



**FARKLI PROGRAMLARDAKİ ÖĞRETMEN  
ADAYLARININ KONUŞMA KAYGI DÜZEYLERİ İLE  
YAŞAM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
FİZİKSEL AKTİVİTEYE KATILIM VE FARKLI  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ  
(ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

**Hatice ÇODUR**

**Yüksek Lisans Tezi  
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı  
2019**

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
KİŞİ SPORLARI VE SPOR BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ BİLİM DALI

**FARKLI PROGRAMLARDAKİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ KONUŞMA KAYGI  
DÜZEYLERİ İLE YAŞAM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN FİZİKSEL  
AKTİVİTEYE KATILIM FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ  
(ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

(Investigation Of The Relationship Between Speech Anxiety Levels And Life Skills Of  
Teacher Candidates In Different Programs In Terms Of Physical Activity Participation And  
Different Variables)  
(Atatürk University Example)

Hatice ÇODUR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Abdulvahit DOĞAR


Erzurum  
Temmuz, 2019

T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
KİŞİ SPORLARI VE SPOR BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI


FARKLI PROGRAMLARDAKİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ KONUŞMA  
KAYGI DÜZEYLERİ İLE YAŞAM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
FİZİKSEL AKTİVİTEYE KATILIM VE FARKLI DEĞİŞKENLER  
AÇISINDAN İNCELENMESİ  
(ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

Hatice ÇODUR

Tez Savunma Tarihi : 26/07/2019


Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Abdulvahit DOĞAR (Atatürk Üniversitesi) 

Jüri Üyesi : Prof. Dr. Gökhan BAYRAKTAR (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi) 

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Erdoğan TOZOĞLU  
(Atatürk Üniversitesi) 

Onay

Bu çalışma yukarıdaki jüri tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

  
Doç. Dr. Fatih KIYICI  
Enstitü Müdürü

Yüksek Lisans Tezi  
ERZURUM - 2019

## TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Farklı Programlardaki Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygı Düzeyleri ile Yaşam Becerileri Arasındaki İlişkinin Fiziksel Aktviteye Katılım ve Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Atatürk Üniversitesi Örneği)” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

26.07.2019

Hatice ÇODUR



## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez çalışmamdaki destek ve katkılarından dolayı danışman hocam, Sayın Dr. Öğr. Üyesi Abdulvahit DOĞAR' a ve çalışmalarım süresince kıymetli zamanını ayırıp ilgi ve desteğini benden esirgemeyen hocam Sayın Doç. Dr. Erdoğan TOZOĞLU' na şükranlarımı sunarım.

Tez çalışmam süresince bana yardımcı olan bölüm hocalarıma, anket sorularını samimiyetle cevaplayan öğrenci arkadaşlarıma, desteklerini esirgemeyen eşim ve ağabeyime, yüksek lisansım süresince daima yanımda olan canım anneme ve tüm aileme teşekkür ederim.

Hatice ÇODUR



## ÖZ

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

# FARKLI PROGRAMLARDAKİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ KONUŞMA KAYGI DÜZEYLERİ İLE YAŞAM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN FİZİKSEL AKTİVİTEYE KATILIM VE FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

Hatice ÇODUR

Haziran 2019, 83 sayfa

**Amaç:** Bu çalışmada farklı programlardaki öğretmen adaylarının konuşma kaygı düzeyleri ile yaşam becerileri arasındaki ilişkinin fiziksel aktiviteye katılım ve farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

**Yöntem:** Çalışma 2018–2019 eğitim-öğretim yılında Atatürk Üniversitesi’nde öğrenim gören 436 kadın, 264 erkek olmak üzere toplam 700 birey üzerinde yürütülmüştür. Çalışmada ilgili verilerin toplanabilmesi için Kişisel Bilgi Formu ile birlikte Yaman ve Sofu (2013) tarafından geliştirilen “Konuşma Kaygısı Ölçeği” ve Bolat ve Balaman (2017) tarafından geliştirilen 30 maddelik “Yaşam Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizi için; SPSS 22.00 paket programı vasıtasıyla veriler bilgisayara aktarılıp işlenmiştir. Verilerin analizinde özelliklerin belirlenmesinde frekans dağılımı, iki bağımsız değişken ile konuşma kaygı düzeyleri ile yaşam becerileri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için T testi, ikiden fazla değişken ile konuşma kaygı düzeyleri ile yaşam becerileri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için ise Anova Waryans analizi testleri kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki fark  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyi esas alınarak yorumlanmıştır.

**Bulgular:** Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin konuşma kaygı düzeyleri ile öğrenim gördükleri bölüm değişkenleri arasında; yaşam becerileri düzeyleri ile cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm, haftalık fiziksel aktivite yapma ve haftalık fiziksel aktivite yapma süresi değişkenleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın; stres ve duygularla başa çıkma becerisinin erkek öğrencilerin kız öğrencilerden yüksek olduğu, yaşam becerileri düzeyinin fiziksel aktivite yapan bireylerin yapmayan bireylerden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin konuşma kaygısı düzeyleri ile yaşam becerileri düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Konuşma kaygısı düzeyi arttıkça yaşam becerileri düzeylerinde azalma olduğu tespit edilmiştir.

**Sonuç:** Fiziksel aktivite yapan bireylerin yaşam beceri düzeylerinin fiziksel aktivite yapmayan bireylerden yüksek olduğu bulgusundan hareketle öğrencilerin fiziksel aktivitelere yönlendirilmesi önerilebilir. Ayrıca konuşma kaygı düzeyi arttıkça yaşam becerileri düzeylerinde azalma olduğu bulgusuna dayanarak konuşma kaygısının giderilebilmesi yönünde çalışmalar önerilerbilir.

**Anahtar Sözcükler:** Konuşma Kaygısı, Yaşam Becerileri, Spor, Fiziksel Aktivite, Öğretmen Adayları.

## ABSTRACT

### MASTER THESIS

#### INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SPEECH ANXIETY LEVELS AND LIFE SKILLS OF TEACHER CANDIDATES IN DIFFERENT PROGRAMS IN TERMS OF PHYSICAL ACTIVITY PARTICIPATION AND DIFFERENT VARIABLES (ATATÜRK UNIVERSITY EXAMPLE)

Hatice ÇODUR

July 2019, 83 pages

**Purpose:** This study aimed to investigate the relationship between speech anxiety levels and life skills of university students in terms of physical activity participation and different variables.

**Method:** The study was conducted on a group of 700 teacher candidates composed of 436 female and 264 male students studying at Atatürk University in the 2018-2019 academic year. In this study, "Speech Anxiety Scale" developed by Yaman and Sofu (2013) and "Life Skills Scale" consisting of 30 items developed by Bolat and Balaman (2017) along with Personal Information Form were used in order to collect relevant data. The data were transferred to the computer for analysis and processed by means of SPSS 22.00 software pack program. In the analysis of the data, frequency distribution was used to determine the characteristics, T test was used to examine the relationship between speech anxiety levels and life skill levels in terms of two independent variables, and Anova Variance analysis tests were used to examine the relationship between more than two variables and speech anxiety levels and life skill levels. The difference between the variables was interpreted on the basis of  $p < 0,05$  significance level.

**Findings:** According to the findings obtained, it was found that there was a significant difference between students' speech anxiety levels and variables of departments in which they were studying and between their life skill levels and the variables of their gender, class level, department, weekly physical activity practice and weekly physical activity practice durations. On the other hand, it was found that the ability of coping with stress and emotions was higher in male students than female students, and the life skill level of individuals doing physical activities was higher than that of those not doing physical activities. A significant relationship was found between the students' speech anxiety levels and life skill levels. It was determined that life skill levels decreased as speech anxiety level increased.

**Results:** It may be suggested that more comprehensive studies be conducted to reduce speech anxiety level and that students be directed to physical activities based on the finding that physical activities increases the life skill levels. In addition, studies may be proposed towards quelling speech anxiety depending on the finding that life skill levels decrease as speech anxiety level increases.

**Key Words:** Speech Anxiety, Life Skills, Sports, Physical Activity, Teacher Candidates.

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş.....	1
Araştırmanın Konusu ve Amacı.....	2
Araştırmanın Önemi.....	3
Araştırmanın Problemi.....	3
Alt problemler.....	3
Sınırlılıklar.....	3
Araştırmanın Varsayımları.....	4
Tanımlar.....	4
İKİNCİ BÖLÜM.....	5
Kuramsal Çerçeve.....	5
Konuşma.....	5
Kaygı.....	7
Konuşma kaygısı.....	8
Yaşam Becerileri.....	10
Yaşam becerisi temel alanları.....	13
Spor.....	16
Sporun faydaları.....	17
Sporun sosyal boyutları.....	19
Sporun kişilik üzerindeki etkisi.....	21
Okul sporları.....	22
Fiziksel Aktivite.....	22
Fiziksel aktivitenin önemi.....	23
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	24
Yöntem.....	24



Araştırma Modeli .....	24
Evren ve Örneklem .....	24
Veri Toplama Araç ve Teknikleri .....	24
Verilerin Analizi.....	25
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>27</b>
Bulgular ve Yorum .....	27
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>44</b>
Tartışma, Sonuç ve Öneriler .....	44
Tartışma.....	44
Sonuç ve Öneriler.....	50
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>51</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>62</b>
EK 2. Konuşma Kaygısı Ölçeği (KKÖ).....	63
EK 3. Yaşam Becerileri Ölçeği (YBÖ).....	64
EK 4. İzin Belgeleri .....	65
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>70</b>

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Cinsiyet Dağılımı .....	27
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaş Dağılımı.....	27
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Bireylerin Aile Yapısı Dağılımı .....	27
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Bireylerin Sınıf Düzeyleri Dağılımı.....	28
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Bireylerin Öğrenim Gördükleri Bölüm Dağılımı .....	28
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Bireylerin Fiziksel Aktivite Yapma Durumları Dağılımı.....	28
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yapmakta Oldukları Fiziksel Aktivite Türü Dağılımı .....	29
Tablo 8. Araştırmaya Katılan Bireylerin Fiziksel Aktivite Yapma Sürelerine Göre Dağılımı.	29
Tablo 9. Araştırmaya Katılan Bireylerin Fiziksel Aktivite Yapma Amacına Göre Dağılımı ...	29
Tablo 10. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı ve Yaşam Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarının Normallik Dağılım Test Sonuçları .....	30
Tablo 11. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları .....	32
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları .....	32
Tablo 13. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları.....	32
Tablo 14. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları .....	33
Tablo 15. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları .....	34
Tablo 16. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları .....	34
Tablo 17. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları .....	35

Tablo 18. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları .....	35
Tablo 19. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları.....	36
Tablo 20. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları .....	36
Tablo 21. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Fiziksel Aktivite Yapma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	38
Tablo 22. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Fiziksel Aktivite Yapma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	38
Tablo 23. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Fiziksel Aktivite Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları .....	39
Tablo 24. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Fiziksel Aktivite Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları.....	39
Tablo 25. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Haftalık Fiziksel Aktivite Yapma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları.....	40
Tablo 26. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Haftalık Fiziksel Aktivite Yapma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları .....	40
Tablo 27. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Fiziksel Aktivite Yapma Amaçları Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları .....	41
Tablo 28. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Fiziksel Aktivite Yapma Amaçları Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları .....	41

Tablo 29. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı ve Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanları Arasındaki İlişki.....	42
Tablo 30. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Düzeyi ile Yaşam Becerileri Stres ve Duygular ile Başa Çıkma (SDBÇ) Alt Boyutu Puanları Arasındaki İlişki.....	42
Tablo 31 . Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Düzeyi ile Yaşam Becerileri Öz Farkındalık ve Empati (ÖFE) Alt Boyutu Puanları Arasındaki İlişki.....	43
Tablo 32. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Düzeyi ile Yaşam Becerileri Karar Verme ve Problem Çözme (KVPC) Alt Boyutu Puanları Arasındaki İlişki..	43



## KISALTMALAR DİZİNİ

<b>KKÖ</b>	: Konuşma Kaygısı Ölçeği
<b>YBÖ</b>	: Yaşam Becerileri Ölçeği
<b>KBF</b>	: Kişisel Bilgi Formu
<b>KVPÇ</b>	: Karar Verme ve Problem Çözme
<b>YED</b>	: Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme
<b>İKAI</b>	: İletişim ve Kişiler Arası İletişim
<b>ÖFE</b>	: Öz Farkındalık ve Empati
<b>SDBC</b>	: Stres ve Duygularla Başa Çıkma
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>AFA</b>	: Açımlayıcı Faktör Analizi
<b>DFA</b>	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
<b>Ss</b>	: Standart Sapma
<b>P</b>	: Sigma
<b>%</b>	: Yüzde
<b>N</b>	: Birey Sayısı
<b>X</b>	: Aritmetik Ortalama
<b>F</b>	: Frekans
<b>T</b>	: T Testi Fark Değeri

## BİRİNCİ BÖLÜM

### Giriş

Temel iletişim vasıtamız olan dil, insanlardan uzak bırakılamayacak; bilim, sanat, teknik, kültür gibi alanlarla ilgili olan, bununla birlikte bu öğeleri meydana getiren bir müessese (Aksan, 2010) olduğundan insana has tarafıyla onu diğer varlıklardan ayırarak farklı bir merhaleye ulaştırmıştır. Zihinde tasarlananların somut hale getirilmesi olarak ortaya çıkan ve belirli zaman içerisinde öğrenmeye bağlı faaliyet olan dilin diğer niteliklerinin yanı sıra Erkman-Akerson' a göre (2007), “bilincimizin farkına varma, düşünceyi geliştirme, iletişim kurma, bilgiyi koruma, saklama ve aktarma” biçiminde dört esas görevi mevcuttur. Mevcut görevler insanı kendisi yapan hayati görevlerdir. Dil ile insan arasındaki bağ, dilin işlevlerinin ihtiyaçlardan doğduğu göz önüne alınınca görünür hale gelecektir.

Kaygı uzun yıllardır çalışmacıların konusu olmuştur. Özellikle insanların hangi tür kaygıya sahip olduklarını belirleme doğrultusunda araştırmalar yapılmıştır. Literatürde önemli yere sahip çalışmalarda farklı türde kaygı raporları bulunmaktadır. Araştırmalar (Spielberger, 1966; Behnke -Carlile, 1971; McCroskey, 1977; Kobasa, 1979), farklı faktörlerin kaygı üzerinde tesit ettiğini belirtmiştir. Bu etkiler; sağlık, toplum içinde bulunma kaygısı, iletişimdeki eksikliklerdir. Bu doğrultuda edebiyat araştırmalarında da stresle başa çıkma yolları temaları bulunmaktadır (Lazarus, 1966; Lazarus, 1993; Miller, 1990).

Kaygı, kişinin arzu etmediği uyarıcıyla karşı karşıya kaldığında yaşadığı fiziksel, zihinsel ve duygusal bir uyarılmışlık halidir. Kaygının insan vücudunda kendini gösteren bazı bedensel semptomlar vardır. Örneğin; ayaklarda ve ellerde üşüme, ellerin terlemesi, seste titreme, kalp atışlarında hızlanma, vücudun terlemesi ya da üşümesi, yüzde kızarma, hızlı nefes alıp verme, kasların kasılması, midede bulantı, baş dönmesi, baş ağrısı gibi semptomlardır. Kaygı bireyde ürkü durumuna sebep olur. İnsanlarda; heyecan, endişe, iç sıkılması, moralsizlik gibi durumlar yaratır. İnsan böyle bir durum içerisindeyken telaşlanır ve uygun davranış sergileyemez vaziyette kaygıdan uzaklaşmak arzular; ki sonucunda bir çeşit kaçınma psikolojisine sahip olur (Yıldırım, 2015).

Konuşma kaygısı hoşlanılmayan, istenmeyen bir durumdur. Clevenger'in ilk kez yayınladığı konuşma kaygısı bildirisinden günümüze dek konuşma kaygısı ile ilgili araştırmalar yürütülmektedir. İletişim kaygısı bazında geniş bir yelpazede incelemek

gerekirse; konuşma kaygısı, günlük yapılan iletişim sırasında duyulan ve başkaları önünde yapılan konuşma sırasında hissedilen kaygı olmak üzere iki esas ögeden meydana gelmektedir.. Başkaları önündeki konuşma kaygısı, kişinin belirli bir topluluk önünde konuşacağı sırada meydana gelmesiyle genel iletişim kaygısından ayrılır. Fakat kimi araştırmalarda hitap etme sırasında meydana gelen bu durum; genel olarak iletişim korkusu olarak anlatılmaktadır (Clevenger, 1959).

Konuşma kaygısı düzeyi yüksek olan bireylerde konuşma zamanından önce ve konuşma anında; gerginlik, çarpıntı, asabiyet, karamsarlık, korku, endişe, terleme, baş - karın ağrısı, nefes alıp vermede güçlük, mide bulantısı, bitkinlik, durgunluk gibi semptomların gözlemlendiği söylenebilir.

İnsan hayatı, insanların üstesinden gelmek zorunda olduğu birçok zorlu durumla doludur. Yaşam stresleri, sosyal çevreyle iyi bir iletişim içinde olabilme, karşılaşılan güçlüklerin üstesinden gelebilme vb. birçok durum zaman zaman karşımıza çıkan durumlardır. Bireyin günlük yaşamında zaman ayırması gerekli olan bu durumların idare edilmesi hususunda yaşam becerileri başlığı altında bazı kavramlarla karşılaşmaktayız. Kolburan ve Tosun (2011) yaşam becerilerini; fertlerin var oluşlarını, yaşadıkları değişim ve gelişim döneminde devam ettirmelerine fayda sağlayacak, herhangi sorun yaşamamak için öncesinde bulundurulması gerekli olan beceriler ifadeleriyle dile getirmektedir. Gazda, Ginter ve Horne (2001) ise yaşam becerilerini; çocukluk, gençlik ve yetişkinlik devrelerinde kazanılması gerekli ödevler üzerinden tanımlayarak, bu gelişim ödevlerine haiz olma yetisinin üzerinde önemle durmuşlardır. Bireyin hayatı boyunca gelişimi ve değişimi sürecinde yaşam becerilerine ihtiyaç duyması tanımlamalardaki dikkat uyandıran husustur.

### **Araştırmanın Konusu ve Amacı**

Bu araştırmanın konusu; “Farklı Programlardaki Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygı Düzeyleri ile Yaşam Becerileri Arasındaki İlişkinin Fiziksel Aktiviteye Katılım ve Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Atatürk Üniversitesi Örneği)” dir. Bu araştırma ile Erzurum ilinde Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi’nde öğrenimlerini sürdüren öğretmen adaylarının; cinsiyet, yaş, aile yapıları, sınıf düzeyleri, öğrenim gördükleri bölüm, fiziksel aktivite yapma durumları, yapmakta oldukları fiziksel aktivite çeşitleri, haftalık fiziksel aktivite yapma süreleri ve fiziksel aktiviteyi yapma amaçları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılığın meydana gelip gelmediğini tespit etmek amaçlanmıştır.

## **Araştırmanın Önemi**

Araştırmanın önemi; farklı programlardaki öğretmen adaylarının konuşma kaygı düzeyleri ile yaşam becerileri arasındaki ilişkinin fiziksel aktiviteye katılım ve farklı değişkenler açısından incelenebilmesi istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymaktır.

## **Araştırmanın Problemi**

Bu çalışmanın temel problemi; üniversitede öğrenim gören öğretmen adaylarının konuşma kaygı düzeyleriyle yaşam becerileri düzeyleri arasında anlamlı bir bağ var mıdır?

## **Alt problemler**

- Araştırmada yer alan katılımcıların cinsiyet durumlarıyla konuşma kaygı düzeyleri ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Araştırmada yer alan katılımcıların yaş düzeyleriyle konuşma kaygı düzeyleri ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Araştırmada yer alan katılımcıların aile yapılarıyla konuşma kaygı düzeyleri ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Araştırmada yer alan katılımcıların sınıf düzeyleriyle konuşma kaygı düzeyleri ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Araştırmada yer alan katılımcıların öğrenim gördükleri bölümleriyle konuşma kaygı düzeyleri ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Araştırmada yer alan katılımcıların fiziksel aktivitelere katılımlarıyla konuşma kaygı düzeyleri ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Araştırmada yer alan katılımcıların yapmış oldukları fiziksel aktivite türüyle konuşma kaygı düzeyleri ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Araştırmada yer alan katılımcıların haftalık fiziksel aktivite yapma süreleriyle konuşma kaygı düzeyleriyle yaşam becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Araştırmada yer alan katılımcıların fiziksel aktivite yapma amaçlarıyla konuşma kaygı düzeyleri ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

## **Sınırlılıklar**

Çalışmamız, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı, Erzurum ili Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile veri toplamak için kullanılan ölçme araçları ve bu ölçme araçlarına verilen cevaplarla sınırlıdır.



## **Araştırmanın Varsayımları**

- Araştırmada kullanılan ölçekleri; öğrencilerin ölçek maddelerini doğru anlamışlar ve gerçek duygularını yansıtmışlardır.
- Bu uygulanacak konuşma kaygısı ve yaşam becerileri ölçekleri Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencileri için uygundur.
- Bu araştırmada örneklem grubu evreni temsil edebilecektir.

## **Tanımlar**

**Konuşma Kaygısı:** Konuşma esnasında ortaya çıkan reaksiyon ve bu esnada üzüntü, kızgınlık, kalp çarpıntısı ve terleme biçiminde meydana gelme durumudur. (Melanlıoğlu ve Demir , 2013)

**Yaşam Becerileri:** Gündelik hayatın istek ve güçlükleriyle baş edebilmek için yapılması gereken (Hodge ve Danish, 1999) ve fertlerin iş, okul, ev yahut mahalle gibi yaşadıkları değişik platformlarda muvaffak olmalarına olanak sunan beceriler (Danish, Forneris, Hodge ve Heke, 2004) ise yaşam becerileri şeklinde ifade edilmektedir.

**Spor:** Başta hareket etmek olmak üzere bireylerin eğlenme, oyun oynama, sosyalleşme veya bir statü elde etmek gibi tercih ettiği hatta meslek olarak da seçilebilen bireysel yada takım halinde yapılan, belli kurallara ve yarışmaya dayanan beden hareketlerinin tümüdür (Heper, 2012).

**Fiziksel Aktivite:** Gündelik yaşantımızda, iskelet kaslarını kullanarak yapılan ve enerji harcanmasını gerektiren hareketler bütünüdür (Demirel ve arkadaşları, 2014).

## İKİNCİ BÖLÜM

### Kuramsal Çerçeve

#### Konuşma

Anlatma becerilerinin birincisini meydana getiren konuşma; hislerimizin, düşündüklerimizin, tasarladıklarımızın ve arzuladıklarımızın sözel ifade edilmesidir. Daha değişik şekilde ifade etmek gerekirse, bir konunun zihinde planlanması akabinde karşımızdakilere sözle bildirilmesidir. Düşüncelerin dışa vurumunu sağlayan, bununla birlikte temel dil öğretiminin dört beceri sahasından biri olarak kabul gören konuşma, bazı manalı seslerin gırtlak ve ağız vasıtasıyla çıkarılmasından ibaret değildir (Yaman ve Karaaslan, 2012). Konuşma; zihin gelişiminin, kişiliğin oluşumunun ve insanlarla olan ilişkilerin bir aynasıdır (Sever, 2011). Konuşma, bireylerin yaşantısına tesir eden; hem bireysel hem toplumsal süreçte insanların her zaman yanında olan bir dil becerisidir. Konuşma yetisi aracılığıyla insan; işbirliği yapmayı, bildiklerini - düşündüklerini süratli olarak aktarmayı, düşündüklerini ifade edebilme gayesiyle en münasip sözcükleri bulmayı, kendi düşüncelerine güvenmeyi, bir konuda fikirlerini netleştirmeyi, sıkıntılarını ifade etmeyi öğrenmektedir (Güneş, 2007).

İnsanı başka canlılardan farklı kılan en önemli özelliği, düşünebilmesi ve düşündüklerini başkalarına anlatabilmesidir. Bu açıdan insan, edindiği bilgi, tecrübe, hayal ve düşüncelerini konuşarak anlatan tek canlıdır. “İnsanı diğer canlılardan ayıran düşünme, karşılaştırma yapabilme gibi özelliklerinin sesler yardımıyla dışa vurulmasına konuşma denir” (Yaman, 2001). En basit anlamıyla, insanın duygu, düşünce ve isteklerini dil vasıtasıyla çevresindekilere anlatması demek olan konuşmanın çeşitli tanımları yapılmıştır. Konuşma, insanın düşündüklerini kendisine kazandırdığı deneyimlerden de faydalanarak hatasız bir söz diliyle karşısındakine aktarmasıdır. Bu aktarımın esas hedefi konuşana ait kültür değerlerinin hedef kitleyle paylaşılmasıdır (Ağca, 1999). İnsanların kendilerini en iyi ifade etme şekli olan konuşma, insanların düşüncelerini aktarma ihtiyaçlarından doğmuştur ve insanlığın var olduğu günden bugüne kadar insanlar düşüncelerini, fikirlerini, deneyimlerini anlatma ihtiyacı hissetmişler ve bunu büyük ölçüde konuşma yoluyla gerçekleştirmişlerdir. Konuşma ile ilgili tanımlara bakıldığında hepsinin ortak özelliğinin insanların düşüncelerini başkalarına anlatma aracı olduğu görülmektedir. Karkuş (2002) konuşmayı; herhangi bir konudaki duygu ve

düşüncelerin, istek ve arzuların, hadiselerin, deneyimlerin veya hayallerin sözlü olarak anlatılması olarak tanımlamıştır. Özdemir (1999)'e göre ise “duygu ve düşüncelerimizi, görüp yaşadıklarımızı karsımızdakilere sözle iletme işidir. Tıpkı solumak, yemek yemek, su içmek yürümek gibi yaşamımızı oluşturan doğal bir etkinliktir.”

İnsanlar arasındaki ilişkileri önemli derecede etkileyen konuşma, sadece duygu ve düşünceleri karşıdakine anlatmak değildir. Bunun bilincinde olan insanlar güzel konuşmak için çaba gösterirler. Çelenk vd. (2008)'e göre; gördüklerini, işittiklerini yerinde kullanamayan kimseler, konuşurken güçlük çekerler. Doğru ve güzel konuşmasını bilen insanlar, gerek özel hayatlarında gerekse iş ilişkileri ve sosyal etkinliklerde daha iyi bir konuma sahiptirler. Kısacası; sorunları çözmekte, başarıya ulaşmakta tatlı, yumuşak, güzel ve etkili konuşmanın rolü büyüktür.

Klein'e göre tesirli ve güzel konuşma gündelik yaşamda insana aşağıdaki yararları sağlamaktadır (QUANDT, J.I., Akta: Başaran, M ve Erdem, İ.2009):

1. İyi konuşmacılar, başka bireylere nazaran kendilerini daha iyi ifade ederler.
2. Zaman ve mekan ayrımı olmadan fikirlerini rahatlıkla dile getirebilirler.
3. Deneyimleri özümsemeye, onları birbirine bağlamada ve hatırlamada başarılıdırlar.
4. Dilin simgesel anatomisini daha iyi kavrar ve düşünceleri geliştirme hususunda daha etkin biçimde kullanırlar.

Konuşma becerileri gelişmiş kişilerin özgüvenlerinin de yüksek olduğunu görebiliriz. İnsanlar arası iletişim konusunda başarılı olan kişi kendine güven duyacaktır. Diğer yandan öz güveni yüksek olan kişi kendi yetenekleriyle amaçlarına ulaşabileceğine inanır. Çevresindekilerle güzel anlaşılan bireylerin sosyal yaşantısı da keyifli hal alır. Etkileyici konuşarak çevresini etkileyen bireyler, kolaylıkla yeni arkadaşlıklar kurabilir, negatif bir durumu pozitif bir duruma çevirebilirler. Diğer bir deyişle dil becerileri üst düzey bireyler; genellikle daha verimli ilişki kurarlar, diğer bireylerle hem çok çabuk kaynaşırlar hem de halk içinde saygın kişiler olurlar. Temizyürek (2003)'e göre; insanların büyük bir kısmı düşünmeden, ne söylediklerinin farkında olmadan konuşmakta ve karşısındakilerin ne dediğine dikkat etmeden dinlemektedirler. Bu nedenle iletişim olumsuz etkilenmektedir. Bu durum, doğru, güzel ve etkili konuşmanın önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Konuşma denenmesi hayli zor bir maharettir. Zira konuşma becerisi iç ve dış faktörlerden öbür becerilere nispeten daha fazla etki görmektedir. Konuşma insanın psikolojik, fizyolojik, fiziksel durumundan kolaylıkla etki görür. Bu vaziyet, konuşmaya kısa

zaman dilimlerinde farklı yön verebilir. Önceki günlere nazaran demoralize olmuş yahut ses tellerinde sorun yaşayan öğrencinin konuşma becerisi değişiklik gösterecektir (Yıldırım, 2015).

Bir kimsenin iyi bir hatip olabilmesi için, çevresindeki her şeyi çok iyi incelemesi ve hemen her alanda bilgi sahibi olması gerekir; aksi halde, konuşması, boş, yetersiz, dinleyiciyi doyurmayan, çocuksu bir konuşma olur. Ne üzerine, nasıl, hangi esasları belirterek konuşacağını bilmeyen ve bunları toplayacak, sunacak yeteneği olmayan bir konuşmacı, gülünç olmaktan öteye geçemez. Bundan başka, bir konuşma hazırlanırken aşağıdaki beş nokta dikkate alınmalıdır;

- a. Konunun bulunması (inventio) : Konuşmacı önce ne hakkında konuşacağını, yani konuyu saptamalıdır.
- b. Belgelerin düzenlenmesi (dispositio): Sonra bu konu için topladığı belgeleri sadece gelişi güzel, karışık değil, konuya nasıl gireceğini, nasıl geliştireceğini ve nasıl bitireceğini saptayarak sorunların önemine göre bir diziye koymalıdır.
- c. Kaleme almak (elocutio): Daha sonra alıcıya, konuyu en etkili bir biçimde sunabilmek için kullanacağı kelimeleri saptamalı, yani üslûp sanatı yapmalıdır.
- d. Ezberleme (memoria): Böylece kaleme alınan metin, sonra da ezberlenecektir.
- e. Sözü söyleme (pronuntiatio): Nihayet en önemli ve son eylem olarak topluluk karşısında konuşmaya sıra gelir." (Selen, 1978).

## **Kaygı**

Anksiyete sözcüğü, Latince "anxius" sözcüğünden doğmuştur. Sözcüğün ilk kullanımı 1525 senesine dayanmaktadır. Latince'de "kaygı ve üzüntü hali" manasına gelmektedir (Beck ve Emery, 2011). Anksiyeteye alakalı tasvirlerle geçmiş çağlarda bile denk gelmektedir. Hipokrat'ın psikiyatrik bozukluklarla alakalı kitaplarında korkudan ve amacı olmayan anksiyete (aimless anxiety) şeklinde isimlendirdiği bir durumu mevzu ettiği bilinmektedir (Berksun, 2003). Anksiyete kavramı 18. Yüzyıldan itibaren psikiyatri bilimiyle birlikte tıbbi metinlerde sıkça karşılaştığımız bir kavram halini almıştır. Lâkin bu kavram üzerinde ilk defa detaylı olarak Sigmund Freud durmuştur. 1894 senesinde kaleme aldığı On The Grounds For Detaching A Particular Syndrome From Neurasthenia Under The Description 'Anxiety Neurosis' adlı eserinde bu kavramı farklı sıkıntı şeklinde ifade etmiş ve nevrasteniden ayırmıştır.

Dilimizde bu kavramla birlikte kaygı sözcüğünün de kullanıldığı göze çarpmaktadır. Literatürdeki çalışmada anksiyete kavramını genellikle tıp, psikoloji, psikiyatri bölümlerinin

kullandığı, kaygı kavramınıysa eğitim bilimleri ilk sırada olmak üzere, psikoloji, spor bilimleri, sanat tarihi, güzel sanatlar ve din bilimleri alanlarının kullandığı saptanmıştır (tez.yok.gov.tr). Kaygı ile ilgili birçok tanımlama bulunmaktadır. Spielberger (1972), kaygıyı, stres oluşturan durumların meydana getirdiği üzüntü, algılama ve gerginlik gibi nahoş duygusal - gözlemlenebilir tepkiler şeklinde tanım yapmıştır. (Büyüköztürk, 1997). Funk ve Wagnalls (1963)'a göre ise kaygı içerisinde gergin olma durumunu barındıran duygusal durumdur. Beck ve Emery (2011) kaygıyı tehditkar bir uyarana karşı zihnin değerlendirmeye verdiği duygusal tepki olarak ifade eder.

Kaygı, hayatımızdaki diğer duygular gibi yaşantımızın devamı açısından olması gerekli bir durumdur. Geçici kaygı, arzulanan durumun arzu edildiği zaman elde edilememesiyle oluşurken; sürekli kaygı ise güvende olma açısındaki kaygının üst düzey boyutlara geldiğinde görülmektedir (Aşılıoğlu ve Özkan, 2013). Bireylerde konuşmada oluşabilecek kaygı geçici kaygı alanında yer tutabilir. Bunun sebebi; konuşma kaygısının o an için oluşması olabilir. Mevzu olan kaygının yok olabilmesi birtakım şartlara bağlıyken kişinin bunu süregelen kaygıya dönüştürmesi de olası sonuçlardadır. Öğretmen adaylarının mesleki yahut gündelik hayatta kullanacak olduğu dilin anlatma becerilerinden olan konuşma yeteneği çeşitli etmenlerden meydana gelmektedir. Kaygı ise bu zaman diliminde kendini gösteren psikolojik öğelerin bir diğer göstergesidir.

### **Konuşma kaygısı.**

Bireyin diğer insanların karşısında veya bire bir olan konuşmalarda kişinin konuşmaktan kaçınması ya da konuşmaya mecbur kılınması halinde kişinin heyecan duyması, şahsını yeterli düzeyde ifade edemeyişi, ter dökmesi, yüzünde kızarma, kalp ritminin hızlanması gibi fiziksel belirtilere yol açan duruma konuşma kaygısı denir (Yıldırım, 2015). Beatty (2001) titreyen ellerin, yerinde duramamanın, dinleyiciyle direkt göz kontaktı kuramamanın, nefes nefese kalma görünümünün ve boğaz oluşan kırmızı lekelerin konuşma kaygısını açığa vurduğunu dile getirmiştir (Köseler, 2006). Konuşma kaygısı bulunan bireyler içinde oldukları vaziyetin bilincindedirler ve bundan hoşnut değildirler. Konuşma kaygılarının nedeni gözle görülür olmazken kaygıya mani de olamazlar. Konuşma kaygısı yaşayan insanların bazıları için kaygı ilk kez buldukları ortam ve kişiler için geçerliyken bazıları bireylerin kaygısı ortam ve kişilerden bağımsız devam eder. Daha önce buldukları yerlerde ve bildik bireylerle konuşmaktan dahi çekinirler.

Konuşma kaygısı olumsuz değerlendirilme korkusu ile sosyal fobiyle yakından alakalıdır. Özellikle diğer insanlara karşı yapılacak konuşmalardan çekinen insanların negatif

değerlendirilme korkusuna sahip oldukları ifade edilebilir. "Yeterince iyi konuşamazsam", "Ya konuşmamı beğenmezlerse", "Kesin konuşurken bir hata yapıp rezil olacağım.", "Söyleyeceklerimi ifade edemiyorum.", "Söyleyeceklerimi unutacağım" şeklindeki ifadelerin altında genellikle negatif değerlendirilme endişesi bulunur. Dilbaz (2000)'ın Listeler Kitabı'na göre bir toplum karşısında konuşma Amerikan halkının en büyük korkusudur. Amerikalılar, bir cenaze töreninde ölünün ardından kürsüye çıkıp konuşma yapmak yerine ölen kişi yerinde olmayı tercih edeceklerini söylemişlerdir (Smith, 2008).

Konuşma kaygısı bireylerin akademik alandaki muvaffakiyetlerinin de önüne set kurabilmektedir. Eğitim yaşantısı süresince konuşma kaygısı yaşayan öğrencinin okul başarısı arzu edilen seviyede olmayacağı aşikardır. Öğretmen ve arkadaşlarıyla iletişim kurmaktan kaçınan, anlamadığı konulara yönelik sorular sormaya çekinen, öğretmenin sorduklarını cevaplamak istemeyen bir öğrencinin dersi iyi bir seviyede kavrayabileceği düşünülemez.

Konuşma kaygısı bireylerin mesleklerini de etkilemektedir. Konuşma becerisi; öğretmen, avukat, politikacı vb. bireyler için oldukça önemlidir (Özdemir, 2000). Birey çok iyi okullardan mezun olmuş ancak bireyin konuşma kaygı düzeyi yüksekse mesleki yaşantısında birçok sıkıntıyla karşı karşıya kalması olasıdır.

Konuşma kaygı düzeyi yüksek olan kişiler konuşmalarında gururunun incineceğinden, başka bireylerin kendisine hoş olmayan söylemlerde bulunacaklarından, başaramamaktan, söyleyeceklerini unutmaktan, rezil olmaktan, panik olmaktan, soluğunun tükeneceğinden vb. korkar (Condrill ve Bough, 2000 'den aktaran Arslan, 2012). Öğretmen, okul müdürü ve yardımcısı ile konuşmak konuşma kaygısı yaşayan öğrenciler açısından mühim sıkıntıdır. Onlarla konuşma halindeyken halleri değişir, davranışları rahat değildir. Hatasız konuşmak ve çok iyi performans sergilemek isterler. Korktukları vaziyeti yaşamamak için tedbirler alsalar da ne maalesef korktukları şey başlarına gelir (Koyuncu, 2012).

Konuşma becerisi oldukça önemlidir ve bireylerin konuşmasını hem toplum önünde hem de bire bir yapılan konuşmalarda olumsuz etkileyen, bireyin çevresinden; sosyal, kültürel, ekonomik ve fizikî şartlardan veya psikolojik durumundan kaynaklanabilen birtakım etmenlerden bahsedilebilir (Sargın, 2006). Bunlardan birini de "kaygı" oluşturmaktadır. Kaygıya eşlik eden etmenlerden bir diğeri de bireylerin odaklanmada zorluk yaşaması veya kafasındaki boşluk duygusudur (Sevinççok, 2007). Böyle hisler sonucundan birey korkuya kapılabilmektedir. Köknel (2004) korkuyu, "canlının, insanın algıladığı ya da düşündüğü, imgelediği, tasarladığı tehlikeli, tehdit dolu durum, kişi, nesne, olay ve olgu karşısında gösterdiği doğal, evrensel, duygulanım durumu, ruhsal tepki" biçiminde ifade etmiştir.

Melanlıoğlu ve Demir (2013) konuşma kaygısını konuşmaya karşı geliştirilen bir tepki olarak nitelemiş, bunun konuşma esnasında üzüntü, kızgınlık, kalp çarpıntısı ve terleme şeklinde kendini gösterebileceğini dile getirmişlerdir. Konuşma kaygısına yönelik çalışmalarda konuşmaya karşı verilen bu tepkinin, konuşmanın niteliği ve konuşma başarısı üzerinde negatif etkilerinin bulunduğu ve konuşmaktan kaçınma, konuşmak istememe gibi durumlara sebebiyet verdiği gözlemlenmiştir. Konuşma konusunda kaygı duyan öğrencilerin konuşma etkinliklerinden hoşnut olmadıkları, üstelik konuşmayı bir “ceza” olarak algıladıkları ifade edilmiş ve bu durumun konuşma sınavlarındaki başarıyı da olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmıştır (Phillips, 1992; Spielberger, 1978).

Konuşma kaygısı mevcut öğrenciler;

- Konuşma becerisi gerektiren durumlardan korkarlar,
- Olumsuz tenkitler alacaklarını düşünerek konuşmalarının değerlendirilmesinden endişelenirler,
- Konuşmaktan olabildiğince kaçınırlar,
- Konuşmada zorlandıklarında kendilerini kötü hissederler (Melanlıoğlu ve Demir, 2013).

Öğretmen adaylarının hazırlıklı veya hazırlıksız konuşma sırasında kendilerinde meydana gelebilecek konuşma kaygısı, adayların mesleki yeterlik aşamalarındaki duyuşsal becerilerine de etki edebilmektedir. Duyuşsal yönden öğrenmeye yapılacak eklemeler bilişsel öğrenmeleri daha da kalıcı kılar (Gömleksiz ve Kan, 2012). Öğretmen adaylarının kaygı düzeyleri, dil-toplum bağlamı bakımından önemli olmakta; öğrenciler için model olan öğretmenlerin konuşmaya yönelik düşünceleri pozitif ve arzu edilir hale getirilmelidir (Sevim, 2012).

### **Yaşam Becerileri**

Beceri; yaşamımız boyunca gerekli olan şahsi veya çevremizle etkileşimimiz sonucunda sahip olduğumuz, var olanı değiştirdiğimiz yahut üzerine yeni şeyler ekleyebildiğimiz fiziksel, davranışsal bilişsel alanlardaki yatkınlıklar olarak ifade edilmektedir (Cashmore, 2008; Cornin ve Allen, 2015; Danish, Forneris ve Wallace, 2005).

Gündelik yaşantımızın istek ve güçlükleriyle baş edebilmek için gerekli görülen (Hodge ve Danish, 1999), bununla birlikte bireylerin iş, okul, ev veya mahalle gibi ortamlarında başarılı olmalarını sağlayan beceriler (Danish, Forneris, Hodge ve Heke, 2004) yaşam becerileri olarak tanımlanmaktadır. Birtakım araştırmacılar yaşam becerilerinin

yaşamın farklı bölümlerine aktarılamaması ve işlenememesini beceri olarak kabul etmemektedirler (Danish vd., 2004; Papacharisis, Goudas, Danish ve Theodorakis, 2005). Hatta, Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 1999) de yaşam becerilerini kendine güvenme ve sosyalleşme gibi arzu edilen özellikleri geliştirmeye yönelik uygulanabilir psikososyal beceri ve yetenekler olarak ifade etmekte, genç bireylerin ileriki yaşlarına hazırlaması ve sağlıklı gelişim gösterebilmeleri önemi üzerinde durmaktadır.

Bu sebepten, genç bireylerin çağımızın getirdiği mücadeleyi ve süregelen değişim gösteren yaşam koşullarına hızlı bir şekilde adapte olup başarı göstermeleri amacıyla çeşitli yaşam becerilerine hakimiyetleri zorunluluk haline gelmiştir (Gould ve Carson, 2010). Çünkü, yaşam becerileri dolaylı olarak akademik başarı (Britton ve Tesser, 1991; Humphrey vd., 2011), spor ve egzersiz performansı (Burton, Naylor ve Holliday, 2001), genel sağlık (Claessens, van Eerde, Rutte ve Roe, 2007), psikolojik iyilik hali (Brackett ve Mayer, 2003; Judge vd., 2005), işyeri verimliliği ve başarı (Locke ve Latham, 1984; Rubin ve Morreale, 1996) gibi bir çok durumla alakası bulunduğundan insanın yaşamında mühim bir saptayıcıdır.. Ayrıca, ergenlik döneminin zorluklarıyla etkili bir şekilde baş etme imkanı sunan yaşam becerileri, eğer yaşamın diğer bölümlerine aktarılıp icra edilebilirse genç bireyleri alkol, uyuşturucu vb zararlı bağımlılıklardan uzak tutup sağlıklı gelişimlerine ve başarılı olmalarına yardımcı olabilir (Botvin ve Griffin, 2004).

Okul, bireylere akademik bilgi sunmayla beraber onlara çeşitli alanlara yönelik beceri geliştirmelerine yardım etmektedir. Sreekumar (2016) beceri geliştirmeyi, “bilgiyi sağlıklı davranışa dönüştürme sürecini kolaylaştırmak için bir anahtar” biçiminde ifade etmiştir. Bilgi ve beceri eğitimi, insanoğlunda bir bütün haline geldiğinde o insan için yaşamı süresince aktive edeceği yaşam becerilerinin yerini alacaktır.

Yaşam becerileri, öz-farkındalık, kişiler arası ilişkiler ve stresle başa çıkma becerileri gibi psikososyal becerilerdir (Zhou ve Ye, 2002). Yaşamın zorlukları ve değişimleri ile baş edebilmek için bir grup, güçlendirici becerilerdir. Psikososyal iyi oluşu, iyi iletişim sağlamayı, olumlu düşünmeyi, analitik becerileri, amaç belirlemeyi ve işbirliği sağlamayı destekler. Yaşam becerilerini güçlendirmek, bireylerin ve grupların işbirliği ve şiddet içermeyen yollarla zorlukları ve riskleri yönetmesine, fırsatları çoğaltmasına ve problemleri çözmesine yardımcı olur (International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies [IFRC], 2013). Sosyal ya da yaşam becerileri, diğer insanlarla olan etkileşimlerimizi düzenler ve geliştirir. Bunlar temel iletişim becerilerinden başlayarak ilişki kurma ve sürdürme gibi, daha karmaşık olanlarına kadar uzanan bir yelpazede yer alır (Brown, 2013). Picklesimer, Hooper ve Ginter (1998), ergenlik döneminde kişilerarası ilişkiler, problem çözme ve karar



verme, beden sağlığı ve yaşam amacı belirleme becerilerin kazandırılması gerektiğini vurgulamışlardır. Hanbury'e (2008) göre, en önemli yaşam becerileri beş grupta toplanabilir. Bu beceriler "çekirdek beceriler" olarak adlandırılabilir. Bu çekirdek beceriler, karar verme ve problem çözme, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim ve kişilerarası ilişkiler, öz farkındalık ve empati, stres ve duyguları yönetmedir. Yaşam becerileri gençlerin kendi hayatlarını daha fazla kontrol edebilmesi bakımından önemlidir.

Yaşam becerileri davranışsal (akran ve yetişkinlerle etkin iletişim kurma, zamanı etkili kullanma), bilişsel (etkili kararlar verme, olumsuz düşünceleri yönetme), kişilerarası (atılganlık, çatışma çözme) veya kişisel (hedef belirleme) olabilir (Danish, Forneris, Hodge ve Heke, 2004; Gomes ve Marques, 2013). Yaşam becerilerinin bazıları, risk durumlarına özel, bazıları ise genel niteliktedir. Tüm kültürlerde ve ortamlarda, gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerde yaşam becerilerindeki ortak unsurlar, öz- farkındalık, kişiler arası iletişim beceriler, karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, stresle baş etme ve duygu yönetimidir (Sharma, 2003).

Yaşam becerileri eğitimi, çocuk ve gençlerin sağlığına katkıda bulunan ve onların psikososyal becerilerini geliştirmek ve problem davranışlarını önlemek için etkili metotlardan biridir (Zhou ve Ye, 2002). Beceri eğitim grupları, dondurma satın almak gibi kısa süreli ilişkilerden, çatışma çözme gibi daha karmaşık olan ilişkilerde etkililiğin nasıl arttırılacağını öğretir (Brown, 2013). Yaşam becerileri eğitimi programları, bireylerin kişisel, sosyal, akademik, mesleki ve ahlaki manada gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla hazırlanmış gelişim programlardır. Yaşam becerileri eğitimi çalışmaları halen tüm dünyada, gelişme ve önleme programları olarak gençler için risk unsurlarının aza indirgenmesi ve koruyucu unsurların geliştirilmesi maksadıyla kullanılmaktadır (Yavuz, 2004).

Yaşam becerileri eğitiminde, öğrenenin dinamik bir öğrenme ortamında yeri olmalıdır. Öğrenenin dinamik öğrenme ortamına dahil olmasında yararlanılan eğitsel yöntemler; küçük ve eşli grup tartışmaları, beyin fırtınası, rol yapma ve eğitsel oyunlardır (The World Health Organization [WHO], 1997). İfade edilen metotların uygulandığı ve öğrencinin sürekli katılım gösterdiği eğitim ortamları yaşam becerilerinin gelişimine yardım etmektedir. Amerika'da ve İngiltere'deki çalışmalar; yaşam becerilerini zengin kılan birçok yaklaşımın etkisiyle alakadar deliller sunmakta, yaklaşımların birçoğunun ananevi öğretim yaklaşımlarından daha verimli bulgular ortaya koyduğu görülmektedir (Gazioğlu ve Canel, 2015).

Yaşam becerilerinin farklı yaşlardaki bireyler açısından ehemmiyeti göz önüne alındığında okullarda öğrencilerin yaşam becerileri konusunda başarılı olabilmeleri için öğretmen ve adayları birtakım yaşam becerilerine hakim olmalıdırlar. Bundandır ki öğretmen

öğrenci eğitiminde bir öğretmende bulunması gerekli kılınan yaşam becerilerinin neler olduklarını iyice kavrayabilmelidir. İfade edilen bu beceriler, eğitim programlarında yerini alarak kilit kavramlardan birisi haline dönüşmelidir. Lâkin ilk olarak yaşam becerisinin anlamının ne olduğunun bilinmesi gerekmektedir. Yaşam becerileri son dönemlerde üzerine önemle vurgu yapılan bir kavramdır. Bu kavrama yönelik dikkat çeken ifadelerden bir diğeri de WHO (1997) tarafından “bireylerin gündelik ihtiyaçlar ve zorluklarla başa çıkabilmelerini sağlayan uyarlanabilir ve olumlu davranışsal yetenekler” şeklinde ifade edilmiştir (Sreekumar, 2016; Pujar ve Patil, 2016). Bununla alakalı literatürde önlem alıcı ve koruyucu çalışmalar kapsamında incelenen yaşam becerileri, bireylerin gelişim ve değişimleri boyunca var olmalarını aktif bir halde idame ettirebilmeleri amacıyla sahip olmaları gerekli olan yeterlilikleri tanımladığı görülmektedir. Yaşam becerileri okullarda açıkça ve yapılandırılmış bir şekilde öğretilirse çocuk ve ergenleri güçlendirerek yarının yetişkinlerinin kalitesinin artırılmasına yardımcı olmaktadır (Bharat ve Kumar, 2008).

Yaşam Becerileri WHO, sağlıklı bir insanda bulunması gereken birden fazla yaşam becerisi belirlemiştir. Belirlenen bu becerilerin bazıları duruma özgüken, bazıları ise genel nitelikteki tanımlamalardır. Birçok kültüre temel teşkil edecek ve bireyin psikolojisini destekleyecek on temel beceri grubu oluşturulmuştur. Bunlar karar verme becerileri, problem çözme becerileri, empati kurma becerileri, öz farkındalık becerileri, iletişim becerileri, kişilerarası iletişim becerileri, duygularla başa çıkma becerileri, stresle başa çıkma becerileri, yaratıcı düşünme becerileri ve eleştirel düşünme becerileridir (WHO, 1997). İlgili beceriler günlük yaşantımızda sıkça karşı karşıya kaldığımız problemlerin üstesinden gelmek için başvurduğumuz, öğretim aracıyla kazandığımız becerilerdir (Gulhane, 2014). Bu yaşam becerileri WHO (1997) tarafından beş esas yaşam becerisi alanı olarak tasnif edilmiştir.

#### **Yaşam becerisi temel alanları.**

- ✓ Karar Verme ve Problem Çözme
- ✓ Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme
- ✓ İletişim ve Kişilerarası İletişim
- ✓ Öz farkındalık ve Empati
- ✓ Stresle ve Duygularla Başa Çıkma

#### ***Karar verme becerileri.***

Karar verme becerisine sahip kişiler bir karara varırken başlangıç ve sonuçla alakalı çıkarımda bulunabilirler. Karar verme, konuyla alakadar kuşkuların ve tartışmaların sona erdiği, seçilen yolun uygulanmaya başlandığı mantıksal sürecin nihai ürünüdür. Karar vermek

ise alternatifler içinden baskın olan tarafın tercih edilmesi işlemidir (Kurt, 2003; Pujar ve Patil, 2016). Ayrıca karar verme, insan tabiatının en mühim işlevlerinden biri olarak bilinmektedir (aktaran Noone, 2002). Bir öğretmen veya adayı planlı veya plansız bir durumda hızlı bir şekilde karar verebilmelidir. Bundan ötürüdür ki karar verme becerisi öğretmen adaylarında bulunması gerekli beceriler arasındadır.

### ***Problem çözme becerileri.***

İnsanların problemler karşısında başarılı olabilmeleri onların problem çözme becerilerindeki yeterlilikleriyle alakalıdır. Bireyin problem çözme becerisi bilgiyi işleme süreçlerine ayna tutmaktadır. Kavramsal açıdan problem çözme, bireyin bir bilgiyi almasını onu süreçten geçirmesini ve bu bilgiyi kullanmasını gerekli kılar (Abaan ve Altıntoprak, 2005). Bireyin sahip olduğu bu beceri yaşamda karşılaşacağı sorunlarla yapıcı bir şekilde başa çıkmasını sağlamaktadır. Çözülemeyen yahut çözümlenemeyen problemler mühim zihni strese ve fiziksel gerilime sebebiyet verebilir (WHO, 1997; Sreekumar, 2016). Bu durum problem çözme becerisinin kişide bulunması gereken bir beceri olduğunu ifade etmektedir. Çünkü organizma karşılaştığı soruna çözüm ürettiğinde stresten arınıp rahatlayacaktır.

### ***Empati kurma becerileri .***

Empati kurma becerisi; insanın karşısındakilerin duygu ve düşüncelerini sözlü yahut sözsüz iletişimle idrak edebilmesi, anlamlandırma sürecinde ihtiyacı olan kişilere duygusal anlamda destek çıkabilmesi ve onların duygularıyla davranışları arasındaki ilişkiyi kurabilmesidir (Dökmen, 2012; Tetik ve Açıkgöz, 2013). Empati kurabilmemiz etkileşim içinde olduğumuz bireyleri ve çevreyi anlamamıza yardımcı olup sosyal ilişkilerimizi kuvvetlendirir. Benzer şekilde bir öğretmen adayının kendisini öğrencilerinin yerine koyabilmesi, yeri geldiğinde onlar gibi düşünebilmesi öğretmen öğrenci ilişkisini olumlu yönde etkileyecektir.

### ***Öz farkındalık becerileri.***

Bu beceri; kendimizi, güçlü ve zayıf yönlerimizi, hoşlandığımız ve hoşlanmadığımız şeyleri tanımamızı sağlar. Kendimizi bilinir hale getiren bu beceri etkili iletişim ve kişiler arası iletişim becerilerinin ön şartını teşkil eder (WHO, 1997; Sreekumar, 2016; Pujar ve Patil, 2016). Kendini iyi bir şekilde çözümleyip, eleştirebilen ve iyi tanıyan öğretmen adayları çalışma alanlarında bir adım öndedirler.

### ***İletişim becerileri.***

İletişim dendiğinde aklımıza bire bir konuşma veya toplu sohbet gelmesine karşın iletişim, neyin; nasıl, niçin ve ne zaman söylendiği hatta ne söylenmediğidir (Canel, 2012). İletişim becerisi gelişmiş bireyler karşılaştıkları sorunlarla daha sağlıklı bir şekilde baş edebilmektedirler. Böyle bireyler çevreleriyle güzel bir etkileşim içine girerler ve yaşamlarında daha muvaffak olabilmektedirler (Koç, Terzi ve Gül, 2015). Ayrıca yeni öğrenme genellikle yeni bilgi alımına dayandığından iletişimin olmazsa etkili öğretimin de gerçekleşmediği (Kaya, 2006) bilindiğine göre öğretmen adaylarının iletişim becerileri anlamında birikimli olmaları eğitim sürecinin başarısı açısından önemlidir. İletişim çağımızın sorunu olduğundan, iletişimi kuvvetli olan bireyler daha sağlıklı etkileşim içerisindedirler.

### ***Kişilerarası iletişim becerileri.***

Birey şahsını ve çevresini idrak etmeye başladığında, en başta fazlaca yaptığı etkinlik kişiler arası iletişimdir (Erdoğan, 2011). Diğer insanlarla iletişim içinde olanlar birbirinin farkındadır, birbiriyle olan bağlantının bilincindedir. İletişim sürecindeki farkındalık kişilerarası iletişimde bireyleri birbirine kenetler ve söylenenlerin hatlarını belirler (Oğuz, 2012). Bu; kişilerarası pozitif ilişkiler kurmaya, ilişkileri dostça nihayetlendirmeye katkı sağlayabilmektedir (WHO, 1997; Sreekumar, 2016). Öğretmenlerin yahut öğretmen olma yolundaki öğrencilerin en temel mesleki gerekliliğinin iletişim olduğu bilindiğinden, kişiler arası iletişimi kuvvetli olan öğretmen veya adaylar mesleki yaşantılarında çok daha verimli olacaklardır.

### ***Duygular ile başa çıkma becerileri.***

Bu beceri sahası insanoğlunun yalnızca şahsi duygularını tanıması ve onlarla baş edebilmesini değil bununla birlikte başkalarının duygularını tanımlayarak, sergileyecekleri davranışları kavrayabilmek açısından önemlidir (Sreekumar, 2016). Hisler ister pozitif isterse negatif olsun tüm insanlar üzerinde etkisini göstermektedir. Bireyi esir alan negatif duyguların her ne kadar kaynağı belirlenememiş gibi dursa da negatif duyguların bilinçdışında belli sebepleri bulunmaktadır (Şahin ve Arı, 2015). Negatif duyguların sebebini tespit edebilen ve bunları pozitif yöne çevirebilen bireyler için duygularla başa çıkma becerisi gelişmiştir diyebiliriz.

### ***Stresle başa çıkma becerileri.***

Stres, bireyin zorlayıcı durumlara göstermiş olduğu psiko-fizyolojik tepkilerdir. Stresle başa çıkma ise bireyin stresli durumlar karşısında gösterdiği uyum sağlama

gayretleridir (Boysan, 2012). Belirli bir miktardaki stres bireyin harekete geçmesinde motivasyon artıran önemli bir etmendir. Lakin fazla stres altında olmak, vücudumuzda oldukça fazla fiziksel ve psikolojik tepkinin ortaya çıkmasına yol açmaktadır (Canel, 2012). Esasen bu beceri stresin doğduğu sebepleri en aza indirmek için aktif hale gelmek anlamına gelmekle birlikte fiziksel ortamda değişikliğe giderek rahatlama öğrenmek anlamı taşımaktadır (Sreekumar, 2016). Bu becerisi gelişmiş olan öğretmenler, yetiştirecekleri öğrencilerin de yaşamış oldukları/olacakları stresin üstesinden gelebilmeleri için etkili olurlar.

### ***Yaratıcı düşünme becerileri.***

Yaratıcı düşünme süreç anlamında, problem çözme süreciyle özdeşleştirilmektedir. Bu görüşü paydaşları, yaratıcılığı; doğru yanıtı tespit edilemeyen problemlere yeni yollar, yeni çözümler, yeni fikirler, yeni buluşlar üretme yeteneği olarak adlandırmaktadırlar (Yenilmez ve Çalışkan, 2011). Yaratıcılık bilişsel ve duyuşsal alanların her ikisine ait olmakla birlikte yaratıcı düşünme becerisi yeni, değer taşıyan ve faydalı fikir ortaya koyabilme kapasitesidir (Sak, 2009; Altıntaş ve Özdemir, 2014). Bu beceriye haris öğretmen ve adaylar mesleki alanlarında karşılaşacakları problemlere karşı daha farklı çözüm yolları bulabileceklerdir.

### ***Eleştirel düşünme becerileri.***

Eleştirel düşünme, tarafsız bilgilerin subjektif analizlerinin geniş bir yelpazesini tanımamıza, her çözümlemenin ihtiyaçlarımıza ne kadar iyi cevap verebileceğini değerlendirmemize yardımcı olmaktadır (Coughlan, 2007). Eleştirel düşünme zaman diliminde ilk olarak mühim olan kişinin problemi tanımlayabilmesi ve eleştirel düşünebilmesi için bireyin ortaya çıkabilecek tüm olasılıkları göz önünde bulundurarak düşünebilmesi gereklidir (Ersoy ve Başer, 2011). Ayrıca eleştirel düşünme, bilginin daha iyi öğrenilmesi, yeni durumlara uygulanması ve değerlendirme yetisinin geliştirilmesidir (Semerci, 2003). Pujar ve Patil (2016) eleştirel düşüncenin değerleri ve tutumlara anlamlar yükleyebilmemize katkı sağlayabileceğini ifade etmiştir. Eleştirel düşünce öğretmen ve adaylarında bilgilerin analizi ve değerlendirme sürecinde etkili olup öğrencilere aktarılmasında başarı sağlayacaktır.

### **Spor**

Spor her şeyden önce bireylere hitap eden, sağlıklı ve iş verimi yüksek bir millet ortaya çıkaran, geleceğe güvenle bakabilecek yapıcı, yaratıcı ve sağlıklı genç bireyler yetiştirilmesine katkı sağlayan, sosyal çözülmeye ve yabancılaşmaya karşı kullanılabilen araçtır (Yetim, 2011). Eski çağlardan bu yana toplumlar içerisinde çok önemli bir yer edinen spor ile ilgili olarak, bilim adamları tarafından birçok tanım yapılmıştır. Spor, bireylerin doğal

çevresini beşeri çevresi haline dönüştürürken kazandıkları yetenekleri geliştiren, belirli kurallar çerçevesinde ekipmanlı ya da ekipmansız bireysel veya toplu bir şekilde bireyleri sosyalleştiren ve topluma uyumunu kolaylaştıran, insanın ruhsal varlığı ile bedensel varlığını değiştirip geliştiren, temelinde rekabet, dostluk, paylaşmak gibi kavramları olan bir olgudur (Doğan, 2005).

Spor kavramı; insanların bedensel bütünlüğünün geliştirilmesi ile beraber aynı zamanda da ruh sağlığının geliştirilmesini hedef almıştır. Spor, insanın doğasında mevcut olan rekabetçilik duygusunu, belli kabul edilebilir şartlar içinde insanlara kullandırmaktadır. Mücadele verme arzusunu temele koyarak yarışma ve kendini diğer bireylerden üstün gösterme uğraşını hedef alır. Amaç tamamıyla bireysel yönden gelişme ve bu gelişmeyi en üst seviyeye çıkarmaktır (Aracı, 1993).

Spor olgusunun genel amacı; spor yapan insanların beden sağlığıyla beraber ruh sağlığını da belli şartlar altında dengeli hale getirip, geliştirilmesidir. Bu kavramı da yarışma ve başarı kavramlarına çevirerek bir etkinlikler zinciri yapar. Spor; hedeflenen başarıya ulaşmak adına çeşitli yönleriyle kişinin sağlığını da dikkate alan bir eylem olmalıdır (Özbaydar, 1983).

Spor; bireyin özündeki üstün gelme ve başarıya ulaşma isteğinin doğal ve toplumsal çevre ile etkili iletişime girerek, belirli bir sistem çerçevesinde gelişen ve temelinde adalet duygusu yatan, belirli kurallar doğrultusunda fiziksel güç ve psikolojik, moral, mutluluk elde edilmesiyle sosyal ve kişilik bilincinin rekabetçi ortama yansımalarıdır (Keten, 1993).

### **Sporun faydaları.**

İnsanın psikolojik, anatomik ve fizyolojik açıdan iyi durumda olması, aktiviteleri devam ettirmesi ve gereken durumlarda, yedek kuvvetini ve gücünü ortaya koyabilmesi için insan, spor yapmaya ihtiyaç duymaktadır. Sporun koruyucu hekimliğin bir aracı olmasının yanı sıra, bireyin hastalıklara karşı dirençli olmasına yardım etmekte ve sağlığını geliştirmektedir (Özdenk, 2018). Sporun temel olarak faydalarını; fizyolojik, sosyolojik, ekonomik ve psikolojik olarak sınıflandırabiliriz.

### ***Sporun fizyolojik faydaları.***

Planlı ve programlı şekilde uygulanan fiziksel aktivitelerin akabinde kişinin, bedensel bazı rahatsızlıklarının pozitif yönde seyretmesi ve bununla birlikte kendisini fiziksel açıdan iyi hissetmesi, fiziksel iyilik haline yönelik etkininin işaretidir (Zorba ve diğerleri, 2006). Fiziksel açıdan aktif bireyler aktif olmayanlara kıyasla daha sağlıklı ve dayanıklı olma

eğilimindedirler (Robert ve Daniel, 2015). Spor yapan insanda meydana gelen fizyolojik değişikliklerin bazılarını yazabiliriz. Birey daha dinamik bir yapıya sahip olur, fizyolojik ve psikolojik halsizliklere karşı vücut direnci artar, obeziteyi önler, vücutta kılcal damar sayısı artar, kalp krizi geçirme riski azalır, kalbin pompaladığı kan miktarında artış olur ve kalbi besleyen koroner damarlar genişler (İnal, 2003). Spor yapanların, kardiovasküler avantajları yanında spor sayesinde daha etkili çalışan solunum, sindirim ve hormonal sistemlere sahip olurlar. Nitekim yapılan araştırmalarda sporun, temel sistemler yanında vücudun çalışmasında rol alan hemen hemen tüm sistemlere faydalı olduğu görülmektedir.

### ***Sporun sosyolojik faydaları.***

Nitelikli insan gücüne ulaşabilmenin yolu, sağlıktan geçmektedir. Spor, insanın iradesini güçlendirmekte, kişiliğinin oluşmasında etkin bir rol oynamakta ve aynı zamanda insanın kendine güven duyması sağlamaktadır (Özdenk, 2018). Spor uygulama itibari ile insanların sosyal ortamlarda daha fazla bulunmalarını gerektirir. Daha fazla sosyal ortamlarda bulunan bireylerin sosyal deneyimleri de artar. Spor sayesinde sosyolojik ortamlarda bulunmanın faydalarından bazıları şu şekilde sıralanabilir. Spor toplumsal dayanışma ve bütünleşmeyi sağlar; spor evrensel değerleriyle ırk, mezhep, din, ekonomik vb. farklılıkları göz ardı ederek herkese eşit yaklaşım ortaya koyar, demokratik toplum inşa edilmesinde önemli etkiye sahiptir. İnsanları toplumsallaştırır, spor ve rekreatif yaklaşım toplumda çeşitliğin artmasına katkıda bulunur. Rekreasyon ve sporun ulusal ruhun güçlendirilmesi, aile yapılarının güçlenmesi, toplumsal ve sosyal davranışların gelişmesi gibi pek çok faydası vardır.

### ***Sporun ekonomik faydaları.***

Önemli bir faaliyet ve endüstri alanı olan spor, sadece sportif faaliyetler değil ekonomik faaliyetler de geliştirmiştir. Sportif faaliyetler ekonomik açıdan, milli ekonomiye üretim ve istihdam gibi konulara doğrudan katkısı olmaktadır (Ekren ve Çağlar, 2003). Çağımızda spor, sağlıklı bireyler olabilmek maksadıyla ve meslek olarak yapılmasıyla oldukça önemli bir hizmet sektörü olarak kabul görmektedir (Tekin, Mucuk, ve Sunay, 2016). Spor, günümüzde en çok kazandıran meslekler arasında yer almaktadır. Artık insanlar profesyonel spor yaparak kendilerine maddi kazanç, popülerite ve sponsorluk gibi kazanımlar elde edebilirler.

### ***Sporun psikolojik faydaları.***

Amerika Ulusal Ruh Sağlık Enstitüsünün yaptığı bir panelde fiziksel aktivitenin ruh sağlığı ve iyi oluşa olumlu yönde etki ettiği, kaygı ve stresli düzeyinde azalma sebep olduğu, depresyon ve kaygıda bir rahatlama sağladığı, duygusal dengesizlik durumlarında azalma sağladığı, stres göstergelerinde azalma sağladığı ve olumlu duygusal etkileri olduğu bildirilmiştir (Robert ve Daniel, 2015). Bedensel antrenman ve ruh sağlığının değişkenleri arasında pozitif ilişkiler olduğu vurgulanmıştır (Zorba ve diğerleri, 2006). Bunlara ek olarak spor psikolojik olarak kontrol algısında, yarışmacılık ve öz-yeterlilik algısında ve olumlu benlik algısı ve benlik saygısında artış; olumlu sosyal etkileşimler, eğlenme ve hoşça vakit geçirme fırsatları sağlamaktadır (Doğu, 2006).

### ***Sporun sosyal boyutları.***

#### ***Spor ve sosyal çevre.***

Toplum, her türlü varlık ile ilişki içerisinde olur. İnsanların diğer insanlarla, etkinliklerle, faaliyetlerle ilişkilerini ifade eder, değerlerle şekillendirerek mevcudiyetinin bir unsuru haline getirir. Bu farklı bir açıdan da bireyi çevreye adapte etme işlemidir. Bu işlemin neticesinde meydana gelen yapı “sosyal çevre” olarak tanımlanır. Son dönemlerde sıklıkla kullanılan sosyal çevre kavramı; gündelik yaşam içerisinde, politikadan bilime kadar birçok alanda kullanılmaktadır. Toplumsal ortamı oluşturan faktörler; bedensel, sosyal ve kültürel faktörler bazında sınıflandırılabilir. Her birey farklı çevre şartları içerisinde yaşamını sürdürebilmektedir. Bireylerin yetiştiği şartlar birbirlerine göre farklılık göstermektedir. Bu durum, spor dallarına yönelişin de farklılaşmasını sağlamaktadır. Dikkat edilmesi gereken bir diğer faktör ise, teknoloji ve kitle iletişimin araçları içerisinde meydana gelen değişim ve gelişmelerdir. Dünya özellikle son elli yılında büyük değişim yaşamıştır. Haberleşme araçlarının gelişmesi ile beraber, iletişim yüksek seviyelere çıkmış, daha da kolaylaşmıştır. Böylelikle; dünyanın erişilebilir hale gelmesi toplumlarda çevresi az veya hiç gelişmemiş olan bireylerin ufuklarının gelişmesine katkı sağlamaktadır (Göktepe, 2008).

Çağdaş toplumlar içerisinde spor; toplumsal yaşamın vazgeçilmez temellerinden biridir. Fakat ilerleyememiş toplumlarda spor olgusunun önemi kavrayamamış ve gerekli özen gösterilmemiştir. Çağımızda farklı kültürlerin spor kavramına verdikleri değer, kendi toplumsal ve kültürel yapısını yansıtmaktadır. Spor kavramı medeniyetleşme ve gelişmenin bir nişanı olarak kabul edilir (Yetim, 2000). Sporla uğraşan bireyler açısından ele aldığımızda, sporun etkilendiği en önemli olgular arasında aile ve toplumsal yaşantı, okul ve iş yaşantısı sayılabilir. Toplumdaki iletişimin kalitesi de bu etkenlerden oldukça etkilenir. Toplumdaki



iletişim ağlarının yetersiz olması durumunda bireyler spor branşlarından oldukça zor etkilenirler. İletişim araçlarının gelişmiş olduğu ülkelerde ise, bireyler spor dallarını daha hızlı tanımakta ve onlara daha hızlı katılım göstermektedirler (Kılıcıgil, 1998).

### ***Spor ve sosyalleşme.***

Sosyalleşme, bireyin doğduğu andan itibaren toplum üyeliğini elde edebilmesi adına geçirmiş olduğu aşamalar bütünüdür. Doğum ile birlikte yaşam süreci içerisinde bireyin kişilik yapısının gelişmesi ve toplum içerisinde bireyin varlığının kabul edilmesi ve gelişmesi sosyalleşme sürecini ifade eder (Erkal ve diğerleri, 1998).

Sosyalleşme, bireyin sosyal gruba katılmasının bir sonucudur. İnsanoğlu; belli bir sosyal yapıya katılırken o çevrede geçerli olan bazı sosyal şartları, çevre içerisine girişte ve ilerleyen zamanlarda alacağı pozisyonları, bunların sonucunda sahip olacağı statü ve bu sosyal statülerden mütevellit kendi özünden beklenen davranış normlarını kavramak zorundadır. Sosyalleşme olgusu, bireyin doğumu ile başlamaktadır. Toplumda büyüyen bireyin yine toplum içerisinde genel geçer halde bulunan değer yargılarını, inanç sistemlerini, toplum içerisindeki yeri, sosyal davranış şekillerini öğrenmesi, ergenlik ve çocukluk zamanlarından itibaren etkileşim halinde bulunduğu çevrelerden edindiği geçerli tavır ve değer, statü ve rol beklentileri sonucunda “sosyal ben” ve “sosyokültürel kişilik” olgularına sahip olması ile devam etmektedir (Erkal, 1987).

Yani, insan bütün yaşamı boyunca sosyal durumlarda bulunabilir. Birey sosyal roller üslendiği için, bu rollerin öğrenilmesi esnasında da sosyalleşmeye devam eder (Ergün, 1987).

Spor yapanlar, sosyal çevre edindiğini, yeni arkadaşlıklar edindiklerin dile getirirler. Spor sayesinde insanlar yeni ortamlara girerler. Şehirlerarası, ülkeler arası arkadaşlıklar sporla gelişir. Spor, iletişim araçları içerisinde en önemli vasıtalarından bir tanesidir. Bir milletin bireyleri arasındaki (Balcıoğlu, 2003) duyguyu beslemek, onları ortak hedeflere yöneltmek sporla sağlanabilmektedir. Spor faaliyetlerinin yapıldığı çevrede elde edilecek olan bütün başarılar, kişilik hislerinin fazlalaşarak devamına ve bireylerin hızla sosyalleşmesine katkı sağlayacaktır (Niru ve Özönder, 1990).

### ***Spor ve eğitim.***

Eğitim, en genel tanımı ile yetişkin bireyler tarafından toplumsal yaşama adapte bireylerin kendilerini geliştirmesi için uygulanır. Eğitim, yararlanan bireylerin sosyal yaşam piramidinde yukarı doğru hareketlilik edinmeleri sonucunda sahip olacakları sosyal statü sayesinde iş sahibi olmalarına da ortam sağlamaktadır (Erkal, 1992).

Eğitim, diğer tđm faktđrlerde olduğu gibi bireylerin spora yđnelmelerinde de etkili olmaktadır. Spor faaliyetini fiziki ve ruhi bir eğitim gibi değerlendirdiğimizde, sporun eğitimle i içe olduğu gđrđlmektedir (Erkal, 1998).

Bedensel, ruhsal ve sosyal açılardan sağlıklı birer toplum oluşturmak için, rgđn eğitim kurumlarının yanında yaygın spor eğitimine gereken önem verilmelidir. İçinde bulunduğumuz dđnemde, bireylerin hayatları rutin bir hal almakta, beşeri ve sosyal ilişkileri azalmakta, boş zamanları çoğalmakta, bu bireylerin sıkıntıları artmakta ve yeterli hareket alanı bulamamaktadırlar. Tđm bu olumsuz durumlar ve özellikle hareketsizlikler, zaman içerisinde bireyin aktifliğini yitirmesine, sinir, kas ve dolaşım sisteminin bozulmasına ve iş veriminin azalmasına neden olmaktadır (Yetim, 2011).

Okullarda gerçekleştirilen spor faaliyetleri ve fiziksel aktivite içeren derslerin yapılması ile genç bireyler hayatlarında ilk kez spor kđltđrđ ile karşılaşırlar. Bu sebepten dolayı da, genç bireyin gelişimi için spor kilit gđrev gđrmektedir. Spor bedensel gelişmeye olumlu katkıda bulunduğu gibi, zihinsel gelişime de bđyđk katkı sağlar. Eğitim çevrelerinde yapılan faaliyetlerin spor dallarına yđnlendirme etkisi vardır. Beden eğitimi derslerinde başarı sağlayan gençler ise kolayca spora yđnlendirilmektedir. Bu yzden beden eğitimi derslerini işleyen öğretmenler bđyđk sorumluluk sahibidirlere ve izerlerine bđyđk yđk dđřmektedir. Beden eğitimi dersleri bir tartı vazifesi gđrmektedir. Sporla ilk kez tanışan birey kendi sınırlarının ne olduğunu anlar, eksik taraflarını geliştirir ve bireysel yeteneklerini geliştirir. Ayrıca takımdaşlık anlayışı ve yarışma ortamıyla beraber sosyalleşme sđreci hızlanır (Kılıcđgil, 1998).

### **Sporun kişilik izerindeki etkisi.**

Spor, kişilerin disiplinle tanışması açısından önemlidir. Daha önce belli kurallar dāhilinde yaşamayan bireyler, toplumsal, ve bireysel hak ve normlara ayak uydurmakta ve gelişim sağlamaktadırlar. İdmanların dđzenli ve sık aralıklarla yapılması hem bedensel yđnđ kuvvetlendirmekte, hem de psikolojik yđnden sağlığı oldukça kuvvetlendirmektedir. Sporla beraber bireyin kendine gđveni gelmektedir. Bu durumda anksiyete ve bunalım, depresyon ve stres yđnetiminde olumlu etkiler ortaya çıkmaktadır (Kuru, 2000). Spor, bireye, zekāasının ve fiziksel yeterliliklerinin eksik yanlarını tamamlaması için katkı sağlamaktadır. Sporla birey kimi zaman hatırlanmadığı yeteneklerinin farkında olur. Spor diğer bin manada insan vđcudunun kendi arzusunun ifadesidir (Kuru, 2000).

Sporun korku, öfke gibi oşkuların normal gelişmesine olanak sağlayan bir gđcđ vardır. Bireyi bitkin ve yorgun hale dđřđren bedensel ve ruhsal yaşamı optimum yaşamayı

engelleyen faktörler, spor ve hareket yardımıyla giderilir, birey normal duruma gelir. Sporun önemli faydalarından biri de karakter gelişimine yaptığı olumlu faydalardır. Bu faydaların en önemlisi ise paylaşımcı duygunun gelişimidir. Birey Disiplinli çalışmaların başarıya götürdüğünü anladıktan sonra mücadele ve rekabete uyum sağlamaktadır (Öztürk ve diğerleri, 2004).

### **Okul sporları.**

Spor faaliyetleri; bireyin vücudunun ve ruhunun sağlıklı olması, fikren uyanık, dengeli ve uyumlu bir yaşam idame ettirmesini, toplumun kaidelerine uyum gösteren, insanlara saygı gösteren, kötü alışkanlıklardan temizlenmiş, yardımsever, zeki, çevik, çalışkan, ahlaklı, sağlam, güçlü, sosyal bir insan, iyi bir yurttaş olmasını temin etmektedir (Yetim, 2010).

Beden eğitimi ve spor etkinlikleri beden, zihin, duygu - sosyal yeteneklerin, ulusal hedefler yönünde yükseltilmesi ve yön verilmesinde en aktif araçtır. Toplumunu oluşturan kişilerin; üretken, atılgan, sağlıklı, becerikli ve dengeli bir kişilik geliştirmeleri buna bağlıdır (Şirin ve diğerleri, 2008).

Okul programı içinde spor etkinlikleri, çocukların kişiliklerinin gelişimine yardım eder. Okul içi spor etkinlikleri; öğrencileri pedagojik yönden geliştiren, duygu ve heyecanlarını kontrol edebilen ve rahatça ifade edebilen, öğrencilerin ferdi ve sosyal gelişimini sağlayan, toplum dışı davranışları en aza indirmeyi amaçlayan sportif rekreasyon etkinliklerinin bütünüdür (Baumann, 1994).

### **Fiziksel Aktivite**

Fiziksel aktivitenin tanımı, kas ve eklemleri kullanarak bazal seviyenin üzerinde enerji tüketen, kontraksiyonu ile meydana gelen vücut hareketleri şeklinde yapılmaktadır (Briffa ve ark., 2006; Can ve ark., 2014). Egzersiz; tüm vücudu ya da vücudun bazı bölgelerini kapsayan, fitness veya sağlığı geliştirme amacıyla planlanmış, bir program dahilinde yapılan hareketlerdir. Planlı yapılandırılmış fiziksel aktivite/egzersiz yapmada temel gaye, kişinin fiziksel aktivite yapabilme yeteneğini, fiziksel uygunluğu (efor kapasitesi, fiziksel fitness) arttırmaktır.

Her aktivitenin vücuda enerji maliyeti mevcuttur. Her biri için enerji harcanmaktadır. Bir aktivitenin duyduğu enerji ihtiyacı, o aktivite esnasında tüketilen oksijen miktarı ile belirlenebilmektedir. Fiziksel aktiviteyle kullanılan enerji miktarı; yapılan aktiviteye, kişinin kas kuvvetine / fiziksel kapasitesine göre farklılık göstermektedir.

### **Fiziksel aktivitenin önemi.**

Düzenli fiziksel aktivite sağlıklı ve iyi olma halinin anahtarıdır (Bates,2006). Düzenli aerobik fiziksel aktivite, egzersiz kapasitesini geliştirir ve kardiyovasküler hastalıkların önlenmesinde birincil ve ikincil olarak rol oynar. Kemikler, kaslar, ligamentler ve tendonların kuvvetini artırır. Hipertansif çocuklarda kan basıncını düzenler; aerobik kapasite, kas kuvveti ve endüransı geliştirir, anksiyete ve depresyon azalır (Lelieveld vd., 2010).

Yürüme, jogging, bisiklete binme, yüzme ile tenis, basketbol, futbol gibi tam olarak aerobik olmayan sporlarda, düzenli olarak yapıldığında faydalıdır. Bu gibi aktiviteler kişinin egzersiz kapasitesinin % 50'sini aşan iş yükünde yapılırsa, eğitim etkileri ortaya çıkar. Günlük yapılan düşük yoğunluklu aktivitelerin (bahçe işleri, ev işleri, dans, zevk için yapılan yürüyüş gibi) bile uzun dönemde sağlık üzerine olumlu etkileri olduğu ve kardiyovasküler hastalık riskini azalttığı gösterilmiştir (Fletcher vd., 1992).

Yapılan araştırmalarda çocuk ve gençlerde, spor ve fiziksel aktivitenin, kendine güveni artırdığı, sağlığı tehdit eden davranışlara başlama riskini azalttığı bulunmuştur (Kirkcaldy vd. 2002). Başka bir araştırmada ise, aktif adolesanlarda sigara ve ilaç kullanımı gibi zararlı alışkanlıkların görülme sıklığının belirgin olarak daha az olduğu belirlenmiştir (Aaron vd., 1995).

Fiziksel aktivitenin sağlık üzerine olası faydaları, kardiyovasküler hastalık, obezite, inme, bazı kanser formlarının (ör: kolon, meme kanseri), diyabet ve osteoporoz riskini azaltması olarak sayılabilir (Garber vd. 2011). Aynı zamanda fiziksel aktivite, akademik performans ve psikososyal durumda da gelişme sağlar (Bates, 2006).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### Yöntem

#### Araştırma Modeli

Çalışmada uygulanan model betimsel tarama metodudur. Varsayımları sınamak ve kimi suallerin cevaplarını vermek için doneler toplanarak betimsel tarama yürütülmektedir (Metin, 2014).

Çalışmada planlanan metod ‘‘Tarama Modeli ve Betimleme Modeli’ dir. Tarama modelleri, geçmişte yer alan ve içinde bulunduğumuz zaman diliminde de mevcut olan vaziyeti değişikliğe uğratmadan tarif etmeyi gayeleyen araştırma modelleridir. Ortaya çıkarılmak istenen vaziyeti elverişli şekilde belirlemek asıl ehemmiyetli yerdir. (Karasar, 2005).

Betimsel tarama yöntemi; erişilen donelerin bütünselliğini temin etmek gayesiyle, taramanın uygulandığı kısımda yaraşır ölçütlere ait çalışmayı; tetkik etmek, betimsel yolla izah etmek şeklinde konu edinir. Betimsel tarama çalışmaları, ilk olarak kuramsal tarama yöntemiyle başlar. Daha sonra, irdelenen yazınların; neşriyat zamanı, araştırma metodu, yaklaşım ve görsel araştırma dataları şeklindeki araştırma hususiyetlerine göre açıklama evresiyle devam ettirilir. (King ve He, 2005).

#### Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2018–2019 eğitim-öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi’nde eğitim gören 1900 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise 436’sı (%62,3) kadın, 264’ü (%37,7) olmak üzere toplam 700 model birey oluşturmaktadır. 718 öğrenciye ulaştırılan anket ve ölçeklerden eksik ve hatalı olan anketler çıkarıldığında 700 anket örneklem olarak kullanılmıştır.

#### Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırmada, araştırmacı ve danışmanı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu (KBF), Konuşma Kaygısı Ölçeği (KKÖ) ve Yaşam Becerileri Ölçeği (YBÖ) kullanılmıştır.

Konuşma kaygı ölçeği (KKÖ) 25 maddeden oluşan tek boyutlu bir ölçme aracıdır. Ölçek ‘‘ 1 ‘‘ Kesinlikle Katılmıyorum, ‘‘2’’ Katılmıyorum, ‘‘3’’ Kararsızım, ‘‘4’’ Katılıyorum ve

“5” Kesinlikle Katılıyorum şeklinde 5’li Likert tipi bir aşamalandırmaya aittir. Ölçekten elde edilen yüksek puanlamayla cevaplayan şahsın konuşma kaygısı aşamasının yüksek çıktığını açıklamaktadır. Ölçekte mevcut olan 5., 6., 9., 10., 13. ve 14. maddeler ters kodlanmaktadır. Ölçeğin iç tutarlık güvenirlik katsayısı .79 olduğu tespit edilmiştir. (Yaman ve Suroğlu-Sofu, 2013).

Yaşam Becerileri Ölçeği beş alt boyuttan oluşan bir ölçme aracıdır. Ölçeğin 30 maddeden meydana gelen nihai sonucu faktör analizi uygunluğunu test edilebilmek amacıyla Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı hesap edilmiş, Barlett’s Sphericity testi uygulanmıştır. Ulaşılan neticelerde ölçeğe faktör çözümlenmesi uygulanabileceği gözlemlenmiştir. Ölçekte uygulanan açımlayıcı faktör çözümlenmesi neticesinde ölçeğin beş etmeden meydana geldiği, böylece toplam varyansın %47.70’ini oluşturmak suretiyle açıklandığı tespit edilmiştir. Ölçeğin bütünü Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı ise 0,90’ dır. Alt etmenlerin Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayıları SDBÇ faktöründe 0.82, ÖFE faktöründe 0.77, KVPC faktöründe 0.72, YED faktöründe 0.73, İKAİ faktöründe 0.66 olarak hesap edilmiştir. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) neticesi elde edilen örneğin elverişliliği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) vasıtasıyla sınanmıştır. Ulaşılan uyum verilerine göre model uyumluluğu betimsel yönde kabul görür seviyededir. Ölçeğin maddelere yönelik faktör yükleriyle madde – toplam korelasyonlarının hesap edilmesi neticesinde maddelerin yeterli geçerlik seviyesinde bulunduğu ve bütün maddenin ölçekle yeteri seviyede ilişkisi bulunduğu görülmüştür (Bolat ve Balaman, 2017)

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada, ölçekler vasıtasıyla erişilen donelerin analiz edilebilmesi maksadıyla ilkin donelerin işlenmesiyle alakalı çalışmalar yapılmıştır. Bunun için evvela, öğrencilerin doldurduğu anketler ayrıntılı bir şekilde denetlenmiştir. Tamamı doldurulmamış yahut hatalı kodlanan anketler değerlendirmeye dahil edilmemiştir. Ardından araştırmaya yaraşır anketler, bilgisayara iletilip verilerin çözümlenmesinde yargıya varmaya çalışılmıştır. Verilerin çözümlenmesi için; SPSS 22.00 paket programı aracılığıyla doneler bilgisayara iletilip işlem görmüştür. Dataların çözümlenmesinde açıklayıcı analiz teknikleri uygulanmıştır. Bunlar; Frekans, aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzdelik dağılımdır. İki farklı bağımsız parametreyle konuşma kaygısı ve yaşam becerileri alt formatları arasındaki ayrılaşmayı ortaya koymak üzere Bağımsız-Tek Örnek T Test ve ikiden fazla ayrımlı değişkenle konuşma kaygısı ve yaşam becerileri alt boyutları arasındaki farklılaşmayı ortaya koymak üzere Tek-Yön Anova testi uygulanarak ulaşılan veriler  $P < .05$  önemlilik seviyesine bağlı olarak yargıya

ulaşılmıştır. Konuşma kaygısı ile yaşam becerileri alt boyutları arasındaki bağlantıyı belirlemek maksadıyla korelasyon ve regrasyon analizleri uygulanmıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde araştırmaya katılan bireylerin demografik niteliklerine ilişkin frekans dağılımları, öğrencilerin konuşma kaygısı ve yaşam becerileri düzeyleri ile demografik özellikleri arasındaki farklılaşmayı belirlemek için t testi ve anova analiz tabloları ve konuşma kaygısı ile yaşam becerileri arasındaki farklılaşma sonuçları tabloları sunulmaktadır.

Tablo 1. *Araştırmaya Katılan Bireylerin Cinsiyet Dağılımı*

Cinsiyet	N	%	Toplam %
Kadın	436	62,3	62,3
Erkek	264	37,7	100,0
<b>Toplam</b>	<b>700</b>	<b>100,0</b>	

Araştırmaya 436'sı(%62,3) kadın, 264'ü(%37,7) erkek olmak üzere toplam 700 örnek kişi katılmıştır.

Tablo 2. *Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaş Dağılımı*

Yaş	N	%	Toplam %
20 yaş altı	226	32,3	32,3
21-24 yaş arası	410	58,6	90,9
25 yaş ve üzeri	64	9,1	100,0
<b>Toplam</b>	<b>700</b>	<b>100,0</b>	

Araştırmaya katılan bireylerin yaş dağılımları incelendiğinde 410(%58,6) öğrencinin 21-24 yaş arasında oldukları, 226(%32,3) öğrencinin 20 yaş ve altında, 64(%9,1) öğrencinin 25 yaş ve üzerinde oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 3. *Araştırmaya Katılan Bireylerin Aile Yapısı Dağılımı*

Aile Yapısı	N	%	Toplam %
Çekirdek	535	76,4	76,4
Geniş	147	21,0	97,4
Parçalanmış	18	2,6	100,0
<b>Toplam</b>	<b>700</b>	<b>100,0</b>	



Araştırmaya katılan bireylerin aile yapıları dağılımları incelendiğinde ağırlıklı olarak 535(%76,4) bireyin çekirdek, 147(%21,0) bireyin geniş aile ve 18(%2,6) bireyin ise parçalanmış aileye sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4. *Araştırmaya Katılan Bireylerin Sınıf Düzeyleri Dağılımı*

Sınıf Düzeyi	N	%	Toplam %
1. Sınıf	177	25,3	25,3
2. Sınıf	166	23,7	49,0
3. Sınıf	192	27,4	76,4
4. Sınıf	165	23,6	100,0
<b>Toplam</b>	700	100,0	

Araştırmaya katılan bireylerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri dağılımı incelendiğinde ağırlıklı olarak 192(%27,4) öğrenci 3. sınıf, 177(%25,3) öğrenci 1. sınıf, 166(%23,7) öğrenci 2. sınıf, 165(%23,6) öğrenci 4. sınıf olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5. *Araştırmaya Katılan Bireylerin Öğrenim Gördükleri Bölüm Dağılımı*

Öğrenim Görmekte Olduğu Bölüm	N	%	Toplam %
Müzik	110	15,7	15,7
Beden Eğitimi ve Spor	138	19,7	35,4
Okul Öncesi	97	13,9	49,3
Özel Eğitim	38	5,4	54,7
Sınıf	167	23,9	78,6
PDR	58	8,3	86,9
Türk Dili ve Edebiyatı	92	13,1	100,0
<b>Toplam</b>	700	100,0	

Araştırmaya katılan bireylerin öğrenim gördükleri bölüm dağılımı incelendiğinde 167(%23,9) öğrencinin Sınıf, 138(%19,7) öğrencinin Beden Eğitimi ve Spor, 110(%15,7) öğrencinin Müzik, 97(%13,9) öğrencinin Okul Öncesi, 92(%13,1) öğrencinin Türk Dili ve Edebiyatı, 58(%8,3) öğrencinin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik ve 38(%5,4) öğrencinin de Özel Eğitim öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 6. *Araştırmaya Katılan Bireylerin Fiziksel Aktivite Yapma Durumları Dağılımı*

Fiziksel Aktiviteye Katılım	N	%	Toplam %
Evet	287	41,0	41,0
Hayır	413	59,0	100,0
<b>Toplam</b>	700	100,0	

Araştırmaya katılan bireylerin fiziksel aktivite yapma dağılımı incelendiğinde 287(%41,0) kişinin fiziksel aktivite yapmakta olduğu ve 413(%59,0) kişinin fiziksel aktivite yapmamakta olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yapmakta Oldukları Fiziksel Aktivite Türü Dağılımı

Fiziksel Aktivite Türü	N	%	Toplam %
Bireysel	174	60,6	60,6
Takım	70	24,4	85,0
Her İkisi	43	15,0	100,0
<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>100,0</b>	

Araştırmaya katılan bireylerin yapmakta oldukları fiziksel aktivite çeşitleri dağılımları incelendiğinde; 174(%60,6) bireyin bireysel, 70(%24,4) bireyin takım ve 43(%15,0) bireyin de her iki fiziksel aktiviteyi yapmakta olduğu görülmektedir.

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Bireylerin Fiziksel Aktivite Yapma Sürelerine Göre Dağılımı

Fiziksel Aktivite Süresi	N	%	Toplam %
2 saat ve altı	131	45,6	45,6
3-5 saat arası	87	30,3	76,0
6 saat ve üzeri	69	24,0	100,0
<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>100,0</b>	

Araştırmaya katılan bireylerin fiziksel aktivite yapma sürelerine göre dağılımları incelendiğinde ağırlıklı olarak 131(%45,6) bireyin 2 saat ve altı fiziksel aktivite yaptığı, 87(%30,3) bireyin 3-5 saat arası fiziksel aktivite yaptığı, 69 (%24,0) bireyin 6 saat ve üzeri fiziksel aktivite yapmakta olduğu gözlenmektedir.

Tablo 9. Araştırmaya Katılan Bireylerin Fiziksel Aktivite Yapma Amacına Göre Dağılımı

Fiziksel Aktivite Yapma Amacı	N	%	Toplam %
Sağlık	197	68,6	68,6
Sosyal Aktivite	61	21,3	89,9
Meslek	29	10,1	100,0
<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>100,0</b>	

Araştırmaya katılan bireylerin fiziksel aktivite yapma amacına göre dağılımları incelendiğinde ağırlıklı olarak 197(%68,6) bireyin sağlıklı yaşam için ,61(%21,3) bireyin sosyal aktivite, 29 (%10,1) bireyin mesleki amaçla fiziksel aktivite yaptığı gözlenmektedir.

Tablo 10. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Normallik Dağılım Test Sonuçları

Konuşma Kaygısı	
N	700
Mean	69,2814
Median	69,0000
Mode	67,00
Ss	14,64875
Skewness	-,080
Kurtosis	-,111
Range	88,00
Minimum	25,00
Maximum	113,00

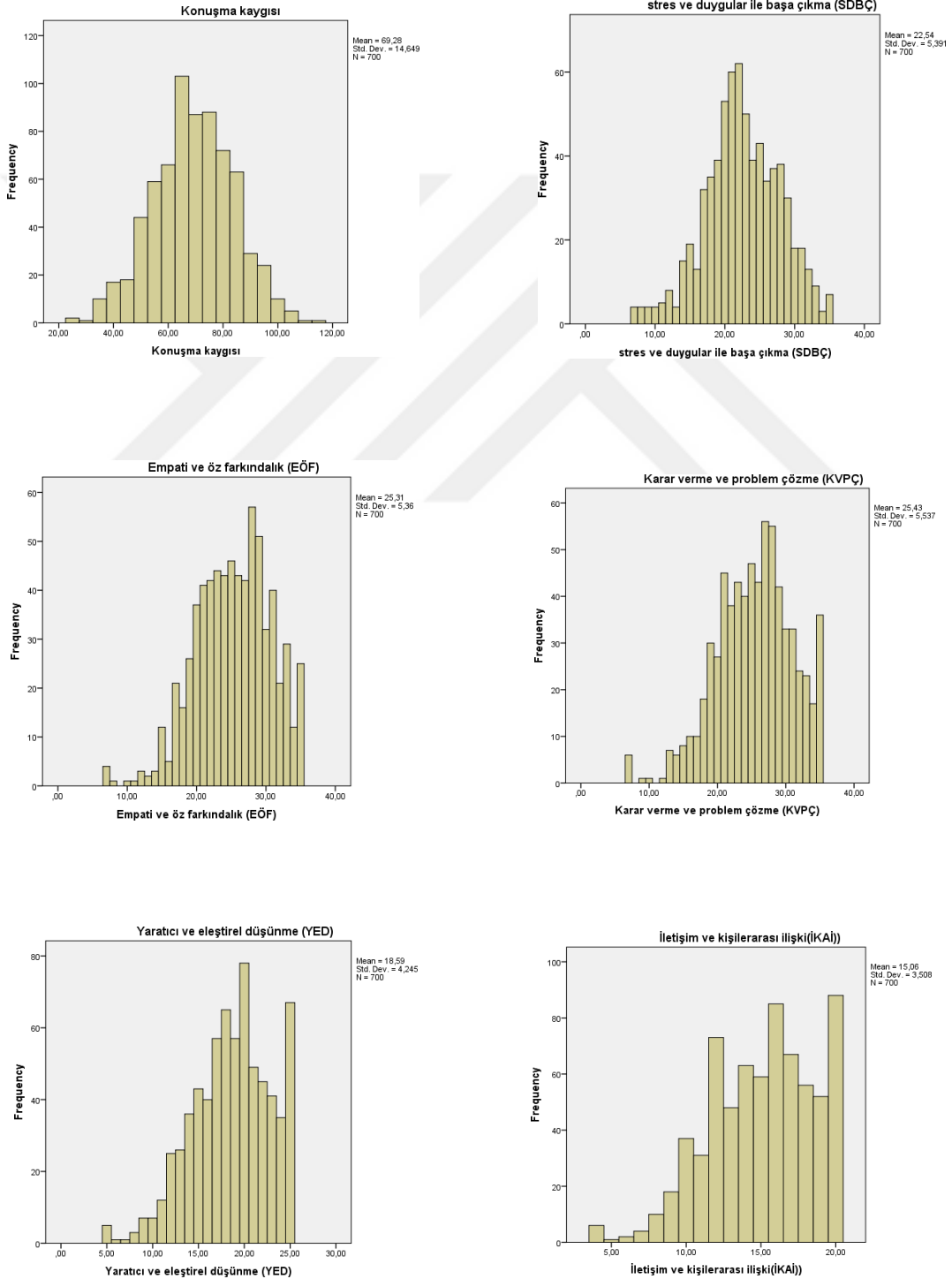
Tablo 111. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarının Normallik Dağılım Test Sonuçları

	Stres ve Duygular ile Başa Çıkma (SDBÇ)	Öz Farkındalık ve Empati (ÖFE)	Karar Verme ve Problem Çözme (KVPÇ)	Yaratıcı ve eleştirel düşünme (YED)	İletişim ve kişilerarası ilişki (İKA)
N	700	700	700	700	700
Mean	22,5386	25,3114	25,4329	18,5900	15,0629
Median	22,0000	26,0000	26,0000	19,0000	15,0000
Mode	22,00	28,00	27,00	20,00	20,00
Ss	5,39140	5,35975	5,53695	4,24522	3,50786
Skewness	-,190	-,371	-,414	-,454	-,465
Kurtosis	,013	,027	,168	-,112	-,251
Range	28,00	28,00	28,00	20,00	16,00
Minimum	7,00	7,00	7,00	5,00	4,00
Maximum	35,00	35,00	35,00	25,00	20,00

Verilerin analizinde kategorik değişkenler için frekans dağılımları verilmiştir. Verilerin normal dağılıma sahip olması şartına bakmak için mod, medyan ve aritmetik ortalama değerleri ile çarpıklık ve basıklık katsayıları dikkate alınmıştır. Tablo 11'de görüldüğü yaşam becerileri ölçeğinin her bir alt boyutunun mod, medyan ve aritmetik ortalamaları birbirine yakın olduğu, çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde,

Büyüköztürk (2012), Tabachnik ve Fidell (2015) ile George ve Mallery (2010)'nin belirttiği sınırlar içerisinde (-1 ile +1; -1.5 ile +1.5; -2.0 ile +2.0) yer alan veri setinin normal bir dağılıma sahip olduğu görülmüştür.

Normallik dağılım test sonuçları ve grafikler incelendiğinde Konuşma Kaygısı ve Yaşam Becerileri Alt Boyutlarının Skewness'la Kurtosis değerlerinin +1,96 ve -1,96 aralığında olduğundan çıkan bu sayımsal analiz sonuçları verilen bilgilerin normal dağılım gösterdiğini ve parametrik testlerin uygulanması gerekliliğini göstermektedir.



Tablo 122. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
<b>Kadın</b>	436	69,8739	15,67442	1,447	,148
<b>Erkek</b>	264	68,3030	12,74431		

Öğrencilerinin cinsiyetleri ile konuşma kaygısı arasında uygulanan t testi analizi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde, anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $t=1,447-p=,148$ ).

Tablo 13. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Yaşam Becerileri Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	X	Ss	T	P
<b>Stres ve Duygular ile Başa Çıkma (SDBC)</b>	Kadın	436	21,8830	5,60194	<b>-4,183</b>	<b>,000</b>
	Erkek	264	23,6212	4,84361		
<b>Öz Farkındalık ve Empati (ÖFE)</b>	Kadın	436	25,0688	5,41092	-1,551	,121
	Erkek	264	25,7121	5,25983		
<b>Karar Verme ve Problem Çözme (KVPC)</b>	Kadın	436	25,5757	5,77520	,877	,381
	Erkek	264	25,1970	5,12125		
<b>Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme (YED)</b>	Kadın	436	18,5826	4,32050	-,059	,953
	Erkek	264	18,6023	4,12598		
<b>İletişim ve Kişilerarası İlişki (İKAİ)</b>	Kadın	436	15,1032	3,57589	,396	,692
	Erkek	264	14,9962	3,39816		

Öğrencilerinin yaşam becerileri alt boyutları ile cinsiyet durumları arasında uygulanan t testi analizi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde, anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çıkan sonuca göre erkek öğrencilerin stres ve duygular ile başa çıkma alt boyut düzeylerinin kadın öğrencilerden yüksek olduğu görülmektedir. ( $t=-4,183-p=,000$ )

Öğrencilerinin cinsiyetleri ile yaşam becerileri diğer alt boyutları arasında ise uygulanan t testi analizi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde, anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 134. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları

Yaş	N	X	Ss	F	P
<b>20 yaş altı</b>	226	68,8230	15,28702	2,724	,066
<b>21-24 yaş arası</b>	410	70,1000	14,21430		
<b>25 yaş ve üzeri</b>	64	65,6563	14,70041		
<b>Toplam</b>	700	69,2814	14,64875		

Farklı yaş grubundaki öğrencilerin konuşma kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmadığı gözlemlenmiştir.

Tablo 15. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları

Yaşam Becerileri Alt Boyutlar	Yaş	N	X	Ss	F	P
<b>Stres ve Duygular ile Başa Çıkma (SDBC)</b>	20 yaş altı	226	22,4292	5,45094	2,782	,063
	21-24 yaş arası	410	22,3634	5,23876		
	25 yaş ve üzeri	64	24,0469	5,97197		
	Toplam	700	22,5386	5,39140		
<b>Öz Farkındalık ve Empati (ÖFE)</b>	20 yaş altı	226	25,1903	5,24036	1,601	,202
	21-24 yaş arası	410	25,2000	5,39165		
	25 yaş ve üzeri	64	26,4531	5,52032		
	Toplam	700	25,3114	5,35975		
<b>Karar Verme ve Problem Çözme (KVPC)</b>	20 yaş altı	226	25,4469	5,54812	1,831	,161
	21-24 yaş arası	410	25,2341	5,51272		
	25 yaş ve üzeri	64	26,6563	5,58120		
	Toplam	700	25,4329	5,53695		
<b>Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme (YED)</b>	20 yaş altı	226	18,6327	4,18596	1,150	,317
	21-24 yaş arası	410	18,4537	4,24771		
	25 yaş ve üzeri	64	19,3125	4,42531		
	Toplam	700	18,5900	4,24522		
<b>İletişim ve Kişilerarası İlişki (İKAİ)</b>	20 yaş altı	226	15,3850	3,29546	1,617	,199
	21-24 yaş arası	410	14,8683	3,58170		
	25 yaş ve üzeri	64	15,1719	3,71849		
	Toplam	700	15,0629	3,50786		

Farklı yaş grubundaki öğrencilerin yaşam becerileri alt boyutları düzeylerinin karşılaştırılması için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmadığı gözlemlenmiştir.

Tablo 16. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları

Aile Yapısı	N	X	Ss	F	P
Çekirdek	535	69,4019	14,67275		
Geniş	147	69,3197	14,69460	,653	,521
Parçalanmış	18	65,3889	13,77183		
Toplam	700	69,2814	14,64875		

Öğrencilerinin aile yapısı ile konuşma kaygısı arasında uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmadığı sonucu elde edilmiştir.

Tablo 17. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları

Yaşam Becerileri Alt Boyutlar	Aile Yapısı	N	X	Ss	F	P
Stres ve Duygular ile Başa Çıkma (SDBÇ)	Çekirdek	535	22,5196	5,36767		
	Geniş	147	22,5714	5,47222	,033	,968
	Parçalanmış	18	22,8333	5,73175		
	Toplam	700	22,5386	5,39140		
Öz Farkındalık ve Empati (ÖFE)	Çekirdek	535	25,3047	5,28855		
	Geniş	147	25,2041	5,61302	,393	,675
	Parçalanmış	18	26,3889	5,54276		
	Toplam	700	25,3114	5,35975		
Karar Verme ve Problem Çözme (KVPC)	Çekirdek	535	25,4654	5,47639		
	Geniş	147	25,2109	5,83592	,396	,725
	Parçalanmış	18	26,2778	4,98003		
	Toplam	700	25,4329	5,53695		
Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme (YED)	Çekirdek	535	18,7607	4,14561		
	Geniş	147	18,0068	4,55333	1,873	,154
	Parçalanmış	18	18,2778	4,37648		
	Toplam	700	18,5900	4,24522		
İletişim ve Kişilerarası İlişki (İKAİ)	Çekirdek	535	15,1402	3,47287		
	Geniş	147	14,8707	3,60227	,739	,478
	Parçalanmış	18	14,3333	3,81945		
	Toplam	700	15,0629	3,50786		

Öğrencilerinin aile yapıları ile yaşam becerileri diğer alt boyutları arasında ise uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 18. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	X	Ss	F	P
1. sınıf	177	67,6271	15,34442		
2. sınıf	166	69,4157	14,23319		
3. sınıf	192	69,7240	14,36444	1,140	,392
4. sınıf	165	70,4061	14,60575		
<b>Toplam</b>	<b>700</b>	<b>69,2814</b>	<b>14,64875</b>		

Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile konuşma kaygısı arasında uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Tablo 19. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları

Yaşam Becerileri Alt Boyutlar	Sınıf Düzeyi	N	X	Ss	F	P
<b>Stres ve Duygular ile Başa Çıkma (SDBÇ)</b>	1. sınıf	177	22,6441	5,36644		
	2. sınıf	166	22,6446	5,60088		
	3. sınıf	192	22,2656	4,93489	,225	,879
	4. sınıf	165	22,6364	5,73935		
	<b>Toplam</b>	<b>700</b>	<b>22,5386</b>	<b>5,39140</b>		
<b>Öz Farkındalık ve Empati (ÖFE)</b>	1. sınıf	177	25,3672	5,38576		
	2. sınıf	166	24,9096	5,38553		
	3. sınıf	192	25,3333	4,98514	,512	,674
	4. sınıf	165	25,6303	5,73737		
	<b>Toplam</b>	<b>700</b>	<b>25,3114</b>	<b>5,35975</b>		
<b>Karar Verme ve Problem Çözme (KVPC)</b>	1. sınıf	177	25,4859	5,63684		
	2. sınıf	166	24,6928	5,63395		
	3. sınıf	192	25,6458	5,33482	1,498	,230
	4. sınıf	165	25,8727	5,53940		
	<b>Toplam</b>	<b>700</b>	<b>25,4329</b>	<b>5,53695</b>		
<b>Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme (YED)</b>	1. sınıf	177	18,6158	4,51379		
	2. sınıf	166	18,5000	4,27076		
	3. sınıf	192	18,4948	4,07264	,151	,929
	4. sınıf	165	18,7636	4,15095		
	<b>Toplam</b>	<b>700</b>	<b>18,5900</b>	<b>4,24522</b>		
<b>İletişim ve Kişilerarası İlişki (İKAI)</b>	1. sınıf	177	15,5141	3,56770		
	2. sınıf	166	14,9458	3,39743		
	3. sınıf	192	14,5156	3,51359	2,947	,032
	4. sınıf	165	15,3333	3,48399		
	<b>Toplam</b>	<b>700</b>	<b>15,0629</b>	<b>3,50786</b>		



Öğrencilerinin sınıf düzeyleri ile yaşam becerileri alt boyutları arasında uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde, iletişim ve kişilerarası ilişki alt boyutunda anlamı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çıkan sonuçlara göre birinci sınıf öğrencilerinin iletişim ve kişilerarası ilişki alt boyut düzeylerinin üçüncü sınıf öğrencilerinden yüksek olduğu gözlenmektedir.

Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile yaşam becerileri diğer alt boyutları arasında uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde ise anlamı farklılık olmadı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 20. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları

Bölüm	N	X	Ss	F	P
Müzik (1)	110	72,2273	13,54277		
Beden Eğitimi ve Spor (2)	138	68,6957	13,94808		
Okul Öncesi (3)	97	73,1753	14,73093		
Özel Eğitim (4)	38	68,6053	18,68305	4,728	,001 1>5
Sınıf (5)	167	64,8802	14,66321		,000 3>5
PDR (6)	58	69,5345	12,76401		,035 7>5
Türk Dili Ve Edebiyatı (7)	92	70,6413	14,34549		
<b>Toplam</b>	<b>700</b>	<b>69,2814</b>	<b>14,64875</b>		

Öğrencilerin bölümleri ile konuşma kaygısı arasında uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çıkan sonuçlara göre Okul Öncesi, Müzik ve Türk Dili Edebiyatı Öğretmenliği bölümleri öğrencilerinin konuşma kaygısı düzeylerinin Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin konuşma kaygı düzeylerinden yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 21. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Bölüm	N	X	Ss	F	P
İKAİ	1.Müzik	110	14,1455	3,49268		
	2.Beden Eğitimi ve Spor	138	15,3913	3,45236		
	3.Okul Öncesi	97	15,1649	3,17109		
	4.Özel Eğitim	38	14,8158	4,38582	3,554	,021 1<7
	5.Sınıf	167	15,4311	3,50813		,042 1<5
	6.PDR	58	13,8793	3,52971		,024 6<7
	7.Türk Dili ve Edebiyatı	92	15,7391	3,23399		
	<b>Toplam</b>	<b>700</b>	<b>15,0629</b>	<b>3,50786</b>		

Tablo 21. (Devamı)

<b>ÖFE</b>	1.Müzik	110	24,7182	5,71355	1,718	,114	
	2.Beden Eğitimi ve Spor	138	26,4348	5,39391			
	3.Okul Öncesi	97	25,2165	4,99005			
	4.Özel Eğitim	38	25,4474	6,59524			
	5.Sınıf	167	24,9042	4,99425			
	6.PDR	58	24,4655	4,72847			
	7.Türk Dili ve Edebiyatı	92	25,6522	5,57355			
	Toplam	700	25,3114	5,35975			
<b>KVPC</b>	1.Müzik	110	24,4091	5,74424	1,102	,359	
	2.Beden Eğitimi ve Spor	138	25,6522	5,28550			
	3.Okul Öncesi	97	25,3505	5,59770			
	4.Özel Eğitim	38	26,4211	6,18906			
	5.Sınıf	167	25,4192	5,33496			
	6.PDR	58	25,3103	5,33511			
	7.Türk Dili ve Edebiyatı	92	26,1087	5,77120			
	Toplam	700	25,4329	5,53695			
<b>YED</b>	1.Müzik	110	18,0273	4,59449	1,550	,159	
	2.Beden Eğitimi ve Spor	138	18,8261	3,96686			
	3.Okul Öncesi	97	18,4330	4,08989			
	4.Özel Eğitim	38	19,2895	5,20866			
	5.Sınıf	167	18,7006	4,12970			
	6.PDR	58	17,5517	4,21847			
	7.Türk Dili ve Edebiyatı	92	19,2391	4,08527			
	Toplam	700	18,5900	4,24522			
<b>İKAI</b>	1.Müzik	110	14,1455	3,49268	3,554	,021	1<7
	2.Beden Eğitimi ve Spor	138	15,3913	3,45236			
	3.Okul Öncesi	97	15,1649	3,17109			
	4.Özel Eğitim	38	14,8158	4,38582			
	5.Sınıf	167	15,4311	3,50813			
	6.PDR	58	13,8793	3,52971			
	7.Türk Dili ve Edebiyatı	92	15,7391	3,23399			
	Toplam	700	15,0629	3,50786			

Öğrencilerinin sınıf düzeyleri ile yaşam becerileri alt boyutları arasında uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p<,05$  düzeyinde, iletişim ve kişilerarası ilişki alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Çıkan sonuçlara göre Türk Dili ve Edebiyatı ile Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin iletişim ve kişilerarası ilişki alt boyutu düzeyleri Müzik Öğretmenliği bölümü öğrencilerinden yüksek olduğu görülmektedir. Diğer çıkan bir sonuca göre Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği öğrencilerinin iletişim ve kişilerarası ilişki düzeyleri PDR öğrencilerinin düzeyinden yüksek çıktığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin bölümleri ile yaşam becerileri diğer alt boyutları arasında uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde ise anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 14. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Fiziksel Aktivite Yapma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Fiziksel Aktivite Yapma	N	X	Ss	t	P
Evet	287	68,1359	13,75608	-1.727	,085
Hayır	413	70,0775	15,20391		

Öğrencilerinin fiziksel aktivite yapma durumları ile konuşma kaygısı düzeyleri arasında uygulanan t testi analizi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 23. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Fiziksel Aktivite Yapma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Yaşam Becerileri Alt Boyutlar	Fiziksel Aktivite Yapma	N	X	Ss	T	P
Stres ve Duygular ile Başa Çıkma (SDBC)	Evet	287	23,1289	5,32517	2,473	,016
	Hayır	413	22,1283	5,40545		
Öz Farkındalık ve Empati (ÖFE)	Evet	287	26,1080	5,46817	3,301	,001
	Hayır	413	24,7579	5,21848		
Karar Verme ve Problem Çözme (KVPC)	Evet	287	25,5645	5,47677	,524	,600
	Hayır	413	25,3414	5,58319		
Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme (YED)	Evet	287	18,7561	4,10650	,863	,389
	Hayır	413	18,4746	4,34020		
İletişim ve Kişilerarası İlişki (İKAI)	Evet	287	15,1672	3,50722	,656	,512
	Hayır	413	14,9903	3,51072		

Öğrencilerinin yaşam becerileri alt boyutları ile fiziksel aktivite yapma durumları arasında uygulanan t testi analizi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde, stres ve duygular ile başa çıkma ve empati ve öz farkındalık alt boyutları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çıkan sonuca göre fiziksel aktivite yapan öğrencilerin stres ve duygular ile başa çıkma alt boyut düzeylerinin fiziksel aktivite yapmayan öğrencilerden yüksek olduğu görülmektedir. Çıkan diğer bir sonuca göre de fiziksel aktivite yapan öğrencilerin empati ve öz farkındalık alt boyut düzeylerinin fiziksel aktivite yapmayan öğrencilerden yüksek olduğu gözlenmektedir.

Öğrencilerinin fiziksel aktivite yapma durumları ile yaşam becerileri diğer alt boyutları arasında ise uygulanan t testi analizi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde, anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 24. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Fiziksel Aktivite Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları

Fiziksel Aktivite Türü	N	X	Ss	F	P
Bireysel	174	68,0115	14,44863	,021	,979
Takım	70	68,2429	11,81676		
Her İkisi	43	68,4651	14,10901		
Toplam	287	68,1359	13,75608		

Öğrencilerin yapmakta oldukları fiziksel aktivite türü ile konuşma kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 25. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Fiziksel Aktivite Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları

Yaşam Becerileri Alt Boyutlar	Fiziksel Aktivite Türü	N	X	Ss	F	P
Stres ve Duygular ile Başa Çıkma (SDBÇ)	Bireysel	174	22,8621	5,57487	,718	,488
	Takım	70	23,3143	5,01460		
	Her İkisi	43	23,9070	4,77500		
	Toplam	287	23,1289	5,32517		
Öz Farkındalık ve Empati (ÖFE)	Bireysel	174	25,9195	5,54377	,283	,754
	Takım	70	26,3143	5,33933		
	Her İkisi	43	26,5349	5,45697		
	Toplam	287	26,1080	5,46817		
Karar Verme ve Problem Çözme (KVPC)	Bireysel	174	25,7356	5,67514	,396	,673
	Takım	70	25,0571	5,12987		
	Her İkisi	43	25,6977	5,27137		
	Toplam	287	25,5645	5,47677		
Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme (YED)	Bireysel	174	18,6552	4,26798	,298	,743
	Takım	70	19,0857	3,98091		
	Her İkisi	43	18,6279	3,67762		
	Toplam	287	18,7561	4,10650		
İletişim ve Kişilerarası İlişki (İKAİ)	Bireysel	174	15,0920	3,61318	,194	,824
	Takım	70	15,1714	3,44721		
	Her İkisi	43	15,4651	3,21713		
	Toplam	287	15,1672	3,50722		

Öğrencilerinin yapmakta oldukları fiziksel aktivite türü ile yaşam becerileri alt boyutları arasında uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde, iletişim ve kişilerarası ilişki alt boyutunda anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 26. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Haftalık Fiziksel Aktivite Yapma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Fiziksel Aktivite Süresi	N	X	Ss	F	P
2 saat ve altı	131	69,9771	14,80565		
3-5 saat arası	87	67,5747	13,30556	2,695	,069
6 saat ve üzeri	69	65,3478	11,75088		
<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>68,1359</b>	<b>13,75608</b>		

Öğrencilerin haftalık fiziksel aktivite yapma süreleri ile konuşma kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 27. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Haftalık Fiziksel Aktivite Yapma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları

Yaşam Becerileri Alt Boyutlar	Fiziksel Aktivite Süresi	N	X	Ss	F	P
<b>Stres ve Duygular ile Başa Çıkma (SDBC)</b>	2 saat ve altı	131	22,8931	5,66399		
	3-5 saat arası	87	23,1609	5,15994	,330	,719
	6 saat ve üzeri	69	23,5362	4,89772		
	<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>23,1289</b>	<b>5,32517</b>		
<b>Öz Farkındalık ve Empati (ÖFE)</b>	2 saat ve altı	131	25,9618	6,06935		
	3-5 saat arası	87	25,6897	5,04240	1,050	,351
	6 saat ve üzeri	69	26,9130	4,71774		
	<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>26,1080</b>	<b>5,46817</b>		
<b>Karar Verme ve Problem Çözme (KVPC)</b>	2 saat ve altı	131	25,5344	5,95922		
	3-5 saat arası	87	25,1379	5,16512	,671	,512
	6 saat ve üzeri	69	26,1594	4,89184		
	<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>25,5645</b>	<b>5,47677</b>		
<b>Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme (YED)</b>	2 saat ve altı	131	18,9466	4,36474		
	3-5 saat arası	87	18,4828	4,01411	,333	,717
	6 saat ve üzeri	69	18,7391	3,73636		
	<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>18,7561</b>	<b>4,10650</b>		
<b>İletişim ve Kişilerarası İlişki (İKAI)</b>	2 saat ve altı	131	15,2290	3,70979		
	3-5 saat arası	87	15,0000	3,33759	,143	,867
	6 saat ve üzeri	69	15,2609	3,35915		
	<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>15,1672</b>	<b>3,50722</b>		

Öğrencilerin haftalık fiziksel aktivite yapma süreleri ile yaşam becerileri alt boyutları arasında uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 28. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Puanlarının Fiziksel Aktivite Yapma Amaçları Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Fiziksel Aktivite Amaç	N	X	Ss	F	P
Sağlık	197	68,8376	14,13254		
Sosyal Aktivite	61	66,2131	13,59180	,891	,411
Meslek	29	67,4138	11,26156		
<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>68,1359</b>	<b>13,75608</b>		

Öğrencilerin fiziksel aktivite yapma amaçları ile konuşma kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir

Tablo 29. Araştırmaya Katılan Bireylerin Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanlarının Fiziksel Aktivite Yapma Amaçları Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/Tukey) Testi Sonuçları

Yaşam Becerileri Alt Boyutlar	Fiziksel Aktivite Amaç	N	X	Ss	F	P
<b>Stres ve Duygular ile Başa Çıkma (SDBC)</b>	Sağlık	197	23,0812	5,46169		
	Sosyal Aktivite	61	23,2459	5,11747	,026	,975
	Meslek	29	23,2069	4,96689		
	<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>23,1289</b>	<b>5,32517</b>		
<b>Öz Farkındalık ve Empati (ÖFE)</b>	Sağlık	197	25,8122	5,54851		
	Sosyal Aktivite	61	26,5738	5,53311	1,024	,360
	Meslek	29	27,1379	4,70353		
	<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>26,1080</b>	<b>5,46817</b>		
<b>Karar Verme ve Problem Çözme (KVPC)</b>	Sağlık	197	25,2386	5,45005		
	Sosyal Aktivite	61	26,1639	5,64854	1,154	,317
	Meslek	29	26,5172	5,25507		
	<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>25,5645</b>	<b>5,47677</b>		
<b>Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme (YED)</b>	Sağlık	197	18,5888	4,18799		
	Sosyal Aktivite	61	19,2787	3,86062	,657	,519
	Meslek	29	18,7931	4,09162		
	<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>18,7561</b>	<b>4,10650</b>		
<b>İletişim ve Kişilerarası İlişki (İKAİ)</b>	Sağlık	197	15,2538	3,54512		
	Sosyal Aktivite	61	14,8525	3,53947	,311	,733
	Meslek	29	15,2414	3,24758		
	<b>Toplam</b>	<b>287</b>	<b>15,1672</b>	<b>3,50722</b>		

Öğrencilerin fiziksel aktivite yapma amaçları ile yaşam becerileri alt boyutları arasında uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında  $p < ,05$  düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 30. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı ve Yaşam Becerileri Alt Boyutları Puanları Arasındaki İlişki

		Konuşma Kaygısı	SDBC	ÖFE	KVPC	YED	İKAİ
Konuşma Kaygısı	Correlation	1	-,115**	-,103**	-,077*	-,061	-,039
	P		,002	,006	,043	,110	,306
	N	700	700	700	700	700	700
Stres ve Duygular ile Başa Çıkma (SDBC)	Correlation	-,115**	1	,577**	,523**	,487**	,398**
	P	,002		,000	,000	,000	,000
	N	700	700	700	700	700	700
Öz Farkındalık ve Empati (ÖFE)	Correlation	-,103**	,577**	1	,698**	,662**	,511**
	P	,006	,000		,000	,000	,000
	N	700	700	700	700	700	700
Karar Verme ve Problem Çözme (KVPC)	Correlation	-,077*	,523**	,698**	1	,692**	,549**
	P	,043	,000	,000		,000	,000
	N	700	700	700	700	700	700
Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme (YED)	Correlation	-,061	,487**	,662**	,692**	1	,640**
	P	,110	,000	,000	,000		,000
	N	700	700	700	700	700	700
İletişim ve Kişilerarası İlişki (İKAİ)	Correlation	-,039	,398**	,511**	,549**	,640**	1
	P	,306	,000	,000	,000	,000	
	N	700	700	700	700	700	700

Tablo 31. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Düzeyi ile Yaşam Becerileri Stres ve Duygular ile Başa Çıkma (SDBC) Alt Boyutu Puanları Arasındaki İlişki

		B	Ss	Beta	t	P
Konuşma Kaygısı	Constant	76,297	2,368		32,226	,000
	SDBC	-,311	,102	-,115	-3,047	,002

$R = ,115$   $R^2 = ,013$   $F = 9,282$   $p < ,05$

Araştırmaya katılan öğrencilerin konuşma kaygısı düzeyi ile yaşam becerileri stres ve duygular ile başa çıkma (SDBC) alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin Konuşma Kaygı Düzeyi bir puan yükseldikçe Stres ve Duygular ile Başa Çıkma (SDBC) düzeyinde ise negatif yönde -,311 puan düşüş olduğu gözlenmektedir.

Tablo 32 . Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Düzeyi ile Yaşam Becerileri Öz Farkındalık ve Empati (ÖFE) Alt Boyutu Puanları Arasındaki İlişki

		<b>B</b>	<b>Ss</b>	<b>Beta</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
<b>Konuşma</b>	Constant	76,391	2,662		28,694	,000
<b>Kaygısı</b>	<b>ÖFE</b>	-,281	,103	-,103	-2,730	,006

R=,103 R<sup>2</sup>=,011 F=7,451 p<,05

Araştırmaya katılan öğrencilerin konuşma kaygısı düzeyi ile yaşam becerileri öz farkındalık ve empati (ÖFE) alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin Konuşma Kaygı Düzeyi bir puan yükseldikçe Empati ve Öz Farkındalık düzeyinde ise negatif yönde -,281 puan düşüş olduğu gözlenmektedir.

Tablo 33. Araştırmaya Katılan Bireylerin Konuşma Kaygısı Düzeyi ile Yaşam Becerileri Karar Verme ve Problem Çözme (KVPC) Alt Boyutu Puanları Arasındaki İlişki

		<b>B</b>	<b>Ss</b>	<b>Beta</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
<b>Konuşma</b>	Constant	74,429	2,599		28,640	,000
<b>Kaygısı</b>	<b>KVPC</b>	-,202	,100	-,077	-2,027	,043

R=,077 R<sup>2</sup>=,006 F=4,109 p<,05

Araştırmaya katılan öğrencilerin Konuşma Kaygısı Düzeyi ile Yaşam Becerileri Karar Verme ve Problem Çözme (KVPC) alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin Konuşma Kaygı Düzeyi bir puan yükseldikçe Karar Verme ve Problem Çözme (KVPC) düzeyinde ise negatif yönde -,202 puan düşüş olduğu gözlenmektedir.



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

#### Tartışma

Bu araştırmada üniversitede öğrenim gören, öğretmen adayı bireylerin konuşma kaygı düzeyleri ile yaşam becerileri düzeyleri arasındaki ilişki, fiziksel aktiviteye katılım, spor ve farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışma, Erzurum Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 436'sı(%62,3) kadın, 264'ü(%37,7) erkek öğretmen adayı ile toplam 700 birey üstünde gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya dahil olan örnek bireylerin çoğunluğunu 21-24(%58,6)yaş arası bireyler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan bireylerin, cinsiyet ve fiziksel aktivite yapma durumları arasındaki farklılaşmayı tespit etmek için yapılan Independent-Samples T testi analiz neticeleri,  $P < ,05$  anlamlılık seviyesine göre belirlenmiştir. Yaş, aile yapısı, sınıf seviyesi, öğrenim görülen bölüm, yapılan fiziksel aktivite türü, haftalık spor yapma süresi ve fiziksel aktivite yapma amacı ile konuşma kaygısı ve yaşam becerileri düzeyine etkisini belirlemek için ise One-Way Anova LSD testi uygulanmıştır.

Fertlerin cinsiyetleriyle konuşma kaygı düzeyi ölçeğinden elde ettikleri puan ortalaması arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Doğan (2008)'in rastgele seçilen 293 öğrenciye yapmış olduğu "Lise Öğrencilerinin İngilizce Öğrenimlerini Etkileyen Yabancı Dil Kaygısı" araştırmasında ve Sallabaş (2012)'in eğitim amaçlı Türkiye'ye gelen öğrencilerden 68'inin üzerinde konuşma kaygısıyla ilgili yaptıkları çalışmalarda cinsiyetlere göre farklılık olmadığını tespit etmişlerdir. Kardeş (2015)'in ikinci dili Türkçe olan 81 çok dilli Türkçe öğretmeni adayları, Baki ve Karakuş (2015)'un da 142 Türkçe öğretmen adayı ile yapmış oldukları çalışmalarında da cinsiyet ve konuşma kaygısı arasında anlamlı bir fark tespit etmemişlerdir. Çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçların aksine benzer bir araştırmayı Suroğlu Sofu (2012) 607 öğretmen adayına yapmış olup araştırma sonucunda öğretmen adaylarının konuşma kaygısı düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu; kızların konuşma kaygı düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Katılımcıların cinsiyetleri ile yaşam becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalaması arasında, stres ve duygular ile başa çıkma alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür (Tablo 12). Bu alt boyutta erkek öğrencilerin aldıkları puan ortalamalarının kız öğrencilerden

daha yüksek seviyede olduğu sonucuna varılmıştır. Demiroğlu (2007)'nin ilköğretim birinci kademedeki çalışan öğretmenlerle yaptığı çalışmada, stresle başa çıkma ölçeği sorun odaklı ve duygu odaklı başa çıkma puanlarının cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, görev yaptığı sene bakımından incelendiğinde değişkenler arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Şahin (2010) tarafından 486 öğretmene yapılan, “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki” konulu çalışmada yöneticilerin iletişim becerilerini değerlendirmede öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Rehber (2009) tarafından 755 öğrenci ile yapılan “ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi” çalışmasında öğrencilerle yapılan mülakatlarda kız öğrencilerin yüzde ellisinden fazlası ve erkeklerden daha fazla oranda kız öğrencinin empati kurabilme noktasında daha başarılı oldukları ortaya konulmuştur. Ceyhan (1993) anne-babaların empatik eğilim seviyelerini çalıştırdığında annelerin empatik eğilim seviyelerinin daha üst düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Kalliopuska (1984) yapmış olduğu çalışmada annelerin babalara, kızların da erkeklere nazaran daha fazla empati kurabilme becerisine sahip olduğunu tespit etmiştir (Akt; Dökmen,1987). Benzer şekilde, gerek farklı alanlarda öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerle yapılan çalışmalarda (Gülveren, 2007; Çekiç, 2007; Kürüm 2002) gerekse öğretmenlik bölümleri dışındaki öğrenim gören öğrencilerle yapılan (Loken, 2005; Dayıoğlu, 2003; Leaver-Dunm ve diğ.,2002; Thompson, 2001; Rodriguez, 2000; Jenkins, 1998; Scott ve diğ.,1998; Kaya, 1997; Claytor, 1997; McDonough, 1997) çalışmalarda eleştirel düşünme refleksinin cinsiyete bağımlı olmayan bir beceri olduğunu, cinsiyetin akademik eğitim alanlarının eleştirel düşünme seviyelerinde anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Farklı yaş grubundaki bireylerin konuşma kaygısı düzeyi ölçeğinden elde ettikleri puan ortalaması arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Literatür çalışmasında konuşma kaygısı ile yaş arasında herhangi bir çalışma tespit edilememiştir

Araştırmaya katılan bireylerin yaşları ile yaşam becerileri ölçeğinden elde ettikleri puan ortalaması arasında da anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Temel ve Ayan (2015)'in 236 beden eğitimi öğretmeni ile problem çözme becerileri alt boyutuyla ilgili yapmış olduğu çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme beceri düzeylerinde yaş değişkenine göre anlamlı farklılık görmemiştir. Yılmaz ve ark.'ın (2008) çalışmış oldukları çalışmalarda, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğrenim görenlerin iletişim becerilerini çalıştırmış, yaş değişkeninin iletişim becerilerinden aldıkları puanlara göre anlamlı

farklılık bulundurmadığını tespit etmişlerdir. Tepeköylü; Soytürk; Çamlıyer (2009)'in 466 BESYO öğrencisi ile yaptıkları çalışmalarında yaş değişkeniyle iletişim becerisi algıları açısından anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir.

Bireylerin aile yapıları ile konuşma kaygısı düzeyi ölçeğinden aldıkları puan ortalaması ve aile yapıları ile yaşam becerileri ölçeğinden elde ettikleri puan ortalaması arasında anlamlı farklılık gözlemlenmemiştir. İlgili literatür incelendiğinde konuşma kaygısı ile ilgili yapılan çalışmaların sınırlı olup aile yapıları ile konuşma kaygı düzeyi arasındaki ilişkinin ele alınmadığı, aile yapısıyla yaşam becerileri ile ilgili çalışmanın da olmadığı tespit edilmiştir. Bu araştırmada çekirdek, geniş veya parçalanmış aile yapılarının konuşma kaygısı ve yaşam becerileri düzeylerini etkilemediği görülmüştür.

Bireylerin sınıf düzeyleri ile konuşma kaygısı düzeyi ölçeğinden aldıkları puan ortalaması arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Çakmak ve Hevedanlı (2004)'nın biyoloji öğretmenliği adaylarıyla yapmış oldukları araştırmada alt sınıflardaki bireylerin üst sınıflardaki bireylere oranla kaygı seviyelerinin daha yüksek olduğu tespit etmişler. Yalnız; Sevim ve Gedik (2014)'in 389 ortaöğretim öğrencisiyle yapmış oldukları araştırmada lise öğrencilerinin konuşma kaygıları arasında sınıf seviyesine göre anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Özkan ve Kınay (2014)'in toplam 498 öğretmen adayı ile yaptığı çalışmada mezun olmaya yaklaşıldıkça öğretmen adaylarında konuşma kaygılarının genel itibariyle azaldığı görülmüştür.

Bireylerin sınıf düzeyleri ile yaşam becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalaması arasında anlamlı farklılık olduğu sonucu çıkmıştır (Tablo 18). Yaşam becerilerinin İletişim ve Kişiler Arası İletişim alt boyutunda birinci sınıftaki bireylerin puan ortalamalarının üçüncü sınıftaki bireylerin puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Benzer bir çalışma olan Pehlivan (2005)'in sınıf öğretmenliği bölümünde 592 öğretmen adayı ile yapmış olduğu çalışmada I. ve IV. sınıflar arasında IV. sınıflar açısından olumlu anlamlı değişiklik tespit etmiştir. Tepeköylü, Soytürk ve Çamlıyer (2009)' in çalışmasında 466 BESYO öğrencisinin sınıf seviyeleriyle iletişim becerisi algıları arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Korkut (1997)'un eğitim fakültesinde eğitim görenlerle yapmış olduğu çalışmanın neticesinde de sınıf seviyelerine göre anlamlı değişiklik tespit edilmemiştir. Saçlı ve Demirhan (2008)' in 530 öğrenciyi kapsayan araştırmasından ortaya çıkan neticeler, beden eğitimi ve spor öğretmenliği programındaki öğrencilerin eleştirel düşünme seviyelerinin, birinci sınıfta en düşük seviyedeysen, ikinci ve üçüncü sınıf düzeyinde en yüksek seviyeye ulaştığını desteklemektedir. Gülveren (2007) 'in beş farklı öğretmenlik bölümünde öğrenim gören öğrencilerle yaptığı araştırmada, öğrencilerin eleştirel düşünme beceri seviyelerinin sınıf

seviyesine nazaran değişiklik gösterdiği, ikinci sınıf öğrencilerinin en yüksek eleştirel düşünme beceri puanına, dördüncü sınıf öğrencilerininse en düşük eleştirel düşünme beceri puanına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Bireylerin öğrenim gördükleri bölüm ile konuşma kaygısı düzeyi ölçeğinden aldıkları puan ortalaması arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (Tablo 19). Okul Öncesi, Müzik ve Türk Dili Edebiyatı Öğretmeni adaylarının konuşma kaygı düzeyi ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları Sınıf Öğretmeni adaylarının aldıkları puan ortalamalarından yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Çalışmamızın aksine; Sevim (2012)'in yaptığı benzer çalışmada öğretmen adaylarına uygulanan konuşma kaygısı ölçeğinden ortaya çıkan sonuçların bölümlere göre aralarında anlamlı farklılığın olup olmadığına bakılmış; pilot uygulamadan elde edilen sonuçlar, bölümler arasında konuşma kaygısına yönelik anlamlı farklılığın olmadığını göstermiştir. Araştırmamıza asimetrik olarak Katrancı ve Kuşdemir (2015)'in yapmış oldukları araştırmada Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Okul Öncesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile Fen Bilgisi Öğretmeni adaylarının konuşma kaygı seviyeleri ele alınmıştır. Son test puanları mukayese edildiğinde Okul Öncesi Öğretmeni adaylarının konuşma kaygı seviyelerinin diğer bölümlerdeki öğretmen adaylarına oranla daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Mert'in (2015) uygulamış olduğu "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Kaygılarına İlişkin Bir İnceleme" isimli çalışmanın sonucunda Türkçe öğretmenliği bölümündeki adaylarının konuşma kaygı düzeylerinin asgari olduğu görülmüştür.

Bireylerin öğrenim gördükleri bölüm ile yaşam becerileri düzeyi ölçeğinden aldıkları puan ortalaması arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (Tablo 20). Türk Dili ve Edebiyatı ile Sınıf Öğretmenliği adaylarının yaşam becerileri alt boyutu olan iletişim ve kişiler arası iletişimden almış oldukları puan ortalamalarının Müzik Öğretmenliği adaylarının almış olduğu puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aynı alt boyutta TDE Öğretmenliği adaylarının puan ortalamalarının PDR adaylarının puan ortalamalarından yüksek çıktığı görülmüştür. Nartgün (2012)'ün 348 öğretmen ve yönetici ile yaptığı "Meslek Liselerinde Yöneticiler ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sorunları" adlı çalışmada ve Karlı (2007) tarafından yapılan yönetici öğretmen iletişimi konulu araştırmasında mezun olunan bölüm değişkenine göre öğretmenlerin görüşlerinde anlamlı bir fark görülmemiştir. Diğer yandan Avşar (2004) 311 beden eğitimi ve spor öğretmeniyle alakalı yapmış olduğu çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerini toplumsal durumlarda platforma yerinde davranabilen, kendisinden emin, diğer fertlerin duyuşsal imalarını tam ve doğru yorumlayan, diğer fertler tarafından duyuşsal olarak çabuk etkilenen, başkalarının duyuşsal durumlarını

empatik olarak anlatabilen, samimi, toplumsal veya farklı bir alanda konuşmayı başlatma, konuşmaya yön verme maharetlerine sahip bireyler olduklarını bildirmiştir.

Bireylerin fiziksel aktivite yapma durumları ile konuşma kaygısı düzeyi ölçeğinden aldıkları puan ortalaması arasında anlamlı farklılık gözlemlenmemiştir.

Bireylerin fiziksel aktivite yapma durumları ile yaşam becerileri düzeyi ölçeğinden aldıkları puan ortalaması arasında anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. (Tablo 22). Fiziksel aktivite yapan bireylerin öz farkındalık ve empati alt boyutu ile stres ve duygular ile başa çıkma alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının spor yapmayan bireylerin almış oldukları puan ortalamalarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fiziksel aktivite yoluyla yaşam becerileri ölçeğinin güvenilirliğinin ve geçerliliğinin sınındığı yeni bir araştırmada; spor yapan İngiliz genç bireylerin takım çalışmasıyla en yoğun kişilerarası iletişim kurabilme, sosyal beceri ve liderlik, en az da duygusal beceriler, amaç belirleme, problem çözme, karar verme ve zaman yönetimiyle ilgili yaşam becerilerini öğrendikleri (Cronin ve Allen, 2017) sonucu çıkmıştır. Aynı şekilde Amerikalı (Gould vd., 2007, 2012), Kanadalı (Brunelle vd., 2007; Camiré vd., 2009; Fraser-Thomas & Côté, 2009; Holt, 2007; Holt vd., 2008; Strachan vd., 2011) ve Avusturyalı (Vella vd., 2013) atlet, antrenör ve ebeveynlerle yapılan araştırmalarda da benzer becerilerin öğrenildiği tespit edilmiştir. Temel (2015)' in "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, Problem Çözme Becerileri, Karar Verme Stilleri Ve Öfke Tarzları" konulu doktora tezi çalışmasında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme beceri düzeylerinin aktif olarak spor yapıp yapmama değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Sporcularda iletişim araştırmalarından biri de Ulukan (2012) tarafından yapılan "İletişim Becerilerinin Takım ve Bireysel Sporculara Olan Etkisi" adlı araştırmasında iletişim becerilerini değişik spor branşlarına göre incelenmesi sonucu; sporcuların yaşadığı yer değişkenine göre iletişim beceri seviyelerinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Lewinson ve Roter (1995)' in araştırmasında; iletişim becerilerini artırıcı egzersizlerin antrenörler tarafından sporculara uygulandığı bir çalışmada algıda ve iletişim becerilerinde artış olduğu gözlemlenmiştir. Esentaş ve ark. (2014)' nın 203 beden eğitimi öğretmeni üzerine yaptığı "Beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerilerinin incelenmesi" adlı araştırmasında; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iletişim becerileri yüksek olduğu tespit etmiştir.

Bireylerin fiziksel aktivite yapma türü ile konuşma kaygısı düzeyi ölçeğinden aldıkları puan ortalaması arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Konuşma kaygı düzeyi ile yapılan fiziksel aktivite türü arasında herhangi bir çalışma bulunmadığından bu bölümünde bir mukayese yapılamamıştır.

Bireylerin fiziksel aktivite yapma türü ile yaşam becerileri düzeyi ölçeğinden aldıkları puan ortalaması arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Benzer doğrultuda Şahin (2012) takım ve bireysel spor yapan elit sporcularla yaptığı çalışmasında “İncelenen spor branşlarına göre, yapılan branşın içeriğinin ve takım sporu veya bireysel spor olmasının sporcuların iletişim becerileri üzerine etkisi yoktur.” sonucunu tespit etmiştir. Çalışmanın aksi yönünde; sporun genç bireylerde, özellikle takım çalışması (Holt, 2007); hedef belirleme, inisiyatif alma, başkalarına saygı gösterme (Holt, Tink, Mandigo ve Fox, 2008), zaman yönetimi (Fraser-Thomas ve Côté, 2009), bilişsel beceriler (Danish vd., 2004), duygusal beceriler (Brunelle, Danish ve Forneris, 2007; Danish vd., 2004), iletişim becerileri (Gould, Collins, Lauer ve Chung, 2007), sosyal beceriler (Gould, Flett ve Lauer, 2012; Holt, Tamminen, Tink ve Black, 2009), liderlik (Camiré, Trudel ve Forneris, 2009; Holt, Tink, Mandigo ve Fox, 2008), problem çözme ve karar verme (Strachan, Côté ve Deakin, 2011) gibi birçok yaşam becerisini geliştirdiğine dair tespitler ortaya konmuştur. Temel (2015)’ in “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, Problem Çözme Becerileri, Karar Verme Stilleri Ve Öfke Tarzlari” konulu doktora tezi çalışmasında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme beceri düzeylerinin aktif olarak yaptıkları spor branşı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür.

Bireylerin; konuşma kaygı düzeyleri ve yaşam becerileri düzeylerinin haftalık fiziksel aktivite yapma süreleri ve fiziksel aktivite yapma amaçları mukayese edildiğinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu alanda literatür çalışmalarına baktığımızda herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Dolayısıyla bu bölümde bir mukayese yapılamamıştır.

Bireylerin konuşma kaygısı düzeyi ile yaşam becerileri düzeyi ölçeğinden elde ettikleri puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir (Tablo 30, 31, 32). Konuşma kaygı düzeyi arttıkça yaşam becerileri; stres ve duygular ile başa çıkma, empati ve öz farkındalık, karar verme ve problem çözme alt boyutları puanlarında azalma olduğu tespit edilmiştir. Gündoğar, vd., (2007)’nin Süleyman Demirel Üniversitesi’nde 373 öğrenciyle yaptığı bir çalışmada; öğrencilerin ümitsizlik seviyesi, eğitim doyumu, sürekli kaygı düzeyi ile bölüm değişkenlerinin yaşama dair tatmin olma doğrultusunda anlamlı yordayıcılar olduğu sonucuna varmıştır. Serin, vd. (2010)’nin Kuzey Kıbrıs’ta bir üniversitede farklı fakültelerde 348 öğrenci ile yaptıkları çalışmada; kaygı, depresyon ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerinin yaşama dair tatmin olma doğrultusunda önemli yordayıcılar olduğunu saptamışlardır.

## Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak; öğretmen adaylarının konuşma kaygısı düzeylerini öğrenim görmekte oldukları bölüm değişkeni etkilerken; yaşam becerileri düzeylerini cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm, fiziksel aktiviteye katılım durumu değişkenlerinin etkilediği gözlemlenmiştir. Fiziksel aktivite yapan bireylerin yaşam becerileri düzeylerinin fiziksel aktivite yapmayan bireylerden yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada; konuşma kaygı düzeyi arttıkça yaşam becerisi; stres ve duygular ile başa çıkma , empati ve öz farkındalık, karar verme ve problem çözme alt boyutları puanlarında düşüş olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada elde ettiğimiz veriler doğrultusunda gelecekte yapılacak çalışmalar için öneriler şunlardır;

Konuşma kaygısının olmaması yahut en aza indirgenebilmesi için öğrencilere temel eğitim sürecinde konuşmaya yönelik görevler verilebilir.

Öğretmenlik mesleğinde konuşma becerisi oldukça önemli yer tuttuğundan öğretmen adaylarının konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim çalışmaları yapılabilir.

Öğretmen adayı olan öğrencilere öğrenim gördükleri süre içerisinde konuşma kaygısını en aza indirmeye yönelik seminer vb. verilebilir.

Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının giderilebilmesi için öğrenim gördükleri süreç içinde proje sunumu, ders anlatımı gibi uygulamalara sıkça yer verilebilir.

Öğretmen adaylarının konuşma kaygısı hakkında öğrenim gördükleri bölümler arasında fikir alış verişi yapılabilir.

Öğretmen adaylarına yaşam becerilerini geliştirmeye yönelik ek uygulama fırsatları tanınabilir.

Konuşma kaygısı ve/veya yaşam becerilerini konu alacak araştırmalarda aile yapısı değişkeni incelenebilir.

Fiziksel aktivite yapan adayların yaşam beceri düzeylerinin yüksek olması sonucundan yola çıkılarak adaylar yaşam kalitelerinin artırılması amacıyla fiziksel aktiviteye teşvik edilebilir.

Fiziksel aktivite yapan öğretmen adaylarının fiziksel aktivite yapma sürelerinin yaşam becerileri düzeyine olan etkisi araştırılabilir.

Üniversite sürecinden önceki eğitim ve öğretim sürecinde, Milli Eğitim Bakanlığı müfredatında yaşam becerilerini geliştirmede sporun önemi konusu ele alınabilir.

## KAYNAKÇA

- Aaron, D.J., Dearwater, S.R., Anderson, R., Olsen, T., Kriska, A.M., Laporte, R.E. (1995). Physical activity and the initiation of high-risk health behaviors in adolescents. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 27 (12), 1639-1645.
- Abaan, S. ve Altıntoprak, A. (2005). Nurses' perceptions of their problem solving ability : analysis of self apprasials. *Journal Of Hacettepe University School Of Nursing (2005)* 62-76.
- Ağca, H. (1999). *Sözlü anlatım*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Aksan, D. (2010). *Her yönüyle dil*. Ankara: Tdk Yayınları
- Altıntaş, E., & Özdemir, A. Ş. (2014). geliştirilen farklılaştırma yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisi. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (2), 825-842.
- Aracı, H. *Okullarda beden eğitimi*. Ankara: Bağırhan Yayınevi. (1993).
- Arslan, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin "topluluk karşısında konuşma" ile ilgili çeşitli görüşleri (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneği). *Turkish Studies*, 7/3, 221-231.
- Aşlıoğlu, B., & Özkan, E. (2013) Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi: Diyarbakır örneği. *The Journal Of Academic Social Science Studies-Jasss* 6 (6), 83-111
- Avşar, Z. (2004). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Xvu (2)*, 111-130
- Baki, Y., & Karakus, N. (2015). A research on speech anxiety of prospective Turkish teachers. *Anthropologist*, 21(1,2), 271-276.
- Balcıoğlu, İ. (2003). *Sporun sosyolojisi ve psikolojisi*. İstanbul: Bilge Yayınları.
- Başaran, M., & Erdem, İ. (2009). Öğretmen adaylarının güzel konuşma becerisi ile ilgili görüşleri üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:17 No:3 (743-754)*
- Bates, H. (2006). *Daily physical activity for children and Youth: A review and synthesis of the literature*. Edmonton: Ministry of Education, Alberta Education, Learning, and Teaching Resources Branch.
- Baumann, S. (1994). *Uygulamalı spor psikolojisi* (H. C. İkizler, A., O. Özcan, Çev), İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Beck, A.T., & Emery, G. (2011). *Anksiyete bozuklukları ve fobiler*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Behnke, R. R., & Carlile, L. W. (1971). "Heart rate as an index of speech anxiety", *Speech Monographs*, S. 38, S. 65-69.
- Berkun, O.E., (2003). *Anksiyete ve anksiyete bozuklukları*. İstanbul: Turgut Yayıncılık.
- Bolat, Y. & Balaman, F. (2017). Yaşam Becerileri Ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnsan ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 22-39.
- Botvin, G.J., & Griffin, K.W. (2004). Life skills training: empirical findings and future directions. *The Journal Of Primary Prevention*, 25(2), 211-232. Doi: 10.1023/B:Jopp.0000042391.58573.5b.



- Boysan, M. (2012). *Üniversite öğrencilerinde erken dönem uyumsuz şemalar, başa çıkma stilleri ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkilere yönelik bir model sınaması. Yayımlanmamış doktora tezi.* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı. Ankara
- Brackett, M.A., & Mayer, J.D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality And Social Psychology Bulletin*, 29(9), 1147-1158. Doi: 10.1177/0146167203254596.
- Briffa, T.G., Mairrona, A., Sheerin, N.J., Stubbs, A.G., Oldenburg, B.F., Sammel, L.N., Allan, R.M. (2006). Physical Activity for People With Cardiovascular Disease: *Recommendations of the National Heart Foundation of Australia. MJA*, 184 (2): 71-75.
- Britton, B. K., & Tesser, A. (1991). Effects of time-management practices on college grades. *Journal Of Educational Psychology*, 83(3), 405-410.
- Brown, N.W. (2013). *Psikolojik danışmanlar için psiko-eğitsel gruplar hazırlama ve uygulama rehberi* (Çev.Vahap Yorgun). Ankara: Anı Yayıncılık
- Brunelle, J., Danish, S.J., & Forneris, T. (2007). The impact of a sport-based life skill program on adolescent prosocial values. *Applied Developmental Science*, 11(1), 43-55.
- Burkovik, Y. (2009). *Kaygılanacak ne var!* İstanbul: Timaş Yayınları.
- Burton, D., Naylor, S., & Holliday, B. (2001). Goal setting in sport: Investigating The Goal Effectiveness Paradox. R. Singer, H. Hausenblas, & C. Janelle (Eds.) İçinde, *Handbook Of Sport Psychology*, Pp. 497-528.
- Büyüköztürk, Ş. (1997). Araştırmaya yönelik kaygı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (3)(453-464).
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Veri analizi el kitabı*. (17. Basım). Ankara:Pegem Akademi Yayınları.
- Camire, M., Trudel, P., & Forneris, T. (2009). High school athletes' perspectives on support, communication, negotiation and life skill development. *Qualitative Research In Sport And Exercise*, 1(1), 72-88. Doi:10.1080/19398440802673275.
- Can, S., Arslan, E., Ersöz, E. (2014). Güncel Bakış Açısı İle Fiziksel Aktivite. *Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Spormetre Dergisi*, 12(1): 1-10.
- Canel, N., A. (2012). *Aile yaşam becerileri* (2. Baskı). İstanbul: Nakış Ofset.
- Cashmore, E. (2008). *Sport and exercise psychology: the key concepts* (2. Baskı). London, Uk: Routledge.
- Ceyhan, A. A.; *Ana-babaların empatik eğilim düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi, yayınlanmamış doktora tezi*, Ankara 1993.
- Claessens, B.J., Vaneerde, W., Rutte, C.G., & Roe, R.A. (2007). A review of time management literature. *Personnel Review*, 36(2), 255-276.
- Claytor Kl. (1997). *The development and validation of an adult medical nursing critical thinking instrument (andragogy)*. Unpublished doctoral dissertation. Indiana University. Bloomington, In.
- Clevenger, T. (1959). A synthesis of experimental research in stage fright. *Quarterly Journal Of Speech*, S. 45, S. 134-145
- Coughlan, A. (2007). *Learning to learn. Creative thinking and critical thinking. Dcu student learning resources*.

Http://Dcn.Dementiaelevatör.İe/Wpcontent/Uploads/Sites/3/2014/09/Creativeandcritic  
al-1.Pdf Adresinden Ulaşılmıştır

- Cronin, L.D., & Allen, J. (2015). Developmental experiences and well-being in sport: the importance of the coaching climate. *The Sport Psychologist*, 29, 62-71. Doi: 10.1123/Tsp.2014-0045.
- Cronin, L.D., & Allen, J. (2017). Development and initial validation of the life skills scale for sport. *Psychology Of Sport And Exercise*, (28), 105-119.
- Çaha, Ö. *Spora yaslanarak bir nefes almak*. Ankara: Düşünen Siyaset Dergisi Mart Yayınları. (1999).
- Çakmak, Ö. & Hevedanlı, M. (2004). *Biyoloji öğretmen adaylarının kaygılarını etkileyen etmenler*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Çekiç S. (2007). *Matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme gücü düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Ortaöğretimde Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı.
- Çelenk, S. (2004). *İlkokuma-yazma programı ve öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık. 4.Baskı.
- Danish, S.J., Forneris, T., Hodge, K., & Heke, I. (2004). Enhancing youth development through sport. *World Leisure*, 46(3), 38-49.
- Dayıoğlu S. (2003). *A descriptive study on the critical thinking levels of the students at the unit of English preparatory school at Hacettepe University*. The Degree Of Master Of Science. Middle East Technical University. The Department Of Educational Sciences.
- Demirel H., Kayıhan H., Özmert E.N., & Doğan A, editors (2014). *Türkiye Fiziksel Aktivite Rehberi*. 2 ed.. Ankara: T.C. Sağlık Bakanlığı, Kuban Matbaacılık Yayıncılık.
- Demiroğlu, A. (2007). *İlköğretim I. kademedeki görev yapan öğretmenlerin stres ve stresle başa çıkma yollarının belirlenmesi* (Fethiye İlçesi Örneği), 11. Ulusal Halk Sağlığı Kongresi, 23-26 Ekim 2007, Denizli.
- Dilbaz, N. (2000). *Sosyal anksiyete bozukluğu: tanı, epidemiyoloji, etiyoloji, klinik ve ayırıcı tanı*. Klinik Psikiyatri Ek 2 Ss. 3-21.
- Doğan, A. (2008). Lise öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Tömer Dil Dergisi*, 48-67.
- Doğan, O. *Spor psikolojisi*. Adana: Nobel Kitabevi. (2005).
- Doğu, G. (2006). *Sporun sosyal ve ekonomik faydaları*. Sağlık Kentler Birliği.
- Dökmen, Ü. (2012). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Ekren, N. & Çağlar, A. B. (2003). Spor ekonomisi: teorik bir çerçeve. *Active Dergisi*, 32, 1-16.
- Erdoğan, İ. (2011). *İletişim anlamak*. Ankara: Pozitif Matbaacılık
- Ergün, M. (1987). *Eğitim ve toplum*. Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları.
- Erkal, M. *Sosyolojik Açından Spor*. 2. Baskı. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmalar Vakfı, Kutsun Matbaa ve Reklamcılık Merkezi. (1992).
- Erkal, M., Güven, Ö., & Ayan, D. *Sosyolojik açıdan spor*. 3. Baskı. İstanbul: Der Yayınları. (1998).

- Erkman-Akerson, F. (2007). *Türkçe örneklerle dile genel bir bakış*. İstanbul: Multilingual Yayıncılık.
- Ersoy, E. & Başer, N. (2011). İlköğretim İkinci Kademedeki Eleştirel Düşünmenin Yeri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 1-10.
- Esentaş M., Gürer B., & Göral M. Investigating physical education teachers' communication skills. *Niğde University Journal Of Physical Education And Sport Sciences Vol 8, No 3, 2014*. Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fletcher, G.F., Chairman, M.D., Blair, S.N. (1992). "Statement on Exercise" was approved by the American Heart Association Steering Committee (Rapor No).
- Fraser-Thomas, J., & Côté, J. (2009). Understanding adolescents' positive and negative developmental experiences in sport. *The Sport Psychologist*, 23, 3-23.
- Garber, C.E., Blissmer, B., Deschenes, M.R., Franklin, B.A., Lamonte, M.J., Lee, I.M. ve diğerleri. (2011). American College of Sports Medicine position stand. Quantity and quality of exercise for developing and maintaining cardiorespiratory, musculoskeletal, and neuromotor fitness in apparently healthy adults: guidance for prescribing exercise. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 43 (7), 1334-1359.
- Gazda, G., M., Ginter, E. J., Ve Horne, A. M. (2001). *Group counseling and group psychotherapy: theory and application*. Boston, Ma: Allyn And Bacon
- George, D. and Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows step by step. A simple study guide and reference* (10. Edition).
- Gomes A.R. And Marques B. (2013). Life skills in educational contexts: testing the effects of an intervention programme. *Educational Studies*, 39(2), 156-166. Doi: 10.1080/03055698.2012.689813
- Gould, D., & Carson, S. (2010). *The relationship between perceived coaching*
- Gould, D., Collins, K., Lauer, L., & Chung, Y. (2007). Coaching life skills through football: a study of award winning high school coaches. *Journal Of Applied Sport Psychology*, 19(1), 16-37.
- Gould, D., Flett, R., & Lauer, L. (2012). The relationship between psychosocial developmental and the sports climate experienced by underserved youth. *Psychology Of Sport And Exercise*, 13(1), 80-87. Doi: 10.1016/J.Psychsport.2011.07.005.
- Göktepe, M. (2008). *Türkiye'deki bayan futbolcuların sosyo-ekonomik durumları ve futbol branşına yönelme nedenleri*. Ankara : Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gömlüksiz, M. N. Ve Kan, A. Ü. (2012). Eğitimde duyuşsal boyut ve duyuşsal öğrenme. *International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic* 7 (1).1159-1177.
- Gulhane, T. F (2014). Life skills development through school education. *Iosr Journal Of Sports And Physical Education (Iosr-Jspe)*, 1(6), 28-29.
- Gülbike, Y.; *Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları* , Yüksek Lisans Tezi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Uşak, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , Temmuz, 2015
- Gülveren H. (2007). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve bu becerileri etkileyen eleştirel düşünme faktörleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

- Gündoğar, D., Gül, S., Uskun, E., Demirci, S., Keçeci, D. (2007). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan etkenlerin incelenmesi, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 10, 14-27.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Hanbury, C. (2008). *The life skills handbook*.  
[Http://Clarehanbury.Typepad.Com/Life-Skills-Handbooks/6-Free-Lifeskills](http://Clarehanbury.Typepad.Com/Life-Skills-Handbooks/6-Free-Lifeskills) adresinden edinilmiştir.
- Harmandar-Demirel, D., Serdar, E., Uludere, E., & Karakaş, Z. (2017). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Cilt: 10 Sayı: 50. Haziran. Issn: 1307-9581.
- Heper, E. (2012). *Spor bilimleri ile ilgili kavramlar ve sporun tarihsel gelişimi*. (Editör: Hayri Ertan). Birinci Baskı. Açık Öğretim Fakültesi Yayınları. Eskişehir.
- Hodge, K., & Danish, S. (1999). Promoting life skills for adolescent males through sport. A.M. Horne, & M.S. Kiselica (Eds.) İçinde, *Handbook Of Counseling Boys And Adolescent Males: A Practitioner's Guide (Pp. 55-71)*. Newbury Park, Ca: Sage.
- Holt, N.L. (2007). *An ethnographic study of positive youth development on a high school soccer team*. In Paper Presented At Society For Research In Child Development Conference, Boston, Ma.
- Holt, N.L., Tink, L.N., Mandigo, J.L., & Fox, K.R. (2008). Do youth learn life skills through their involvement in high school sport? A case study. *Canadian Journal Of Education*, 31(2), 281-304.
- Humphrey, N., Kalambouka, A., Wigelsworth, M., Lendrum, A., Deighton, J., & Wolpert, M. (2011). Measures of social and emotional skills for children and young people: a systematic review. *Educational And Psychological Measurement*, 71(4), 617-637.
- İnal, A. N. (2003). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İşmen Gazioğlu, A. E. & Canel, A. N. (2015). Bağımlılıkla mücadelede okul temelli bir önleme modeli: yaşam becerileri eğitimi. *Addicta: The Turkish Journal On Addictions*, 2(2), 5-44.
- Jenkins E. (1998). The significant role of critical thinking in predicting auditing students' performance. *Journal Of Education For Business*, 73 (5), 274-279.
- Judge, T.A., Bono, J.E., Erez, A., & Locke, E.A. (2005). Core self-evaluations and job and life satisfaction: the role of self-concordance and goal attainment. *The Journal Of Applied Psychology*, 90(2), 257-268.
- Karakuş, İ., (2002). *Türkçe-Türk dili ve edebiyatı öğretimi*, Ankara: Anıttepe Yayıncılık
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 15. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kardaş, M. N. (2015). *İkinci dili Türkçe olan çok dilli Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe konuşma kaygıları ve bu kaygılarının bazı değişkenlerle ilişkisi*. Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic. 10 (7), 541-556.
- Karlı, C.; "İlköğretim okullarında yönetici öğretmen iletişimi: öğretmen algılarına göre" *İstanbul ili tuzla ilçesi örneğinde bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul 2007

- Katrancı, M., Ve Kuşdemir, Y. (2015). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi: sözlü anlatım dersine yönelik bir uygulama. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 415-445.
- Kaya H. (1997). *Üniversite öğrencilerinde eleştirel akıl yürütme gücü*. Yayımlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. (2. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Keten, M. (1993). *Türkiye’de spor*. Ankara: Polat Ofset.
- Kılıçgil, E. *Sosyal çevre ve spor ilişkileri, teori ve elit sporculara ilişkin bir uygulama*. Ankara: Bağırhan Yayınevi. (1998).
- Kirkcaldy, B.D., Shephard, R.J., Siefen, R.G. (2002). The relationship between physical activity and self-image and problem behaviour among adolescents. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 37 (11), 544-550.
- King, W. R. Ve He, J. (2005). Understanding the role and methods of meta-analysis in 15 research. *Communications Of The Association For Information Systems*, 16, 665-6
- Kobasa, S. C. (1979). “Stressful life events, personality and health: an inquiry into hardiness”, *Journal Of Personality And Social Psychology*, S. 37, S. 1-11
- Koç, B., Yüksel, T., & Gül, A. (2015). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 306-390.
- Kolburan, G., & Tosun, Ü. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasında yaşam becerileri eğitimi yoluyla I. Kademe edinilmiş değerleri pekiştiren gelişimsel bir model önerisi*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
- Korkut, F. *Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi*. IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri. Anadolu Üniversitesi, 208-218, Eskişehir, 1997
- Koyuncu, A. (2012). *Sosyal fobiklerde dikkat sorunları ve hiperaktivite*. İstanbul: Liman Yayınları.
- Koyuncu, A. (2012). *Takıntı, kuruntu, vesvese (obsesif-kompulsif bozukluk)*. İstanbul: Liman Yayınları.
- Koyuncu, A. (2012). *Utangaçlık, çekingenlik ve sosyal fobi*. İstanbul: Liman Yayınları.
- Köknel, Ö. (2004). *Korkular, takıntılar, saplantılar*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köseler, A. (2006). *Lise öğrencilerinde iletişim kaygısı*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Kurt, Ü. (2003). *Karar verme sürecinde yöneticilerin kişilik yapılarının etkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kuru, E. (2000). *Sporda psikoloji*. Ankara : G.Ü. İletişim Fakültesi Basımevi.
- Küçük, V., & Koç, H. (2003). Psiko-sosyal gelişim süreci içerisinde insan ve spor ilişkisi. *Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Kürüm D. (2002). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw-Hill

- Lazarus, R. S. (1993). "From sychological stress to the emotions: a history of changing outlooks". *Annual Review Of Psychology*, S. 44, S. 1-22
- Leaver-Dunn, D., Harrelson, Gl., Martin, M., & Wyatt T. (2002). *Critical-thinking predisposition among undergraduate athletic training students*, 37 (4 supp.), s147-s151.
- Lelieveld, O.T., Armbrust, W., Geertzen, J.H., de Graaf, I., van Leeuwen, M.A., Sauer, P.J. ve diğeri. (2010). *Promoting physical activity in children with juvenile idiopathic arthritis through an internet-based program: results of a pilot randomized controlled trial*. *Arthritis Care & Research*, 62 (5), 697-703.
- Levinson W., Roter D. (1995). The effects of two continuing medical education programs on communication skills of practicing primary care physician. *Journal Of General Internal Medicine* ,10 (7) 375-379.
- Locke, E.A., & Latham, G.P. (1984). *Goal Setting: A Motivational Technique That Works!* Englewood Cliffs, Nj: Prentice Hall.
- Loken Ml. (2005). *Critical thinking abilities of undergraduate entry-level athletic training students*. Thesis (Ph.D.). The University Of South Dakota. Usa.
- Lüle-Mert, E. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarına ilişkin bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (37), 784-789.
- Mccroskey, J. C. (1977). "Oral communication apprehension: a summary of recent theory and research", *Human Communication Research*, S. 4, S. 78-96
- Mcdonough M. (1997). *An assessment of critical thinking at the community college level*. Unpublished doctoral dissertation. Columbia University Teachers College.
- Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokul öğrencileri için dinleme kaygısı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11)
- Miller, S. M. (1990). To see or not to see: cognitive informational styles in the coping process. In M. Rosenbaum (Ed.), *Learned Resourcefulness: On Coping Skills, Self-Control, And Adaptive Behavior*, S. 64-94, New York: Springer-Verlag
- Nartgün, Ş. S., Meslek liselerinde yöneticiler ve öğretmenler arasındaki iletişim sorunları. *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal Of Research In Education And Teaching Şubat, Mart, Nisan 2012 Cilt 1 Sayı 1 Issn: 2146-9199*.
- Niru, N., & Özönder, C. (1990). *Türk sosyo-kültür yapısı içinde âdetler, örfler, görenekler, gelenekler. Millî kültür unsurları üzerine genel görüşler*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Noone, J. (2002). Concept analysis of decision making. *Nursing Forum*, 37 (3), 21-32.
- Oğuz, T. (2012). *Bireylerarası iletişim*. (İletişim Bilgisi İçinde Ed. Nezih Orhon ve Ufuk Eriş). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları. Eskişehir. Okul Spor Faaliyetleri Yönetmeliği, Erişim: 1 Haziran 2019, [Http://Okulsportal.Gsb.Gov.Tr/Portaladmin/Uploads/Okulsportal/Documents/Okul%20sporlari%20yönetmeliği%205%20kasım%202013%20sayı%2028812\\_511201311565971.Pdf](http://Okulsportal.Gsb.Gov.Tr/Portaladmin/Uploads/Okulsportal/Documents/Okul%20sporlari%20yönetmeliği%205%20kasım%202013%20sayı%2028812_511201311565971.Pdf).
- Özbaydar, S. (1983). *İnsan davranışlarının bilimsel sınırları ve spor psikolojisi, bilimsel sorunlar dizisi*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Özdemir, E. (2000). *Güzel ve etkili konuşma sanatı (6. Basım.)*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

- Özdenk, S. (2018). *Beden eğitimi ve spor, faydaları, önemi ve sınıflandırılması*. Spor Bilimlerinde Akademik Araştırmalar,77-89.
- Özkan, E., & Kınay, İ. (2015). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi (Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, 4(3), 1290-1301.
- Öztürk, F., Koparan, Ş., Haşıl, N., Efe, M., & Özkaya, G. (2004). Antrenör ve hakemlerin empati durumlarının araştırılması. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 19-25.
- Papacharisis, V., Goudas, M., Danish, S., & Theodorakis, Y. (2005). The effectiveness of teaching a life skills program in a sport context. *Journal Of Applied Sport Psychology*, 17(3), 247-254.
- Pehlivan, B. K. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma. *İlköğretim-Online*, 4(2), 17-23.
- Phillips, E. (1992). "The effects of language anxiety on students' oral test performance and attitudes". *The Modern Language Journal*. 76. 14-26.
- Picklesimer, B. K., Hooper, D. R. And Ginter, E. J. (1998). Life skills, adolescents, and career choices. *Journal Of Mental Health Counseling*, 20(3), 272. Erişim Adresi: [Http://Eds.A.Ebscohost.Com](http://Eds.A.Ebscohost.Com)
- Pujar, L.L., & Patil, S.S. (2016). Life skill development: educational empowerment of adolescent girls. *Ra Journal Of Applied Research*, 2(5), 468- 472.
- Rehber, E., Atıcı, M.; "İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi". *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 18 / 1 (Haziran 2009): 323-342*.
- Robert, S. W., & Daniel G. (2015). Spor ve egzersiz psikolojisinin temelleri. (M Şahin, Z Koruç, Çev.), İstanbul: Nobel Yayınları.
- Rodriquez Gd. (2000). *Demographics and disposition as predictors of the application of critical thinking skills in nursing practice*. Unpublished Doctoral Dissertation. Colorado State University. Fort Collins, Co.
- Rubin, R.B., & Morreale, S.P. (1996). Setting Expectations For Speech Communication And Listening. E. A. Jones (Ed.) İçinde, Preparing Competent College Graduates: Setting New And Higher Expectations For Student Learning. *New Directions For Higher Education*, 96, 19-29.
- Saçlı, F., & Demirhan, G. (2008). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin saptanması ve karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe J. Of Sport Sciences 2008*, 19 (2), 92-110.
- Sallabaş, E. M. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(3), 2199-2218.
- Sargın, M. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerinin değerlendirilmesi -muğla ili örneğinde-*. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Scott, Jn., Markert, Rj., & Dunn Mm. (1998). Critical thinking: change during medical school and relationship to performance in clinical clerkships. *Medical Education*, 32, 14-18.
- Selen, N. (1978). Söz söyleme sanatının tarihsel gelişimi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih - Coğrafya Fakültesi Dergisi*. S. 1-4. Ss. 1-23.

- Semerci, Ç. (2003). Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28 (127),64-70.
- Serin, N.B., Serin, O., Özbaş, L.F. (2010). Predicting university students' life satisfaction by their anxiety and depression level. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 579-582.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevim, O., & Gedik, M. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [Taed]*, 52, 379-393.
- Sevim, O. (2012). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeği: bir geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 7(2) , 927-937.
- Sevinççok, L. (2007). Yaygın anksiyete bozukluğunun nörobiyolojisi. *Klinik Psikiyatri*, 10, 3-12.
- Sharma, S. (2003). Measuring life skills of adolescents in a secondary school of kathmandu: an experience. *Kathmandu University Medical Journal* ,1(3),170176. Erişim Adresi: <Http://Www.Kumj.Com.Np/Issue/3/170-176.Pdf>
- Smith, S. S. (2008). *Everything public speaking book*. Massachusetts: Adam Media.
- Spielberger, C. D. (1966). Theory and research on anxiety. In C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety And Behavior*, New York: Academic Press.
- Spielberger, C. D. (1972). *Anxiety as an emotional state*. Anxiety-Current Trends And Theory.
- Spielberger, C. D. Vd., (1978). "Examination stres and anxiety". "stres and anxiety". Ed. C. D. Spielberger and ı. G. Sarason. Washington: Hemisphere. 115-143.
- Sreekumar, Vn (2016). Life skill education among adoloscents. *International Journal Of Development Research* 6 (11), 10188-10191.
- Strachan, L., Côté, J., & Deakin, J. (2011). A new view: exploring positive youth development in elite sport contexts. *Qualitative Research İn Sport, Exercise And Health*, 3(1), 9-32.
- Suroğlu-Sofu, M.(2012). *Öğretmen adaylarının konuşma kaygısı*. Sakarya Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Temmuz. Sakarya.
- Şahin, A. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Şahin, G., & Arı, R. (2015). Okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerinin bağlanma örüntüleri açısından incelenmesi. *Inesjournal Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* 2(5), 1-12.
- Şahin, N. Elit düzeyde takım sporu ve bireysel spor yapan iki grubun iletişim becerilerinin karşılaştırılması. *Spormetre Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2012, X (1) 13-16.
- Şirin, E.F., Mülazımoğlu, O., Bektaş, F., & Erdoğan, M., (2008). *2004–2007 yılları arasında okul sporları disiplin kurulu kararların değerlendirilmesi: Ankara İli Örneği*. Spor Yönetimi Ve Bilgi Teknolojileri, 3(1), 1-12.



- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (Çev: Baloğlu, M.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekin, Y, Mucuk, B., & Sunay, H. (2016). Türkiye’de amatör sporcu olmak. *Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 14(2), 183-190.
- Temel, V., Ayan, V. *Beden eğitimi öğretmenlerinin, problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve öfke tarzları doktora tezi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Trabzon 2015
- Temizyürek, F. (2003). *Türkçe öğretiminde konuşma eğitiminin yeri ve önemi*. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi. (15-18 Ekim 2003). Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Tepeköylü, Ö., Sotürk, M., Çamlıyer, H. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu (besyo) öğrencilerinin iletişim becerisi algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1) 115-124.
- Tetik, S., & Açıkgöz, A. (2013). Duygusal zekâ düzeyinin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi: meslek yüksekokulu öğrencileri üzerine bir uygulama. *Electronic Journal Of Vocational Colleges- Aralık 2013 Umyos Özel Sayı*, 82-97.
- The World Health Organization [Who]. (1997). *Life skills education in schools. Programme on mental health. Division of mental health and prevention of substance abuse*. World Health Organization
- Theworld Health Organization. (1999). Partners in life skills education: conclusions for a united nations inter-agency meeting. [Http://Www.Who.Int/Mental\\_Health/Media/En/30.Pdf](http://www.who.int/Mental_Health/Media/En/30.Pdf) Adresinden Edinilmiştir.
- Thompson Bc. (2001). *An analysis of critical thinking ability and learning styles of entering seminary students. unpublished doctoral dissertation*. The Southern Baptist Theological Seminary. Louisville, Ky.
- Ünlü, E. (2007). “İlköğretim okullarındaki üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutum ve ilgilerinin belirlenmesi”. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 129-148.
- Vella, S.A., Oades, L.G., & Crowe, T.P. (2013). The relationship between coach leadership, the coach athlete relationship, team success, and the positive developmental experiences of adolescent soccer players. *Physical Education And Sport Pedagogy*, 18(5), 549-561. *Doi: 10.1080/17408989.2012.726976*.
- Yaman, E. (2001). *Konuşma sanatı*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yaman, H. & Suroğlu-Sofu, M. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 17 S: 3. 41-50. Aralık 2013.
- Yaman, H., & Karaaslan, F. (2012). Konuşma becerisinin geliştirilmesinde beyin fırtınası tekniğinin etkisi: bir eylem araştırması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic, Volume 7/4, Fall 2012, P. 545-563*.
- Yavuz, K. E. (2004). *Ergenlik döneminde yaşam becerileri eğitimi program ve uygulamaları*. Ankara: Ceceli Yayınları
- Yenilmez, K., & Çalışkan, S. (2011). İlköğretim öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile yaratıcı düşünme düzeyleri arasındaki ilişki. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2011) 48-63.

- Yetim, A. (2000). Sporun Sosyal Görünümü. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri*.
- Yetim, A. (2010). *Sosyoloji ve spor*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Yetim, A. (2011). *Sosyoloji ve spor*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Yıldırım, G. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Yılmaz I., & Çimen, Z. (2008). Beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10:3.
- Zhou, K., & Ye, G. (2002). The role of life skills education in the improvement of mental health of middle school students. *Chinese Mental Health Journal*, 16(5),323-326.
- Zorba, E. ve Diğerleri. (2006). *Herkes için spor*. İstanbul: Morpa Yayınları.



## EKLER

### EK 1. Farklı Programlardaki Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygı Düzeyleri ile Yaşam Becerileri Arasındaki İlişkinin Fiziksel Aktiviteye Katılım ve Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Atatürk Üniversitesi Örneği) Anketi

## ANKET

Bu çalışmanın amacı; üniversitede öğrenim gören öğrencilerin Konuşma Kaygı Düzeyleri ile Yaşam Becerileri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Katkılarınızdan dolayı TEŞEKKÜR ederim.

**Yüksek Lisans Öğrencisi: Hatice ÇODUR**

1. **Cinsiyetiniz?**     Kadın             Erkek
2. **Yaşınız?**         20 yaş ve altı         21-24 yaş arası         25 yaş ve üzeri
3. **Aile yapınız?**     Çekirdek aile         Geniş aile             Parçalanmış aile
4. **Sınıf Düzeyi?**     1. sınıf         2. sınıf             3. sınıf             4. sınıf
5. **Öğrenim görmekte olduğunuz bölüm?** .....
6. **Fiziksel aktivite yapıyor musunuz?**     Evet                     Hayır
7. **Ne tür fiziksel aktivite yapıyorsunuz?**  Bireysel     Takım     Her ikisi
8. **Haftada kaç saat yapıyorsunuz?**  2 saat ve altı     3-5 saat arası     6-8 saat arası  
 9 saat ve üzeri
9. **Hangi amaçla fiziksel aktivite yapıyorsunuz?.....**

## EK 2. Konuşma Kaygısı Ölçeği (KKÖ)

### KONUŞMA KAYGISI ÖLÇEĞİ (KKÖ)

Aşağıda insanların sahip olabilecekleri çeşitli tutumları içeren anlatımlar sıralanmıştır. Doğru veya yanlış yanıt yoktur, yalnız görüşleriniz söz konusudur. Her cümleye katılma veya katılmama durumunuzu en iyi şekilde gösteren numarayı işaretleyiniz. Katılıp katılmama durumunuza göre 1’den 5’e kadar derecelenmiş olan sayılardan birini daire içine alınız.

NO	YARGI	1	2	3	4	5
1	Bir konuşma hazırlarken kendimi gergin ve sinirli hissediyorum					
2	Bir çalışmada “konuşma” veya “topluluk önünde konuşma” kelimelerini gördüğüm zaman kendimi gergin hissediyorum.					
3	Konuşma yaparken düşüncelerim karışıyor ve şaşkın halde oluyorum.					
4	Konuşma sırası bana geleceği zaman endişeleniyorum.					
5	Konuşma yapacağım zaman hiçbir korku duymuyorum.					
6	Bir konuşma yapmak için sabırsızlanırım.					
7	Eğitmen sınıfta konuşma yapmak için birini çağırdığı zaman kendimi gergin hissederim.					
8	Konuşma yaparken ellerim titremeye başlar.					
9	Konuşma yaparken kendimi rahatlamış hissederim.					
10	Konuşma hazırlamaktan hoşlanırım.					
11	Söyleyeceklerimi önceden hazırlamadığım zamanlar korku içinde olurum.					
12	Bir kişi bana benim konuşmamla ilgili benim bilmediğim bir şey sorarsa kaygılanırım.					
13	Bir konuşma yaparken konuşmaya hakim olduğumu hissederim.					
14	Konuşma yaparken korku içinde olmam.					
15	Konuşma başlamadan hemen önce terlerim.					
16	Konuşma başlamadan önce kalbim çok hızlı atar.					
17	Son zamanlarda kafama takılan kişiler, sorunlar yüzünden konuşma yapmak beni tedirgin eder.					
18	Konuşma yaparken kelimeleri yanlış telaffuz edeceğimden endişe duyarım					
19	Konuşma yaparken dinleyicilerle göz göze geldiğimde söyleyeceklerimi unuturum.					
20	Konuşma yaparken dinleyicilerin sıkıldığını görmek, konuşmamı hızlıca bitirme isteği uyandırır.					
21	Konuşma yaparken yanaklarım kızarır ve utanırım.					
22	Konuşma yaptığım konuda eksik olmak beni gergin hissettirir.					
23	Sınıfta otururken konuşma korkumu yenmek için derin nefes alıp kendimi rahatlatırım.					
24	Konuşmayı yapacağım konuyla ilgili hazırlanmış materyallerim olmadan konuşmamı tamamlayamam.					
25	Konuşma yaparken sıklıkla ağzım kurur, konuşma esnasında arada su içmek beni rahatlatır.					

### EK 3. Yaşam Becerileri Ölçeği (YBÖ)

#### YAŞAM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ (YBÖ)

Aşağıda insanların sahip olabilecekleri çeşitli tutumları içeren anlatımlar sıralanmıştır. Doğru veya yanlış yanıt yoktur, yalnız görüşleriniz söz konusudur. Her cümleye katılma veya katılmama durumunuzu en iyi şekilde gösteren kutucuğu işaretleyiniz

NO	YARGI	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Stresle başa çıkma yollarını kullanabilirim.					
2	Stresi yapacağım işler için olumlu kullanabilirim.					
3	Olumsuz duygularımı çevremdeki insanlara yansıtmayabilirim.					
4	Olumsuz duygularla başa çıkabilirim.					
5	İş stresini engellemek için bir plan dâhilinde çalışabilirim.					
6	Stres karşısında mizah unsurlarını kullanabilirim.					
7	Stresi artıracak mükemmeliyetçilik duygusundan vazgeçebilirim.					
8	Bedensel becerilerimi gösterebilirim.					
9	Yeteneklerimin neleri başarabileceğini fark edebilirim.					
10	İlgi alanlarıma yönelebilirim.					
11	Kendimi karşımdaki bireyin yerine koyabilirim.					
12	Duygularıma dair bilinçli bir farkındalık geliştirebilirim.					
13	Problemlerle başa çıkabilmek için risk alabilirim.					
14	Yapmaktan hoşlanmadığım aktivitelerde başka alternatifler düşünebilirim.					
15	Duygularımın ne anlama geldiğine karar verebilirim.					
16	Bir karar anında bütün sorumlulukları üzerime alabilirim.					
17	Bir problemle karşı karşıya olduğumu tanımlayabilirim.					
18	Bir konu hakkında vereceğim kararların sonuçlarını tahmin edebilirim.					
19	Grupça bir konu hakkında kararlar alabilirim.					
20	Konuşma anında kullanacağım iletişim araçlarına karar verebilirim.					
21	Problem çözme planımın adımlarını uygulayabilirim.					
22	Sorunlara karşı duyarlılık gösterebilirim.					
23	Problemde asıl noktaya bağlı kalmaya çalışırım.					
24	Sorunların nedenlerini tespit edebilirim.					
25	Olaylar arasında neden-sonuç ilişkisini kurabilirim.					
26	Olaylar karşısında fikir yürütürken analitik (çözümsel) düşünebilirim.					
27	Diğer insanların sorunlarını anlayabilmek için sabırlı davranabilirim.					
28	Kişisel iletişim becerilerinin farkına vararak hareket edebilirim.					
29	Bir konu hakkında konuşurken karşımdaki kişiye tolerans gösterebilirim.					
30	İletişim ortamını bozmamak adına konuşma sırasını bekleyebilirim.					

## EK 4. İzin Belgeleri



T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı  
Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Başkanlığı

Sayı : 29202147-600-E.1800357866  
Konu : Anket Uygulaması İzin İsteği

12.12.2018

### KIŞ SPORLARI VE SPOR BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Anabilim Dalımız yüksek lisans öğrencisi Hatice ÇODUR'un 20.12.2018-20.01.2019 tarihleri arasında, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencilerine "**Atatürk Üniversitesi Öğrencilerinin Konuşma Kaygı Düzeyleri ile Yaşam Becerileri Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi**" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasının anket uygulamasını yapabilmesi için gerekli izinlerin alınması hususunda vermiş olduğu dilekçesi ve anket formu ilişikte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Doç.Dr. Mehmet Ertuğrul ÖZTÜRK  
Anabilim Dalı Başkanı

Ek : Dilekçe ve Anket Formu

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240 Erzurum  
Tel: +90 442 2314001  
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#kazim-karabekir-egitim-fakultesi>

Kep Adresi: [atauni@hs01.kep.tr](mailto:atauni@hs01.kep.tr)

Bilgi: Zülküf DEĞİRMAN  
Faks: +90 442 2314288  
E-Posta: [kkegtfak@atauni.edu.tr](mailto:kkegtfak@atauni.edu.tr)



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=D9F6BF8>



T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 17012596-300-E.1800358711  
Konu : Araştırma İzni (Hatice ÇODUR)

12.12.2018

REKTÖRLÜK MAKAMINA  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Enstitümüz Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Hatice ÇODUR' un "**Atatürk Üniversitesi Öğrencilerinin Konuşma Kaygı Düzeyleri ile Yaşam Becerileri Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi**" konulu yüksek lisans tezi için anket çalışması yapmak istediğine ilişkin Ana Bilim Dalı Başkanlığının 12.12.2018 tarih ve 1800357866 sayılı yazısı ekte sunulmuştur.

Bu anket çalışmasını **20.12.2018-20.01.2019** tarihleri arasında Üniversitemiz Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilere uygulayabilmesi için Üniversitemiz Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığından gerekli izinlerin alınması hususunda;

Gereğini arz ederim.

Doç.Dr. Fatih KIYICI  
Müdür

Ek : 12.12.2018 tarihli 29202147-600-E.1800357866 sayılı belge





T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 29202147-300-E.1900096023  
Konu : Araştırma İzni (Hatice ÇODUR)

22.03.2019

REKTÖRLÜK MAKAMINA  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 20.03.2019 tarihli ve 88179374-300-E.1900093512 sayılı belge.

Üniversitemiz Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Hatice ÇODUR'un "*Atatürk Üniversitesi Öğrencilerinin Konuşma Kaygı Düzeyleri ile Yaşam Becerileri Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*" konulu tez çalışmasının anket uygulamasını Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerine uygulama talebi, ders akışını bozmayacak şekilde bizzat kendisi yapması koşuluyla Dekanlığımızca uygun görülmektedir.

Bilgilerinizi arz ederim.

Prof.Dr. Kemal DOYMUŞ  
Dekan

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240 Erzurum  
Tel: +90 442 2314001  
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#kazim-karabekir-egitim-fakultesi>

Bilgi: Lütfi Yaşar TUTUK  
Faks: +90 442 2314288  
E-Posta: [kkegtfak@atauni.edu.tr](mailto:kkegtfak@atauni.edu.tr)

Kep Adresi: [atauni@hs01.kep.tr](mailto:atauni@hs01.kep.tr)



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=544D3E1>





T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 17012596-300-E.1900099137  
Konu : Araştırma İzni (Hatice ÇODUR)

26.03.2019

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : 19.03.2019 tarihli ve 17012596-300-E.1900093077 sayılı belge.

Anabilim Dalınız yüksek lisans programı öğrencilerinden Hatice ÇODUR tarafından yapılan tez çalışmasının uygulaması ile ilgili olarak Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesinden alınan 22.03.2019 tarih ve 29202147-300-E.1900096023 sayılı cevabi yazı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Doç.Dr. Fatih KIYICI  
Müdür

Ek : 22.3.2019 tarihli 29202147-300-E.1900096023 sayılı belge

Dağıtım:

Gereği:

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Başkanlığına  
Sayın Dr.Öğr.Üyesi Abdulvahit DOĞAR





T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 29202147-300-E.1800363481

17.12.2018

Konu : Araştırma İzni (Hatice ÇODUR)

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Hatice ÇODUR' un "**Atatürk Üniversitesi Öğrencilerinin Konuşma Kaygı Düzeyleri ile Yaşam Becerileri Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi**" konulu yüksek lisans tez çalışmasını 15.12.2018-15.02.2019 tarihleri arasında Bölümünüz öğrencilerine uygulama yapma talebi ile ilgili Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 12.12.2018 tarihli ve 1800358711 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve söz konusu anketin Bölümünüz öğrencilerine uygulanması hususunda Bölümünüz görüşünün Dekanlığımıza bildirilmesini rica ederim.

Prof.Dr. Kemal DOYMUŞ  
Dekan

Ek : 12.12.2018 tarihli 17012596-300-E.1800358711 sayılı belge

Dağıtım:

Gereği:

Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Başkanlığına  
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Başkanlığına  
Eğitim Bilimleri Bölümü Başkanlığına  
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Başkanlığına  
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü Başkanlığına  
Özel Eğitim Bölümü Başkanlığına  
Temel Eğitim Bölümü Başkanlığına  
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Başkanlığına  
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Başkanlığına

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240 Erzurum  
Tel: +90 442 2314001  
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#kazim-karabekir-egitim-fakultesi>

Bilgi: Muhammet Yaşar KOTAN  
Faks: +90 442 2314288  
E-Posta: [kkegtfak@atauni.edu.tr](mailto:kkegtfak@atauni.edu.tr)

Kep Adresi: [atauni@hs01.kep.tr](mailto:atauni@hs01.kep.tr)



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=19607EE>

## ÖZGEÇMİŞ

12.09.1989 tarihinde Konya doğumluyum. İlk, orta ve lise öğrenimimi Erzurum'da tamamladım ve 2008 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümüne başladım. İkinci sınıfın başında bölümümün ilk Erasmus değişim öğrencisi olarak Çekya'da bir dönem eğitim aldım. 2012 yılında mezun oldum. Evli ve iki çocuk annesiyim.

