

Ortaokul Öğrencilerinde Konuşma Öz Yeterliliği ve Sosyal Kaygının Değerlendirilmesi

Rıza Korhan Sezin ¹, Sema Sal ²

Öz

Konuşma becerisi, kişinin içinde bulunduğu toplumda yer edinmesinde önemli bir unsurdur. Bu beceriler çocukların benlik duygusunu oluşturmaları, kendilerine sosyal bir çevre edinmeye çalışmaları, toplumsal hayata katılmaları açısından oldukça değerli olup, onların daha başarılı, iddialı ve özgüvenli olmalarını sağlar. Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin konuşma öz yeterlikleri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi değerlendirmektir. Araştırma, Samsun ilinde, basit rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen dört farklı okuldan veri toplanarak yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemi araştırmaya katılmayı kabul eden ve tüm soruları cevaplayan 595 öğrenci oluşturmuştur. Veriler sosyodemografik veri toplama formu, Ortaokul Çocukları İçin Konuşma Öz Yeterlilik Ölçeği ve Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği kullanılarak toplandı. Bulgular, katılımcıların konuşma öz yeterliliği ile sosyal kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Basit regresyon analizi, katılımcıların konuşma öz yeterlilik düzeylerinin sosyal kaygı düzeylerindeki varyansın %16'sını açıkladığını göstermiştir ($F=113.243$, $p<0.001$). Konuşma öz yeterliliği ile sosyal kaygı arasında istatistiksel olarak anlamlı, ters yönde zayıf bir ilişki ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda eğitim kurumlarında konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerin artırılmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler

Öz yeterlilik
Konuşma öz yeterliliği
Sosyal kaygı
Sosyal beceriler
Konuşma becerileri

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 27.06.2023
Kabul Tarihi: 11.11.2024
Elektronik Yayın Tarihi: 24.04.2025

DOI: 10.15390/EB.2025.13011

Giriş

Sosyal kaygı, yargılanma veya kişinin alay konusu olabileceği veya aşağılanabileceği durumlarda bulunma korkusudur. Sosyal kaygının bilişsel sonuçları; sosyal ortamlarda aşırı kendine odaklanma ve kendini eleştirmedir; bu durum kızarma, terleme, titreme gibi fizyolojik belirtilere yol açabilir. Klinik çalışmalar, sosyal kaygı yaşayan bireylerin mesleki, akademik ve sosyal yaşamlarında zorluklar yaşadıklarını ortaya koymuştur (Aydın ve Sütçü, 2007; Aysel, 2018; Schmidt, Poole, Hassan ve Willoughby, 2022). Sosyal kaygıyı açıklamak için farklı bilimsel yaklaşımlar ve modeller önerilmiş olsa da bu farklı yaklaşımların açıklamaları genel olarak benzerdir. Örneğin bilişsel yaklaşım, sosyal kaygının, kişinin sosyal ortamlarda iyi bir izlenim bırakma isteğine rağmen bunu başarabileceğine inanmamasından kaynaklandığını ileri sürmektedir. “Sosyal Beceriler” modeli de benzer bir görüşü ortaya koyarak, sosyal kaygının temelinde sosyal beceri eksikliğinin yattığını savunmaktadır. Sosyal beceriler için pek çok tanım yapılmış olmakla birlikte, iletişim becerileri ve dolayısıyla konuşma

¹  Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü, Türkiye, korhansezin@yahoo.com

²  Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Türkiye, semasal3555@gmail.com

becerileri tüm tanımların ortak unsurlarıdır. Konuşma becerileri, etkili iletişimin temel gereksinimleri arasındadır ve birçok çalışma bu yakın ilişkiyi vurgulamıştır (Barbot, Safont-Mottay ve Oubrayrie-Roussel, 2019; Bariaud, 2006; Biemans, Halteren, Dijk, Rijckenberg ve Poortinga, 2008; Blöte, Kint, Miers ve Westenberg, 2009).

Yapılan araştırmalar, sosyal kaygının ergenlik döneminde en yaygın olduğunu, ergenlerin %9-12'sinin sosyal kaygı bozukluğu belirtileri gösterdiğini ortaya koymaktadır (Blöte, Miers, Heyne ve Westenberg, 2015). Gelişimsel bir dönem olarak erken ergenlik, ilkokuldan sonra temel bir eğitimsel değişimi oluşturan ortaokul veya lise döneminin başlangıcına denk gelir. Gelişim birçok bakımdan bireyler için yaşam boyu devam eden bir süreç olmakla birlikte, erken ergenlik dönemi gibi gelişimin diğer dönemlerle kıyaslanamayacak kadar hızlı olduğu dönemler de vardır. 10-14 yaş arası kapsayan bu dönem, fiziksel, bilişsel ve sosyal açıdan hızlı değişimlerin yaşandığı bir dönemdir. Erken ergenlik döneminde edinilen bilişsel kalıplar ve davranışların yaşamın sonraki yıllarında önemli etkileri vardır (McNeeley ve Blanchard, 2010; Spear, 2010). Sağlıklı gelişimin temellerini ele alan literatürden yola çıkarak Blum, Astone, Decker ve Mouli (2014) erken ergenlik dönemi için temel hedefleri ortaya koymuşlardır; bunlardan biri de olumlu benlik duygusu ya da bir başka deyişle öz yeterliliklerdir.

Bir bireyin belirli görevlerdeki beceri ve yeteneklerine ilişkin algıları “öz yeterlilik” terimiyle tanımlanabilir. Öz yeterlilik, bir kişinin belirli bir görevi yerine getirmek için gerekli becerilere sahip olup olmadığı sorusuna verilen içsel cevaptır. Bu inanç, bireyin motivasyonunun ve istikrarının bir göstergesidir; dolayısıyla bireyin niyetlerini de belirler (Carroll vd., 2009; Cheung, Siu ve Brown, 2017). Öz yeterlilik kuramı, bir kişinin kendi yeteneklerine olan inancının, o kişinin eylemlerini ve bu eylemlerin sürdürülmesini büyük ölçüde belirlediğini savunur (Dewi ve Jimmi, 2018). Hatta bazı araştırmacılar, bireyin öz yeterlilik algılarını incelemeyi öğrenme, motivasyon veya akademik başarı gibi işlevleri tahmin etmenin mümkün olmadığını ileri sürmüşlerdir (Gosselin ve Maddux, 2003). Öz yeterliliği yüksek olan bireyler, kendilerini yetkin hissettikleri alanlarda kolayca cesaretleri kırılmaz, engellere karşı dirençli davranışlar sergiler ve duygusal zorluklarla daha kolay başa çıkarlar (Grigorenko ve O'Keefe, 2004). Öz yeterlilik, bireyin sınırlı uzmanlık alanlarıyla ilgilidir ve öz saygı veya öz güvenin aksine, kişinin kendine olan inancının genel bir yansıması değildir. Ancak bu kavramlar birbirleriyle yakından ilişkilidir çünkü hepsi kişinin kendine ilişkin olumlu izlenimini yansıtır (Heslin ve Klehe, 2006; Lightsey, Burke, Ervin, Henderson ve Yee, 2006).

Öz-yeterlilik kavramına ilişkin eğitim alanında son yirmi yıldır artan bir ilgi vardır çünkü öz-yeterlilik akademik başarı için belirleyici bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Bireyin gerçek beceri düzeyi düşük olsa bile, yüksek düzeyde öz yeterlilik, belirli bir göreve yönelik yüksek düzeyde motivasyon ve bağlılık yaratacak ve böylece daha yüksek düzeyde başarıya ulaşmayı kolaylaştıracaktır (Gürsoy ve Karaca, 2018).

Olumsuz öz yeterlilik inançları ergenler de dahil olmak üzere tüm yaş gruplarında sosyal kaygıyla yakından ilişkilidir. Sosyal kaygının öz saygı ve öz yeterlilik üzerinde anlamlı bir etkisi vardır ve bu ilişki karşılıklıdır. Ergenin düşük öz saygısı ve öz yeterliliği nedeniyle oluşan öz değerlendirmeli olumsuz düşünceler sosyal kaygının gelişmesine neden olabilir. Buna karşılık, sosyal kaygı öz değerlendirmeli olumsuz düşünceleri daha da derinleştirir ve öz yeterliliği düşürür (Rudy, Davis ve Matthews, 2012).

Literatürde sosyal kaygı, öz yeterlilik ve konuşma becerilerinin tanımlarına yönelik çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Ancak, ortaokul öğrencileri arasında konuşma öz yeterliliği ile sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi özel olarak inceleyen çalışmaların azlığı dikkat çekicidir. Aynı zamanda ilgili kavramları inceleyen pek çok araştırmacı, öz güven, konuşma becerisi, sosyal kaygı düzeyi gibi kişisel özelliklerin çeşitli faktörlere bağlı olarak kültürden kültüre farklılık gösterebileceğini vurgulamıştır (Khanlou, 2004; Koç ve Dünder, 2018; Little, Swangler ve Akin-Little, 2017; Maharani, 2016). Literatürde öne sürülen bu olası kültürel farklılıklar, konuşma öz yeterliliği ile sosyal kaygı arasındaki ilişkinin bölgesel olarak araştırılmasına olan ihtiyacın devam ettiğini vurgulamaktadır. Bu araştırmanın amacı, Türk ortaokul öğrencilerinde konuşma öz yeterliliği ve sosyal kaygıyı değerlendirmektir.

Araştırma Soruları

1. Sosyodemografik özellikler konuşma öz yeterliliğini öngörüyor mu?
2. Konuşma öz yeterliliği sosyal kaygı düzeyini öngörüyor mu?

Yöntem

Çalışma Türü: Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin konuşma öz yeterlilik düzeylerinin sosyal kaygı düzeylerine etkisini değerlendirmek amacıyla kesitsel, tanımlayıcı ve ilişkisel tasarımda yürütülmüştür.

Araştırmanın Yeri ve Zamanı: İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden resmi izin alındıktan sonra Samsun ili Atakum ilçesinde bulunan 22 ortaokul veya lise ile iletişime geçildi. Bu okullardan on beşi çalışmanın planlanan tarihlerinde işbirliği için uygundu ve bu okullardan dördü veri toplama için rastgele seçildi. Rastgeleleştirme süreci randomizer.org adresinde bulunan bilgisayar tabanlı Research Randomizer programı kullanılarak gerçekleştirildi. Araştırma, Aralık 2022-Ocak 2023 tarihleri arasında Türkiye'nin kuzeyinde yer alan Samsun ilinde gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın Örneklemi: Çalışma için gerekli olan örneklem büyüklüğü G*POWER 3.1.0 istatistiksel analiz programı kullanılarak hesaplanmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05, güç %80 ve etki büyüklüğü 0,1 olması koşuluyla doğrusal regresyon analizi için örneklem büyüklüğü 595 öğrenci olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden ve soruların tamamını cevaplayan dört farklı okuldaki 11-14 yaş aralığındaki ortaokul öğrencileri çalışmaya dahil edildi. Bu öğrencilerin tanımlayıcı özellikleri Tablo 1'de sunulmaktadır.

Veri Toplama Araçları: Veriler sosyodemografik veri toplama formu, Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği ve Ortaokul Çocukları İçin Konuşma Öz Yeterlilik Ölçeği kullanılarak elde edildi.

Sosyodemografik Veri Toplama Formu: Çocukların kendileri tarafından doldurulan bu formda, anne ve babalarının yaşları ve eğitim durumları, ekonomik durumları, ailedeki çocuk sayısı, çocuğun yaşı ve cinsiyeti, çocuğun akademik başarısını nasıl değerlendirdiği gibi sorular yer aldı.

Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği: Bu ölçek, La Greca ve Lopez (1998) tarafından ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek maddeleri 1 ("asla") ile 5 ("her zaman") arasında beşli Likert tipi öz bildirim ölçüm aracıyla puanlanmaktadır (La Greca ve Lopez, 1998). Ölçeğin Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Aydın ve Sütçü (2007) tarafından yapılmıştır. Türkçe ölçek toplam 18 madde ve üç faktörden oluşmaktadır. Birinci faktör olan "olumsuz değerlendirilme korkusu" 6, 8, 9, 12, 14, 17 ve 18 numaralı maddeler kullanılarak değerlendirilmektedir; ikinci faktör olan "yeni sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk" 1, 3, 4, 5, 10 ve 13 numaralı maddeler kullanılarak değerlendirilmektedir; üçüncü faktör olan "genel sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk" ise 15, 19, 20, 21 ve 22 numaralı maddeler kullanılarak değerlendirilmektedir. Ölçekten en düşük 18, en yüksek 90 puan alınabilmekte olup, daha yüksek puanlar daha yüksek düzeyde sosyal kaygıyı yansıtmaktadır. Ölçeğin toplam Cronbach alfa katsayısı 0,88, yarı-yarı güvenilirlik katsayısı ise 0,85 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak bu ölçeğin Türkiye'de 10-14 yaş grubu çocuklarda sosyal kaygıyı değerlendirmek için geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna varılmıştır (Aydın ve Sütçü, 2007).

Konuşma Öz Yeterlilik Ölçeği: Bu ölçek, Hasırcı Aksoy, Arıcı ve Kan (2021) tarafından ortaokul öğrencilerinin konuşma öz yeterliliklerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. 24 maddeden oluşan Likert tipi bir ölçektir. Her bir madde için, katılımcılardan şu soruya yanıt olarak 1 ile 5 arasında bir puan vermeleri istenmektedir: "Aşağıdaki maddelerin her birine ne kadar katılıyorsunuz?" 1 puanı "kesinlikle katılıyorum", 3 puanı "kararsızım" ve 5 puanı "kesinlikle katılmıyorum" anlamına gelir. Mümkün olan en düşük puan 24 ve en yüksek puan 120'dir; daha yüksek toplam puanlar konuşma öz yeterlilik düzeyindeki azalmaları yansıtır. Ölçeğin toplam Cronbach alfa katsayısı 0,81 olarak bulunmuş olup, ölçeğin faktörlerinin Cronbach alfa katsayıları ise 0,72 ile 0,85 arasında değişmektedir. Bu faktörler "duygusal", "içerik", "dil ötesi" ve "etki" dir. "Duygusal" sekiz maddeden (maddeler 1-8), "içerik" yedi maddeden (maddeler 9-15), "dil ötesi" altı maddeden (maddeler 16-21) ve "etki" üç maddeden (maddeler 22-24) oluşmaktadır. Ölçeğin yazarları tarafından bildirilen doğrulayıcı faktör analizi sonuçları ve iç tutarlılık katsayıları ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu doğrulamıştır (Hasırcı Aksoy vd., 2021).

Veri Toplama ve Değerlendirme: Veriler seçilen okullarda yüz yüze toplandı. Bu verileri değerlendirmek için IBM SPSS Statistics 25.0 kullanıldı (Mehta ve Patel, 2011). Tanımlayıcı veriler yüzde ve ortalama olarak değerlendirildi. Verilerin normal dağılıma uygunluğu basıklık ve çarpıklık katsayıları hesaplanarak incelenmiştir. Çalışmada kullanılan ölçeklerin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla Cronbach alfa katsayıları hesaplandı. Sosyodemografik özelliklerin konuşma öz yeterlilik düzeylerini nasıl yordadığı ve konuşma öz yeterlilik düzeylerinin sosyal kaygı düzeylerini nasıl yordadığı doğrusal regresyon analizi ile değerlendirildi. Ölçek puanlarının regresyon modeline dâhil edilip edilmeyeceği çoklu doğrusallık analizi ile belirlenmiştir. Buna göre varyans şişirme faktörü 10'dan küçük, tolerans değeri 0,2'nin üzerinde olan ölçek puanları modele dahil edildi. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlendi.

Araştırmanın Etik Boyutları: Araştırmanın yapılabilmesi için araştırmada kullanılan ölçek sahiplerinden mail yolu ile izin alınmıştır. Bağlı bulunan kurumun *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulundan 27.05.2022 tarih ve 2022-487 karar numarası ile yazılı izin alınmıştır.* Araştırmanın yürütüldüğü ortaokullar için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden yazılı olarak E-67180656-604.01.01-64332254 sayılı izin alınmıştır. Çalışmaya katılacak çocukların kendilerinden ve ebeveynlerinden çalışma öncesinde yazılı onam alınmıştır.

Bulgular

Araştırmaya katılan çocukların yaş ortalaması $12,71 \pm 0,73$ yaştır. Çocukların %51,1'i kız, %48,4'ü ailenin en büyük çocuğu, %46,4'ü ise iki çocuklu ailelere mensuptur. Araştırmaya katılan çocukların annelerinin %33,1'inin, babalarının ise %34,8'inin eğitim durumu lise seviyesidir. Çocukların %52,9'u aile gelir durumunu "gelir gidere eşit" olarak değerlendirirken, %56,6'sı akademik başarılarını "orta" olarak değerlendirmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Katılımcı öğrencilerin sosyodemografik özellikleri (n=595)

Tanımlayıcı Özellikler		n	%
Cinsiyet	Kız	304	51.1
	Erkek	291	48.9
Ailedeki çocuk sayısı	1 çocuk	71	11.9
	2 çocuk	276	46.4
	3 çocuk	184	30.9
	4 ve daha fazla	64	10.8
Çocuğun doğum sırası	İlk çocuk	288	48.4
	İkinci çocuk	205	34.5
	Üçüncü ve üstü	102	17.1
Annenin eğitim düzeyi	İlkokul	133	22.4
	Ortaokul	107	18.0
	Lise	197	33.1
	Üniversite	158	26.6
Babanın eğitim düzeyi	İlkokul	103	17.3
	Ortaokul	109	18.3
	Lise	207	34.8
	Üniversite	176	29.6
Ailenin gelir düzeyi	Geliri giderinden az	65	10.9
	Geliri giderine eşit	315	52.9
	Geliri giderinden fazla	215	36.1
Akademik başarı düzeyi	İyi	218	36.6
	Orta	337	56.6
	Zayıf	40	6.7

Araştırmada kullanılan ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları ve faktörleri değerlendirildiğinde Konuşma Özyeterliği Ölçeği'nin Cronbach alfa katsayısının 0,906 olduğu, faktörlerinin katsayılarının ise 0,678 ile 0,799 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'nin Cronbach alfa katsayısı 0,900 iken faktörlerinin değerleri 0,707 ile 0,881 arasında değişmektedir. Ölçeklerin toplamı ve faktörleri için ortalama puanlar ile basıklık ve çarpıklık katsayıları da hesaplanmıştır. Basıklık-çarpıklık oranlarının -2,5 ile +2,5 arasında değişmesi nedeniyle verilerin normal dağıldığı sonucuna varılmıştır (Tablo 2).

Tablo 2. Ölçeklerin toplam ve alt boyut puanları ile basıklık ve çarpıklık katsayıları

		$\bar{X}$	SS	Min.	Maks.	Basıklık	Çarpıklık
	KÖÖ_Toplam	57.2134	15.75720	24.00	120.00	0.422	0.325
Faktörler	KÖÖ_Duyuş	20.3462	6.09889	8.00	40.00	-0.082	0.319
	KÖÖ_İçerik	16.2134	5.25637	7.00	35.00	0.379	0.487
	KÖÖ_Dil	13.2437	4.57516	6.00	30.00	0.529	0.643
	KÖÖ_Etkilenme	7.4101	2.87505	3.00	15.00	-0.226	0.461
	ESKÖ_Total	44.1445	14.45098	18.00	87.00	-0.212	0.572
Faktörler	ESKÖ_ODK	17.2353	7.32358	7.00	35.00	-0.475	0.627
	ESKÖ_YSDKH	15.9176	4.99781	6.00	29.00	-0.298	0.342
	ESKÖ_GSDKH	10.9916	4.38834	5.00	25.00	0.032	0.738

OKÖÖ: Konuşma Özyeterlik Ölçeği; ESKÖ: Ergenler için Sosyal Kaygı Ölçeği; ODK: Olumsuz değerlendirilme korkusu; YSDKH: Yeni sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma; GSDKH: Yeni sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma

Katılımcıların sosyodemografik özelliklerinin konuşma öz-yeterlik düzeylerini yordama yeteneği, basit doğrusal regresyon analizi ile değerlendirilmiştir. Dikkate alınan sosyodemografik özelliklerin konuşma özyeterlik düzeylerini anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir ($F=9.737$, $p<0.001$). Katılımcıların sosyodemografik özellikleri, konuşma özyeterliği düzeylerindeki varyansın %11,7'sini açıklamaktadır ($R^2=0,117$) (Tablo 3).

Tablo 3. Sosyodemografik Özelliklerin Konuşma Öz yeterlilik Düzeyini Yordama Durumu (n=595)

Independent variables*	Unstandardized coefficients		Standardized coefficients	t	p**	95.0% CI
	B	SE	β			
(Constant)	59.579	4.379		13.60	0.000	50.97 to 68.18
Cinsiyet=kadın	0.300	1.243	0.010	0.24	0.810	2.14 to 2.74
Ailedeki çocuk sayısı	1.012	0.760	0.054	1.33	0.184	-0.48 to 2.50
Annenin eğitim durumu	-1.587	0.647	-0.111	-2.45	0.014	-2.86 to -0.32
Babanın eğitim durumu	-0.746	0.661	-0.050	-1.13	0.259	-2.04 to 0.55
Gelir=gelir giderden az	-0.263	2.189	-0.005	-0.12	0.904	-4.56 to 4.04
Gelir=gelir gidere eşit	1.784	1.365	0.057	1.31	0.192	-0.90 to 4.46
AkademikBasarı=orta	7.141	1.314	0.225	5.43	0.000	4.56 to 9.72
AkademikBasarı=kötü	14.963	2.579	0.238	5.80	0.000	9.90 to 20.03

Durbin-Watson statistic=1.541; $F=9.737$, $p<0.001$; $R=0.343$; $R^2=0.117$; adjusted $R^2=0.105$

Abbreviations: CI: Güven aralığı; SE: standard error; β : standardize regression katsayısı

*: Bağımlı değişken=Konuşma Öz yeterlilik Düzeyi ; **: anlamlılık düzeyi $p<0.05$

Katılımcıların konuşma öz-yeterlik düzeylerinin sosyal kaygıyı yordama yeteneği de basit doğrusal regresyon analizi ile değerlendirilmiştir. Konuşma özyeterlik düzeylerinin sosyal kaygı düzeylerini anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir ($F=113.243$, $p<0.001$). Katılımcıların konuşma özyeterlik düzeyleri, sosyal kaygı düzeylerindeki varyansın %16'sını açıklamaktadır ($R^2=0,160$) (Tablo 4).

Tablo 4. Konuşma öz yeterlilik düzeyinin sosyal kaygı düzeyini yordama durumu (n=595)

Independent variable*	Unstandardized coefficients		Standardized coefficients	t	p**	95.0% CI
	B	SE	β			
(Constant)	23.134	2.048		11.297	0.000	19.11 to 27.15
KOO_Top	0.367	0.035	0.400	10.642	0.000	0.29 to 0.43

Durbin-Watson statistic=2.059; F=113.243, p<0.001; R=0.400; R²=0.160; adjusted R²=0.159

KOO_Top: Konuşma öz yeterlilik ölçeği toplam puanı; CI: Güven aralığı; SE: standard hata; β : standardize regression katsayısı

*: Bağımlı değişken=sosyal kaygı düzeyi; **: anlamlılık düzeyi p<0.05

Konuşma Özyeterliliği Ölçeği toplam puanı ve faktör puanlarındaki düşüşlerin sosyal kaygı düzeyinde artışa neden olduğu görülmektedir. Duygusal konuşma özyeterliliği faktörü sosyal kaygı düzeyindeki farklılığın %27,7'sini açıklamaktadır (β =0,526, F=226,849, p<0,001). Konuşma Özyeterliliği ölçeğinin içerik faktörü, sosyal kaygı düzeyindeki varyansın %6,6'sını açıklarken (β =0,257, F=42,059, p<0,001), dil ötesi faktörü varyansın %6,4'ünü açıklamaktadır (β =0,252, F=40,345, p<0,001). Etki faktörü ise sosyal kaygı düzeyindeki varyansı %4,3 oranında açıklamaktadır (β =0,027, F=26,451, p<0,001) (Tablo 5).

Tablo 5. Konuşma Öz yeterlilik ölçeği ve alt boyutlarının sosyal kaygı düzeylerini yordama durumu (n=595)

Independent variable*	KOO_Top	Affective	Content	Translingual	Influence
β	0.400**	0.526**	0.257**	0.252**	0.207**
R	0.400	0.526	0.257	0.252	0.207
R ²	0.160	0.277	0.066	0.064	0.043
Adjusted R ²	0.159	0.275	0.065	0.062	0.041
F	113.243	226.849	42.059	40.345	26.451
p	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001
Durbin-Watson	2.059	2.028	2.103	2.102	2.117

KOO_Top: Konuşma öz yeterlilik ölçeği toplam puanı; β : standardize regression katsayısı

*: Bağımlı değişken=Konuşma öz yeterlilik düzeyi; **: anlamlılık düzeyi p<0.05

Tartışma

Sosyal becerilerin bir alt türü olarak tanımlanan konuşma becerisi, etkili iletişimin en önemli gereksinimleri arasındadır (Barbot vd., 2019; Bariaud, 2006; Biemans vd., 2008; Blöte vd., 2009). Bireyin belirli bir konudaki becerilerine ilişkin algıları ve belirli görevlerde başarılı olacağına ilişkin inancı öz yeterlilik olarak tanımlanmakta (Carroll vd., 2009) ve öz yeterliliği yüksek kişilerin duygusal zorluklarla daha kolay başa çıktıkları ortaya konmaktadır (Grigorenko ve O'Keefe, 2004). Bu tür duygusal zorluklardan biri de ergenlikte yaygın olarak görülen sosyal kaygıdır (Jazaieri, Morrison, Goldin ve Gross, 2015). Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin konuşma öz yeterliliği ve sosyal kaygı durumlarını değerlendirmektir. Ortaokul öğrencilerinin sosyodemografik özelliklerinin konuşma öz yeterlilik düzeylerini etkilediği ve konuşma öz yeterliliğinin sosyal kaygı düzeyinin bir yordayıcısı olduğu varsayılmıştır.

Bu çalışmanın ilk araştırma sorusu sosyodemografik özelliklerin konuşma öz yeterliliğini yordayıp yordamadığıdır. Bulgularımız, katılımcıların annelerinin eğitim durumlarının, katılımcıların konuşma öz yeterlilik algılarını anlamlı şekilde açıkladığını göstermiştir. Daha önce yapılan araştırmalar da anne eğitiminin çocuklar üzerinde pek çok alanda olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuştur. Amerikalı sosyolog James S. Coleman'a (1988) göre annenin eğitim düzeyi, çocuğun gelişimi ve öğrenmesi için uygun bilişsel ortamı sağlayarak sosyal sermaye kuramı çerçevesinde potansiyel yaratmaktadır (Oettingen ve Hagenah, 2005). Gelişimsel çalışmalar ayrıca çocukların bilişsel gelişimi ile annelerin eğitim düzeyleri arasında güçlü korelasyonlar olduğunu sürekli olarak

göstermiştir (Magnuson, 2007; Sirin, 2005). Jaffee, Caspi, Moffitt, Polo-Tomas ve Taylor'a (2007) göre bunun olası bir açıklaması, daha yüksek eğitilmiş annelerin çocuklarına daha iyi öğrenme fırsatları yaratarak daha destekleyici ev ortamları sağlaması olabilir. Ancak bu destek, çocuğa öğrenme davranışlarını dolaylı olarak modellemekten, çocuğun öğrenme etkinliklerine doğrudan katılmaya kadar değişebilir. Literatürde sıklıkla karşılaşılan bir diğer bulgu ise anne eğitimi ile çocukların özgüveni arasında ilişki olduğudur. Örneğin, Şahin, Barut ve Ersanlı (2013) tarafından Türkiye'de 2213 ortaokul öğrencisi (ortalama yaş: 12,76) ile yapılan bir çalışmada, annenin eğitim düzeyinin çocukların özgüven düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Başka bir örnek ise Khanlou (2004) tarafından Kanada'da 550 ortaokul öğrencisi ile yapılan çalışmadır. Khanlou (2004), anne ve babanın eğitim düzeyleri ile çocukların özgüven düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve annenin eğitimi ile özgüven arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Bu bulgular, öz yeterlilik ile öz güven arasındaki anlamlı ilişkinin belgelenmiş olması (Lane, Lane ve Kyprianou, 2004) ışığında, mevcut çalışmanın bulgularıyla tutarlı görünmektedir. Daha açık bir ifadeyle konuşma öz yeterliği ergenler için öz güvenin bir kaynağıdır ve benliğe ilişkin olumlu bir izlenimi yansıtır (Desmaliza ve Septiani, 2017; Heslin ve Klehe, 2006). Anne eğitimi ile çocuğun konuşma öz yeterlilik düzeyi arasındaki bu ilişki, anne ve çocuk arasındaki etkileşimlerden kaynaklanıyor olabilir. Anneler genellikle çocuklar okula başlamadan önce onlarla en çok zaman geçirirler; bu nedenle, annenin kelime dağarcığının kapsamı çocuğun erken dil gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Annenin kullandığı kelime sayısı arttıkça, çocuğun maruz kaldığı kelime sayısı da artmakta ve bu durum çocuğun kelime dağarcığını doğrudan etkileyebilmekte ve konuşma öz yeterliğini olumlu yönde etkileyebilmektedir (Singh, Yeung, Cheng ve Heng, 2023).

Bu çalışmada çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, baba eğitimi ve ailenin sosyoekonomik düzeyinin konuşma öz yeterliği üzerinde bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Bulgularımıza benzer şekilde Porter, Smart, Hennessey ve Cocks (2024) cinsiyetin konuşma durumu üzerinde bir etkisi olmadığını belirlemiştir. Liu ve Chung (2022) ise babaların çocuklarının dil gelişiminde anneler kadar etkili olduğunu ve sosyoekonomik düzey arttıkça dil gelişiminin arttığını saptamıştır. Alanyazında kardeş sayısının konuşma öz yeterliği üzerindeki etkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu ise akademik başarı ile konuşma öz yeterliği arasındaki ilişkidir. Akademik başarının belirleyici unsurlarından biri öz yeterlilik algısıdır (Phan, 2012). Bu iki olgu arasındaki bağlantıyı doğrulayan çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Reed, McLeod ve McAllister, 1999). Örneğin Ahmadi (2020), 365 lise öğrencisiyle yaptığı bir çalışmada akademik öz yeterlilik ile akademik başarı arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Başka bir çalışmada Phan (2012), 252 üst düzey ilköğrencisinin fen bilimleri ile ilişkin öz yeterlilik algılarının, akademik başarılarını olumlu yönde etkileyen belirleyici bir faktör olduğunu bulmuştur. Önceki araştırmalarla tutarlı olarak, bu çalışmada elde edilen bulgular öz yeterliliğin akademik başarıda önemli bir faktör olduğunu doğrulamaktadır. Güçlü akademik başarı, sözlü sınıf içi aktivitelerde motivasyonun artmasına yol açan konuşma öz yeterliliğinin artmasına bağlanabilir. Öz yeterlilik, motivasyonla yakından ilişkili olarak tanımlanmakta ve bu sayede ergenlerin sözlü sınıf içi etkinliklere daha istekli ve ısrarlı bir şekilde katılmalarına ilham vermektedir (Gosselin ve Maddux, 2003). Ayrıca öğrencilerin konuşma yeterliliği ve okuma düzeyleri arttıkça akademik başarılarının da arttığı bulgularına dayanarak öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik araştırmalar yapılmıştır (Angshana, 2020). Bu bulgular ışığında okullarda okuma becerisini geliştirmeye yönelik uygulamaların artırılmasının çocukların kelime dağarcığını geliştireceği ve dolayısıyla konuşma ve ifade becerilerinin artacağı varsayılabilir.

Bu çalışmanın ikinci araştırma sorusu konuşma öz yeterliliğinin sosyal kaygının bir yordayıcısı olup olmadığını sormuştur. Iancu, Bodner ve Ben-Zion (2015) tarafından yapılan çalışmada, sosyal anksiyete bozukluğu tanısı almış ve almamış katılımcılara öz yeterliliklerini değerlendirmek amacıyla Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeği (LSAS) ve Depresif Yaşantılar Anketi uygulanmıştır. Sonuçlar, LSAS puanlarının öz yeterlilikle negatif, olumsuz öz değerlendirme ve öz eleştiriyile ise pozitif yönde ilişkili olduğunu gösterdi. Benzer şekilde, bulgularımız konuşma öz yeterlilik düzeyleri ile sosyal kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koydu. Konuşma öz yeterliliğindeki azalmalar

sosyal kaygıdaki artışları önemli ölçüde tahmin etti. Örneğin, sosyal kaygı düzeyi yüksek 124 üniversite öğrencisi ile yapılan bir çalışmada, öğrencilerin konuşma öz yeterlilik düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir (Dewi ve Jimmi, 2018). 10 farklı okuldan toplam 595 öğrenciyle yapılan başka bir çalışmada ise ortaokul öğrencilerinin akademik öz yeterlik ve konuşma kaygısı düzeyleri incelenmiş ve konuşma kaygısı ile akademik öz yeterlik arasında orta düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur (Şahin, Barut ve Ersanlı, 2013). Ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan bir diğer çalışmada ise 382 öğrenci çalışmaya dahil edilerek iletişim becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmacılar sosyal kaygı ile iletişim becerileri arasında güçlü bir ters ilişki olduğunu bildirmişlerdir (Stein ve Stein, 2008). Öz izlenimin hem genel hem de özel alanlardaki sosyal kaygı üzerinde belirleyici bir etkisi olduğu görülmektedir. Beklendiği üzere, mevcut çalışmanın bulguları literatürdeki önceki bulgularla örtüşmektedir.

Bu araştırmanın dikkat çeken bir diğer bulgusu ise Konuşma Öz Yeterliliği Ölçeği'nin tüm faktörleri için konuşma öz yeterliliği ile sosyal kaygı arasındaki ilişkinin anlamlı olmasıdır. Beklendiği üzere en güçlü ilişki etki faktöründe gözlenmiştir. Bu faktör kaygı gibi duygusal bileşenleri de içermektedir. Ancak ölçeğin diğer faktörlerinin de sosyal kaygıyı anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir (Morrison ve Heimberg, 2013). Bu ölçeğin faktörlerini inceleyen daha önce yapılmış çalışmalara rastlanılamamış olması nedeniyle bulgularımızın literatürle daha fazla karşılaştırılması mümkün olamamıştır.

Bu çalışmanın bazı sınırlamaları vardır. Önceki çalışmalar, benlik ve kişinin konuşma becerisinin daha genel bir algısını yansıtan öz güven gibi ilgili kavramları ele almış olsa da, doğrudan ortaokul öğrencilerinin konuşma öz yeterliliği ve sosyal kaygısına odaklanan çalışmalar sınırlıdır. Mevcut çalışmanın bulgularını karşılaştırabileceğimiz önceki bulguların olmaması, sonuçlarımızın yorumlanmasında zorluk yaratmıştır. Bir diğer sınırlılık ise akademik başarı, ebeveyn eğitim düzeyi gibi değişkenlerin öğrenci ifadelerine dayalı olarak değerlendirilmesidir. Literatürdeki bazı çalışmalar bu öz bildirimlerin güvenilir olabileceğini öne sürse de yanıltıcı veya yanlış yanıtlar alma olasılığı göz ardı edilmemelidir (Anaya, 1999; Vahab, Shahim, Oryadizanjani, Jafari ve Faham, 2012; Willemse, 2008). Son olarak, araştırmanın yürütüldüğü il ile sınırlı olduğu ve sonuçların ülke geneline genellenebilir olmadığı belirtilmiştir.

Sonuç

Bu çalışmada sosyodemografik özelliklerin katılımcıların konuşma öz yeterlilik düzeylerini yordadığı belirlenmiştir. Bulgular ayrıca konuşma öz yeterliliği ile sosyal kaygı arasında anlamlı bir ters ilişki olduğunu gösterdi. Konuşma öz yeterliliğinin katılımcıların sosyal kaygı düzeylerinin bir yordayıcısı olduğu, konuşma öz yeterliliğindeki azalmanın sosyal kaygıda artışa yol açtığı görülmüştür.

Öneriler

Bu çalışmanın bulguları sosyal kaygının ergenler arasında yaygın bir sorun olduğunu doğrulamıştır. Bu nedenle etkili müdahale stratejilerinin oluşturulması büyük önem taşımaktadır. Bazı araştırmalar sosyal kaygıya yönelik yararlılığı konusunda kesin sonuçlar ortaya koymasa da, sözel iletişim ve topluluk önünde konuşma gibi sosyal beceri eğitimi genellikle sosyal kaygısı olan ergenler için en uygun müdahalelerden biri olarak kabul edilir ve önemli sayıda araştırma, bu tür bir eğitimden sonra ergenlerin iletişim becerilerinin geliştiğini desteklemektedir (Bowles, 2017). Bu sonuçlara dayanarak ergenlerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere eğitim müfredatlarında daha fazla yer verilmesi önerilmektedir. Bu bağlamda çalışmanın öncelikli hedef kitlesinin eğitim kurumları, öğretmenler ve veliler olduğu belirtilmelidir. Gelecekteki çalışmalar farklı yaş gruplarından ve farklı sosyokültürel geçmişlerden katılımcıları kapsayabilir. Ayrıca bundan sonraki çalışmalarda toplanacak verilerin sadece öğrenci ifadelerine değil, öğretmen ve veli ifadelerine de dayandırılmasının veri toplama sürecini daha güvenilir hale getireceği önerilmektedir.

Kaynakça

- Ahmadi, S. (2020). Academic self-esteem, academic self-efficacy, and academic achievement: A path analysis. *Journal of Forensic Psychology*, 5(1), 155.
- Anaya, G. (1999). Accuracy of self-reported test scores. *College and University*, 75(2), 13-19.
- Angshana, B. (2020). *An analysis on students' reading behavior through extensive reading in drama class at sixth semester students of TBI IAIN Bengkulu academic year 2019/2020* (Doctoral dissertation). Bengkulu Devlet İslam Enstitüsü, Bengkulu.
- Aydın, A. ve Sütçü, S. T. (2007). Ergenler için sosyal kaygı ölçeğinin (ESKÖ) geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(2), 79-89.
- Aysel, A. (2018). Investigation of secondary school students' reading anxiety and academic self-efficacy beliefs in terms of various variables. *International e-journal of Educational Studies*, 2(3), 26-43.
- Barbot, B., Safont-Mottay, C. ve Oubrayrie-Roussel, N. (2019). The multidimensional scale of self-esteem (EMES-16): Psychometric evaluation of a domain-specific measure of self-esteem for French-speaking adolescents. *International Journal of Behavioral Development*, 43(5), 436-446.
- Bariaud, F. (2006). Le Self-perception profile for adolescents (SPPA) de S. Harter. Un questionnaire multidimensionnel d'évaluation de soi. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 35(2), 282-295.
- Biemans, M., Halteren, A., Dijk, B., Rijckenberg, J. ve Poortinga, R. (2008). We'll stay in touch: intuitive communication means for social connectedness. *11th International ACM SIGACCESS Conference on Computers and Accessibility* içinde (s. 179-186). Pittsburgh: ACM.
- Blöte, A. W., Kint, M. J., Miers, A. C. ve Westenberg, P. M. (2009). The relation between public speaking anxiety and social anxiety: A review. *Journal of Anxiety Disorders*, 23(3), 305-313.
- Blöte, A. W., Miers, A. C., Heyne, D. A. ve Westenberg, P. M. (2015). Social anxiety and the school environment of adolescents. K. Ranta, A. La Greca, L. J. Garcia-Lopez ve M. Marttunen (Ed.), *Social anxiety and phobia in adolescents* içinde (s. 151-181). Cham: Springer.
- Blum, R. W., Astone, N. M., Decker, M. R. ve Mouli, V. C. (2014). A conceptual framework for early adolescence: a platform for research. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 26(3), 321-331.
- Bowles, T. V. (2017). The focus of intervention for adolescent social anxiety: Communication skills or self-esteem. *International Journal of School & Educational Psychology*, 5(1), 14-25.
- Carroll, A., Houghton, S., Wood, R., Unsworth, K., Hattie, J., Gordon, L. ve Bower, J. (2009). Self-efficacy and academic achievement in Australian high school students: The mediating effects of academic aspirations and delinquency. *Journal of Adolescence*, 32(4), 797-817.
- Cheung, P. P., Siu, A. M. ve Brown, T. (2017). Measuring social skills of children and adolescents in a Chinese population: Preliminary evidence on the reliability and validity of the translated Chinese version of the social skills improvement System-Rating Scales (SSIS-RS-C). *Research in Developmental Disabilities*, 60, 187-197.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94(1), 95-120.
- Desmaliza, D. ve Septiani, T. (2017). Student's self-efficacy and their speaking skill at lower secondary school. *International Conference on Education in Muslim Society (ICEMS 2017)* içinde (s. 122-127). Atlantis Press.
- Dewi, N. ve Jimmi, J. (2018). The correlation between vocabulary mastery and self-esteem on students' speaking skill. *Wanastra*, 10(1), 78-83.
- Gosselin, J. T. ve Maddux, J. E. (2003). Self-efficacy. M. R. Leary ve J. P. Tangney (Ed.), *Handbook of self and identity* içinde (s. 218-238). New York: Guilford Press.

- Grigorenko, E. L. ve O'Keefe, P. A. (2004). What do children do when they cannot go to school?. R. J. Sternberg ve E. L. Grigorenko (Ed.), *Culture and competence: Contexts of life success* içinde (s. 23-53). Washington: American Psychological Association.
- Gürsoy, E. ve Karaca, N. (2018). The effect of speaking anxiety on speaking self-efficacy of children in a FLL context. *International Journal of Language Academy*, 6(3), 194-210.
- Hasırcı Aksoy, S., Arıcı, M. A. ve Murat, K. A. N. (2021). Speaking Self-Efficacy scale development study for secondary school students. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(41), 3631-3653.
- Heslin, P. A. ve Klehe, U. C. (2006). Self-efficacy. S. G. Rogelberg (Ed.), *Encyclopedia of industrial/organizational psychology* içinde (2. bs., s. 705-708). Thousand Oaks: Sage.
- Iancu, I., Bodner, E. ve Ben-Zion, I. Z. (2015). Self esteem, dependency, self-efficacy and self-criticism in social anxiety disorder. *Comprehensive Psychiatry*, 58, 165-171.
- Jaffee, S. R., Caspi, A., Moffitt, T. E., Polo-Tomas, M. ve Taylor, A. (2007). Individual, family, and neighborhood factors distinguish resilient from non-resilient maltreated children: A cumulative stressors model. *Child Abuse & Neglect*, 31(3), 231-253.
- Jazaieri, H., Morrison, A. S., Goldin, P. R. ve Gross, J. J. (2015). The role of emotion and emotion regulation in social anxiety disorder. *Current Psychiatry Reports*, 17, 1-9.
- Khanlou, N. (2004). Influences on adolescent self-esteem in multicultural Canadian secondary schools. *Public Health Nursing*, 21(5), 404-411.
- Koç, M. ve DüNDAR, A. (2018). Research on social anxiety level and communication skills of secondary school students. *Asian Journal of Education and Training*, 4(4), 257-265.
- La Greca, A. M. ve Lopez, N. (1998). Social anxiety among adolescents: Linkages with peer relations and friendships. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26(2), 83-94. doi:10.1023/a:1022684520514
- Lane, J., Lane, A. M. ve Kyprianou, A. (2004). Self-efficacy, self-esteem and their impact on academic performance. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 32(3), 247-256.
- Lightsey Jr, O. R., Burke, M., Ervin, A., Henderson, D. ve Yee, C. (2006). Generalized self-efficacy, self-esteem, and negative affect. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 38(1), 72.
- Little, S. G., Swangler, J. ve Akin-Little, A. (2017). Defining social skills. J. L. Matson (Ed.), *Handbook of social behavior and skills in children* içinde (s. 9-17). Cham: Springer.
- Liu, C. ve Chung, K. K. H. (2022). Effects of fathers' and mothers' expectations and home literacy involvement on their children's cognitive-linguistic skills, vocabulary, and word reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 60, 1-12.
- Magnuson, K. (2007). Maternal education and children's academic achievement during middle childhood. *Developmental Psychology*, 43(6), 1497.
- Maharani, S. (2016). The use of puppet: Shifting speaking skills from the perspective of students' self-esteem. *Register Journal*, 9(2), 170-186.
- McNeeley, C. ve Blanchard, J. (2010). *The teen years explained: A guide to healthy adolescent development*. Baltimore: Johns Hopkins Bloomberg School of Public Health.
- Mehta, C. R. ve Patel, N. R. (2011). *IBM SPSS exact tests*. Armonk: IBM Corp.
- Morrison, A. S. ve Heimberg, R. G. (2013). Social anxiety and social anxiety disorder. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 249-274.
- Oettingen, G. ve Hagenah, M. (2005). Fantasies and the self-regulation of competence. A. J. Elliot ve C. S. Dweck (Ed.), *Handbook of competence and motivation* içinde (pp. 647-665). New York: Guilford Press.
- Phan, H. P. (2012). Relationship between informational sources, self-efficacy, and academic achievement: A developmental approach. *Educational Psychology*, 32(1), 81-105.

- Porter, K., Smart, S., Hennessey, N. ve Cocks, N. (2024). Chewing skills in two and three year old children: Gender and age comparisons on an adapted version of the Test of Mastication and Swallowing (TOMASS-C). *International Journal of Speech-Language Pathology*, 26(1), 38-44.
- Reed, V. A., McLeod, K. ve McAllister, L. (1999). Importance of selected communication skills for talking with peers and teachers: Adolescents' opinions. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 30(1), 32-49.
- Rudy, B. M., Davis, T. E. 3rd ve Matthews, R. A. (2012). The relationship among self-efficacy, negative self-referent cognitions, and social anxiety in children: A multiple mediator model. *Behavior Therapy*, 43(3), 619-628.
- Schmidt, L. A., Poole, K. L., Hassan, R. ve Willoughby, T. (2022). Frontal EEG alpha-delta ratio and social anxiety across early adolescence. *International Journal of Psychophysiology*, 175, 1-7.
- Singh, L., Yeung, W. J. J., Cheng, Q. ve Heng, E. Y. T. (2023). The home literacy environment mediates the effects of socioeconomic status on infant vocabulary development. *Developmental Science*, 26(4), e13349.
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453.
- Spear, L. (2010). *The behavioral neuroscience of adolescence*. London: W. W. Norton.
- Stein, M. B. ve Stein, D. J. (2008). Social anxiety disorder. *Lancet*, 371(9618), 1115-1125.
- Şahin, E., Barut, Y. ve Ersanlı, E. (2013). Parental education level positive affects self-esteem of Turkish adolescents. *Journal of Education and Practice*, 4(20), 87-97.
- Vahab, M., Shahim, S., Oryadizanjani, M. M., Jafari, S. ve Faham, M. (2012). The relationship of expressive language development and social skills in 4-6-year-old Persian-speaking children. *Audiology*, 21(4), 28-36.
- Willemse, M. (2008). *Exploring the relationship between self-efficacy and aggression in a group of adolescents in the peri-urban town of Worcester* (Doctoral dissertation). Stellenbosch Üniversitesi, Stellenbosch.