

Türkçe Eğitime Adanan Bir Ömür Dr. Asiye Duman'a Armağan

Editörler: İhsan KALENDEROĞLU • Pınar KANIK UYSAL



Editörler: Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU- Dr. Öğr. Üyesi Pınar KANIK UYSAL

TÜRKÇE EĞİTİMİNE ADANAN BİR ÖMÜR
Dr. Asiye Duman'a Armağan

ISBN 978-625-7228-80-0

DOI 10.14527/9786257228800

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

© 2020, PEGEM AKADEMİ

Bu kitabın basım, yayım ve satış hakları Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. AŞ'ye aittir. Anılan kuruluşun izni alınmadan kitabın tümü ya da bölümleri, kapak tasarımı; mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik kayıt ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz. Bu kitap T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı bandrolü ile satılmaktadır. Okuyucularımızın bandrolü olmayan kitaplar hakkında yayinevimize bilgi vermesini ve bandrolsüz yayınları satın almamasını diliyoruz.

Pegem Akademi Yayıncılık, 1998 yılından bugüne uluslararası düzeyde düzenli faaliyet yürüten **uluslararası akademik bir yayinevidir**. Yayımladığı kitaplar; Yükseköğretim Kurulunca tanınan yükseköğretim kurumlarının kataloglarında yer almaktadır. Dünyadaki en büyük çevrimiçi kamu erişim kataloğu olan **WorldCat** ve ayrıca Türkiye'de kurulan **Turcademy.com** tarafından yayınları taranmaktadır, indekslenmektedir. Aynı alanda farklı yazarlara ait 1000'in üzerinde yayını bulunmaktadır. Pegem Akademi Yayınları ile ilgili detaylı bilgilere <http://pegem.net> adresinden ulaşılabilir.

I. Baskı: Aralık 2020, Ankara

Yayın-Proje: Şehriban Türüldür
Dizgi-Grafik Tasarım: Müge Çetin
Kapak Tasarım: Pegem Akademi

Baskı: Ay-bay Kırtasiye İnşaat Gıda Pazarlama ve Ticaret Ltd. Şti.
Çetin Emeç Bulvarı 1314. Cadde No: 37A-B
Çankaya/ANKARA
Tel: (0312) 472 58 55

Yayıncı Sertifika No: 36306
Matbaa Sertifika No: 46661

İletişim

Karanfil 2 Sokak No: 45 Kızılay / ANKARA
Yayınevi: 0312 430 67 50 - 430 67 51
Dağıtım: 0312 434 54 24 - 434 54 08
Hazırlık Kursları: 0312 419 05 60
İnternet: www.pegem.net
E-ileti: pegem@pegem.net
WhatsApp Hattı: 0538 594 92 40

SUNUŞ

DR. ASIYE DUMAN ARMAĞANI ÜZERİNE

İnsanların gerek öğrencilik gerekse meslek hayatlarında örnek alınacak, kendisinden istifade edilecek pek çok yönleri olan seçkin kişiler vardır. Dr. Asiye Duman Hocam da benim için tam da bu ifadedeki yönleriyle tebarüz etmiş bir büyüğüm, Hocam olmuştur. Lisans ve lisansüstü öğrencilik yıllarımda derslerime girmemiştir; ancak onu ilk tanıdığım Gazi Üniversitesi TÖMER yıllarından itibaren, her zaman güler yüzü, samimiyeti, sakinliği, işine olan düşkünlüğü, akademik ciddiyeti, meselelere her zaman sakin ve olumlu yaklaşmaya çalışması dikkatimi çeken en önemli yönleri olmuştur. Asiye Hocam, 1999 yılının ilk günlerinde TÖMER’de Eğitim Planlama Biriminde görev yaparken ben daha yeni başlamıştım okutmanlık mesleğine. O dönemde, sonradan öğrendiğim kadarıyla, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümüne başlamış; TÖMER’den ayrılmıştı. O yıllarda sadece kampüs içinde karşılaştığımda selamlaştığım Asiye Hocam hiçbir zaman mütebessim yüzünü esirgememiş; her zaman yakın ilgi gösterip hâl hatır sorup yakınlığını hissettirmiştir. Asiye Hocamı, 2012 yılından itibaren Türkçe Eğitimi Bölümünde göreve başladıktan itibaren yakından tanıma fırsatı bulmaya başladım. O zamanki L blok olarak adlandırılan hizmet binamızın 1. katında odalarımız yan yanaydı. Asiye Hocam odanın önünden geçtiği her zaman güler yüzüyle selam verir, hâlimizi hatırımızı sorar, bir abla şefkatiyle bizlere yaklaşırdı. Onun gerek bölüm içi faaliyetlerde gerekse akademik kurullardaki karar alma süreçlerinde bölüm veya ana bilim dalının meselelerine ilgi duyduğuna, ancak hiçbir zaman uçlarda olmadığına, hep yapıcı bir üslup içinde olduğuna şahit oldum. Benim gördüğüm kadarıyla kendisi için bir şey istemez; bazı uç durumlarda da hep dengeleyici olurdu. Bu hususta Asiye Hocamın ne bölümdeki/ana bilim dalındaki ne de bölüm dışında bir meslektaşıyla olumsuz bir yönüne ve tavrına şahit olmadım.

Dr. Asiye Duman Hocamın yukarıda saydığım önemli vasıflarına akademisyenliğini de eklemek istiyorum. Onun, geçtiğimiz yıl kuruluşunun 30. yılını idrak ettiğimiz; Türkiye’deki ilk “Türkçe Eğitimi Bölümü/Ana Bilim Dalı”nın ilk yıllarından itibaren, Türkçe eğitimi alanında daha henüz yeterince akademisyen olmadığı dönemlerde, hem normal öğretim ve ikinci öğretimde hem de lisansüstü programlarda çok önemli katkıları olduğunu, birçoğu bugün doçent ve profesör olan Türkçe eğitimi alanındaki akademisyenlerin yüksek lisans ve doktora derslerine girerek yetişmelerinde emekleri olduğunu belirtmek istiyorum. Özellikle lisans eğitimindeki, Anlama Teknikleri: Okuma ve Dinleme, Yabancılara Türkçe Öğretimi, Soydaş Türk Topluluklarına Türkiye Türkçesi Öğretimi, Türkçe Ders Kitabı İncelemesi, Metin Bilgisi, Genel Dilbilimi, Metin Yazarlığı, Anlam Bilgisi, Dil bilim

dersleri; lisansüstünde ise Anlama Teknikleri, Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Dinleme-Okuma Öğretimi, Türkçe Eğitiminde Anlambilim, Türkçe Öğretiminde Materyal Geliştirme dersleri onunla özdeşleşmiştir. Zaman zaman yeterlilik veya tez savunma jürilerinde de bir arada bulunduğumuz Dr. Asiye Duman Hocam, geçtiğimiz yıl 15 Temmuz itibarıyla emekli olacağını söylediğinde çok şaşırılmış; hatta “Hocam çok erken değil mi? Bu kararınızı tekrar gözden geçiriniz.” dediğimde her şeyi kararında, zamanında bırakmak gerekir diyerek bu konudaki kararlılığını belirtmişti. Onun bu kararlı tavrı karşısında üzülmüş; ancak kendisi hakkında en doğru kararın bu olduğunu düşündüğü için de haklı bulmuştum.

Bu sırada yaz tatili başlamıştı. Asiye Duman Hocamız için Ana Bilim Dalımız öğretim elemanları tarafından emeklilik yemeği düzenlenme kararı alındı; arkadaşlarımızın katkılarıyla ona layık bir emeklilik yemeği düzenlendiğini düşünüyorum. O gün Hocamın ailesi, yakınları, başta Prof. Dr. Abdurrahman Güzel, Prof. Dr. Leyla Karahan olmak üzere Hocaları, meslektaşları, arkadaşları, öğrencileri hep bir aradaydık. Orada hocamızla ilgili düşüncelerimizi ifade ederken hem ana bilim dalımızın ilk emekli öğretim üyesi olması hem de öğretmen ve akademisyen olarak ömrünün en güzel yıllarını Türkçe eğitimi alanına katkı sunarak geçiren Hocamıza armağan çıkarma fikrini paylaştığımda çok heyecanlanmıştım. O gün düşünce olarak şekillenen “Türkçe Eğitime Adanan Bir Ömür: Dr. Asiye Duman’a Armağan” adlı bu çalışmayı yıllarca birlikte çalıştığı mesai arkadaşlarıyla birlikte çıkarma kararı aldık. Bu armağan çalışmasının, yaklaşık 8 yıl birlikte çalışma fırsatı bulduğum, kendisini Türkçe eğitimi alanına adanmış, onlarca akademisyenin yetişmesine katkı sunmuş; binlerce Türkçe öğretmeninin yetişmesinde emeği olmuş; onların kalplerine anne sevgisi ve şefkati ile dokunmuş, Türk milletine, Türk kültürüne, Türklük bilimine, Türkçe eğitimine âşık bir akademisyen, inançları ve değerleri konusunda samimi, devleti uğruna kendini her daim feda etmeye hazır; millî hassasiyetleri son derece yüksek, liyakate, adalete, ilim ahlakına önem veren örnek bir akademisyen olarak gördüğüm Dr. Asiye Duman Hocam için hayırlı olmasını diliyorum. Armağanın hazırlanması sürecine katkı sunan Gazi Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğretim Üyelerine, Araştırma Görevlilerine, akademik değeri yüksek yazılarıyla destek veren tüm akademisyenlere sonsuz şükranlarımı sunuyorum. Her akademik çalışmada mutlaka çok önemli emekler vardır; bu noktada emeğini hiç esirgemeyen Asiye Hocamın da doktora öğrencisi, Dr. Öğr. Üyesi Pınar Kanık Uysal’a da huzurlarınızda sonsuz şükranlarımı sunuyorum. Bu çalışmanın hazırlanmasında en büyük pay ona aittir. Ayrıca, armağanın yayımlanması konusundaki destekleri için PEGEM AKADEMİ yayınevine de çok teşekkür ediyorum. Saygılarımla.

Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU

Eser Hakem Kurulu

Prof. Dr. Necati DEMİR

Prof. Dr. Muammer NURLU

Prof. Dr. Fatma AÇIK

Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ

Prof. Dr. Ömer ÖZKAN

Prof. Dr. Fahri TEMİZYÜREK

Prof. Dr. Nezir TEMUR

Prof. Dr. Mehmet KARA

Prof. Dr. Yusuf DOĞAN

Prof. Dr. Aliye USLU ÜSTTEN

Doç. Dr. Kemalettin DENİZ

Doç. Dr. Yusuf UYAR

Doç. Dr. Nazife Burcu TAKIL

Doç. Dr. Ülker ŞEN

Doç. Dr. Başak UYSAL

Dr. Öğr. Üyesi Zeki GÜREL

Dr. Öğr. Üyesi Özlem BAYRAK CÖMERT

Dr. Öğr. Üyesi Hatice COŞKUN

Dr. Öğr. Üyesi Merve MÜLDÜR

Dr. Öğr. Üyesi Arzu ÇEVİK

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ali BAHAR

Dr. Öğr. Üyesi Huzeyfe BİLGE

Dr. Öğr. Üyesi Pınar KANIK UYSAL

Dr. Tahir TAĞA

Dr. H. Merve ALTIPARMAK YILMAZ

Arş. Gör. Ömer ÇELİK

Arş. Gör. Elif DEMİR

Arş. Gör. Kürşat KAYA

Bölümler ve Yazarları

Editörler: İhsan KALENDEROĞLU - Pınar KANIK UYSAL

Akademide Asalet Timsali Bir Eğitimci: Asiye Duman

Arş. Gör. Elif DEMİR - Gazi Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-3547-4180

Asiye Duman ile Söyleşi

Doktora Öğrencisi Selmi DEMİRKOL - Gazi Üniversitesi

ORCID No: 0000-0003-2744-3912

Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Bölümünün Kuruluşunda Nasıl Bir Karar Verdim? (Tarihî Bir Versiyon)

Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL - Başkent Üniversitesi

ORCID No: 0000-0003-2896-1156

Muallim/Sirozlu Sa'dî'nin "Çocuklara Rehber" Şiirleri

Doç. Dr. Ahmet BALCI - Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-7424-592X

4.00-6.11 Yaş Arası Çocukların Çok Yönlü Gelişimleri ve Duygu Düzenleme Çalışmalarında Dil Becerilerini Kullanmanın Önemi

Prof. Dr. Alemdar YALÇIN - Gazi Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-5618-277X

Türkçe Öğretmeni Adaylarının "Türkçe Öğretmeni" Kavramına İlişkin Metaforik Algularının Belirlenmesi

Dr. Aliye İlkay YEMENİCİ - Afyon Kocatepe Üniversitesi

ORCID No: ORCID: 0000-0003-2460-5998

Öğretmen Adayı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Lisans Programlarındaki Derslerin İşlevselliğinin Değerlendirilmesi

Dr. Öğr. Üyesi Arzu ÇEVİK - Bartın Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-9673-847X

Dr. Öğr. Üyesi Merve MÜLDÜR - Süleyman Demirel Üniversitesi

ORCID: 0000-0002-2595-5749

Türkçe Öğretiminde Allosterik Öğrenme Modelinin Kullanımı

Dr. Öğr. Üyesi Banu ÖZDEMİR - Kütahya Dumlupınar Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-4298-8569

Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretmeni Yetiştirme Programları

Prof. Dr. Duygu UÇGUN - Pamukkale Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-3441-6886

Kamu Personel Seçme Sınavı Türkçe Öğretmenliği Alan Bilgisi Sorularına Yönelik Bir Değerlendirme

Prof. Dr. Duygu UÇGUN - Pamukkale Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-3441-6886

Türkçe Eğitiminde Aile Katılımı

Öğretmen Eda MERT - Millî Eğitim Bakanlığı

ORCID No: 0000-0002-5595-5387

Doç. Dr. Ferhat ENSAR - Uludağ Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-5282-2685

Çocuk Edebiyatında “Doğa”nın Keşfi ve “İnsan”ın Gelişimi

Arş. Gör. Emine ULU ASLAN - Muş Alparslan Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-6836-5589

Doç. Dr. Bayram BAŞ - Yıldız Teknik Üniversitesi

ORCID No: 0000-0003-3569-9395

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel Simge Olan Şahsiyetlerin Kültür Aktarımı Aracı Olarak Kullanılması Üzerine Öğretici Görüşleri

Dr. Öğr. Üyesi Emrah BOYLU - İstanbul Aydın Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-9529-7369

Doç. Dr. Ülker ŞEN - Gazi Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-1855-6336

Öğr. Gör. Pınar ÇAL - Zhejiang Uluslararası Çalışmalar Üniversitesi

ORCID No: 0000-0003-4695-8700

Türk Yükseköğretiminde Uluslararasılaşma ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Dr. Öğr. Üyesi Emrah BOYLU - İstanbul Aydın Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-9529-7369

İşitme Yetersizliği Olan Öğrencilerde Öykü Piramidi Tekniğinin Kullanılmasına Yönelik Bir İzlen Önerisi

Doç. Dr. Esra Nur TİRYAKİ - Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-2418-7194

Habitus ve Dil Sosyalleşmesi Bağlamında Eğitimde Fırsat Eşit(siz)liği

Prof. Dr. Faik KANATLI - Mersin Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-8149-6789

Öğr. Gör. Yunus Emre ÇEKİCİ - Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi

ORCID No: 0000-0003-0247-3779

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dallarına Öğretim Üyeleri/Öğretim Görevlileri Açısından Bakış

Prof. Dr. Fatma AÇIK - Gazi Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-3972-0799

Türkçe Öğretiminde Bilgi ve Beceri Uyuşmazlığı

Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ - Ankara Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-9449-8617

Kültürel Kimlik Sapmalarının Türk Romanında Yansımaları

Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ - Gazi Üniversitesi

ORCID No: ORCID: 0000-0002-1381-1094

Münazara Etkinliklerinin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Kaygısına Etkisi

Prof. Dr. Halit KARATAY - Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

ORCID No: 0000-0003-1820-0361

Arş. Gör. Ahmet DEMİREL - Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi

ORCID No: 0000-0003-2249-565X

Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Yazma Becerisine Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi

Prof. Dr. Hasan BAĞCI - Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-8624-8274

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Alışkanlıkları ve Bu Süreçte Etkili Olan Unsurlar

Dr. Öğr. Üyesi Hatice COŞKUN - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-0453-8700

Yazma Becerisinin İhmal Edilen Bir Yönü ve Akıcı Yazmanın Mühim Bir Boyutu: Yazma Hızı

Dr. Öğr. Üyesi Huzeyfe BİLGE - Kafkas Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-7664-488X

Bir Osmanlıca Çocuk Gazetesi: Debistân-ı Hired

Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU - Gazi Üniversitesi

ORCID No: : 0000-0003-2441-5932

Dr. Öğr. Üyesi Huzeyfe BİLGE - Kafkas Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-7664-488X

Millî Bilinç Geliştirme Niteliğine Sahip Hikâye Edici Çocuk Edebiyatı Eserleri

Doç. Dr. Kemalettin DENİZ - Gazi Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-7531-490X

Türkiye'deki Yaratıcı Yazma İle İlgili Lisansüstü Tezlerin Araştırma Eğilimleri

Prof. Dr. Mehmet TEMİZKAN - Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-7437-6754

Şiir Öğretimi

Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU - Hacettepe Üniversitesi

ORCID No: 0000-002-0447-5236

Arş. Gör. Büşra KİRAZ - Ondokuz Mayıs Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-6855-0752

Okuma Becerisiyle İlgili Makalelerin İçerik Analizi

Prof. Dr. Mehmet KARA - Gazi Üniversitesi

ORCID No: 0000-0003-4691-5460

Arş. Gör. Elif DEMİR - Gazi Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-3547-4180

Bitişik Eşik ve Dik Temel Yazı Bağdaşmazlığının Yazma Sürecine Yansımaları

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ali BAHAR - Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi

ORCID No: 0000-0003-4193-4515

Mecaz Anlamlı Sözcüklerin Öğretiminde Mnemonik Tekniğin Kullanımı

Dr. H. Merve ALTIPARMAK YILMAZ

ORCID No: 0000-0002-1218-3655

Türkçe Ders Kitaplarındaki Yazma Etkinliklerinin Yazma Yöntemleri Ve Metin Türleri Açısından İncelenmesi

Dr. Öğr. Üyesi Merve MÜLDÜR - Süleyman Demirel Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-2595-5749

Dr. Öğr. Üyesi Arzu ÇEVİK - Bartın Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-9673-847X

Okuma Becerisinin Geliştirilmesinde Dijital Hikâye Anlatımı Programlarının Kullanımı

Muammer KARTAL - Gazi Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-6446-5016

Doç. Dr. Başak UYSAL - Gazi Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-5803-9878

Kırgız Devlet Halk Şairi Kojokeldi Kultegin'in Şiirlerinde “Türkiye”*Prof. Dr. Naciye ATA YILDIZ - Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi*

ORCID No: 0000-0002-8351-4538

Mehmet Fuat Köprülü'nün Alfabe Üzerine Düşünceleri ve Milli Elifba'sı*Prof. Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ - Mersin Üniversitesi*

ORCID No: 0000-0003-2462-3002

Edebiyat Tarihi Kavramı Etrafında Yapılan Tartışmalar*Dr. Nazlı Rânâ GÜREL - Emekli*

ORCID No: 0000-0001-6036-8577

Türkçe Eğitimi Açısından Eleştirel Okuma Kavramının Değerlendirilmesi*Dr. Öğr. Üyesi Nil Didem ŞİMŞEK - Süleyman Demirel Üniversitesi*

ORCID No: 0000-0002-3494-1971

Petersburg Devlet Üniversitesi Şarkiyat Fakültesi Kütüphanesindeki Bir Şiir Mecmuasına Dair*Prof. Dr. Ömer ÖZKAN - Gazi Üniversitesi*

ORCID No: 0000-0002-8386-4570

Okuma Tiyatrosu: Ne, Niçin ve Nasıl?*Dr. Öğr. Üyesi Pınar KANIK UYSAL - Ordu Üniversitesi*

ORCID No: 0000-0003-1208-9535

Türkiye’de “Eleştirel Okuma Eğitimi”ne İlişkin Araştırmalar: Betimsel İçerik Analizi*Dr. Öğr. Üyesi Pınar KANIK UYSAL - Ordu Üniversitesi*

ORCID No: 0000-0003-1208-9535

Öğretmen Semra KÖSE- Milli Eğitim Bakanlığı

ORCID No: 0000-0002-6195-8891

Öğretmen Dilek PEHLİVAN - Milli Eğitim Bakanlığı

ORCID No: 0000-0002-5356-7997

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Ders Kitaplarındaki Yazma Etkinliklerinin Yöntem ve Teknikler Açısından İncelenmesi: Gazi TÖMER Örneği*Dr. Öğr. Üyesi Salih Kürşad DOLUNAY - Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi*

ORCID No: 0000-0002-2931-405X

Öğr. Gör. Zeynep EKİNCİ - Başkent Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-2133-358X

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Gözüyle İdeal Türkçe Öğretmeni

Doç. Dr. Salim PİLAV - Kırıkkale Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-5141-6282

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Yazma Becerisi Etkinliklerinin Değerlendirilmesi

Seher Esra AKYOL - Millî Eğitim Bakanlığı

ORCID No: 0000-0003-0009-0184

Dil Eğitiminin Temel Kavramları Dersi Üzerine Bir Değerlendirme

Dr. Tahir TAĞA - Süleyman Demirel Üniversitesi

ORCID No: 0000-0002-6797-6556

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Önerilen Yöntemlere Bilişsel Yük Kuramı Çerçevesinde Beceri Eğitimi Temelli Bir Yaklaşım

Prof. Dr. Yusuf DOĞAN - Gazi Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-8384-9808

Türkçe Bölümlerinde Çocuk Edebiyatı Dersinin Dünü Bugünü ve Yarını

Dr. Öğr. Üyesi Zeki GÜREL - Gazi Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-5129-7033

Yahya Kemal Beyatlı'nın "İtri" Şiiri Üzerine

Dr. Öğr. Üyesi Zeki GÜREL - Gazi Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-5129-7033

İÇİNDEKİLER

Sunuş.....	iii
Bölümler ve Yazarları.....	vii
Akademide Asalet Timsali Bir Eğitimci: Asiye Duman.....	1
Asiye Duman ile Söyleşi.....	7
ANI YAZILARI.....	15
Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Bölümünün Kuruluşunda Nasıl Bir Karar Verdim? (Tarihi Bir Versiyon).....	29
Muallim/Sirozlu Sadı'nın "Çocuklara Rehber" Şiirleri.....	97
4.00-6.11 Yaş Arası Çocukların Çok Yönlü Gelişimleri ve Duygu Düzenleme Çalışmalarında Dil Becerilerini Kullanmanın Önemi.....	125
Türkçe Öğretmeni Adaylarının "Türkçe Öğretmeni" Kavramına İlişkin Metaforik Algılarının Belirlenmesi.....	143
Öğretmen Adayı ve Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Lisans Programlarındaki Derslerin İşlevselliğinin Değerlendirilmesi.....	159
Türkçe Öğretiminde Allosterik Öğrenme Modelinin Kullanımı.....	181
Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretmeni Yetiştirme Programları.....	191
Kamu Personel Seçme Sınavı Türkçe Öğretmenliği Alan Bilgisi Sorularına Yönelik Bir Değerlendirme.....	205
Türkçe Eğitiminde Aile Katılımı.....	219
Çocuk Edebiyatında "Doğa"nın Keşfi ve "İnsan"ın Gelişimi.....	239
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel Simge Olan Şahsiyetlerin Kültür Aktarımı Aracı Olarak Kullanılması Üzerine Öğretici Görüşleri.....	261
Türk Yükseköğretiminde Uluslararasılaşma ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.....	277
İşitme Yetersizliği Olan Öğrencilerde Öykü Piramidi Tekniğinin Kullanılmasına Yönelik Bir İzlençe Önerisi.....	293
Habitus ve Dil Sosyalleşmesi Bağlamında Eğitimde Fırsat Eşit(siz)liği.....	305
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dallarına Öğretim Üyeleri/Öğretim Görevlileri Açısından Bakış.....	317
Türkçe Öğretiminde Bilgi ve Beceri Uyuşmazlığı.....	341

Kültürel Kimlik Sapmalarının Türk Romanında Yansımaları.....	357
Münazara Etkinliklerinin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Kaygısına Etkisi.....	373
Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Yazma Becerisine Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi.....	389
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Alışkanlıkları ve Bu Süreçte Etkili Olan Unsurlar	425
Yazma Becerisinin İhmal Edilen Bir Yönü ve Akıcı Yazmanın Mühim Bir Boyutu: Yazma Hızı.....	441
Bir Osmanlıca Çocuk Gazetesi: Debistân-ı Hired	465
Millî Bilinç Geliştirme Niteliğine Sahip Hikâye Edici Çocuk Edebiyatı Eserleri	479
Türkiye'deki Yaratıcı Yazma İle İlgili Lisansüstü Tezlerin Araştırma Eğilimleri	507
Şiir Öğretimi	525
Okuma Becerisiyle İlgili Makalelerin İçerik Analizi	541
Bitişik Eğik ve Dik Temel Yazı Bağdaşmazlığının Yazma Sürecine Yansımaları.....	559
Mecaz Anlamlı Sözcüklerin Öğretiminde Mnemonik Tekniğin Kullanımı.....	579
Türkçe Ders Kitaplarındaki Yazma Etkinliklerinin Yazma Yöntemleri ve Metin Türleri Açısından İncelenmesi	591
Okuma Becerisinin Geliştirilmesinde Dijital Hikâye Anlatımı Programlarının Kullanımı.....	609
Kırgız Devlet Halk Şairi Kojokeldi Kulteğin'in Şiirlerinde "Türkiye"	623
Mehmet Fuat Köprülü'nün Alfabe Üzerine Düşünceleri ve Millî Elifba'sı	629
Edebiyat Tarihi Kavramı Etrafında Yapılan Tartışmalar	645
Türkçe Eğitimi Açısından Eleştirel Okuma Kavramının Değerlendirilmesi.....	657
Petersburg Devlet Üniversitesi Şarkiyat Fakültesi Kütüphanesindeki Bir Şiir Mecmuasına Dair	677
Okuma Tiyatrosu: Ne, Niçin ve Nasıl?	681
Türkiye'de "Eleştirel Okuma Eğitimi"ne İlişkin Araştırmalar: Betimsel İçerik Analizi.....	697

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Ders Kitaplarındaki Yazma Etkinliklerinin Yöntem ve Teknikler Açısından İncelenmesi: Gazi TÖMER Örneği	729
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Gözüyle İdeal Türkçe Öğretmeni	743
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Yazma Becerisi Etkinliklerinin Değerlendirilmesi	755
Dil Eğitiminin Temel Kavramları Dersi Üzerine Bir Değerlendirme.....	787
-E İnkâr Etmek” Üzerine	801
Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Önerilen Yöntemlere Bilişsel Yük Kuramı Çerçevesinde Beceri Eğitimi Temelli Bir Yaklaşım	829
Türkçe Bölümlerinde Çocuk Edebiyatı Dersinin Dünü Bugünü ve Yarını	847
Yahya Kemal Beyatlı’nın “İtri” Şiiri Üzerine	859
FOTOĞRAF ALBÜMÜ.....	867

MÜNAAZARA ETKİNLİKLERİNİN TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ KONUŞMA KAYGISINA ETKİSİ

Prof. Dr. Halit KARATAY - *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi*
ORCID No: 0000-0003-1820-0361

Arş. Gör. Ahmet DEMİREL - *Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi*
ORCID No: 0000-0003-2249-565X

ÖZET

Bu araştırmada, münazara etkinliklerinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma kaygısı üzerindeki etkisi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu, Türkçe öğretmenliği birinci sınıfta öğrenim gören 29 öğrencidir. Araştırma sıralı açıklayıcı karma yöntemde tasarlanmıştır. Araştırma için veri toplamada Konuşma Kaygısı Ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını azaltmak için beş hafta münazara etkinlikleri yapılmıştır. Öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve sonrası konuşma kaygılarının düzeyini belirlemek için KKÖ kullanılmıştır. Elde edilen nicel verilerin analizinde tekrarlı ölçümler t testi kullanılmıştır. Bununla birlikte uygulama sonunda yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile öğretmen adaylarının uygulama etkinlikleri hakkındaki görüşleri alınmıştır. Elde edilen nicel ve nitel veriler, münazara etkinliklerinin öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının azalmasında etkili olduğunu göstermiştir. Küçük gruplarla bütün sınıf önünde yapılan tartışma etkinlikleri, öğrencilerin hem konuşma kaygılarını azaltmakta hem de birbirleri ile olan sınıf içi iletişimlerini artırmaktadır.

Anahtar sözcükler: Münazara, konuşma eğitimi, konuşma kaygısı, öğretmen adayları.

THE EFFECT OF DEBATE ACTIVITIES ON SPEECH ANXIETY OF TURKISH TEACHER CANDIDATES

Abstract

In this study, the effect of debate activities on Turkish teacher candidates' speech anxiety was examined. The study group consisted of 29 first-year students in the Turkish teacher education department. The research was designed as a sequential explanatory mixed method study. The Speech Anxiety Scale and the semi-structured interview technique were used to collect data. In order to reduce the speech anxiety of Turkish teacher candidates, debate activities were held for five weeks. The Speech Anxiety Scale was used to determine the level of pre-service teachers' speaking anxiety before and after the study. Repeated measures t- test was used in the analysis of the obtained quantitative data. The opinions of the preservice teachers about the activities were obtained through semi-structured interviews conducted at the end of the study. The collected quantitative and qualitative data showed that debate activities were effective in decreasing the speech anxiety of teacher candidates. Discussion activities in small groups in front of the whole class reduced the students' speech anxiety and increased classroom interaction among the participants.

Keywords: Debate, speech training, speech anxiety, teacher candidates.

GİRİŞ

İnsan hayatında büyük bir yeri olan konuşma becerisi bireyin günlük hayatında iletişimini sürdürme amacıyla en sık kullandığı temel dil becerilerinden biridir. Bu yönüyle konuşma becerisi insanoğlunun sosyal hayatında ve ilişkilerinde önemli bir yer tutmaktadır. Konuşma günlük yaşamı kolaylaştırması, hızlı ve etkili iletişim açısından uygun bir beceri olması, iş hayatında, okul hayatında ve daha birçok farklı alanda başarıyı belirleyici becerilerden biri olması gibi birçok nedenle önem arz eden bir temel dil becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Doğan, 2009; Kurudayıoğlu, 2003; Temizyürek, 2007; Uçgun, 2007).

Eğitim öğretim ortamlarının temel hedeflerinden biri bireyde istendik davranış değişikliklerinin sağlanmasıdır. İstendik davranış değişikliklerinin sağlanması ise öğrenme sayesinde gerçekleştirilmektedir. Öğrenmenin gerçekleşmesinde birçok unsur etkili olmakta ve bu unsurlar hem öğrenciyi hem de eğitim öğretim ortamlarını etkileyebilmektedir. Öğrenmenin gerçekleşmesi kişinin yaşına, cinsiyetine, deneyim ve tecrübelerine göre farklılık gösterebileceği gibi aynı zamanda kaygı durumuna göre de farklılık gösterebilir. Nitekim Sarason (1956)

gerçekleştirdiği çalışmada kaygı ile öğrenme arasındaki ilişkiye vurgu yapmış ve yüksek kaygının öğrenmeyi olumsuz etkileyebildiğini belirtmiştir.

TDK (2020) sözlükte kaygı, “genellikle kötü bir şey olacaktı düşünceyle ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusu” olarak tanımlanmıştır. Kaygı ve yansımaları ile ilgili yapılan araştırmalar bu kavramın bireylerin hayatında çeşitli etkileri olduğunu göstermektedir. Örneğin Wood (2006) gerçekleştirdiği araştırmada kaygı ile çocukların okul performansı ve sosyal uyumları arasında pozitif bir ilişki olduğunu dile getirmiştir. Benzer şekilde Çakmak (2014) yüksek iletişim kaygısı yaşayan bireylerin daha az sosyal medya kullanma eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Grooms ve Endler (1960) ise kaygı ile akademik başarı arasındaki ilişkiye vurgu yapmıştır. Tüm bu çalışmalar bize kaygının insan hayatını birçok yönüyle etkileyebilen önemli bir unsur olduğunu göstermektedir. Bu nedenle kaygı ve alt türlerinin ne gibi etkilerinin olduğunu ortaya çıkarılmasının önemli olduğu söylenebilir. Aynı zamanda bireylerin yaşadıkları kaygının ve çeşitli alt türlerinin nasıl azaltılabileceğinin ortaya konması da son derece önemlidir.

Dil eğitimi ve öğretimi alanında son yıllarda araştırmacıların odak noktalarından birini dil öğrenme ve dil becerilerine yönelik duyulan kaygı türleri oluşturmuştur. Araştırmacılar dil becerilerine yönelik duyulan bu kaygı türlerini tek tek ele alarak incelemişler ve bu kaygı türlerinin dil öğrenimini ve becerilerin kullanımını doğrudan veya dolaylı olarak etkilediğini görmüşlerdir. Sutarsyah (2017: 144) kaygının dil öğreniminde duyuşsal bir değişken olarak ele alındığını ve kaygının dil başarısında yer alan önemli faktörlerden birisi olarak kabul edildiğini belirtmiştir. Liu ve Jackson (2008) ise dil kaygısının iletişim kurma isteksizliği ile pozitif ilişkili olduğunu belirtmiştir. Özkan ve Kınay (2015: 1293) dil becerilerine yönelik duyulan kaygı türlerinden biri olan konuşma kaygısının zihinsel, fizyolojik, duygusal ve kalıtsal-biyolojik sebeplerden oluşabileceğini ve söz konusu sebeplerin bireyde konuşmadan kaçınma, konuşmak istememe gibi davranışlara neden olabileceğini vurgulamaktadır. Araştırmacıların bu ifadeleri göz önüne alındığında dil kaygısının dil eğitimi ve öğretimi alanında önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Dil becerilerine yönelik ön plana çıkan kaygı türleri okuma, dinleme, konuşma ve yazma kaygısıdır. Bu çalışmada ele alınan kaygı türü dil kaygısının bir alt türü olarak ele alınabilecek olan konuşma kaygısıdır. Sutarsyah (2017) okuma, dinleme, konuşma gibi dil becerileri içerisinde kaygının en çok ele alındığı ve vurgulandığı becerinin konuşma becerisi olduğunu belirtmektedir. Bu durumun nedeninin ise konuşma kaygısının belki de içlerinden en gözlenebilir olan kaygı türü olmasından kaynaklanabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca Sutarsyah öğrencilerin konuşma performansını etkileyebilecek birçok değişkenin olduğunu

ve bu değişkenler arasından kaygının performansı etkileyen yaygın bir sorun olduğunu vurgulamaktadır.

Konuşma kaygısı bireyin konuşma gerçekleştiriyor olmasından veya konuşma gerçekleştirecek olmasından kaynaklanan bir gerginlik ve tedirginlik durumu olarak tanımlanabilir. Nitekim Bodie (2010) topluluk önünde konuşma kaygısını sözlü bir sunumun gerçekleştirilmesinden ya da gerçekleştirilecek olmasından doğan duruma özgü bir sosyal kaygı olarak tanımlamıştır. Bu kaygı türünün yüksek düzeyde hissedilmesi konuşma öncesinde veya sırasında kimi olumsuzlukların yaşanmasına neden olabilmektedir. Yüksek kaygı bireylerde endişe ve tedirginliğe yol açmakta bu durum ise kişinin sergilediği konuşma performansını etkileyebilmektedir.

Araştırmalar motivasyon ve kaygı seviyesinin konuşma performansı ve başarısı ile ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Herbein, Golle, Tibus, Zettler ve Trautwein (2018) bir konuşmacının yetkin olarak algılanıp algılanmamasının topluluk önünde konuşma becerilerine bağlı olduğunu vurgulamaktadır. Bu araştırmacılar topluluk önünde konuşma becerilerinin ise motivasyon ve kaygı seviyesinden etkilenemediğini belirtmektedir. Sutarsyah (2017: 145) dil öğrenmede öğrencileri endişelendiren çeşitli değişkenler olduğunu ifade etmektedir. Araştırmacı öğrencilerin konuşma kaygısının konuşma performansı üzerindeki etkisine yönelik yaptığı çalışmada konuşma kaygısının genel konuşma performansını olumsuz bir biçimde etkileyebileceğini görmüştür.

Bartholomay ve Houlihan (2016) topluluk önünde konuşma kaygısının en yaygın kaygı biçimlerinden biri olduğunu ve yaklaşık her beş kişiden birini etkilediğini ifade etmektedir. Araştırmacılara göre kaygı bozuklukları çeşitli olumsuz sonuçlara yol açabilir. Özellikle sosyal kaygı ve topluluk önünde konuşma kaygısı genellikle kişinin kariyer hayatını, sosyal etkileşimini olumsuz yönde etkileyerek bireyleri yalnızlığa sevk eder. Blöte, Kint, Miers ve Westenberg (2009) topluluk önünde konuşma kaygısı ile sosyal kaygının farklı olduğunu vurgulamıştır. Konuşma kaygısının sosyal kaygının bir alt türü olarak ele alınabileceğini ancak bu iki kavramın birbirinden farklı olduğunu belirtmiştir. Nitekim sosyal kaygı konuşma kaygısını da içine alabilecek daha geniş bir kaygı türüdür.

Özdemir (2018: 363) öğretmenliğin konuşmaya dayalı bir meslek olduğunu ifade etmekte ve genelde her öğretmenin, özelde ise Türkçe öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının, konuşma performansının istenen şekilde gerçekleşmesi için düşük veya orta düzeyde olması gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenlik mesleğinin iletişim becerilerine dayalı bir meslek olduğu düşünüldüğünde ve konuşma becerisinin iletişim becerileri içerisinde

en çok kullanılan becerilerden birisi olduğu göz önüne alındığında öğretmenler için konuşma becerisinin, dolaylı olarak ise konuşma kaygısının ne kadar önemli olduğu daha iyi anlaşılabilir.

Yapılan çalışmalar (Akay ve Uzun 2018; Yılmaz, 2018) konuşma kaygısının tek bir nedenden değil; olumsuz kişisel tutum ve algılar, bilgi ve beceri eksikliği, özgüven eksikliği, olumsuz eğitim öğretim ortamları, ölçme ve değerlendirme uygulamaları gibi birçok farklı nedenden kaynaklanabiliyor olabileceğini göstermektedir. Padmadewi (2016) gerçekleştirdiği araştırmada sınavlar ve zaman sınırlandırmaları gibi uygulamaların konuşma kaygısını kaynağı olabileceğini belirtmiştir. Bu kaygının en düşük seviyeye getirilebilmesinde ise hoşgörülü öğretmen tutumu, yakın ilişkilerin ve sınıf içi ilişkilerin önemli olduğunu vurgulamıştır. Sınıf içi ilişkiler ve yakın iletişimin kurulabilmesi için yapılacak en iyi uygulamalardan biri sınıf içi tartışmaların düzenlenmesidir. Sınıf içi tartışmalar öğrencilerin birbirleri ile iletişim kurmasını sağlamakla birlikte aynı zamanda onların yakın ilişki içerisine girmesine ve bolca konuşma pratiği yapmalarına aracılık eder. Bu noktada sınıf içi tartışmaların konuşma kaygısı üzerindeki etkilerinin incelenmesi önem kazanmaktadır.

Araştırmanın amacı

Daha önce yapılan çalışmalar hazırlıklı konuşmalar (Katrancı ve Kuşdemir, 2015; Özdemir, 2018, Weissberg ve Lamb, 1977), hazırlıksız konuşmalar (Katrancı ve Kuşdemir, 2015) ve drama (Kardaş, 2018; Sevim, 2014) gibi konuşma uygulamaları içeren etkinliklerin konuşma kaygısının azaltılmasında etkili olabildiğini göstermiştir. Ayrıca Özkan ve Kınay (2015) öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının daha önce resmi bir törende konuşma yapıp yapmama duruma göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Bununla birlikte Bulut (2015) hazırlıklı konuşmaları bünyesinde barındıran mikro öğretim tekniğinin geleneksel yöntemlere göre konuşma kaygılarını anlamlı şekilde düşürdüğünü ortaya koymuştur. Fandrich (1969) ise tartışma teknikleri kullanılarak yapılan konuşma eğitiminin geleneksel yöntemlere göre, konuşma kaygılarının azaltılmasında daha etkili olduğunu söyler. Alanyazında yapılan bu araştırmalar konuşma kaygısının giderilmesinde sınıf içi konuşma etkinliklerinin önemli olduğunu göstermektedir. Sınıf içi tartışmaların düzenlenmesi öğretmen adaylarına kendilerini rahat bir biçimde ifade etme imkânı sunmakla birlikte öğrenenler için bolca konuşma deneyimi sağlamaktadır. Ayrıca sınıf içi tartışmalar katılımcıların tümünün konuşma yapmasına olanak sağlaması açısından da oldukça faydalıdır. Bu yönüyle sınıf içi tartışmalar öğretmen adaylarının konuşma kaygısının giderilmesinde kullanılabilecek etkili tekniklerden biri olabilir. Alanyazın tarandığında sınıf içi münazara etkinliklerinin iletişim ve konuşma kaygısı üzerine etkisinin incelen-

diği ve nedenlerinin ortaya konduğu herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu konuda yapılacak çalışmanın alana katkı sağlayabilecek özgün bir çalışma olduğu düşünülmektedir. Bunun için bu çalışmada sınıf içi gerçekleştirilen münazara etkinliklerinin Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının konuşma kaygısı ön-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Sınıf içinde yapılan münazara etkinlikleri ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri nedir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel ve nicel yaklaşımların bir arada kullanıldığı karma yöntem uygun olarak tasarlanmıştır. Karma yöntem araştırmaları nitel ve nicel yaklaşımların birlikte kullanılmasına olanak sağlayarak daha güvenilir ve detaylı bilgilerin elde edilmesine katkı sağlar (Creswell & Clark, 2018). Bu çalışmada nicel verileri destekleyecek ayrıntılı ve güvenilir sonuçlara ulaşmak için konuyla ilgili nitel verilerin de toplanarak birlikte değerlendirildiği karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada öncelikle nicel veriler toplanmış daha sonra nicel verileri açıklamak için nitel verilerden de yararlanılmıştır. Bu nedenle karma yöntem araştırmalarında kullanılmakta olan bir tasarım olan sıralı açıklayıcı tasarım kullanılmıştır. Sıralı açıklayıcı tasarımda öncelikli olarak nicel veriler ele alınır. Nicel verilerden sonra nitel veriler genellikle nicel verileri detaylandırmak ve desteklemek amacıyla kullanılır. Toplanan nicel ve nitel verilerin analizi birbiriyle ilişkili olarak yorumlanmakta ve bu nedenle yorum ve tartışma bölümlerinde bu veri setleri birleştirilmektedir (Creswell & Clark, 2018). Bunun için münazara etkinlikleri öncesinde öğrencilerin konuşma kaygılarının düzeyleri belirlenmiş ardından 5 hafta boyunca münazara etkinlikleri yapılmıştır. Uygulama etkinlikleri bitince konuşma kaygılarının düzeyleri tekrar belirlenmiş ve uygulama etkinlikleri hakkında katılımcıların görüşleri alınmıştır. Böylelikle münazara tekniğinin konuşma kaygısı üzerine etkisi ve sınıf içi iletişimde sağladığı yararlar nicel ve nitel yönden birlikte açıklanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde 1. sınıfta eğitime devam eden 29 Türkçe öğretmeni adayıdır. Araştırmanın nicel kısmı,

tek gruplu ön-son test yarı deneysel desenlidir. Çalışma grubu, kolay ulaşılabilir ve seçkili örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme yönteminde çalışma grubu araştırmacıya yakın olma ve kolay ulaşılabilir olma durumu göz önüne alınarak seçilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016: 91-92). Araştırmanın nitel verileri için katılımcıların seçiminde basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygulamaya katılan gönüllü 8 öğretmen adayı ile uygulamanın yararları ve açmazları hakkında görüşmeler yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Öğretmen adaylarının konuşma kaygısını belirlemek için Sevim (2012) tarafından geliştirilen Konuşma Kaygısı Ölçeği kullanılmıştır. Nitel veriler için uygulama etkinlikleri ile ilgili yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır.

Konuşma Kaygısı Ölçeği: Sevim (2012) tarafından öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının ölçülebilmesi amacıyla (KKÖ) geliştirilmiştir. Ölçek öğretmen adaylarının konuşma kaygılarına ilişkin şekilde 19 olumlu, 1 olumsuz toplam 20 maddeden ve 3 faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı ,912 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin üç faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Birinci faktör, konuşmacı odaklı kaygı; ikinci faktör, çevre odaklı kaygı; üçüncü faktör ise konuşma psikolojisi olarak adlandırılabilir (Sevim, 2012). Ölçeğin bu çalışmada elde edilen Cronbach alfa katsayısı ,898 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu veriler ölçeğin bu araştırma için güvenilir olduğunu göstermektedir.

Münazara Etkinlikleri Görüşme Formu: Münazara etkinliklerinin yararları ve uygulamada karşılaşılan sorunları belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Sınıf içi tartışma etkinliklerinin konuşma kaygısı üzerindeki etkilerini ortaya koymak amacıyla hazırlanan görüşme formunda yer alacak sorular iki alan uzmanı ile kararlaştırılmıştır. Yarı yapılandırılmış iki soruluk görüşme ile öğretmen adaylarından münazaraların konuşma kaygısına ve sınıf içi iletişim kurma becerilerine etkisi hakkındaki görüşleri alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama sürecinde sınıf içi tartışma uygulamalarına başlanmadan önce Sevim (2012) tarafından hazırlanan KKÖ çalışma grubuna ön test olarak uygulanmıştır. Ön test uygulamasının ardından öğrencilerle eğitim öğretim müfredatı çerçevesinde haftada iki ders saati 5 hafta boyunca münazara etkinlikleri düzenlenmiştir. Sınıftaki bütün öğrencilerin en az bir münazara etkinliğinde yer alması sağlanmıştır. 5 haftalık sürecin sonunda öğrencilere KKÖ son test ola-

rak uygulanmıştır. Bunun yanında öğretmen adaylarının münazaraların konuşma kaygıları ve iletişim becerileri üzerinde ne gibi etkinleri olduğuna yönelik görüşleri alınmıştır.

Verilerin analizi

Nicel verilerin analizinde KKÖ aracılığıyla elde edilen sayısal verilerden yararlanılmıştır. Grubun ilk ve son test konuşma kaygı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır. Öğretmen adaylarının ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında konuşma kaygısı düzeylerinin ön-son test puanlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Bağımlı T-Testi uygulanmıştır. Nitel verilerin çözümlenmesinde ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak bir ses kayıt cihazı yardımıyla kaydedilen görüşmeler yazıya aktarılmış ve iki alan uzmanı tarafından içerik çözümlenmesi yapılmıştır. İçerik çözümlenmesine göre görüşler ilgili oldukları temanın altındaK1,K2 şeklinde kaydedilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın denenceleri ile ilgili elde edilen bulgulara ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmektedir.

Birinci soru ile ilgili bulgular: Araştırmanın birincisi sorusu “Öğretmen adaylarının Konuşma Kaygısı Ölçeği ön-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Araştırmada katılımcıların KKÖ'den elde edilen ön-son test puanları arasındaki farklılığın ortaya konması amacı ile Tekrarlı Ölçümler T Testi yapılmadan önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediği kontrol edilmiştir. Elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk Testi ile analiz edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Konuşma kaygısı Shapiro-Wilk testi sonuçları

		İstatistik	Sd	p
Konuşma Kaygısı Genel	Ön test	,971	28	,581
	Son test	,971	28	,598
1. Konuşmacı Odaklı Kaygı	Ön test	,983	28	,915
	Son test	,988	28	,979
2. Çevre Odaklı Kaygı	Ön test	,973	28	,652
	Son test	,936	28	,081
3. Konuşma Psikolojisi	Ön test	,957	28	,284
	Son test	,939	28	,094

Tablo 1 incelendiğinde KKÖ ile ilgili elde edilen verilerin ölçeğin geneli ve bütün alt boyunlarında normal dağılım gösterdiği ($p>0.05$) görülür. Ön-son test verilerinin normal dağılım göstermesi, verilerin analizinde parametrik testlerin (t-testi) uygulanabileceği anlamına gelmektedir. Bu nedenle çalışmada öğrencilerin KKÖ ön-son test ortalama puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Tekrarlı Ölçümler T Testi kullanılarak incelenmiştir. Bununla ilgili analizler Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2: Öğretmen adaylarının konuşma kaygısı ön ve son test sonuçları

		n	\bar{X}	S	Sd	t	p
Konuşma Kaygısı Genel	Ön test	29	2,62	,48	28	2,32	,028
	Son test	29	2,26	,59			
1.Konuşmacı Odaklı Kaygı	Ön test	29	2,62	,52	28	2,36	,025
	Son test	29	2,22	,61			
2.Çevre Odaklı Kaygı	Ön test	29	2,70	,52	28	1,59	,122
	Son test	29	2,36	,61			
3.Konuşma Psikolojisi	Ön test	29	2,47	,74	28	1,75	,090
	Son test	29	2,18	,82			

Tablo 2'de öğretmen adaylarının konuşma KKÖ'nin genelinden ve *konuşmacı odaklı kaygı*, çevre odaklı kaygı ile *konuşma psikolojisi* alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının ön ve son Tekrarlı Ölçümler T-Testi sonuçları verilmiştir. Öğretmen adaylarının genel olarak konuşma kaygısı son test puan ortalamaları ($\bar{X} = 2,26$), ön test puan ortalamalarına göre ($\bar{X} = 2,62$) düşüktür. Uygulama öncesi ve sonrası konuşma kaygısı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Tekrarlı Ölçümler T-Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Buna göre son uygulamanın lehine anlamlı [$t_{(28)} = 2,32, p = ,028$] bir farkın olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular ışığında sınıfta düzenlenen münazara etkinliklerinin, öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını azalttığı söylenebilir. Aynı analizler KKÖ'nün alt boyutu olan *konuşmacı odaklı kaygı* boyutu ön ve son test puanları için uygulandığında son uygulama puanlarının lehine anlamlı bir farkın [$t_{(28)} = 2,36, p = ,025$] olduğu görülmüştür. Buna koşut ölçeğin diğer alt boyutları olan çevre odaklı konuşma kaygısı ve *konuşma psikolojisi* ön test puanlarının son test puanlarından yüksek olmasına rağmen yapılan t-testi sonuçlarına göre puanlar arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Öğretmen adaylarının KKÖ puanlarında uygulama sonunda genel bir düşüşün olduğu görülmektedir. Fakat bu düşüşün konuşmacı odaklı kaygı boyutunda anlamlı iken diğer boyutlarda anlamlı olmaması, öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının daha çok kendilerinden kaynaklan-

dığı, çevre ve psikolojik açıdan kaygılarının çok olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bulgular ışığında münazara etkinliklerinin özellikle konuşmacının kendisinden kaynaklanan konuşma kaygısının azaltılmasında etkili olduğu söylenebilir.

İkinci soru ile ilgili bulgular: Araştırmanın ikinci sorusu, uygulama etkinlikleri hakkında gönüllü sekiz öğretmen adayının görüşlerini içermektedir. Onlarla uygulama hakkında yapılan görüşmeler içerik çözümlemesine göre üç tema altında toplanmıştır. Bu üç tema aşağıdaki gibidir:

Münazara etkinlikleri konuşma kaygısını azaltır: Görüşmelere katılan sekiz öğretmen adayından altısına göre münazara etkinlikleri, konuşma kaygılarının azalmasında ve konuşmak için özgüvenlerinin artmasında etkilidir. *Konuşma öncesinde hazırlık yapılması ve bu etkinliklere sınıftaki herkesin katılması, bunların sürekli her hafta tekrar edilmesi* öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının azalmasında etkili olmuştur. Bununlar ilgili öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: *Sınıf içi tartışmalar bolca konuşma yapmamızı sağladı. Bu durum ise zamanla konuşma sırasında veya öncesinde duyduğum tedirginliği azalttı (K2, K3, K5, K7). Bu tartışmalara bütün arkadaşlarım katıldığı için kaygımın azaldığını düşünüyorum (K2, K3, K4, K8). Tartışmaların başlarında kaygılıydım ancak tartışmalar gerçekleştikçe heyecan ve korkum azaldı (K3, K4, K7). Tartışmalar öncesinde hazırlık yaptığım için konuşma kaygımın azaldığını düşünüyorum (K5, K8).*

Münazara etkinlikleri konuşma kaygısını artırır: Bir öğretmen adayına göre, münazara etkinlikleri konuşma kaygısını artırmaktadır. Münazaraların sınıf önünde olması ve karşıt olan bazı öğrencilerin kullandıkları *olumsuz beden dili ve takımlan tavır* konuşan öğrencinin sıkılmasına ve kaygısının artmasına neden olmuştur. Bunla ilgili öğretmen adayının görüşü şöyledir: *Tartışmalar tüm sınıfın önünde gerçekleştiği için heyecanımı ve korkumu artırdı çünkü bazı arkadaşlarım benim konuşmamdan sonra alaycı bir tavır takındı (K6).*

Münazara etkinlikleri konuşma kaygısına etkisi yoktur: Bir öğretmen adayına göre, münazara etkinliklerinin konuşma kaygısına hiçbir etkisi olmamıştır. Konuşma etkinliklerine yeteri kadar katılmayanların bunun etkisini hissetmediği söylenebilir. Bununla ilgili öğretmen adayının görüşü şöyledir: *Hiç bir etkisi olmadı çünkü münazaralara aktif katılamadım ve katılsam da konuşma kaygısı demeyelim de çekingenliğimi azaltacak anlamda etkisinin olacağını zannetmiyorum (K1).*

Genel olarak katılımların görüşleri incelendiğinde, sınıfta nezaket kurallarına uygun olarak, aktif katılım ile gerçekleştirilen münazaraların konuşma kaygısını azalttığı, bireylerin düşüncelerini özgür bir biçimde ifade etmelerine olanak sağladığı söylenebilir. Konuşmaya önceden hazırlık yapılması, grup olarak herkesin konuyla ilgili düşüncesini söylemesi ve diğerlerinin dinlemesi, her hafta bu etkinliklerin tekrar edilmesi konuşma kaygısını azaltan başlıca etmenlerdir. Bun-

larla birlikte katılımcı ifadeleri göz önüne alındığında münazaraların öğrencilerin kendi aralarında olan fikir alışverişini ve iletişimlerini desteklediği anlaşılmaktadır. Buna karşın tartışmalarda kontrol edilemeyen nezaket dışı söz ve davranışlar kaygıyı ve konuşma becerisini olumsuz etkileyebilmektedir. Çekinden, sıkılgan ve isteksiz öğrencilerin ise konuşma etkinliklerine yeteri kadar katılmaması durumunda münazaraların konuşma kaygısına etkisi olmadığı söylenebilir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada sonucunda elde edilen nicel ve nitel bütün veriler, münazaraların genel olarak öğretmen adaylarının konuşma kaygısını gidermede etkili olduğunu göstermektedir. Sınıfta bu tür küçük grup tartışma konularının münazara şeklinde yapılması öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının azaltılmasını sağlamıştır. Konuşma öncesi hazırlık yapılması, konunun hangi yönünden ele alınacağına grup üyelerince birlikte belirlenmesi ve herkesin konuyla ilgili farklı bir şeyler söylemeye çalışması tartışmaların konuşma kaygısını azaltmasında etkilidir. Ayrıca bu etkinliklerin her hafta farklı gruplarla yapılması, sürekli tekrar edilmesi, sınıf içi konuşma kaygısının azalmasında ve sosyal açıdan özgüvenlerinin artmasında etkilidir. Bundan önce Fandrigh'in (1969) yaptığı çalışmada sınıf içi tartışmalarla birlikte yapılan konuşma eğitiminin konuşma kaygısının azaltılmasında geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Münazara etkinliklerinin bu yararlarına karşın karşı gruptaki öğrencilerin dinlerken konuşmacıya karşı yaptıkları sözlü veya sözsüz olumsuz tepkiler bazı öğrencilerin kaygısını artırabilmektedir. Bununla birlikte isteksizlik, çekingenlik gibi nedenlerle tartışmalara katılmayanların konuşma kaygısı üzerinde bu etkinliklerin etkili olmadığı söylenebilir.

Konuşma kaygısının giderilmesinde etkili uygulamalardan birisi bolca konuşma pratiği yapılmasıdır. Sınıf içi tartışmalar öğrencilere konuşma pratiği yapma imkânı sunan uygulamalardır. Dolayısıyla bunlar konuşma kaygısının giderilmesine katkı sunar. Nitekim öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde adaylar sınıf içi tartışmaların bolca konuşma pratiği yapma imkânı sunması yönüyle konuşma kaygılarının azalmasına katkı sağlandığını ifade etmişlerdir.

Konuşma kaygısında etkili olan etmenlerden biri konuşmacının kendine güvenidir. Konuşmacının kendine güveni ise büyük oranda konuyla ilgili bilgisine bağlıdır. Planlı olarak gerçekleştirilen sınıf içi tartışmalar öğrencilere tartışma konusu ile ilgili hazırlık imkânı sunmaktadır. Bu durum ise onların konuşma öncesinde ve sırasında kendilerine olan güvenlerini desteklemekte, kaygılarının azalmasına katkı sağlamaktadır. Nitekim Özdemir (2018) Türkçe öğretmeni aday-

larının konuşma kaygısını gidermede hazırlıklı konuşmaların rolü üzerine gerçekleştirdiği araştırmada hazırlıklı konuşmalar yapmanın öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını gidermede etkili olduğunu görmüştür. Raja (2017) iyi bir hazırlığın konuşma hatalarının önüne geçilmesine yardımcı olacağını bu durumun ise konuşma kaygısının giderilmesinde etkili olabileceğini belirtmiştir. Bu araştırmada da katılımcılar münazaralar öncesinde hazırlık yaptıkları için konuşma kaygılarının azaldığını ifade etmiştir.

Kaygının en önemli nedenlerinden bir diğeri insan psikolojisi ile ilgilidir. Birey herhangi bir işin daha önce başkaları tarafından başarılı bir şekilde gerçekleştirilebildiğini gördüğünde kendisinin de başarabileceğine olan inancı artabilmektedir. Bandura (1977) başkalarının bir görevi başarabildiklerini gören bireyin, kendisini de aynı görevi başarılı bir biçimde gerçekleştirebileceğine ikna olabileceğini belirtmiştir. Bu durum doğal olarak kaygının giderilmesinde etkili olmaktadır. Sınıf içi tartışmalar bireysel değil, toplu olarak yapılan etkinlikler oldukları için öğretmen adayları akranlarından destek almakta ve süreç doğal seyrinde gerçekleşmektedir. Nitekim gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmen adayları arkadaşlarının da tartışmalar yaptıklarını ve konuştuklarını gördükçe kaygılarının azaldığını ifade etmişlerdir.

Çalışma sonuçları sınıf içi tartışmalar sırasında kaygının azaltılması için bazı hususlara dikkat edilmesi gerektiğini göstermektedir. Sınıf içi tartışmaların konuşma kaygısını artırdığını dile getiren bir katılımcı bunun nedenini konuşma sonrasında bazı arkadaşlarının kendisine karşı alaycı bir tutum takınması ile açıklamıştır. Bu nedenle sınıf içi tartışmalar öncesinde ve sırasında öğretmenin öğrencilere nezaket kurallarını hatırlatması ve ihlallerinde uyarması önemlidir. Aksi halde bu tartışmalar konuşma kaygısının artması gibi tam tersi bir etkiye yol açabilir. Araştırmanın bu sonucu alaycı tutum, küçük düşme korkusu, güven eksikliği gibi nedenlerin konuşma kaygısını tetikleyebileceğini belirten bundan önceki çalışmalarla (Bippus & Daly, 1999; Raja, 2017) örtüşmektedir.

Konuşma becerisi günlük hayatta en sık kullandığımız temel dil becerilerinden biri olmasına rağmen öğretmen adaylarının zaman zaman yüksek derecede konuşma kaygısı yaşadıkları bilinmektedir. İşcan ve Karagöz (2016) tarafından Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları üzerine gerçekleştirilen araştırmada öğrencilerin konuşmacı odaklı kaygı düzeylerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu konuda yapılan araştırmalar konuşma kaygısının küçük düşürücü ifadelerin kullanımı ve olumsuz öğretmen tutumları gibi çevre odaklı olarak ortaya çıkabileceği gibi aynı zamanda konuşmacının kendisi ile alay edileceğini ve komik duruma düşeceğini düşünmesi gibi konuşmacı odaklı olarak da ortaya çıkabileceğini göstermektedir. Yüksek kaygı zaman zaman

konuşmanın kesintiye uğramasına ve konuşmacının zor duruma düşmesine yol açabilir.

Öneriler

Buna benzer etkinliklerle yapılacak çalışmalarda konuşma kaygısının giderilmesinde başka hangi uygulamaların işe koşulabileceği ortaya konabilir. Bununla birlikte araştırmada elde edilen nitel verilerden hareketle sınıf içi gerçekleştirilen münazara etkinliklerinde şu üç temel öneriye dikkat edilmesi gerekir:

Gerekli durumlarda münazaralar öncesinde öğrencilere yeterli hazırlık imkânı verilmelidir. Çünkü bu durum onların konu ile ilgili bilgi sahibi olmasına aracılık etmektedir. Konuyla ilgili bilgi sahibi olmanın verdiği özgüven, konuşma kaygısının azalmasında etkilidir.

Sınıf içerisinde düzenlenen tartışmalarda nezaket kuralları, hak ve özgürlüklere saygı gibi belli kurallara dikkat edilmek şartı ile mümkün olduğunca öğrencilerin görüşlerini rahatça ifade edebileceği bir ortam sağlanmalıdır. Bu ortamın sağlanması sınıf içinde sağlıklı iletişim ortamının oluşması açısından oldukça önemlidir.

Tartışmalarda mümkün olduğunca bütün öğrencilerin etkin bir şekilde yer alması konuşma kaygısının azaltılması ve sınıf içi iletişimin güçlendirilmesi açısından yararlıdır. Katılım konusunda özellikle öğretmenlerin teşvik edici ve hoşgörülü bir tutum içerisinde olması önem arz etmektedir.

Tartışma konularının ve grupların oluşturulmasında öğrencilere seçme hakkı tanınmalı, bu onların münazara etkinliklerine daha istekli ve bilinçli katılmalarını sağlar.

Kaynaklar

- Akay, C., & Uzun, N. B. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçe'nin Öğrenme Sürecinde Dil Becerileri Açısından Duyulan Kaygı. *Electronic Turkish Studies*, 13(19), 1-20.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191-215.
- Bartholomay, E. M., & Houlihan, D. D. (2016). Public Speaking Anxiety Scale: Preliminary psychometric data and scale validation. *Personality and Individual Differences*, 94, 211-215.
- Bippus, A. M., & Daly, J. A. (1999). What Do People Think Causes Stage Fright?: Naïve Attributions About The Reasons For Public Speaking Anxiety. *Communication Education*, 48(1), 63-72.
- Blöte, A. W., Kint, M. J., Miers, A. C., & Westenberg, P. M. (2009). The Relation Between Public Speaking Anxiety and Social Anxiety: A Review. *Journal of Anxiety Disorders*, 23(3), 305-313.
- Bodie, G. D. (2010). A Racing Heart, Rattling Knees, and Ruminative Thoughts: Defining, Explaining, and Treating Public Speaking Anxiety. *Communication education*, 59(1), 70-105.

- Bulut, K. (2015). *Mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma beceri ve kaygılarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Karma Yöntem Araştırmaları*. (Çev. Ed.: Yüksel Dede & Selçuk Beşir Demir) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakmak, V. (2014). *İletişim Kaygısının Sosyal Medya Kullanımı Üzerine Olan Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerine Örnek Olay İncelemesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Fandrich, B. (1969). *An Experimental Study of Two Approaches to Teaching Speech in Terms of Reducing Speech Anxiety*. Doctoral dissertation. University of British Columbia.
- Grooms, R. R., & Endler, N. S. (1960). The effect of anxiety on academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 51(5), 299.
- Herbein, E., Golle, J., Tibus, M., Zettler, I., & Trautwein, U. (2018). Putting a Speech Training Program into Practice: Its Implementation and Effects on Elementary School Children's Public Speaking Skills and Levels of Speech Anxiety. *Contemporary Educational Psychology*, 55, 176-188.
- İşcan, A., & Karagöz, B. (2016). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Kaygılarının İncelenmesi (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği). *Journal of Kırsehir Education Faculty*, 17(3).
- Kardaş, N. (2018). *Drama Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Konuşma Becerisi ve Kaygısına Etkisi: Karma Yöntem Araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Katranç, M. & Kuşdemir, Y. (2015). Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygılarının İncelenmesi: Sözlü Anlatım Dersine Yönelik Bir Uygulama. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 415-445.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma Eğimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 287.
- Liu, M. & Jackson, J. (2008). An Exploration of Chinese EFL Learners' Unwillingness to Communicate and Foreign Language Anxiety. *The Modern Language Journal*, 92(1), 71-86.
- Özdemir, S. (2018). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Kaygısını Gidermede Hazırlıklı Konuşmaların Rolü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 361-374.
- Özkan, E., & Kınay, İ. (2015). Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygılarının İncelenmesi (Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(3), 1290-1301.
- Padmadewi, N. N. (2016). Students' Anxiety in Speaking Class and Ways of Minimising It. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 5(Supplementary Edition), 60- 67.
- Raja, F. (2017). Anxiety Level in Students of Public Speaking: Causes and Remedies. *Journal of Education and Educational Development*, 4(1), 94-110.
- Sarason, I. (1956). Effect of Anxiety, Motivational Instructions, and Failure on Serial Learning. *Journal of Experimental Psychology*, 51(4), 253.
- Sevim, O. (2012). Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği: Bir Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. *Turkish Studies*, 7(2), 927-937.

- Sevim, O. (2014). Effects of Drama Method on Speaking Anxieties of Preservice Teachers and Their Opinions About The Method. *Educational Research and Reviews*, 9(18), 734-742.
- Sutarsyah, C. (2017). An Analysis of Student's Speaking Anxiety and its Effect on Speaking Performance. *IJELTAL (Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics)*, 1(2), 143-152.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim İkinci Kademedede Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131.
- TDK (2020). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=finansman adresinden erişildi. (ET:04.06.2020)
- Uçgun, D. (2007). Konuşma Eğitimini Etkileyen Faktörler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 59-67.
- Weissberg, M., & Lamb, D. (1977). Comparative Effects of Cognitive Modification, Systematic Desensitization, and Speech Preparation in The Reduction of Speech and General Anxiety. *Communications Monographs*, 44(1), 27-36.
- Wood, J. (2006). Effect of Anxiety Reduction on Children's School Performance and Social Adjustment. *Developmental Psychology*, 42(2), 345.
- Yılmaz, G. (2018). *Ortaokuldaki Sığınmacı Öğrencilerin Konuşma Kaygılarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

