

Factors Affecting Teacher Candidates' Anxiety About Speech: A Path Analysis Study

Assist. Prof. Dr. Selvi Demir

Kilis 7 Aralık University - Türkiye

ORCID: 0000-0002-7043-7414

selvidemir@kilis.edu.tr

Abstract

This study concerns the speech of the teacher candidates to talk on attitude and self-efficacy and attitude toward talk at the same time direct and mediated effects of self-efficacy mediating effects of emotional and spiritual intelligence that aims to determine, through path analysis is a descriptive study. The participants of the research are 693 teacher candidates studying at a state university in the 2021-2022 academic year. The students, whose ages range between 16-35, consist of 502 females and 190 males. The data of the study were collected through "Personal Information Form, Speech Anxiety Scale for Teacher Candidates, Attitude Scale for Speaking, Speech Self-Efficacy Scale for Pre-service Teachers, Emotional Intelligence Test and Spiritual Intelligence Characteristics Scale". In the analysis of the research data, SPSS 23 and Mplus 7 programs were used. After the normality of the data, correlation values between the variables, averages and standard deviations of the total scores of the variables were tested through Spss, Mplus was used in the path analysis of the data. All variables such as "speech anxiety," "speech attitude," "speech self-efficacy," "emotional intelligence," and "spiritual intelligence" were used as continuous variables in the analyses. Values showing that the road model has a very good model fit are: chi-square, $\chi^2(2) = 5.9$; $p = .05$, CFI = .99, TLI = .97, RMSEA = .05 (90% C: .00, .11) and SRMR = .01. In accordance with the results of the research, it has been detected that the attitude towards speech and self-efficacy perceptions of teacher candidates have a direct and mediated effect on speech anxiety. In addition, as a result of the research, it was detected that emotional and spiritual intelligence has an indirect effect on the speech anxiety of teacher candidates, and this effect is mediated by teacher candidates' attitude towards speech and self-efficacy perceptions. After evaluating the findings obtained in the context of the relevant literature, various suggestions were included.

Keywords: Speech anxiety, Speech self-efficacy perception, Emotional Intelligence, Spiritual intelligence, Teacher candidates



**E-International Journal
of Educational
Research**

Vol: 14, No: 1, pp. 408-424

Research Article

Received: 2023-01-02

Accepted: 2023-02-24

Suggested Citation

Demir, S. (2023). Factors affecting teacher candidates' anxiety about speech: a path analysis study, *E-International Journal of Educational Research*, 14(1), 408-424. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1246344>

Extended Abstract

Problem: Speech, which forms the basis of Turkish education and is the starting point of literacy activities (Temizyürek, Erdem, & Temizkan, 2014) is "the transformation of thought as a language act into meaningful speech associations through sound organs" (Gündüz & Şimşek, 2014). Contrary to popular belief, as a result of the work of a large number of organs together and in harmony, a complex process can occur (Temizyürek et al., 2014) speaking skill is the most preferred and used language skill after the use of listening skill according to researchers (Demir, 2010a). As a matter of fact, people spend 40% of their daily communication by devoting "40% to listening, 35% to talking, 16% to reading and 9% to writing" (Burley Allen, 1995). In addition, considering that the act of listening will not take place without the act of speaking, the importance of speech from the point of view of mankind is clearly evident (Kurudayıoğlu, 2003). In addition to other competencies, personal competencies of teachers are also important in managing their lessons. This competency includes interrelated physical, emotional/psychological and mental competencies. The teacher's speech, hearing, sight, etc. Such features can be evaluated within the scope of physical competencies (Toprakçı, 2017). Success and failures of teacher candidates, daily life, business, and education on the lives or health, such as a wide range of effective speech anxiety speech on attitude toward and self-efficacy had both a direct and indirect effect of emotional and spiritual intelligence level can be assumed. For these reasons, it is important to determine the magnitude and direction of the direct and indirect impact of the attitude towards speech and the perception of self-efficacy and emotional and spiritual intelligence levels that may have an impact on the speech anxiety of teacher candidates. Therefore, in this study concerns the speech of the teacher candidates to talk on attitude and self-efficacy and the level of emotional and spiritual intelligence and self-efficacy beliefs of questioning and conversation of the direct and indirect effects of the mediating effect of attitude toward emotional and spiritual intelligence is examined. The problem statement of the research in this direction were determined in the following way: the speech concerns of teacher candidates speaking on self-efficacy and attitudes towards what is a direct effect of speech, speech, self-efficacy and attitudes towards speech did mediate emotional and spiritual intelligence?

409

Method: This research is a descriptive study aimed at determining the direct and mediating effect of teacher candidates' speech attitudes and self-efficacy beliefs on speech anxiety, as well as the mediating effect of speech attitudes and self-efficacy beliefs on emotional and spiritual intelligence through path analysis. The participants of the research are 693 prospective teachers studying at Kilis 7 Aralık University in the spring semester of the 2021/2022 academic year. The students whose ages range between 16-35 consist of 72.5% (n=502) females and 27.5% (n=190) males. Data collection instruments consist of the researcher prepared by the research, "Personal Information Form", Sevim's (2012) "Speech Anxiety Scale for Teacher Candidates", Ürün Karahan's (2020) "Attitude Scale Towards Speaking", Katrancı and Melanlıoğlu's (2013) "Speaking Self-Efficacy Scale for Teacher Candidates", adapted into Turkish by Tatar, Tok, Tekin Bender and Saltukoğlu's (2017) "Emotional Intelligence Test" and Karadeniz and Aydın's (2016) "Spiritual Intelligence Traits Scale". In the analysis of the research data, SPSS 23 and Mplus 7 programs were used. After the normality of the data, correlation values between the variables, averages and standard deviations of the total scores of the variables were tested through Spss, Mplus was used in the path analysis of the data. All variables such as "speech anxiety," "speech attitude," "speech self-efficacy," "emotional intelligence," and "spiritual intelligence" were used as continuous variables in the analyses. The fit indices for the model are as follows: chi-square, $\chi^2 (2) = 5.9$; $p = .05$, CFI = .99, TLI = .97, RMSEA = .05 (90% C: .00, .11) and SRMR = .01. accordingly, the model fit statistics of the road model show that there is a very good model fit.

Findings: As a result of the research, it has been determined that the attitude of teacher candidates towards speech and their self-efficacy perceptions have a direct significant total effect on speech anxiety. It has been determined that this effect is negative. In other words, it is observed that as the speech attitudes and self-efficacy beliefs of teacher candidates increase, their speech anxiety decreases. In addition, it is observed in the research that the speech attitudes of teacher candidates are not as effective on speech anxiety as their perceptions of speech self-efficacy. Moreover, in the current research, a moderate correlation has been

determined between the attitudes of teacher candidates towards speech and their beliefs about speech self-efficacy decisively.

In the research, it is seen that emotional intelligence levels have a negative and significant total effect on the speech anxiety of teacher candidates. It is observed that the total effect in question is an indirect effect. In this context, the indirect effect of emotional intelligence levels on the speech anxiety of teacher candidates was mediated by their attitudes towards speech and their perceptions of speech self-efficacy. The emotional intelligence level of teacher candidates affects their speech anxiety more through their perceptions of speech self-efficacy compared to their attitude towards speech. In addition, in the current research, it has been determined that the emotional intelligence levels of teacher candidates have a positive significant total effect on speech self-efficacy belief and speech attitudes and affect speech self-efficacy perceptions more than the attitude towards speech.

In the research, it is observed that the psychological intelligence levels have a negative and significant total effect on the speech anxiety of teacher candidates as well as on their emotional intelligence levels. It is observed that the total effect in question is an indirect effect. The speech attitudes and speech self-efficacy beliefs of the teacher candidates mediated the levels of spiritual intelligence. The psychological intelligence levels of teacher candidates significantly affect speech anxiety through speech self-efficacy perceptions.; however, it has been shown that it does not affect speech anxiety through their attitude towards speech. As a matter of fact, it has been determined in the research that the level of spiritual intelligence affects the speech anxiety of teacher candidates more through speech self-efficacy perceptions according to the attitude towards speech. In addition, in the current research, it has been concluded that the spiritual intelligence levels of teacher candidates have a positive, direct and significant total effect on their perceptions of speech self-efficacy and attitudes towards speech.

Suggestions: Speaking skills for teacher candidates, which is a serious concern, which is one of the obstacles that is evaluated by a combination of various factors that affected the speech as a result of this research concerns the speech of the teacher candidates to talk on self-efficacy beliefs, attitudes, as well as emotional and spiritual intelligence have been demonstrated to have direct or indirect effects. Nowadays, when intelligence is mentioned, not only mental intelligence (IQ) but also the concepts of emotional intelligence (EQ) and spiritual intelligence (SQ), which have been put forward in recent years, come to mind. It should be noted that the place of these areas of intelligence, which have been the subject of various research including education in recent years around the world, in scientific studies in our country is not at an adequate level. As a matter of fact, the lack of relevant studies in which the findings of this research can be compared under current conditions draws attention. Therefore, it is proposed to conduct new studies that will provide researchers with the opportunity to compare the findings in this study. In fact, it is thought that studies in which other areas of intelligence and other affective characteristics that may affect speech anxiety can be added will contribute to the field.

To emphasize in the light of the results obtained from the research; It has been determined that speech anxiety decreases if teacher candidates have a positive attitude towards speech and a belief in self-efficacy. Therefore, it can be said that both in the family and language teachers should be involved in actions that develop these affective characteristics. Similarly, emotional intelligence and spiritual concerns of teacher candidates with the result that it has a decisive influence on the speech again, their families and educators of language, especially the concept of intelligence is much more comprehensive, it is recommended to take into account that. In cases where speech anxiety is experienced, it can be said that evaluating the attitude towards speech, self-efficacy perception, emotional and spiritual intelligence, among other factors, can offer useful results.

Öğretmen Adaylarının Konuşmaya Yönelik Kaygılarını Etkileyen Faktörler: Bir Yol Analizi Çalışması

Dr. Öğr. Üyesi Selvi Demir

Kilis 7 Aralık Üniversitesi - Türkiye

ORCID: 0000-0002-7043-7414

selvidemir@kilis.edu.tr

Özet

Bu araştırma; öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde konuşma tutumları ve öz yeterlik inançlarının doğrudan ve aracılık etkisinin yanı sıra konuşma tutum ve öz yeterlik inançlarının duygusal ve ruhsal zekâya aracılık etkisinin yol analizi aracılığıyla belirlenmesini amaçlayan betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın katılımcılarını 2021-2022 akademik yılında bir devlet üniversitesinde okuyan 693 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Yaşları 16-35 aralığında değişen öğrencilerin 502'si kadın, 190'ı erkeklerden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri "Kişisel Bilgi Formu, Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği, Konuşmaya Yönelik Tutum Ölçeği, Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Öz Yeterlik Ölçeği, Duygusal Zekâ Testi ve Ruhsal Zekâ Özellikleri Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 23 ve Mplus 7 programlarından yararlanılmıştır. Spss aracılığıyla verilerin normalliği, değişkenler arasındaki korelasyon değerleri, değişkenlerin toplam puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları test edildikten sonra verilerin yol analizinde ise Mplus kullanılmıştır. Analizlerde "konuşma kaygısı," "konuşma tutumu", "konuşma öz yeterliği", "duygusal zekâ" ve "ruhsal zekâ" olmak üzere tüm değişkenler sürekli değişken olarak kullanılmıştır. Modele ilişkin uyum indeksleri olan "ki-kare, $\chi^2(2) = 5.9$; $p = .05$, CFI = .99, TLI = .97, RMSEA = .05 (90% CI: .00, .11) ve SRMR = .01" değerleri yol modelinin çok iyi bir model uyumuna sahip olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçları doğrultusunda öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde konuşmaya yönelik tutum ve öz yeterlik algılarının doğrudan ve aracılık etkisinin bulunduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak araştırma sonucunda öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde duygusal ve ruhsal zekânın dolaylı etkisinin bulunduğu ve bu etkiye öğretmen adaylarının konuşmaya yönelik tutum ve öz yeterlik algılarının aracılık ettiği belirlenmiştir. Elde edilen bulguların ilgili alanyazın bağlamında değerlendirilmesinin ardından birtakım önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Konuşma kaygısı, Konuşma öz yeterlik algısı, Duygusal zekâ, Ruhsal zekâ, Öğretmen Adayları



E-Ulusal Eğitim Araştırmaları Dergisi

Cilt: 14, No: 1, ss. 408-424

Araştırma Makalesi

Gönderim: 2023-01-02

Kabul: 2023-02-24

Önerilen Atıf

Demir, S. (2023). Öğretmen adaylarının konuşmaya yönelik kaygılarını etkileyen faktörler: bir yol analizi çalışması, E-Ulusal Eğitim Araştırmaları Dergisi, 14(1), 408-424. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1246344>

GİRİŞ

Türkçe eğitiminin temelini oluşturan ve okuma yazma faaliyetlerinin çıkış noktası olan konuşma (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014) "bir dil edimi olarak düşüncenin ses organları vasıtasıyla anlamlı söz birliklerine dönüştürülmesidir" (Gündüz ve Şimşek, 2014). Sanılanın aksine çok sayıda organın birlikte ve uyumla çalışması sonucunda karmaşık bir süreçten geçerek ortaya çıkabilen (Temizyürek Vd., 2014) konuşma becerisi, araştırmacılara göre dinleme becerisinin kullanımından sonra en fazla tercih edilen ve kullanılan dil becerisi (Demir, 2010a) konumundadır. Nitekim insanlar günlük kurdukları iletişimlerinin "% 40'ını dinlemeye, % 35'ini konuşmaya, % 16'sını okumaya ve % 9'unu ise yazmaya" ayırarak geçirmektedir (Burley Allen, 1995). Ayrıca konuşma eylemi gerçekleşmeden dinleme eyleminin gerçekleşmeyeceği dikkate alındığında insanoğlu açısından konuşmanın taşıdığı önem apaçık şekilde belirlemektedir (Kurudayıoğlu, 2003).

Konuşma becerisi, dinleme, okuma ve yazma dil becerileri içerisinde önemli bir yere sahiptir. Kuşkusuz bireyler, sosyal ilişkilerde bulunduğu insanlara karşı daha güzel konuşmak ve etkili hitap etmek istemektedir (Sevim, 2012). Konuşmanın tarih boyunca çeşitli şekillerde insanlığa hizmet eden ve etmekte olan bir beceri olduğu bilinen gerçekliktir. Özellikle "etkili ve ikna edici konuşma becerisine sahip olanlar; askerî, dinî ve siyasi alanlarda kitleleri etkileme ve yönlendirme gücünün farkına varabilen bireyler ayrıcalığına ulaşabilmiş ve bu becerinin bir sanata dönüşme noktasında önemli yol katetmişlerdir. Retorik ya da belagat da denilen etkileyici ve ikna edici konuşma sanatı, konuşmanın önemini diğer dil becerileri arasında ön plâna çıkartan bir yetkinlik hâline bürünerek bireyler arası iletişimin sosyokültürel bir ürünü olabilmektedir" (Özkan ve Kınay, 2015, s.1291). Ancak yetkin bir konuşmanın önünde bazı engelleyici etkenlerin olduğu da bilinmektedir. Sözelimi "konuşma yapılan ortamın özelliği, konuşulan konu, konuşmacının ve dinleyicilerin ilgi alanları ile konuşmacının duygusal durumu gibi etmenler bireyin konuşmasını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bunlara ilaveten bireyin konuşmasını olumsuz etkileyen duygusal durumlardan biri de konuşmacının sahip olduğu kaygıdır" (Sevim, 2012). Etkili ve aynı zamanda anlamlı konuşma için birtakım şartlar bulunmaktadır Bunlardan birini de ruh bilimin alanına giren kaygıyla baş edebilme gücü oluşturmaktadır (Özkan ve Kınay, 2015).

412

Yetkin bir konuşmanın engelleyici etkenleri arasında yer alan kaygı ya da anksiyete durumu, insanoğlunun doğduğu andan itibaren kendisinde var olan, gerçekle bağlantısız olan ve belirsiz, anlatılması ve anlaşılması, imgelenmesi ve tasarlanması olanaksız olan, geleceğe dönük hoş olmayan ve elem veren bir duygulanma durumudur (Köknel, 2004, s. 15-16). Kaygı, korku ve endişenin hâkim olduğu bir duygudur. Psikolojik ve fizyolojik bazı belirtilerle ortaya çıkmaktadır (Sevim, 2012; Uçar, 2004). İnsanda üzüntüye yol açan veya sevk eden kaygı aynı zamanda korku, panik ve dehşete de yol açan bir duygu şeklinde tanımlanabilir (Katrancı ve Kuşdemir, 2015). "Üzüntü, endişe duyulan düşünce, gam, tasa ya da genellikle kötü bir şey olacakmış gibi bir düşünceyle ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusu" (TDK, 2022) gibi anlamlara gelen kaygı, bireylerin bir tehdit anında yaşadıkları endişe ve huzursuzluk durumu (Scovel, 1991) olarak da nitelendirilmektedir.

Konuşma kaygısının tanımlanması ise bireylerin konuşmaya karşı geliştirdikleri tepki (Melanlıoğlu ve Demir, 2013) şeklinde yapılabilir. Kişinin, konuşma yapmaktan çekinmesi, korkması (Ayres ve Hopf, 1993) olarak da ifade edilebilecek konuşma kaygısını besleyen sebepler arasında fizyolojik, duygusal, zihinsel ve kalıtsal-biyolojik durumlar olabilir. Konuşmanın kolay bir edim olmadığı gerçeğiyle birlikte söz konusu sebeplerin bireylerde konuşmaktan kaçınma, konuşmayı istememe, konuşmakta zorlanma, konuşmaya karşı soğukluk gibi davranışlara neden olabileceği (Özkan ve Kınay, 2015) söylenebilir. Konuşma kaygısı "üzüntü, kızgınlık, korku şeklinde duygusal ya da kalbin hızlı atması ve terleme şeklinde de fiziksel olarak kendini gösterebilir" (Melanlıoğlu ve Demir, 2013, s. 392). Konuşma kaygısı taşıyan bireyler topluluk önünde konuşma yapmaktan çekinebilir (Şengül, 2016). Fakat insanlar arasında konuşma kaygısının sık yaşanmasına rağmen konuşma eyleminden insanın uzak kalması mümkün değildir (Ayres ve Hopf, 1993). Öğretmenlerin derslerini yönetebilmelerinde diğer yeterliliklerinin yanında kişisel yeterlikleri de önemlidir. Bu yeterlilik kapsamında birbiriyle ilişkili fiziksel, duygusal/psikolojik ve zihinsel yeterlikler bulunur. Öğretmenin konuşması, işitmesi, görmesi vb. gibi özellikleri fiziksel yeterlikleri kapsamında değerlendirilebilir (Toprakçı, 2017). Eğitim öğretimde iletişimin başlatıcısı olarak görülen öğretmenin de konuşma eyleminden uzak durması zordur (Katrancı ve

Melanlioğlu, 2013). Nitekim konuşmanın, öğretmenlik mesleğinde belirleyici bir rolü bulunmaktadır. Başarılı bir öğretmenden toplum önünde konuşurken çekinmemesi ve kaygıya sebebiyet veren koşulları bertaraf ederek özgüvenini yükseltmeye çalışması beklenmektedir (Durmuş ve Baş, 2016). Benzer bir yaklaşımın öğretmen adayları için de geçerli olduğu söylenebilir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının konuşma kaygısı düzeylerinin belirlenmesi ve kaygıları üzerinde etkili olan faktörlerin ortaya konulması, bu konuda yapılması gereken çalışmalar veya alınması gereken önlemler açısından oldukça önemlidir. İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmen adaylarının konuşma becerisi üzerinde etkisi olan konuşma kaygısına sahip oldukları ve bu kaygının neden yaşandığıyla ilgili detaylı araştırmalar yapılmasının gerekliliği çeşitli araştırmalarda (Karalı, Şahin, Şen ve Aydemir, 2021) vurgulanmaktadır.

Öz yeterlik “bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı bir biçimde yapma kapasitesine ilişkin kendine duyduğu inanç” (Bandura, 1986, s. 391) şeklinde tanımlanabilir. Bireylerin öz yeterlilik algıları, yaşamlarının neredeyse tüm boyutlarını etkilemektedir. Şöyle ki bireylerin hayatlarındaki tercihleri, stres, kaygı ve depresyonla baş etmeleri, zorluklar karşısında gösterdikleri sabır ve kendilerini nasıl daha iyi motive edebilecekleri gibi tüm durumlar öz yeterlilik inançları ile ilgilidir (Pajares, 2007). Kuşkusuz bireylerin konuşma kaygısını etkileyen önemli sebeplerden biri de konuşmaya dönük sahip oldukları öz yeterlik algısıdır. Nitekim Katrancı ve Melanlioğlu’nun (2013) çalışmada da konuşma kaygısı ile konuşma öz yeterliği arasında doğrudan ilişki bulunduğu, bireylerin konuşma öz yeterlik algıları inançlarındaki azalmanın konuşma kaygısını taşımalarına sebebiyet vereceği vurgulanmıştır.

Konuşma kaygısına neden olan önemli etkenlerden biri ise bireylerin sahip olduğu konuşmaya dönük tutumlarıdır. Tutum “bir bireyin herhangi bir uyarıcı karşısında olumlu ya da olumsuz tepki gösterme eğilimi” (Yılmaz ve Demir, 2014, s. 1707) şeklinde tanımlanmaktadır. Tutumu Stanfield (2008, s. 100) “belirli bir öğrenim durumuyla ilgili duygu ve davranışların bir kombinasyonu” olarak tanımlarken Demir (2010b, s. 42) ise “fikir, durum, soyut bir düşünce ya da bir konuya yönelik, öğrenilmiş ve tutarlı tepki gösterme eğilimi” şeklinde tanımlamaktadır. Konuşma tutumunun konuşmaya atfedilen önemin derecesini belirlediğini ifade eden Dölek (2021) konuşma tutumunu, konuşma eylemine karşı duygular aracılığıyla tepki gösterme eğilimi veya yatkınlığı olarak tanımlarken konuşma tutumunun konuşma sürecinde ortaya çıkan davranışlar üzerinde etkili olmasının beklendiğini vurgular. Konuşma tutumu, konuşmaya yönelik geliştirilen her türlü olumlu veya olumsuz duyuşsal tepkiler olarak nitelendirilebilir. Nitekim kişilerin konuşmaya yönelik tutumları konuşma becerilerini ve konuşmadaki gelişmeleri olumlu veya olumsuz anlamda etkileyebilmektedir (Topçuoğlu Ünal ve Yangil, 2019, s.112). Bu bağlamda konuşmaya yönelik olumsuz tutumun bireylerde konuşma kaygısına da sebebiyet oluşturabileceği söylenebilir. Nitekim bilimsel çalışmalarda bireylerin yabancı dile yönelik kaygıları ile tutumları arasında anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir (Karagöl ve Başbay, 2018; Tuncer ve Akmençe, 2019). Buradan hareketle konuşma kaygısı ile konuşmaya yönelik tutum arasında doğrudan bir ilişkinin olduğu belirtilebilir.

Mevcut araştırmada duygusal zekânın bireylerin konuşma tutumları, konuşma öz yeterlik algıları ve konuşma kaygıları üzerinde etkili olabileceği varsayılmıştır. Ancak bu teorik varsayım ortaya konulmadan veya doğrulanmadan önce duygusal zekânın tanımlanması ve duygusal zekânın bireylerin hayatındaki önemine açıklık getirilmesi önem arz etmektedir. Bu bağlamda duygusal zekâ kavramının tanımını ilk defa yapan John D. Mayer ve Peter Salovey; bu zekâ türünün, bireyin kendisinin ve diğer insanların duygularını izleyerek bunlar arasındaki ayrımları yapabilme ve ulaşılmış olduğu bilgileri gerek düşünce gerekse davranışlarına yön vermede kullanabilme yeteneği şeklinde açıklamışlardır (Akt.: Seyis, 2011). Caruso ve Salovey (2007) duygusal zekânın; bireyin duyguları tanımlama, kullanma, anlama ve yönetme becerilerinin toplamı olduğunu savunmaktadır. Duygusal zekâ üzerine yapılan tanımlamaların ortak özelliklerini Mammadov (2015) şu şekilde sıralar: “1. insanların kendi duygularını anlamaları ve aynı zamanda yönetmeleri, 2. başkalarının duygularını anlamaları, 3. duyguları yaşamı zenginleştirecek şekilde kullanmaları.” Duygusal zekânın yaşamın birçok noktasında bireylere fayda sağladığı gibi eğitim ve iş hayatının yanı sıra bireyin liderlik özelliği ve aile yaşamı üzerinde de etkili olduğu bilinmektedir. Duygusal zekâ bireyin kendini ifade etme, zorluklarla başa çıkma, genel ruh hali gibi ruhsal sağlığı üzerinde de olumlu etkisi bulunmaktadır (Stockton, 2006). Bilimsel çalışmalarda bireylerin duygusal zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri (Taşlıyan, Hırlak ve Harbalioğlu, 2015), okuduğunu anlama becerileri (Çavuşoğlu, 2019),

dinleme becerileri (Kıroğlu, Aslan ve Elma, 2019) ve mantıklı karar verme becerileri (Köksal, 2003) arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur. Buradan hareketle duygusal zekânın bireylerin konuşmaya yönelik tutumları, konuşma öz yeterlik algıları ve konuşma kaygıları üzerindeki etkisi yadsınmaz.

Bireylerin konuşma tutumları, konuşma öz yeterlik algıları ve konuşma kaygıları üzerinde etkili olabileceği varsayılan bir diğer zekâ türü ise ruhsal zekâdır. Tıpkı duygusal zekâda olduğu gibi bu teorik varsayımın ortaya konulmadan veya doğrulanmadan önce ruhsal zekânın tanımlanması ve bu zekâ türünün bireylerin hayatındaki önemine açıklık getirilmesi önemli görülmektedir. Akgemci ve Bekiş (2013, s. 291) bu kavramı “insanın tüm evrenle bağlantılı olduğunu bilmesini ve bu evren içinde kendinin farkında olmasını sağlayan bir zekâ türü” şeklinde tanımlarken Uslu Üstten (2008, s. 76), bireyin gündelik yaşamda yaptığı işin onun için ne anlama geldiğini ve değerleriyle ne oranda örtüştüğünü sorgulayan bir zekâ türü olarak tanımlamaktadır. “Bütün zekâ çeşitlerini bir araya getirerek bireyi zihinsel, duygusal ve ruhsal bir varlığa dönüştüren” (Zohar ve Marshall, 2004, s. 18) ruhsal zekâ, bireye olayları birbirinden ayırt etme yeteneğini sağlayan; bireyin akılla ve mantıkla çözemediği problemler karşısında başa çıkma ve tasvir etme becerisini sağlayan bir zekâ türüdür (Bozdağ, 2010). Aynı zamanda Uslu Üstten (2008) bireyin günlük hayatta doğru bir iş yaptığına inanması ve kendisini huzurlu hissetmesi için ruhsal zekânın önemli olduğunu vurgulamaktadır. Ruhsal zekâ üzerine yapılan tüm değerlendirmeler dikkate alındığında ruhsal zekânın bireylerin kaygı düzeylerini düşürebileceği rahatlıkla söylenebilir. Bu bağlamda bireylerin ruhsal zekâ düzeylerinin onların konuşmaya yönelik tutumları, konuşma öz yeterlik algıları ve konuşma kaygıları üzerinde etkili olabileceği de ifade edilebilir.

Yukarıdaki bilgilerden hareketle öğretmen adaylarının başarı ve başarısızlıkları, günlük yaşamları, iş ve eğitim hayatları hatta sağlıkları gibi çok geniş bir yelpazede yaşamları üzerinde etkili olan konuşma kaygısı üzerinde hem konuşmaya yönelik tutum ve öz yeterlik algısının hem de duygusal ve ruhsal zekâ düzeylerinin doğrudan ve dolaylı etkisinin olduğu varsayılabilir. Bu sebeplerden ötürü öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde etkili olabilecek konuşmaya yönelik tutum ve öz yeterlik algısı ile duygusal ve ruhsal zekâ düzeylerinin doğrudan ve dolaylı etkisinin büyüklüğü ve yönünün belirlenmesi önem arz etmektedir. Dolayısıyla bu araştırmada öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde konuşmaya yönelik tutum ve öz yeterlik algıları ile duygusal ve ruhsal zekâ düzeylerinin doğrudan ve dolaylı etkisi sorgulanmakta ve konuşmaya yönelik tutum ve öz yeterlik inançlarının duygusal ve ruhsal zekâyı aracılık etkisi incelenmektedir. Alanyazındaki ilgili araştırmalar incelendiğinde ise yapılan çalışmaların ağırlıkta konuşma kaygısının çeşitli değişkenlere göre incelendiği çalışmalarla birlikte konuşma kaygısını ölçmeye yönelik ölçme araçlarıyla ilgili çalışmaların olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelendiği bazı güncel çalışmalara (Demir, 2023; Deringöl, 2018; Durmuş ve Baş, 2016; İşcan ve Karagöz, 2016; Karalı, Şahin, Şen ve Aydemir, 2021; Sevim ve Gedik, 2014; Özdemir, 2018; Özkan ve Kınay, 2015; Tolun ve Güvey Aktay, 2020), ölçek geliştirme veya uyarlama çalışmalarına (Doğru Çabuker, Balcı Çelik ve Aldemir, 2020; Kınay ve Özkan, 2014; Sevim, 2012; Yaman ve Suroğlu Sofu, 2013) rastlanmıştır.

Bu araştırmanın problem durumu ise şu şekilde belirlenmiştir: öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde konuşma öz yeterlik algıları ve konuşmaya yönelik tutumlarının doğrudan etkisi nedir, konuşma öz yeterlik algıları ve konuşmaya yönelik tutumları duygusal ve ruhsal zekâyı aracılık etmiş midir? Nitekim araştırmanın problem durumu çerçevesinde aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde konuşma tutumlarının doğrudan ve aracılık etkisinin büyüklüğü ve yönü nedir?
2. Öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde konuşma öz yeterlik algılarının doğrudan ve aracılık etkisinin büyüklüğü ve yönü nedir?
3. Öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde duygusal zekânın doğrudan ve dolaylı etkisinin büyüklüğü ve yönü nedir?
4. Öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde ruhsal zekânın doğrudan ve dolaylı etkisinin büyüklüğü ve yönü nedir?

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeline, araştırma grubuna, veri toplama araçlarına, verilerin toplanması/işlemine ve analizine yer verilmiştir.

1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma; öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde konuşma tutumlarının ve öz yeterlik inançlarının doğrudan ve aracılık etkisinin yanı sıra konuşma tutumları ile öz yeterlik inançlarının duygusal ve ruhsal zekâya aracılık etkisinin yol analizi aracılığıyla belirlenmesini amaçlayan betimsel bir çalışmadır. "Toplum bilimlerinde en çok kullanılan bir bilimsel araştırma yöntemi olan betimsel araştırmalarda; varlığını sürdüren olgular, yaşayanlar, halihazırda var olanlar ve yaşananların ne olduğunun betimlenip açıklanarak ortaya konulması" (Sönmez ve Alacapınar, 2018) söz konusudur.

2. Araştırma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını 2021/2022 akademik yılı bahar döneminde Kilis 7 Aralık Üniversitesinde öğrenim gören 693 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Yaşları 16-35 yaş aralığında değişen öğrencilerin % 72.5'i (n=502) kadın, % 27.5'i (n=190) erkeklerden oluşmaktadır. Araştırma grubunu tanıtan bazı bilgiler Çizelge 1'de mevcuttur.

Çizelge 1. Çalışma grubunu tanıttıcı bilgiler

Cinsiyet	N	%
Kadın	502	72.5
Erkek	191	27.5
Yaş	N	%
16-20	235	34
21-25	398	57.5
26-30	38	5.5
31 ve üstü	22	3
Ana Bilim Dalı	N	%
Türkçe	146	21.1
Sosyal	112	16.2
Sınıf	126	18.2
Okul öncesi	132	19.1
Fen	45	6.5
Matematik	68	9.8
PDR	64	9.1
Sınıf Düzeyi	N	%
1. sınıf	213	30.7
2. sınıf	214	30.9
3. sınıf	133	19.2
4. sınıf	133	19.2

3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçları araştırmacının hazırladığı "Kişisel Bilgi Formu", [Sevim'in \(2012\)](#) "Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği", [Ürün Karahan'ın \(2020\)](#) "Konuşmaya Yönelik Tutum Ölçeği", [Katrancı ve Melanlıoğlu'nun \(2013\)](#) "Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Öz Yeterlik Ölçeği", [Tatar, Tok, Tekin Bender ve Saltukoğlu'nun \(2017\)](#) Türkçeye uyarladığı "Duygusal Zekâ Testi" ve [Karadeniz ve Aydın'ın \(2016\)](#) alana kazandırdığı "Ruhsal Zekâ Özellikleri Ölçeği"nden oluşmaktadır.

3.1. Kişisel Bilgi Formu: Katılımcıların "cinsiyeti, yaşı, ana bilim dalı ve sınıf düzeyi" araştırmacı tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu" aracılığıyla toplanmıştır.

3.2. Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği: Araştırmanın veri toplama araçlarından birini oluşturan "Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği" [Sevim'in \(2012\)](#) alana kazandırdığı beşli likert tipindeki bir ölçme aracıdır. Üç faktörlü bir yapıda olan ölçeğin birinci faktörü (M15, M16, M19, M21, M25, M26, M27, M29, M31, M32, M33) konuşmacı odaklı kaygı; ikinci faktörü (M1, M8, M9, M10, M11, M12) çevre odaklı kaygı ve üçüncü faktörü ise (M23, M34, M35) konuşma psikolojisi olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı değerinin .91 olması ölçeğin güvenilir olduğunun göstergesidir. Yine ölçeğin iç tutarlılığının da yapılan testler sonrası güvenilir olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını ölçmek amacıyla 19'u şekilde olumlu

ve biri olumsuz olan ayrıca tümü anlamca olumsuz olan 20 maddelik bu ölçeğin, öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını güvenle ölçebileceği söylenebilir (Sevim, 2012).

3.3. Konuşmaya Yönelik Tutum Ölçeği: Araştırmanın veri toplama araçlarından bir diğeri olan “Konuşmaya Yönelik Tutum Ölçeği” Ürün Karahan (2020) tarafından beşli likert tipinde geliştirilmiştir. 14 maddelik ve “konuşma tutumu” adlı tek alt boyutlu ölçeğin tek faktör yapısı için Cronbach alpha değerinin .91 olduğu belirlenmiştir. Bu tek faktör toplam varyansın % 47,3’ünü açıklamaktadır. Doğrulayıcı faktör analizine göre ölçeğin uyum katsayıları değerlendirildiğinde modelin veri setine iyi uyum sağladığı ($\chi^2/sd = 1,70$; CFI = .97; GFI = .91; NFI = .96; NNFI = .97; RMSEA = .078) ortaya konulmuştur. Sonuç olarak bu ölçekle farklı çalışma gruplarında da rahatlıkla kullanılabilecek geçerli ve güvenilir ölçümler yapılabileceği söylenebilir (Ürün Karahan, 2020).

3.4. Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Öz Yeterlik Ölçeği: Araştırmanın veri toplama araçlarından bir diğeri Katrancı ve Melanlıoğlu’nun (2013) alana kazandırdığı beşli likert tipindeki “Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Öz Yeterlik Ölçeği” oluşturmaktadır. 25 madde ve beş faktörden oluşan ölçeğin Cronbach alpha değeri .92’dir. Ölçeğin birinci faktörü (M18, M19, M20, M21, M23, M24, M25) topluluk önünde konuşma; ikinci faktörü (M1, M9, M10, M11, M12, M22) etkili konuşma; üçüncü faktörü (M2, M3, M4, M5, M8) konuşma kurallarını uygulama; dördüncü faktörü (M6, M7, M13, M14) konuşma içeriğini düzenleme ve beşinci faktörü (M15, M16, M17) konuşmasını değerlendirme isimlerine sahiptir. Test tekrar test analizlerine göre Pearson Korelasyon Katsayısı ölçeğin tamamında .88 iken birinci alt boyutunda .83; ikinci alt boyutunda .77; üçüncü alt boyutunda .84; dördüncü alt boyutunda .79 ve beşinci alt boyutunda .76’lık değerlere sahip olduğu belirlenmiştir. Uygulamalar arasındaki korelasyonun bu şekilde yüksek olmasıyla ölçeğin güvenilir olduğu dolayısıyla bu ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir (Katrancı ve Melanlıoğlu, 2013).

3.5. Duygusal Zekâ Testi: Araştırmanın veri toplama araçlarından biri olan Schutte ve arkadaşlarının oluşturduğu “Duygusal Zekâ Testi” Tatar ve diğerleri (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan beşli likert tipinde hazırlanmış olan bir ölçme aracıdır. Duygusal Zekâ Testi’nin 15 ila 30 gün sonrasında yapılan iki ayrı tekrar test geçerlik katsayılarının sırasıyla .81 ve .78 olduğu belirlenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizine göre sınır düzeyde kabul edilebilir tek boyutlu bir faktör yapısına sahip olan testin iç tutarlılık katsayısı .86’dır. Bu veriler ışığında Duygusal Zekâ Testi’nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir (Tatar Vd., 2017, s. 139).

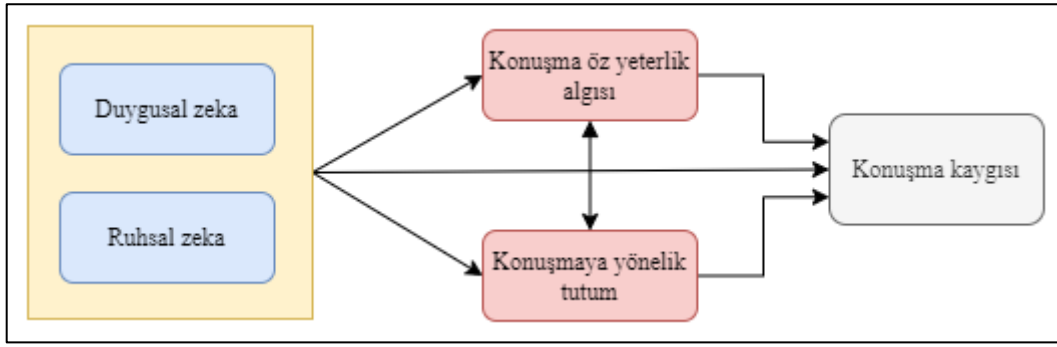
3.6. Ruhsal Zekâ Özellikleri Ölçeği: Araştırmanın veri toplama araçlarından bir diğeri ise Karadeniz ve Aydın’ın (2016) beşli likert tipinde hazırlanmış olduğu “Ruhsal Zekâ Özellikleri Ölçeği”dir. Toplam varyansın % 47,78’ini açıklayan 5 faktörlü bir yapı gösteren ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin katsayısı .92; Barlett Testi anlamlılık değeri .000 bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .91’dir. Tekrar test yönetimiyle iki uygulama arasında .85’lik bir korelasyonun olduğu belirlenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinde ki-kare ($\chi^2 = 836,68$, $sd = 289$, $p = 0,00$) değerinin anlamlı olması ve (RMSEA = .051, SRMR = .050 NFI = .94, CFI = .96, GFI = .92, AGFI = .90) uyum indeksi değerlerine göre Ruhsal Zekâ Özellikleri Ölçeği’nin güvenilir ve geçerli ölçümler yapabilecek bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir (Karadeniz ve Aydın, 2016).

4. Verilerin Toplanması/İşlemi

Çalışmanın verilerinin toplanması ve yazımı aşamasında gerek alıntı gerekse bilimsel etik kurallarına uyulmuş ve elde edilen verilerde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Ayrıca etik kurallara uygunluk açısından katılımcıların gönüllü olmalarına özen gösterilmiştir. Veri toplama araçları uygulanmadan önce araştırma hakkında bilgi verilmiş, elde edilen bilgilerin başkaları tarafından kullanılmayacağı, sadece söz konusu araştırmada kullanılacağı, kişisel bilgilerinin gizli tutulacağı, istedikleri anda araştırmadan çekilme hakkına sahip oldukları ve araştırmaya katılımın gönüllü olduğu ifade edilmiştir. Araştırma formlarının doldurulması yaklaşık 45 dakika sürmüştür.

Bu çalışmada ilk olarak mevcut alanyazın taraması çerçevesinde Şekil 1’de sunulan yol analizi temel alınarak teorik yol diyagramı geliştirilmiştir. Bu modele göre öğretmen adaylarının “duygusal zekâ” ile “ruhsal zekâ” düzeyleri dışsal değişkenler; “konuşma kaygısı” içsel değişken ve “konuşma öz yeterlikleri” ile “konuşmaya yönelik tutumları” ise aracı değişken olarak belirlenmiştir. Çalışmada öğretmen adaylarının konuşma öz yeterlikleri ile konuşmaya yönelik tutumlarının konuşma kaygılarına yönelik

doğrudan ve aracı etkileri olduğu hipotezlenmiştir (Şekil 1). Daha sonra hipotezler yol analiziyle test edilmiştir.



Şekil 1. Hipotezlenen yol diyagramı

5. Verilerin Analizi

Araştırmada hipotezlenen yol analizi test edilmeden önce SPSS 23 programı aracılığıyla ilk olarak verilerin normallikleri test edilmiştir. Yapılan analizlerde verilerin normal dağılıma sahip olmadığı ($p < .05$) belirlendiğinden dolayı istatistiksel analizlerde parametrik olmayan testlerden (spearman sıra farkları korelasyon analizi) yararlanılmıştır. Değişkenler arasındaki korelasyon değerleri, değişkenlerin toplam skorlarının ortalama ve standart sapmalarına Çizelge 2'de yer verilmiştir. Korelasyon yorumlamada, "korelasyon katsayısının mutlak değeri olarak .70-1.00 arası olması yüksek, .70-.30 arası olması orta ve .30-.00 olması ise düşük düzeyde ilişki" (Büyüköztürk, 2014, s. 32) olarak değerlendirilebilir. Buna göre öğretmen adaylarının konuşma kaygıları ile konuşma tutum, konuşma öz yeterlik algıları ve duygusal zekâ düzeyleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu; ruhsal zekâyla ise düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının konuşma tutumları ile konuşma öz yeterlik inançları ve duygusal zekâ düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu; ruhsal zekâyla ise düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının konuşma öz yeterlik algıları ile duygusal zekâ düzeyleri arasında ise orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu, ruhsal zekâlarıyla ise düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının duygusal ile ruhsal zekâ düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Çizelge 2. Değişkenler arasındaki korelasyonlar, değişkenlerin ortalama ve standart sapmaları

Değişken	Konuşma kaygısı	Konuşmaya yönelik tutum	Konuşma öz yeterlik algısı	Duygusal zekâ	Ruhsal zekâ
Konuşma kaygısı	1				
Konuşmaya yönelik tutum	-.376*	1			
Konuşma öz yeterlik algısı	-.632*	.512*	1		
Duygusal zekâ	-.321*	.443*	.496*	1	
Ruhsal zekâ	-.147*	.283*	.295*	.466*	1
Ortalama	48.99	57.07	92.75	125.47	98.70
Standart sapma	14.82	8.50	15.83	17.18	12.34

N=693; $p < .05$

SPSS 23 programı aracılığıyla değişkenler arasındaki korelasyon değerleri, değişkenlerin toplam skorlarının ortalamaları ve standart sapmaları test edildikten sonra verilerin yol analizinde Mplus 7 (Muthen ve Muthen, 1998-2012) istatistik programı kullanılmıştır. Analizlerde öğretmen adaylarının "duygusal zekâ," "ruhsal zekâ," "konuşma kaygısı," "konuşma öz yeterlikleri" ve "konuşmaya yönelik tutumları" olmak üzere tüm değişkenler sürekli değişken olarak kullanılmıştır. Şekil 1'de sunulan hipotezlenen modelin verileri iyi uyum göstermemesi nedeniyle bu model gözden geçirilmiş ve Şekil 2'de sunulan seçilmiş model elde edilmiştir.

BULGULAR

Mevcut araştırmanın bu bölümünde ilk olarak hipotezlenen ve seçilen modele ait uyum sonuçları ve seçilen modele ait doğrudan, dolaylı ve toplam etkilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

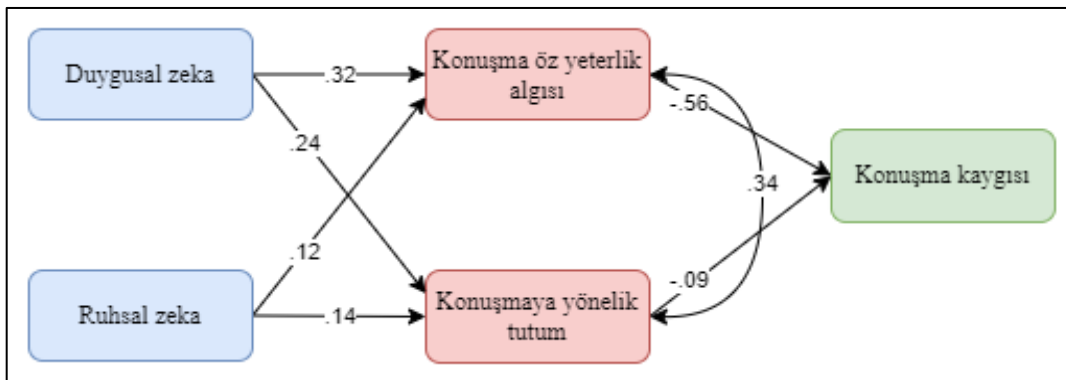
1. Model Uyum Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Bu çalışmada ilk olarak yol analizi temel alınarak Şekil 1’de sunulan teorik yol diyagramı geliştirilmiştir. Ancak hipotezlenen modelin veri ile iyi uyum göstermemesi nedeniyle gerekli modifikasyonlar doğrultusunda Şekil 2’de sunulan “seçilmiş model” elde edilmiştir. Bu bağlamda hipotezlenen modele (fully recursive model) ilişkin uyum indeksleri şu şekildedir: ki- kare, $\chi^2(0) = 0.00$; $p = .000$, CFI = 1.00; TLI = 1.00; RMSEA = 0.00 ve SRMR = 0.00. Hipotezlenen modelde duygusal ve ruhsal zekânın konuşma kaygısı üzerinden doğrudan anlamlı etkisi belirlenmediğinden araştırmada çeşitli modifikasyonların yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Nitekim araştırmada gerek duygusal gerekse ruhsal zekânın konuşma kaygısı üzerindeki doğrudan etkisi kaldırılarak sadece dolaylı etkileri incelenmiştir. Böylece hipotezlenen model üzerinde gerekli modifikasyonlar yapılmış ve modelin son haline “seçilmiş model” adı verilmiştir. Seçilmiş modele ilişkin uyum indeksleri ise şu şekildedir: ki-kare, $\chi^2(2) = 5.9$; $p = .05$, CFI = .99, TLI = .97, RMSEA = .05 (% 90 CI: .00, .11) ve SRMR = .01. Modifiye edilmiş yol modelinin model uyum istatistikleri çok iyi bir model uyumu olduğunu göstermektedir. Öğretmen adaylarının “konuşma kaygısı”, “konuşmaya yönelik tutum” ve “konuşma öz yeterlik algısı” için açıklanan varyans oranları ise istatistiksel olarak anlamlı olup ($p < .05$) sırasıyla .36 .10 ve .15 olarak bulunmuştur. Şekil 2’deki modele göre tüm dışsal ve aracı değişkenlerin içsel değişkenler üzerindeki etkileri Çizelge 2’de sunulmuştur.

Çizelge 3. Dışsal ve içsel değişkenler üzerindeki doğrudan, dolaylı ve toplam etki büyüklüğüne ilişkin bootsrap yöntemi sonucu elde edilen % 90 güven aralıkları

Dışsal Değişkenler	İçsel Değişkenler		
	Konuşma öz yeterlik algısı	Konuşmaya yönelik tutum	Konuşma kaygısı
Konuşma öz yeterlik algısı	---	.34* [.29, .52]	-.56* [-.64, -.39]
	---	---	---
	---	.34* [.29, .52]	-.56* [-.64, -.39]
Konuşmaya yönelik tutum	.34* [.29, .52]	---	-.09* [-.39, -.02]
	---	---	---
	.34* [.29, .52]	---	-.09* [-.39, -.02]
Duygusal zekâ	.32* [.16, .43]	.24* [.05, .30]	---
	---	---	---
	.32* [.16, .43]	.24* [.05, .30]	-.20* [-.27, -.09]
Ruhsal zekâ	.12* [.05, .28]	.14* [.02, .17]	---
	---	---	---
	.12* [.05, .28]	.14* [.02, .17]	-.08* [-.17, -.01]

(Not: Doğrudan etkiler “normal”, dolaylı etkiler “*italik*”, toplam etkiler “**kalin**” yazım ile gösterilmiş, “---” sembolü ise etkinin modelde yer almadığı anlamına gelmektedir; tüm etkiler standartlaştırılmış etkidir. * $p < .05$)



Şekil 2. Seçilmiş yol diyagramı ve standardize edilmiş (STDYX) faktör yükleri

2. Doğrudan, Dolaylı ve Toplam Etkilere İlişkin Bulgular

Mevcut araştırmada öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde konuşma tutum ve öz yeterlik algılarının doğrudan toplam etkileri ile öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde

duygusal ve ruhsal zekanın dolaylı toplam etkileri sorgulanmış ve konuşmaya yönelik tutum ve öz yeterlik algıların duygusal ve ruhsal zekâya aracılık etkisi analiz edilmiştir.

2.1. Konuşmaya Yönelik Tutum: Şekil 2'deki mode ve Çizelge 3'teki verilere göre öğretmen adaylarının konuşma tutumlarının konuşma kaygıları (-.09) üzerinde istatistiksel olarak anlamlı toplam etkileri bulunmaktadır. Söz konusu toplam etkinin tamamının doğrudan etki olduğu gözlenmektedir. Öğretmen adaylarının konuşmaya yönelik tutumları arttıkça konuşma kaygılarının düştüğü görülmektedir. Buna ek olarak öğretmen adaylarının konuşma tutumlarının, konuşma öz yeterlik inançları kadar konuşma kaygısı üzerinde etkili olmadığı gözlenmektedir. Daha önceden de belirtildiği gibi öğretmen adaylarının konuşma tutumları ile konuşma öz yeterlik inançları arasında bir korelasyon (.34) olduğu belirlenmiştir.

2.2. Konuşma Öz Yeterlik Algısı: Şekil 2'deki model ve Çizelge 3'teki veriler birlikte değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının konuşma öz yeterlik inançlarının konuşma kaygıları (-.56) üzerinde istatistiksel olarak anlamlı toplam etkileri bulunmaktadır. Söz konusu toplam etkinin tamamının doğrudan etki olduğu gözlenmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının konuşma öz yeterlik inançları arttıkça konuşma kaygılarının düştüğü görülmektedir. Dahası öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde konuşma öz yeterlik algılarının konuşmaya yönelik tutumlarına göre daha fazla etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Mevcut araştırmada öğretmen adaylarının konuşma öz yeterlik inançları ile konuşma tutumları arasında korelasyon (.34) belirlenmiştir. Bu korelasyon öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları arttıkça konuşma tutumlarının veya konuşma tutumları arttıkça öz yeterlik algılarının arttığı şeklinde yorumlanabilir.

2.3. Duygusal Zekâ: Şekil 2'deki modele ve Çizelge 3'e göre öğretmen adaylarının konuşma kaygıları (-.20) üzerinde duygusal zekâ düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı toplam etkisinin olduğu görülmektedir. Söz konusu toplam etkinin tamamının dolaylı etki olduğu gözlenmektedir. Öğretmen adaylarının konuşma tutumları ve konuşma öz yeterlik inançları duygusal zekâlarına aracılık etmiştir. Bu bağlamda -.20'lik toplam etkinin -.18'ine konuşma öz yeterlik algıları, -.02'sine ise konuşmaya yönelik tutumları aracılık etmiştir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerinin, konuşma öz yeterlik algıları üzerinden konuşma kaygılarını istatistiksel olarak anlamlı olarak etkilediği belirlenmiştir. Öte yandan öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerinin, konuşmaya yönelik tutumları üzerinden konuşma kaygılarını istatistiksel olarak anlamlı şekilde etkilemediği ortaya konulmuştur. Bu bulgulara göre duygusal zekâ düzeyi, konuşmaya yönelik tutuma göre konuşma öz yeterlik üzerinden öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını daha fazla etkilemektedir. Ayrıca mevcut araştırmada öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerinin konuşma öz yeterlik algıları (.32) ve konuşmaya yönelik tutumları (.24) üzerinde istatistiksel olarak anlamlı toplam etkisinin olduğu görülmektedir. Bulgular duygusal zekâ düzeyini, konuşmaya yönelik tutuma göre konuşma öz yeterlik algılarını daha fazla etkilediğini göstermektedir.

2.4. Ruhsal zekâ: Şekil 2'deki model ve Çizelge 3'teki veriler incelendiğinde öğretmen adaylarının konuşma kaygıları (-.08) üzerinde ruhsal zekâ düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı toplam etkisinin olduğu görülmektedir. Söz konusu toplam etkinin tamamının dolaylı etki olduğu gözlenmektedir. Öğretmen adaylarının konuşma tutumları ve konuşma öz yeterlik inançları ruhsal zekâ düzeylerine de aracılık etmiştir. Bu bağlamda -.08'lik toplam etkinin -.07'sine konuşma öz yeterlik algıları, -.01'ine ise konuşmaya yönelik tutumları aracılık etmiştir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının ruhsal zekâ düzeylerinin, konuşma öz yeterlik algıları üzerinden konuşma kaygılarını istatistiksel olarak anlamlı olarak etkilediği belirlenmiştir. Öte yandan öğretmen adaylarının ruhsal zekâ düzeylerinin, konuşmaya yönelik tutumları üzerinden konuşma kaygılarını istatistiksel olarak anlamlı şekilde etkilemediği ortaya konulmuştur. Bu bulgulara göre ruhsal zekâ düzeyi, konuşmaya yönelik tutuma göre konuşma öz yeterlik inançları üzerinden öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını daha fazla etkilemektedir. Ayrıca mevcut araştırmada öğretmen adaylarının ruhsal zekâ düzeylerinin konuşma öz yeterlik (.12) ve konuşma tutumları (.14) üzerinde istatistiki olarak anlamlı toplam etkisinin olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre ruhsal zekâ düzeyi, konuşma öz yeterlik algılarına göre konuşmaya yönelik tutumlarını daha fazla etkilemektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Mevcut araştırmada öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde konuşma tutum ve öz yeterlik inançlarının doğrudan toplam etkileri ile konuşma kaygıları üzerinde duygusal ve ruhsal zekânın dolaylı toplam etkileri sorgulanmış ve konuşma tutum ve öz yeterlik inançlarının duygusal ve ruhsal zekâyâ aracılık etkisi incelenmiştir. Diğer bir ifadeyle öğretmen adaylarının duyuşsal özelliklerinden biri olan konuşma kaygıları üzerinde yine duyuşsal özelliklerden olan konuşma tutum ve öz yeterlikleri ile bilişsel özellikler içinde değerlendirilebilecek duygusal ve ruhsal zekâyâ odaklanılmıştır. Nitekim öğreticilerin bilişsel yeterliklerinin yanı sıra özellikle duyuşsal yeterliklerinin önemli olduğu bilinmektedir. Saviç, şayet profesyonel ve kendini adanmış öğretmenler yoksa ideal müfredatın, kusursuz ders kitaplarının, uygun fiziki koşullara sahip olmanın kaliteli öğretimi getirmeyeceğini ve dolayısıyla eğitim çalışmalarının geçerli sonuçlarının olmayacağını vurgulanmaktadır (Akt. Yıldırım, Utkugün ve Yurtseven, 2022).

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının konuşmaya yönelik tutum ve öz yeterlik algılarının konuşma kaygıları üzerinde doğrudan anlamlı toplam etkisinin olduğu saptanmıştır. Bu etkinin negatif yönlü olduğu belirlenmiştir. Yani öğretmen adaylarının konuşma tutumları ve öz yeterlik inançları arttıkça konuşma kaygılarının düştüğü görülmektedir. Ayrıca araştırmada öğretmen adaylarının konuşma tutumlarının, konuşma öz yeterlik algıları kadar konuşma kaygısı üzerinde etkili olmadığı gözlenmektedir. Dahası mevcut araştırmada öğretmen adaylarının konuşmaya yönelik tutumları ile konuşma öz yeterlik inançları arasında orta düzeyde bir korelasyon belirlenmiştir. Nitekim “bireylerin konuşmaya karşı tutumu, güdüsü, öz yeterlik inancı ve kaygısı konuşmanın duyuşsal boyutunu oluşturmaktadır. Bu duyuşsal etmenlerden biri olan kaygının konuşma başarımı açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir” (Gölpınar, Hamzadayı ve Bayat, 2018). Bu bağlamda bireylerin konuşma güdüsü ve tutumu ile konuşma öz yeterlik algısının konuşma kaygıları üzerinde etkili olduğu ve bu etkinin de konuşma başarımını etkilediği söylenebilir. Gerek konuşma tutumu gerekse konuşma öz yeterlik algısı bireyin günlük hayatından iş hayatına değin çok geniş bir alanda olumlu katkılar sağladığı bilinmektedir (Yangil ve Topçuoğlu Ünal, 2019). Kuşkusuz tutum, davranışların oluşmasında önemli bir yere sahiptir. İstenilen hedefleri davranışa dönüştürmek için bireyin o davranışa yönelik tutumunun da olumlu olması gerekmektedir. Bu doğrultuda konuşmaya yönelik olumlu tutuma sahip bireylerin sosyal hayatından öğretim hayatına çok geniş bir yelpazede başarı sağlayacağı (Ürün Karahan ve Kılıçoğlu Bayraktar, 2021) gibi konuşma kaygılarının da azalmasına katkı sağlayacağı söylenebilir. Benzer şekilde konuşma öz yeterlik algısının da bireylerin konuşma kaygıları üzerinde önemli bir etkisinin olduğu ve bireylerin konuşmaya yönelik öz yeterlik algısı arttıkça konuşma kaygılarının düştüğü görülmektedir. Bu bağlamda Demir ve Börekçi’nin (2021) de belirttiği üzere dil edinimi sürecinde dile ilişkin öz yeterlik inancının boyutunun bilinmesi aynı zamanda bu inancı olumlu/olumsuz etkileyen etkenlerin belirlenerek gerekli adımları atılmasıyla dili geliştirmeye dönük çalışmalar için önemli başarılar elde edilecektir. Özellikle bireylerde konuşma kaygısı düzeyinin azaltılması ve buna dönük bir başarı hedefleniyorsa bireyin konuşma öz yeterlik algılarının artırılmasına yönelik çalışmaların yapılması gerektiği vurgulanabilir. Buradan hareketle “eğitimin hemen her kademesi ve alanında öğrencilerin yeterlik algısının olumlu yönde geliştirilmesinin veya olumlu olan öz yeterlik algısının beslenmesinin, beraberinde başarıyı getirdiği; zıt bir yaklaşımın ise öğrencilerin başarısını olumsuz etkilediğinin göz önünde bulundurulması eğitim açısından oldukça önemlidir” (Demir ve Börekçi, 2022, s. 1164). Bu tespitin konuşma öz yeterlik algısı ile konuşma kaygısı arasındaki ilişki için de geçerli olduğunu söylemek yerinde olacaktır.

Araştırmada öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde duygusal zekâ düzeylerinin negatif yönlü, anlamlı toplam etkisinin olduğu görülmektedir. Söz konusu toplam etkinin tamamının dolaylı etki olduğu gözlenmektedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde duygusal zekâ düzeylerinin dolaylı etkisine konuşmaya yönelik tutumları ve konuşma öz yeterlik algıları aracılık etmiştir. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyi, konuşmaya yönelik tutuma göre konuşma öz yeterlik algıları üzerinden onların konuşma kaygılarını daha fazla etkilemektedir. Ayrıca mevcut araştırmada öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerinin konuşma öz yeterlik inancı ve konuşma tutumları üzerinde pozitif yönde anlamlı toplam etkisinin olduğu ve konuşmaya yönelik tutuma göre konuşma öz yeterlik algılarını daha fazla etkilediği belirlenmiştir. “Bireyin konuşma tutumu, güdüsü, öz yeterlik inancı, kaygısı konuşmanın duyuşsal boyutunu oluşturduğundan” (Gölpınar Vd., 2018) konuşmanın bu duyuşsal boyutlarının duygusal zekâdan etkilenmesinin beklenen bir durum olduğu söylenebilir. Nitekim duygusal zekâ bireylerin duygularına ne oranda hükmedebileceğini, duygularını nasıl yönetebileceğini, diğerlerinin

neler hissettiklerinin farkına vararak bunu yaşamına, toplumsal ve bireysel ilişkilerine nasıl uyarlayabileceğini açıklayan önemli bir zekâ türüdür (Atilla, 2012; Kuzu, 2008; Ovayolu ve Bahar, 2006). Dahası bireylerin duygusal zekâ düzeyleri ile okuduğunu anlama becerileri (Çavuşoğlu, 2019), dinleme becerileri (Kıroğlu Vd., 2019), iletişim becerileri (Taşlıyan Vd., 2015), mantıklı karar verme becerileri (Köksal, 2003) hatta üniversite hayatına uyum düzeyleri (Yılmaz ve Zembat, 2019) arasında anlamlı bir ilişki olduğu alanyazında çeşitli çalışmalarla ortaya konulmuştur. Yine duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin sosyal faaliyet ve fiziksel aktivitelerde daha fazla bulundukları, daha iyi zihinsel, ruhsal ve genel sağlık algısına sahip oldukları, sezgisel olarak diğer bireylerin neye ihtiyaç duydukları ya da ne istediklerini kavrayabildikleri, kendi güçlü ve zayıf yanlarını fark ettikleri, stresli durumlarda sakin kalabilmeyi başatabildikleri bilinmektedir. Ayrıca duygusal zekâ ile stres düzeyi, alkol tüketimi, anksiyete, sosyal anksiyete aleksitimi ile arasında negatif bir ilişki olduğu; sosyal ağın niteliği ve niceliği, yaşam doyumu, sosyal destek, benlik saygısı ve iyi oluş arasında ise olumlu yönde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir (Akt.: Tatar Vd., 2017). Dolayısıyla öğretmen adaylarının konuşmaya yönelik tutum ve öz yeterlik algıları üzerinde duygusal zekanın pozitif yönlü, doğrudan anlamlı bir etkisinin olması; konuşma kaygısı üzerinde de negatif yönlü anlamlı bir etkisinin olmasının alanyazındaki çalışmalarla örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmada öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerinde olduğu gibi konuşma kaygıları üzerinde ruhsal zekâ düzeylerinin de negatif yönlü, anlamlı toplam etkisinin olduğu görülmektedir. Söz konusu toplam etkinin tamamının dolaylı etki olduğu gözlenmektedir. Öğretmen adaylarının konuşma tutumları ve konuşma öz yeterlik inançları ruhsal zekâ düzeylerine aracılık etmiştir. Öğretmen adaylarının ruhsal zekâ düzeylerinin, konuşma öz yeterlik algıları üzerinden konuşma kaygılarını anlamlı olarak etkilediği; ancak konuşmaya yönelik tutumları üzerinden konuşma kaygılarını etkilemediği ortaya konulmuştur. Nitekim araştırmada ruhsal zekâ düzeyinin, konuşmaya yönelik tutuma göre konuşma öz yeterlik algıları üzerinden öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını daha fazla etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca mevcut araştırmada öğretmen adaylarının ruhsal zekâ düzeylerinin konuşma öz yeterlik algıları ve konuşmaya yönelik tutumları üzerinde pozitif yönlü, doğrudan anlamlı toplam etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak öğretmen adaylarının ruhsal zekâ düzeyinin, konuşma öz yeterlik algılarına göre konuşmaya yönelik tutumlarını daha fazla etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bireylerin gündelik, iş ve eğitim hayatı gibi yaşamının birçok alanı üzerinde etkili olan ruhsal zekâ, bireyin günlük hayatta yaptığı işin onun için ne anlama geldiğini ve değerleriyle ne derecede örtüştüğünü sorgulayan bir zekâ türüdür (Uslu Üstten, 2008, s. 76). Zohar ve Marshall (2004), ruhsal zekâyı bireyin tüm evren ile ilişkili olduğunu bilmesi ve bu evren içinde kendi varlığının farkında olmasını sağlayan bir zekâ türü olarak tanımlamaktadır. Ayrıca ruhsal zekâ, bireye sonsuz bir görev verir ve bu görevin gerçekleşmesi için gerekli desteği sağlamaktadır. Dahası ruhsal zekâ bireye olayları birbirinden ayırt etme yeteneğini sağlayan; bireyin akılla ve mantıkla çözemediği problemler karşısında başa çıkma ve tasvir etme becerisini sağlayan bir zekâ türüdür (Bozdağ, 2010). Alanyazındaki ilgili çalışmalar değerlendirildiğinde ruhsal zekanın duygusal zekâyı da içine alan en kapsayıcı zekâ türü olduğu ve doğal olarak bireylerin tüm yaşamlarının etkileyebilecek bir yapıda olduğu sonucuna varılabilir. Bu yönüyle ruhsal zekanın öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde de etkisinin olması kaçınılmazdır. Dolayısıyla öğretmen adaylarının ruhsal zekâ düzeylerinin konuşma öz yeterlik inancı ve konuşma tutumları üzerinde pozitif yönde doğrudan anlamlı toplam etkisinin olması ve aynı zamanda konuşma kaygıları üzerinde negatif yönlü, anlamlı toplam etkisinin olması alanyazındaki çalışmalarla örtüşen sonuçlardır.

Öğretmen adayları için ciddi bir yeri olan konuşma becerisinin önündeki engellerden biri olan konuşma kaygısının etkilendiği çeşitli etkenlerin bir arada değerlendirildiği bu araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde konuşmaya öz yeterlik inancının, tutumlarının yanı sıra duygusal ve ruhsal zekalarının da doğrudan ya da dolaylı etkilerinin olduğu ortaya konulmuştur. Günümüzde zekâ denilince akla artık sadece akıl zekâsı (IQ) değil aynı zamanda son yıllarda ortaya konulmuş duygusal zekâ (EQ) ve ruhsal zekâ (SQ) kavramları da gelmektedir. Dünya genelinde son yıllarda eğitim dahil çeşitli araştırmalara konu olan bu zekâ alanlarının ülkemizdeki bilimsel çalışmalarda yerinin yeterli düzeyde olmadığını belirtmek gerekmektedir. Nitekim mevcut koşullarda bu araştırmanın bulgularının karşılaştırılabileceği ilgili çalışmaların eksikliği dikkat çekmektedir. Dolayısıyla konuyla ilgili araştırmacılara bu çalışmadaki bulgularla karşılaştırılma imkanını sağlayacak yeni çalışmaların yapılması önerilmektedir. Hatta diğer zekâ alanları ile konuşma kaygısını etkileyebilecek diğer duyuşsal özelliklerin de eklenebileceği çalışmaların alana katkı sunacağı düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında vurgulamak gerekirse; öğretmen adaylarının konuşmaya dair olumlu tutuma ve öz yeterlik inancına sahip olmaları durumunda konuşma kaygılarının düştüğü belirlenmiştir. Dolayısıyla gerek ailede gerekse dil öğreticilerinin bu duyuşsal özellikleri geliştirici eylemler içinde olmaları gerektiği söylenebilir. Benzer şekilde duygusal ve ruhsal zekanın da öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucundan hareketle yine özellikle ailelere ve dil eğitimcilerine zekâ kavramının çok daha kapsamlı olduğunun göz önünde bulundurmaları önerilmektedir. Konuşma kaygısının yaşandığı durumlarda diğer etkenlerin yanı sıra konuşmaya yönelik tutum, öz yeterlik algısı, duygusal ve ruhsal zekanın da değerlendirilmesinin yararlı sonuçlar sunabileceği söylenebilir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Akgemci, T., & Bekiş, T. (2013). Liderlikte ruhsal zekâ üzerine bir alan araştırması. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 13(26), 283-300.
- Atilla, G. (2012). *Hastanelerde duygusal zekâ -hasta memnuniyeti ilişkisi: Isparta il merkezi örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Ayres, J., & Hopf, T. (1993). *Coping with speech anxiety*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Bozdağ, M. (2010). *Ruhsal zekâ (SQ)*. İstanbul: Yakamoz Yayınları.
- Burley Allen, M. (1995). *Listening the forgotten skill: A self-teaching guide*. New York: John Wileyand Sons Date.
- Büyükoztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem
- Caruso, R. D., & Salovey, P. (2007). *Duygusal zekâ yöneticisi*. İstanbul: CREA yayıncılık.
- Çavuşoğlu, G. (2019). *Öğretmen adaylarının duygusal ve ruhsal zekâ düzeyleri ile okuduğunu anlama ve akademik başarıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Demir, A. (2010b). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki (Şanlıurfa ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Demir, S. (2023). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi. *Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Dergisi (MREFD)*, 5(1), 131-150.
- Demir, S., & Börekçi, M. (2021). Ortaokul öğrencilerinin sözlü anlatım öz yeterlik algılarına çeşitli değişkenlerin etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(1), 94-110. DOI: 10.16916/aded.826904
- Demir, S., & Börekçi, M. (2022). Ortaokul sözlü anlatım öz yeterlik algı ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Millî Eğitim*, 51(234), 1161-1180. DOI: 10.37669/milliegitim.814497
- Demir, T. (2010a). Konuşma Eğitiminde Benmerkezci Konuşmaya Yönelik Bir Deneme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 415-430.
- Deringöl, Y. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(3), 23-36.
- Doğru Çabuker, N., Balcı Çelik, S., & Aldemir, A. (2020). Topluluk önünde konuşma kaygısı ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(76), 1601-1610. <http://dx.doi.org/10.17755/esosder.674060>
- Dölek, O. (2021). Konuşma tutumunun konuşma başarımını yordama gücü. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(4), 1477-1492.
- Durmuş, E., & Baş, K. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi. *Turkish Studies (International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic)*, 11(19), 325-336. DOI: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9981>
- Gölpınar, Ş., Hamzadayı, E., & Bayat, N. (2018). Konuşma kaygı düzeyi ile konuşma başarımı arasındaki ilişki. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 75-85. DOI: 10.31464/jlere.425224
- Gündüz, O., & Şimşek, T. (2014). *Anlatma teknikleri 2 uygulamalı konuşma eğitimi*. Ankara: Grafiker yayınları.
- İşcan, A., & Karagöz, B. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi (gaziosmanpaşa üniversitesi örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 193-206.

- Karadeniz, A., & Aydın, D. (2016). Ruhsal zekâ özellikleri ölçeği geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 7(23), 69-93.
- Karagöl, İ., & Başbay, A. (2018). Tutum, kaygı ve İngilizce konuşma başarısı arasındaki ilişki. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 11(4), 809-821. DOI: <http://dx.doi.org/10.30831/akueg.394769>
- Karalı, Y., Şahin, T. G., Şen, M. & Aydemir, H. (2021). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi: İnönü üniversitesi örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2277-2296. DOI: 10.17679/inuefd.1006027
- Katrancı, M., & Kuşdemir, Y. (2015). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi: sözlü anlatım dersine yönelik bir uygulama. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 415-445. DOI: <https://doi.org/10.14582>
- Katrancı, M., & Melanlıoğlu, D. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma öz yeterlik ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 651-665. DOI: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS1407>
- Kınay, İ., & Özkan, E. (2014). Öğretmen adayları için konuşma kaygısı ölçeği (ÖAKKÖ) geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 1747-1760.
- Kıroğlu, K., Aslan H., & Elma, C. (2019). Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile dinleme becerileri arasındaki ilişki. *Ekev Akademi Dergisi*, 23(78), 391-406.
- Köknel, Ö. (2004). *Korkular, takıntılar, saplantılar*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Köksal, A. (2003). *Ergenlerde duygusal zekâ ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurudayıoğlu, A. G. M. (2003). Konuşma eğimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, (13), 287-309.
- Kuzu, A. (2008). *Hemşirelik öğrencilerinin duygusal zekâ ve iletişim becerilerinin eşdeğer öğrenim gören öğrencilerle karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Düzce.
- Mammadov, E. (2015). *Duygusal zekâ ile akademik başarı ilişkisi: Turizm lisans öğrencileri üzerine araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Melanlıoğlu, D., & Demir, T. (2013). Türkçe öğrenen yabancılar için konuşma kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 389-404. DOI: 10.9761/JASSS807
- Muthen, L. K., & Muthen, B. O. (1998-2012). *Mplus user's guide*. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Ovayolu, N., & Bahar, A. (2006). Hemşirelik ve kalite. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, (9), 104-110.
- Özdemir, S. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygısını gidermede hazırlıklı konuşmaların rolü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 361-374.
- Özkan, E., & Kınay, İ. (2015). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi (Ziya Gökalp eğitim fakültesi örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(3), 1290-1301. DOI: <https://doi.org/10.7884/teke.519>
- Pajares, F. (2007). Motivational role of self-efficacy beliefs in self-regulated learning. In B. J. Zimmerman, & D. H. Schunk (Eds.), *Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications* (p. 111-140). New York: Erlbaum.
- Scovel, T. (1991). The effect of affect on foreign language learning: A review of anxiety research. In Horwitz, D. J. Young, (Eds.), *Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications* (p. 15-24) Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Sevim, O. (2012). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeği: Bir geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies (International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic)*, 7(2), 927-937. DOI: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2981>
- Sevim, O., & Gedik, M. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 52, 379-393. DOI: 10.14222/Turkiyat1236
- Seyis, S. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonları ve duygusal zekaları ile akademik başarıları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2018). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stanfield, G. M. (2008) Incentives: The effects on reading attitude and reading behaviors of thirdgrade students. *The Corinthian*, (9), 99-116. <https://kb.gcsu.edu/thecorinthian/vol9/iss1/8>

- Stockton, L. S. (2006). *Resilience among elementary educators as measured by the personal and organizational quality assessment-revised and the emotional quotient inventory*. USA: ProQuest Information and Learning Company.
- Şengül, M. (2016). Konuşmaya eşlik eden unsurlar. M. Şengül ve S. Baskın (Ed), *Etkinliklerle Hafta Hafta Sözlü Anlatım* içinde (s. 41-52). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Taşlıyan, M., Hırlak, B., & Harbalıoğlu, M. (2015). Duygusal zekâ, iletişim becerileri ve akademik başarı arasındaki ilişki: Üniversite öğrencilerine bir uygulama. *ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi*, (3), 45-58.
- Tatar, A., Tok, S., Tekin Bender, M., & Saltukoğlu, G. (2017). Asıl Form Schutte Duygusal Zekâ Testinin Türkçeye çevirisi ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 18(2), 139-146.
- Temizyürek, F., Erdem, İ., & Temizkan, M. (2014). *Konuşma Eğitimi Sözlü Anlatım*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Tolun, K., & Güvey Aktay, E. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 86-98.
- Topçuoğlu Ünal, F., & Yangil, M. K. (2019). Empati tekniğinin konuşma tutumu üzerindeki etkisi. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 14(2), 107-120. DOI: 10.7827/TurkishStudies.14793
- Tuncer, M., & Akmençe, A. E. (2019). Yabancı dile yönelik kaygı, özyeterlik ve tutum arasındaki ilişkiler. *Turkish Journal of Educational Studies*, 6(3), 1-13. DOI: <https://doi.org/10.33907/turkjes.567044>
- TDK. (2022). Türk dil kurumu sözcükleri: Kaygı. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Toprakçı, E. (2017). *Sınıf Yönetimi*. (3. Edition). Ankara: Pegem Publishing
- Uçar, F. (2004). Streste zihnin rolü ve strese bağlı zihinsel/ruhsal hastalıklar. *Türk Psikoloji Bülteni*, 10(34-35), 85-102.
- Uslu Üstten, A. (2008). *Kuantum Biliminin Getirdiği Yenilikler Işığında Ruhsal Zekânın Edebiyat Eğitiminde Kullanılması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ürün Karahan, B. & Kılıçoğlu Bayraktar, M. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşmaya yönelik tutumları ile iletişim doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 370-377.
- Ürün Karahan, B. (2020). Konuşmaya yönelik tutum ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies-Education Sciences*, 15(2), 1319-1327. DOI: <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.41467>
- Yaman, H., & Suroğlu Sofu, M. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Türkiye Sosyal Arastirmalar Dergisi*, 17(3), 41-50.
- Yangil, M. K., & Topçuoğlu Ünal, F. (2019). İkna etme tekniğinin konuşma tutumu üzerindeki etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 321-336. DOI: <https://doi.org/10.16916/aded.510840>
- Yıldırım, R., Utkugün, C., & Yurtseven, R. (2022). Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerinin öğretimine ilişkin öz yeterlik algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(6), 28-44. DOI: <https://doi.org/10.19160/eijer.1159560>
- Yılmaz, H., & Zembat, R. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile üniversite yaşamına uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 118-136. DOI: <https://doi.org/10.21764/maeuefd.569593>
- Yılmaz, A., & Demir, S. B. (2014). Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler öğretmenine karşı tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies (International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic)*, 9(2), 1705-1718. DOI: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6449>
- Zohar, D., & Marshall, I. (2004). Ruhsal zekâmızla bağlantı kurmak (Çev. Burak Erdemli ve Kemal Budak). İstanbul: Meta Basım Yayım Sanayi ve Ticaret.