T.C.
AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL KAYGISININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Yağmur AYDIN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR, 2016

©2016, Yağmur AYDIN

T.C.
AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL KAYGISININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

THE EXAMINATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE ANXIETY IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES

Hazırlayan
Yağmur AYDIN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT

KIRŞEHİR, 2016

KABUL VE ONAY

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Yağmur AYDIN tarafından hazırlanan "Lise Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygısının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı tez çalışması 18.04.2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oy birliği / oy çokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman .....(İmza)
Yrd. Doç. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT

Üye.....(İmza)
Doç. Dr. Selahattin AVŞAROĞLU

Üye.....(İmza)
Yrd. Doç. Dr. Davut AYDIN

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

(İmza Yeri)
Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezim sadece Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

☒ Tezimin 2 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

12/05/2016

Yağmur AYDIN

İmza

ÖZET

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL KAYGISININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Yağmur AYDIN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT

2016 – (xi + 80)

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Jüri

Doç. Dr. Selahattin AVŞAROĞLU

Yrd. Doç. Dr. Davut AYDIN

Yrd. Doç. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT

Bu çalışmada, lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısının yordanması amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışmada; yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dile duyulan ilgi, öz yeterlik inancı, utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu ve yabancı dil başarısı değişkenlerinin, yabancı dil kaygısını doğrudan ve dolaylı olarak ne derece yordadıklarının belirlenmesi hedeflenmiştir.

Araştırmanın örneklemini 2014/2015 eğitim-öğretim yılında Kırşehir ili merkeze bağlı üç Anadolu Lisesi öğrencilerinden, amaçlı örnekleme yolu ile seçilen; 307'si kız, 263'ü erkek 570 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri toplanırken Aydın (1999) tarafından geliştirilen Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeğinin revizyonu, Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen İngilizce ile İlgili Öz yeterlik İnancı Ölçeği, Güngör (2001) tarafından geliştirilen Utangaçlık Ölçeği, Bilge ve Kelecioğlu (2008) tarafından geliştirilen Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği Kısa Formunun revizyonu, Yılmaz (2007) tarafından geliştirilen yabancı dil öğrenme motivasyonu ve yabancı dile ilgi anketi ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Öğrencilerin 2014/2015 eğitim- öğretim yılına ait ilk dönem yabancı dil notları e-okul sisteminden okul idaresi aracılığıyla temin edilmiştir. Araştırma sonucu toplanan veriler, path analiz yolu ile analiz edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dile duyulan ilgi, yabancı dil başarısı, utangaçlık ve olumsuz değerlendirilme korkusu yabancı dil kaygısını yordarken öz yeterlik inancı, yabancı dil kaygısını yordamamaktadır. Bununla birlikte araştırma sonuçları; öz yeterlik inancının yabancı dil başarısı, yabancı dil öğrenme motivasyonu ve yabancı dile duyulan ilgi aracılığıyla yabancı dil kaygısını yordadığını göstermiştir. Ayrıca, utangaçlık ve yabancı dil başarısının olumsuz değerlendirilme korkusu aracılığıyla yabancı dile ilginin yabancı dil öğrenme motivasyonu aracılığıyla yabancı dil kaygısını anlamlı olarak yordadığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Lise Öğrencileri, Öz yeterlik İnancı, Yabancı Dil Başarısı, Yabancı Dil Kaygısı, Yabancı Dil Öğrenme Motivasyonu.

ABSTRACT

THE EXAMINATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE ANXIETY IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES

M. Sc. Thesis

Preparer: Yağmur AYDIN

Advisor: Asst. Prof. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT

2016 (xi +80)

Ahi Evran University, Institute Of Social Sciences

Educational Sciences Department

Jury

Assoc. Prof. Dr. Selahattin AVŞAROĞLU

Asst. Prof. Dr. Davut AYDIN

Asst. Prof. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT

In this study, It is aimed to predict the foreign language anxiety of high school students. With this purpose, It is targeted to determine to what extent foreign language learning motivation, interest in foreign languages, self-efficacy, shyness, fear of negative evaluation and foreign language achievement predict foreign language anxiety directly and indirectly.

The sample of this study consisted of 570 students, 307 females and 263 males, who were selected by purposeful sampling from three Anatolian High School in Kırşehir in the academic year of 2014/2015. Data was gathered by using Foreign Language Classroom Anxiety Scale's revision developed by Aydın (1999), Self- Efficacy Scale for English developed by Yanar and Bümen (2012), Shyness Scale developed by Güngör (2001), The Brief Form of Fear of Negative Evaluation Scale developed by Bilge and Kelecioğlu (2008), Foreign Language Learning Motivation and Interest in Foreign Languages Questionnaire developed by Yılmaz (2007) and personal information form prepared by the researcher. The students' 2014-2015 first term English grades were collected from e-school system via school administration. Path analysis was used to analyze the data.

According to the findings of the study, foreign language learning motivation, interest in foreign languages, foreign language achievement, shyness and fear of negative evaluation predicted foreign language anxiety whereas self-efficacy did not predict foreign language anxiety. The results also indicated that self-efficacy predicted the foreign language anxiety with the mediation effect of foreign language achievement, foreign language learning motivation and interest in foreign languages. What is more, It was found that shyness and foreign language achievement predicted foreign language anxiety with the mediation effect of fear of negative evaluation and interest in foreign languages predicted foreign language anxiety with the mediation effect of foreign language learning motivation.

Key Words: High School Students, Foreign Language Achievement, Foreign Language Anxiety, Foreign Language Learning Motivation, Self-efficacy.

ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasında lise öğrencilerinde yabancı dil öğrenme sürecini olumsuz yönde etkilediği düşünülen yabancı dil kaygısının yordanması amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısının; yabancı dil ders başarısı, yabancı dil öğrenme motivasyonu, öz yeterlik inancı, olumsuz değerlendirilme korkusu, utangaçlık ve yabancı dile duyulan ilgi değişkenleri tarafından ne derece yordandığının açıklanması hedeflenmiştir.

Yapılan bu çalışmanın sonucunun, yabancı dil kaygısı ile yapılabilecek çalışmalara yol göstereceği düşünülmektedir. Bunun yanında çalışma sonuçlarının, öğretmenlere ve ailelere yabancı dil kaygısı taşıyan öğrencilerin yabancı dil kaygıları ile baş etmeleri konusunda onlara yardımcı olması hedeflenmektedir. Ayrıca bu çalışmanın; yabancı dil eğitim programları alanına, eğitim bilimleri alanına ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanına yabancı dil kaygısını azaltmaya yönelik katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öncelikle araştırmamın her aşamasında yardım ve desteğini benden esirgemeyen, bilgi ve tecrübesiyle çalışmama ışık tutan, pes ettiğim anlarda beni cesaretlendiren tez danışmanım ve sevgili hocam Yrd. Doç. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT' a,

Tez çalışmam boyunca tüm içtenliği ile yardım ve desteğini hissettiren, hep yanımda olan canım dostum Ceren KARLI ŞENTÜRK' e,

Tez çalışmamda göstermiş olduğu destek ve yardımlarından ötürü değerli arkadaşım Salih ŞENTÜRK'e,

Yaşamım boyunca bana her konuda güvenen, benden maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, varlıklarından mutluluk ve gurur duyduğum canım anneme, babama ve kardeşlerime,

Tez çalışmam boyunca bana anlayış gösteren, yardım ve desteğini esirgemeyen sevgili eşim Mehmet AYDIN'a ve son olarak çalışmama ve hayatıma heyecan katan doğacak kızıma sonsuz teşekkür ederim.

Yağmur AYDIN

Kırşehir, 2016

İÇİNDEKİLER **Sayfa**

KABUL VE ONAY i

BİLDİRİM ii

ÖZET iii

ABSTRACT iv

ÖNSÖZ v

İÇİNDEKİLER vi

TABLOLAR LİSTESİ ix

ŞEKİLLER LİSTESİ x

SİMGELER VE KISALTMALAR xi

BÖLÜM I 1

1.GİRİŞ 1

1.1. PROBLEM DURUMU 1

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ 6

1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI 9

1.4. VARSAYIMLAR 10

1.5. TANIMLAR 10

BÖLÜM II 12

2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ LİTERATÜR 12

2.1. KAYGININ TANIMI 12

2.2. KAYGININ TÜRLERİ 13

2.2.1. Sürekli Kaygı 13

2.2.2. Durumluk Kaygı 14

2.2.3. Duruma Özgü Kaygı 15

2.2.4. Kolaylaştırıcı Kaygı 16

2.2.5. Engelleyici Kaygı 16

2.3. YABANCI DİL KAYGISI 17

2.4. YABANCI DİL KAYGISINI AÇIKLAYAN MODELLER.....18
2.4.1. Horwitz ve Arkadaşlarının Yabancı Dil Kaygısı Modeli.....18
2.4.2. Foss ve Reitzel'in Kaygı Modeli.....21
2.4.3. Tobias Kaygı Modeli.....22
2.5. YABANCI DİL KAYGISI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....23
2.5.1. Yabancı Dil Kaygısı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....24
2.5.2. Yabancı Dil Kaygısı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....27
BÖLÜM III.....35
3. YÖNTEM.....35
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....35
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....35
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....36
3.3.1. Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği.....36
3.3.2. İngilizce ile İlgili Öz Yeterlik Ölçeği.....37
3.3.3. Utangaçlık Ölçeği.....37
3.3.4. Olumsuz Değerlendirme Korkusu Ölçeği Kısa Formu.....38
3.3.5. Motivasyon Anketi.....38
3.3.6. Yabancı Dile İlgi Anketi.....39
3.3.7. Kişisel Bilgi Formu.....39
3.4. İŞLEM YOLU.....39
3.5. VERİLERİN ANALİZİ.....40
BÖLÜM IV.....42
4. BULGULAR.....42
4.1. DEĞİŞKENLER ARASINDA PEARSON KORELASYON KATSAYILARI.....42
4.2. ÖLÇÜM MODELİ.....43
4.3. PATH ANALİZİ SONUÇLARI.....44
BÖLÜM V.....50
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....50

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA 50

5.2. ÖNERİLER 58

5.2.1. Yabancı Dil Öğretmenlerine Yönelik Öneriler 58

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 59

5.2.3. Yabancı Dil Öğretmenlerine Eğitim Veren Akademisyenlere Yönelik Öneriler 60

5.2.4. Politika Yapıcılara ve Yöneticilere Yönelik Öneriler 60

KAYNAKÇA 62

EKLER 71

ÖZGEÇMİŞ 80

TABLOLAR LİSTESİ **Sayfa**

Tablo 3.1. Araştırmada Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları……...35

Tablo 4.1. Modelde Yer Alan Değişkenler Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları, Değişkenlerin Ortalamaları ve Standart Sapmaları…….42

Tablo 4.2. Uyum Katsayıları……..44

Tablo 4.3. Post Hoc Model Değişikliklerine İlişkin Genel Uyum Katsayıları….....48

ŞEKİLLER LİSTESİ **Sayfa**

Şekil 1. 1. Teorik Model…….……...5

Şekil 4. 1. Hipotez (Ölçüm) Modeli…….…….……....43

Şekil 4. 2. Hipotez (Path) Model (Standartlaştırılmamış Regresyon Katsayıları).…….….45

Şekil 4. 3. Hipotez (Path) Model (Standartlaştırılmış Regresyon Katsayıları)……...…....47

SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar	Açıklamalar
CFI	Karşılaştırmalı Uyum İndeksi
GFI	İyilik Uyum İndeksi
MA	Motivasyon Anketi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NFI, NNFI	Normlaştırılmış ve Normlaştırılmamış Uyum İndeksi
ODKÖ	Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği
ODKÖ-D	Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği Düz Maddeler
ODKÖ-T	Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği Ters Maddeler
ÖYİ	Öz Yeterlik İnancı
ÖYİÖ	Öz Yeterlik İnancı Ölçeği
RMSEA	Mutlak Uyum İndeksi
UÖ	Utangaçlık Ölçeği
YDİA	Yabancı Dile İlgi Anketi
YDSKÖ	Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği
YDK	Yabancı Dil Kaygısı

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Bu bölümde tezde ele alınan problem durumu, tezin amacı ve önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve kavramlara ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Küreselleşmenin bir sonucu olarak dünyada toplumlar arası ilişkilerin arttığı görülmektedir. Bu ilişkilerin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için sağlıklı bir iletişimin kurulması gerektiği düşünülmektedir. Toplumlar arasında iletişimin kurulması ve devam ettirilmesi için ortak bir dile ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda; yabancı dil öğrenimine duyulan ihtiyaç, günden güne artmaktadır. Bugün dünyada var olan diller arasında yer alan İngilizce, yaygın olarak kullanılmakta ve evrensel bir dil olarak kabul görmektedir. Toplumsal ilişkilerin yürütülmesinin yanı sıra, bireyden bireye değişen özel gereksinimler, değişik kültürlere duyulan ilgi, toplum içerisinde yaşamanın doğurduğu gereklilik, mesleki yaşam içerisinde ilerleme isteği ve okul müfredatlarına bağlı olarak öğrenme zorunluluğu yabancı dil öğrenmenin temel nedenlerini oluşturmaktadır (Harmer, 1991). Tüm bu sebepler, yabancı dil öğrenme gerekliliği konusunda farkındalığı artırmaktadır. İnsanlar, yabancı dil öğrenmenin ne kadar önemli olduğunun bilincine varmakta ve var olan imkanlar dahilinde yabancı dil öğrenmeye çalışmaktadır.

Son dönemde, yabancı dil öğrenmenin gerekliliğinin ve öneminin artmasıyla birlikte; bireylerin kişisel çabalarının yanı sıra, devletler de eğitim politikalarını düzenleme yoluna gitmektedir. Bugün, Türkiye'de önceleri ilköğretimin dördüncü sınıf basamağında verilmeye başlanan yabancı dil eğitimi; ilkokulun ikinci sınıf seviyesine çekilmiş, tüm genel liseler yabancı dil ders saatinin fazla olduğu Anadolu liselerine dönüştürülmüş ve birinci yabancı dilin yanı sıra, ikinci yabancı dil eğitimi de verilmeye başlanmıştır. Ayrıca, ilkokulun ikinci basamağından başlayan ve yükseköğrenime kadar devam eden yabancı dil eğitimi zorunlu kılınmıştır. Bunun yanı sıra, velilerin okulöncesi dönemde de çocuklarının yabancı dil eğitimi alması konusunda istekli oldukları görülmektedir. Sonuç olarak yabancı dil eğitimi, okul öncesi dönemden başlayarak eğitimin her kademesinde yer almaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliğine (2006) göre; örgün, yaygın ve uzaktan öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı, Millî Eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak okul ve kurumların amaç ve seviyeleri de göz önünde bulundurularak eğitim ve öğretimi yapılan yabancı dilde bireylerin; dinleme-anlama, okuma-anlama, konuşma, yazma becerileri kazanmalarını,

öğrendiği dille iletişim kurmalarını ve yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır. Bu amaçlar doğrultusunda, yabancı dil öğretim programlarında köklü değişiklikler ve iyileştirmeler yapılmasına rağmen; yabancı dil öğrenmede bireyin öğrenilen dilde etkili bir şekilde iletişim kuramaması, dinlediğini anlayamaması gibi sıkıntılar yaşanmaktadır. Yabancı dil öğrenme sürecinde yaşanan bu problemler arasında kaygı, önemli bir yer tutmaktadır.

Yabancı dil öğrenme sürecinde önemli bir role sahip olan kaygıyı, Spielberger, (1966) otonom sinir sisteminin uyarılmasıyla ortaya çıkan gerginlik, korku, sinirlilik ve endişe gibi öznel duygular olarak tanımlamaktadır (Akt. Horwitz, Horwitz ve Cope, 1986). Horwitz ve Cope (1986:127); ilk defa yabancı dil kaygısını, yabancı dil öğrenimine özgü bir olgu olarak ele almış ve yabancı dil kaygısını, yabancı dil öğrenme sürecinin benzersizliğinden doğan, yabancı dil sınıflarına yönelik öz algı, duygu ve davranışlar bütünü olarak tanımlamışlardır. Yapılan birçok araştırmada yabancı dil kaygısının yabancı dil başarısını olumsuz yönde etkilediği, başarıyı düşürdüğü görülmüştür (Abu-Ghararah, 1999; Anyadubalu, 2010; Atef-Vahid ve Kashani, 2011; Baş, 2014; Batumlu ve Erden, 2007; Chan ve Wu, 2004; Cui, 2011; Demirdaş ve Bozdoğan, 2013; Dordinejad ve Nasab, 2013; Dordinejad ve Ahmadamad, 2014; Göçer, 2014; Hemmamilini, 2010; Kheirkhah ve Ghonsooly, 2015; Lan, 2010; Melkamu, 2008; Na, 2007; Öner ve Gedikoğlu, 2007). Bu nedenle yabancı dil kaygısı, öğrencinin yabancı dil öğrenmesinin önünde engel oluşturduğu düşünüldüğünden dolayı yabancı dil eğitimi alanında önemli bir konu olarak yer almaktadır.

Lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısı, son yıllarda pek çok araştırmacı tarafından dikkat çekici bir konu olarak ilgi görmektedir. Lise öğrencilerinin yabancı dil kaygısı duymalarının pek çok nedeni olabilir. Öncelikle 15-18 yaş aralığında bulunan lise öğrencileri, gelişim dönemlerinden kritik bir dönem olan ergenlik dönemi içerisinde yer almaktadırlar. Bu dönem ergenin kendini aradığı, değerler oluşturarak kimliğini belirlemeye çalıştığı bir dönemdir. Çocukluktan yetişkinliğe geçişin fiziksel ve cinsel değişimleri, değer ve tutumlardaki değişimler, bir meslek seçme, bir yaşam felsefesi oluşturma gibi amaçlar bireyin belirsizliklerle ve kararsızlıklarla dolu bir süreç yaşamasına neden olur (Yeşilyaprak, 2013:54). Duygu yoğunluğunun yaşandığı bu dönem, aynı zamanda öğrencilerin yabancı dil kaygısı yaşamasına ya da yabancı dil kaygılarının artmasına neden olabilir. Ayrıca bu dönem, çocukluktan ergenliğe geçen bireylerin utangaç olmasına (Carducci ve Zimbardo, 1995) ve başkalarının düşüncelerini çok fazla önemseyen ergenlerin, olumsuz değerlendirilecekleri korkusu yaşamalarına sebep

olabilmektedir. Küçük yaşlarda birçok şeye ilgi gösterip zamanla ilgilerini kaybeden öğrenciler, özellikle ergenlik dönemlerinden sonra ilgilerinin ne yönde olduğunun farkına varırlar (Todt, Drewes ve Heils, 1991). Yabancı dil kaygısıyla ilişkisi olduğu açıklanan bu kişisel faktörlerin ergenlik döneminde yoğun yaşanması, lise öğrencilerinin yabancı dil kaygılarını da etkileyebilir. Duyuşşal faktörlerin etkisinin yanı sıra, lise öğrencilerinden yıllarca almış oldukları yabancı dil öğreniminin sonucu olarak kendilerini öğrenilen yabancı dille iyi bir şekilde ifade etmeleri, iletişim kurmaları beklenir. Bu durumun başarısızlık ile sonuçlanması da öğrenciler de kaygı yaratabilmektedir.

Araştırmacılar, yabancı dil kaygısının nedenleri konusunda farklı görüşler ortaya sürmüşlerdir. Sarıgül (2000), yabancı dil kaygısının çocukların yaşının yükselmesiyle birlikte arttığı ve çocukların yaşı ne kadar küçük olursa, yabancı dil öğrenme kaygısının zarar verici etkilerinden o kadar az etkilendiklerini vurgulamaktadır. Horwitz (1988) ise, öğrencinin yabancı dil hakkındaki duygu, düşünce ve inançlarının sınıf ortamındaki etkinliklerini etkileyeceği ve kaygı sebebi olabileceği görüşünü iddia etmektedir. Özellikle konuşma derslerinde hata yapma ve bunun öğretmenleri tarafından nasıl değerlendirileceği, öğrencilerin duygusal durumlarını etkilemektedir. Mükemmel bir aksanla hatasız konuşmaları gerektiğine inanan öğrenciler, hata yapmaktan korkmakta ve bunun hemen düzeltilmesi gerektiğine inanmaktadırlar. Bunun sonucunda da yabancı dil kaygısı ortaya çıkmaktadır.

Young (1991)'a göre, yabancı dil kaygısı öğrenciden, öğretmenden ve eğitimin niteliğinden kaynaklanmaktadır. Öğrenenin kişisel problemleri, iletişim problemleri, düşük benlik saygısı, kimliğini kaybetme korkusu, rekabetçilik, öğrenmeye ilişkin gerçekçi olmayan inanç ve beklentiler; kaygı oluşumuna zemin hazırlamaktadır. Yabancı dil kaygısının nedenlerinden biri de öğrencilerin dil öğrenme yeteneklerinin, olduğundan daha yüksek ya da daha düşük olduğuna inanmalarıdır (MacIntyre, Noels ve Clément, 1997). Öz güveni ve öz yeterliği çok yüksek olan öğrenciler, hedefledikleri başarıya ulaşamadıklarında kaygılanmaya başlayabilirler. Öz güveni ve öz yeterliği düşük olan öğrenciler ise, dil öğrenme yeteneklerinin farkında olmayabilirler ve kendilerini yetersiz gördükleri için kaygılanabilirler. MacIntyre, Noels ve Clément (1997) yaptıkları araştırma sonucunda, kaygı ile öğrencilerin öz yeterlik algıları arasında negatif bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Bu araştırmaya göre kaygıları yüksek olan öğrenciler, kendilerini yetersiz görmekte ve derse katılmak istememektedirler.

Öğrencilerin dil öğrenmeye karşı motivasyonları yüksek olduğunda, ilgileri de yüksek olmakta, kaygıları azalmakta ve başarıları artmaktadır (Yan ve Horwitz, 2008).

Kirova, Petkovska ve Koceva'nın (2012) yaptıkları araştırmanın sonuçları da üniversite öğrencilerinden motivasyonları yüksek olanların kaygılarının düşük olduğunu ve kaygının başarıyı olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Bu nedenle İngilizceyi en iyi şekilde öğrenebileceğine inanan, derslerden zevk alan ve derslere ilgi gösteren öğrencilerin daha az kaygılanacağını ve daha başarılı olacağını söylemek mümkündür.

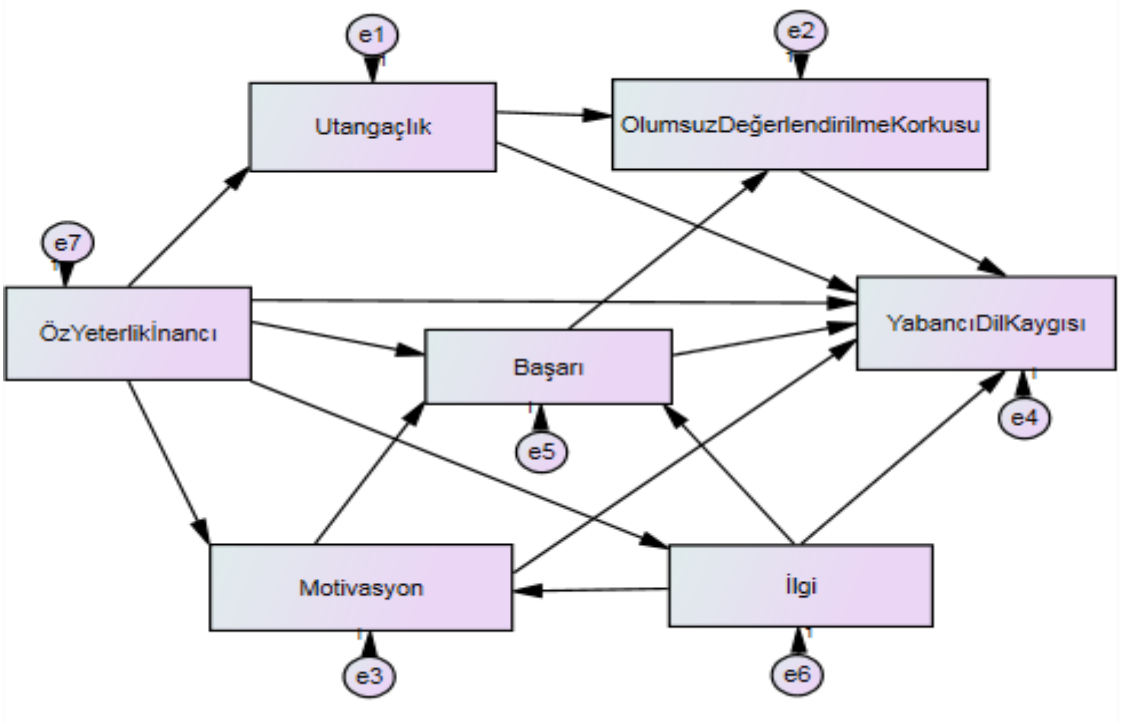
Öğrencilerin yabancı dil kaygısını etkilediği düşünülen diğer bir değişken ise olumsuz değerlendirilme korkusudur. Horwitz ve Cope (1986), kuramsal çerçevesini oluşturdukları yabancı dil kaygısının bileşenlerinden birinin de olumsuz değerlendirilme korkusu olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca Kondo ve Ling (2004), yabancı dil öğrenme kaygısının üç ana nedeninden birinin, olumsuz değerlendirilme korkusu olduğunu belirtmişlerdir. Buna ek olarak Na (2007)'nın lise öğrencilerinin yabancı dil kaygısını araştırdığı çalışmasında; yüksek düzeyde yabancı dil kaygısına sahip olan öğrencilerin, daha fazla olumsuz değerlendirilme korkusuna sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Horwitz ve diğerlerine (1986) göre, yabancı dil kaygısı olan öğrencilerin unutkan oldukları ve odaklanma güçlüğü çektikleri görülmektedir. Son olarak ilgi ya da ilgisizlik yabancı dil kaygısının doğrudan bir sebebi olmasa da ilgi temelli motivasyon öğrencilerin yabancı dil kaygılarını etkilemektedir. İlgi temelli motivasyon, öğrenmeyi olumlu etkileyeceğinden yabancı dil kaygısını da düşürecektir. Dolayısıyla yabancı dil kaygısı ile ilişkili olduğu görülen başarı, motivasyon, öz yeterlik inancı, utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu ve yabancı dile ilgi gibi değişkenlerin incelenmesi önemli görülmektedir.

Literatürde cinsiyet ve yabancı dil kaygısı arasındaki ilişkiyi konu alan çalışmalar incelendiğinde farklı sonuçlar göze çarpmaktadır. Bazı çalışmalar (Aksoy, 2012; Arnaiz ve Guillén, 2012; Aydın, 2008; Mesri 2012; Pappamihiel, 2001), yabancı dil derslerinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha kaygılı olduklarını ortaya çıkarırken bazı çalışmalar (Awan, Azher, Anwar ve Naz, 2010; Cui, 2011; Deb, Chatterjee ve Walsh, 2010; Hussain, Shahid ve Zaman, 2011; Janfaza, Rezaei ve Soori, 2014; Kitano, 2001; Lian ve Budin, 2014; Na, 2007) ise erkeklerin kızlardan daha kaygılı olduklarını ileri sürmektedir. Bunun yanı sıra, yabancı dil kaygısı ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını, yabancı dil kaygısının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koyan çok sayıda çalışmaya (Alshahrani ve Alandal, 2015; Batumlu ve Erden, 2007; Genç, 2009; Hsu, 2005; Kao ve Craigie, 2010; Melkamu, 2008; Muhaisen ve Al-Haq, 2012; Oğuz ve Baysal, 2015; Öner ve Gedikoğlu, 2007; Shabani, 2012; Torres, 2006; Wong, 2009; Zhao ve Whitchurch, 2011) rastlamak da mümkündür. Sonuç olarak cinsiyet

ve yabancı dil kaygısı arasında net bir ilişkiye varılamaması ve cinsiyet ile yabancı dil kaygısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koyan çok sayıda araştırma olmasından dolayı cinsiyet değişkeni bu çalışmaya dahil edilmemiştir.

Lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısının utangaçlık, yabancı dil öğrenme motivasyonu, olumsuz değerlendirilme korkusu, öz yeterlik inancı, yabancı dile duyulan ilgi ve yabancı dil ders başarısı değişkenleri tarafından ne derece açıklandığının ortaya konulması amaçlandığı bu çalışmada, aşağıda verilen teorik model oluşturulmuştur.



Şekil 1.1. *Teorik model*

Bu çalışmadaki bağımlı değişken, yabancı dil kaygısıdır; bağımsız değişkenler ise utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu, öz yeterlik inancı, yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dile duyulan ilgi ve yabancı dil ders başarısı olarak belirlenmiştir. Bağımsız değişkenler olan utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu, öz yeterlik inancı, yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dile duyulan ilgi ve yabancı dil ders başarısı; yabancı dil kaygısının birer yordayıcısı olarak ele alınmıştır. Ayrıca çalışmada öz yeterlik inancının utangaçlık, ders başarısı, motivasyon ve yabancı dile duyulan ilgiyi yordama gücü ile öz yeterlik inancının utangaçlık, ders başarısı, motivasyon ve yabancı dile duyulan ilgi aracılığıyla yabancı dil kaygısını yordama gücü de incelenmiştir. Utangaçlığın, olumsuz değerlendirilme korkusunu yordama gücü ile utangaçlığın, olumsuz değerlendirilme korkusu aracılığıyla yabancı dil kaygısını yordama gücü de bu çalışmada incelenen diğer bir noktadır. Bunun yanı sıra, ders başarısının olumsuz değerlendirilme

korkusunu yordama gücü ile başarının olumsuz değerlendirilme korkusu aracılığıyla yabancı dil kaygısını yordama gücü de incelenmiştir. Araştırılan bir diğer nokta, motivasyonun ders başarısını ne derecede yordadığı ve yine motivasyonun ders başarısı aracılığıyla yabancı dil kaygısını ne derece yordadığıdır. Son olarak yabancı dile duyulan ilginin, motivasyon ve ders başarısını yordama gücü ile yabancı dile duyulan ilginin motivasyon ve ders başarısı aracılığıyla yabancı dil kaygısını yordama gücü incelenmiştir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinde görülen yabancı dil kaygı düzeyinin; öğrencilerin utangaçlık düzeyi, yabancı dil öğrenme motivasyonu düzeyi, öz yeterlik inancı düzeyi, olumsuz değerlendirilme korkusu düzeyi, yabancı dile duyulan ilgi düzeyi ve yabancı dil ders başarısı değişkenleri tarafından ne derece açıklandığını ortaya koymaktır. Bu bağlamda utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu, öz yeterlik inancı, yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dile duyulan ilgi ve yabancı dil ders başarısı değişkenlerinin; yabancı dil kaygısı üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri araştırılmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Lise öğrencilerinde utangaçlık, yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?
2. Lise öğrencilerinde yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?
3. Lise öğrencilerinde öz yeterlik inancı, yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?
4. Lise öğrencilerinde olumsuz değerlendirilme korkusu, yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?
5. Lise öğrencilerinde yabancı dile duyulan ilgi, yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?
6. Lise öğrencilerinde yabancı dil ders başarısı, yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?
7. Lise öğrencilerinde utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu aracılığıyla yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?
8. Lise öğrencilerinde yabancı dil ders başarısı, olumsuz değerlendirilme korkusu aracılığıyla yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?

9. Lise öğrencilerinde yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dil ders başarısı aracılığıyla yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?
10. Lise öğrencilerinde öz yeterlik inancı, utangaçlık aracılığıyla yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?
11. Lise öğrencilerinde öz yeterlik inancı, yabancı dil ders başarısı aracılığıyla yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?
12. Lise öğrencilerinde öz yeterlik inancı, yabancı dil öğrenme motivasyonu aracılığıyla yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?
13. Lise öğrencilerinde öz yeterlik inancı, yabancı dile duyulan ilgi aracılığıyla yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?
14. Lise öğrencilerinde yabancı dile duyulan ilgi, yabancı dil öğrenme motivasyonu aracılığıyla yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?
15. Lise öğrencilerinde yabancı dile duyulan ilgi, yabancı dil ders başarısı aracılığıyla yabancı dil kaygısını ne derece yordamaktadır?

Yabancı dil öğrenmek; öğrencilerin daha donanımlı yetişmesine, daha iyi ve daha kolay meslek edinmelerine, toplumda önemli bir yer edinmelerine katkı sağlayarak yaşam kalitelerini yükseltmektedir. Bu nedenle, yabancı dil öğrenmenin ve bilmenin gerekliliği yadsınamaz bir gerçektir. Ancak öğrencilerin yaşamış oldukları yabancı dil kaygısı, yabancı dil öğrenmeyi engelleyen bireysel sebeplerden biridir (Gardner ve MacIntyre, 1993:2). Bu açıdan, yabancı dil kaygısının ölçülmesi, irdelenmesi ve farklı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi önem taşımaktadır. Özellikle meslek seçimini sağlayan ve öğrencilerin hayatına yön veren üniversite sınavının, lise dönemine denk gelmesinden dolayı lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısını çalışmak önemli görülmektedir. Ayrıca lise öğrencileri, çalkantılı bir dönem olan ergenlik döneminden geçmektedirler. Bu karmaşık dönemin ve üniversite sınavının etkisiyle duygularında keskin dalgalanmalar olduğu gözlemlenebilmektedir. Daha önce belirtildiği gibi, ergenlik döneminin getirmiş olduğu bir özellik sonucu öğrencilerde utangaçlık ve olumsuz değerlendirilme korkusunun artması, ilgi alanlarının belirlenmesi gibi özellikler de yabancı dil kaygısında artış ya da azalışa neden olabilmektedir. Tüm bu nedenlerden dolayı lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısının açıklanmasına yönelik çalışmalar önemli görülmektedir.

Yabancı dil öğrenme süreci karmaşık bir süreçtir. Bu süreçte, bilişsel faktörler kadar duyuşşal faktörler de etkilidir. Chastain (1988:122), duyuşşal yani öğrencilerin psikolojik durumlarıyla ilişkisi olanların yabancı dil öğrenmede oldukça etkili olduğunu, bu durumun dil öğrenmek isteyen bireylerin duygu yoğunluğundan kaynaklandığını ve zihinsel olarak hazır olabilmenin ön şartının duygusal hazırlık olduğunu belirtmektedir (Akt. Öner ve Gedikoğlu, 2007). Bu çalışmada yer alan değişkenlerin çoğu, yabancı dil öğrenmede önemi araştırmacılar tarafından vurgulanan duyuşşal faktörler başlığı altında yer almaktadır.

Yabancı dil kaygısı ile ilgili yapılan araştırmalarda, yabancı dil kaygısını etkileyeceği düşünülen birçok değişken incelenmiştir. Bu değişkenler ile yabancı dil kaygısı arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bu değişkenlerin başında, yabancı dil kaygısı ile ilişkisi çok fazla çalışılan başarı yer almaktadır. Yapılan araştırmalarda, yabancı dil kaygısı ile başarı arasında negatif yönde ilişki olduğu görülmüştür (Abu-Ghararah, 1999; Anyadubalu, 2010; Atef-Vahid ve Kashani, 2011; Baş, 2014; Batumlu ve Erden, 2007; Chan ve Wu, 2004; Cui, 2011; Demirtaş ve Bozdoğan, 2013; Dordinejad ve Nasab, 2013; Dordinejad ve Ahmadamad, 2014; Göçer, 2014; Hemmamilini, 2010; Kheirkhah ve Ghonsooly, 2015; Lan, 2010; Melkamu, 2008; Na, 2007; Öner ve Gedikoğlu, 2007).

Motivasyon, öz yeterlik inancı, utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu ile yabancı dil kaygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Ancak yabancı dile duyulan ilgi ile yabancı dil kaygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen yeterli araştırma bulunmamaktadır. Motivasyon ve yabancı dil kaygısı ile ilgili çalışmalarda, motivasyonu yüksek olan öğrencilerin yabancı dil kaygılarının düşük olduğu bulunmuştur (Gomari ve Lucas, 2013; Hsieh, 2008; Hsu, 2005; Khodadady ve Khajavy, 2013; Liu ve Chen, 2015; Liu ve Huang, 2011; Liu ve Zhang, 2013; Tajan-Tooma, 2014; Waseem ve Jibeen, 2013). Öz yeterlik inancı ile yabancı dil kaygısı arasındaki çalışmalara bakıldığında çalışmaların çoğu (Anyadubalu, 2010; Cheng 2001; Mills, Parajes ve Herron, 2006; Oğuz ve Baysal, 2015; Piniel ve Csizer, 2013; Tsai, 2013), öz yeterlik inancı ile yabancı dil kaygısı arasında negatif yönde ilişki olduğunu göstermiştir. Bunun yanında; utangaçlık değişkeni ile yabancı dil kaygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen bazı çalışmalarda, utangaçlık arttıkça yabancı dil kaygısının da arttığı gözlemlenmiştir (Aksoy, 2012; Chu, 2008; Ordulj ve Grabar, 2012). Olumsuz değerlendirilme korkusu ile yabancı dil kaygısını konu alan çalışmalarda, olumsuz değerlendirilme korkusunun da yabancı dil kaygısı arttıkça arttığı

görülmüştür (Aydın, 2008; Liu ve Huang, 2011; Shabani, 2012). Buraya kadar, bahsedilen değişkenlerle yabancı dil kaygısı arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalardan bahsedilmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde bu çalışmada yer alan bağımsız değişkenler arasındaki ilişkileri de konu alan birçok çalışma bulunmaktadır. Yapılan çalışmalarda; yabancı dil başarısı ile öz yeterlik inancı arasında pozitif yönde ilişki olduğu (Rahemi, 2008; Tılfarlıoğlu ve Cinkara, 2009), öz yeterlik inancı ile motivasyonun pozitif ilişkili olduğu (Piniel ve Csizer, 2013), motivasyon ve yabancı dil başarısının pozitif yönde ilişkili olduğu (Khodadady ve Khajavy, 2013; Liu ve Huang, 2011; Liu ve Zhang, 2013; Tajan-Tooma, 2014), yabancı dile duyulan ilginin yabancı dil performansının güçlü yordayıcısı olduğu (Liu ve Huang, 2011), öz yeterlik inancı yüksek olan öğrencilerin yabancı dil ve kültürlere daha çok ilgili olduğu (Hsieh, 2008), olumsuz değerlendirilme korkusunun yabancı dil başarısıyla negatif yönde ilişkili olduğu (Atef-Vahid ve Kashani, 2011), yabancı dile duyulan ilginin motivasyonu etkilediği (Kormos ve Csizer, 2008) görülmüştür. Bu araştırma, tüm bu değişkenlerin birlikte ele alınması açısından ilk olma özelliği taşımaktadır. Ayrıca bu araştırmada, bağımsız değişkenlerin de birbirini etkileyip etkilemediği oluşturulan modelle test edileceğinden diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir. Araştırma, bazı bağımsız değişkenlerin, diğer değişkenlerle ve yabancı dil kaygısı ile arasındaki aracılık etkisinin incelenmesi açısından bir ilktir.

Yapılan bu çalışmanın sonucunun, yabancı dil kaygısı ile yapılabilecek çalışmalara yol göstereceği düşünülmektedir. Bunun yanında çalışma sonuçlarının, öğretmenlere ve ailelere yabancı dil kaygısı taşıyan öğrencilerin yabancı dil kaygıları ile baş etmeleri konusunda onlara yardımcı olması hedeflenmektedir. Ayrıca bu çalışmanın; yabancı dil eğitim programları alanına, eğitim bilimleri alanına ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanına yabancı dil kaygısını azaltmaya yönelik katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Kırşehir ilinde bulunan üç Anadolu lisesinde öğrenim gören 570 öğrenci ile sınırlıdır.

2. Öğrencilerin İngilizce akademik başarıları, dönem sonu ders notu ortalaması ile sınırlıdır.

3. Araştırmada yabancı dil kaygısı, yabancı dil öğrenme motivasyonu, öz yeterlik inancı, yabancı dile duyulan ilgi, utangaçlık ve olumsuz değerlendirilme korkusu; çalışmaya katılan öğrencilerin ölçeklere verdiği cevaplarla sınırlıdır.

1.4. VARSAYIMLAR

Araştırma aşağıdaki sayıtlılara dayalı olarak gerçekleştirilmiştir:

1. Araştırmada görüşlerine başvurulan lise öğrencileri, ölçek maddelerine gerçek durumlarını yansıtacak şekilde ve içtenlikle yanıt vermişlerdir.

1.5. TANIMLAR

Kaygı: Otonom sinir sisteminin uyarılmasıyla ortaya çıkan gerginlik, korku, sinirlilik ve endişe gibi öznel duygulardır **(**Spielberger, 1966; Akt. Horwitz, Horwitz ve Cope).

Yabancı Dil Kaygısı: Yabancı dil öğrenme sürecinin benzersizliğinden doğan; yabancı dil sınıflarına yönelik öz algı, duygu ve davranışlar bütünüdür (Horwitz, Horwitz ve Cope, 1986:127). Bu çalışmada yabancı dil kaygısı, Horwitz, Horwitz ve Cope (1986) tarafından geliştirilen ve Aydın (1999) tarafından Türkçeye uyarlanan yabancı dil sınıf kaygısı ölçeğinden alınan puanlarla tanımlanmıştır.

Yabancı Dil Öğrenme Motivasyonu: Dil öğrenme amacını gerçekleştirmeye yönelik istek, çaba ve olumlu tutumların birleşimidir (Gardner, 1985). Bu çalışmada motivasyon, Gardner (1985) tarafından geliştirilen ve Yılmaz (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan Tutum Motivasyon Test Havuzu başlıklı anketten, yabancı dil motivasyonunu ölçen maddelerden alınan puanlarla tanımlanmıştır.

Öz Yeterlik İnancı: Bireylerin olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin yargıları, özyeterlik inancı olarak tanımlanmıştır (Bandura, 1997; Akt. Yanar & Bümen, 2012). Bu çalışmada öz yeterlik inancı, Yanar ve Bümen tarafından geliştirilen İngilizce ile ilgili öz yeterlik inancı ölçeğinden alınan puanlarla tanımlanmıştır.

İlgi: İlgi, bireyin bir işi yapmaktan zevk alması, o işle uğraşmaya hazır olması ve o işi en iyi şekilde yapabilmek için çaba harcamasıdır (Gardner, 1998; Akt. Krapp, 1999). Yabancı dile duyulan ilgi ise yabancı dil öğrenmekten zevk almak, yabancı dil öğrenme hazır olmak ve yabancı dil öğrenmek için çaba göstermek şeklinde tanımlanabilir. Bu çalışmada yabancı dile duyulan ilgi, Yılmaz (2007)'ın, Gardner'ın Tutum Motivasyon Test Havuzu başlıklı anketini esas alarak hazırladığı anketten alınan puanlarla tanımlanmıştır.

Utangaçlık: Utangaçlık; kişilerarası ilişkiler sırasında, bireyin uygun bir sekilde davranamayacağı şeklindeki düşüncelerinden dolayı, sıkıntı ve kaygı yaşaması sonucu gelişen sosyal ortamlardan kaçınma eğilimidir (Zimbardo, 1977). Bu çalışmada utangaçlık,

Güngör (2001) tarafından geliştirilen utangaçlık ölçeğinden alınan puanlarla tanımlanmıştır.

Olumsuz Değerlendirilme Korkusu: İnsanlar tarafından değerlendirilmekten korkma, değerlendirilme durumlarından kaçınma ve insanların kendisini olumsuz değerlendireceği beklentisi olarak tanımlanmaktadır (Horwitz, Horwitz ve Cope, 1986:128). Bu çalışmada olumsuz değerlendirilme korkusu, Leary (1983) tarafından geliştirilen, Bilge ve Kelecioğlu (2008) tarafından lise öğrencileri için Türkçeye uyarlanan olumsuz değerlendirilme korkusu ölçeğinden alınan puanlarla tanımlanmıştır.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde, öncelikle konuyla ilgili literatüre yer verilmiştir. Daha sonra araştırmanın bağımlı değişkeni olan yabancı dil kaygısı ve araştırmanın bağımsız değişkenleri olan yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dil başarısı, öz yeterlik inancı, utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu ve yabancı dile duyulan ilgi ile ilgili yapılmış çalışmalara değinilmiştir.

2.1. KAYGININ TANIMI

Kaygı, yaşamın en temel duygularından biridir. Kaygı kavramı; psikoloji alanına yüzyılın ilk yarısında girmiş, bu alanda ilk araştırma ve çalışmalar 1940'lı yılların sonunda yapılmıştır. Kaygı, karmaşık psikolojik bir yapı olduğundan ve tek bir tanımla ifade edilmesi zor birçok değişkenden oluştuğundan (Zhanibek, 2001) literatürde kaygı ile yapılan birçok tanıma rastlamak mümkündür. Ruh bilim alanında, kaygı sözcüğünü ilk kullanan ve bunu bir kavram olarak tanımlayarak nedenlerini araştıran Freud olmuştur ve kaygı konusunda yaptığı çalışmalarla diğer psikologlara önderlik etmiştir. Ona göre kaygı; her zaman ve her yerde tecrübe edilen, istenmeyen bir şey, hoşlanılmayan bir duygu durumudur (Freud, 1969; Akt. Aksoy, 2012). Freud'dan sonra da birçok bilim adamı kaygı konusunda çalışmalar yapmış ve kaygıyı tanımlamışlardır.

Kaygı, bir nesneyle dolaylı olarak ilişkili ortaya çıkan belirsiz korku durumudur (Hilgard, Atkinson ve Atkinson, 1971; Akt. Scovel, 1991). Spielberger (1966) kaygıyı, otonom sinir sisteminin uyarılmasıyla ortaya çıkan gerginlik, korku, sinirlilik ve endişe gibi öznel duygular olarak tanımlamıştır (Akt. Horwitz, Horwitz ve Cope 1986). Taş (2006)'a göre ise kaygı, kişinin bir uyaranla karşı karşıya kaldığında yaşadığı bedensel, duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık durumudur. Scovel (1991) kaygıyı, tehdit edici bir durum karşısında birey tarafından hissedilen huzursuzluk ve endişe durumu olarak tanımlamaktadır.

Kaygı "kişilik açısından bireyin varlığına temel bir değerin, tehdit altında olmasına verilen duygusal bir tepki" şeklinde de tanımlanmaktadır (May, 1977). Geniş anlamı ile kaygı; sezilen bir tehlikeye hazırlanma sırasında algılanan güçsüzlük duygusunun yaşandığı, duygusal bir durum olarak da tanımlanabilir (Aydın ve Zengin, 2008).

Kaygı, korkuya benzer bir duygudur. Kişi bunu, sanki kötü bir şey olacakmış gibi içinde nedeni belirsiz bir sıkıntı, bir endişe duygusu olarak algılar. Bu duygu çok hafif

tedirginlik ve gerginlik duygusundan, panik derecesine varan değişik yoğunluklarda yaşanabilir. Ağır derecelerde yaşanan kaygıda, kişinin benliği bu ruhsal acı altında ezildiğini hissedebilir (Öztürk, 2002).

Araştırmacılar tarafından kaygının tanımına ilişkin yargılarda huzursuzluk, endişe, gerginlik gibi ortak ifadelerin yer aldığı görülmektedir. Bu tanımlardan hareketle kaygının bireyde olumsuz duygular uyandıran bir çeşit korku olduğu, kaygının bireyin iç ve dış dünyasından kaynaklanabileceği söylenebilir.

Kaygı ile korku genellikle birbirine karıştırılmaktadır. Korku, bilinçli olarak tanınan, belirli bir tehlike karşısında ortaya çıkan heyecansal bir tepkidir. Kaygı ise kişi tarafından bilinmeyen, belli olmayan, objesiz tehlikelere karşı verilen heyecansal bir tepkidir, bireyin kendi varlığı için gerekli olan değerlerin, tehdit edilmesi halinin yaşandığı doğal içsel bir durumdur. Korkuda tehdit dışarıdandır, benliğinin bütünü tehlike altında değildir. Kişi tehlikeyi bilir ve bununla uğraşmak için kaçma veya savaşma biçiminde bir davranış gösterebilir ve korku veren durum ortadan kalktığında rahatlar. Kaygı daha genel bir durumdur, korkudan daha şiddetli ve daha uzun sürelidir (Cüceloğlu, 2000). Başka bir ifadeyle bilinçli tehlikeye karşı olan tepkiye, korku; bilinçdışı olan, nesnesi kişice tanınmayan içten tehlikelere karşı gösterilen tepkiye de kaygı denmektedir (Öztürk, 2002). Görüldüğü gibi korku, spesifik bir tehlikeye ilişkin bir duygu iken kaygı daha çok içten gelen, nedeni kişi tarafından çoğunlukla bilinmeyen tehlikelere ilişkin bir tepkidir.

2.2. KAYGININ TÜRLERİ

Her bireyin yaşamının belirli dönemlerinde tecrübe edebileceği kaygı, Spielberger tarafından durumluk kaygı ve sürekli kaygı olmak üzere iki grupta incelenmiştir. Bu kaygı türlerine ilişkin bilgi aşağıda sunulmuştur.

2.2.1. Sürekli Kaygı

Bu kaygı tipi, durağan ve süreklidir. Bu tip kaygının şiddeti ve süresi kişilik yapısına göre değişir. Kişilik yapısının kaygıya yatkın olması, sürekli kaygı düzeyini etkiler. İnsanların sürekli kaygı düzeyinin birbirinden farklı olması; tehdit eden, tehlikeli durumun algılanmasını, anlaşılmasını, yorumlanmasını, tek sözcükle değerlendirilmesini değiştirir. Sürekli kaygı düzeyindeki bu değişiklik, durumluk kaygı düzeyini de değiştirir. (Spielberger, 1966; Akt. Köknel, 1989:70).

Ellis (1994), sürekli kaygı yaşayan bireylerin kişiliklerinin bir sonucu olarak kaygılanma eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Philips (1992) ise sürekli kaygıyı,

neredeyse her duruma karşı tepki olarak gösterilen kaygılanma eğilimi olarak tanımlamaktadır.

Sürekli kaygının, bireyler üzerinde olumsuz etkileri olduğu düşünülmektedir. Goldberg (1993), yüksek düzeyde sürekli kaygı taşıyan bireylerin sinirli insanlar olduklarını ve duygusal kararlılık taşımadıklarını savunmaktadır. Dolayısıyla bu bireylerin, herhangi bir durumda kendilerini endişeli hissetmeleri olasıdır. MacIntyre and Gardner (1991) ise sürekli kaygının hafızaya zarar verdiğine, bireyin bilişsel özelliklerini olumsuz olarak etkilediğine ve kaçınma davranışına sebep olduğuna inanmaktadırlar. Bulunduğu durumdan memnun olmama, genel bir hoşnutsuzluk hali taşıma, huzursuzluk, her an başına kötü bir olay gelecekmiş gibi durma, kolaylıkla incinme ve karamsarlığa bürünme; sürekli kaygı düzeyi yüksek bireylerin özelliklerindendir.

Bu bilgilere göre sürekli kaygı, belirli olay ya da duruma bağlı olmayan genel ve devamlı kaygı halidir. Ayrıca sürekli kaygının, kişiliğin bir parçası haline geldiği, çevreden gelen tehlikelere bağlı olmadığı, başkaları tarafından sebebinin anlaşılmadığı ve bu kaygı türünü taşıyan bireylerin herhangi bir olay ya da durumda kaygı yaşayabileceği söylenebilir.

2.2.2. Durumluk Kaygı

Durumluk kaygı, insanın içinde bulunduğu durumu tehdit eden, tehlike yaratan bir biçimde algılaması ve yorumlaması sonucu ortaya çıkan kaygıdır. Bu durum, elem veren, hoş olmayan bir duygulanım durumu yaratır. Bu duygulanım durumu; algılanır, anlaşılır, duyumsanır. Bu süreç içinde bilinç; açık, haberdar ve uyanıktır (Spielberger, 1966; Akt. Köknel, 1989:70).

Young (1991), durumluk kaygının kalıcı bir özellik olmadığını ve belli bir durumda şartların doğurduğu bir tepki olduğunu vurgulamaktadır. Spielberger (1972)'e göre, bireyde oluşan stres düzeyinin ve bireyin bu durumu tehlikeli ve tehdit edici algılamasının sonucu olarak durumluk kaygının süresinde ve yoğunluğunda zamanla dalgalanma oluşabilmektedir.

Bekleyen (2004), durumluk kaygının belli bir duruma tepki olarak birey tarafından belirli bir esnada yaşandığını belirtmektedir. Riasati (2011) ise durumluk kaygıyı, bazı dış uyarıcılara tepki olarak belirli bir zamanda yaşanan gerginlik ve endişe durumu olarak tanımlamaktadır.

Durumluk kaygının sürekli kaygıdan farkı; bireylerin kaygı durumlarının topluluk önünde konuşma, sınava girme veya derse katılım gibi sınırlı ortamlarda görülmesi ve geçici olmasıdır. Başka bir deyişle, birey tehdit edici bir durumla ya da uyarıcıyla karşı karşıya kaldığında ortaya çıkmasıdır. Sürekli kaygıya kıyasla, durumluk kaygının sebebi diğer insanlar tarafından anlaşılabilir.

Spielberger (1983), sürekli kaygı ile durumluk kaygı arasında güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre yüksek düzeyde sürekli kaygı, yüksek düzeyde durumluk kaygı ile ilişkilidir. Aynı zamanda sürekli kaygı seviyesinin, durumun stres yoğunluğuna bağlı olarak sadece bazı durumluk kaygı tepkimelerini etkilediğini de savunmuştur (Akt. MacIntyre and Gardner, 1991).

2.2.3. Duruma Özgü Kaygı

MacIntyre (1999:28-30) durumluk ve sürekli kaygı ayrımını yeterli bulmayıp bunlara ilaveten üçüncü bir kaygı türü olan "duruma özgü" kaygıdan da bahsedilmesi gerektiğini savunmuştur. Bu kaygı türü, sadece belli ve özel bir durumdan kaynaklanan kaygı türüdür. Her durumun ayrı ve kendine özel olduğunu söyleyen MacIntyre, diğer durumlarda, normal şartlar altında kaygılanmayan bir bireyin, başka bir durumda yüksek düzeyde kaygı duyabileceğini ifade eder. MacIntyre (1999), "sahne korkusu", "matematik kaygısı", "sınav kaygısı" ve "yabancı dil kaygısı"nı duruma özgü kaygı türleri olarak değerlendirmektedir. Ona göre yabancı dil kaygısı, sadece yabancı dil öğrenme ve sınıf ortamlarına ait, yabancı dilde bir üretim yapılması gerektiği zaman duyulan kaygıdır. Yabancı dil öğrenme sürecinde bireyin dili kullanmaya yönelik her girişiminde, duruma özgü kaygı yinelendiğinden dolayı yabancı dil kaygısı, duruma özgü kaygı olarak düşünülmektedir. MacIntyre (1999) oldukça zeki ve yetenekli öğrencilerin bile, yabancı dil sınıflarında engelleyici türden kaygı yaşayabildiklerini ve kendilerini "yabancı dil öğrenmeye karşı yeteneksiz" olarak tanımlayabildiklerini belirterek bunun sebebinin de diğer kaygı türleriyle pek güçlü bir ilişki içinde bulunmayan "yabancı dil kaygısı" olduğunu savunmaktadır.

Kaygı konusunda yapılan diğer bir sınıflandırma, Brown (2000) tarafından kaygının öğrenme sürecinin kolaylaştırma ya da engelleme kavramlarına dayalı olarak yapılmıştır. Aşağıda engelleyici ve kolaylaştırıcı kaygı türlerine ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

2.2.4. Kolaylaştırıcı Kaygı

Kaygı kelimesi, negatif çağrışımlar uyandırmasına rağmen, Brown (2000), bireyin dikkatini canlı tutmada yardımcı olduğu, rekabet yeteneğini harekete geçirerek bireyin görevini yerine getirmesini ve başarıyı elde etmesini sağlayacak yeterli olan heyecanı sağladığı için kolaylaştırıcı kaygı kavramının, olumlu bir faktör olarak düşünülebileceğini belirtmektedir. Buna benzer olarak MacIntyre ve Gardner (1991) da kolaylaştırıcı kaygıyı, öğrenci performansını teşvik edici ve yararlı olarak görmektedirler. Aynı zamanda Scovel, (1991:139) kolaylaştırıcı kaygının, öğrenen bireyi yeni görevlerde motive ettiği görüşündedir.

Diğer yandan Horwitz (1986); kolaylaştırıcı kaygının, öğrencilere yalnızca basit seviyedeki öğrenme durumlarında yardımcı olabileceği; ancak dil öğrenmede yardımcı olamayacağını belirtmektedir. Benzer şekilde Krashen (1985), kolaylaştırıcı kaygının sadece bilinçli öğrenmede olumlu etki yarattığını belirtmesine rağmen, dil ediniminde etkili olmadığını belirtmiştir.

2.2.5. Engelleyici Kaygı

Engelleyici kaygı, kolaylaştırıcı kaygının aksine bireyi yeni öğrenme durumlarından kaçınmak konusunda motive ederek kaçınma davranışını tetikler (Scovel, 1991). Oxford (1999)'a göre araştırmacıların çoğu, kaygıyı öğrenenin performansına ket vurduğu için engelleyici olarak düşünmektedir. Örneğin, kaygılı öğrenciler kaygıdan kaynaklanan kısa erimli bellek kaybından dolayı konuyu anlamada zorluk yaşayabilirler. Aynı zamanda kaygı, uzun erimli bellekten bilgiyi alma sürecinde probleme neden olduğundan bu öğrenciler öğrendiklerini üretirken de sıkıntı yaşayabilirler. Benzer şekilde Scarcella ve Oxford (1992), engelleyici kaygının öğrencilerin performanslarını hem kendinden şüphe duyma ve endişe yoluyla dolaylı olarak hem de katılımını düşürerek ve dil öğrenmeden kaçınma davranışını açıkça göstererek doğrudan engellediğine inanmaktadırlar (Akt. Aydın, 2001).

Scovel (1991), bireylerin kolaylaştırıcı ve engelleyici kaygıdan her ikisine sahip olabileceklerine inanmaktadır ve ona göre bu kaygı türleri, bireyin dil öğrenme ortamında yeni bilgiler öğrenirken eş zamanlı olarak bireyi uyarma ya da ona ilham verme görevi görmektedir. Bu bağlamda, kaygının öğrenme üzerinde, kolaylaştırıcı ve engelleyici etkilerini bulunduğu ifade edilmektedir. Bu durum yabancı dil kaygısı açısından ele alınacak olursa kaygının, yabancı dil öğrenmeyi kolaylaştırabileceği ya da engelleyebileceği söylenebilir.

2.3. YABANCI DİL KAYGISI

Horwitz, Horwitz ve Cope (1986:127); yabancı dil kaygısını diğer kaygı türlerinden farklı, yabancı dil öğrenmeye özgü bir olgu olarak ele alan ilk araştırmacılardır ve yabancı dil kaygısının kuramsal çerçevesini oluşturmuşlardır. Oluşturmuş oldukları kuramsal çerçeveye göre yabancı dil kaygısı ve genel iletişim kaygısı, hata yapma korkusu, konuşurken mükemmel olma isteği gibi belli ortak özellikleri paylaşmalarına rağmen; yabancı dil kaygısı, genel iletişim kaygısından farklılık göstermektedir. Bu bağlamda, yabancı dil kaygısını yabancı dil öğrenme sürecinin benzersizliğinden doğan; yabancı dil sınıflarına yönelik öz algı, duygu ve davranışlar bütünü olarak tanımlamaktadırlar. Öğretmenlerin ve öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygısını; kendi dillerini öğrenmekten daha zor, baş edilmesi güç önemli bir sorun olarak algıladıklarını vurgulamaktadırlar.

MacIntyre ve Gardner (1993:284)'a göre ise yabancı dil kaygısı; özellikle konuşma, dinleme ve öğrenmeyi kapsayan yabancı dil öğrenme ortamlarıyla ilişkili gerilim, korku gibi kişisel duygulardır. Daha sonra MacIntyre (1999) bu tanımı, dil öğrenirken ya da kullanırken ortaya çıkan endişe ve negatif duygusal tepkime olarak geliştirmiştir. Bu tanımları dikkate alarak MacIntyre ve Gardner (1991), kaygılı bir bireyi; yabancı dil öğrenmeyi rahatsız edici bir tecrübe olarak gören, yabancı dil sınıflarında gönüllü katılım sergilemeyen, hata yapmaktan korkan ve alışılmamış ya da belirsiz dilsel yapıları denemede yeterince istekli olmayan birey olarak tanımlamaktadırlar. Kaygılı olmayan birey ise, yabancı dil sınıflarında endişelenmeyen ve kendini rahat hisseden birey olarak ifade edilebilir.

Oxford (1999), dil kaygısını bir bireyden yabancı ya da ikinci bir dilde performansını ortaya koyması istendiğinde ortaya çıkan korku olarak tanımlamaktadır. Bazı öğrenciler yabancı dilde performans sergilerken tedirgin hissedebilirler ve böylece öğrencilerin yabancı dil sınıflarındaki olası başarıları engellenebilir.

Yabancı dil kaygısının çeşitli nedenlerden dolayı ortaya çıktığı düşünülmektedir. Young (1991)'a göre yabancı dil kaygısı; öğrenciden, öğretmenden ve eğitimin niteliğinden kaynaklanmaktadır. Öğrenenin kişisel problemleri, iletişim problemleri, düşük benlik saygısı, kimliğini kaybetme korkusu, rekabetçilik, öğrenmeye ilişkin gerçekçi olmayan inanç ve beklentiler; kaygı oluşumuna zemin hazırlamaktadır. Bazı öğretmenlerin öğrencileri öğrenmeye güdülemek adına korkutması, hata düzeltme ve geribildirim sırasında sert ve küçük düşürücü bir tutum içinde olmaları kaygıyı arttıran etmenlerdir. Ayrıca, bazı sınav türlerinin kaygıyı özellikle artırıcı bir etkisinin olduğu ifade edilmiştir.

Brown (1994:141)'a göre ise, kendine güvenen bireylerin yabancı dil kaygıları yoktur ya da varsa bile dil öğrenmelerine engel olacak seviyede değildir (Akt. Öner ve Gedikoğlu, 2007). Diğer yandan Alwright ve Bailey (1991:144); yabancı dil sınıflarında öğrencilerin anadillerini konuşamamalarının, yabancı dil kaygılarının artmasına sebep olduğunu savunmaktadırlar.

MacIntyre ve Gardner (1989:257)'a göre öğrenciler, yabancı dil öğrenmeye yabancı dil kaygısı ile başlamazlar; yabancı dil kaygısı, öğrenilen yabancı dilde karşılaşılan olumsuz deneyimlerden kaynaklanmakta, öğrenilen dile karşı geliştirilen olumsuz düşünce ve davranışlardan ortaya çıkmaktadır. Bailey (1983), yabancı dil sınıf ortamlarında öğrencilerin akranlarıyla kıyaslanmaları sonucu oluşan rekabetin; stres dolu bir atmosfer oluşturarak öğrencilerde kaygı uyandırdığını ileri sürmektedir.

Yabancı dil kaygısının öğrenciden kaynaklanan sebeplerini araştıran Öztürk (2003:45-47), kaygının; öğrencilerin kendilerine karşı duydukları özgüven eksikliği, kendilerini başkaları ile kıyaslamaları ve yabancı dil hakkındaki olumsuz düşünceleri sonucu meydana geldiğini belirtmektedir.

Horwitz ve Cope (1986:125)'un çalışmalarından elde edilen sonuçlara göre, birçok insanın yabancı dil öğrenmek istediklerinde zihinsel olarak engellendikleri belirtilmektedir. Matematik, fen, müzik vb. derslerde oldukça istekli ve motivasyonlu olan bireyler; yabancı dil alanında, motivasyonlarını kaybetmektedirler. Bunun nedeni olarak sınıf ortamında dil öğrenmeyi stresli bulduklarını öne sürmektedirler. Benzer şekilde, Littlewood (1984:58-59) da yabancı dilin, doğal olmayan şekilde öğretildiği sınıf ortamının öğrencilerin kendilerini zayıf hissetmelerine neden olduğunu belirtmektedir. Sınıf ortamında, yeni öğrendikleri yabancı dili düzgün telaffuz edemezlerse öğretmenleri tarafından eleştirileceklerini, arkadaşları tarafından alay konusu olacaklarını düşünmektedirler. Bunun doğal bir sonucu olarak öğrencilerde yabancı dil kaygısı oluşmaktadır.

2.4. YABANCI DİL KAYGISINI AÇIKLAYAN MODELLER

Literatürde yabancı dil kaygısının açıklanmasına yönelik çeşitli modeller bulunmaktadır. Bu modellere ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

2.4.1. Horwitz ve Arkadaşlarının Yabancı Dil Kaygısı Modeli

Horwitz, Horwitz ve Cope (1986:127); yabancı dil kaygısının, diğer kaygı türlerinden farklı yalnızca yabancı dil öğrenmeye özgü bir olgu olduğunu ileri sürmüşlerdir ve bu düşünceyle kuramsal çerçevesini oluşturmuşlardır. Kuramsal çerçeve; iletişim

korkusu, olumsuz değerlendirilme korkusu ve test kaygısı olmak üzere üç bileşenden oluşmaktadır.

a. İletişim Korkusu: Horwitz, Horwitz ve Cope (1986:127); yabancı dil öğreniminde kaygı düzeyiyle ilgili araştırmalarında, kaygıya neden olan birinci etmenin 'iletişim korkusu' olduğunu belirtmişlerdir. İletişim korkusu, insanlarda iletişim konusunda yaşanan korku veya kaygı ile kendini gösteren bir çeşit utangaçlık olarak tanımlanmıştır. İkili diyaloglarda, grup içinde ya da belli bir topluluğa yapılan konuşmalarda veya sözlü bir mesajın dinlenmesinde, öğrenilmesinde yaşanan zorluklar; iletişim korkusunun göstergeleridir. İletişim korkusu, yabancı dil kaygısı üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Grup içinde konuşurken problem yaşayan bireyler, daha az iletişim kontrolüne sahip olduklarını gösterebilmekte ve sıklıkla kontrol edildikleri yabancı dil sınıflarında konuşurken çok daha fazla zorluk yaşayabilmektedirler. Dahası, sözlü iletişim konusundaki tüm bu olağan kaygılara ek olarak yabancı dil sınıfı, öğrencinin yalnızca sınırlı etkinliğin yürütüldüğü bir ortam vasıtasıyla iletişime geçmesini gerektirir. Dolayısıyla bireylerin kaygı düzeyleri de bu faktörlere bağlı olarak artış göstermektedir.

Yabancı dil öğrenmeyi etkileyen özel iletişim korkusu, bireylerin birilerini anlamada ya da onlara bir şey anlatmada zorluk yaşayacağı düşüncesinden de kaynaklanmaktadır. Özellikle başlangıç seviyesindeki dil öğrencilerinin, öğrenilen dilde yeterli kelime bilgisine sahip olmayışları; bireylerde sadece yabancı dil öğrenme durumlarına özgü olan kaygıya neden olmaktadır. Bu nedenden dolayı konuşkan bireyler, yabancı dil sınıflarında sessiz olabilir. Tam tersi durumun da gözlenebilmesi mümkündür. Genel olarak çekingen olan bireyler, yabancı dilde iletişim kurarken kendilerini daha az kaygılı hissedebilirler.

Bir iletişim bilimci olan Daly'e (1991) göre bazı insanlar; sözlü iletişimden kaçınır, hatta korkarlar. İletişim korkusu; "sahne korkusu", "çekingenlik" ya da "sosyal kaygı" gibi başlıklar altında da incelenebilir. İletişimle belli ölçülerde ilgili diğer kaygı türleri; "yazma kaygısı", "dokunma kaygısı", "dinleme kaygısı" ve "şarkı söyleme kaygısı"dır. Fakat hiçbiri iletişim kaygısıyla yabancı dil kaygısı kadar yakından ilişkili değildir. Daly (1991), iletişim korkusunun oluşumu ile ilgili beş farklı açıklama sunmuştur (Akt. Batumlu ve Erden, 2007):

1. Genetik Yatkınlık: Tek ve ayrı yumurta ikizlerinde, ayrılmış olan ikizlerde ve evlat edinilmiş çocuklar üzerinde yapılan "sosyallik" ve "aktiflik" gibi karakter özellikleri

üzerinde duran deneyler; tutarlı bir biçimde "genetik miras"ın, iletişim korkusu üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir.

2. Geçmiş Yaşantılar: Kişilerin geçmişte, iletişim girişimlerine yönelik aldıkları pekiştireç ve cezalar, iletişim korkusu geliştirmelerinde önemli bir rol oynar. Çocukluklarından itibaren ilk iletişim girişimleri olumsuz tepkiler alan çocuklar, olumlu tepkiler alanlara göre "sessiz kalma" davranışını çok daha erken öğreneceklerdir. İletişim denemeleri düzenli olarak cezalandırılan bir çocuk, kaygılı bir yetişkine dönüşebilir.

3. Pekiştireç ve Cezaların Tutarsızlığı: Öğrenilmiş çaresizlikle ilgili yapılan pek çok araştırma, ödül ve ceza vermedeki tutarlılığın önemini vurgular. Eğer bir kişi; düzensiz ve tutarsız biçimde ödül, ceza ve tepkisizlik alırsa "geri çekilme" davranışı geliştirecektir. Düzensiz ödül ve pekiştireç alan kişilerin, sözlü aktivitelerden çekinmesi ve iletişim korkusu geliştirmesi beklenir.

4. Erken Çocukluk Döneminde Yeterli İletişim Becerisinin Kazanılması: Erken yaşta olumlu iletişim deneyimleri yaşaması için fırsat verilen çocuklar, böyle bir fırsat bulamayanlara göre çok daha düşük iletişim kaygısı yaşayacaktır. Bu durumda "beceri gelişimi"nin, kaygı gelişimiyle bağlantılı olduğunu söylemek mümkündür. Erken yaşta iletişim eğitimi alan çocuklar, daha sonra alanlara göre daha az kaygı taşır.

5. Doğru İletişim Modelleri: Toplumdan kaçan gençler üzerinde yapılan araştırmalar göstermektedir ki; doğru ve yeterli iletişim modelleri olan çocuklar, iyi modellere sahip olmayanlara göre çok daha kaygılıdır. Bu da insanların iletişim becerilerinin bir kısmını, iletişim içersindeki diğer insanları gözlemleyerek ve model alarak edindiklerini göstermektedir.

b. Test Kaygısı: Horwitz, Horwit ve Cope (1986:127-128)'un yabancı dil kaygısına yönelik oluşturdukları kuramsal modelin ikinci bileşenini test kaygısı oluşturmaktadır. Test kaygısı, akademik değerlendirilme ortamlarında başarısızlık korkusundan kaynaklanan performans kaygısı olarak tanımlanmaktadır.

Test kaygısı yaşayan öğrenciler, kendileri ile ilgili gerçekçi olmayan birtakım hedefler koyarlar ve mükemmel test başarısından düşük bir başarıyı, başarısızlık olarak hissederler. Yabancı dil sınıflarında test kaygısı yaşayan öğrenciler, çok sayıda test ve sınava maruz kaldıklarından dolayı çok fazla zorluk yaşamaktadırlar ve en zeki ve hazırlıklı öğrenciler bile hata yapmaktadır. Bunun yanında sözlü sınavlar, hem sınav kaygısını hem de iletişim korkusunu harekete geçiren potansiyele sahiptir.

c. Olumsuz Değerlendirilme Korkusu: Horwitz, Horwitz ve Cope (1986:128)'un yapmış olduğu çalışmada; yabancı dil kaygısı üzerinde etkili olan üçüncü etmenin, olumsuz değerlendirilme korkusu olduğu saptanmıştır. Olumsuz değerlendirilme korkusu; insanlar tarafından değerlendirilmekten korkma, değerlendirilme durumlarından kaçınma ve insanların kendisini olumsuz değerlendireceği beklentisi olarak tanımlanmaktadır.

Test kaygısına benzerliğine rağmen olumsuz değerlendirilme korkusu, çerçeve olarak daha geniştir; çünkü sadece test yapma durumlarına özgü değildir. Bu durumun aksine sosyal bir ortamda, iş görüşmesi gibi değerlendirmeye açık ortamlarda ya da yabancı dil sınıflarında konuşurken ortaya çıkabilir.

Bu modele göre iletişim korkusu, test kaygısı ve olumsuz değerlendirilme korkusu; yabancı dil kaygısının tanımı için kavramsal bir temel oluşturmasına rağmen yabancı dil kaygısı, yabancı dil öğrenme ortamına gönderilen bu korkuların birleşiminden ibaret değildir. Bundan ziyade, yabancı dil kaygısı dil öğrenme sürecinin benzersizliğinden kaynaklanan yabancı dil sınıflarına özgü öz algı, inanış, duygu ve davranışlardan oluşan farklı karmaşık bir yapı olarak ifade edilmektedir.

2.4.2. Foss ve Reitzel'in Kaygı Modeli

Foss ve Reitzel (1988), kaygının yabancı dil sınıflarındaki yeterlilikle ne derece ilişkili olduğunu kavramsallaştırmak üzere bir model geliştirmişlerdir. Bu amaçla oluşturmuş oldukları model motivasyon, bilgi, beceri, sonuç ve bağlam olmak üzere beş ana bileşenden oluşmaktadır (Foss ve Rietzel, 1988; Akt. Aydın, 1999).

a. Motivation: Belli bir iletişim durumuna, etkin yaklaşım ya da kaçınma tepkisi ile ilişkilidir. Bu bağlamda, yabancı dili öğrenme ve kullanma motivasyonu, öğrencilerin o yabancı dildeki yeteneklerini nasıl algıladıklarına bağlıdır. Bazı öğrenciler, belli bir durumda iletişim kurmamayı tercih edebilirler, çünkü kendi yeteneklerinin yetersiz olduğunu düşünürler ve bu durumda iletişim kurmamak onlara daha faydalı görünmektedir. Birey kendini yeteneklerini geliştireceği ve başkaları tarafından olumlu değerlendirileceği bir pozisyona kendini asla koymadığı için, kaçınma yetersizlik algısını pekiştirir.

b. Bilgi: Kişinin, verilen bir durumda nasıl iletişime geçeceğine karar vermek için kullandığı stratejilerden ve davranış desenlerinden oluşmaktadır. Bir dil öğrenmek, özellikle kaygı uyandırabilir; çünkü ikinci bir dile özgü bilgileri öğrenme görevi bazı

öğrenciler için zorlayıcı görünebilir ve kaygıları onların etkili öğrenmek için göstermiş oldukları çabalarını etkileyebilir.

c. Beceri: Bir kişi yetkince etkileşime geçmeye güdülenmiş olabilir ve teorik olarak bir dilin gereklerini nasıl başarabileceğini anlayabilir; ancak buna rağmen o kişi, ikinci bir dilde iletişim kurabilmek için belli becerilere ihtiyaç duymaktadır. Başarılı iletişim, öz algıya göre değişir ve öğrencilerin algısı gerçek beceri düzeyleri ile örtüşebilir ya da örtüşmeyebilir. Öğrencinin performansı başarılı iken öğrenci kendini olumlu değerlendirmeyebilir. Sonuç olarak bu olumsuz değerlendirme, dil kaygısına sebep olur ve öğrencilerin iletişim girişimlerini etkileyebilir.

d. Sonuç: Araştırmacılar, elde edilen sonuçları, iletişim yeterliliğinin kanıtı olarak düşünmektedirler. Bunlar; iletişim memnuniyeti, karşılıklı güven ve kişilerarası etkileşimdir.

e. Bağlam: Çevrenin nesnel özellikleri kadar öznel özelliklerine de önem verilmesi gerektiği ile ilgilidir. Her birey, algıları yoluyla dil öğrenmelerini kolaylaştıran ya da engelleyen bir çevre oluşturmaktadır. Yani, bağlam algısı, bağlamın kendisinden daha önemlidir.

2.4.3. Tobias Kaygı Modeli

Tobias (1986)'ın modelinde, yabancı dil kaygısı bireyin kendine odaklanması ile göreve odaklanması arasında bölünen dikkati ile ilişkilidir. Tobias'a göre görevsel bilişsellik, başkalarının ne düşündüğü ile ilgili kaygı duyma, olası başarısızlık konusunda endişelenme, öz değerlendirme gibi kişisel bilişsellik tarafından bölünürse kaygı oluşur. Kaygılı olan bireylerin dikkati, kişisel bilişsellik ile görevsel bilişsellik arasında bölünürse yabancı dil performansı düşer.

Eysenk (1979)'e göre kaygılı öğrenciler, bu müdahalenin farkındadırlar ve çabalarını artırarak bu durumu telafi etmeye çalışmaktadırlar. Bu durumda, kaygı performansı kolaylaştırır, fakat çoğu zaman kaygılı öğrenciler, rahat öğrencilere oranla daha çok çalışmalarına rağmen başarıları çabalarını yansıtmaz. Diğer taraftan kaygılı olmayan öğrenciler, böyle bir öz endişeye sahip değildirler ki bu durum görevle meşgul olurken onlara bir avantaj sağlar (Akt. MacIntyre and Gardner, 1994).

Tobias kaygıyı girdi, işlem ve çıktı evresi olarak üç evrede incelemiştir. Bu evrelere ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

a. Girdi Evresi: Öğrenenin belli bir zamanda, belli bir uyarıcıyla geçirdiği ilk tecrübeleri ifade etmektedir. Girdi, öğelerin hafızada ilk simgelenmeleri ile alakalıdır. Bu evrede dış uyarıcı ile karşılaşılır, içsel simgeleme yapılır; dikkat, odaklanma ve kodlama oluşur.

Girdi evresinde kaygı, dikkat eksikliğine ve bilginin ilk olarak yetersiz işlenmesine neden olur. Sonuç olarak çok fazla bilgi kaydedilmez. Bu yüzden bu evredeki kaygı artışı, eksik bilgi kurtarılmazsa tüm evreleri etkileyebilir. Çok hızlı konuşulan dil ya da karmaşık cümlelerden oluşan yazılı materyaller, girdi evresinde güçlüğe sebep olabilir. Kaygılı öğrenciler, sözel veri için daha çok tekrar isteyebilirler ya da eksik veriyi telafi etmek için bir metni birkaç kez okuyabilirler.

b. İşlem Evresi: Bu aşama söz konusu içerik üzerinde gerçekleştirilen materyalin düzenlenmesi, depolanması ve özümsenmesi gibi bilişsel işlemleri içerir. İlk evrede alınan öğelerin ilk işlenmesi bu evrede gerçekleşir. Tobias; kaygının daha zor, daha çok hafızaya dayalı ve çok daha yetersiz şekilde organize edilmiş görevler üzerindeki bilişsel işlemi, olumsuz anlamda etkilediğini savunmaktadır. Bunların her biri, işlem sürecini artırır. Yabancı dil ortamlarında, bir mesajı anlamak ya da yeni kelimeler öğrenmek için geçen süre bu evredeki etkinliği göstermektedir.

c. Çıktı Evresi: Bu evre, daha önce öğrenilen materyalin hafızadan geri alınma hızı ve çıktının düzenlenmesi bakımından üretilmesini kapsamaktadır. Öğrenenlerin, bu evrede yeteneklerini göstermeleri gerekmektedir ve buradaki performansları, önceki iki evrenin başarılı bir şekilde tamamlanmasına bağlıdır. Sınav esnasında donup kaldıklarını ifade eden öğrenciler, çıktı evresine müdahale eden kaygının örnekleridir. Kaygılı öğrenciler, konuyu öğrendiklerinin; fakat performanslarının, öğrendiklerini yansıtmadığını iddia etmektedirler.

Tobias, bu üç evrenin birbirinden bağımsız olduğunu; ancak her evrenin bir önceki evrenin başarılı bir şekilde tamamlanmasına bağlı olduğunu belirtmektedir. Bu yüzden evre kelimesinin kullanılması, öğrenmenin ayrı bölümlerde oluştuğu anlamına gelmez. Yine de var olan kaygı ölçekleri; üretim, performans, ders notları ve diğer buna benzer kriterlerle ilgili çıktı evresine odaklanmaktadır.

2.5. YABANCI DİL KAYGISI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümü, yabancı dil kaygısı ve araştırmanın bağımsız değişkenleri olan yabancı dil ders başarısı, yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dile duyulan ilgi,

öz yeterlik inancı, utangaçlık ve olumsuz değerlendirilme korkusu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında daha önce yapılan araştırmaları kapsamaktadır.

2.5.1. Yabancı Dil Kaygısı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Yabancı dil kaygısı ile çalışmanın bağımsız değişkenleri olan yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dil başarısı, utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu, yabancı dil ile ilgili öz yeterlik inancı ve yabancı dile duyulan ilgi arasında yurt içinde yapılan çalışmalara yönelik açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

Öner ve Gedikoğlu (2007); ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil kaygısının İngilizce öğrenimine etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya yabancı dil ağırlıklı liselerin hazırlık sınıflarındaki 293 öğrenci katılmıştır. Elde ettikleri verilerin analizinde t-testi, tek yönlü ANOVA ve Scheffé testlerini kullanmışlardır. Bu çalışmada, ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil kaygı düzeylerinin başarılarını negatif yönde etkilediği, yabancı dil kaygısı yüksek öğrencilerin yılsonu yabancı dil notlarının düşük olduğu, düşük yabancı dil kaygısı taşıyan öğrencilerin ise notlarının yüksek olduğu sonucuna varmışlardır.

Batumlu ve Erden (2007); üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil kaygıları ile İngilizce başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Çalışmaya 150 öğrenci katılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde Pearson Korelasyon Analizi, t testi ve ANOVA istatistiksel yöntemleri kullanılmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin yabancı dil kaygıları ile başarıları arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu; başarısız öğrencilerin, başarılı öğrencilere göre daha kaygılı olduğunu bulmuşlardır.

Aydın (2008), üniversite öğrencilerinin olumsuz değerlendirilme korkuları ve yabancı dil kaygılarını ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 112 üniversite öğrencisinin dahil olduğu araştırmada, betimsel analiz ve korelasyon analizi yöntemleri kullanılmıştır. Sonuç olarak olumsuz değerlendirilme korkusunun; yabancı dil kaygısının önemli bir kaynağı olduğunu, yabancı dil kaygısı ile olumsuz değerlendirilme korkusu arasında pozitif yönde ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Çubukcu (2008); üniversite öğrencilerinde yabancı dil öğrenme kaygısı ile öz yeterlik inancı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 100 öğrencinin katıldığı çalışmada, verilerin çözümlenmesinde korelasyon analizi, t testi ve ANOVA istatistiksel yöntemlerini kullanmıştır. Bu çalışmada araştırmacı, öz yeterlik inancı ile yabancı dil kaygısı arasında bir ilişki olmadığı sonucuna varmıştır.

Burgucu (2011); İngilizce öğrenimine karşı Türk öğrencilerin motivasyon, tutum ve kaygılarını araştırmıştır. Aynı zamanda bu çalışmada, motivasyon ve kaygı arasındaki ilişkiyi de incelemiştir. Çalışmaya 242 üniversite öğrencisi katılmıştır. Verilerin analizinde, betimsel analiz istatistikleri, ANOVA ve t testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, bütünleştirici motivasyon ile kaygı arasında ve aracı motivasyon ile kaygı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamasına rağmen yabancı dil kaygısı ile genel motivasyon yoğunluğunun negatif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çimen (2011), eğitim fakültesi öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumlarının, İngilizce ders kaygısı düzeylerinin ve öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediklerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Aynı zamanda, öğrencilerin İngilizce kaygıları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi de incelemiştir. Araştırmaya 420 üniversite öğrencisi katılmıştır. Verilerin analizinde parametrik olmayan istatistiksel yöntemlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin İngilizce kaygı düzeyleri ile genel öz yeterlik düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Bu bulgu, öğrencilerin öz yeterlik inançları arttıkça İngilizce kaygılarının azaldığını göstermektedir.

Aksoy (2012), yabancı dil sınıflarındaki öğrencilerin yabancı dil kaygılarının olup olmadığını, utangaç olup olmadıklarını ve bu doğrultuda yabancı dil kaygısı ile utangaçlık arasında ilişki olup olmadığını saptamayı amaçlamıştır. Araştırmaya, 229 lise öğrencisi dahil olmuştur. Verilerin çözümlenmesinde ki-kare analizi, korelasyon analizi ve regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma bulguları yabancı dil kaygısı ile utangaçlık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Yabancı dil konuşma kaygısı ile yabancı dil öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi araştıran bir diğer çalışma ise Öztürk (2012)'ün çalışmasıdır. Bu çalışmaya, 383 üniversite hazırlık sınıfı öğrencisi katılmıştır. Nicel veriler tanımlayıcı ve çıkarımsal istatistiklerle analiz edilmiştir. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Öztürk, yabancı dil konuşma kaygısı ile dil öğrenme motivasyonu arasında orta düzeyde negatif bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Demirtaş ve Bozdoğan (2013); 331 üniversite hazırlık sınıfı öğrencisinin, yabancı dil kaygıları ile dil performansları arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmışlardır. Verilerin analizinde betimsel istatistik yöntemleri, korelasyon analizi ve t testi

kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yabancı dil kaygısı ile dil başarısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Baş (2014), lise öğrencilerinin yabancı dil kaygıları ile akademik başarıları ve İngilizce dersine karşı tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 210 lise öğrencisi ile yürütülülen çalışmada elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, lise öğrencilerinin yabancı dil kaygıları ve akademik başarıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ve yabancı dil kaygısının akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu vurgulamıştır.

Göçer (2014); Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen lise öğrencilerinin, hedef dile yönelik kaygılarını değerlendirmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu, 27 farklı ülkeden 314 lise öğrencisi oluşmuştur. Elde edilen veri, aritmetik ortalama, standart sapma, korelasyon analizi, regresyon analizi ve Mann Whitney U testi kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak başarı ile kaygı arasında negatif ilişki olduğunu, başarısız öğrencilerin başarılı öğrencilere göre daha kaygılı olduklarını ortaya koymuştur.

Takan (2014), lise öğrencilerinin yabancı dil konuşma kaygıları ile motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 110 lise öğrencisi ile yürüttüğü çalışmada, nicel verilerin analizinde betimsel ve çıkarımsal istatistik yöntemlerini; nitel verilerin analizinde ise içerik analizi tekniğini kullanmıştır. Araştırma sonucunda, yabancı dil konuşma kaygısı ile motivasyon eğilimleri arasında ters orantı olduğunu vurgulamıştır.

Akpur (2015)'un üniversite hazırlık programına devam eden öğrencilerin yabancı dil motivasyonu, kaygı ve tutum düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada, 631 üniversite öğrencisi yer almıştır. Elde edilen veriler, Yapısal Eşitlik Modeliyle analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin dışşal motivasyon düzeyleri ile yabancı dil sınıf kaygıları arasında, ayrıca içsel motivasyon düzeyleri ile yabancı dil sınıf kaygı düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Oğuz ve Baysal (2015)'ın ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil kaygıları ile İngilizce öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, 280 lise öğrencisi yer almıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistikler, t-testi, ANOVA, Scheffe ve Pearson Correlation testlerini kullanmışlardır. Araştırma sonucunda,

öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançları ve yabancı dil kaygıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Yurt içinde yapılan çalışmalardan yola çıkarak yabancı dil başarısı arttıkça yabancı dil kaygısının azaldığı, yabancı dil derslerinde başarısız olan öğrencilerin daha fazla yabancı dil kaygısı yaşadığı söylenebilir. Ayrıca yapılan çalışmalarda, yabancı dil öğrenme motivasyonu arttıkça yabancı dil kaygısının azaldığı görülmektedir. Bunun yanı sıra, öz yeterlik inancı ile yabancı dil kaygısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya çıkaran çalışmalar olmasına rağmen, öz yeterlik inancı ile yabancı dil kaygısı arasında negatif yönde ilişki olduğunu ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Son olarak yapılan çalışmalar olumsuz değerlendirilme korkusu ve utangaçlık arttıkça yabancı dil kaygısının da arttığını göstermektedir.

2.5.2. Yabancı Dil Kaygısı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Yabancı dil kaygısı ile çalışmanın bağımsız değişkenleri olan yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dil başarısı, utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu, yabancı dil ile ilgili öz yeterlik inancı ve yabancı dile duyulan ilgi arasında yurtdışında yapılan çalışmalara yönelik açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

Abu-Ghararah (1999); lise ve üniversite öğrencilerinden oluşan 240 öğrencinin, yabancı dil kaygılarının İngilizce başarıları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, korelasyon analizi, ANOVA ve t testlerini kullanmıştır. Araştırma sonucunda, genel olarak yabancı dil kaygısı ile İngilizce başarısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Bunun yanı sıra hem lise öğrencilerinde hem de üniversite öğrencilerinde yabancı dil kaygısı ile İngilizce başarısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu vurgulamıştır.

Cheng (2001), yaşları 17 ile 29 arasında değişen 167 üniversite öğrencisinin yer aldığı çalışmasında; yabancı dil öğrenmede yeteneklilik inancı, yabancı dil öğrenme öz yeterlik inancı ve yabancı dil öğrenme kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistikleri, korelasyon analizi ve MANOVA testini kullanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygısı ile öz yeterlik inancı arasında negatif yönde yüksek düzeyde ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Kitano (2001), Japon üniversite öğrencilerinin potansiyel kaygı kaynağı olan olumsuz değerlendirme korkusu ve algılanan konuşma yeteneğini araştırmıştır. 212 üniversite öğrencisinin katıldığı araştırmada verilerin analizinde korelasyon analizi ve

regresyon analizi tekniğini kullanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin kaygı düzeyi ne kadar yüksekse, olumsuz değerlendirilme korkusunun da o kadar güçlü olduğunu tespit etmiştir. Başka bir deyişle, olumsuz değerlendirilme korkusu ile yabancı dil kaygısı arasında pozitif yönde ilişki olup olumsuz değerlendirilme korkusu arttıkça yabancı dil kaygısının da arttığını saptamıştır.

Chan ve Wu (2004)'un ortaokul öğrencilerinin yabancı dil kaygılarını araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada, 601 5. sınıf öğrencisi yer almıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, korelasyon analizi ve ANOVA testini kullanmışlardır. Araştırma sonucunda, yabancı dil kaygısı ile İngilizce başarısı arasında negatif bir korelasyon olduğunu ve yabancı dil kaygısının sebeplerinden birinin de olumsuz değerlendirilme korkusu olduğunu tespit etmişlerdir.

Kwan (2004), yabancı dil kaygısı ile yabancı dil öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmaya 117 lise öğrencisi katılmıştır. Veriler betimsel istatistikler ve korelasyon analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma sonunda, yabancı dil kaygısı ile yabancı dil öğrenme motivasyonunun orta düzeyde negatif yönde ilişkili olduğu araştırmacı tarafından belirtilmiştir.

Hsu (2005); lise öğrencilerinin yabancı dil kaygısı, yabancı dil motivasyonu ve dil öğrenme stratejileri ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya, 1554 lise öğrencisi katılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistikler ve korelasyon analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısının, yabancı dil öğrenme motivasyonu ile negatif yönde ilişkili olduğu araştırmacı tarafından tespit edilmiştir.

Ohata (2005), Japon öğrencilerin yabancı dil kaygılarının olası nedenlerini ve hangi tür dil kaygısı yaşadıklarını araştırmıştır. Çalışmada, 5 üniversite öğrencisi yer almıştır. Sonuç olarak öğrencilerin yabancı dil kaygısı türlerinden, en fazla olumsuz değerlendirilme korkusunu yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Mills, Pajares ve Herron (2006)'ın öz yeterlik, kaygı ve Fransızca okuma ve dinleme yeterliliği arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, 95 üniversite öğrencisi yer almıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin okuma öz yeterlikleri ile okuma ve dinleme kaygılarının; dinleme öz yeterlikleriyle dinleme ve okuma kaygılarının negatif yönde ilişkili olduğunu saptamışlardır. Ayrıca okuma kaygısının, okuma yeterliliği ile bir ilişkisi bulunmazken okuma öz yeterliğinin, okuma yeterliliğiyle olumlu yönde ilişkili olduğunu

bulmuşlardır. Buna ek olarak dinleme öz yeterliğinin, dinleme yeterliliğiyle olumlu ilişkisi sadece kızlar için mevcutken, dinleme kaygısının dinleme yeterliliğiyle pozitif yönde ilişkisinin her iki cinsiyet grubu için mevcut olduğunu belirtmişlerdir.

Na (2007) İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen lise öğrencilerinin, yabancı dil kaygısını incelemek amacıyla 115 lise öğrencisini dahil ettiği çalışmasında; verilerin analizinde betimsel istatistikleri, korelasyon analizi ve t testini kullanmıştır. Sonuç olarak yabancı dil kaygısının İngilizce başarısı üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca bu çalışmada, yüksek düzeyde yabancı dil kaygısına sahip olan öğrencilerin daha fazla olumsuz değerlendirilme korkusuna sahip olduğunu vurgulamıştır.

Chu (2008), Tayvanlı utangaç öğrencilerin yabancı dil sınıflarının nasıl üstesinden geldiklerini, utangaçlık, yabancı dil kaygısı ve iletişimde gönüllülük arasındaki ilişkiyi ve öğrencilerin motivasyonlarının bahsedilen değişkenlerle ilişkisini araştırmıştır. Çalışmaya, 364 üniversite öğrencisi katılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikleri, korelasyon analizi, regresyon analizi, ANOVA ve t testlerini kullanmıştır. Sonuç olarak yabancı dil kaygısı ile utangaçlık arasında pozitif yönde ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Hsieh (2008); öz yeterlik inancı ile Gardner tarafından tutum, ilgi, kaygı, araçsal ve bütünleştirici motivasyon kanalıyla tanımlanan yabancı dil motivasyonu arasındaki ilişkiyi ve bu kavramların yabancı dil başarısıyla ilgisini araştırmıştır. Araştırmaya, yaş ortalaması 20 olan 249 üniversite öğrencisi katılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde MANOVA ve regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Çalışmada, öz yeterlik inancının başarının pozitif yordayıcısı olduğu, kaygının başarının negatif yordayıcısı olduğu, düşük öz yeterlik inancına sahip öğrencilerin, daha kaygılı olduğu ve öz yeterlik inancı yüksek olan öğrencilerin yabancı dil ve kültürlere daha ilgili olduğu araştırmacı tarafından ortaya çıkarılmıştır. Bunun yanı sıra başarısız öğrencilerin, aracı motivasyonu daha fazla desteklemeye meyilli oldukları ve öz yeterlik inancı yüksek öğrencilerin, bütünleştirici motivasyonu daha fazla destekledikleri belirtilmiştir.

Melkamu (2008), lise öğrencilerinde yabancı dil öğrenme kaygısı ile İngilizce başarısı arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla 129 11. sınıf öğrencisini çalışmasına dahil etmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, korelasyon analizi ve t testinden yararlanmıştır. Sonuç olarak yabancı dil kaygısı ile İngilizce başarısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Anyadubalu (2010), ortaokul öğrencilerinde öz yeterlik algısı ile yabancı dil öğrenme kaygısını ve bu değişkenler ile öğrencilerin İngilizce dil performansları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada, 318 ortaokul öğrencisi yer almıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistikler, korelasyon analizi ve regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Bu çalışmada araştırmacı, İngilizce dil kaygısı ile İngilizce dil performansı arasında anlamlı negatif yönde bir ilişki olduğunu; ancak İngilizce öz yeterlik algısı ile İngilizce dil performansı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını saptamıştır. Bunun yanı sıra, İngilizce dil kaygısı ile öz yeterlik algısı arasında anlamlı, negatif yönde bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

Yabancı dil kaygısı ile İngilizce başarısı arasındaki ilişkiyi araştıran diğer bir çalışma, Hemmamilini (2010) tarafından yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 150 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Veriler, betimsel istatistikler ve korelasyon analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısı ile İngilizce başarısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu, yüksek kaygının İngilizcede düşük başarının sebebi olduğu araştırmacı tarafından tespit edilmiştir.

Lan (2010), 212 7. sınıf öğrencisinin yabancı dil kaygısı ile dil öğrenme inançlarını ve bu değişkenlerle yabancı dil başarısı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler ve korelasyon analizi tekniğinden yararlanmıştır. Motivasyon ve beklenti inancıyla İngilizce başarısının önemli ölçüde ilişkili olduğu; olumsuz değerlendirilme korkusu, iletişim korkusu, test kaygısı ve bu boyutların toplamından oluşan yabancı dil kaygısının İngilizce başarısı ile ters yönde önemli ölçüde ilişkili olduğu sonucuna varmıştır.

Atef-Vahid ve Kashani (2011), lise öğrencilerinde yabancı dil sınıflarında İngilizce başarısı ile yabancı dil öğrenme kaygısı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Çalışma 11. sınıfta öğrenim gören 38 lise öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistikler, ANOVA ve korelasyon analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin İngilizce başarıları ile yabancı dil öğrenme kaygıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Bunun yanı sıra, dört farklı kaygı değişkeninden biri olan olumsuz değerlendirilme korkusunun, İngilizce başarısıyla negatif yönde ilişkili olduğunu vurgulamışlardır.

Cui (2011) yabancı dil sınıflarında lise öğrencilerinin yabancı dil öğrenme kaygılarını incelemek amacıyla 105 lise öğrencisiyle yürüttüğü çalışmada, verileri analiz

ederken betimsel istatistikler, t testi ve korelasyon analizi tekniğinden faydalanmıştır. İngilizce başarısının yalnızca test kaygısı ile ilişkili olduğu ve bu ilişkinin negatif yönde olduğu sonucuna varmıştır. Bunun yanı sıra, yabancı dil kaygısının dil öğrenmede zarar verici bir rol üstlendiğinin üzerinde durmuştur.

Liu ve Huang (2011); yabancı dil kaygısı, İngilizce öğrenme motivasyonu ve İngilizce performansı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmaya, 980 üniversite öğrencisi katılmıştır. Toplanan veriler; betimsel istatistikler, regresyon analizi ve korelasyon analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, yabancı dil kaygısı ile İngilizce öğrenme motivasyonu arasında önemli derecede negatif yönde ilişki olduğunu, hem yabancı dil kaygısının hem de yabancı dil öğrenme motivasyonunun, İngilizce performansı ile ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca, yabancı dil kaygısı başta olmak üzere araçsal motivasyonun, bütünleştirici motivasyonun, olumsuz değerlendirilme korkusunun yabancı dil ve kültüre ilginin; yabancı dil performansının güçlü yordayıcıları olduğunu saptamışlardır. Bu değişkenlerden yabancı dil kaygısı ve aracı motivasyon, negatif yordayıcılarken bütünleştirici motivasyon, yabancı dil ve kültüre ilgi, olumsuz değerlendirilme korkusu pozitif yordayıcılardır.

Kirova, Petkovska ve Koceva (2012), üniversite öğrencilerinde yabancı dil kaygısına sebep olan faktörleri ve yabancı dil kaygısı ile motivasyon arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya, yaşları 19 ile 21 arasında değişen 50 üniversite öğrencisi katılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerden faydalanmışlardır. Araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinden motivasyonları yüksek olanların kaygılarının düşük olduğunu ve kaygının başarıyı olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Ordulj ve Grabar (2012), İtalyanca dil kursu öğrencilerinin yabancı dil kaygısı yaşayıp yaşamadıklarını, öğrencilerin utangaçlık seviyelerinin yabancı dil kaygısı seviyeleri ile ilişkili olup olmadığını araştırmışlardır. Verilerin analizinde betimsel istatistikleri ve korelasyon analizini kullanmışlardır. Araştırma sonucunda; utangaçlık ile yabancı dil kaygısı arasında pozitif yönde ilişki olduğunu, utangaç öğrencilerin daha yüksek seviyede yabancı dil kaygısına sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Shabani (2012), üniversite öğrencilerinde olumsuz değerlendirilme korkusu ve yabancı dil kaygısı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 61 üniversite öğrencisinin katıldığı çalışmada verileri analiz etmek için betimsel ve çıkarımsal istatistikler ile t testinden

yararlanmıştır. Araştırma sonucunda, yabancı dil kaygısı ile olumsuz değerlendirilme korkusu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Dordinejad ve Nasab (2013), yabancı dil sınıf kaygısı aracılığıyla İngilizce başarısı ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Verilerin analizinde korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizi tekniğini kullanmışlardır. Çalışma grubu, 239 lise öğrencisinden oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda; lise öğrencilerinin yabancı dil sınıf kaygısının, İngilizce başarısıyla negatif yönde ve anlamlı derecede ilişkili olduğunu saptamışlardır.

Gomari ve Lucas (2013); yaşları 19 ile 32 arasında değişen 100 üniversite öğrencisinin katılmış olduğu çalışmada, İranlı öğrencilerin yabancı dil öğrenme motivasyonları ve yabancı dil kaygılarını araştırmışlardır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, t testi ve korelasyon analizi tekniğinden faydalanmışlardır. Araştırma sonucunda, yabancı dil kaygısı ile yabancı dil öğrenme motivasyonu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Liu ve Zhang (2013), Çinli üniversite öğrencilerinin yabancı dil kaygıları ile yabancı dil öğrenme motivasyonları ve bu değişkenlerin İngilizce performanslarıyla ilişkilerini araştırmışlardır. Çalışmaya, 1697 üniversite öğrencisi katılmıştır. Elde edilen veriler; betimsel istatistikler, korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin yabancı dil kaygısı ile yabancı dil motivasyonunun birbiriyle ve İngilizce performanslarıyla önemli ölçüde negatif yönde ilişkili olduğu araştırmacılar tarafından saptanmıştır. Ayrıca yabancı dil kaygısı; İngilizce performansıyla negatif yönde ilişkiliyken, İngilizce öğrenme motivasyonunun, İngilizce performansı ile pozitif yönde ilişkili olduğu vurgulanmıştır.

Khodadady ve Khajavy (2013), yabancı dil kaygısı ve yabancı dil motivasyonu arasındaki ilişkiyi ve yabancı dil kaygısı ile yabancı dil motivasyonunun yabancı dil başarısı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışmaya, yaşları 16 ile 44 arasında değişen, içerisinde 40 lise öğrencisi olan 264 kişi katılmıştır. Elde edilen veriler, yapısal eşitlik modeliyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, motivasyonun yabancı dil kaygısı ile negatif yönde anlamlı derece ilişkili olduğunu, öğrencinin motivasyonu arttıkça yabancı dil kaygısının azaldığını ortaya koymuşlardır. Bunun yanı sıra; yabancı dil kaygısı ve başarının negatif yönde ilişkili olduğu, motivasyonun yabancı dil başarısı üzerinde önemli düzeyde olumlu etkisinin olduğu araştırmacılar tarafından vurgulanan diğer sonuçlardır.

Piniel ve Csizér (2013), lise öğrencilerinde yabancı dil motivasyonu, yabancı dil kaygısı ve yabancı dil öz yeterlik inancı gibi bireysel değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmada 236 lise öğrencisi yer almıştır. Elde edilen veriler yapısal eşitlik modeli ile analiz edilmiştir. Araştırmacılar geliştirmiş oldukları modeller ile olumlu öğrenme yaşantılarının öz yeterlik inancı düzeyini artırdığını, yüksek düzeyde öz yeterlik inancının kolaylaştırıcı kaygı ile pozitif yönde ilişkili olduğunu, öz yeterlik inancının engelleyici kaygı üzerinde negatif etkisinin bulunduğunu ve her iki kaygı türünün de öz yeterlik inancının etkisiyle motivasyonu olumlu bir şekilde etkilediğini saptamışlardır.

Bashosh, Nejad, Rastegar ve Marzban (2013); utangaçlık, yabancı dil kaygısı, iletişimde gönüllülük, cinsiyet ve yabancı dil yeterliliği arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, 60 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistikler, korelasyon analizi ve t testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda utangaçlık ve yabancı dil kaygısı arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmadığı araştırmacılar tarafından tespit edilmiştir.

Tsai (2013); lise öğrencilerinde yabancı dil öğrenme kaygısı, yabancı dil test kaygısı ve öz yeterlik inancı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya 256 lise öğrencisi katılmıştır. Elde edilen veriler, betimsel istatistikler, ANOVA, t testi ve korelasyon analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Sonuç olarak, yabancı dil öğrenme kaygısı ile yabancı dil test kaygısı arasında pozitif, yabancı dil öğrenme kaygısı ile öz yeterlik inancı arasında negatif ve yabancı dil test kaygısı ile öz yeterlik inancı arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu araştırmacılar tarafından saptanmıştır.

Waseem ve Jibeen (2013); Pakistanlı üniversite öğrencilerinin, İngilizce öğrenme motivasyonları ile yabancı dil kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya, yaşları 19 ile 20 arasında değişen 170 üniversite öğrencisi katılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, ANOVA, MANOVA, t testi, korelasyon analizi ve regresyon analizi tekniğinden faydalanmışlardır. Araştırma sonucunda; motivasyonun yabancı dil kaygısı ile negatif yönde ilişkili olduğunu, motivasyon arttıkça yabancı dil kaygısının azaldığını bulmuşlardır. Bunun yanı sıra, aracı motivasyonun; yabancı dil kaygısının alt boyutlarını oluşturan olumsuz değerlendirilme korkusu, iletişim korkusu, test kaygısı ve İngilizce sınıf kaygısını etkilerken bütünleştirici motivasyonun yalnızca olumsuz değerlendirilme korkusunu etkilediğini belirtmişlerdir.

Dordinejad ve Ahmadabad (2014); 11. sınıflarda, kız ve erkek öğrencilerde yabancı dil kaygısı ve İngilizce başarısı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Çalışmada; 187'si erkek ve 213'ü bayan, 400 lise öğrencisi yer almıştır. Verilerin analizinde korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizi tekniğini kullanmışlardır. Araştırma sonucunda, yabancı dil sınıf kaygısı ile İngilizce başarısının negatif yönde ilişkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Kheirkhah ve Ghonsooly (2015); İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen lise öğrencilerinin, yabancı dil kaygılarını araştırmayı amaçladıkları çalışmada, 200 lise öğrencisi yer almıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistikler, korelasyon analizi ANOVA ve t testinden yararlanmışlardır. Araştırma sonucunda, yabancı dil kaygısı ile İngilizce başarısının negatif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Liu ve Chen (2015), lise öğrencilerinin yabancı dil öğrenme motivasyonlarını ve yabancı dil kaygılarını araştırmışlardır. Araştırmaya, 155 lise öğrencisi katılmıştır. Verileri betimsel istatistikler, MANOVA ve korelasyon analizi tekniğinden yararlanarak analiz etmişlerdir. İngilizce öğrenme motivasyonu ile yabancı dil kaygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır.

Sanadgol ve Abdolmanafi-Rokni (2015), 207 lise öğrencisinden oluşan bir grupta; yabancı dil öğrenmede etkili olan kaygı, motivasyon ve özerklik arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Verilerin analizinde Sperman işaretli sıralar korelasyon testinden faydalanmışlardır. Araştırma sonucunda, lise öğrencilerinde motivasyon ile kaygı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Sonuç olarak yurt dışında yabancı dil kaygısını konu alan çalışmaların, yurt içinde yapılan çalışmalardan sayıca daha fazla olduğu görülmektedir. Bununla birlikte; yurt dışında yapılan çalışmaların sonuçları, yurt içinde yapılan çalışmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlara göre, yabancı dil başarısı ile yabancı dil kaygısı arasında negatif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Genel olarak yabancı dil öğrenme motivasyonu yüksek olan öğrencilerin, motivasyonu düşük olan öğrencilere göre daha düşük seviyede yabancı dil kaygısı taşıdığı görülmektedir. Son olarak öz yeterlik inancı arttıkça yabancı dil kaygısının azaldığı, utangaçlık ve olumsuz değerlendirilme korkusu arttıkça yabancı dil kaygısının arttığı gözlenmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Betimsel bir nitelik taşıyan bu araştırmada; öz yeterlik inancı, utangaçlık, yabancı dil öğrenme motivasyonu, olumsuz değerlendirilme korkusu, yabancı dile duyulan ilgi ve yabancı dil başarısının lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısını yordama güçleri; path analizi ile test edilmiştir. Bu bölümde, araştırma kapsamında bulunan çalışma grupları ve araştırmada kullanılan veri toplama araçları tanıtılmıştır. Ardından sırasıyla verilerin toplanmasında izlenen yol ve verilerin analizinde uygulanan istatistiksel çözümleme yöntemleri açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin yabancı dil kaygılarında motivasyonun, olumsuz değerlendirilme korkusunun, utangaçlığın, öz yeterlik inancının, ilginin ve başarının yordayıcılıkları belirlenmek istendiğinden araştırma deseni ilişkisel tarama modeli olarak belirlenmiştir. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme, ilişkisel bir çözümlemeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır (Karasar, 2007: 81).

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini; 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Kırşehir ili merkez ilçeye bağlı Anadolu Liselerinde eğitim öğretim gören lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, söz konusu okullardan amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen 3 lisedeki 570 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Amaçlı örnekleme; olası olmayan, seçkisiz olmayan örnekleme yaklaşımıdır. Çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Şirin ve Demirel, 2014:90). Aşağıdaki tabloda araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.1. *Araştırmada Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları*

Değişken		**N**	**%**
Cinsiyet	Kız	307	%53.9
	Erkek	263	%46.1
Sınıf	9. sınıf	183	%32.1
	10. sınıf	158	%27.7
	11. sınıf	145	%25.4
	12. sınıf	84	%14.7
Toplam		**570**	**%100**

Tablo 3.1.'de görüldüğü gibi bu çalışma grubunda yer alan öğrencilerin %53.9'unu kızlar oluştururken %46.1'ini erkekler oluşturmaktadır. Bununla birlikte, çalışma grubunun %32.1'ini 9. sınıf, %27.7'sini 10. sınıf, %25.4'ünü 11. sınıf ve %14.7'sini 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Veri toplama araçlarının uygulandığı dönemde, 12. sınıf öğrencileri üniversite sınavına hazırlanıyor olduklarından hepsine ulaşılamamıştır. Bu nedenle 12. sınıf öğrencilerinin sayısı, alt sınıflardaki öğrencilerin sayılarına göre daha azdır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırma kapsamında, araştırmanın bağımlı değişkeni olan yabancı dil kaygısını ölçmek üzere Horwitz, Horwitz ve Cope (1986) tarafından geliştirilen, Türkçe uyarlaması Aydın (1999) tarafından yapılan "Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmanın bağımsız değişkenlerinden olan öz yeterlik inancı, Yanar ve Bümen (2010) tarafından geliştirilen "İngilizce ile İlgili Öz-Yeterlik Ölçeği"nden alınan puanlarla ölçülürken çalışmanın diğer bir bağımsız değişkeni olan utangaçlık, Güngör (2001) tarafından geliştirilen "Utangaçlık Ölçeği"nden alınan puanlarla ölçülmüştür. Çalışmada yer alan araştırmanın bağımsız değişkenlerinden olumsuz değerlendirilme korkusunu ölçmek üzere Leary (1983) tarafından geliştirilen ve lise öğrencileri için Türkçe uyarlaması Bilge ve Kelecioğlu (2008) tarafından yapılan "Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği Kısa Formu" kullanılmıştır. Çalışmadaki diğer bağımsız değişkenlerden olan motivasyon ve yabancı dile ilgiyi ölçmek üzere ise, Yılmaz (2007) tarafından Gardner 'ın "Tutum Motivasyon Test Havuzu" başlıklı anketi esas alınarak geliştirilen motivasyon ve yabancı dile ilgi anketinden yararlanılmıştır. Bununla birlikte araştırmanın bağımsız değişkenlerinden kişisel ve çevresel değişkenlerin belirlenmesinde, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.1. Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği (YDSKÖ)

Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği; Horwitz, Horwitz ve Cope (1986) tarafından geliştirilmiştir. 33 maddelik beşli likert tipi [kesinlikle katılıyorum (5), katılıyorum (4), ne katılıyorum ne katılmıyorum (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1)] bir ölçektir. Ölçekten alınacak puan, 33-165 aralığındadır. Cronbach Alfa katsayısı .93 ve test tekrar test güvenilirliği .83'tür.

Ölçeğin Türkçe uyarlaması, Aydın (1999) tarafından yapılmıştır. Uyarlama sırasında önce maddeler Türkçeye çevrilmiş, ardından iki Amerikalı iki dili de bilen öğretmene verilip tekrar İngilizceye çevirmeleri istenmiştir. Her iki öğretmenin çevirisi de

orijinal İngilizce ölçekle karşılaştırılmıştır. Üzerinde anlaşılmayan ifadeler için gerekli değişiklikler yapılmış ve ölçek son halini almıştır. Uyarlama yapılırken 27. madde ölçekten çıkartılarak ölçek 32 maddeye indirilmiştir. Bu nedenle ölçekten alınabilecek puan, 32-160 aralığındadır. Uyarlanmış ölçeğin iç tutarlılığı .91'dir. Madde 5 hariç diğer maddelerde, "kesinlikle katılıyorum" ifadesi yüksek kaygıyı belirtmektedir. Madde 5'te "kesinlikle katılmıyorum" yüksek kaygıyı işaret etmektedir. Türkçe formda "kesinlikle katılıyorum (5), katılıyorum (4), ne katılıyorum ne katılmıyorum (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1)" yerine her zaman, sıklıkla, bazen, nadiren, hiçbir zaman ifadeleri kullanılmıştır. Ölçekten alınan puanın yüksek olması, yabancı dil kaygı düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. YDKSÖ'nün örnek maddeleri *Ek 1'*de verilmiştir.

3.3.2. İngilizce ile İlgili Öz Yeterlik Ölçeği (ÖYÖ)

Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen ölçek, İngilizcede (okuma, konuşma, yazma, dinleme) öz yeterliği belirlemeye yönelik geliştirilen ilk Türkçe ölçek olma özelliği taşımaktadır. Ölçek; dört alt boyutlu (okuma, yazma, dinleme, konuşma), beşli likert tipinde cevaplanan toplam 34 maddeden oluşmaktadır. İngilizce okuma (8 madde), yazma (10 madde), dinleme (10 madde) ve konuşma (6 madde) yeterliklerindeki öz yeterliği ölçen ölçeğin güvenirliği .97'dir. Bu değerler okuma boyutu için .92, yazma boyutu için .88, dinleme boyutu için .93 ve konuşma boyutu için ise .92'dir. Dereceleme biçimi olarak "bana tamamen uyuyor (5), oldukça uyuyor (4), biraz uyuyor (3), çok az uyuyor (2), bana hiç uymuyor (1)" ifadeleri bulunmaktadır. Ölçekten elde edilecek yüksek puan, İngilizcede yüksek öz yeterlik inancı olduğunun göstergesi olarak kabul edilmiştir. İngilizce ile ilgili öz yeterlik ölçeğinin örnek maddeleri *Ek 2'*de verilmiştir.

3.3.3. Utangaçlık Ölçeği (UÖ)

Güngör (2001) tarafından geliştirilen ölçek, bireylerin kendilerini ne kadar utangaç olarak algıladıklarını ortaya koyabilecekleri duygu ve davranışlara yönelik ifadelerin yer aldığı bir ölçektir. İki aşamada geliştirilmiştir. İlk olarak Cheek (1990) tarafından geliştirilen, geçerliliği .96 ve güvenilirliği .88 olan 13 maddelik "Shyness Scale" Türkçe' ye çevrilmiş ve bu ölçeğe 7 madde daha eklenerek 20 maddelik, beşli likert tipi ölçek oluşturulmuştur. Oluşturulan ölçeğin test tekrar test yöntemi ile elde edilen güvenirlik katsayısı .83, iç tutarlılığını saptamak için hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı .91'dir. Ölçeğin geçerliliği için "Benzer Ölçekler Geçerliği" yöntemi uygulanmış ve bu amaçla "Sosyal Durumlarda Kendini Değerlendirme Envanteri" kullanılmış, aradaki ilişki .78 bulunmuştur. Ölçekte "bana çok uygun (5), bana uygun (4), kararsızım (3), bana uygun

değil (2), bana hiç uygun değil (1)" seçenekleri bulunmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük puan ise 20'dir. Puanın yüksek olması, bireyin kendisini utangaç olarak algıladığı biçiminde değerlendirilmektedir. Utangaçlık Ölçeğinin örnek maddeleri *Ek 3*'te verilmiştir.

3.3.4. Olumsuz Değerlendirme Korkusu Ölçeği Kısa Formu (ODKÖ)

Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği Kısa Formu (ODKÖ), Leary (1983) tarafından bireyin başkaları tarafından olumsuz ya da düşmanca değerlendirilmeye karşı toleransını ölçmeye yönelik olarak geliştirilmiş öz bildirim tarzı bir ölçektir. ODKÖ, korku ve endişe ifadelerini içeren 12 maddeden oluşmaktadır ve maddeler "tamamen uygun (5), uygun (4), biraz uygun (3), uygun değil (2), hiç uygun değil (1)" biçiminde beşli likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Ölçeğin 8 maddesi olumsuz değerlendirilmeyle ilgili korku ve endişe ifadelerinden oluşmaktadır. Geriye kalan 4 madde ise olumsuz değerlendirilmeyle ilgili korku ve endişelerin olmadığı şeklinde ifadelerden oluşmakta ve tersten puanlanmaktadır.

Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği Kısa Formu'nun lise öğrencileri için Türkçe uyarlaması, Bilge ve Kelecioğlu (2008) tarafından yapılmıştır. Yapılan açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi, ölçeğin düz puanlanan (ODKÖ-D) ve ters puanlanan (ODKÖ-T) maddeler olmak üzere iki faktörlü bir yapısının olduğu ortaya çıkmıştır. Uyarlama sırasında yapılan faktör analizi sonucu, 4. madde hiçbir boyuta girmediğinden dolayı ölçekten çıkarılmıştır. 2, 7 ve 10. maddeler tersten kodlanmaktadır. Tersten puanlanan maddelerin psikometrik özelliklerinin istenilen düzeyde olmaması, bu maddelerin anlaşılmamasından kaynaklanabilir (Bilge ve Kelecioğlu, 2008). Bu nedenle bu çalışmada, lise öğrencileri için düz puanlanan maddelerden oluşan faktör kullanılmıştır. ODKÖ'nün örnek maddeleri *Ek 4*'te verilmiştir.

3.3.5. Motivasyon Anketi (MA)

Motivasyon anketinin maddeleri, Yılmaz (2007)'ın "Ortaöğretimde İngilizce Derslerinde Öğrenci Başarısında Motivasyonun Rolü: Bartın İli Örneği" isimli yüksek lisans tezinde kullandığı anket maddelerinden alınmıştır. Yılmaz (2007); anketin hazırlanması esnasında, Gardner (1985) tarafından Kanada'da Fransızca öğrenenlerin motivasyonları hakkında bilgi edinmek amacıyla geliştirilen "Tutum Motivasyon Test Havuzu" (Attitude / Motivation Test Battery) başlıklı anketi esas almıştır. Anketteki soruların çoğunu, bu havuzdan seçilen anket maddeleri oluşturmuştur. Anketin orijinal dili İngilizcedir ve Kanada'da yaşayan hem İngilizce hem de Fransızca bilen öğrencilerin,

Fransızcaya yönelik tutumlarını ve motivasyon düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ancak başta Gardner olmak üzere yapılan çalışmaların çoğunda, Fransızcanın yerini İngilizce almıştır. Bu çalışmada; Yılmaz (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan anket kategorilerinden, genel motivasyon durumunu ölçen kategori kullanılmıştır. Anket; genel motivasyon durumunu ölçen 5 basamaklı, likert tipi 14 maddeden oluşmaktadır. Motivasyon kategorisinin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı .88'dir. Motivasyon anketinin örnek maddeleri *Ek 5*'te verilmiştir.

3.3.6. Yabancı Dile İlgi Anketi (YDİA)

Motivasyon anketinde olduğu gibi yabancı dile ilgi anketinin maddeleri de Yılmaz (2007)'ın Gardner (1985)'ın "Tutum Motivasyon Test Havuzu" başlıklı anketten Türkçeye uyarladığı maddelerden oluşmaktadır. Yabancı dile ilgi kategorisinin genel motivasyon kategorisi gibi beşli likert tipi 5 maddeden oluşmaktadır. Yabancı dile ilgi kategorisinin Cronbach Alfa Güvenirlik katsayısı .74'tür. Bu durum, güvenirlik katsayılarının oldukça iyi düzeyde olduğunu göstermektedir. Yabancı dile ilgi anketinin örnek maddeleri *Ek 6*'da verilmiştir.

3.3.7. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin demografik bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu formda öğrencilerin sınıf, cinsiyet, yabancı dil dersi notları gibi sorular yer almaktadır. *Ek 7*'de, formda yer alan sorulara ilişkin örnek maddeler yer almaktadır.

3.4. İŞLEM YOLU

Çalışmanın başlangıcında, Milli Eğitim Bakanlığı'ndan Kırşehir' de merkeze bağlı Anadolu liselerinde, modelin sınanmasıyla ilgili uygulama yapabilmek için gerekli izinler alınmıştır (*Ek 8*). Veri toplama sürecinin başlangıcında, belirlenen üç okulun idaresi ve psikolojik danışma ve rehberlik servisi ile iletişim kurularak işbirliği içinde uygulamanın yapılabilmesi için uygun gün ve saatler belirlenmiştir. Belirlenen gün ve saatte uygulamalar yapılmıştır. Veri toplama araçlarının cevaplandırılması, yaklaşık 40 dakika sürmüştür.

Veri toplama araçlarının uygulanması, araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Okul idaresi ve psikolojik danışma ve rehberlik servisi ile işbirliği içinde seçilen sınıflara; uygulama öncesinde kişisel bilgi formu ve ölçekler hakkında bilgi verilmiş, araştırmanın konusu hakkında öğrencilere açıklama yapılmıştır. Gönüllü katılım sağlanmış, uygulamayı yapmak istemeyen öğrenciler uygulamaya katılmamıştır. Bir

dönem önceki İngilizce dersi dönem sonu başarı not listeleri, idareden temin edinilerek bu durum uygulama esnasında öğrencilere söylenmiştir. Gizlilik ilkesine uyulmuştur. Bir hafta içerisinde veriler toplanmış, uygulama sonrası elde edilen veriler elektronik ortama aktarılmış ve analiz için hazır hale getirilmiştir.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin çözümlenmesi, SPSS 20 ve AMOS 22 istatistik paket programlarında yapılmıştır. Değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler, normallik testi, uç değerlerin ayıklanması ve korelasyon analizleri SPSS 20 programı; araştırma modellerinin test edilmesi, AMOS 22 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma hipotezleri, 0.05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir. Son olarak önerilen modeldeki değişkenlerin aracılık rollerinin anlamlılığına bakmak için sobel test istatistiğinden faydalanılmıştır.

Path analizi, üzerinde çalışılan modelin değişkenleri arasındaki nedensel ilişkilerin oklarla gösterildiği bir path şeması yardımıyla açıklanmasına ve değişkenler arasındaki dolaylı ve dolaysız etki miktarlarının tahmin edilmesine olanak sağlayan çok değişkenli bir tekniktir (Mitchell, 1992). Sosyal bilimlerde araştırmaların konusu olan sorular, çoğu zaman çoklu nedensel etkiler içermektedir. Belirli bir sonucu açıklamak için geliştirilmiş bir modeldeki değişkenler boyunca, dolaylı ve dolaysız olan tüm ilişkilerin incelenmesi gerekmektedir. Path analiz modelinin güçlü yanlarından biri de modelin bir değişkenler sistemi içinde olan tüm olası nedensel bağlantıları ayrıntılarıyla belirleyen eşitlikler sistemini tahmin etmesidir. Path analizi, araştırmacılara değişkenler arasındaki teoriye dayalı ilişkileri, nedensel ve nedensel olmayan bileşenler şeklinde ayrıştırmaya olanak tanır ve değişkenler arasındaki karmaşık ilişkiyi çözer. Aynı zamanda ilişkilerin kuvvetlerini net ve açık bir şekilde ortaya çıkarır (Lleras, 2005).

Araştırmada, model uyumunu test etmek için ki-kare değerine bakılmıştır. Varsayımsal modelin uyumluluğunu belirlemede kullanılan ki-kare, gözlenen kovaryans matrisi ile model kovaryans matrisi arasındaki farkın sıfır olup olmadığını test etmektedir. Ayrıca, x^2/sd, uyumluluğun bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Ancak ki-kare değeri, örneklem sayısından etkilendiği için ki-kare analizinin yanında diğer uyum indekslerinin de kontrol edilmesi gerekmektedir. Bunlar GFI, AGFI, NFI, CFI, RFI ve RMSEA'dır. Aşağıda bu uyum indeksleri tanımlanmıştır (Sümer, 2000).

Ki-Kare Uyum Testi (Chi-Square Goodness of Fit)

Ki-kare uyum testi, iki kovaryans arasındaki uyum değerinin kullanılan örneklemdeki denek sayısının eksi 1 ile çarpımından elde edilmektedir. Veri ile model

mükemmel ise elde edilen değerin "0"a yakın olması ve anlamlılık değerinin (p değeri) anlamlı olmaması gerekmektedir.

Artırmalı Uyum İndeksleri

Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Indices, CFI)

CFI, bağımsızlık modelinin ürettiği kovaryans matrisi ile önerilen YEM modelinin ürettiği kovaryans matrisini karşılar ve ikisi arasındaki oranı yansıtan 0 ile 1 arasında bir değer verir. Elde edilen değer 1'e yaklaştıkça modelin daha iyi bir uyum gösterdiği kabul edilir. .90 ve üzeri değerler ise modelin iyi uyum gösterdiğinin bir kanıtı olarak değerlendirilir.

Normlaştırılmış ve Normlaştırılmamış Uyum İndeksleri (Normed Fitness Index and Unnormed Fitness Index, NFI ve NNFI)

NFI, CFI'ya benzer olmakla birlikte, Ki-kare dağılımının gerektirdiği sayıltılara uyma zorunluluğu olmaksızın karşılaştırma yapmaktadır. NNFI, NFI'dan farklı olarak model karmaşıklığını dikkate alarak bir değer vermektedir. NFI ve NNFI ile elde edilen değerler, 0 ile 1 arasında değişmektedir ve .95 ve üzeri değerler mükemmel uyuma, .90 ve .94 arasındaki değerler ise iyi uyuma işaret etmektedir.

İyilik Uyum İndeksleri (Goodness of Fit –GFI)

GFI, modelin örneklemdeki varyans-kovaryans matrisini ne oranda ölçtüğünü göstermektedir ve modelin açıkladığı örneklem varyansı olarak da kabul edilmektedir. GFI, değerleri 0 ile 1 arasında değişmektedir ve örneklem genişliğine çok duyarlı olduğundan büyük örneklemlerde daha küçük değer vermektedir. GFI ile elde edilen değerin .90 ve üzeri olması iyi uyumun göstergesi olarak kabul edilmektedir. AGFI ise, örneklem genişliği dikkate alınarak düzeltilmiş olan bir GFI değeridir. AGFI da 0 ile 1 arasında değer almaktadır ve .95 ve üzeri mükemmel, .90 ve .94 arası ise iyi uyum olarak kabul edilmektedir.

Mutlak Uyum İndeksi (RMSEA)

Örneklemde gözlenen değişkenler arasındaki kovaryansla modelde önerilen parametreler arasındaki kovaryans matrisi arasındaki farkın, yani hatanın derecesi temelinde geliştirilmiş olan uyum indeksidir. "0"a yakın bir değer vermesi istenmektedir. .01 ile. 08 arasında olan RMSEA değerleri, modelin veriye uygunluğunu göstermektedir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısının yabancı dil başarısı, olumsuz değerlendirilme korkusu, yabancı dile duyulan ilgi, yabancı dil öğrenme motivasyonu, utangaçlık ve öz yeterlik inancı ile yordanıp yordanmadığını tespit etmek ve bu değişkenlerin yabancı dil kaygısı üzerindeki etkilerini görmek için yapılan path analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Path analizine ilişkin bulguların sunumunda, öncelikle değişkenler arasındaki ilişkileri gösteren korelasyon katsayıları sunulmuştur. Daha sonra, ölçüm modelini test etmek için yapılan path analizi bulguları verilmiştir.

4.1. DEĞİŞKENLER ARASINDA PEARSON KORELASYON KATSAYILARI

Hipotez modelde yer alan değişkenler arasındaki ilişkileri gösteren Pearson korelasyon katsayıları, değişkenlerin ortalama ve standart sapmaları Tablo 4.1.'de sunulmuştur.

Tablo 4.1. *Modelde Yer Alan Değişkenler Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları, Değişkenlerin Ortalamaları ve Standart Sapmaları (n=570)*

	Değişkenler	$\bar{X}$	ss	Pearson korelasyon katsayıları					
1.	Başarı	3.88	1.23	1	2	3	4	5	6
2.	Olumsuz Değerlendirilme Korkusu	23.19	5.34	-.11*					
3.	İlgi	20.35	4,83	.13**	.07				
4.	Motivasyon	50.31	11.94	.07	.04	.73**			
5.	Utangaçlık	51.79	17.40	-.03	.46**	.06	.07		
6.	Yabancı Dil Kaygısı	83.99	25.40	-.14**	.38**	-.06	-.17**	.43**	
7.	Öz Yeterlik İnancı	99.71	26.77	.24**	.11*	.39**	.54**	.09*	-.11**

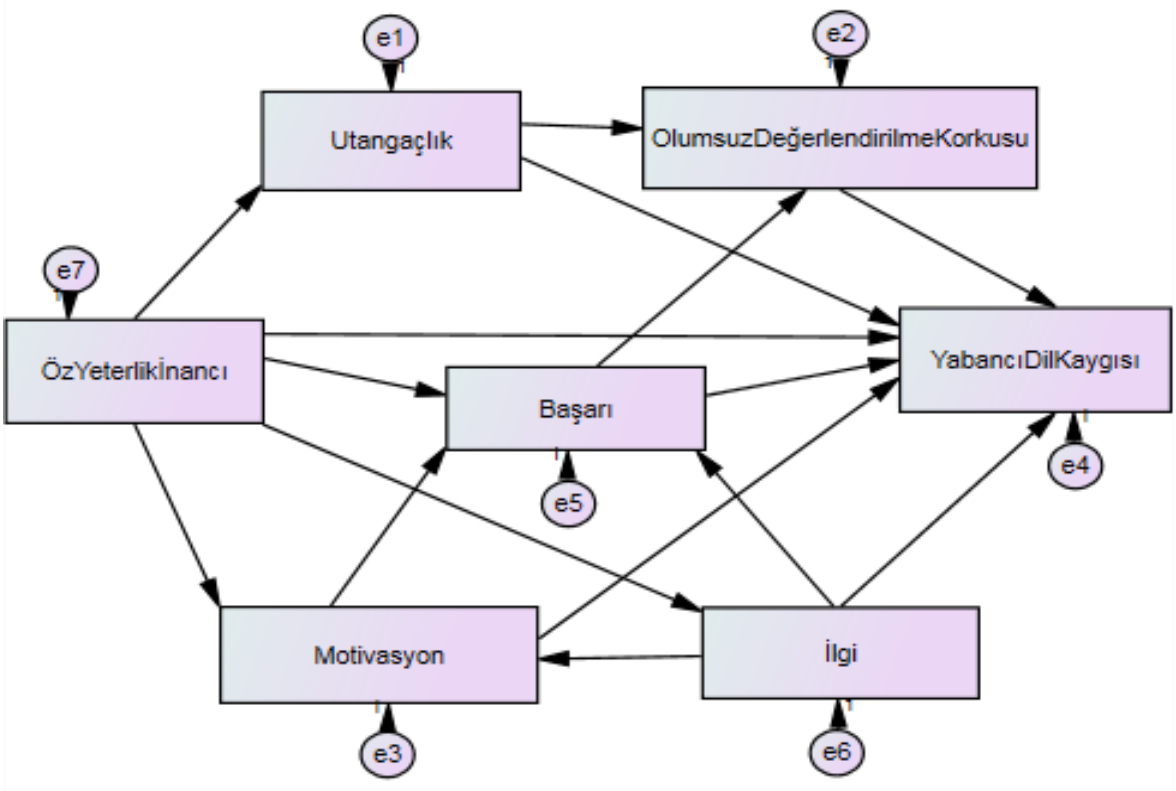
(*p<.05; **p<.01)

Tablo 4.1.'deki veriler incelendiğinde başarı ile yabancı dile ilgi (r =.13, p<.01) ve öz yeterlik inancı (r =.24, p<.01) arasında, pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu durumun aksine; başarı ile olumsuz değerlendirilme korkusu (r = -.11, p<.05) ve yabancı dil kaygısı (r = -.14, p< .01) arasında; negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Olumsuz değerlendirilme korkusu ile utangaçlık (r = .46, p<.01) ve yabancı dil kaygısı (r = .38, p<.01) arasında; pozitif yönde orta düzeyde, olumsuz değerlendirilme korkusu ile öz yeterlik inancı (r = .11, p<.05) arasında; pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Yabancı dile ilgi ile motivasyon (r = .73, p<.01) arasında; pozitif yönde yüksek düzeyde, yabancı dile ilgi ile öz yeterlik inancı (r =

.39, p<.01) arasında; pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmektedir. Bunun yanı sıra, motivasyon ile yabancı dil kaygısı (r = -.17, p<.01) arasında; negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki gözlenirken motivasyon ile öz yeterlik inancı (r = .54, p<.01) arasında; pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Utangaçlık ile yabancı dil kaygısı (r = .43, p<.01) arasında, orta düzeyde ve öz yeterlik inancı (r = .09, p<.05) arasında; düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Son olarak yabancı dil kaygısı ile öz yeterlik inancı (r = -.11, p<.01) arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Değişkenler arasındaki korelasyon katsayılarının istatistiksel bakımından anlamlı olması (p<.01 ve p<.05), bu çalışmanın başında öngörülen neden-sonuç ilişkilerinin path analiziyle test edilebileceğini göstermektedir. Buna dayanarak aşağıdaki path modeli oluşturulmuştur.

4.2. ÖLÇÜM MODELİ

Hipotez modelde yer alan değişkenler, Şekil 4.1.'de sunulmuştur. Modelde, 7 tane gösterge değişken yer almaktadır. Modelde yer alan yabancı dil kaygısı, bağımlı değişken; başarı, olumsuz değerlendirilme korkusu, yabancı dile duyulan ilgi, motivasyon, utangaçlık, öz yeterlik inancı ise bağımsız değişkenlerdir.



Şekil 4.1. *Hipotez (ölçüm) modeli*

Şekil 4.1.'de başarı, motivasyon, utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu, öz yeterlik inancı, yabancı dile duyulan ilgi gibi bağımsız değişkenlerin her birinin, yabancı dil kaygısını doğrudan etkilediği varsayılmaktadır. Bunun yanı sıra, utangaçlığın olumsuz değerlendirilme korkusu aracılığıyla; ilginin motivasyon ve başarı aracılığıyla; öz yeterlik inancının ilgi, motivasyon, başarı ve utangaçlık aracılığıyla; motivasyonun başarı aracılığıyla; başarının olumsuz değerlendirilme korkusu aracılığıyla yabancı dil kaygısını dolaylı olarak da etkilediği öngörülmektedir.

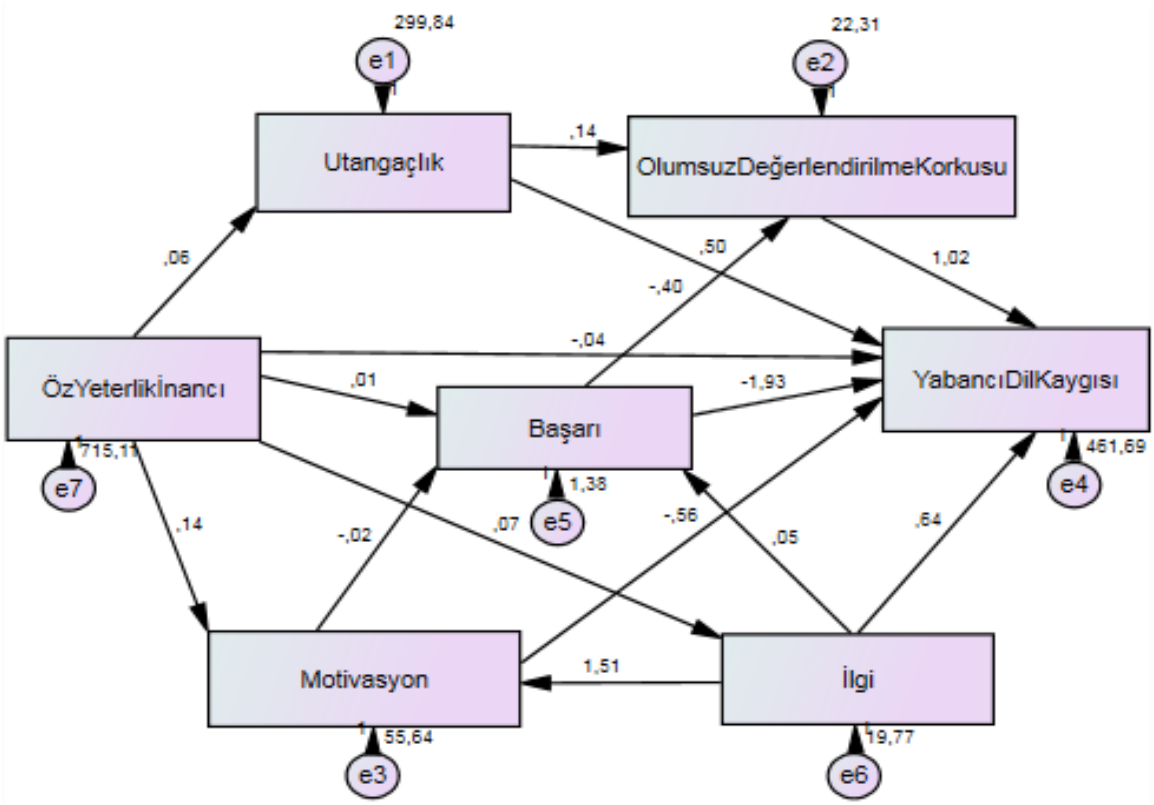
Ölçüm modeli test edilerek modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p < .05$) ve hipotez modelin kabul edilen uyum iyiliği indeksleri ile uyumlu olduğu görülmüştür. Tablo 4.2.'de test edilen ölçüm modelinin x^2/d, GFI, CFI, NFI, AGFI ve RMSEA değerlerinin mükemmel uyum katsayılarına sahip olduğu görülmektedir (Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003).

Tablo 4.2. *Uyum Katsayıları*

Uyum parametresi	Mükemmel uyum	Kabul edilebilir uyum	Model değeri
x^2/d	3'ten küçük	3 ile 5 arası	2.19
GFI	.95 ile 1 arası	.90 ile .95 arası	.99
CFI	.97 ile 1 arası	.95 ile .97 arası	.99
NFI	.97 ile 1 arası	.95 ile .97 arası	.99
AGFI	.90 ile 1 arası	.85 ile .90 arası	.97
RMSEA	0 ile .05 arası	.05 ile .08 arası	.05

4.3. PATH ANALİZİ SONUÇLARI

Ölçüm modelinin yeterli düzeyde genel uyum katsayılarına sahip olduğu saptandıktan sonra, analizin bir sonraki aşamasında, değişkenler arasındaki ilişkilerin yönünün kuramsal olarak belirlendiği yapısal model test edilmiş ve sonuçlar Şekil 4.2.'de verilmiştir.



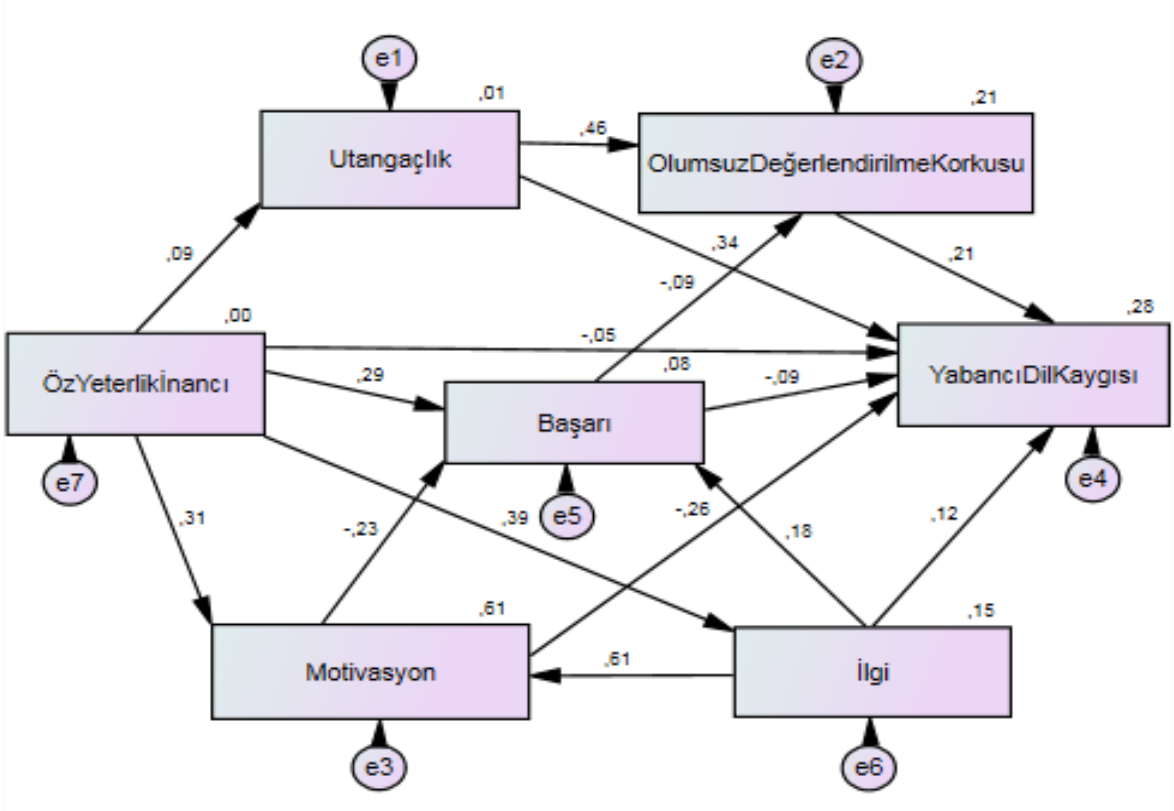
Şekil 4.2. *Hipotez (path) model (standartlaştırılmamış regresyon katsayıları)*

Şekil 4.2.'de verilen standartlaştırılmamış regresyon katsayıları incelendiğinde utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu ve yabancı dile ilginin; yabancı dil kaygısı üzerindeki etkisinin pozitif yönde ve anlamlı olduğu görülmektedir. Utangaçlık puanlarındaki 1 birimlik artış, yabancı dil kaygısı puanlarında .50 puanlık bir artış meydana getirmektedir (Z = 8.56, p<.01). Olumsuz değerlendirilme korkusu puanlarındaki 1 birimlik artış, yabancı dil kaygısı puanlarında 1.02 puanlık bir artışa yol açmaktadır (Z = 5.35, p<.01). Yabancı dile ilgi puanlarındaki 1 birimlik artış ise yabancı dil puanlarında .64 puanlık bir artış meydana getirmektedir (Z = 2.34, p<.05). Utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu ve yabancı dile ilgi artıkça yabancı dil kaygısı artmaktadır. Diğer taraftan, motivasyon ve başarının yabancı dil kaygısı üzerinde negatif yönde anlamlı bir etkiye sahip olduğu gözlenmektedir. Motivasyon puanlarındaki 1 birimlik artış, yabancı dil kaygısı puanlarında -.56 puanlık bir azalmaya yol açmaktadır (Z = - 4.58, p<.01). Başarı puanlarındaki 1 birimlik artış, yabancı dil kaygısı puanlarında -1.93 puan azalmaya neden olmaktadır (Z = -2.51, p<.01). Başarı ve motivasyon arttıkça yabancı dil kaygısı azalmaktadır. Öz yeterlik inancı puanlarındaki 1 birimlik artış, yabancı dil kaygısı üzerinde -.04 puanlık bir azalma meydana getirmektedir (Z = - 1.04, p>.05). Ancak yabancı dil kaygısı puanlarındaki bu azalma, istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

Utangaçlığın olumsuz değerlendirilme korkusu üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Utangaçlık puanlarındaki 1 birimlik artış, olumsuz değerlendirilme korkusu puanlarında .14 puanlık bir artışa yol açmaktadır ($Z = 12.26$, $p<.01$). Utangaçlık arttıkça olumsuz değerlendirilme korkusu artmaktadır. Başarının ise olumsuz değerlendirilme korkusu üzerindeki etkisi negatif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlıdır. Başarı puanlarındaki 1 birimlik artış, olumsuz değerlendirilme korkusu puanlarında -.40 puanlık bir azalmaya neden olmaktadır ($Z = -2.47$, $p<.05$). Başarı arttıkça olumsuz değerlendirilme korkusu azalmaktadır.

Öz yeterlik inancı ve yabancı dile ilginin, başarı üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkiye sahip olduğu gözlenmektedir. Öz yeterlik inancı puanlarındaki 1 birimlik artış başarı puanlarında .01 puanlık ($Z = 6.10$, $p<.01$); yabancı dile ilgi puanlarındaki 1 birimlik artış ise başarı puanlarında .05 puanlık ($Z = 3.13$, $p<.05$) bir artış meydana getirmektedir. Öz yeterlik inancı ve yabancı dile ilgi arttıkça başarı artmaktadır. Motivasyonun ise başarı üzerinde negatif yönde anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Motivasyon puanlarındaki 1 birimlik artış başarı puanlarında -.02 puanlık bir azalmaya yol açmaktadır ($Z = -3.52$, $p<.01$). Motivasyon arttıkça başarı azalmaktadır.

Yabancı dile duyulan ilgi ve öz yeterlik inancının, motivasyon üzerinde etkisi pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlıdır. Yabancı dile duyulan ilgi puanlarındaki 1 birimlik artış, motivasyon puanlarında 1.51 puanlık ($Z = 21.40$, $p<.01$); öz yeterlik inancı puanlarındaki 1 birimlik artış, motivasyon üzerinde .14 puanlık ($Z = 10.72$, $p<.01$) bir artışa yol açmaktadır. Yabancı dile duyulan ilgi ve öz yeterlik inancı arttıkça motivasyon artmaktadır. Son olarak öz yeterlik inancının utangaçlık ve yabancı dile duyulan ilgi üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Öz yeterlik puanlarındaki 1 birimlik artış; utangaçlık puanlarını .06 ($Z = 2.08$, $p<.05$), yabancı dile duyulan ilgi puanlarını .07 ($Z = 10.10$, $p<.01$) puan artırmaktadır. Öz yeterlik inancı arttıkça utangaçlık ve yabancı dile ilgi artmaktadır.



Şekil 4.3. *Hipotez (path) model (standartlaştırılmış regresyon katsayıları)*

Şekil 4.3.'te verilen standartlaştırılmış regresyon katsayıları incelendiğinde lise öğrencilerinde, yabancı dil kaygısının birden fazla anlamlı yordayıcısı olduğu görülmektedir. Yabancı dil kaygısını yordayan en etkili değişken utangaçlıktır (β=.34, p<.01). Bunu sırasıyla motivasyon (β= -.26, p<.01), olumsuz değerlendirilme korkusu (β=.21, p<.01), ilgi (β=.12, p<.05) ve başarı (β= -.09, p<.05) izlemektedir. Utangaçlık, olumsuz değerlendirilme korkusu ve yabancı dile duyulan ilgi; yabancı dil kaygısını pozitif yönde, motivasyon ve başarı ise yabancı dil kaygısını negatif yönde anlamlı derecede yordamaktadır. Ancak öz yeterlik inancı, yabancı dil kaygısını istatistiksel olarak anlamlı derecede yordamamaktadır (β = -.05, p>.05).

İlgi (β=.18, p<.05), motivasyon (β= -.23, p<.01) ve öz yeterlik inancı (β=.29, p<.01), başarının anlamlı yordayıcılarıdır. Öz yeterlik inancı ve ilgi arttıkça başarı artmakta, motivasyon arttıkça başarı azalmaktadır.

Utangaçlığın (β=.46, p<.01) olumsuz değerlendirilme korkusunu pozitif yönde, başarının (β= -.09, p<.05) ise olumsuz değerlendirilme korkusunu negatif yönde anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Utangaçlık arttıkça olumsuz değerlendirilme korkusu artmakta, başarı arttıkça olumsuz değerlendirilme korkusu azalmaktadır.

İlgi (β=.61, p<.01) ve öz yeterlik inancı (β=.31, p<.01), motivasyonun pozitif yönde anlamlı yordayıcılarıdır. İlgi ve öz yeterlik inancı arttıkça motivasyon artmaktadır. Öz yeterlik inancı (β=.39, p<.01), ilgiyi pozitif yönde anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Öz yeterlik inancı arttıkça ilgi artmaktadır. Son olarak öz yeterlik inancının (β=.09, p<.05) utangaçlığın pozitif yönde anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Öz yeterlik inancı arttıkça utangaçlık artmaktadır.

Bu noktaya kadar bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki doğrudan etkileri üzerinde durulmuştur. Ancak bu modelde hem yordayan hem de yordanan konumunda olduğu için aracı olarak nitelendirilen değişkenler bulunmaktadır. Bunlar; ilgi, motivasyon, başarı, utangaçlık, ve olumsuz değerlendirilme korkusu değişkenleridir. Bu değişkenlerin aracı etkileri sobel test ile denenerek aracı etkilerinin anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Sonuç olarak utangaçlığın olumsuz değerlendirilme korkusu aracılığıyla yabancı dil kaygısına etkisi (Z = 5.01, p<.01), başarının olumsuz değerlendirilme korkusu aracılığıyla yabancı dil kaygısına etkisi (Z = -2.26, p<.05), öz yeterlik inancının başarı aracılığıyla yabancı dil kaygısına etkisi (Z = -2.24, p<.05), öz yeterlik inancının motivasyon aracılığıyla yabancı dil kaygısına etkisi (Z = -4.43, p<.01), ilginin motivasyon aracılığıyla yabancı dil kaygısına etkisi (Z = -4.56, p<.01) ve öz yeterlik inancının ilgi aracılığıyla yabancı dil kaygısına etkisi (Z = 2.31, p<.05) istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Buna karşın öz yeterlik inancının utangaçlık aracılığıyla yabancı dil kaygısına etkisi (Z = 1.94, p >.05), motivasyonun başarı aracılığıyla yabancı dil kaygısına etkisi (Z = 1.56, p>.05) ve ilginin başarı aracılığıyla yabancı dil kaygısına etkisi (Z = -1.77, p>.05) istatistiksel açıdan önemsiz bulunmuştur.

Hipotez modelde, yabancı dil kaygısını anlamlı düzeyde yordamayan öz yeterlik inancına çizilen path sıfıra eşitlenerek alternatif model oluşturulmuştur. Böylece önemsiz ilişkilere sahip değişkenlerin modelden çıkarılmasının, modelin genel uyum düzeyinde ve modelde kalan değişkenlerin yabancı dil kaygısı değişkeniyle olan ilişkilerindeki değişmeler incelenmiştir.

Tablo 4.3. *Post Hoc Model Değişikliklerine İlişkin Genel Uyum Katsayıları*

Model	**x^2**	**df**	**x^2/df**	**p**	**CFI**	**GFI**	**AGFI**	**RMSEA**
Hipotez model								
	13.13	6	2.19	.041	.99	.99	.97	.05
Model 2								
ÖYİ→YDK=0	14.20	7	2.03	.048	.99	.99	.97	.04

(ÖYİ = Öz Yeterlik İnancı, YDK = Yabancı Dil Kaygısı)

Tablo 4.3.'te hipotez ve alternatif modellere ilişkin genel uyum katsayıları verilmiştir. Hipotez modelde; yabancı dil kaygısı ile öz yeterlik inancı arasındaki ilişkinin sıfıra eşitlenmesi, modelin uyumunda herhangi bir kötüleşmeye yol açmamıştır. Bu durumun aksine, bazı uyum indekslerinde iyileşme sağladığı söylenebilir. Model, istatistiksel açıdan anlamlılığını korumaktadır. Sonuç olarak modelde yer alan değişkenler arasındaki ilişkilerin iyi belirlendiği görülmüştür.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısının yordanmasına yönelik olarak geliştirilen modele ilişkin elde edilen bulgular, ilgili literatür ışığında tartışılmış ve yorumlanmıştır. İlk olarak utangaçlık, motivasyon, olumsuz değerlendirilme korkusu, yabancı dil başarısı, öz yeterlik inancı ve yabancı dile duyulan ilgi; bağımsız değişkenlerinin yabancı dil kaygısı bağımlı değişkenini doğrudan yordama etkileri ve sonrasında bahsedilen bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkeni dolaylı olarak yordama etkileri değerlendirilmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, lise öğrencilerinin yabancı dil kaygısının yordanmasına yönelik olarak geliştirilen modelde; utangaçlık, motivasyon, olumsuz değerlendirilme korkusu, yabancı dile duyulan ilgi ve yabancı dil başarısı modele anlamlı katkı sağlamaktadır. Buna karşılık, öz yeterlik inancının, lise öğrencilerinin yabancı dil kaygısını anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısının en önemli yordayıcısı utangaçlıktır. Utangaçlığın, yabancı dil kaygısı üzerinde pozitif yönde bir etkisi bulunmaktadır. Utangaçlık arttıkça yabancı dil kaygısı da artmaktadır. Bu çalışma, lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısı ile utangaçlık arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulan Aksoy (2012)'un çalışması ile desteklenmektedir. Chu (2008); yapmış olduğu bir çalışmada da benzer sonuçlara ulaşmış, utangaçlık ve yabancı dil kaygısı arasında pozitif yönde bir ilişki bulmuştur. Yine benzer şekilde, Ordulj ve Grabar (2012); öğrencilerin utangaçlık seviyelerinin, yabancı dil kaygısı seviyeleri ile ilişkili olup olmadığını araştırdıkları çalışmada, utangaçlık ile yabancı dil kaygısının pozitif yönde ilişkili olduğu ve utangaç olan öğrencilerin daha yüksek seviyede yabancı dil kaygısına sahip oldukları sonucuna varmışlardır. Buna karşılık, utangaçlık ve yabancı dil kaygısı arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmadığını ortaya koyan çalışmalara (Bashosh, Nejad, Rastegar ve Marzban, 2013) da rastlamak mümkündür.

Zimbardo (1977) tarafından kişilerarası ilişkilerde, bireyin uygun bir şekilde davranamayacağı yönündeki düşüncelerinden dolayı sıkıntı ve kaygı yaşaması sonucu gelişen, sosyal ortamlardan kaçınma eğilimi olarak tanımlanan utangaçlık bir kişilik özelliği olarak ifade edilmektedir. Bu kişilik özelliğine sahip bireylerin en önemli

özelliklerinden biri, olumsuz değerlendirileceği düşüncesine sahip olmalarıdır (Yavuzer, 1993). Dolayısıyla utangaçlık, bireyin değerlendirilme kaygısı yaşadığı durumlarda veya yeni oluşan ortamlarda sıklıkla ortaya çıkmaktadır (Buss, 1986; Crozier, 2001). Ayrıca ergenlik ve gençlik dönemlerinde, utangaç bireylerin insanlarla iletişim kurmaktan kaçındığı ve iletişim kurarken hata yapacaklarına ilişkin kaygı duydukları gözlenmektedir (Carducci ve Zimbardo, 1995). Yabancı dil öğrenme ortamları da bireyin iletişim kurmasının beklendiği, sözlü ve yazılı değerlendirilmelerin yapıldığı ortamlar olduğu için öğrencilerin utangaçlık yaşamaları olasılıdır. Ayrıca yabancı dil kaygısının alt boyutlarını oluşturan test kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve iletişim korkusu; utangaçlığı tanımlayan ifadelerde geçen ortak kavramlardır. Bu nedenle bu çalışmada olduğu gibi utangaçlık puanları yüksek olan öğrencilerin, daha yüksek seviyede yabancı dil kaygısı taşımaları mümkündür. Başka bir ifadeyle utangaçlık arttıkça yabancı dil kaygısının da artması, beklenebilir bir sonuçtur.

Lise öğrencilerinin yabancı dil kaygısını yordama gücü açısından ele alınan diğer bir değişken olan yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dil kaygısını anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Yabancı dil öğrenme motivasyonunun, yabancı dil kaygısı üzerinde negatif bir etkisi bulunmaktadır. Başka bir deyişle yabancı dil öğrenme motivasyonu arttıkça yabancı dil kaygısı azalmaktadır. Bu noktadan hareketle motivasyonu yüksek olan öğrencilerin daha düşük düzeyde yabancı dil kaygısı yaşadığı söylenebilir. Çalışma bu bulgu açısından değerlendirildiğinde literatürde yapılan ve yabancı dil kaygısı ile yabancı dil öğrenme motivasyonu arasında negatif bir ilişki olduğunu ortaya koyan birçok araştırma ile benzerlik göstermektedir (Akpur, 2015; Burgucu, 2011; Gomari ve Lucas, 2013; Hsieh, 2008; Hsu, 2005; Khodadady ve Khajavy, 2013; Kirova, Petkovska ve Koceva, 2012; Kwan, 2004; Liu ve Chen, 2015; Liu ve Huang, 2011; Liu ve Zhang, 2013; Öztürk, 2012; Takan, 2014; Waseem ve Jibeen, 2013). Bununla birlikte, literatürde nadir de olsa kaygı ile motivasyon arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır (Sanadgol ve Abdolmanafi-Rokni, 2015). Motivasyon, yabancı dil öğrenmede etkili olan faktörlerden biridir (McDonough, 1986:148). Yabancı dil öğrenmede olumlu bir etkiye sahip olan motivasyonun; yabancı dil öğrenmeyi engelleyen yabancı dil kaygısının azalmasına yardımcı olması, doğal ve beklenen bir sonuçtur. Sonuç olarak yabancı dil öğrenme motivasyonunun arttıkça yabancı dil kaygısının azaldığı ifade edilebilir.

Lise öğrencilerinde, yabancı dil kaygısının anlamlı yordacıyıcılarından bir diğeri ise olumsuz değerlendirilme korkusudur. Olumsuz değerlendirilme korkusunun yabancı dil kaygısı üzerindeki etkisi pozitif yöndedir. Öğrencilerde olumsuz değerlendirilme korkusu arttıkça yabancı dil kaygısı da artmaktadır. Öğrencilerde meydana gelen yabancı dil kaygısının sebeplerinden birinin, olumsuz değerlendirilme korkusu olduğu literatürce de desteklenmektedir (Chan ve Wu, 2004; Kondo ve Ling, 2004; Na, 2007; Ohata, 2005). Yapılan çalışmalar; olumsuz değerlendirilme korkusu ile yabancı dil kaygısının pozitif yönde ilişkili olduğu konusunda, çalışmanın sonucu ile parelellik göstermektedir (Aydın, 2008; Liu ve Huang, 2011; Shabani, 2012). Bu bulgu, aynı zamanda Horwitz ve arkadaşlarının (1986) kuramsal temelini oluşturmuş oldukları yabancı dil kaygısı modelini destekler niteliktedir. Bu modele göre, yabancı dil kaygısının oluşturan bileşenlerden biri de olumsuz değerlendirilme korkusudur ve bu çalışmada da olumsuz değerlendirilme korkusu, yabancı dil kaygısını anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Bu nedenle yüksek düzeyde olumsuz değerlendirilme korkusuna sahip öğrencilerin, yabancı dil öğrenme konusunda daha kaygılı olduğu söylenebilir.

Lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısının anlamlı yordayıcılarından biri olan yabancı dile duyulan ilgi, yabancı dil kaygısını anlamlı düzeyde yordamaktadır. Bu çalışmada, yabancı dile duyulan ilginin, yabancı dil kaygısı üzerinde olumlu bir etkisi bulunmaktadır. Başka bir ifadeyle, yabancı dile duyulan ilgi arttıkça yabancı dil kaygısı da artmaktadır. İlgi; bir faaliyet, görev ya da bir nesneye karşı sevme ya da sevmeme durumudur (Pişkin, 2013:53). Daha genel bir ifadeyle ilgi, bireyin bir işi yapmaktan zevk alması, o işle uğraşmaya hazır olması ve o işi en iyi şekilde yapabilmek için çaba harcamasıdır (Gardner, 1998; Akt. Krapp, 1999). Yabancı dile duyulan ilgi ise yabancı dil öğrenmekten zevk almak, yabancı dil öğrenmeye hazır olmak ve yabancı dil öğrenmek için çaba göstermek şeklinde tanımlanabilir. Bireylerin ilgi duydukları alanlarda kaygı düzeylerinin düşük olması mümkün olduğu gibi, ilgi duydukları alanlarda yüksek düzeyde kaygı yaşamaları da mümkündür. Uygulamalardaki gözlemlerden hareketle, yabancı dile ilgili öğrencilerin bazılarının daha kaygılı oldukları; bazılarının ise daha rahat olduğu, kaygı duymadığı görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada, yabancı dile duyulan ilginin yabancı dil kaygısı üzerinde pozitif bir etkisi olması, başka bir ifadeyle yabancı dile ilgi duyan öğrencilerin yabancı dil derslerinde daha kaygılı olmaları beklenebilir bir sonuçtur.

Lise öğrencilerinin yabancı dil kaygısını yordama gücü açısından ele alınan bir başka değişken, yabancı dil başarısıdır. Lise öğrencilerinde yabancı dil başarısı, yabancı dil

kaygısını anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Yabancı dil başarısının, yabancı dil kaygısı üzerinde negatif yönde bir etkisi bulunmaktadır. Bu bulgudan hareketle yabancı dil başarısı yüksek olan öğrencilerin, yabancı dil derslerinde daha az kaygılandıkları söylenebilir. İlgili literatür incelendiğinde bu çalışmanın yabancı dil başarısı ile yabancı dil kaygısı arasında negatif yönde ilişki olduğunu ortaya koyan çok sayıdaki diğer çalışma ile parelellik gösterdiği görülmektedir (Abu-Ghararah, 1999; Anyadubalu, 2010; Atef-Vahid ve Kashani, 2011; Baş, 2014; Batumlu ve Erden, 2007; Chan ve Wu, 2004; Cui, 2011; Demirtaş ve Bozdoğan, 2013; Dordinejad ve Nasab, 2013; Dordinejad ve Ahmadamad, 2014; Göçer, 2014; Hemmamilini, 2010; Kheirkhah ve Ghonsooly, 2015; Lan, 2010; Melkamu, 2008; Na, 2007; Öner ve Gedikoğlu, 2007).

Yabancı dil dersleri; bireye yeni bir dilde okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin kazandırılmasını amaçlar. Oldukça zorlu ve karmaşık olan yabancı dil öğrenme sürecinde, öğrencilerin başarı elde edebilmesi için öğrencilerde kaygı uyandıracak unsurların engellenmesi gerekmektedir. Daha önce ifade edildiği gibi yabancı dil kaygısının ölçülmesi için uygulanan ölçeğin alt boyutlarından biri test kaygısıdır. Buna göre, öğrencilerin yabancı dil kaygısı yaşamalarının bir sebebi de test kaygısıdır. Türkiye'de yabancı dil derslerindeki başarıyı ölçmek amacıyla kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları, süreci değerlendirmekten çok sonuç odaklıdır. Yabancı dil başarısı ölçülürken öğrencilerin dönem içi oldukları yazılılar ve sınıf içi performans notlarının ortalaması dikkate alınmaktadır. Sonuç odaklı değerlendirmenin temel alındığı yabancı dil öğrenme ortamları, öğrencilerin kaygı yaşamalarına ve başarının düşmesine neden olabilmektedir. Bunun yanı sıra, ortaokul ve liselerde öğrencilerin elde ettikleri ders başarıları ve notları onların bir üst eğitim kurumlarına yerleşmelerini ve meslek seçimleri önemli ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle, notlara çok önem vermektedirler. Bu durum da öğrencilerde kaygı uyandırabilmektedir. Tüm bu sebeplerden dolayı, yabancı dil başarısı arttıkça yabancı dil kaygısının azalması ve yabancı dil derslerinde başarısız olan öğrencilerin yüksek düzeyde yabancı dil kaygısı yaşaması, doğal ve beklenen bir sonuçtur.

Lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısının yordandığı bu çalışmada; öz yeterlik inancı, bu çalışmada yabancı dil kaygısını anlamlı bir şekilde yordamamıştır. Diğer bir ifadeyle öz yeterlik inancının, yabancı dil kaygısı üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. İlgili literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların çoğu (Anyadubalu, 2010; Cheng 2001; Çimen, 2011; Hsieh, 2008; Mills, Parajes ve Herron, 2006; Oğuz ve Baysal, 2015; Piniel ve Csizer, 2013; Tsai, 2013), yabancı dil kaygısı ile öz yeterlik inancı arasında

negatif yönde ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan bu çalışmalara ek olarak yabancı dil sınıf ortamlarındaki gözlemlerden hareketle öz yeterlik inancının, yabancı dil kaygısı üzerinde olumsuz bir etkisi olması ve yüksek öz yeterlik inancına sahip olan öğrencilerin, yabancı dil derslerinde daha az kaygı yaşamaları beklenir. Diğer taraftan, özyeterlik inancı ile yabancı dil kaygısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koyan çalışmalara (Çubukçu, 2008) rastlamak da mümkündür. Benzer şekilde; bu çalışmada da öz yeterlik inancının, lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı sonucuna varılmıştır.

Bağımsız değişkenlerin yabancı dil kaygısı üzerindeki dolaylı etkilerine bakılacak olursa, lise öğrencilerinde, utangaçlığın olumsuz değerlendirilme korkusu aracılığıyla yabancı dil kaygısını anlamlı olarak yordadığı görülmektedir. Utangaçlık arttıkça olumsuz değerlendirilme korkusu artmakta, olumsuz değerlendirilme korkusu arttıkça da yabancı dil kaygısı artmaktadır. Karashian, Walter, Christopher ve Lucas (2006); yapmış oldukları çalışmada, olumsuz değerlendirilme korkusu ile utangaçlığın pozitif yönde ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Köydemir ve Demir (2008) tarafından yapılan benzer bir çalışmada ise utangaçlığın, olumsuz değerlendirilme korkusunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca, daha önce ifade edildiği gibi utangaç bireylerin en belirgin özelliklerinden biri, olumsuz değerlendirilecekleri düşüncesine sahip olmalarıdır (Yavuzer, 1993). Bu bağlamda bu çalışmada da utangaçlığın arttıkça olumsuz değerlendirilme korkusunun da artması, bu düşünceyi destekler niteliktedir. Diğer taraftan araştırma bulgularında, olumsuz değerlendirilme korkusunun yabancı dil kaygısını pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Dolayısıyla utangaçlık arttıkça olumsuz değerlendirilme korkusu artmakta, olumsuz değerlendirilme korkusu arttıkça da yabancı dil kaygısı artmaktadır.

Elde edilen sonuçlarına göre yabancı dil başarısının, olumsuz değerlendirilme korkusu aracılığıyla yabancı dil kaygısını yordama gücü anlamlı bulunmuştur. Yabancı dil başarısı arttıkça olumsuz değerlendirilme korkusu azalmakta, olumsuz değerlendirilme korkusu azaldıkça yabancı dil kaygısı azalmaktadır. Yabancı dil başarısı, olumsuz değerlendirilme korkusunu negatif yönde etkileyen bir değişkendir. Bu bulgu, olumsuz değerlendirilme korkusu ile yabancı dil başarısının negatif yönde ilişkili olduğunu ortaya koyan Atef-Vahid ve Kashani (2008)'in çalışmasıyla desteklenmektedir. Diğer taraftan, araştırma bulgularında yabancı dil kaygısının alt boyutlarından biri olan olumsuz değerlendirilme korkusunun, yabancı dil kaygısını pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Bu

nedenle yabancı dil başarısının arttıkça olumsuz değerlendirilme korkusunun azalması ve olumsuz değerlendirilme korkusunun da azaldıkça yabancı dil kaygısının da azalması beklenen bir sonuçtur.

Çalışma kapsamında anlamlı bulunan diğer bir dolaylı etki, öz yeterlik inancının, yabancı dil başarısı aracılığıyla yabancı dil kaygısını yordama etkisidir. Bu çalışmada öz yeterlik inancı, yabancı dil kaygısını doğrudan anlamlı olarak yordamazken yabancı dil başarısı aracılığıyla yabancı dil kaygısını anlamlı olarak yordamaktadır. Çalışmada öz yeterlik inancının, yabancı dil başarısı üzerinde olumlu bir etkisinin bulunduğu görülmektedir. Bu bulgu, öz yeterlik inancının başarı ile pozitif ilişkili olduğu gösteren çalışmalarla (Hsieh, 2008; Rahemi, 2008; Tılfarlıoğlu ve Cinkara, 2009) parelellik göstermektedir. Diğer yandan Anyadubalu (2010)'un çalışmasında, öz yeterlik algısı ile İngilizce ders performansı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya konulmuştur. Birey; bir alanda kendisini yeterli hissetmiyorsa, o alanda başarılı olamayacağına inanmakta ve bu inanç kaygıya ve strese neden olmaktadır (Pajares, 1997). Bu durum da başarısızlığa neden olmaktadır. Diğer bir ifadeyle birey, belli bir alanda kendini yeterli hissediyorsa, o alanda başarılı olacağına inanır. Buna ek olarak Dörnyei (1994); güçlü, sağlam bir öz yeterlik inancı geliştiğinde başarısızlığın çok fazla bir etkisinin olmayacağını belirtmiştir. Ayrıca Bandura (1993); sağlam bir öz yeterlik inancının, tehdit oluşturan durumlara öz güven ile yaklaşarak başarı davranışını pekiştirdiğini belirtmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada; lise öğrencilerinde yabancı dil ile ilgili öz yeterlik inancı yüksek olan öğrencilerin, yabancı dil derslerinde daha başarılı olması beklendik bir sonuçtur. Diğer taraftan yabancı dil başarısının, yabancı dil kaygısını negatif yönde etkilediği araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak öz yeterlik inancı arttıkça yabancı dil başarısı artmakta, yabancı dil başarısı arttıkça yabancı dil kaygısı azalmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre öz yeterlik inancı, yabancı dil kaygısını doğrudan anlamlı olarak yordamazken öz yeterlik inancının, motivasyon aracılığıyla yabancı dil kaygısını anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Öz yeterlik inancının, motivasyon üzerindeki etkisi pozitif yöndedir. Piniel ve Csizer (2013)'ın yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dil öğrenme kaygısı ve yabancı dil öz yeterlik inancı gibi bireysel değişkenler arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, motive edilen davranışın öğrenme yaşantılarını zenginleştirdiği ve bu durumun da öz yeterlik inancını olumlu etkilediği görülmüştür. Aynı zamanda Weiner (1992), motivasyonun üç bilişsel bileşeninden birinin öz yeterlik inancı olduğunu belirtmiştir (Akt. Dörnyei, 1994). Bu nedenle öz yeterlik inancı

yüksek olan öğrencilerde, yabancı dil öğrenme motivasyonunun da yüksek olması beklenen bir sonuçtur. Diğer yandan motivasyonun, yabancı dil kaygısını olumsuz yönde etkilediği araştırma sonucunda ortaya konmuştur. Sonuç olarak motivasyonun öz yeterlik inancı ile yabancı dil kaygısı arasında aracılık etkisi anlamlı olup öz yeterlik inancı arttıkça motivasyon artmakta, motivasyon arttıkça da yabancı dil kaygısı azalmaktadır.

Araştırma kapsamında önerilen modeldeki değişkenlerden yabancı dile duyulan ilgi, motivasyon aracılığıyla yabancı dil kaygısını anlamlı olarak yordamaktadır. Elde edilen sonuçlara göre, yabancı dile ilgi arttıkça motivasyonda da artış gözlenmektedir. Literatürde bu alanda yapılan çalışmaların sayısı sınırlı olmakla beraber; yapılan çalışmalar yabancı dile duyulan ilginin, yabancı dil öğrenme motivasyonunu artırdığı yönündedir. Kormos ve Csizer (2008)'ın yapmış oldukları çalışmada; lise öğrencilerinde motive edilen davranışı etkileyen faktörün, yabancı dile ve kültüre duyulan ilgi olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra Wade (2001), öğrencilerin ilgi duydukları konuları araştırmak ve öğrenmek istedikleri için bu öğrencilerin içsel motivasyonlarının da yüksek olduğunu belirtmektedir. Literatürde, "ilgi temelli motivasyon" kavramına yer verilmektedir. İlgi temelli motivasyon, bireyin bir konuya kişilik kaynaklı ilgi veya durum kaynaklı ilgi duymasından dolayı motivasyonunun yüksek olmasıdır (Hidi, Renninger, Krapp, 2004). Bu ifadelerden hareketle, yabancı dile duyulan ilginin de yabancı dil öğrenme motivasyonunu artırması beklenir. Nitekim, bu çalışmadan elde edilen bulgu da yabancı dile duyulan ilginin, yabancı dil öğrenme motivasyonunu arttırdığı yönündedir. Diğer taraftan, daha önce ifade edildiği gibi yabancı dile duyulan ilgi, yabancı dil kaygısını anlamlı olarak yordamaktadır. Sonuç olarak yabancı dile duyulan ilgi arttıkça motivasyon artmakta, motivasyon arttıkça da yabancı dil kaygısı azalmaktadır.

Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; yabancı dil ile ilgili öz yeterlik inancının, yabancı dile duyulan ilgi aracılığıyla yabancı dil kaygısını anlamlı olarak yordadığı görülmektedir. Öz yeterlik inancı arttıkça yabancı dile duyulan ilgi de artmaktadır. Bu bulgu, Hsieh (2008)'in öz yeterlik inancı ile Gardner tarafından tutum, ilgi, kaygı, araçsal ve bütünleştirici motivasyon kanalıyla tanımlanan yabancı dil öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi ve bu kavramların yabancı dil başarısıyla ilişkisini araştırdığı çalışmasıyla desteklenmektedir. Bu çalışmanın sonucunda da öz yeterlik inancı yüksek olan öğrencilerin, yabancı dile daha fazla ilgi duydukları görülmüştür. Uygulamalardaki gözlemlerden de hareketle, yabancı dil ile ilgili öz yeterlik inancına sahip olan öğrencilerin, yabancı dile daha fazla ilgili oldukları görülmektedir. Öte yandan bu çalışma

da yabancı dile duyulan ilginin, yabancı dil kaygısını anlamlı olarak yordadığını ortaya koymuştur. Sonuç olarak öz yeterlik inancı, yabancı dil kaygısını doğrudan anlamlı olarak yordamazken yabancı dile duyulan ilgi aracılığıyla yabancı dil kaygısını anlamlı olarak yordamaktadır.

Bağımsız değişkenler arasında diğer etkilere bakılacak olursa; yabancı dile duyulan ilgi, yabancı dil başarısını anlamlı olarak yordamaktadır. Yabancı dile duyulan ilgi arttıkça yabancı dil başarısı da artmaktadır. Yapılan araştırmalar; öğrencilerin ilgi çekici buldukları konuları, öğretmenlerin önemli olduğunu söyledikleri konulardan daha iyi öğrendiklerini göstermektedir (Wade, 2001). Öğrenciler, öğretmenin anlattığı konu önemli olsa da o konuya ilgi duymadıklarında anlatılanları öğrenmekte güçlük çekebilmektedirler. Asgari de (2011) yaptığı araştırmada, öğrencilerin ilgilerini çeken güncel konularla ilgili okuma parçalarındaki kelimeleri daha iyi öğrendikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle bu çalışmada, yabancı dile duyulan ilginin de yabancı dil başarısını olumlu yönde etkilemesi beklendik bir bulgudur. Bu bilgilerden hareketle yabancı dile duyulan ilginin; yabancı dil başarısı üzerinde olumlu bir etkisinin bulunduğu, yabancı dile ilgi arttıkça yabancı dil başarısının da arttığı söylenebilir.

Araştırma kapsamında önerilen modeldeki değişkenlerden motivasyonun, başarıyı anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Motivasyon arttıkça yabancı dil başarısı azalmaktadır. Ancak, normal koşullarda motivasyon arttıkça yabancı dil başarısının artması beklenir. Literatürde yapılan çalışmalar (Hsieh, 2008; Khodadady ve Khajavy, 2013; Liu ve Zhang, 2013; Tajan-Tooma, 2014), motivasyonun başarıyı arttırdığı yönündedir. Bu nedenle bu çalışma, bu bulgu bakımından farklılık göstermektedir. Bu durum şu şekilde açıklanabilir: Daha önce ifade edildiği gibi bu çalışmada ele alınan yabancı dil başarısı, öğrencilerin bir önceki dönemdeki yabancı dil dersi not ortalamasından oluşmaktadır. Ancak yabancı dil öğrenme süreci, kompleks deneyimlerden oluşmaktadır (Horwitz, Horwitz ve Cope, 1986). Bu nedenle yabancı dil başarısını bir dönemdeki notla sınırlandırmak çok doğru değildir. Bu, araştırmanın bir sınırlılığıdır. Ayrıca, başarıyı ölçmek için kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri, süreci değerlendirmeye yönelik olması beklenirken daha çok sonuç odaklıdır. Yabancı dil başarısı; öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma ve yazma boyutları ayrı ayrı ele alınarak değerlendirilmelidir. Yabancı dil öğrenme motivasyonun arttıkça yabancı dil başarısının azalması bu durumdan kaynaklanabilir. Sonuç olarak bu çalışmada motivasyon, yabancı dil

başarısının anlamlı bir yordayıcısıdır ve motivasyon arttıkça yabancı dil başarısı azalmaktadır.

Lise öğrencilerinde öz yeterlik inancının, utangaçlığı anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Bu çalışmada, lise öğrencilerinde öz yeterlik inancı arttıkça utangaçlığın arttığı gözlenmiştir. Bu bulgu, utangaç bireylerin utangaç olmayan bireylere kıyasla daha düşük seviyede öz yeterliliğe sahip olma eğiliminde olduklarını bulan Hill (1989)'in çalışmasıyla zıtlık göstermektedir. Ayrıca Caprara, Steca, Cervone ve Artistico (2003); bireylerin öz yeterlik puanlarının, utangaçlık puanlarına önemli düzeyde katkı sağladığını bulmuştur. Bu çalışmada öz yeterlik inancının, bu çalışmaların aksine utangaçlığın pozitif yordayıcısı olduğu görülmüştür. Bu durum, şu şekilde açıklanabilir: Bu çalışmada öz yeterlik inancını ölçmek üzere kullanılan ölçek, yabancı dile yönelik geliştirilen bir ölçektir. Diğer taraftan, utangaçlığı ölçmek için kullanılan ölçek ise genel bir utangaçlık ölçeğidir. Dolayısıyla öz yeterlik inancı yüksek olan bir birey yüksek seviyede utangaçlık da yaşayabilir. Bu nedenle, böyle bir sonuçla karşılaşmak mümkündür.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bu sonuçların, yabancı dil kaygısı ile ilgili yapılacak yeni çalışmalara ve düzenlemelere ışık tutabileceği düşünülmektedir. Bu çerçevede aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Yabancı Dil Öğretmenlerine Yönelik Öneriler

Yapılan bu çalışmanın sonuçları ile ulaşılmak istenen hedeflerden biri de yabancı dil öğretmenlerinin, yabancı dil kaygısı taşıyan öğrencilere yardımcı olabilmesine katkı sağlamaktır. Bu bağlamda araştırmada elde edilen sonuçların, yabancı dil öğretmenlerine, uygulamada katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Buradan hareketle, okullarda çalışan yabancı dil öğretmenlerine yönelik bu çalışmanın bulguları ışığında, aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısını yordamada, ders başarısının önemli bir değişken olduğu bu araştırma sonucunda ortaya konulmuştur. Öğretmenlere, ders başarısını ölçerlerken sonuç odaklı ölçme değerlendirme yöntemleri yerine; öğretim sürecini değerlendirmeye yönelik ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanmaları önerilebilir.
2. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre yabancı dil öğrenmede; yabancı dile duyulan ilginin, motivasyonunun, utangaçlığın ve olumsuz değerlendirilme

korkusunun yabancı dil kaygısını anlamlı derecede yordadığı görülmüştür. Bu bulgudan hareketle yabancı dil öğretmenlerine, yabancı dil öğretme sürecinde öğrencilerin derse ilgi duymalarını ve motivasyonlarını yüksek tutmalarını sağlayacak bir tutum içinde olmaları önerilebilir. Bunun yanında, öğrencilerin utangaçlıkları ve olumsuz değerlendirme korkuları ile baş etmede, öğrencilere onları destekleyici davranabilirler ve okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri ile işbirliği yapabilirler.

3. Yabancı dil öğretmenleri, eğitim-öğretim yılı sürecinde öğrencileri gözlemleyerek yabancı dil kaygısı taşıyan öğrencileri tespit edebilirler. Yabancı dil kaygısı yaşayan öğrenciler, okulun psikolojik danışma ve rehberlik servisinden yardım almaları konusunda cesaretlendirilebilirler.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu çalışmanın aynı zamanda, gelecekte yabancı dil kaygısı ile ilgili yapılacak olan diğer çalışmalara ışık tutması hedeflenmiştir. Bu anlamda, araştırmacılara yardımcı olabilmek adına bu araştırmadan elde edilen sonuçlardan yola çıkarak gelecekte yapılabilecek çalışmalara yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Bu araştırma, Anadolu lisesi öğrencileri dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında önerilen model; meslek liseleri, fen liseleri gibi farklı lise türlerinde tekrarlanabilir. Ayrıca yabancı dil kaygısının, daha küçük yaşlarda oluşmaya başladığı düşünülerek ilkokul ve ortaokul basamağındaki öğrenciler üzerinde de yabancı dil kaygısı ile ilgili çalışmalar yapılabilir ve sonuçlar karşılaştırılabilir.
2. Bu çalışma, lise öğrencilerinin sahip oldukları genel yabancı dil kaygısı üzerine yapılmıştır. Bundan sonra yapılabilecek çalışmalarda, dört dil becerisine ait kaygı türleri ayrı ayrı ele alınarak yeni bir model test edilebilir ve farklı beceri alanlarındaki sonuçlar karşılaştırılarak araştırma genişletilebilir.
3. Bu çalışmada, yabancı dil kaygısını yordayan değişkenler olarak yabancı dil ders başarısı, yabancı dil öğrenme motivasyonu, yabancı dil duyulan ilgi, yabancı dil ile ilgili öz-yeterlik inancı, utangaçlık ve olumsuz değerlendirilme korkusu gibi bireysel ve duyuşşsal değişkenler ele alınmıştır. Yapılacak olan yeni çalışmalarda, yabancı dil kaygısı üzerinde etkisi olabilecek farklı çevresel ve kişisel değişkenlerin yordama güçleri araştırılabilir.

4. Bu çalışmada, lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısını etkileyen faktörler üzerinde durulmuştur. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda, lise öğrencilerinde yabancı dil kaygısının önlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

5.2.3. Yabancı Dil Öğretmenlerine Eğitim Veren Akademisyenlere Yönelik Öneriler

Yabancı dil öğretimi ile ilgili yapılan tüm çalışmalar gibi bu çalışmanın da temel amacı, yabancı dil öğretiminin gelişimine katkı sağlamaktır. Gelecekte yapılacak olan çalışmalara yol göstermesinin yanı sıra, bu çalışmadan elde edilen bulguların, yabancı dil öğretimine de katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu çerçevede aşağıda çeşitli öneriler sunulmuştur:

1. İlgili akademisyenlerin; bu çalışmada ele alınan değişkenler çerçevesinde, yeni araştırmaların yapılmasını teşvik etmeleri ve yabancı dil kaygısının azaltılmasına yönelik araştırma kapasitesini artırmalarının faydalı olabileceği düşünülmektedir.
2. Öğretmen yetiştirme programlarında; yabancı dil kaygısının nedenleri, yabancı dil kaygısınnın önlenmesi ve yabancı dil kaygısı ile baş etme yolları gibi konuları içeren derslere yer verilmesinin, yabancı dil öğretmen adaylarına yararlı olabileceği düşünülmektedir.

5.2.4. Politika Yapıcılara ve Yöneticilere Yönelik Öneriler

Öğrencilerin yabancı dil öğrenim sürecine zarar verdiği düşünülen yabancı dil kaygısına yönelik yapılan bu çalışmanın sonuçlarının; eğitim politikalarının düzenlenmesinde, ilgililere yararlı olabileceği düşünülmektedir. Buna ilişkin olarak çeşitli öneriler aşağıda sunulmuştur:

1. Yabancı dil öğretmenlerine yönelik, yabancı dil kaygısı konusunda hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Böylelikle öğretmenler, yabancı dil kaygısının altında yatan faktörleri ve yabancı dil kaygısının nedenleri ile ilgili daha fazla bilgi sahibi olabilirler.
2. Bu çalışma; aynı zamanda öğrencilerin duyuşşal özelliklerinin, onların yabancı dil başarısını ne derecede etkilediğini de göstermiştir. Bu bulgudan hareketle yabancı dil dersi öğretim programının ögeleri, öğrencilerin duyuşşal özelliklerini olumlu etkileyecek şekilde düzenlenebilir.
3. Bu araştırma sonucuna göre ders başarısı, yabancı dil kaygısını yordamaktadır. Bu bulgu, ders başarısının nasıl ölçüldüğüne dikkat çekmektedir. Ders başarısı

ölçülürken sonuç odaklı sınavlar yerine, süreç değerlendirmeye yönelik ölçme değerlendirme araçlarının geliştirilip kullanılması önerilir.

KAYNAKÇA

Abu-Ghararah, A. H. (1999). Learning Anxiety and English Language Achievement of Male and Female Students of University and Secondary Stages in Al-Madinah AlMunawwarah: A Comparative Research Study. *King Abdulaziz University Journal*, 12, 3-29. doi: 10.4197/edu.12-1.2.

Akpur, U. (2015). *İngilizce Hazırlık Programı Öğrencilerinin Akademik Motivasyon, Kaygı ve Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler Örüntüsü.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Aksoy, M. (2012). *Yabancı Dil Öğreniminde Kaygı, Utangaçlık, Strateji ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Allwright, D. ve Bailey, K. M. (1991). Focus on the Language Classroom: An Introduction to Classroom Research for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University. https://books.google.com.tr/books

Alshahrani, M., Alandal, A. (2015). An Investigation of Anxiety Among Elementary School Students Towards Foreign Language Learning. *Studies in Literature and Language, 11*(1), 29-40. doi: http://dx.doi.org/10.3968/n

Anyadubalu, C. C. (2010). Self-efficacy, Anxiety, and Performance in the English Language Among Middle-School Students in English Language Program in Satri Si Suriyothai School, Bangkok. *International Journal of Human and Social Sciences*, 5(3), 193-198. http://lib.dtc.ac.th/article/dtc/0035.pdf

Arnaiz, P., Guillén, F. (2012). Foreign Language Anxiety in a Spanish University Setting: Interpersonal Differences. *Revista de Psicodidáctica*, 17(1), 5-26. http://www.psicologiadeporte.ulpgc.es/docs/Foreign-Language-Anxiety-in-a Spanish-University-Setting.pdf

Asgari, M. (2011). Teacher's Using Current Issues of Interest on Students Vocabulary Learning. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 5(9), 1901-1907. http://eprints.ibu.edu.ba/id/eprint/114

Atef-Vahid, S., Kashani, A. F. (2011). The Effect of English Learning Anxiety on Iranian High-School Students' English Language Achievement. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 2(3), 29-44. http://www.edusoft.ro/brain/index.php/brain/article/view/234/355

Awan, R. U. N., Azher, M., Anwar, M. N., Naz, A. (2010). An Investigation of Foreign Language Classroom Anxiety and Its Relationship with Students' Achievement. *Journal of College Teaching & Learning*, 7(11), 33-40. doi: http://dx.doi.org/10.19030/tlc.v7i11.249

Aydın, B. (1999). *Konuşma ve Yazma Derslerinde Yabancı Dil Öğrenimindeki Kaygı Nedenleri.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Aydın, S. (2008). An Investigation on the Language Anxiety and Fear of Negative Evaluation among Turkish EFL Learners. *Asian EFL Journal*, 30(1), 421-444. http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED512266.pdf

Aydın, S., Zengin, B. (2008). Yabancı Dil Öğreniminde Kaygı: Bir Literatür Özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1), 81-94. http://jlls.org/index.php/jlls/article/view/58/58

Bailey, K. M. (1983). Competitiveness and Anxiety in Adult Second Language Learning: Looking at and through the diary studies. In H.W. Seliger and M.H. Long (Eds.), Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition. Rowley, MA: Newbury.

Bandura, A. (1993). Perceived Self-efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist,* 28(2), 117-148. doi: 10.1207/s15326985ep2802_3

Bashosh, S., Nejad, M. A., Rastegar, M., Marzban, A. (2013). The Relationship Between Shyness, Foreign Language Classroom Anxiety, Willingness to Communicate, Gender, and EFL Proficiency. *Theory and Practice in Language Studies, 3*(11), 2098-2106. doi:10.4304/tpls.3.11.2098-2106

Baş, G. (2013). Lise Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygı Düzeyleri ile İngilizce Dersine Yönelik Tutumları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi,* (27), 127-146. http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ataunikkefd/article/view/1021009963

Batumlu, D. Z., Erden, M. (2007). Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygıları ile İngilizce Başarıları Arasındaki İlişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 24-38. http://eku.comu.edu.tr/article/view/1044000056/1044000142

Bekleyen, N. (2004). The Influence of Teachers and Peers on Foreign Language Classroom Anxiety. [Electronic Version]. *Dil Dergisi*, 123, 49-66. Retrieved from http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/745/9525.pdf.

Bilge, F., Kelecioğlu, H. (2008). Psychometric Properties of the Brief Fear of Negative Evaluation Scale: Turkish Form. *Eurasian Journal of Educational Research*, (32), 21-38.

Brown, D.H. (2000). Teaching by Principles. New York: Longman.

Burgucu, A. (2011). *The Role of Motivation, Attitude and Anxiety in Learning English as a Foreign Language.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi, Kars.

Buss, A. H. (1986). Social Behavior and Personality, Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (16. baskı). Ankara: Pegem.

Carducci, B. J., Zimbardo, P. G. (1995). Are You Shy? : Well, You have lots of company. Psychology Today, New York, 28, 34-34.

Chan, D. Y. C., Wu, G. C. (2004). A Study of Foreign Language Anxiety of EFL Elementary School Students in Taipei County. *Journal of National Taipei Teachers College*, 17(2), 287-320. http://academic.ntue.edu.tw/ezfiles/7/1007/img/41/17-2-12.pdf

Cheng, Y. S. (2001). Learners' Beliefs and Second Language Anxiety Concentric. *Studies in English Literature and Linguistics*, 27(2), 209-223. http://www.concentric-linguistics.url.tw/ch/upload/articlesfs91402102553135620.pdf

Chu, H. N. R. (2008). Shyness and EFL Learning in Taiwan: A study of Shy and Non-shy College Students' Use of Strategies, Foreign Language Anxiety, Motivation, and Willingness to Communicate. ProQuest. https://books.google.com.tr/books

Crozier, W. R. (2001). Understanding Shyness: Psychological perspectives. Palgrave.

Cui, J. (2011). Research on High School Students' English Learning Anxiety. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(4), 875-880. doi: 10.4304/jltr.2.4.875-880

Cüceloglu, D. (2000). İnsan ve Davranışı (10. baskı). İstanbul: Remzi.

Çimen, S. (2011). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Tutum, İngilizce Kaygısı ve Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.

Deb, S., Chatterjee, P., Walsh, K. (2010). Anxiety Among High School Students in India: Comparisons Across Gender, School Type, Social Strata and Perceptions of Quality Time with Parents. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 10, 18-31. http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ885704.pdf

Demirdas, O., Bozdoğan, D. (2013). Foreign Language Anxiety and Performance of Language Learners in Preparatory Classes. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 4-13. http://dergipark.ulakbim.gov.tr/turje/article/viewFile/5000087514/5000081355

Dordinejad, F. G., Ahmadabad, R. M. (2014*).* Examination of the Relationship Between Foreign Language Classroom Anxiety and English Achievement Among Male and Female Iranian High School Students. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World*, 6(4), 446-460. Url: http://www.ijllalw.org/finalversion6436.pdf

Dordinejad, F. G., Nasab, A. H. F. (2013). Examination of the Relationship Between Perfectionism and English Achievement as Mediated by Foreign Language Classroom Anxiety. *Asia Pacific Education Review*, 14(4), 603-614. doi: 10.1007/s12564-013-9286-5

Dörnyei, Z. (1994). Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. *The Modern Language Journal*, 78(3), 273-284. doi: 10.1111/j.1540-4781.1994.tb02042.x

Ellis, R. (1994). The Study of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University. https://books.google.com.tr/books

Gardner, R. C. (1985). Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation. London: Edward Arnold.

Gardner, R. C., MacIntyre, P. D. (1993). On the measurement of Affective Variables in Second Language Learning. *Language learning*, *43*(2), 157-194. doi: 10.1111/j.1467-1770.1992.tb00714.x

Genç, G. (2009*).* İnönü Üniversitesi Yabanci Diller Yüksekokulu Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygıları. *Education Sciences*, *4*(3), 1080-1088. http://dergipark.ulakbim.gov.tr/nwsaedu/article/view/5000063579/5000095040

Goldberg, L. R. (1993). The Structure of Phenotypic Personality Traits. *American Psychologist*, 48, 26-34. http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.48.1.26

Gomari, H., Lucas, R. I. (2013). Foreign Language Learning Motivation and Anxiety Among Iranian Students in the Philippines. *Philippine ESL Journal*, 10, 148-178. http://www.philippine-esl-journal.com/wp-content/uploads/2014/01/V10-A6.pdf

Göçer, A. (2014). The Relationship Between Anxiety and Attitude of Students Learning Turkish as a Foreign Language and Their Achievement on Target Language. *Educational Research and Reviews,* 9(20), 879-884. doi: 10.5897/ERR2014.1784

Güngör, A. (2001). Utangaçlık Ölçeğinin Geliştirilmesi Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi,* 2(15), 17-22. http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tpdrd/article/view/1058000195/1058000197

Hancı Yanar, B., Bümen, N. T. (2012). İngilizce ile İlgili Özyeterlik İnancı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 20(1), 97-110. http://www.kefdergi.com/pdf/20_1/20_1_7.pdf

Harmer, J. (1991). The Practice of English Language Teaching. London, New York: Longman.

Hemamalini. H. C. (2010*)*. English Language Anxiety in Relation to Achievement Among High School Students. *E-Journal of all India Association for Educational Research,* 22(1). 0970- 9827. http://www.aiaer.net/ejournal/vol22110/11.pdf

Hidi, S., Renninger, K. A., ve Krapp, A. (2004). Interest, a Motivational Variable that Combines Affective and Cognitive Functioning. Motivation, Emotion, and Cognition: Integrative Perspectives on Intellectual Functioning and Development, 89-115. https://books.google.com.tr/books

Horwitz, E. K. (1988). The Beliefs About Language Learning of Beginning University Foreign Language Students. *The Modern Language Journal,* 72(3), 283-294. doi: 10.1111/j.1540-4781.1988.tb04190.x

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal,* 70(2), 125-132. doi: 10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x

Hsieh, P. H. (2008). Why are College Foreign Language Students' Self-efficacy, Attitude, and Motivation so Different? *International Education*, 38(1), 76-94.

Hsu, Y. T. (2005). *The Relationships Among Junior High School Students' Foreign Language Anxiety, EFL Learning Motivation and Strategy*. (Unpublished Master's Thesis). National Chenkung University, Tainan, Taiwan.

Hussain, M. A., Shahid, S., Zaman, A. (2011). Anxiety and Attitude of Secondary School Students Towards Foreign Language Learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 29,* 583-590. doi:10.1016/j.sbspro.2011.11.279

Janfaza, A., Rezaei, Y., Soori, A. (2014). The Relationship Between the Male and Female Language Performance and the Level of Anxiety Among Iranian EFL Students. *Journal of Advances in Linguistics*, 4 (3), 397-401. http://cirworld.com/index.php/jal/article/view/829/pdf_38

Kao, P. C., Craigie, P. (2010). Foreign Language Anxiety and English Achievement in Taiwanese Undergraduate English-major Students: An Empirical Study. *Language Learning,* 38, 49-62. http://gas.hk.edu.tw/main/download/journal/61/49-62.pdf

Karasar, N. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi (9. baskı). Ankara: Nobel.

Kheirkhah, K., Ghonsooly, B. (2015). Exploring Anxiety Among Iranian EFL Junior High-School Students. *American Association for Science and Technology Journal of Education,* 1(2), 12-20.

Khodadady, E., Khajavy Fadafen, G. H. (2013). Exploring the Role of Anxiety and Motivation in Foreign Language Achievement: A Structural Equation Modeling Approach. *Porta Linguarum*, 20 (6), 269-286. http://profdoc.um.ac.ir/articles/a/1035999.pdf

Kirova, S., Petkovska, B., Koceva, D. (2012). Investigation of Motivation and Anxiety in Macedonia While Learning English as a Second/Foreign Language. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 3477-3481. doi:10.1016/j.sbspro.2012.06.088

Kitano, K. (2001). Anxiety in the College Japanese Language Classroom. *The Modern Language Journal*, 85(4), 549-566. doi: 10.1111/0026-7902.00125

Kondo, D. S., Ying-Ling, Y. (2004). Strategies for Coping with Language Anxiety: The Case of Students of English in Japan. *Elt Journal*, 58(3), 258-265. doi: 10.1093/elt/58.3.258

Kormos, J., Csizér, K. (2008). Age-related Differences in the Motivation of Learning English as a Foreign Language: Attitudes, Selves, and Motivated Learning Behavior. *Language Learning*, 58(2), 327-355. doi: 10.1111/j.1467-9922.2008.00443.x

Köknel, Ö. (1989). *Genel ve Klinik Psikiyatri*. İstanbul: Nobel.

Krapp, A. (1999). Interest, Motivation and Learning: An Educational-Psychological Perspective. *European Journal of Psychology of Education*, 14(1), 23-40. doi: 10.1007/BF03173109

Krashen, S. D. (1985). The Input Hypothesis: Issues and Implications. Addison-Wesley: Longman.

Kwan, L.F. (2004). *A Study of Language Anxiety and Motivational Intensity in Learning English as a Second Language in Hong Kong Secondary School*. (Unpublished Master's Thesis). Hong Kong Baptist University, Hong Kong.

Lan, Y. T. J. (2010). *A Study of Taiwanese 7 th Graders' Foreign Language Anxiety, Beliefs about Language Learning and its Relationship with their English Achievement*. (Doctoral dissertation). Ming Chuan University, Taiwan.

Lian, L. H., Budin, M. (2014). Investigating the Relationship Between English Language Anxiety and the Achievement of School Based Oral English Test Among Malaysian Form Four Students. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 2(1), 67-79. http://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/32/pdf

Littlewood, W. (1984). Foreign and Second Language Learning: Language Acquisition Research and its Implications for the Classroom. Cambridge: Cambridge University.

Liu, H. J., Chen, C. W. (2015). A Comparative Study of Foreign Language Anxiety and Motivation of Academic and Vocational-Track High School Students. *English Language Teaching*, 8(3), 193-204. doi:10.5539/elt.v8n3p193

Liu, M., Huang, W. (2011). An Exploration of Foreign Language Anxiety and English Learning Motivation. *Education Research International*, 12, 1-8. doi:10.1155/2011/493167

Liu, M., Zhang, X. (2013). An Investigation of Chinese University Students' Foreign Language Anxiety and English Learning Motivation. *English Linguistics Research*, 2(1), 1-13. doi: 10.5430/elr.v2n1p1

Lleras, C. (2005). "Path Analysis" Encyclopedis of Social Measurement, 3, 25- 30.

MacIntyre, P. D. (1999). Language Anxiety: A Review of the Research for Language Teachers. Affect in Foreign Language and Second Language Learning: *A Practical Guide to Creating a Low-Anxiety Classroom Atmosphere,* 24, 41.

MacIntyre, P. D., Gardner, R. C. (1989). Anxiety and Second-Language Learning: Toward a Theoretical Clarification. *Language learning,* 39(2), 251-275. doi: 10.1111/j.1467-1770.1989.tb00423.x

MacIntrye, P. D., Gardner, R. C. (1991). Language Anxiety: Its Relationship to Other Anxieties and to Processing in Native and Second Languages. *Language Learning,* 41(4), 513-534. doi: 10.1111/j.1467-1770.1991.tb00691.x

MacIntyre, P. D., Gardner, R. C. (1994). The Subtle Effects of Language Anxiety on Cognitive Processing in the Second Language. *Language learning,* 44(2), 283-305. doi: 10.1111/j.1467-1770.1994.tb01103.x

MacIntyre, P. D., Noels, K. A., Clément, R. (1997). Biases in Self-Ratings of Second Language Proficiency: The Role of Language Anxiety. *Language Learning,* 47(2), 265-287. doi: 10.1111/0023-8333.81997008

May, R. (1977). The Meaning of Anxiety (rev. ed.). *New York.*

McDonough, S.H. (1986). Psychology in Foreign Language Teaching. London: UnwinHyman.

Melkamu, F. (2008). *A Study of High School Students English Learning Anxiety and English Achievement: With Particular Reference to Grade 11 at Dembecha Preparatory School, in West Gojjam.* (Unpublished Doctoral Dissertation). Addis Ababa University, Addis Ababa.

Mesri, F. (2012). The Relationship Between Gender and Iranian EFL Learners' Foreign Language Classroom Anxiety (FLCA). *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences,* 2(6), 147-156.

Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği (2006).

Mills, N. A., Pajares, F., Herron, C. (2006). A Reevaluation of the Role of Anxiety: Self-efficacy, Anxiety and Their Relation to Reading and Listening Proficiency. *Foreign Language Annals*, 39(2), 273-292. doi: 10.1111/j.1944-9720.2006.tb02266.x

Mitchell, R. J. (1992*).* "Testing Evolutionary and Ecological Hypotheses Using Path Analysis and Structural Equation Modeling". *Functional Ecology,* 6(2), 123-129. doi: 10.2307/2389745

Muhaisen, M. S., Al-Haq, F. A. (2012). An Investigation of the Relationship Between Anxiety and Foreign Language Learning Among 2nd Secondary Students in Second Amman Directorate Of Education. *International Journal of Humanities and Social Science,* 2(6), 226-240. http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_2_No_6_Special_Issue_March_2012/21.pdf

Na, Z. (2007). A Study of High School Students' English Learning Anxiety. *The Asian EFL Journal*, 9(3), 22-34. http://www.asian-efl-journal.com/September_2007_EBook_editions.pdf

Oğuz, A., Baysal, E. A. (2015). Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Kaygıları İle İngilizce Özyeterlik İnançlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi.* 4 (3), 107-117. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/14._aytunga_oguz.pdf

Ohata, K. (2005). Potential Sources of Anxiety for Japanese Learners of English: Preliminary Case Interviews with Five Japanese College Students in the US. *TESL-EJ, 9*(3), 1-21. http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej35/a3.html

Ordulj, A., Grabar, I. (2014). Shyness and Foreign Language Anxiety. *In 2nd International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics*. 215-227. http://fltal.ibu.edu.ba/home/proceedings.html

Oxford, R. (1999). Anxiety and The Language Learner: New Insights. In Jane, A. (Ed.), Affect In Language Learning. *Cambridge University Press*, 58-67.

Öner, G., Gedikoğlu, T. (2007*).* Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğrenimlerini Etkileyen Yabancı Dil Kaygısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 67-78.

Öztürk, G. (2012). *Foreign Language Speaking Anxiety and Learner Motivation: A Case Study at a Turkish State University*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Öztürk, O. (2002). Ruh Sağlığı ve Bozuklukları. Ankara: Hekimler.

Öztürk, T. (2003). *Suggestions About Reduced Language Anxiety Caused by Personal Reasons*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Ünivesitesi, Erzurum.

Pajares, F. (1997). Current Directions in Self-efficacy Research. *Advances in Motivation and Achievement*, 10(149), 1-49. https://www.dynaread.com/current-directions-in-self-efficacy-research

Pappamihiel, N. E. (2001). Moving from the ESL Classroom into the Mainstream: An Investigation of English Language Anxiety in Mexican Girls. *Bilingual Research Journal*, 25(1-2), 31-38. doi: 10.1080/15235882.2001.10162783

Phillips, E. M. (1992). The Effects of Language Anxiety on Students' Oral Test Performance and Attitudes. *The Modern Language Journal*, 76(1), 14-26. doi: 10.1111/j.1540-4781.1992.tb02573.x

Piniel, K., Csizér, K. (2013). L2 Motivation, Anxiety and Self-efficacy: The Interrelationship of Individual Variables in the Secondary School Context. 3(4), 523-550. http://hdl.handle.net/10593/10312

Pişkin, M. (2013). Kariyer Gelişim Sürecini Etkileyen Faktörler. Binnur Yeşilyaprak (Ed.), *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı* içinde (43-78). (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Rahemi, J. (2007). Self-efficacy in English and Iranian Senior High School Students Majoring in Humanities. *Novitas-ROYAL*, 1(2), 98-111. http://www.novitasroyal.org/Rahemi.pdf

Riasati, M. J. (2011). Language Learning Anxiety from EFL Learners' Perspective. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 7(6), 907-914. http://www.idosi.org/mejsr/mejsr7(6)11/13.pdf

Sanadgol, F., Abdolmanafi-Rokni, S. J. (2015). Anxiety, Motivation and Autonomy in Iranian High School Students: A Quantitative Study. *Advances in Language and Literary Studies*, 6(1), 143-149. doi: 10.7575/aiac.alls.v.6n.1p.143

Sarıgül, H. (2000). *Trait Anxiety and Foreign Language Anxiety and their Effects on Learners' Foreign Language Proficiency and Achievement* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Boğazici Üniversitesi, İstanbul.

Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., Müller, H. (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures. *Methods of Psychological Research Online,* 8(2), 23-74. http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.509.4258&rep=rep1&type=pdf

Scovel T. (1991) "The Effect of Affect on Foreign Language Learning: A Review of the Anxiety Research in" E.K. Horwitz and D.J. Young, Language Anxiety, 101–108. Englewood Cliffs, NJ: Prientice Hall.

Shabani, M. B. (2012). Levels and Sources of Language Anxiety and Fear of Negative Evaluation Among Iranian EFL Learners. *Theory and Practice in Language Studies,* 2(11), 2378-2383. doi:10.4304/tpls.2.11.2378-2383

Soim, C. (2014). *A Study of Foreign Language Anxiety of Male and Female Elementary School Students in Learning English.* (Unpublished Doctoral Thesis). Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta.

Spielberger, C. D. (1972). Anxiety as an Emotional State. Anxiety-Current trends and Theory.

Sümer, N. (2000). Yapısal Eşitlik Modelleri: Temel Kavramlar ve Örnek Uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.

Tajan-Tooma, G. C. (2014). *The Impact of Motivation on Learning Spanish: A Tertiary Experience in Rural Jamaica.* (Unpublished Master of Arts Thesis). Northern Caribbean University, Mandeville, Jamaica.

Takan, A. (2014). *The Relationship Between Speaking Anxiety and The Motivation of Anatolian High School Students in English Language Classes.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.

Taş,Y. (2006).Kaygı Nedir? Bilkent Üniversitesi Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi.

Tılfarlıoğlu, F. T., Cinkara, E. (2009). Self-efficacy in EFL: Differences Among Proficiency Groups and Relationship with Success. *Novitas-Royal*, 3(2), 129-142. http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423909862.pdf

Todt E., Drewes, R. ve Heils, S. (1991). The Development of Interests During Adolescence: Social Context, Individual Differences, and Individual Significance. In R.K.Silbereisen, & E. Todt (Eds.), Adolescence in Context: the Interplay of Family, School, Peers and Work in Adjustment, 82-95. New York: Springer.

Torres, R. L. (2006). Gender and Anxiety Among International High School. *Journal of Border Educational Research,* 5(1). https://jber-ojs-tamiu.tdl.org/jber/index.php/jber/article/view/7093/6360

Tsai, C.(2013). The Impact Of Foreign Language Anxiety, Test Anxiety, and Self-Efficacy Among Senior High School Students in Taiwan. *International Journal of English Language and Linguistics Research*, 1(3), 1-17. http://www.eajournals.org/wp-content/uploads/The-Impact-of-Foreign-Language-Anxiety-Test-Anxiety-and-Self-Efficacy-Among-Senior-High-School-Students-In-Taiwan.pdf

Wade, S. E. (2001). Research on Importance and Interest: Implications for Curriculum Development and Future Research. *Educational Psychology Review,*13(3), 243-261. doi: 10.1023/A:1016623806093

Waseem, F., Jibeen, T. (2013). Anxiety Amongst Learners of English as a Second Language: An Examination of Motivational Patterns in the Pakistani Context. *(IJHSS) International Journal of Humanities and Social Science*, 3 (16) 174 – 184. http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_3_No_16_Special_Issue_August_2013/20.pdf

Wong, M. S. L. (2009). Language Anxiety and Motivation to Learn English: A Glimpse into the Form 4 Classroom. Online Submission, Paper presented at the UPALS International Conference on Languages. http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED515046.pdf

Yan, J. X., Horwitz, E. K. (2008). Learners' Perceptions of How Anxiety Interacts with Personal and Instructional Factors to Influence Their Achievement in English: A Qualitative Analysis of EFL Learners in China. *Language Learning*, 58(1), 151-183. doi: 10.1111/j.1467-9922.2007.00437.x

Yavuzer, H. (1993). *Çocuk Psikolojisi.* İstanbul: Remzi.

Yeşilyaprak, B. (2013). 21. Yüzyılda Eğitimde Rehberlik Hizmetleri (21. baskı). Ankara: Nobel.

Yılmaz, E. (2007). Ortaöğretimde İngilizce Derslerinde Öğrenci Başarısında Motivasyonun Rolü: Bartın İli Örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.

Young, D. J. (1991). The Relationship Between Anxiety and Foreign Language Oral Proficiency Ratings In E. K. Horwitz & D. J. Young (Eds.), Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications (57-63). Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Zhanibek, A. (2001). *The Relationship Between Language Anxiety and Students' Participation in Foreign Language Classes.* (Unpublished Doctoral Dissertation). Bilkent University, Ankara.

Zhao, A., Whitchurch, A. (2011). Anxiety and Its Associated Factors in College-Level Chinese Classrooms in the US. *Journal of the Chinese Language Teachers Association,* 46, 21-47. http://clta-us.org/wp-content/uploads/2009/08/vol46_3.pdf#page=24

Zimbardo, P. G. (1977). Shyness: What it is, What to do about it. Reading, MA: Perseus.

EKLER

Ek 1: Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği Örnek Maddeleri

Ek 2: İngilizce ile İlgili Öz Yeterlik Ölçeği Örnek Maddeleri

Ek 3: Utangaçlık Ölçeği Örnek Maddeleri

Ek 4: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği Kısa Formu Örnek Maddeleri

Ek 5: Motivasyon Anketi Örnek Maddeleri

Ek 6: Yabancı Dile İlgi Anketi Örnek Maddeleri

Ek7: Kişisel Bilgi Formu

Ek 8: Ölçek Uygulama İzin Belgesi

EK 1: YABANCI DİL SINIF KAYGISI ÖLÇEĞİ ÖRNEK MADDELERİ

		Her zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiç bir zaman
1.	İngilizce derslerinde konuşurken kendimden emin olamıyorum.	5	4	3	2	1
2.	İngilizce derslerinde hata yapmaktan korkuyorum.	5	4	3	2	1
3.	İngilizce derslerinde sıranın bana geldiğini bildiğim zaman heyecandan ölüyorum.	5	4	3	2	1
8.	İngilizce derslerinin sınavlarında kendimi daha endişeli hissediyorum.	5	4	3	2	1
9.	İngilizce derslerinde hazırlıksız konuşmak zorunda kaldığımda paniğe kapılıyorum.	5	4	3	2	1
10.	İngilizce derslerinde başarısız olmak beni endişelendiriyor.	5	4	3	2	1
11.	Yabancı dil dersleri konusunda bazılarının niye endişe duyduklarını anlayabiliyorum.	5	4	3	2	1
13.	İngilizce derslerinde sorulan sorulara gönüllü olarak cevap vermekten sıkılıyorum.	5	4	3	2	1
14.	İngilizceyi ana dili İngilizce olan insanlarla konuşmak beni heyecanlandırıyor.	5	4	3	2	1
18.	İngilizce derslerinde konuştuğum zaman kendime güvenmiyorum.	5	4	3	2	1
20.	İngilizce derslerinde sıra bana geldiği zaman kalbimin hızlı hızlı attığını hissediyorum.	5	4	3	2	1
21.	İngilizce sınavlarına ne kadar çok çalışırsam kafam o kadar çok karışıyor.	5	4	3	2	1
22.	Kendimi İngilizce derslerine çok iyi hazırlanıp gitmek zorunda hissediyorum.	5	4	3	2	1
25.	İngilizce dersleri o kadar hızlı akıp gidiyor ki sınıfa ayak uyduramamaktan korkuyorum.	5	4	3	2	1
29.	İngilizce konuşabilmek için öğrenmek zorunda olduğum kuralların sayısının çok fazla olması beni kaygılandırıyor.	5	4	3	2	1
32.	İngilizce öğretmenimin cevabını önceden hazırlamadığım sorular sorduğunda heyecanlanıyorum.	5	4	3	2	1

EK 2: İNGİLİZCE İLE İLGİLİ ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ ÖRNEK MADDELERİ

		Bana tamamen uyuyor	Oldukça uyuyor	Biraz uyuyor	Çok az uyuyor	Hiç uymuyor
	OKUMA					
1.	İngilizce bir metin okuduğumda anlayabilirim.	5	4	3	2	1
4.	Okuduğum İngilizce metnin temasını ya da ana fikrini bulabilirim.	5	4	3	2	1
5.	İngilizce bir metinle ilgili soruları cevaplayabilirim.	5	4	3	2	1
7.	İngilizce bir metinde aradığım bilgiyi kolaylıkla bulabilirim.	5	4	3	2	1
	YAZMA					
2.	İngilizce bir paragraf ya da kompozisyon yazarken dilbilgisi kurallarını doğru kullanabilirim.	5	4	3	2	1
5.	Bir şeyi İngilizce yazamadığımda, pes etmek yerine sorunu çözmek için çaba sarf ederim.	5	4	3	2	1
8.	Günlük yaşamda kendimi İngilizce yazılı olarak ifade edebilirim (özgeçmiş, başvuru formu, şikâyet mektubu vb.)	5	4	3	2	1
10.	İngilizce yazma ile ilgili verilen etkinlikleri yaparken yardıma ihtiyaç duyarım.	5	4	3	2	1
	DİNLEME					
1.	İngilizce konuşulanları anlayabilirim.	5	4	3	2	1
3.	Dinlediğim bir cümledeki duygusal vurguları anlayabilirim.	5	4	3	2	1
4.	İngilizce bir konuşma dinlediğimde bilmediğim sözcüklerin anlamını tahmin edebilirim.	5	4	3	2	1
8.	İngilizce bir okuma parçasını dinlerken duyduklarımı doğru olarak yazabilirim.	5	4	3	2	1
	KONUŞMA					
1.	Günlük yaşamda gerekli ihtiyaçlarımı İngilizceyi kullanarak karşılayabilirim. (Yurt dışında olduğunuzu düşünün, yer-yön bulma, alış-veriş vb.)	5	4	3	2	1
3.	Amaca ve duruma göre resmi ya da resmi olmayan bir şekilde İngilizce konuşabilirim.	5	4	3	2	1
5.	Karşımdaki beni anlamadığında düşüncelerimi başka şekilde ifade edebilirim.	5	4	3	2	1
6.	Anadili İngilizce olan bir kişinin anlayabileceği şekilde İngilizce konuşabilirim.	5	4	3	2	1

EK 3: UTANGAÇLIK ÖLÇEĞİ ÖRNEK MADDELERİ

		Bana çok uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana hiç uygun değil
1.	İyi tanımadığım kişilerle birlikte iken kendimi tedirgin hissederim.	5	4	3	2	1
2.	Toplumsal ilişkilerde hiç rahat değilim.	5	4	3	2	1
3.	Başkalarından herhangi bir konuda yardım istemek bana zor gelir.	5	4	3	2	1
4.	Arkadaş toplantıları ve diğer sosyal etkinliklerde genellikle rahat değilimdir.	5	4	3	2	1
8.	Yetkili bir kişi ile konuşurken kendimi gergin hissederim.	5	4	3	2	1
9.	Sosyal yeterliliğim konusunda kuşkularım var.	5	4	3	2	1
12.	Tanımadığım kişilerle konuşmak bana güç gelir.	5	4	3	2	1
14.	Topluluk önünde konuşmakta güçlük çekerim.	5	4	3	2	1
16.	Başkalarının yanında hata yapmaktan çekinirim.	5	4	3	2	1
17.	Birisinden bir şey ödünç isterken güçlük çekerim.	5	4	3	2	1
20.	Birisine ödünç verdiğim bir şeyi geri istemekten çekinirim.	5	4	3	2	1

EK 4: OLUMSUZ DEĞERLENDİRİLME KORKUSU ÖLÇEĞİ ÖRNEK MADDELERİ

		Bana tamamen uygun	Bana uygun	Kararsızım	Bana uygun değil	Bana hiç uygun değil
1.	Önemli olmadığını bilsem de başkalarının hakkımda ne düşündüğü beni endişelendirir.	5	4	3	2	1
3.	Çoğu zaman insanların benim kusurlarımı fark edeceklerinden korkarım.	5	4	3	2	1
4.	Başkalarının beni onaylamayacağından korkarım.	5	4	3	2	1
6.	Diğer insanların hakkımdaki düşünceleri beni rahatsız etmez.	5	4	3	2	1
9.	Eğer birisi benimle ilgili bir değerlendirmede bulunursa, bu beni çok fazla etkilemez.	5	4	3	2	1
11.	Çoğunlukla yanlış bir şey yapacağım ya da söyleyeceğim diye endişelenirim.	5	4	3	2	1

EK 5: MOTİVASYON ANKETİ ÖRNEK MADDELERİ

		Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum ama bazı tereddütlerim var	Kararsızım (Ne katılıyorum ne de katılmıyorum)	Katılmıyorum ama bazı tereddütlerim var	Kesinlikle katılmıyorum
1.	İngilizce öğrenmeyi seviyorum.	5	4	3	2	1
2.	İngilizce öğrenmek istiyorum.	5	4	3	2	1
4.	İngilizce öğrenmek zamanı boşa harcamaktır.	5	4	3	2	1
5.	İngilizce öğrenmek çok keyifli.	5	4	3	2	1
6.	İmkanım olursa İngilizcemi geliştirmek için İngilizce yayın yapan televizyonları izlerim.	5	4	3	2	1
8.	Derslerim arasında en çok İngilizce'yi severim.	5	4	3	2	1
9.	Bana kalsa İngilizce *öğrenmemeyi* tercih ederim.	5	4	3	2	1
11.	İngilizce derslerinde öğrendiklerimi tekrar ederim.	5	4	3	2	1
12.	Okulda İngilizce dersi verilmeseydi bile yine de İngilizce öğrenmek isterdim.	5	4	3	2	1

EK 6: YABANCI DİLE İLGİ ANKETİ ÖRNEK MADDELERİ

		Kesinlikle katılıyorum	**Katılıyorum ama bazı tereddütlerim var**	**Kararsızım(Ne katılıyorum, ne de katılmıyorum)**	**Katılmıyorum ama bazı tereddütlerim var**	**Kesinlikle katılmıyorum**
1.	İkinci bir yabancı dil öğrenmek isterim.	5	4	3	2	1
2.	Bir ülkeye gittiğimde, o ülkenin dilini konuşabilmek isterim.	5	4	3	2	1
3.	Yabancı dil konuşan insanlarla tanışmayı ve konuşmayı severim.	5	4	3	2	1
4.	Yabancı dil öğrenmek hoş bir tecrübedir.	5	4	3	2	1
5.	Yabancı dil öğrenmek gerekli *değildir*.	5	4	3	2	1

EK 7 : KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz : ( ) Erkek ( ) Kız
2. Annenizin Eğitim Durumu: ( )Okul Mezunu Değil
( ) İlköğretim Mezunu
( ) Ortaöğretim (Lise) Mezunu
( ) Lisans (Üniversite) Mezunu
( ) Yüksek lisans Mezunu
3. Babanızın Eğitim Durumu: ( ) Okul Mezunu Değil
( ) İlköğretim Mezunu
( ) Ortaöğretim (Lise) Mezunu
( ) Lisans (Üniversite) Mezunu
( ) Yüksek lisans Mezunu
4. Annenizin Mesleği:……
5. Babanızın Mesleği:……
6. İngilizce ders notunuz: 1. Yazılı:……. 2. Yazılı:…….. 3. Yazılı:……..
7. Ailenizde iyi düzeyde İngilizce konuşan birileri var mı? ( ) Evet ( ) Hayır Varsa kim olduğunu belirtiniz: ( ) Anne ( ) Baba ( ) Kardeş ( ) Diğer ……
8. Arkadaş çevrenizde iyi düzeyde İngilizce konuşan birileri var mı?
( ) Evet ( ) Hayır
19. Ne sıklıkla yabancı müzik dinlersiniz?
( ) Her zaman ( ) Sıklıkla ( ) Bazen ( ) Nadiren ( ) Hiçbir zaman
10. Ne sıklıkla yabancı dilde dizi ya da film izlersiniz?
( ) Her zaman ( ) Sıklıkla ( ) Bazen ( ) Nadiren ( ) Hiçbir zaman
11. Daha önce yabancı bir ülkeyi ziyaret ettiniz mi? ( ) Evet ( ) Hayır
Yanıtınız evet ise; Ne kadar süreyle…….
Ne amaçla……
12. İngilizce dışında farklı bir yabancı dil biliyor musunuz? ( ) Evet ( ) Hayır
Yanıtınız evet ise, hangi dil ya da diller olduğunu belirtiniz …….
13. İngilizce yazıştığınız ya da görüştüğünüz yabancı uyruklu mail ya da mektup arkadaşınız var mı? ( ) Evet ( ) Hayır
Yanıtınız evet ise, ne sıklıkla görüştüğünüzü belirtiniz.
( ) Her zaman ( ) Sıklıkla ( ) Bazen ( ) Nadiren ( ) Hiçbir zaman

EK 8: ÖLÇEK UYGULAMA İZİN BELGESİ

T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481/605/7101025 31/12/2014
Konu: Yağmur AYDIN'ın Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 22.12.2014 tarih ve 1326/6237 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Yağmur AYDIN'ın "Lise Öğrencilerinden Yabancı Dil Kaygısının Yordanması" konulu yüksek lisans tezine kaynak teşkil etmek amacıyla anket çalışma yapma isteği bildirilmektedir.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Yağmur AYDIN'ın "Lise Öğrencilerinden Yabancı Dil Kaygısının Yordanması" konulu tez çalışmasını ilimiz merkezindeki Anadolu Liselerindeki 9.10.11.12 sınıf öğrencilerine, Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı (2012/13) nolu genelge esaslarına göre araştırmacının sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

İbrahim DOĞAN
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
31/12/2014

Arif YALÇIN
Vali a.
Vali Yardımcısı V.

Terme Cad. 40200 Merkez/KIRŞEHİR
Elektronik Ağ:kirsehir.meb.gov.tr
e-posta: kirsehirmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için:Hayrettin ŞAHİN Şube Müd.
Tel: (0386)2135150-1315
Faks: (0386) 213 10 0

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden af56-b510-3fc7-8f7a-00b5 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı **:** Yağmur AYDIN

Doğum Yeri ve Yılı **:** 1987 - Zonguldak

Yabancı Dili **:** İngilizce

E-posta **:** ygmr.ozturk@gmail.com

Eğitim Durumu

Lisans : Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği

Mesleki Deneyim

Akpınar Ç.M.A.Ş.E. Recep Yıldırım İlköğretim Okulu	2009-2013
Kırşehir Lisesi	2013- Halen