.855*	n=74 r=.805*	n=74 r=.671*	n=74 r=.685*
Fizyolojik belirtiler	n=74 r=.597*	n=74 r=.539*	n=74 r=.561*	n=74 r=.377*
Beceri ile ilgili kaygı	n=74 r=.765*	n=74 r=.761*	n=74 r=.496*	n=74 r=.679*

*p<.05

Tablo 2 incelendiğinde ÖAKKÖ ile ÖAYKKÖ ve bunların tüm boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Güvenirlilik

ÖAKKÖ'nün güvenirlilik çalışmasında iç tutarlık ve test tekrar test yöntemleri kullanılmıştır. 336 kişilik birinci çalışma grubundan elde edilen verilerle hesaplanan iç tutarlık (Cronbach Alpha) güvenirlilik katsayısı ölçeğin tamamı için .942 ve ölçeğin *psikolojik durum* alt boyutu için .927, *fizyolojik belirtiler* alt boyutu için .839 ve *beceri ile ilgili kaygı* alt boyutu için ise .785 olarak tespit edilmiştir. Test-tekrar test güvenirliliği için üçüncü çalışma grubuna iki hafta arayla iki kez uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayıları ölçeğin tümü için .835, *psikolojik durum* alt boyutu için .788, *fizyolojik belirtiler* alt boyutu için .852 ve *beceri ile ilgili kaygı* alt boyutu için ise .627 bulunmuştur. .70 ve üzerindeki güvenirlilik katsayılarına sahip ölçekler güvenilir kabul edilebilir (Nunnally & Bernstein, 1994; Pallant, 2005; Büyüköztürk, 2011; Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012). Bununla birlikte Raines-Eudy (2000) .50 ve üzerindeki güvenirlilik katsayısının kabul edilebilir olduğunu belirtmiştir. Buna göre ÖAKKÖ ve tüm alt boyutlarının güvenirlilik katsayılarının yeterli olduğu söylenebilir.

Madde Analizi

ÖAKKÖ'nün madde ayırt ediciliği için düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu hesaplanmıştır. Madde-toplam korelasyonunun hesaplanmasında Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Madde analize ilişkin bulgular Tablo 3'de sunulmuştur.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/5 Spring 2014



Tablo 3. ÖAKKÖ Madde-toplam Korelasyonları Değerleri

Alt Boyut	Madde No	r_{jx}
	M45	.675
	M29	.637
	M37	.643
	M34	.636
	M36	.647
	M33	.621
Psikolojik	M32	.637
Psikolojik	M43	.620
Psikolojik	M35	.627
Psikolojik	M44	.612
Psikolojik	M40	.602
Psikolojik	M42	.600
Psikolojik	M25	.610
Psikolojik	M41	.563
Psikolojik	M24	.554
Psikolojik	m26	.572
Psikolojik	M28	.546
Psikolojik	M30	.507
Psikolojik	M38	.496
Psikolojik	M31	.477
Psikolojik	M27	.493
Psikolojik	M39	.369
Psikolojik	M18	.416
Psikolojik	M4	.638
Fizyolojik	M11	.601
Fizyolojik	M8	.551
Fizyolojik	M1	.593
Fizyolojik	M7	.504
Fizyolojik	M2	.569
Fizyolojik	M5	.540
Fizyolojik	M10	.470
Fizyolojik	M3	.424
Fizyolojik	M9	.416
Fizyolojik	M6	.380
Fizyolojik	M17	.571
Beceri ile ilgili	M16	.519
Beceri ile ilgili	M12	.576
Beceri ile ilgili	M13	.602
Beceri ile ilgili	M14	.424
Beceri ile ilgili	M15	.522

Tablo 3 incelendiğinde madde toplam korelasyonuna ilişkin değerler ölçeğin “psikolojik durum” alt boyutu için .369-.675- arasında “fizyolojik belirtiler” alt boyutu için .380-.638 arasında ve “beceri ile ilgili kaygı” alt boyutu için .424-602 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonunun yorumlanmasında genellikle değeri .30 ve üzerinde olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2011). Buna göre ölçekte yer alan maddelerin tümünün ayırt edici olduğu görülmektedir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/5 Spring 2014



Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını belirlemek amacıyla 3 alt boyuttan oluşan ve tamamı olumlu kırk (40) maddelik bir ölçek geliştirilmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek amacıyla AFA ve DFA yapılmıştır. AFA sonucunda ölçeğin 3 boyutlu olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin 3 boyutu toplam varyansın %42.34'nü açıklamaktadır. “psikolojik durum” alt boyutundaki maddelerin faktör yükleri .444 ile .716 arasında değişmekte ve bu alt boyut toplam varyansın %31.34'nü açıklamaktadır. “fizyolojik belirtiler” alt boyutundaki maddelerin faktör yükleri .479 ile .714 arasında değişmekte ve bu alt boyut toplam varyansın %6.30'nu açıklamaktadır. “beceri ile ilgili kaygı” alt boyutundaki maddelerin faktör yükleri .460 ile .502 arasında değişmekte ve bu alt boyut toplam varyansın %4.70'ni açıklamaktadır. AFA’da bulunan faktör yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemek amacıyla DFA yapılmıştır. Yapılan DFA’da elde edilen modelin uyum indeksleri incelenmiş ve Ki-kare değerinin ($\chi^2 = 1925.70$, $N=336$, $sd= 737$, $p= 0.00$) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA; 0.069, SRMR; 0.059, CFI; 0.96, IFI; 0.96, NFI; 0.93, NNFI;0.96, $\chi^2/df = 2.61$ olarak bulunmuştur. Buna göre modelin uyum verdiğini görülmektedir.

Uyum geçerliği çalışması için ÖAKKÖ ile ÖAYKKÖ ve bunların tüm alt boyutlarından elde edilen puanlar arasındaki korelasyona bakılmıştır. ÖAKKÖ ile ÖAYKKÖ ve bunların tüm alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkilerin olduğu görülmektedir (Tablo 2). Bu sonuç ÖAKKÖ’nün uyum geçerliğini sağladığını göstermektedir.

ÖAKKÖ’nün güvenilirlik çalışmasında iç tutarlık ve test tekrar test yöntemleri kullanılmıştır. 336 kişilik birinci çalışma grubundan elde edilen verilerle hesaplanan iç tutarlık (Cronbach Alpha) güvenilirlik katsayısı ölçeğin tamamı için .942 ve ölçeğin *psikolojik durum* alt boyutu için .927, *fizyolojik belirtiler* alt boyutu için .839 ve *beceri ile ilgili kaygı* alt boyutu için ise .785 olarak tespit edilmiştir. Test-tekrar test güvenilirliği için üçüncü çalışma grubuna iki hafta arayla iki kez uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayıları ölçeğin tümü için .835, *psikolojik durum* alt boyutu için .788, *fizyolojik belirtiler* alt boyutu için .852 ve *beceri ile ilgili kaygı* alt boyutu için ise .627 bulunmuştur. Güvenirlik ile ilgili sınırlar dikkate alındığında ÖAKKÖ ve tüm alt boyutlarının güvenilirlik katsayılarının yeterli olduğu söylenebilir.

ÖAKKÖ’nün madde ayırt ediciliği için madde-toplam korelasyonu hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyonuna ilişkin değerler ölçeğin “psikolojik durum” alt boyutu için .369-.675 arasında “fizyolojik belirtiler” alt boyutu için .380-.638 arasında ve “beceri ile ilgili kaygı” alt boyutu için .424-.602 arasında değişmektedir (Tablo 3). Bütün maddelerin *madde toplam korelasyonu* .30’dan büyük değere sahip olduğundan ölçekte yer alan maddelerin tümü yeterince ayırt edici olduğu söylenebilir.

Elde edilen tüm bu sonuçlar ÖAKKÖ’nün öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının ölçmekte geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir.

KAYNAKÇA

- ADALI, O. (1983). Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi. Türk Dili, Dil Öğretimi Özel Sayısı, s.379-380.
- AKBULUT, Y. (2010). Sosyal Bilimlerde SPSS Uygulamaları. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- AKSAN, D. (2010). Her Yönüyle Dil. Ankara: TDK Yayınları.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/5 Spring 2014



- AŞILIOĞLU, B. ve ÖZKAN, E. (2013) Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Kaygılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Diyarbakır Örneği. *The Journal Of Academic Social Science Studies-Jasss* 6 (6), 83-111
- BAKIRCIOĞLU, R. (2012). *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- BAYRAM, N. (2009). *Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- BENTLER, P. M. (1980). *Multivariate Analysis with Latent Variables: Causal Modeling*. *Annual Review of Psychology*, 31, 419-456.
- BENTLER, P. M., & BONETT, D. G. (1980). *Significance Tests and Goodness of Fit in the Analysis of Covariance Structures*. *Psychological Bulletin*, 88 (3), 588-606.
- BURKOVİK, Y. (2009). *Kaygılanacak Ne Var! İstanbul: Timaş Yayınları*.
- BÜYÜKÖZTÜRK. Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (15.Baskı)*.Ankara: Pegem Akademi Yay.
- COSTELLO, A.B. & OSBORNE, J.W. (2005). *Best Practices in Exploratory Factor Analysis: Four Recommendations for Getting the Most from Your Analysis*. *Practical Assessment Research & Evaluation*, 10(7), 1-9.
- ÇOKLUK, Ö., ŞEKERCİOĞLU, G. ve BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- ERKMAN-AKERSON, F. (2007). *Türkçe Örneklerle Dile Genel Bir Bakış*. İstanbul: Multilingual Yayıncılık.
- FRANKEL, J. R., WALLEN, N. E. & HYUN, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education (Eighth Edition)*. New York: McGraw Hill.
- GÖMLEKSİZ, M. N. ve KAN, A. Ü. (2012). *Eğitimde Duyuşsal Boyut ve Duyuşsal Öğrenme*. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 7 (1).1159-1177.
- GÜNEŞ, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- HAY, M. C. (2009). *Anxiety, Remembering, and Agency: Biocultural Insights for Understanding Sasaks' Responses to Illness*. *Journal of the Society for Psychological Anthropology*. Vol: 37, Issue: 1, 1-31.
- HOOPER, D., COUGHLAN, J. & MULLEN, M. R. (2008) "Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit." *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6 (1), 53 – 60. 13.11.2012, www.ejbrm.com
- HU, L. & BENTLER, P. M. (1999). *Cutoff Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives*. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- KALMAN B. A. ve GRAHN, RUTH E. (2004). *Measuring Salivary Cortisol in the Behavioral Neuroscience Laboratory*. *The Journal of Undergraduate Neuroscience Education (JUNE)*, Spring, 2(2): A41-A49
- KÖKNEL, Ö. (2004). *Korkular, Takıntılar, Saplantılar*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- MARSH, H. W., HAU, K. T., ARTELT, C., BAUMERT, J. & PESCHAR, J. L. (2006). *OECD's Brief Self-Report Measure of Educational Psychology's Most Useful Affective Constructs*:

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/5 Spring 2014



- Cross-cultural, Psychometric Comparisons across 25 Countries. *International Journal of Testing*, 6(4), 311-360.
- MARTİN, C.R. & NEWELL, R.J. (2004). Factor Structure of the Hospital Anxiety and Depression Scale in Individuals with Facial Disfigurement. *Psychology Health and Medicine*, 9(3), 327-336.
- NUNNALLY, J. C. & BERNSTEIN, I. H. (1994). *Psychometric Theory* (Third Edition). McGraw Hill.
- ÖZKAN, E. (2012) İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Sözcüklerin Öğretimi ve İç Sözlük İlişkisi (Mersin İli Örneği) Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- PALLANT, J. (2005). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows*. Australia: Australian Copyright.
- SARGIN, M. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Değerlendirilmesi -Muğla İli Örneğinde-. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- SCHRİESHEİM, C.A. & EISENBACH, R.J. (1995). An Exploratory and Confirmatory Factor Analytic Investigation of Item Wording effects on Obtained Factor Structures of Survey Questionnaire Measures. *Journal of Management*, 21 (6), 1177-1193.
- SCHERMELLEH-ENGEL, K., MOOSBRUGGER, H. & MÜLLER, H. (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- SEVER, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- SEVİM, O. (2012). Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği: Bir Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2) , 927-937.
- SEVİNÇÇOK, L. (2007). Yaygın Anksiyete Bozukluğunun Nörobiyolojisi, *Klinik Psikiyatri*, 10, 3-12.
- TAVŞANCIL, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TEMİZYÜREK, F., ERDEM, İ. ve TEMİZKAN, M. (2012). *Konuşma Eğitimi*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- YAMAN, H. ve KARAASLAN, F. (2012). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesinde Beyin Fırtınası Tekniğinin Etkisi: Bir Eylem Araştırması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 7/4, Fall 2012, p. 545-563.
- YILDIZ, C. D. ve YAVUZ, M. (2012). Etkili Konuşma Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 7/2 Spring 2012, p.319-334.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/5 Spring 2014



Madde No		Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Konuşma anında sesim titrer.					
2	Konuşma anında ellerim ve ayaklarım titriyor.					
3	Konuşma anında başıma ağrı giriyor.					
4	Konuşma anında kalbimin çok hızlı attığını hissediyorum.					
5	Konuşma anında terliyorum.					
6	Konuşma anında midem bulanıyor.					
7	Konuşma anında ağzım kuruyor.					
8	Konuşma anında hızlı nefes alıp veriyorum.					
9	Konuşma öncesi uyku sorunu yaşıyorum.					
10	Konuşma öncesi iştahım kapanıyor.					
11	Konuşma anında kekeleyorum.					
12	Konuşma anında kendimi rahat hissedemediğim için vurgu ve tonlamaları yapamıyorum.					
13	Konuşma anında topluluğa karşı hâkimiyet kuramayacağımı düşünüyorum.					
14	Konuşma anında metne bağlı kalırım.					
15	Konuşma anında jest ve mimiklerimi doğru kullanamadığımı düşünüyorum.					
16	Konuşma anında dinleyici kitlesini yönlendiremediğimi düşünüyorum.					
17	Konuşma anında düşüncelerimi tam olarak yansıtamadığımı düşünüyorum.					
18	Konuşma anında sesimin dinleyicilere yeterli derecede iletemediğimi düşünüyorum.					
24	Konuşma anında göz temasından kaçınırım.					
25	Konuşma anında eksiklerimin arandığı düşüncesindeyim.					
26	Konuşma anında kendimde bilgi eksikliği hissediyorum.					
27	Konuşma anında hareketli olmaktansa sabit durmayı tercih ediyorum.					
28	Konuşma anında karşı cinsle göz göze gelmekten çekiniyorum.					
29	Konuşma anında sözüm kesildiğinde bir daha devam edemeyeceğimi düşünüyorum.					
30	Konuşma anında kimsenin beni dinlemediğini düşünüyorum.					
31	Konuşma anında ortama beklenmeyen birinin her an gelebileceğini düşünüyorum.					
32	Konuşma anında sürenin bir an evvel bitmesini istiyorum.					
33	Konuşma anında konunun dağılacağı korkusu yaşıyorum.					
34	Konuşma anında motive olamıyorum.					
35	Konuşma anında kendimi baskı altında hissediyorum.					
36	Konuşma anında geriliyorum.					
37	Konuşma anında şahsıma soru yöneltileceği korkusuna kapılıyorum					
38	Konuşma anında ellerimle veya saçlarımla oynuyorum.					
39	Konuşma anında aklıma başka şeyler geliyor.					
40	Konuşma anında dinleyiciler yerine başka yerlere (pencere, tavan v.b) bakıyorum.					
41	Topluluk önünde konuşma düşüncesi beni öğretmenlik mesleğinden soğutuyor.					
42	Toplantılara konuşmacı olarak katılmak istemiyorum.					
43	Grup çalışmalarında sözcü olmak istemiyorum.					
44	Derslerde söz alarak düşünce belirtmekten kendimi alıkoyuyorum.					
45	Sunum yapılacak dersleri seçmek istemiyorum.					

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/5 Spring 2014

