

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**YABANCI DİL ÖĞRENME KAYGISI, UTANGAÇLIK VE
KONUŞMA KAYGISI ARASINDAKİ YORDAYICI İLİŞKİLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeyneb Funda Tez

İstanbul

Mayıs 2017

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**YABANCI DİL ÖĞRENME KAYGISI, UTANGAÇLIK VE
KONUŞMA KAYGISI ARASINDAKİ YORDAYICI İLİŞKİLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeyneb Funda Tez

Danışman: Doç. Dr. Bülent Dilmaç

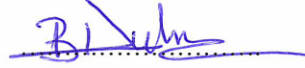
İstanbul

Mayıs 2017

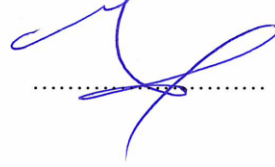
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Doç. Dr. Bülent DİLMAÇ (Danışman)



Üye Prof. Dr. İbrahim GÜNEY

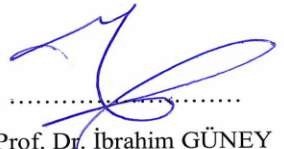


Üye Yrd. Doç. Dr. Ali GURBETOĞLU



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. İbrahim GÜNEY
Enstitü Müdür V.

TEŞEKKÜR

Öncelikle araştırma süreci boyunca yardımlarını ve emeğini benden esirgemeyen, kaygılarımı azaltarak yoluma ışık tutan değerli hocam Doç. Dr. Bülent Dilmaç'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ölçeklerin uygulanmasında gerekli kolaylıkları sağlayan araştırmanın yürütüldüğü okullardaki idari yönetime, psikolojik danışmanlara ve ölçeklerin uygulanmasında emeği geçen değerli arkadaşım Hilal Pamuk'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek Lisans derslerim boyunca ve araştırma sürecimde ihtiyacım olan her zaman desteklerini hissettiren, bana inanıp güvenen, değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Özgür Kökalan, arkadaşlarım, Yrd. Doç. Dr. Merve Büşra Altundere, Arş. Gör. Kevser N. Coğalmış, çalışma arkadaşım Umut Dünder'a ve formasyondan bu yana yol arkadaşım olan Selma Demir'e teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak bu günlere geldiğim süreçte, bana her zaman, her açıdan destek olarak yanımda yer alan, kan bağımlı olmasada kardeşten öte bildiğim Zeynep Çatalbaş'a, eğitim sözü konusu olduğunda bana her türlü anlayışı gösteren çok değerli anne, babama, kardeşlerime ve benden dualarını esirgemeyen biricik sultanım anneanneme teşekkürlerimi sunarım.

Zeyneb Funda Tez

İstanbul / 2017

ÖNSÖZ

İnsan yaşamış ve öğrenmiş olduklarından ibarettir. Öğrenme, insanın ihtiyacına göre belirli konularda bilgi eksikliğini giderir ve insanın değerlerini, hayata bakış açısını, inançlarını etkiler. Bu bağlamda, öğrenmenin doğumdan itibaren başlayarak ömür boyu devam eden aktif bir süreç olarak yaşamımızda ayrıcalıklı bir yeri vardır. İnsanlar hayatları boyunca edindikleri bilgi birikimini, diğer insanlara kendi dünyalarından farklı bir pencere açarak, hiç kuşkusuz söz konusu aktarımın en güçlü aracı olan dil sayesinde yaşamlarından bir kesit sunma ve ortak değerlerini paylaşma şansı bulmuştur.

Dilin, toplumsal iletişim için en temel öge olması ona kendi başına bir eğitim değeri vererek, küreselleşen dünya da günümüzün hızlı değişim ve gelişimlerine paralel olarak, onu önemi artan bir konuma ulaştırmıştır. Dil, iletişim için vazgeçilmez bir unsur olmanın yanında aynı zamanda bilgi ve kültürlerin aktarımı, etkili sosyal iletişimler, eğitim hayatının kültürlerarası sürdürülebilmesi açısından da araştırmacıların yakından ilgilendiği bir alan olmuştur.

Günümüz dünyasında, dil öğrenimi ve öğretimi ayrı bir önem kazanmıştır. Bu alanda yabancı dil kurslarının her geçen gün varlığını arttırması ve eğitim öğretimin en alt kademelerinde bile yabancı dil dersinin zorunlu olarak okutuluyor olması bu gerekliliğin veya ihtiyacın göstergelerindendir. Aynı zamanda ülkemizde yaşayan bireylerden yurt dışında eğitim almadan yabancı bir dili öğrenip aktif olarak konuşanların sayıca azlığı ve yaygın bir problem olarak dile gelen “anlıyorum ama konuşamıyorum” söylemlerinin çokluğu, dille ilgili her geçen gün daha fazla araştırma yapılmasına etken olmuştur. Bu doğrultuda dil öğrenimini engelleyen ya da etkili olan faktörlerin varlığı gözler önüne serilmeye başlanmıştır.

Yabancı dil öğrenimi ve aktif olarak konuşmayı çeşitli yollarla etkileyen ya da etkilediği varsayılan faktörlerin ne derecede belirleyici olduğu fikrinden hareketle ortaya çıkan araştırmamızda; ergenlik düzeyinde ki bireylerin yabancı dil öğrenme kaygısı, utangaçlık ve konuşma kaygısı arasındaki yordayıcı ilişkiler incelenmiştir.

Zeyneb Funda Tez

İstanbul / 2017

ÖZET

YABANCI DİL ÖĞRENME KAYGISI UTANGAÇLIK VE KONUŞMA KAYGISI ARASINDA Kİ YORDAYICI İLİŞKİLER

Zeyneb Funda TEZ

Yüksek Lisans, Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bülent DİLMAÇ

Mayıs- 2017, 85 + IX Sayfa

Bu araştırmanın ana amacı, ergenlik dönemindeki bireylerin yabancı dil öğrenme kaygısı utangaçlık ve konuşma kaygısı arasındaki yordayıcı ilişkileri ortaya koymak ve bu ilişkiden hareketle oluşturulan modeli test etmektir.

Araştırmanın çalışma evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında İstanbul'un Küçükçekmece ilçesi'nde ikamet eden 10. ve 12. sınıf lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise Küçükçekmece ilçesi'nde bulunan çeşitli liselerde okuyan 10. ve 12. sınıf öğrencilerinden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 527 öğrenci (345 kız, 182 erkek) oluşturmuştur. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Verilerin toplanmasında; Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği, Utangaçlık Ölçeği, Konuşma Kaygısı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde; "Yapısal Eşitlik Modeli" ne göre AMOS 16 Programı kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen istatistiksel bulguların anlamlılığı. 01 düzeyinde sınanmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre; bireylerin yabancı dil öğrenme kaygısı ile utangaçlık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yabancı dil öğrenme kaygısını etkileyen en önemli bağımsız değişkenin ise utangaçlık değişkeni olduğu görülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgularla, ergenlerin utangaçlık düzeylerinin artmasıyla, yabancı dil öğrenme kaygısının da artacağı tespit edilmiştir.

Ergenlerin konuşma kaygısı düzeylerini en çok etkileyen değişkenin utangaçlık olduğu tespit edilmiştir. Ergenlerin, utangaçlık düzeyleri ile konuşma kaygısı arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu analiz edilmiştir. Modelde konuşma kaygısını etkileyen en önemli ikinci değişkenin ise yabancı dil öğrenme kaygısı olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı, Utangaçlık, Konuşma Kaygısı

ABSTRACT

THE PREDICTIVE RELATIONSHIPS BETWEEN FOREIGN LANGUAGE LEARNING ANXIETY AND SHYNESS AND SPEECH ANXIETY

Zeyneb Funda TEZ

Master, Psychological Counseling and Guidance

Thesis Advisor: Assoc. Dr. Bülent DİLMAÇ

May- 2017, 85 + IX Page

The main purpose of this study is to reveal the predictive relationships between foreign language learning anxiety, shyness and speech anxiety in adolescents, and, considering this relationship, to examine the model formed.

The research population is composed of 10th and 12th grade high school students residing in Küçükçekmece District, Istanbul. The study group of the research is 527 students selected from 10th and 12th grade students by random sampling method (345 females, 182 males) from various high schools in Küçükçekmece District. Relational search model was used in the study. In gathering the data; Foreign Language Learning Anxiety Scale, Shyness Scale, Speech Anxiety Scale and Personal Information Form were used. In the analysis of the data; "Structural AMOS 16 Program is used in accordance with "Equality Model". The significance of statistical findings obtained during the study was tested at .01 level.

According to the findings of the research; it was found that there was a significant positive correlation between the levels of individuals' shyness and foreign language learning anxiety. The most important independent variable affecting anxiety was found to be the shyness variable. The findings of the research showed that with the increase of the levels of shyness of adolescents, foreign language learning anxiety would increase, as well.

Key Words: Foreign Language Learning Anxiety, Shyness, Speech Anxiety.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	I
TEŞEKKÜR.....	II
ÖNSÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT.....	V
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ.....	IX
BÖLÜM I.....	1
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayılıtlar	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar	7
1.7. Kısaltmalar	8
BÖLÜM II	9
2.KURAMSAL BİLGİLER VE ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Kaygı	9
2.1.1. Kaygının Nedenleri ve Etkileri.....	11
2.2. Kaygı Türleri	11
2.2.1. Sürekli Kaygı.....	12
2.2.2. Durumluk Kaygı.....	12
2.3. Kaygı Kuramları.....	12
2.3.1. Psikanalitik Kuram	12
2.3.2. Bilişsel Kuram	13
2.3.3. Davranışçı Kuram.....	13
2.3.4. Varoluşçu Kuram.....	13
2.4. Kaygı ve Korku İlişkisi	14
2.5. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı	15
2.5.1. Yabancı Dil Kaygısı ve Öğrenme Arasındaki İlişkiler.....	17
2.5.2. Yabancı Dil Kaygısı ve Öğrenme ile İlgili Modeller.....	22

2.5.2.1. MacIntyre ve Gardner Modeli	22
2.5.2.2. Ellis modeli	22
2.5.2.3. Spielberger Modeli	22
2.5.2.4. Tobias Modeli	23
2.5.2.5. Yerkes-Dodson Kanunu	24
2.5.2.6. Leary-Lewitt Modeli	24
2.5.3. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı İle İlgili Yapılan Araştırmalar	24
2.6. Utangaçlık	27
2.6.1. Utangaçlığın Kaynağı	27
2.7. Utangaçlıkla İlgili Kuramlar	28
2.7.1. Psikanalitik Yaklaşım	28
2.7.2. Davranışsal Yaklaşım	28
2.7.3. Kişilik-Özellik Kuramı	29
2.7.4. Toplumsal Yaklaşım	29
2.7.5. Sosyal Öğrenme	30
2.8. Utangaç Kişilerin Özellikleri	31
2.8.1. Utangaçlığın Belirtileri Tablo-1	33
2.8.2. Utangaç Bireyleri En Çok Utandıran Kişiler ve Ortamlar Tablo-2	34
2.9 Utangaçlıkla İlişkili Kavramlar	35
2.9.1. Sosyal Fobi	35
2.9.2. İçe dönüklük (introversion)	35
2.9.3. Dışa dönüklük (extroversion) ve Yabancı Dil Öğrenme	36
2.10. Utangaçlıkla İlgili Yapılan Araştırmalar	37
2.11. Konuşma Kaygısı	40
2.11.1. Konuşma Kaygısı ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı	42
2.11.2. Konuşma Kaygısı İle İlgili Yapılan Araştırmalar	43
BÖLÜM III	50
YÖNTEM	50
3.1. Araştırma Modeli	50
3.2. Çalışma Evreni ve Grubu	50
3.3. Veri Toplama Araçları	51
3.3.1. Utangaçlık Ölçeği (UÖ)	51
3.3.2. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği (YDÖKÖ)	52
3.3.3. Konuşma Kaygısı Ölçeği (KKÖ)	52
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu	53

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	53
BÖLÜM IV	54
BULGULAR VE YORUMLAR.....	54
BÖLÜM V	63
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	63
5.1 Sonuçlar.....	63
5.2 Öneriler.....	63
KAYNAKÇA.....	65
EKLER.....	81
Ek-1 Enstitü Araştırma İzin Yazısı	81
Ek-2 Kişisel Bilgi Formu	82
Ek-3 Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği	83
Ek-4 Utangaçlık Ölçeği.....	84
Ek-5 Konuşma Kaygısı Ölçeği	85

TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1 Utangaçlığın Belirtileri	33
Tablo 2 Utangaç Bireyleri En Çok Utandıran Kişiler ve Ortamlar	34
Tablo 3 Yapısal Eşitlik Modelinin Uyumuna İlişkin İstatistiksel Değerler	55
Şekil 1 Modele İlişkin Yol Analizi	56
Tablo 4 Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Utangaçlık ve Konuşma Kaygısı Arasındaki Yordayıcı İlişkilerine Yönelik Model Sonuçları	57



BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Bu kısımda çalışmanın problemi ve bu bağlamda; araştırılan konunun kuramsal çerçevesi, çalışmanın amacı, önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve bu çalışmayla ilgili tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Yabancı bir dile sahip olma özelliği, içerisinde yaşadığımız çağın belirgin özelliklerinden biridir. Eğitim hayatının devam ettirilebilmesi, çalışma ve sosyal hayatta başarılı olmak için günümüz şartlarında en az bir yabancı dil biliyor olma temel ihtiyaçlardan biri olarak görülmektedir. Bunun yanında farklı bir dil öğrenme süreci ise karmaşık bir durumdur. Bilişin yanı sıra dil unsurları, öğrenme davranışları, öğrencinin bireyselliği, önceki dil tecrübeleri ve gruplar arası etkileşim gibi pek çok konuyla da yakından ilgilidir. Yabancı dil öğrenmek birçok öğrenci için kolay olmayan bir süreçtir. Dinleme, okuma, konuşma ve yazma gibi temel yetenekleri öğrenmekte öğrencilerin pek çoğu zorlanır. Öğrencinin içsel yapısına ilave olarak dış çevrenin neden olduğu faktörler de yabancı dil öğrenme aşamasında başka bir zorluktur. Dilin iletişim aracı olmasından dolayı öğrenciler çoğunlukla, hedef dili kullanmaya ve bilmedikleri bir çevreyle kültüre karşı yabancılaşma duygusuna kapılabilirler. Öğrencilerde bu durum öğrenememe kaygısının oluşumuna yol açabilmektedir (Genç, 2009). Bu faktörlerin içerisinde öğrencilerin psikolojik durumlarıyla bağlantısı bulunanların dil öğrenmede etkilerinin çok fazla olduğunu söyleyen Chastain (1988), bunun nedeni olarak dil öğrenmek isteyen bireylerin duygularının yoğunluğunu gösterir (akt., Doğan, 2008). Aynı zamanda kültürel faktörler, zihinsel faktörler ve duyuşsal faktörler gibi birçok faktör bu faktörlere örnek olarak verilebilir. Söz edilen bu faktörlerden biri de duyuşsal

özelliğindeki “kaygı”dır. Uzun zaman önce araştırılmaya başlanan kaygı, araştırmalardaki önemini hala kaybetmemiş olan bir değişken pozisyonundadır (Kapıkıran, 2006).

İnsanlarda kaygı farklı farklı durumlar karşısında ortaya çıkabilmektedir. Çıkan bu kaygılardan birisi de yabancı dil kaygısıdır. Yabancı dil ortamlarıyla özdeşleşen, konuşmaya, dinlemeye ve öğrenmeye etki eden gerilim ve korku durumuna yabancı dil kaygısı denilmektedir (Baş, 2014). Kaygının, yabancı dil öğrenme aşamasında kolaylaştırıcı ve zorlaştırıcı olmak üzere iki farklı rolü vardır. Sınıf içerisinde verilen alıştırmaların ve görevlerin öğrenciyi daha çok öğrenmeye ve çalışmaya motive edecek seviyede yapılabilirliği kolaylaştırıcı rolü ile ilişkilidir. Öğrenci alıştırmaları yapabildiğinde ya da etkinliklerle baş edebildiğinde daha fazlasını yapmak amacıyla çaba sarf edecektir. Öğrencinin performansı böylelikle yaşadığı kaygı ile artış gösterecektir. Fakat öğrencinin uğraşları sınıftaki alıştırmaları yapmaya bir türlü yeterli gelmiyorsa, bu halde kaygı zorlaştırıcı bir sürece neden olacaktır. Öğrencideki kaygı seviyesinin artması ise onda depresyon, dersten uzaklaşma ya da dersleri hepten bırakmaya yol açacaktır. Bu iki rol de öğrencinin akademik performansı ile ilişkilidir (Genç, 2009).

Türkiye’de tüm bunların önemsenmediği gramer yapılarının öğretilmesinin dil öğretmeyle denk tutulduğu bir sistem bulunmaktadır. Demircan (1988)’in yaptığı çalışmada vurguladığı gibi gramer öğretmek ve bunu ölçmek, rahat olduğundan dolayı bu yatkinlik öğretmenler tarafından bizzat söylenmese de ilgi duyulmaktadır. Yaptıkları araştırmada Horwitz (1986), Horwitz ve Cope (1986) pek çok bireyin yabancı dil öğrenmek istedikleri zaman zihinsel açıdan sınırlandırıldıkları sonucunu saptamışlardır (akt., Öner ve Gedikoğlu, 2007).

Dışarıdan gelen ve varlıklarını tehdit eden unsurlara karşı koymada özgüvenleri daha kuvvetli bireyler daha başarılıdırlar. Kırılgan egolarını veya özgüven eksikliklerini çevrelerinde kendilerini koruyan duvarlar inşa ederek korumak ise özgüvenleri daha zayıf olan bireylerin özelliğidir. Kurulan duvarlar esasında, uzun dönemde bireylerde kaygı oluşumuna neden olmakla beraber dil öğrenimine de ket vurabilmektedir. Bir anlamda yabancı dil kullanımı bireyin komik, değişik kıyafetler giyip, sokağa çıkması gibidir. Çocuklar özellikle farklı kılıklara girmekten kaçınmazlar, hatta bunları giymekten zevk duyarlar. Oysa yetişkinlerin pek çoğu toplum önünde gülünç bir duruma düşmekten hoşlanmazlar. Dolayısıyla çocuklara benzer bir tutum sergileyen yetişkinlerin

yabancı dil öğrenmesi diğer yetişkinlere nazaran çok daha kolaydır (Ergür, 2004). Price (1991) öğrencilere sorular yönelterek, yabancı dil öğrenme sürecinde kaygı yaşamalarına neden olan öğeleri belirlemeye çalışmıştır. Price, kaygıya neden olan en önemli öğenin başkalarının önünde yabancı bir dil konuşmak olduğunu belirtmiştir. Telaffuz hataları yapmak veya sözcük tercihi hakkında yaşanan sorunlar kişilerin başkalarının önünde gülünç duruma düşmesine sebep olmaktadır. Price bu bağlamda öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenin rolü üzerinde de durmuştur. Özellikle devamlı öğrencilerini olumsuz yönde eleştiren öğretmenlerin öğrencilerinin daha çok kaygı yaşamalarına neden olduklarını vurgulamıştır (akt., Ergür, 2004).

Yabancı dil öğrenimi birçok öğrenci için sadece bilişsel gerekliliklere bağlı değil aynı zamanda duyuşsal süreçleri de etkileyen bir süreçtir. Yabancı dil öğrenimi genellikle öğretmen denetimi altında gerçekleştirilen bir süreçte gerçekleşmektedir. Bu tip bir ortam özellikle olumsuz değerlendirilme korkusu taşıyan ve başkaları tarafından onaylanma arzusu taşıyan utangaç öğrenciler için can sıkıcı olabilmektedir (Öner ve Gedikoğlu, 2007).

Kaygı ile yakın ilişkili bir kavram olan utangaçlık ile ilgili literatürde birbirinden farklı tanımlamalar yer almaktadır. Bununla beraber bu tanımlamaların neredeyse hepsinin iki temel özelliğe sahip olduğu görülmektedir. Bu özelliklerden ilki utangaçlık özelliği gösteren insanların temel duygularının “kaygı” olması iken bahsedilen kaygının “sosyal ortamlarda” bulunmayla ortaya çıkması ise ikinci özelliktir (Aksoy, 2012). Utangaç insanların sosyal yaşamlarında içinde buldukları ortamları veya başkalarıyla değil de sürekli olarak kendi davranışlarıyla ilgilenmesi buna örnek olarak verilebilir. Bu bireyler kendilerine yönelik olumsuz düşünceleri akıllarına geldiğinde iyice kaygıya kapılırlar ve bireylerin utangaçlık durumları artış gösterir (Yıldırım, 2006).

Zimbardo (1979) utangaçlığı, kişilerarası ilişkiler sırasında, bireyin uygun bir şekilde davranamayacağı şeklindeki düşüncelerinden ötürü, sıkıntı ve kaygı yaşamaması sonucu gelişen sosyal ortamlardan kaçınma eğilimi olarak tanımlamaktadır (akt., Aksoy, 2012). Özellikle sosyal etkileşimin ön planda olduğu yabancı dil öğrenme ortamlarında utangaç bireylerin dinleme ve konuşma becerilerinde engellendiği düşünülmektedir. Yüksel (2005) Üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerinin önemli yordayıcılarını incelediği çalışmasında utangaç bireylerin bir diğer özelliğinin de mümkün olduğunca az konuşmayı tercih etmeleri, genelde konuşmayı başlatan taraf

olmamaları, konuşmak zorunda kaldıklarında ise gözlerini kaçırmaları ve az mimik kullanmaları olduğunu belirtmiştir. Yüksel' e göre utangaç bireylerin sosyal davranışları başlatmadaki isteksizlikleri kendi yeteneklerine olan inançlarının güçsüz olmasından kaynaklanmaktadır.

Yazma gibi konuşma da verimli bir yetenektir ancak konuşmanın doğası, gramer, sözlük ve söylem kalıpları gibi birçok açıdan yazıdan farklıdır. En basit biçiminde, konuşma verimli ve etkileşimli bir beceri olarak tanımlanabilir (Nunan, 2002).

Yabancı dil kaygısının yanı sıra utangaçlıkla ilişkili olan bir diğer kaygı çeşidi de konuşma kaygısıdır. Konuşma kaygısı; topluluk önünde ya da birebir gerçekleşen konuşmalarda kişinin konuşmaktan kaçınması ya da konuşmanın zorunlu olması durumunda kişinin heyecanlanması, kendini yeterince ifade edememesi, kalp atışlarının hızlanması gibi fiziksel semptomlara neden olan kaygı türüdür (Köseler, 2006). Bu kaygıya sahip olan bireyler içerisinde buldukları durumun bilincindedirler ve bu durumdan rahatsızlık duymaktadırlar. Bu kaygıların nedeni net değildir ve engel de olunamamaktadır. Konuşma kaygısı olan kişilerin bazıları için kaygı, yeni bulunduğu mekân ve bireyler için geçerliken bazılarınıninki ise mekân ve bireylerden bağımsız bir halde sürer. Bu kaygıya sahip bireylerin bazıları yalnızca topluluk karşısında konuşurken, bazıları ise bireysel olarak gerçekleşen karşılıklı konuşmalarda kaygı duymaktadırlar.

Kişilerde konuşma kaygısı olduğu takdirde konuşmalarında gururlarının zedeleneceğinden, başkalarının kendi konuşmalarından dolayı olumsuz cümleler söyleyeceklerinden, ne söyleyeceklerini hatırlamamaktan, panik yapmaktan, nefesinin kesileceğinden vb. kaygı duymaktadırlar (Arslan, 2012). Konuşma kaygısı, sosyal kaygıya bağlı olarak gelişir ve özellikle bir topluluk önünde veya otorite ya da üst düzey bireylerle yapılan konuşmalarda kendini belli eder. Sosyal kaygı yaşayan öğrenciler için öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürü ile konuşmak önemli bir sorundur. Bu kişilerle konuşurken rahat olmazlar, hata yapmamak ve mükemmel performans sergileme isteği içinde olurlar (Koyuncu, 2012).

Sonuç olarak eğitim sistemimizdeki eksiklikler, bireysel öğrenme farklılıkları ve ait olmadığımız bir toplumun dilini öğrenmeye çalışmanın zorluğu dil öğrenmenin olumsuz yönde etkilerindedir. Eğitim sistemindeki rekabetçi yapı; öğrencilerde

öğrenmeyi güçleştiren tutumlar geliştirmekte, yeni bir dili öğrenmeye yüksek kaygı ve utangaçlıkla başlamalarına sebep olmaktadır. Bu iki önemli durum dönemin özellikleri de göz önüne alındığında özellikle ergen bireylerde uyum zorluğu ve öğrenme de isteksizlik gibi birçok sorunlara neden olmaktadır. Bu sorunlar aşılamadığında, bireylerde öğrenmede ve konuşmada isteksizlik, depresyon riskleri meydana getirerek en sonunda da pes etme vazgeçme gibi olumsuz durumlar ortaya çıkabilmektedir. Olumlu yabancı dil öğrenme kaygısı, ulaşılabilir hedefler koyma, öğrencilerin biricikliği ve öğrenmenin kişiye özel olduğu mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerin yabancı bir dili öğrenme kaygıları, utangaçlık ve konuşma kaygıları eğilimlerinin nasıl olduğu, bunların birlikte ve çeşitli değişkenlerle nasıl değiştiğinin incelenmesi eğitim sistemi açısından önem arz etmektedir. Bu bağlamda araştırmanın problemi, “Yabancı dil öğrenme kaygısı, utangaçlık ve konuşma kaygısı arasındaki ilişkileri ortaya koymaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın ana amacı; öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygıları utangaçlık ve konuşma kaygıları arasındaki yordayıcı ilişkileri ortaya koymaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırma bulguları hem kuramsal açıdan hem de eğitimbilim açısından önemlidir. Kuramsal bir açıdan baktığımızda yabancı dil kaygısı, utangaçlığın konuşma kaygısı ile ilişkilendirilmesi ve bu yordayıcı ilişkilerin ortaya konması, bu üç öğenin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Ayrıca birbiri ile ilişkili bu üç öğenin olası kavramsal birlikteliklerini ortaya çıkarmak açısından, yabancı dil öğrenen bireylere Cheek ve Buss’ ın hazırladıkları utangaçlık ölçeği ve Horwitz, Horwitz ve Cope (1986) tarafından hazırlanmış yabancı dil öğrenme kaygısı ölçeğine ek olarak Sevim (2012) tarafından hazırlanan konuşma kaygısı ölçeğinin de ilk defa uygulandığının araştırılmamızda önemli sonuçlar ortaya çıkaracağı düşünülmektedir.

Ülkemizde ana dili Türkçe olan öğrencilerin yabancı bir dil öğrenmelerinin önündeki temel engeller açısından yabancı dil öğrenme kaygısı ölçeği, geleneklerden gelen değerlerin kültürel olarak hala devam ettiğinin göstergesi olarak utangaçlık ölçeği ve bu iki bileşenin yanında ortaya koyulan konuşma kaygısı ölçeğinden elde edilen sonuçların bir ilk olarak alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Literatürde ülkemizde ve yurt dışında yabancı dil öğrenme kaygısı ve utangaçlığa ilişkin çalışmalara rastlanmakla birlikte konuşma kaygısı ve yabancı dil öğrenmeye ilişkin nadir sayıda çalışmalar gözlenmiş, ancak utangaçlık ve konuşma kaygısını bir arada açıklamaya yönelik çalışmanın bulunmadığı görülmüştür. Yapılan araştırmanın bu bağlamda literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Gerçekleştirilen çalışma ile elde edilen tüm veriler öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenme ortamında yaşanan duyuşsal boyuttaki farkındalıklarını arttıracaktır. Bunun beraberinde ülkemizdeki eğitim sistemini de nazara alarak hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin duyuşsal ve bilişsel ihtiyaçlarına cevap verecek çözümleri de beraberinde getireceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıda belirtilen temel varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Çalışma grubunu oluşturan bireylerin çalışma evrenini temsil ettiği ve kendilerine uygulanan ölçme araçlarına samimi cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarından edinilen bilgiler, öğrencilerin bu ölçeklere verdiği cevaplarla ve ölçeklerin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.
2. Bu araştırmada elde edilen bulgular araştırmanın yürütüldüğü bölgelerdeki lise 10.ve 12. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
3. Araştırma, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde çalışmanın yürütüldüğü 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Anadolu, Anadolu Sağlık Meslek ve Anadolu İmam hatip liseleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yabancı dil öğrenme kaygısı: Yabancı dil kaygısı, yabancı dilde tamamen yeterli olmayan birey tarafından dilin kullanımını gerektiren durumlarda ortaya çıkan bir korku olarak tanımlanmaktadır (Gardner ve MacIntyre, 1993; akt., Aydın ve Zengin, 2008).

Utangaçlık: Özellikle dikkatlerin üzerine çekilebileceği veya değerlendirme yapılabileceği (öğrenme ortamı gibi) sosyal ortamlarda endişe duyma ve engellenme hissidir (Gard, 2000; akt., Özdemir, 2013).

Konuşma Kaygısı: Topluluk önünde ya da birebir gerçekleşen konuşmalarda kişinin konuşmaktan kaçınması ya da konuşmanın zorunlu olması durumunda kişinin heyecanlanması, kendini yeterince ifade edememesi, kalp atışlarının hızlanması gibi fiziksel semptomlara neden olan kaygı türüdür (Köseler, 2006).

1.7. Kısaltmalar**YDÖKÖ:** Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği**UÖ:** Utangaçlık Ölçeği**KKÖ:** Konuşma Kaygısı Ölçeği**TDK:** Türk Dil Kurumu

BÖLÜM II

2.KURAMSAL BİLGİLER VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın içeriğini oluşturan; yabancı dil öğrenme kaygısı, utangaçlık ve konuşma kaygısı ile ilgili literatür bilgisi özetlenmiştir. Bu bağlamda yabancı dil öğrenme kaygısı, utangaçlık ve konuşma kaygısı ile ilgili tanımlar, gelişimsel süreçler, yaklaşımlar ve bakış açıları söz konusu literatür ışığında ele alınmıştır.

2.1. Kaygı

Kaygı, gündelik yaşamımızda herkesin zaman zaman yaşadığı kaçınılmaz bir duygu durumudur. Gerek iş hayatında gerek okul ortamında ve sınav zamanlarında bütün bireyler olağan kaygı durumunu yaşarlar. Ancak kaygı olması gereken kadar olağan bir şekilde yaşandığında birey için olumlu sonuçlar doğurabildiği gibi, var olan olması gereken düzeyin üzerinde fazla kaygılı bir hayat ise birey için hayatı zorlaştıran sorunlar beraberinde ciddi psikolojik etkiler de meydana getirebilir. Birey kendisine zarar vermesi olası bir şeyle karşı karşıya geldiğinde korkar, bunun bütün benliğine zarar vereceğini düşündüğü zaman kaygı duyar. Kaygı panik halini aldığı anda bireyin etrafındaki gerçekliği algılamasını güçleştirir, zihnindeki sorular karşısında birey cevapsız kalır. Oysa bu bir sinyal olarak düşünülebilir. Zührevi bir rahatsızlığa yakalanmış bir vücudun nasıl ki ateşi yükselirse, normal düzeyin üzerinde kaygılı olma durumu da ruhsal yaşantımızda bir şeylerin yolunda gitmediğini gösterir (Sayar, 2013).

Kaygıyla ilgili günümüze dek birçok tanımlamalarda bulunulmuştur. Kaygı, Sapir ve Aranson'a (1990) göre; insana sıkıntı, endişe ve huzursuzluk veren kontrol dışı hoşça gitmeyen bir şey olacağı düşüncesiyle bireyde korku ve tedirginlik içeren olumsuz

duygulardır. Sapir ve Aranson 1990; Spielberg (1972) ise kaygıyı sinir sistemini aktif hale getiren huzursuzluk olarak tanımlamıştır (akt., Oğuz ve Baysal, 2015).

Kaygı kelimesinin kökü Yunanca “anxietas” olup korku, endişe ve merak anlamındadır (Kaya ve Varol, 2004). Kaygı kelimesi Batılı literatürden dilimize “anksiyete” kelimesinin tercümesiyle girmiştir. Kaygı, nedeni belli olmayan bilinmeyen anlaşılmaz bir sebepten dolayı korku, huzursuz ve belirsiz bir sıkıntı ile kendini gösterir. İnsanda olumsuz bir şey yaşayacağına ve bunun önüne geçemeyeceğine yönelik bir hissin ortaya çıkmasıyla kaygı meydana gelir (Çakır, 2010).

Kaygı kavramı psikoloji bilimine yüz yılın ilk yarısında katılmış ve kaygıyla ilgili ilk araştırma ve çalışmalar 1940’lı yılların sonlarında gerçekleşmiştir. Kaygı sözcüğünü bir kavram olarak tanımlayan ve ilk kullanan Freud olmuştur. Freud’ a göre kaygı yer ve zaman tanımsızın deneyimlenen istenilmeyen bir şey ve hoşça gitmeyen duygusal bir durumdur (Aksoy, 2012).

Kaygı; bireyin yaşayabileceği acı ve huzursuzluk veren bir duygu durumu olarak tanımlanırken, psikanalizin ilk zamanlarında biyolojik kökenli olgulara anksiyete denilmiştir. Freud ise, 1926’ da yayınlanmış olan “*Ket vurmalar Belirtiler ve Anksiyete*” adlı eseriyle kaygıyı egonun bir fonksiyonu şeklinde görerek anksiyete duygusunun psikolojik bir olgudan meydana geldiğini söylemiştir (akt., Ümmet, 2007).

İnsanlar için yaşıyor olmanın kendisi başlı başına bir enerji ve kaygı potansiyeli gerektirmektedir. Bu açıdan normal bir kaygı düzeyi, hayatı algılamada, günlük hayatı idame ve idare ettirmede, bir hedef için motive olma ve amaca ulaşmada, bireyin karar alma ve alınan kararlar doğrultusunda harekete geçmesinde önemli bir durumdur. Dolayısıyla kişinin performansını artırma işlevi vardır. Ancak kaygı düzeyi çok yükseldiğinde kişi, enerjisini verimli bir şekilde kullanamaz. Birey işine karşı dikkatini ve gücünü odaklayamaz. Arzuladığı performansa erişmesi potansiyelini tamamıyla kullanamadığı için güçleşir (Eker, 2016).

Kaygı çoğu zaman olumsuz bir durummuş gibi görülse de organizmayı koruma işlevi ve tehlikelerden uzaklaştırma özelliği vardır. Kendisine zarar verecek durumlara karşı tedbir almasını, yaşanabilecek olumsuzlukların sonucuna kendisini hazırlaması ve zor şartlara karşı bireyi motive ederek daha çok çalışmasını sağladığından dolayı organizma için olumlu yanları bulunmaktadır (Eker, 2016).

2.1.1. Kaygının Nedenleri ve Etkileri

Kaygı genellikle insanlar için olumsuz bir durum olarak tanımlanıyor olsa da yaşama sadece olumsuz yönde etki eden bir kavrammış gibi düşünülemez. Çünkü kaygının insan yaşamını olumlu ve ileriye ulaştıran özelliklerinin de mevcut olduğu bilinmektedir. Kaygı insan için sadece aşırı korku ve huzursuzlukta devamlılık arz ettiği zaman bir sorun meydana getirmektedir. Normal kaygı ise bütün insanlarda doğuştan bulunan ve belirli bir seviyeye kadar sağlıklı ve olması gerekli bir duygusal durumdur (Hamarta, 2009).

Genel anlamıyla kaygı, insanın yapısında bulunan çevresel etkenlere ve psikolojik olaylara karşı ortaya çıkan duygusal bir tepki olarak tanımlanırken, dar anlamda ise başlangıcı ve kaynağı bilinçli olmamasına rağmen bilinçli olarak hissedilen ve beraberinde yüz renginde değişiklik, terleme, korku, titreme, bulantı gibi fizyolojik değişimlerinde meydana geldiği bir yaşantı şeklinde tanımlanabilir. Kaygı geleceğe yönelik huzursuzluk gerginlik ve endişe durumudur. Bilinmeyen tehlikeli bir durumun beklentisi hissi insanda kaygı olarak korku ve huzursuzluk meydana getirmektedir. Kaygının öğrenmeler üzerine etkisiyle ilgili yapılan birçok araştırmalarda düşük kaygının düşük verimliliğe orta düzeyde kaygının yüksek oranda verimliliğe yani; bireyin korku düzeyinde ki kaygılanışında öğrenmede verimliliğin en düşük seviyeye eriştiği sonuçları elde edilmiştir (Çakır, 2010).

2.2. Kaygı Türleri

Kaygı, literatürde bireysel özellik olarak kaygı, sürekli kaygı ve durumluk kaygı türlerine ayrılmıştır. Kişinin karakteristik özelliğinin bir ürünü olarak farklı durumlarda meydan gelen ve süreklilik göstererek zamanla sabitleşen kaygıya kişisel özellik olarak kaygı denilmektedir. Bireylerin bazıları, kişisel özelliklerinin bir neticesi olarak, pek çok konuda her zaman gergin olmaktadırlar. Durumsal ya da duruma özgü kaygı, kişinin herhangi bir duruma has olarak kaygı duymasındır. Kaygı seviyesi durumların değişmesi ile beraber farklılaşır. Kişinin, herhangi bir durum olmamasına rağmen sürekli kaygı halinde olmasına ise sürekli kaygı denilmektedir (Genç, 2009).

Kaygıyla ilgili kuramsal çerçeve kapsamında Spielberger vd. (1970) kaygıyı sürekli kaygı ve durumluk kaygı olarak iki temel bileşene ayırmışlardır.

2.2.1. Sürekli Kaygı

Sürekli kaygı kişinin kaygı durumuna olan yatkınlığıyla ilgili, bireyin içinde bulunduğu durum ile doğrudan bir ilgisi bulunmayan, çevre etkenli tehlikelerden bağımsız olan diğerleri tarafından nedeni net bir şekilde anlaşılamayıp bilinmeyen kaygı türüdür (akt., Aydın, 2016). Scovel (1978) ise, sürekli kaygının kişiliğin bir yanı ve endişe verici olması için daha kalıcı bir eğilim olarak görüldüğünü belirtmektedir (akt., Aydın, 2009). Bir diğer deyişle sürekli kaygı (Ayşe çok kaygılı birisidir), (İnanç, 1997).

2.2.2. Durumluk Kaygı

Durumluk kaygı ise tehlike içeren veya tehlikeli olarak nitelendirilen durumların öncesinde ya da bu durumların esnasında meydana gelen ve genellikle mantıklı bir sebebe bağlı olarak ayrıca diğerlerince anlaşılabilir olan bir kaygı türüdür (Aydın, 2016). Diğer yandan Spielberg' e (1983) göre durumluk kaygısı, belli bir duruma yanıt olarak belli bir zamanda yaşanan bir endişedir. Ellis 'e (1994) göre ise duruma özgü kaygı, belirli durumlara ve olaylara özgü endişelerle ilgilidir (akt., Aydın, 2009).

2.3. Kaygı Kuramları

Kaygı tarih boyunca çeşitli araştırmacılar tarafından incelenmiş ve kaygıyla ilgili birçok kuram oluşturulmuştur.

2.3.1. Psikanalitik Kuram

Kaygı kelimesini psikoloji alanında ilk kez kullanan kişi Freud'dur ve kaygıyı bir kavram olarak açıklamak yerine sebeplerini araştıran ilk araştırmacıdır. Kaygının meydana gelmesiyle ilgili Freud, ilk olarak dürtülerden kaynaklanan gücün bastırılmasının bir neticesi olduğunu söylerken, kaygıyı benliğin tehlikeli durumu hissetmesine bağlayıp daha sonra bu görüşünü değiştirmiş ve kuramına, bu durumun bitmesinde bastırma düzeneklerinin rolü olduğunu belirtmiştir. Freud (1936) kuramında işaret (signal) kaygı, travmatik ya da nevroitik kaygı ve ahlaki kaygı olarak üç tip kaygıdan bahseder, Freud kişinin kaygıyla gerilediğini ve bu gerilemenin azaltılmasının savunma mekanizmaları ile sağlandığını belirtmiştir ve ilerleyen zaman içerisinde, kaygıyı tehdit sonucu ortaya çıkan bir durum olarak tanımlamıştır (akt., Palti, 2012).

2.3.2. Bilişsel Kuram

Barlow, kaygıyı olumsuz duygu öğeleri ve bunların akabinde gelen, kişi tarafından aşamaları değiştirilmiş şekilde algılanan olumsuz bir geribildirim döngüsüyle şekil alan bir yapı olarak tanımlamaktadır. Bu yapının duygusal ve bilişsel bileşenleri vardır. İçsel ve dışsal olaylara karşı kontrol edilemez şekilde hissedilir ve kişinin uyumsuz çözümler üretmesine neden olur. Bu çerçevede bireyin duygusal ve bilişsel düşünme işlemlerinin kaygı yanıtının ortaya çıkmasında ve devam etmesinde önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir (Yalom, 2007; akt. Palti, 2012). Kızgınlık, umutsuzluk gibi duyguların yaşanmasının nedenlerini bireyin yaşadığı olaylarla değil, olayları ele alış şekliyle ilişkilendirme, bilişsel modelin en önemli noktasıdır. Bireydeki abartılı algılamalar otomatik şekilde kaygıyı da etkinleştirmektedir. Bireyin evrimsel geçmişine tecrübelerinin eklendiği bu süreç içinde, tehlikeyle karşılaşıldığı zaman kişide kendini koruma içgüdüleri tepkiler oluşur. Bu şekilde kaygının aktifleşmesinden sonra, kaçmak veya savaşmak biçiminde verilen tepkinin temelindeki uyarılmış seviyesinde değişiklik meydana gelir, birey ketlenir ve potansiyel tehlike kaynakları seçici dikkat yöntemiyle ele alınır (Savaşır, Soygüt, Kabakçı, 2003; akt. Palti, 2012).

2.3.3. Davranışçı Kuram

Öğrenme teorisine göre, kaygı kaçınma tepkisini güdüleyen bir itki anlamındadır. Yaklaşımına göre, kaygı tehlikeli durumlara karşı oluşan öğrenilmiş bir süreçtir. Koşullu uyaranların ve koşulsuz uyaranların etkileşiminden doğan koşullu tepki olarak kaygı ortaya çıkar. Kişi, onda kaygı oluşturan durumlarda, kaygı uyandıran uyarandan uzaklaşmaya çalışarak kaygıdan da uzaklaşır (Palti, 2012). Kaygının organizmanın acıdan kaçınma gibi basit yatkınlıklarından dolayı oluştuğunu söyleyen Dollar ve Miller, bunun bir dürtü sistemi olduğunu da eklemiştirler. Daha sonra da ilk defa algılanan bir acının özel bir uyarana bir araya gelerek kaygı hissini oluşturduğunu ve kaygının öteki durumlara genelleştirilerek bir seviyeye kadar orijinal uyarıcılarla eşleştirildiğini söylemişlerdir (Kısa, 1996; akt. Alyaprak, 2006).

2.3.4. Varoluşçu Kuram

Kaygıyı RolloMay, yaklaşmakta olan bir hiçe indirgenme korkusunun yaşanması olarak açıklamışlardır. Katlanılması çok zor olan bu duygudan kaçmak için bireyler genellikle RolloMay'e göre özgürlüklerinden kaçınmaktadırlar. Bunun nedeni yeni bir varoluş potansiyelini de kapsayan özgürlüğün, beraberinde bitme tehdidini de getirmesidir. Varoluşçu kuram, ölümlerle beraber gelen hiçe indirgenme ihtimalinin her

zaman insanla beraber olduğunu, bunun da sürekli bir kaygı yarattığını öne sürmektedir. Ölüm de varoluşsal gerçeklerden biridir ve insan ancak ölümle yüzleşip sorumluluğunu üstlenerek kaygıyı yenebilir (Gençtan, 2006; akt. Palti,2012).

2.4. Kaygı ve Korku İlişkisi

Kaygı ‘her an bir şey olacakmış gibi dikkatli olunması gereken ve korku içeren bir uyarıdır. Korku da kaygıya benzer bir uyarıdır; fakat korku iç dünyamızın dışında bulunan, birey tarafından bilinen, net biçimde açıklanabilir ve kökeni iç çatışmalara dayanmayan bir tehdit durumunda sergilenen tutumdur. Kaygı ve korku arasında bir ayırım yapmak genel olarak zor olabilir. Korkunun akut olması, kaygının ise kronik olması bu iki kavramın en belirgin ayırıcı özellikleridir. Bireyden bireye kaygı görünümleri farklılaşmaktadır. İnsanların bazılarında dolaşım sistemini etkileyen kardiyovasküler belirtiler görülürken; bir kısmında ise bulantı, boşluk hissi, içinde bir şeylerin ‘pırpır ettiği’ hissi, gaz sancıları, gastrointestinal belirtiler görülmektedir. Bazılarındaysa sık idrar yapma, göğüste sıkışma hissi gibi semptomlar olabilir. Bu tepkilerin hepsi visseraldır (Kocabaşoğlu, 2015).

Korkunun, Türk Dil Kurumu online sözlüğündeki tanımı “Gerçek veya beklenen bir tehlike ile yoğun bir acı karşısında uyanan ve coşku, beniz sararması, ağız kurumaması, kalp, solunum hızlanması vb. belirtileri olan fizyolojik değişmelerle meydana gelen duygu” olarak geçmektedir (TDK, 2017). Psikologlar korku ve kaygı kavramlarını incelediklerinde ikisi arasındaki benzerliklerden yola çıkarak, korku sırasında oluşan fizyolojik semptomların, kaygı sırasında da oluşabileceğini bildirmişlerdir. Bundan dolayı, kalp atışı, kan basıncı, nefes alış-veriş miktarı gibi değişik fizyolojik semptomlardan kaygı seviyesini ölçme sırasında da faydalanmaktadırlar (İnanç, 1997). Kaygı, yaklaşan bir tehlikeye karşı önlem alınmasını sağlayan bir alarm niteliği taşımaktadır. Korku ise bilinen ve dış dünyadan kişiye yöneltilmiş bir tehdide karşı yanıt iken, kaygı bilinmeyen, içten gelen, kaynağı içsel bir çatışma olan bir tehdide cevaptır. Kaygı, beraberinde gelen belirsizlik sebebiyle sıkıntılı bir bekleyişe neden olurken, korku yoğun duygular ve bedensel duyumların oluşturduğu donakalım durumları dışında tehdide yönelik bir eylem başlatır. Kaygı, bozucu bir etki yaratır, buna karşılık olarak korku kişinin uyum sağlamasına yardımcı olur (Palti, 2012).

Bu iki durum birbirlerine yakın olmalarına rağmen, birbirlerini dışladıkları, ikisinin aynı anda bulunamadığı kabul edilmektedir.

2.5. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı

Dilin toplumlar için önemi büyüktür. Dil, Lacan' a göre insanları esas olana yani gerçeğe, ilksel deneyime yabancılaştırır. İnsanın bilinçli varlığı ile bastırılarak bilinçdışına itilen varlığı arasına bir set kurar. İnsanın kendisi ile ilgili edindiği bilgi dil ile beraber değişime uğrar ve ötekinin söylemine uygun hale gelir. İnsanoğlunun dilden evvel bir düşünce ve ruh dünyası vardır ve bu dünya, dil sayesinde köklü bir değişim yaşar. Yanıltıcı ve yalnızlaştırıcı yazının aksine, söz ise bir o kadar toplayıcı ve birleştirici bir özelliكتedir. Toplumlar sözlü kültür geleneğinden geliyorsa sadakat ve adanmışlığı erdem olarak görürler. Kalpten kalbe çarparak büyüyen söz, gücünü etkileşimden sağlar. İki insan birbirlerinin dillerini bilmeden ortak bir dilde bulunduğu zaman yani dil sayesinde öteki insana ulaştığı zaman bir bebeğin bilme şeklinin değişime uğraması gibi, iç dünyası farklı bir yörüngeye kayar. Dünyada önceleri birbiri için anlamsız olan varlıklar artık birbirlerinde izler bırakır, birbirlerinin kalbine dünyasına misafir olurlar (Sayar, 2013).

Yabancı bir dil biliyor olmak bu çağın fark edilir özelliklerinden biridir. Eğitim hayatının devam ettirilebilmesi, çalışma ve sosyal hayatta iyi bir durumda olmak için yabancı bir dil biliyor olmak hemen hemen zorunlu bir ihtiyaç pozisyonundadır. Kişinin yabancı bir dili öğrenme aşaması sırasında ikinci bir dili benimsemesi fazlasıyla zaman ve emek gerektiren bir evredir. Kişi bu edinim süreçlerinde psikolojik ve duyuşsal bazı zorluklar yaşamaktadır. Kişinin yaşadığı bu zorlukların başında, normal kaygı seviyesinin üzerinde olan ilk zamanlarda duruma özgü kaygı şeklinde de adlandırılan dil öğrenme kaygısı yer alır. Yazıldığı gibi okunmayan sözcüklerin seslendirilmesi, kısaca telaffuz güçlüğü, yazma zorluğu, cümle kurma ve kişinin ikinci bir dili öğrenme kaygısı ise öğrenme sürecinde karşılaşılan güçlüklerden bazılarıdır. Yani kişinin erişkin olarak ikinci bir dil öğrenmeye karşı olan inancıdır. Sınıf ortamında veya sosyal ortamlarda kişinin öğrenme aşamasında bulunduğu ikinci bir dil ile karşı karşıya kaldığı anlarda aniden ortaya çıkan dil öğrenme kaygısı, kişi için okuma, yazma ve cümle kurma faaliyetlerini engelleyici konumda olabilmektedir (Acat ve Demiral, 2002).

Yabancı dil öğrenmeye karşı Türk toplumu her zaman istekli olmuş ve müfredat içinde ona gereken ehemmiyetin verilmesi konusunda ilgili ve istekli olmuştur (Yaşar, 1993). Türkiye'de bugün uygulanmakta olan yabancı dil öğretim sistemleri, bunlara dair izlenceler ve kullanılan yöntemler batı ülkelerinden geliştirilmiş olup normal olarak hepsi Türk öğrencilerin dünya görüşleri, hayat şekilleri ve öğrenim ihtiyaçları göz önünde tutularak gerçekleştirilememiştir (Başkan, 1978). Öğretmenin körü körüne bağlı

kalacağı bir yöntem, kesin kural ve işlemlere dayalı bir süreç olmayan dil öğretimi süreci, dinamik ve öğrenci gruplarının özelliklerine uygun biçimde şekillenen bir aşamadır. Bu sürecin temel ilkelerinden biri, dil öğretmenin belirli konum ve gereksinimlere göre gerçekleştirilmesidir (Acat ve Demiral, 2002).

Yabancı dil öğreniminde kaygının, kaygı ile alakalı yapılan bilimsel araştırmalardaki yeri ayrıca önemlidir. “Dil kaygısı” olarak söz edilen olgunun yabancı dil öğretimi çalışmalarında dikkat çekici bir özelliği vardır (Yoğurtçu, 2013).

Yabancı dil kaygısı MacIntyre’ a (1999) göre, yalnızca yabancı dil öğrenme ve sınıf ortamlarına ait olan, yabancı dilde bir üretim yapılması ihtiyaç görüldüğünde duyulan kaygı türüdür. E.K. Horwitz, M.B. Horwitz ve Cope’a (1991) göre ise, yabancı dil öğrenimi öğrenenlerin benlik algılarından, tutumlarından ve yabancı dil öğrenme ortamına ait düşüncelerinden meydana gelen kompleks bir oluşumdur. Erişkinler çoğunlukla kendilerini ‘makul seviyede akıllı, farklı sosyokültürel seviyelere duyarlı ve sosyal kişiler’ olarak betimlerler. Kişiler, anadillerinde kendi düşüncelerini dile getirmekte ve başkalarını anlamakta zorluk yaşamaz iken, bunları yabancı bir dilde yaparken zorluk yaşamaktadırlar ve bu durumu yabancı dilde yapmaları gereken bütün performansları, benlik algıları için bir tehdit olarak görmektedirler (akt. Batumlu ve Erden, 2007).

Yaptıkları çalışmalarda E..K. Horwitz (1986), M.B. Horwitz ve Cope (1986) pek çok bireyin yabancı dil öğrenmek istedikleri zaman zihinsel açıdan engellendikleri sonucuna ulaşmışlardır. Durumluk ve sürekli kaygı ayrımını yeterli bulmayan MacIntyre (1999) üçüncü bir kaygı türü olan ‘duruma özgü’ kaygıdan söz etmiştir. Yalnızca belli ve özel bir durumda kaygı duyma haliyle yabancı dil kaygısı ilişkili olarak düşünülmüştür. ‘Duruma özgü’ kaygı türleri MacIntyre’ e (1999) göre, ‘sahne korkusu’, ‘matematik kaygısı’, sınav kaygısı’ ve ‘yabancı dil kaygısı’ dır. MacIntyre, her durumun ayrı ve kendine has olduğunu belirtmiştir ve öteki durumlarda, normal koşullar altında kaygılanmayan bir kişinin, diğer bir durumda yüksek seviyede kaygı hissedebileceğini de söylemiştir. Ona göre yabancı dil kaygısı, yalnızca yabancı dil öğrenme ve sınıf ortamlarına has, yabancı dilde bir üretim yapılması ihtiyaç duyulduğunda hissedilen kaygı çeşididir. Oldukça zeki ve yetenekli öğrenciler bile MacIntyre’ e (1999) göre, yabancı dil sınıflarında kısıtlayıcı türden bir kaygı yaşayabilmektedirler ve kendilerini ‘yabancı dil öğrenmeye karşı yetenekli olmayan’ olarak tanımlamaktadırlar, bunun

sorumlusu da öteki kaygı türleriyle çok güçlü bir ilişki içinde olmayan ‘yabancı dil kaygısı’dır (akt., Aydın, 2001).

2.5.1. Yabancı Dil Kaygısı ve Öğrenme Arasındaki İlişkiler

Son zamanlarda psikologlar ve eğitim bilimciler kaygının, öğrenme üzerindeki etkisini, detaylı biçimde incelemiş ve araştırmışlardır. Kaygının gerek genel olarak öğrenme gerekse yabancı dil öğrenimi üzerindeki etkisine ilişkin pek çok çalışma yapılmıştır. Yapılan bu çalışmalarda, kaygının genel anlamda öğrenmede ve yabancı dil öğreniminde etkili olduğu neticesinin yanı sıra bu sonuçla çelişen sonuçlara da ulaşılmıştır (Aksoy, 2002).

Yabancı dil kaygısı E.K. Horwitz, M.B. Horwitz ve Cope’ e (1986) göre dil öğrenme aşamasının eşsizliğinden meydana gelen öğrenme ortamıyla alakalı öz benlik, tutum, duygu ve davranışlardaki karmaşıklaktır. Yabancı dil kaygısını MacIntyre ve Gardner (1993) ise öğrenilmiş duygusal bir tepki şeklinde açıklamaktadırlar. Öğrenen kişinin başlangıçta hissedebileceği basit bir kaygının, bu durumunun yinelenmesi neticesinde ikinci bir dil öğrenmeye karşı ortaya çıkan bir kaygı durumuna dönüşebileceğini söylemişlerdir (akt., Aytunga ve Baysal, 2015).

Yabancı dil kaygısı Allwright ve Bailey’e (1991) göre öteki kaygılardan farklı olarak ele alınmalıdır. Bireyin yabancı bir dil öğrenmesindeki hedefi sadece ona farklı davranışlar kazandırması olmamakla birlikte dil öğrenen birey kendisini öğrendiği dille beraber her yönüyle farklı bir ortama sokmuş olur. İkinci dil öğrenimi çoğunlukla sınıflarda olduğu için öğrenciler daha fazla endişe duyabilmektedirler. Bunun nedeni bireylerin, bu ortamlarda yeni öğrendikleri dilin telaffuzuyla, dilin yapısıyla alakalı bilgi eksiklikleri olmasından dolayı rahatsızlık hissetmeleridir. Dil öğrenme ortamında kişiler kendilerini rahat ve güvende algılamazlarsa, dil ile ilgili çevrelerinde psikolojik sınırlar yaratırlar ve kaygı seviyeleri belli bir düzeyin üzerinde olursa dil öğrenme sürecinde bu durum oldukça önemli bir zorluğa neden olur (akt., Doğan, 2008).

Yabancı dil kaygısını E.K. Horwitz, M.B. Horwitz ve Cope (1986) ilk kez yabancı dil öğrenimine has farklı bir olgu olarak ele alarak kuramsal çerçevesini çizmiştir. Horwitz, Horwitz ve Cope’a göre, o ana kadar yapılan araştırmalar ne yabancı dil kaygısını tam olarak tanımlayabilmiş, ne yabancı dil öğrenmeye etkilerini tam olarak tarif edebilmiş, ne de ölçebilmiştir. Bu araştırmacılara göre (1991) “yabancı dil öğrenimi, öğrenenlerin benlik algılarını, inançlarını ve yabancı dil öğrenme ortamına özgü davranışlarını içeren karmaşık bir süreçtir”. Çoğunlukla erişkinler kendilerini ‘yeteri

kadar akıllı, değişik sosyokültürel seviyelere hoşgörülü ve sosyal kişiler' şeklinde betimlerler.

'Akademik ve sosyal ortamlarda performans değerlendirmesi' ile yabancı dil kaygısı ilişkili olduğu için performans durumlarında yaşanan üç farklı kaygı çeşidiyle bağlantılı düşünülebilir. 'Sınav kaygısı', 'iletişim korkusu' ve 'olumsuz değerlendirilme korkusu' bahsedilen kaygı çeşitleridir. Bireylerde iletişim kurmada hissedilen, korku veya kaygı ile kendini belli eden utangaçlık türüne iletişim korkusu denilmektedir. Kişinin olumsuz değerlendirileceği hissine kapılmasından dolayı oluşan kaygı ise değerlendirilme korkusudur. Kişilerin diğer insanların değerlendirmelerinden ve değerlendirilme ortamlarından kaçınmasının sebebi olumsuz değerlendirileceğini düşünmeleridir. Bir tür performans kaygısı olan, akademik değerlendirme ortamlarında hissedilen başarılı olamama korkusunun neden olduğu ve yabancı dil kaygısıyla ilintili olduğu varsayılan üçüncü kaygı ise 'sınav kaygısı' dır. Yabancı dil kaygı seviyesiyle E.K. Horwitz, M.B. Horwitz ve Cope' e (1991) göre yüksek bir ilişkisi bulunduğu düşünülen bu üç kaygı çeşidi, yabancı dil kaygısını açıklamada faydalı birer araç olarak kullanılsa dahi, yabancı dil kaygısı bu kaygıların bir araya gelmesiyle oluşmamaktadır. Yabancı dil kaygısı onlara göre yabancı dil öğrenme aşamasının benzersizliğinin neden olduğu, benlik algısı, tutumlar, duygular ve yabancı dil öğrenme ortamlarına has davranışları içeren ayrı ve bağımsız bir birleşimdir (Batumlu ve Erden, 2007).

Türkiye'de tüm bunların önemsenmediği gramer yapılarının öğretilmesinin dil öğretmeyle denk tutulduğu bir sistem bulunmaktadır. Yaptığı çalışmada Demircan'ın (1988) da vurguladığı gibi gramer öğretmek ve bunu ölçmek, rahat olduğundan dolayı bu yatkınlık öğretmenler tarafından bizzat söylenmese de ilgi duyulmaktadır. Yaptıkları araştırmada Horwitz (1986), Horwitz ve Cope (1986) pek çok bireyin yabancı dil öğrenmek istedikleri zaman zihinsel açıdan sınırlandırıldıkları sonucunu saptamışlardır (akt., Öner ve Gedikoğlu, 2007).

Öğrenme aşamasında kişinin sahip olduğu duyuşsal etkenlerin önemli bir yeri vardır (Schunk, 2008). Bu bağlamda kaygı ile alakalı gerçekleştirilen çalışmalar (Aydın, 1999; E.K. Horwitz, 1986; E.K. Horwitz, M.B. Horwitz ve Cope, 1986; Horwitz ve Young, 1991; Ganschow ve Sparks, 1996; MacIntyre ve Gardner, 1994; VonWörde, 1998), kişinin sahip olduğu kaygı seviyesinin yabancı dil öğrenmesinde yardımcı olan önemli unsurlardan biri olduğunu belirtmektedirler (akt., Aytunga ve Baysal, 2015).

Yaptıkları araştırmada Gardner ve MacIntyre (1993) kaygının dil öğrenmede çok etkili olduğunu sonucuna ulaşmışlardır. Kaygı duygusunun, yabancı dil öğreniminin başlarında kişilerin yüksek güdülenmeye sahip oldukları zamanlarda önemli bir yeri olmadığını söyleyen MacIntyre ve Gardner (1991), zaman geçtikçe bu duygunun öğrenme aşamasında yinelenen olumsuzluklar neticesinde geliştiğini belirtmektedirler (akt., Aksoy, 2002).

Önceki dil tecrübeleri, öğrencilerin kişisel özelliği ve gruplar arası etkileşim gibi pek çok konu ile öğrenme davranışları arasında ilişki bulunmaktadır. Yabancı dil öğrenmek bunun yanı sıra pek çok öğrenci için güçtür. Dinleme, okuma, konuşma ve yazma gibi temel yetenekleri öğrenmekte öğrencilerin pek çoğu zorlanır. Öğrencinin içsel yapısıyla dış çevrenin neden olduğu güçlükler de yabancı dil öğrenme aşamasında başka bir zorluktur. Dilin iletişim aracı olmasından dolayı öğrenciler çoğunlukla, hedef dili kullanmaya ve bilmedikleri bir çevreyle kültüre karşı yabancılaşma duygusuna kapılabilirler. Bu durum da öğrencide öğrenememe kaygısının oluşumuna yol açabilmektedir (Genç, 2009).

Gerçekleştirdikleri çalışmalarında Andrade ve Williams (2009), kaygının yabancı dil öğreniminde genellikle test esnasında meydana geldiği sonucuna ulaşmışlardır. Genellikle dil bilgisi kurallarını bildikleri söylenen yabancı dil öğrencilerinin, daha çok sözlü sınav veya test esnasında bunları hatırlamadıkları bildirilmiştir (akt., Aytunga ve Baysal, 2015).

Yabancı dil sınıflarında öğrenciler Oxford'a (1999) göre, konuşmaya zorlandıkları zaman durumluk kaygıları ortaya çıkmaktadır, ona göre bu kaygı ancak yabancı dil becerileri ve seviyeleri arttıkça bitmektedir. Bu kaygı bazı öğrencilerde ise, sürekli kaygıya dönüşmekte ve hiçbir zaman bitmemektedir (akt., Batumlu ve Erden, 2007).

Yabancı dil kaygısı olan öğrencilerde Horwitz vd.'ne (1986) göre unutkanlık ve konsantre olma güçlüğu bulunmaktadır. Ders sırasında bu öğrencilerin terledikleri ve elbiseleri ile oynadıkları gözlenmiştir. Baş ağrısı, mide bulantısı, tanımlanamayan kas ağrıları bu duruma örnek olarak gösterilebilecek diğer fiziksel rahatsızlıklardır (akt., Öner ve Gedikoğlu, 2007).

Diğer birçok araştırmacı da Horwitz ve Cope (1986) gibi, yabancı dil kaygısının başka derslerde yaşanan ders kaygısından ayrı bir şekilde ele alınması gerektiğini düşünmektedirler. Yabancı dil öğrenme aşaması onlara göre çok karmaşık deneyimlerden meydana gelmektedir. Öğrenen bireylerin algılarının, tutumlarının, duygularının ve davranışlarının bu sürece göre sınıf içerisiyle bağdaştırmaları gerekmektedir. Yabancı dil kaygısının çocuklarda bulunmamasının nedeni onlarda kendini algılama ya da kontrol mekanizmasının henüz gelişmemiş olmasıdır. Dili kullanırken çocuklar kurallarının farkında olmamalarından dolayı erişkinler gibi, hata yapmaktan ürkmezler. Bu sebeple adaptasyonları kolay olur (Öner ve Gedikoğlu, 2007).

Öğrencilerin yabancı dil öğrenimini çoğunlukla sınıf ortamında gerçekleştirmeleri çok daha fazla kaygılı olabilmelerine etkindir. Bunun nedeni ise öğrencilerin yeni öğrendikleri dilin telaffuzuyla ve dil yapısıyla alakalı bilgi eksiklikleri olmalarından ötürü bu ortamlarda rahatsızlık hissetmeleridir (Baş, 2007). Bu bağlamda, bireylerin farklı alanlarda çok başarılı olması yabancı dil sınıflarında da aynı başarıyı sağlayacakları anlamına gelmediği gibi, sahip oldukları yüksek kaygı düzeyi sebebiyle her ne kadar gayret gösterebilirler de başarısız olabilecekleri düşünülmektedir.

Kendilerini anadillerinde ifade etmekte ve diğer insanları anlamakta güçlük çekmeyen kişiler, bunları yabancı bir dilde gerçekleştirirken güçlük yaşamakta ve bu dilde yapmaları gereken bütün edimi, benlikleri için bir tehdit biçiminde hissederler. Benlik algıları ‘başarılı bir iletişimci’ olduğu halde, bu durum yabancı dil ortamlarında utangaçlık, korku, paniğe dönüşebilmektedir (Baş, 2007).

Dışarıdan gelen ve varlıklarını tehdit eden unsurlara karşı koymada özgüvenleri daha kuvvetli bireyler daha başarılıdır. Kırılgan egolarını veya özgüven eksikliklerini çevrelerinde kendilerini koruyan duvarlar inşa ederek korumak ise özgüvenleri daha zayıf olan bireylerin özelliğidir. Kurulan duvarlar esasında, uzun dönemde bireylerde kaygı oluşumuna neden olmakla beraber dil öğrenimine de ket vurabilmektedir. Bir anlamda yabancı dil kullanımı bireyin komik, değişik kıyafetler giyip, sokağa çıkması gibidir. Çocuklar özellikle farklı kılıklara girmekten kaçınmazlar, hatta bunları giymekten zevk duyarlar. Oysa yetişkinlerin pek çoğu toplum önünde gülünç bir duruma düşmekten hiç hoşlanmazlar. Dolayısıyla çocuklara benzer bir tutum sergileyen yetişkinlerin yabancı dil öğrenmesi diğer yetişkinlere nazaran çok daha kolaydır. Price (1991) öğrencilere sorular yönelterek, yabancı dil öğrenme sürecinde kaygı yaşamalarına neden olan öğeleri belirlemeye çalışmıştır. Price, kaygıya neden olan en önemli öğenin

başkalarının önünde yabancı bir dil konuşmak olduğunu belirtmiştir. Telaffuz hataları yapmak veya sözcük tercihi hakkında yaşanan sorunlar kişilerin başkalarının önünde gülünç duruma düşmesine sebep olmaktadır. Price, bu bağlamda öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenin rolü üzerinde de durmuştur. Özellikle devamlı öğrencilerini olumsuz yönde eleştiren öğretmenlerin öğrencilerinin daha çok kaygı yaşamalarına neden olduklarını vurgulamıştır (akt., Ergür, 2004).

Geleneksel, öğretmen merkezli, otoriter sınıf ortamında öğrenciler, özellikle sürekli olarak bilgisizlikleri yüzlerine vurulduğu, öğrenme sürecini tam yaşamadan öğretmenleri tarafından kendilerine yöneltilen soruları hemen cevaplamaları beklenildiği, her türlü yazılı ve sözlü ifadelerinin detaylarına kadar analiz edildiği, öğrenme etkinliklerinin sürece uygun olmadığı gibi durumlar karşısında kaygı yaşayabilmektedirler. Bu bağlamda, öğretmenin sınıftaki tek bilgi ve otorite kaynağı durumundan sıyrılarak, süreci yönlendiren bir rol üstlenmesi öğrencileri savunmacı bir öğrenme sürecinden uzaklaştıracaktır. Böylece öğrencinin içindeki yaratıcı, meraklı, doğal çocuğun ortaya çıkmasını sağlayan, güvenli bir öğrenme ortamı bireylerin öğrendiklerini rahatlıkla uygulama olanağı yaratacaktır (Ergür, 2004).

Kaygı taşıyan öğrenciler Gardner ve MacIntyre' e (1993) göre, ikinci dili rahatsızlık hissi uyandıran bir yaşantı olarak düşünmektedirler. Dil etkinliklerine bunun için kendi istekleri ile katılım sağlamamaktadırlar ve böyle öğrenciler dilbilgisel veya sesletimsel hata yapmaları halinde üzerlerinde sosyal bir baskı oluşabileceğini varsaymaktadırlar. Kaygının dinleme, öğrenme ve anlama gibi ikinci dil etkinliklerini de etkilediğini söyleyen MacIntyre (1995), kaygılı öğrencilerin dille alakalı yasaları, yanlış anlamaktan ya da yorumlamaktan endişe duyduklarını da bildirmiştir (akt., Hamamcı ve Hamamcı, 2015).

Araştırmacılar 1960'lı senelerin ortalarından beri kaygının yabancı veya ikinci dil öğrenimini engellediğini dile getirmektedirler (Ewald, 2007). Biraz gerginliğin öğrencileri güdüleyebileceğini ve onların dil öğrenmelerini hızlandırabileceğini söyleyen pek çok araştırmacının yanı sıra (örneğin, Spielmann & Radnofsky, 2001), bazı araştırmalar ise (örneğin, Gregersen, 2003; Horwitz, 1995, 2001; Sparks & Ganschow, 2007; Spielmann & Radnofsky, 2001) kaygının yabancı dil öğrenimindeki olumsuz etkisi üzerinde durmuşlardır (Hamamcı ve Hamamcı, 2015).

Öğrencilerin dil öğrenimi deneyimleri kazandıklarında ve yüksek düzeyde dil yetisine sahip olduklarında yabancı dil kaygıları azalmaktadır. Yaptıkları araştırmada Gardner, Smythe ve Clement (1979), Fransızca konuşmaya dair kaygılarının yalnızca 5 veya 6 haftalık yoğun bir kursun ardından dil yeterliğinin öz güven üzerindeki olumlu etkisi nedeniyle azaldığı sonucunu elde etmişlerdir. Bazı araştırmacılar da bir dönemlik yoğun dil öğreniminin ardından öğrencilerin kaygı düzeylerinde benzer azalmalar olduğu sonucuna ulaştıkları araştırmalar yapmışlardır (Hamamcı ve Hamamcı, 2015).

2.5.2. Yabancı Dil Kaygısı ve Öğrenme ile İlgili Modeller

2.5.2.1. MacIntyre ve Gardner Modeli

Yabancı dil kaygısının gelişmesiyle alakalı MacIntyre ve Gardner (1991) bu modeli geliştirmiştir. Bu modelde; bir öğrenci için yeni bir dil öğrenmeye başlarken başarıyı test eden temel unsurlar ilk olarak ‘beceri’ ve ‘motivasyon’ dur. Özetle, ilk olarak ‘yabancı dil kaygısı’ ndan söz edilmemektedir. Öğrenen kişi bu evrede bir kaygıya kapılsa dahi bu ‘durumluk kaygı’ dır, yabancı dile özgü bir kaygı değildir. Bir zaman sonra öğrenen kişi öğrendiği yabancı dil ile alakalı durumla ilgili bazı tutum ve duygular geliştirir, yabancı dil kaygısından ancak bu noktadan sonra söz edilebilir. Kaygı öğrencinin ‘olumsuz tecrübeler’ edindiği zaman genel bir durum haline gelir, bu da öğrencinin performansına olumsuz yönde etki etmektedir. Kaygıyı ve başarısızlığı, başarısızlık ve bununla ilintili olarak gelişen ‘olumsuz duygular’ arttırmaktadır. Yabancı dil kaygısının olumsuz etkileri öğrenen kişinin olumlu deneyimler yaşamaya başlayıp başarısını arttırması durumunda bitmektedir.

2.5.2.2. Ellis modeli

Ellis, MacIntyre ve Gardner’ın çalışmaları göz önüne alarak bu modeli geliştirmiştir (Aydın, 1999). Başlangıç seviyesinde, Ellis’ in modeline göre, ‘durumluk kaygı’ ile sınırlı çok az miktarda yaşanan kaygının öğrenmeye etkisi bulunmamaktadır. Öğrenen kişi ileri başlangıç seviyesinde olumsuz öğrenme yaşantıları neticesi ‘olumsuz beklentiler’ geliştirirse durumluk kaygı meydana gelir. Bunun neticesinde de gergin olan öğrenen kişi düşük performansa sahip olur. Düşük performans ve olumsuz öğrenme yaşantıları ileri evrelerdeyse kaygının daha çok artmasına ve bununla ilişkili olarak da düşük performansın sürmesine yol açar.

2.5.2.3. Spielberg Modeli

‘Zekâ’, ‘öğrenenin seviyesi’, ‘hedefin zorluk derecesi’ ve ‘kaygı’ nın öğrenmeye etkisi ile alakalı Spielberg (1966), bu modeli geliştirmiştir. Düşük IQ’lu

öğrencilerde Spielberger'e (1966) göre yüksek seviyede kaygı, kolay hedeflerde sunulan zamandan bağımsız olarak öğrenmenin rahat olmasını sağlar. Sunulan sürenin artırılmasıyla beraber orta zorluk seviyesindeki öğrenim sürecinde öğrenme meydana gelir. Yüksek seviyede kaygı zor hedeflerde ise, sunulan zaman çok uzatılsa dahi öğrenmeye engel olur. Yüksek seviyede kaygı, yüksek IQ'lu öğrencilerde ise kolay ve orta zorluktaki hedeflerde verilen zamandan bağımsız olarak öğrenmenin rahat olmasını sağlar. Kaygı zor hedeflerde ise, başlangıçta performansı azaltsa dahi verilen zaman çoğaltıldığında kolaylaştırır. 'Yüksek kaygı düzeyi Spielberger'e (1966) göre yüksek IQ'lu öğrencilerde zor hedeflerde olumlu motivasyona neden olurken, düşük IQ'lu öğrencilerde olumsuz pekiştirici rolündedir' (akt., Scovel, 1991).

2.5.2.4. Tobias Modeli

Yabancı dil kaygısının etkilerini açıklamak amacıyla Tobias (1986), öğrenmeyi üç bölüme ayırmıştır. Öğrenmenin 'devamlılık arz eden bir evre' olduğunu kabul eden Tobias (1986)'ın böyle bir ayırım yapma nedeni yabancı dil kaygısının etkilerini daha net ifade edebilmektir. Aynı zamanda modelde öne sürdüğü bu evrelerin sınırlarının çok belirgin olmadığını, nerede başlayıp, nerede bittiklerini anlamanın güç olduğunu söylemektedir. Her bir aşama bir önceki aşamanın başarıyla tamamlanması ile ilişkilidir (McIntyre ve Gardner, 1994).

1. Girdi Aşaması: Öğrenen ile kendisine sunulan uyaran arasındaki ilk deneyimin olduğu aşamadır. 'Birimlerin hafızadaki ilk görüntüsünün adı girdidir'. Dış uyaranlarla karşılaşılan bu aşamada 'iç yansımalar' meydana gelir, 'dikkat', 'konsantrasyon' ve 'şifreleme' oluşur. 'Bu aşamasında yaşanan kaygı, dikkat eksikliğine ve bilginin ilk işleme evresinde sorunlara yol açar.' Bundan dolayı bilgi girişi çok fazla olmaz. Eksik olan girdi, yeniden yerine koyulmazsa, diğer üç aşamaya bu aşamadaki kaygı etki eder. Bu aşamada hızlı konuşma ve karmaşık cümlelerden oluşan okuma parçaları da probleme neden olabilmektedir.

2. İşlem aşaması: 'Örgütlenme', 'saklama' ve 'özümseme' gibi bilişsel işlemleri kapsayan bu aşama, görünmeyen, içsel bazı faaliyetler tarafından gelişir. Bu aşamada işlem yapıldığını, yabancı dil sınıflarında yeni bir bilgiyi veya kelimeyi öğrenmek için geçen süre göstermektedir. Kaygı Tobias'a (1986) göre, zorluk seviyesi daha fazla, daha çok hafızaya dayanan ve daha kötü örgütlenmiş konulardaki bilişsel işlemler üstünde daha bozucu bir etki bırakır. Bu aşamada kaygının hedef basitse fazla bir etkisi bulunmaz.

3. Çıktı aşaması: Önceden öğrenilen materyalin ‘çıktı’ şeklinde üretimini ve birimlerin hafızadan geri çağırılma hızını kapsar. Bu aşamadaki öğrenen bireyin başarısı, önceki iki aşamadaki başarılarıyla ilişkilidir. Öğrencilerin çıktı aşamasındaki başarıları, yabancı dil sınıflarında, test sonuçları, sözlü üretimde bulunabilmeleriyle yabancı dilde konuşabilmeleri ile test edilmektedir. ‘Geri çağırma’ aşamasında sınavlarda ‘donup kalma’ (Horwitz vd., 1986), durumunu yaşayan öğrenciler problemlerle karşılaşmaktadır. Kaygının her aşamada ölçülebileceğini öne sürer Tobias’ın (1986) modelinin aksine, günümüzde kullanılan yabancı dil kaygısı ölçekleri McIntyre ve Gardner (1991)’e göre, sadece ‘çıktı’ aşamasını ölçmektedir.

2.5.2.5. Yerkes-Dodson Kanunu

Kaygı ve başarı arasında Smith, Sarason ve Sarason (1982) tarafından geliştirilen bu modele göre, ‘ters U’ şeklinde bir ilişki bulunmaktadır. Hafif seviyede bir hedef verildiğinde, kaygının çok az olumsuz etkisi ortaya çıkmakta, hatta performansı çoğaltmaktadır. Gösterilen uğraşın artmasına rağmen, hedef zorlaştıkça, oluşan ‘bilişsel engel’ telafi edilemez ve kaygı olumsuz etkiler gösterir. Kaygının oluşturduğu zarar hedefin zorluğu beceriyi aştıkça artar. Kaygı yaşayanlara göre kaygı yaşamayanlar ise, ‘bilgiyi çok daha etkili ve hızlı bir şekilde’ geliştirebilir (akt., McIntyre, 1995).

2.5.2.6. Leary-Lewitt Modeli

Kaygı, biliş ve davranış bu modele göre (McIntyre, 1995) döngüsel bir ilişkidir ve birbirlerine etki ederler. Yabancı dil sınıfında kendisine soru yöneltilen bir öğrencinin kaygı duyması buna örnek olarak verilebilir. Bilişsel performans dikkat bölündüğünde azalır ve bu durum başarının düşmesine neden olur. ‘Olumsuz öz-değerlendirme’ ye neden olan bu durumda ‘kendinden hoşnut olmayan bir biliş’ e yol açar. Bundan dolayı da başarı daha da azalır ve bu durum bir döngü şeklinde sürer.

2.5.3. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı İle İlgili Yapılan Araştırmalar

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.

Dalkılıç (2001), tarafından yapılan bir başka çalışmada, öğrencilerin yabancı dil kaygı puanlarıyla okuma, yazma, konuşma derslerindeki başarıları, yapılmış olan ‘Standart Michigan Test of English Proficiency’ puanları ve ‘Yabancı Dil Kaygısı Ölçeğinden aldıkları puanlar kıyaslanmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin yabancı dil kaygı puanları ile okuma, yazma, konuşma derslerindeki notları arasında anlamlı seviyede olumsuz bir ilişki tespit edilmiştir. Çalışmanın bir başka bulgusu da kadın ve erkek öğrenciler arasındaki kaygı puanlarının anlamlı şekilde birbirlerinden farklı çıkmasıdır. Bir başka sonuç ise yüksek kaygı seviyesine sahip olan öğrencilerin derslere katılım göstermedikleri ve derslerde gönüllü olarak söz istemedikleridir.

Yaptığı çalışmada Koralp (2005), ileri seviyedeki yabancı dil öğrencilerinin kaygı seviyesi ve farklı kaygı çeşitleri arasındaki ilişkilerin tespit edilmesini hedeflemiştir, çalışmasının sonunda olumsuz değerlendirilme korkusuyla sınav kaygısı arasında olumlu ilişki tespit etmiştir. Öztürk ve Çeçen (2007), yaptıkları çalışmada, ileri seviye öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi için portfolyo tutmanın yazma kaygısı üzerindeki etkilerini incelemişlerdir ve portfolyo tutmanın yazma kaygısını azaltıcı bir unsur olduğunu saptamışlardır.

Kaygı Horwitz’in (1986) gerçekleştirdiği çalışmalara göre, dinleme ve konuşma becerilerinde var olmaktadır. Başka araştırmacıların yaptıkları çalışmalara göre ise (Gardner, Moorcroft ve Macintyre,1987; Cheng, Horwitz & Schallert, 1999) yabancı dil öğrenimi kaygısı öteki kaygı çeşitlerinden farklı olduğu ve öğrencilerde olumsuz değerlendirilme korkusu geliştiği için, bu durum kişinin öğrenim sürecini olumsuz yönde etkilemektedir (akt., Yoğurtçu, 2013).

Tayvan’da orta öğretim öğrencileri üzerinde Tsai-Yu ve Goretta (2004) tarafından yapılan bir çalışmada yabancı dil kaygı seviyesi ile öğrenme güçlükleri arasındaki ilişki ele alınmıştır. Kaygı seviyesi yüksek olan öğrencilerin İngilizce öğrenme sorunu yaşadıkları, sınavlardan düşük not aldıkları, sınıf içi öğrenmede problemlerle karşılaştıkları ve düşük gelişim becerileri gösterdikleri saptanmıştır. Bahsedilen çalışmada ulaşılan sonuçlara bakıldığında zaman değişkenleri arasında olumlu bir ilişki olduğu gözlenmektedir. Bu sonuca göre, yabancı dil öğreniminde daha büyük problemlerle uğraşan öğrenciler aynı anda yüksek seviyede kaygı duymaktadırlar. Yapılan bu çalışmadan ulaşılan sonuçlar şu şekilde birbirleriyle bağlantılıdır: öğrenme güçlükleri, kaygı durumunu gösteren dilbilim kodlama problemleriyle ilişkilidir. Yani

olumsuz kaygı deneyimleri, yabancı dil öğreniminde düşük not alma, zorlukları algılama, sınıf ortamındaki problemler ve gelişim becerilerinde görülen eksiklikler ile ilişkilidir.

Yaptıkları araştırmada Taeko, Manalo ve Greenwood (2004), İngilizce kurslarına giden ve yaşları 16 ile 67 arasında değişen Japonların kişilik ve kaygı özelliklerinin, İngilizce sözlü performanslarına olan etkisini incelemişlerdir. Çalışma sonunda dışa-dönük ve kaygı seviyeleri düşük olan öğrencilerin; kaygı seviyeleri yüksek ve içe-dönük öğrencilere oranla sözlü performansta daha az hata yaptıkları saptanmıştır.

Sparks, vd. (2004) tarafından yapılan araştırmada, lise öğrencilerinin akademik yetenekleri, duyuşsal özellikleri, anadili yetenekleri ile yabancı dile olan eğilimleri ele alınmıştır. Çalışma sonunda, anadil ile yabancı dil yeteneği ölçeklerinden düşük not alan öğrencilerin, aynı anda düşük güdülenme, buna karşın yüksek seviyede kaygı gibi olumsuz tutum içerisinde buldukları tespit edilmiştir.

Yabancı dil öğrenimi birçok öğrenci için sadece bilişsel gerekliliklere bağlı değil aynı zamanda duyuşsal süreçleri de etkileyen bir süreçtir. Yabancı dil öğrenimi genellikle öğretmen denetimi altında gerçekleşmektedir. Bu tip bir ortam özellikle olumsuz değerlendirilme korkusuna sahip olan ve başkaları tarafından onaylanma arzusu taşıyan utangaç öğrenciler için can sıkıcı olabilmektedir (Öner ve Gedikoğlu, 2007).

Yabancı dil kaygısı Horwitz vd.' ne (1986) göre “akademik ve sosyal ortamlarda performans değerlendirmesi” ile alakalı olduğundan, performans durumlarında görülen üç farklı kaygı türü bulunmaktadır. Bu kaygı türleri, “iletişim korkusu”, “sınav kaygısı” ve “olumsuz değerlendirilme” korkularıdır. Bu kaygılardan “iletişim korkusu” ve “olumsuz değerlendirilme korkusu”, bireylerle iletişim kurmada hissedilen korku veya kaygı ile kendini gösteren bir tür utangaçlık modelidir.

2.6. Utangaçlık

Ergenlik dönemi çocuklukla yetişkinlik arasını kapsayan bir ara dönemdir. Ergenlik dönemi evresi insanoğlunda bedence, boyca uzamanın, cinsel, duygusal, bireysel ve zihinsel gelişimle değişimlerin yaşandığı buluş çağıyla başlayan aynı zamanda vücudun büyümesinin sona ermesiyle bittiği varsayılan bir dönemdir (Kulaksızoğlu, 2001). Başka bir deyişle ergenlik, psikolojik, biyolojik, zihinsel ve sosyal yönden bir gelişme ve büyümenin bulunduğu çocukluktan yetişkinliğe geçiş aşamasıdır. Ergenlik evresinin başlangıç ve bitiş yaş aralığı Unesco'ya göre 15-25 yaşlarında iken ülkemizde ise ortalama olarak kızlarda 10-12 yaşlarında erkeklerde 12-14 yaşlarında başlamaktadır (Yavuzer, 2002).

Ebeveynleri nedeniyle baskı altında yetişen çocuklarda utangaçlık ergenlikte de devam eden bir durum olarak sürmektedir (Kulaksızoğlu, 2001). Ergenlik evresinde utangaçlık duygusu ve dikkat çekme korkusu yoğun olarak görülmektedir. Küçük kusurlar bile bu evrede son derece abartılır ve bunlar bireyin bütün bilincine yayılır (Yavuzer, 2001).

Gard (2000) utangaçlığı, özellikle dikkatlerin üzerine çekilebileceği veya değerlendirme yapılabileceği (öğrenme ortamı gibi) sosyal ortamlarda endişe duyma ve sınırlandırılma duygusu olarak görmektedir (akt., Özdemir, 2013).

Türk Dil Kurumu ise utangaç bireyi bir topluluk içerisinde gerekli olan güven ve cesareti kendinde göremeyen, kendisini rahat ifade edemeyen ve rahat davranamayan, çekingen biri olarak tanımlamaktadır (TDK, 2017).

Carducci' e (2000) göre birçok insan için utangaçlık, temel ihtiyaçlarının önündeki bir sınırdır ve bireyleri kontrol altına alarak onları okulda, sosyal ve çalışma ortamlarında etkisiz kılmaktadır (akt., Demirbaş, 2009).

2.6.1. Utangaçlığın Kaynağı

Utancın insan duygusunun en gizlisi ve en yoğunu olduğu söylenebilir. Tomkins'' korku yaşam ve ölümle ilgilidir, hüznün gözyaşlarından bir peçedir, oysa utanç, doğrudan insanın yüreğine saplanır'' ifadesiyle utanma duygusunun şiddetini tanımlamıştır (İşcan ve İşcan, 1996). İlgili literatür ve utangaçlıkla ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde utangaçlık konusunda ortak bir görüşte birleşemediklerini göstermektedir.

Utangaç kişilerin başkaları ile iletişim kurmakta güçlük çektiği bilinmektedir. Bu sebeple kişiler arası olumlu ilişkiler kurmakta daha fazla zorlanacakları düşünülmektedir. Sıklıkla sosyal fobi yaşayan bu kişiler başka kişilerle ilişkilerinde daha kısıtlı iletişim sağlamaktadır (Özdemir, 2013). Bu anlamda utangaçlıkla ilişkili kavramlar olarak Sosyal Fobi, İçedönüklük ve Dışadönüklük ele alınmıştır.

2.7. Utangaçlıkla İlgili Kuramlar

2.7.1. Psikanalitik Yaklaşım

Psikanalitik yaklaşıma göre utangaçlık bir semptomdur ve egonun kendisi ile meşgul olmasından ve kendine yönelmesinden kaynaklanmaktadır (Demirbaş, 2009). Freud'un kuramına göre kişilik id, ego ve süper ego denen temel bileşenlerden oluşmaktadır. Utangaçlık id'in doyurulmamış birincil isteklerine gösterilen tepkilerin baskı altında tutulmasıdır. Bu istekler çocuğun öteki bireyleri (özellikle babayı) dışarıda bırakarak annenin tüm sevgisine yönelik oedipal isteklerdir (İncioğlu-Eroğlu, 2003). Anneye karşı duyulan oedipal arzular ise çocuğun babasından korkmasına ve bu arzuları bastırmasına sebep olur. Çocuğun anneye karşı duyduğu bu arzuları üstbenlik (süper ego) bağlamında cezalandırılma korkusu beraberinde yaşanan çatışma ve suçluluk duygusu ile utangaçlıkla ilgili ruhsal süreçleri ön plana çıkarmıştır. Utangaçlığın suçluluktan daha güçlü bir duygu durumu olduğu belirtilmektedir. Birçok kuramcı, suçluluğun altbenlikten (id) meydana gelen dürtülerin (cinsel, saldırgan), üst benlik (süper ego) engelini aşması durumunda ortaya çıktığını savunur. Bu durumda utanç; bireyin sahip olduğu benlik ile ideal benliğin karşılaşması halinde, aralarında çıkan uyumsuzluk ile olumlu özdeşimler ve sosyal rollerle benliğin yetilerini içermekte olan benlik ölküsüyle belirlenen hedeflere ulaşamadığında yaşanan bir duygudur. (Gümüş, 1997). Altbenlik, benlik ve üstbenlik arası çatışmalar temel alındığında bu çatışmalarla ilgili utanca neden olay şey suçluluk duygusudur (İşcan ve İşcan, 1996).

2.7.2. Davranışsal Yaklaşım

Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Kuramcıları utangaçlığın gelişiminde öğrenme yaşantılarının önemli bir faktör olduğunu savunmaktadır. Öğrenme yaşantıları içinde hem davranışsal hem de bilişsel öğeler bulunmaktadır. Örneğin model alma, gözleyerek öğrenme ve doğrudan deneyimleme gibi öğrenme yaşantılarının hem davranışsal hem de bilişsel boyutları olduğu söylenebilir. Bilişsel davranışçı yaklaşım model alma, gözleyerek öğrenme ve doğrudan deneyimlenmiş yaşantıların utangaçlığın gelişiminde temel öğrenme biçimleri olduğunu savunmaktadır. Bu öğrenme biçimleri

utangaçlıkla ilgili hem bilişsel ve duygusal hem de davranışsal özelliklerin edinilmesini sağlamaktadır. Utangaçlıkla ilgili ilk deneyimler bireyin anne babası ile olan ilişkisinden türemektedir. Anne-babalar hem çocuklarına model olarak hem de çocuklarının belli şekillerde davranmalarına yön vermeye çalışarak, onların pek çok kişisel özellik gibi, utangaçlığı da öğrenmelerine yol açarlar (Akdoğan, 2007).

Jere (1996)'e göre utangaçlık yaşayan bireyler çocukluk dönemlerinde ebeveynleri tarafından iletişim kurmaya ve girişimlerde bulunmaya teşvik edilmemiş; iletişim kurma girişiminde bulduklarının da ise bu çabaları pekiştirilmemiş olan bireylerdir (akt.,Demirbaş, 2009).

2.7.3. Kişilik-Özellik Kuramı

Utangaçlık, kişilik- özellik kuramcılarına göre, tıpkı zekâ ve boy gibi genetik bir özelliktir. Bu kuram Cattell (1973) tarafından ortaya atılmıştır. Cattell, insanların kişilikleri ile ilgili ölçeklere verdikleri yanıtların matematiksel olarak analiziyle tespit edilen temel kişilik özelliklerinin bileşimi olduğunu savunmaktadır. Bireyler, ölçeklere her bir kişilik özelliği için puan verirler. Puanlar saptanan örneklerle korelasyona tabi tutulurlar. Bunun ardından kişilik özelliğinin kalıtsal mı değil mi olduğunu anlamak amacıyla ebeveynler ve çocuklar karşılaştırılır. Onların kişilik özellikleri değerlendirilirken H faktörünün incelediği faktör H+ ve H- olmak üzere iki özelliktir. Hayat zorlukları ile H+ tipleri baş etmede dayanıklı, ısrarcı ve girişimcidirler. H- tipleri ise utangaç olarak belirtilen bireylerdir. Cattell'e göre kişilik özellikleri büyük ölçüde genetik ve kolaylıkla değişmez (İncioğlu-Eroğlu, 2003). Plomin ve Rowe (1977) da soydan gelen özelliklerin kişisel özelliklere nazaran utangaçlığa daha büyük katkı sağladığı üzerinde durmaktadırlar (akt., Demirbaş, 2009).

Utangaçlık, kişinin yeni tanıdığı ya da hiç tanımadığı bireyler karşısında tedirgin ve çekingen tavır almasıdır. Bu durumun kalıtsal geçişini araştırmak amacıyla yapılan ikiz çalışmalarında dizigotik ikizlere göre monozigotik ikizlerde utangaçlık davranışının, birbirine daha benzer olduğu saptanmıştır. Katılımsal katkı bu durumla beraber çevresel unsurların rolünü azaltacak biçimde orta seviyededir (Türkçapar, 1999).

2.7.4. Toplumsal Yaklaşım

Sosyologlar ve çocuk psikologları, utangaçlığın sosyal şartlar göz önünde bulundurularak ele alınması gerektiğini düşünmektedirler. Utangaçlık bu kuramcılara göre, insanların diğer bireyler tarafından utangaç olarak değerlendirilmeleri

neticesinde, kendilerini utangaç olarak algılamalarıdır. Diğer insanlardan çok çabuk etkilenen utangaç bireyler, diğer insanların kendileri ile ilgili düşünce ve görüşlerini tek hakikat gibi değerlendirmektedirler (Demirbaş, 2009).

Sosyal hareketlilik ve sosyal kurallar bireylere duygusal bir yük yüklemektedirler. Bu duygusal yük kişilerin toplumsallık duygularından uzaklaşarak bu duyguları kaybetmesine neden olabilmektedir. Bu durumlardaki bireyler kendilerini farklı, tuhaf ve yalnız olarak tanımlamaktadırlar. Bu tür benlik algıları bireyin izole edildiğinin göstergesidir. İzole olan birey ise kendini ifade etme konusunda eksiklik yaşayabilmektedir. Kişisel başarı ve yarışmacılık konularında “hep bir numara olma” beklentisi içinde olması da utangaçlığın nedenleri arasındadır (Gökçe, 2002). Bunun yanı sıra, bu beklentilerin birey tarafından yeterince karşılanamayacağına yönelik geliştirilen inanç bireyin utanç duygusu yaşamasına neden olabilmektedir (İncioğlu-Eroğlu, 2003).

2.7.5. Sosyal Öğrenme

Utangaçlıkla ilgili ilk deneyimler bireyin ebeveynleri ile olan ilişkisinden ortaya çıkmaktadır. Anne-babalar hem çocuklarına model olarak hem de çocuklarının belli şekillerde davranmalarına yön vermeye çalışarak, onların pek çok kişisel özellik gibi, utangaçlığı da öğrenmelerine yol açarlar. Antony ve Swinson (2000) nadiren sosyal ilişkiler içinde bulunan veya utangaç yapıda olan kaygılı ebeveynlerin çocuklarının, anne babalarını gözlemleyerek sosyal öğrenme yoluyla bu duyguyu ve ilişkili davranışları edindiklerini belirtmektedirler (akt., Yılmaz, 2012).

Utangaçlığın meydana gelmesinde çevrenin etkisi de oldukça önemlidir. Olumsuz sosyal deneyimler, sosyal korku içeren davranış örnekleri ve sosyal ortamlarda doğru olmayan bilgilerin iletilmesi, çocuklarda ve gençlerde utangaçlığa neden olabilmektedir (Demirbaş, 2009).

Erken çocukluk dönemlerinden itibaren bireyin içinde bulunduğu sosyal çevre, kültürel özellikler ve ebeveyn tutumları, bireyin utangaçlıkla ilişkili pek çok özellik kazanmasına yol açar (Akdoğan, 2007).

İlgili literatür incelendiğinde utangaçlıkla ilgili araştırmacı ve kuramcıların görüşlerinin farklı yaklaşımlara sahip oldukları görülse de hepsinin görüşlerinde utangaçlığın kişiler arası ilişkilerde ne kadar etkin olduğunu gösteren ortak bir görüş yer almaktadır.

2.8. Utangaç Kişilerin Özellikleri

Genel özellikleri ile utangaç kişilerin, toplum tarafından tercih edilen niteliklere sahip oldukları söylenebilir. Örneğin, utangaç ve içine kapanık insanlar da dedikodu yapmak, isteklerinde aşırı olmak ya da saldırgan davranışlara pek rastlanmaz. Aksine, diğer insanlar tarafından anlayışlı ve sakin olarak bilinirler. Ayrıca, utangaç insanlar daha iyi bir dinleyici, daha anlayışlı, çevresindeki kişilere karşı duyarlı, alçak gönüllü ve güvenilir olarak görülmektedir. Utangaçlar belki konuşmayı başlatmazlar ama sürekli kendilerinden bahsederek de çevresindeki kişileri sıkımazlar (Arends, 2000; Kashef, 2001; akt. Hasdemir, 2012). Bu bağlamda geleneksel değerlerine bağlılığı günümüzde de devam eden ülkemizde ve diğer ülkelerde de utangaçlığın onay görmesinin bu davranışlarının benimsenmesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Zimbardo (1977) 'e göre utangaç kişilerin olumlu özellikleri şunlardır:

- ❖ Her şeyden evvel bu özellikler, toplumca saygı gösterilen ve seçilen özellikler olmaktadır.
- ❖ Kişilerin kendilerine ayırdıkları vakit bu özellikler sayesinde çoğalmaktadır.
- ❖ Saldırgan davranışlarda bulunmamalarından dolayı utangaç insanlar diğer insanları kırmazlar.
- ❖ Bunlar sayesinde kişi daha seçici ilişkiler geliştirmekte, geride durduğu için gözlem yapabilmekte, dikkatli ve gönüllü bir şekilde ilişki kurabilmektedir.
- ❖ Bu kişiler daha az dikkat çekmelerinden dolayı kendilerinin güvende olduklarını düşünürler.
- ❖ Diğer insanlar tarafından iyi bir dinleyici oldukları söylenir.
- ❖ Utangaçlık iyi bir maske olduğu için kişinin etrafındakiler tarafından fark edilmemesini sağlar, bundan dolayı utangaçlık, bağımsızlık ve korunma hissinin oluşmasına neden olur.

Utangaç kişilerin olumsuz özelliklerine baktığımızda ise Carducci ve Zimbardo (1995) 'e göre utangaç bireyler, başkalarına hiç görünmedikleri durumlarda önemsiz olmaları veya başkalarıyla bir arada olduklarında değersiz olacakları gibi iki durum arasında kalırlar. Her iki durum da aslında utangaç bireylerin yaşamaktan kaçındıkları istemedikleri hallerdir. Böyle bir durum esasında da kişiler temelde iki ana sorunla karşı karşıya kalırlar. Birinci olarak, tamamen dışlanma hissi, depresyon, yalnızlığa yöneltilme, insanlarla tanışma ve arkadaş edinmede zorlanma gibi sosyal sorunlar;

ikinci olarak ise utangaç kişilerin başkaları ile bir aradayken özgün düşünememeleri ve olumsuz yargılar içine girdiklerinden dolayı davranışsal karşılıklı konuşmalarda tutukluk yaşadıkları bilişsel problemlerdir (akt., Demirbaş, 2009).

Birçok insanda tebessüm edebilme, uygun koşullarda görüşlerini dile getirebilme, göz kontağı, rahat beden durusu vb. gibi fizyolojik duruşlar sergilemek kendiliğinden olan davranışlardır. Utangaç kişiler ise olağan yapıları gereği bu tür davranışları yapmakta zorlanırlar. Bunun yanı sıra bazı durumlarda nasıl davranacaklarını bilememek gibi karmaşık duygular içine girmektedirler (Durmuş, 2006).

Utangaç bireyler sosyal yaşamlarında içinde var oldukları ortamla ya da başkalarıyla değil devamlı olarak kendi davranışlarıyla ilgilenirler. Kendilerine yönelik olumsuz inançları aklına gelince iyice gerilirken utangaçlık durumları artar (Yıldırım, 2006).

Utangaçlığın belirtileri, psikomotor belirtiler, fizyolojik belirtiler, bilişsel belirtiler ve duyuşsal belirtiler olmak üzere gruplara ayrılmıştır (Henderson ve Zimbardo, 1998). Utangaçlığın belirtileri (Henderson ve Zimbardo, 1998)'ten uyarlanarak Tablo-1 de, utangaç bireyleri en çok utandıran kişiler ve ortamlar (Gökçe, 2002) ise Tablo-2 de verilmiştir.

2.8.1. Utangaçlığın Belirtileri Tablo-1

Psikomotor	Fizyolojik	Bilişsel	Duygusal
Geri çekilme ve pasiflik	Hızlı kalp atışı	Kendisiyle, diğer insanlarla ya da durumla ilgili olumsuz düşünceler geliştirme	Utanma ve kendi farkındalığıyla ilgili acı çekme
Göz temasından uzak durma	Ağızda kuruluk	Olumsuz olarak değerlendirilmekten korkma ve diğerlerine aptal görünme korkusu	Utanç duygusu hissetme
Korku duydukları ortamlardan kaçınma hali	Soğuk soğuk terleme ya da titreme hali	Endişe ve mükemmeliyetçilik	Yetersiz özgüven
Alçak sesle konuşma	Karın ağrısı	Özellikle sosyal etkileşimlerin ardından kendi kendini suçlama eylemi	Hüzünlü ve mahzun hissetme
Vücut hareketi ya da yüz ifadesinin oldukça az olması ve ya aşırı şekilde gülme davranışı	Baş dönmesi, mide de bulantı veya baygınlık hissetme,	Kendisinin “zayıf” başkalarının “güçlü” olduğuna dair olumsuz inançlar (genellikle farkında olmazlar)	Yalnızlık
Konuşma akıcılığında ki bozukluklar	Bireyin kendisini veya durumu “gerçek dışı” olarak algılaması	Kişinin sosyal ortamlarda yetersiz olma ve etkileyici olmama gibi kendisiyle ilgili olumsuz yargılara kapılması	Depresyon
Sinirli ve gergin davranışlar, elleriyle saçıyla veya yüzle oynama gibi	Kontrolü kaybetme, delirme veya kalp krizi geçirmekten korkma	Gerçekçi olmayan bir şeyleri tahmin etme zorunluluğu gibi yanlış inançlar	Kaygı

(Henderson ve Zimbardo, 1998)

2.8.2. Utangaç Bireyleri En Çok Utandıran Kişiler ve Ortamlar Tablo-2

KİŞİLER	UTANGAÇ BİREYLERİN YÜZDESİ (%)
Yabancılar	70
Karşı cins	64
Bilgi otoriteleri	55
Rol otoriteleri	40
Akrabalar	21
Yaşlılar	12
Arkadaşlar	11
Çocuklar	10
Anne ve babalar	8
ORTAMLAR	%
Büyük bir grubun odağında olduğunda (konuşma yapmak gibi)	73
Büyük gruplarda	68
Düşük statüye sahip olduğu ortamlarda	56
Genel sosyal ortamlarda	55
Yeni sosyal ortamlarda	55
Girişken olma durumlarında	54
Değerlendirildiği ortamlarda	53
Küçük bir grubun odağında olduğunda	52
Küçük sosyal gruplarda	48
Karşı cins ile birebir etkileşimde	48
Yardım istemesi gerektiğinde	48
Uyumlu olduğu gruplarda aldığı küçük görevlerde	28
Hemcinsi ile birebir etkileşimde	14

(Gökçe, 2002).

2.9 Utangaçlıkla İlişkili Kavramlar

2.9.1. Sosyal Fobi

Sosyal fobi yaklaşık 100 yıl kadar evvel Janet tarafından toplum içerisinde konuşmaktan, piyano çalmaktan ve yazı yazmaktan korkan hastaları tanımlamak için ortaya atılmış bir kavramdır. DSM-III-R SF' yi başkalarınınca değerlendirilebilecek bir veya birden çok durumdan ya da ortamdan devamlı korkma ve utanç duyacağı veya rezil olacağı tarzda davranabileceğinden veya kendisini küçük düşürecek bir şey yapacağından korkma biçiminde tanımlamıştır (Sevinçok,2000). Sosyal Fobi de temel duygulanımlar utanç ve daha da ağırlıklı olarak utancı yaşama kaygısıdır (İşcan ve İşcan, 1996). Kashef' e (2001) göre utangaçlık ile sosyal fobi kavramları her ne kadar birbirine yakın kavramlar olsa da utangaçlıkta birey, nahoş bir şey söylememek için konuşmaya başlamaktan utanırken, sosyal fobisi bulunan kişiler ise yeni bireylerle karşılaşmaktan utanmaktadırlar (akt., Hasdemir, 2005).

2.9.2. İçe dönüklük (introversion)

Utangaçlıkla ilgili olduğu düşünülen ve genellikle utangaçlık yerine kullanılan bir diğer kavramsa 'içedönüklük' kavramıdır. Henderson ve Zimbardo (1998)' ya göre içedönüklük kavramı asosyal ve bireysel etkinlikleri yani yalnız kalmayı tercih etme durumudur. İçedönüklük kavramının özellikle eğitim öğretim döneminde olan ve sıkıntılı bir süreç içeren ergenlik dönemlerinde ki çocuklar için son derece etkili olan bir dışavurum olduğu düşünülmektedir. Çocuk yalnızlığı tercih ettiğinden dolayı sosyal bir ortamda bulunmak durumunda kaldığında kendini ifade etmekten geri durma eylemine başvurarak toplumdaki soyutlanmak isteyecek ve iç dünyasına geri dönmeyi orada yaşamayı tercih edecektir (Demirbaş, 2009).

İçe dönüklük kavramının çekingen kişilik bozukluğu ile de ilgili olduğu düşünülmektedir. Çekingen kişilik bozukluğunun en başta gelen özelliği ise gencin ergenlik erişkinlik dönemine girmesiyle başlayan ve farklı koşullar altında meydana gelen toplumsal kenetlenmenin, yeterli olmama hislerinin ve olumsuz değerlendirilmeye karşı aşırı duyarlılığın olduğu devamlı bir örüntüye sahip olmasıdır (Sayar, Solmaz, Öztürk, Özer ve Arıkan, 2000).

2.9.3. Dışa dönüklük (extroversion) ve Yabancı Dil Öğrenme

Dışa dönük bireyler başkalarıyla beraber olmaktan keyif alan hatta uzun süre sosyal iletişim kuramadıklarında kendilerini mutsuz hisseden kişilerdir. İçe dönük kişiler ise sessiz, mütevazı, genellikle tedbirli, düşünceli kişiler olup tek başına yapılan etkinlikleri bir ödül olarak değerlendirmektedirler (Leary, Herbst, ve McCrary, 2003).

İçe dönüklük; genel olarak kendi kendine düşünmeyi sevme, sessiz çalışmalarını seçme toplumsal ilişkiler kurmaktan kaçınma ve pek çok defa da utangaçlık biçiminde kendini gösteren bir kişilik özelliği olarak açıklanmaktadır. İçedönüklüğe taban tabana zıt bir yapı olan dışa dönüklük ise dil öğrenimini etkileyen önemli bir unsurdur (Demirel, 2010)

İçe dönük ve dışa dönük kişilik yapısındaki kişileri Eysenck (1965), şöyle betimlemektedir: Sosyal olan kişi tipik bir dışa dönük ise; partileri, arkadaşlıkları, insanlarla beraber olup onlarla konuşmaktan hoşlanır, bunun aksi biçimde ders çalışmayı ise sevmez. Bu kişi heyecandan hoşlanır ve risk almayı sever. İçe dönük kişiye; sessiz, içine kapanık, kendi duygu ve düşüncesiyle hareket eden, bireylerden ziyade kitaplara bağlı, birkaç yakın birey dışında genellikle arkadaşlık kurmayan, heyecandan hoşlanmayan bir yapıdadır (akt., Skehan, 1990).

İçe dönük ve dışa dönük kişilik yapıları ile yabancı dil öğreniminin karşılaştırıldığı çalışmalarda aynı zamanda düşük kaygı seviyesine sahip dışa dönük öğrencilerin daha iyi sözel üretimlerde buldukları ve başarılı birer dil öğrencisi olarak tanımlandıkları gözlenmektedir (Matthews ve Deary, 1998). Bunun yanı sıra dışa dönük öğrencilerin içe dönük öğrencilere oranla çok daha üstün algılanmalarının sebebi dışa dönüklerin yabancı dili kullanırken hata yapmaya karşı daha hoşgörülü olmaları ile bunu üretimlerine daha az aktarmalarıdır.

Dil yeteneği ile dışa dönük kişilik tipi arasında güçlü ve olumlu bir ilişkinin olduğundan söz eden araştırmacıların yanı sıra bunun tam zıttını savunan araştırmacılar da vardır. Dışa dönüklük ve bazı dil ölçümleri arasında Dewael ve Furnham'a (1999) göre ilişki bulunmaktadır. Buna göre dışa dönüklük puanlarıyla yazılı sınavlardan elde edilen sonuçlar kıyaslandığında, hiçbir sistematik ya da önemli bağlantı bulunmaz iken, sözlü iletişimde dışa dönüklük ve dilsel değişkenler arasındaki anlamlı ilişkilerden bahsedilebilmektedir. Böylelikle dilsel değişkenlerin doğası, olası bağlantıyı dışa dönüklük adına etkiler durumdadır. Bireyin dil yeterliliğini ölçmek adına her daim iyi

birer araç olmayan sınav sonuçları, dışa dönük bireylerin konuşmadaki akıcılık puanlarıyla kıyaslandığında daha az ilişkili gibi algılanmaktadır.

Dilsel değişkenler ile dışa dönüklük arasında bir ilişkinin bulunduğunu bildiren çalışmalar her daim kıyaslanamazlar, bunun nedeni araştırmaya katılan farklı ülke bireylerinin, araştırmaya konu olan dil ve verilerin toplama şekline göre sonuçlarının farklılık göstermesidir (Dewaele ve Furnham, 1999). Öneğin, Karami (2001) Hamadan’ da okuyan 120 üniversite hazırlık öğrencisi ile yaptığı bir çalışmada, dışa dönük ve içe dönük kişilerin dil bilimsel başarıları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını saptamıştır.

Yapılan bir diğer ilgili araştırma da Tahran'daki İslami Azad Üniversitesi öğrencileri ve Öğretmen Eğitimi Üniversitesi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonunda içe dönük ve dışa dönük öğrencilerin yabancı dil yeterlilikleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Farina, 1993). Aynı zamanda bu çalışmada cinsiyet ve uygulanan bir İngilizce yeterlilik sınavının alt bileşenleri şeklindeki diğer değişkenler dikkate alınmasına rağmen hiçbir farklılık bulunmamıştır. Kerman ve Şiraz üniversite öğrencileri arasında yaptığı çalışmada Rastegar (2002), dışa dönüklük ve yabancı dil yeterliliği ile alakalı olarak anlamsız fakat olumsuz bir ilişki saptamıştır. Başka bağlamlarda çalışma yapan Busch’ un (1982) bulguları, az veya çok, bu sonuçları desteklemektedir.

Validy (1998) farklı türde yazma stratejileri kullanımının ele alındığı çalışmada, Allameh Üniversitesi’nde okuyan öğrencilerinin İngilizce dil yeterliliklerini ölçmüş ve içe dönük öğrencilere oranla daha çok risk alma yatkınlığında olan dışa dönük öğrencilerin başarı stratejilerini kullanırken içe dönüklerin eksiltme stratejilerini kullanmaya daha fazla yatkın olduklarını tespit etmiştir.

2.10. Utangaçlıkla İlgili Yapılan Araştırmalar

Yıldırım (2006) yaptığı çalışmada utangaçlık seviyesi yüksek olan lise 2. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri eğitimi ile utangaçlık seviyelerinin azaltılıp, azaltılamayacağını araştırmıştır. Utangaçlık seviyesi yüksek 24 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışma sonunda sosyal beceri eğitimi ile utangaçlık düzeyinin düştüğü tespit edilmiştir.

Zimbardo (1977), utangaçlık olgusunun ne olduğunu ortaya koymayı amaçladığı çalışmasında 5000 kişilik bir örnekleme çalışmıştır. Araştırmada utangaçlığın kesin bir tanımı verilmemiş, herkesin kendi tanımını yapması istenmiş ve kendilerini utangaç bir insan olarak düşünüp düşünmedikleri sorulmuştur. Araştırma sonuçlarında, araştırmaya katılan bireylerin %80'den fazlasının yaşamlarının bir bölümünde utangaçlık yaşadıkları, bunların %40'nın ise kendisini utangaç olarak gördüğü ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılanların %25'i kendisini "kronik utangaç" olarak tanımlarken; %4'ü ise kendisini her zaman, her yerde, her durumda ve herkese karşı utangaç olarak tanımlamıştır. Hiçbir zaman utangaçlık hissetmediklerini belirtenlerin oranı ise %7'dir.

Yaptıkları çalışmada Lamm ve Steffan (1987), üniversite öğrencilerinin yalnızlık seviyeleri ile utangaçlık, sosyal ilişki kurma güçlüğü ve fiziksel çekicilik arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. 154 üniversite öğrencisi araştırmaya katılım göstermiştir. Yalnızlık, utangaçlık ve sosyal ilişki kurma güçlüğü arasında araştırma sonucunda olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır, yalnızlık ile fiziksel çekicilik arasında ise olumsuz yönde bir ilişki tespit edilmiştir.

Bir utangaçlık kliniğindeki bireylerin ortalama özelliklerini inceleyen Henderson (1997)'un çalışmasına, toplumsal kaygı ve kaçınma içerisinde olan bireylerden 18 ile 41 yaşları arasında bulunan 25 erkek, 19 ile 44 yaşları arasında bulunan 20 kadın denek katılım göstermiştir. Araştırma sonucuna göre, kadınlarda da erkeklerde de oldukça yaygın çekingenlik ve toplumsal tedirginlik, çökkünlük ve yetersizlik duyguları bulunmaktadır.

Çocuklukta başlayan utangaçlıkla alakalı 30 yıllık boylamsal bir araştırma yapan Capsi, Elder ve Bem (1988)'in bu çalışmasına göre, utangaç olan erkekler utangaç olmayanlara oranla kalıcı mesleklere girmeyi ertelemektedirler ve mesleki faaliyetlerinde pek başarılı olamamaktadırlar.

Utangaçlık ve sosyallik ile ilgili araştırma yapan Cheek ve Buss'ın (1981) bu çalışmasına 340 erkek ve 572 kız öğrenci katılım göstermiştir. Çalışmanın sonunda, sosyallik ve utangaçlık arasında anlamlı düzeyde negatif bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Öz saygı ile utangaçlık arasında negatif bir ilişki, utangaçlık ile sosyal ilişkilere yönelik korku, kaygı ve ilişki güçlüğü ile anlamlı seviyede pozitif bir ilişki

saptanmıştır. Yapılan bu çalışmaya göre, yüksek seviyede toplumsal utangaçlık, düşük özsaygı ve yüksek oranda korku ile beraber gelmektedir.

Üniversite öğrencileri ile ilgili araştırma yapan Clements, Haynes ve Avery (1984), çekingen kişiler için bir sosyal beceri eğitimi geliştirmiş ve bunu eyleme geçirmişlerdir. Üniversiteye yeni başlayan 12 kız ve 12 erkek öğrenci olmak üzere toplam 24 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. 9 hafta süreyle sosyal beceri eğitimi verilen öğrencilerin çalışma sonunda, sosyal kaygı seviyelerinin azaldığı, kendilerine yönelik olumsuz değerlendirmelerinin düştüğü ve sosyal ortamlarda aktif katılım becerilerinin arttığı gözlenmiştir.

Yaptıkları çalışmada Kamath ve Kanekar (1993) yalnızlık, benlik saygısı ve dışadönüklük değişkenleri ile utangaçlık arasındaki ilişkileri, kız ve erkek üniversite öğrencileri için ayrı ayrı ele alıp araştırmışlardır. Çalışma sonucunda utangaçlık ve benlik saygısı, yalnızlık ve benlik saygısı ile yalnızlık ve dışadönüklük değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Utangaçlık ve benlik saygısı arasında kızlarda negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken, erkeklerde bu ilişkinin pozitif yönlü olduğu bildirilmiştir.

Schmidt ve Riniolo (1999), 20 erkek ve 27 kız üniversite öğrencisi üzerinde nevrotik yatkinlikler ve dışadönüklüğün, sınav kaygısı ve utangaçlık üzerindeki etkilerinin incelendikleri çalışmalarında, nevrotik yatkinlikle utangaçlık arasında pozitif bir ilişki bulunduğunu saptamışlardır. Nevrotik eğilimi yüksek oranda gösteren bireylerin sınav durumlarında ve sosyal ortamlarda yüksek seviyede utangaçlık ve kaygı yaşayan kişiler oldukları bildirilmiştir. Öte yandan utangaçlık ile dışadönüklük arasında da beklenen şekilde ters bir ilişki olduğu sonucu saptanmıştır. Çalışma sonucunda nevrotik yatkinliklerin kaygı ve utangaçlık duygusunun temelinde olduğuna ulaşılmıştır.

Yazma gibi konuşma da verimli bir yetenektir ancak konuşmanın doğası, gramer, sözlük ve söylem kalıpları gibi birçok açıdan yazıdan farklıdır. En basit biçiminde, konuşma verimli ve etkileşimli bir beceri olarak tanımlanabilir (Nunan, 2002). Yabancı dil kaygısının yanı sıra utangaçlıkla ilişkili olan bir diğer kaygı çeşidi de konuşma kaygısıdır.

2.11. Konuşma Kaygısı

Konuşma kaygısı; topluluk önünde ya da birebir gerçekleşen konuşmalarda kişinin konuşmaktan kaçınması ya da konuşmanın zorunlu olması durumunda kişinin heyecanlanması, kendini yeterince ifade edememesi, kalp atışlarının hızlanması gibi fiziksel semptomlara neden olan kaygı türüdür (Köseler, 2006). Bu kaygıya sahip olan bireyler içerisinde buldukları durumun bilincindedirler ve bu durumdan da rahatsızlık duyarlar. Bu kaygılarının nedeni net değildir ve engel de olunamamaktadır. Kaygı, konuşma kaygısı olan kişilerin bazıları için yeni bulunduğu mekân ve bireyler için geçerliken bazılarının ki ise mekân ve bireylerden bağımsız bir halde sürer. Bu kaygıya sahip bireylerin bazıları yalnızca topluluk karşısında konuşurken kaygı duymakta bazıları ise bireysel olarak gerçekleşen karşılıklı konuşmalarda kaygı duymaktadırlar. Olumsuz değerlendirilme korkusu ve sosyal fobi ile yakın ilişkili olan konuşma kaygısı ile ilgili özellikle topluluk önünde gerçekleşen konuşmalardan kaçan kişilerin olumsuz değerlendirilme korkusu taşıdıkları iddia edilmektedir. "İyi konuşamazsam", "Konuşmamı beğenmezlerse", "Konuşurken kesin bir hata yapıp rezil olacağım.", "Söyleyeceklerimi dile getiremiyorum.", "Söyleyeceklerimi hatırlamayacağım" gibi kaygı cümleleri olumsuz değerlendirilme korkusunun varlığına işarettir. Aynı zamanda bu durum sosyal fobiyle ilişkilidir. Liebowitz' in geliştirdiği Sosyal Fobi Ölçeğinde bulunan 24 maddeden 7'si konuşma kaygısıyla alakalıdır. Bunlar: " Yetkili biri ile konuşma", "Dinleyiciler önünde konuşma, rol yapma ", "Çok iyi tanımadığı biriyle telefonda görüşme", "Çok iyi tanımadığı biriyle yüz yüze konuşma", "Bir toplantıda hazırlıksız konuşma yapma", "İyi tanımadığı birine onaylanmadığını veya aynı düşüncede olmadığını ifade etme", "Önceden hazırlanmış bir raporu bir gruba sözel olarak sunma" dır. "Topluluk içinde uygunsuz ya da aptalca davranabileceği, söyleyebileceği veya yanıt veremeyeceği korkusuyla susma" sosyal fobi ile ilgili yapılan araştırmalarda çekingen kişilik bozukluğunun özelliklerinden biridir ve bundan yola çıkarak konuşma kaygısının çekingen kişilik bozukluğunun göstergelerinden biri olduğu sonucuna ulaşılabilir (Koyuncu, 2012).

Konuşma kaygısı akademik başarıya engel olmaktadır. Bir öğrencinin okul başarısı okul hayatı boyunca konuşma kaygısı yaşamaması halinde beklenen seviyeye gelmemektedir. Arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle ders esnasında iletişim kurmaktan kaçan, anlamadığı konularda soru sormaya utanan, öğretmenin yönelttiği soruları yanıtlamak istemeyen bir öğrencinin dersi tam olarak kavrayabilmesi mümkün olmamaktadır.

Kişinin sadece akademik başarısını etkilemeyen konuşma kaygısının mesleki başarı üzerinde de etkisi bulunmaktadır. Konuşma kaygısı yaşayan ve iyi okullardan mezun olmuş bir bireyin meslek hayatı konuşma kaygısı olmayan bireylere göre daha sorunludur. Kişilerde konuşma kaygısı olduğu takdirde konuşmalarında gururlarının zedeleneceğinden, başkalarının kendi konuşmalarından dolayı olumsuz cümleler söyleyeceklerinden, söyleyeceklerini hatırlamamaktan, panik yapmaktan, nefesinin kesileceğinden vb. kaygı duymaktadırlar (Arslan, 2012). Konuşma kaygısı, sosyal kaygıya bağlı olarak gelişir ve özellikle bir topluluk önünde veya otorite ya da üst düzey bireylerle yapılan konuşmalarda kendini belli eder (Koyuncu, 2012).

Sosyal kaygı yaşayan öğrenciler için öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürü ile konuşmak önemli bir sorundur. Öğrenciler bu kişilerle konuşurken rahat olmazlar, hata yapmamak ve mükemmel performans sergileme isteği içinde olurlar (Koyuncu, 2012).

Konuşma ile ilgili kaygılar öğrencilerin sadece öğretmenine ve okul idarecilerine karşı olmaz. Öğretmenin sorusunu yanıtlarken heyecanlanma, söz hakkı almadan çekinme, konuşma ile alakalı etkinliklere katılmaktan kaçma gibi konuşma kaygısı semptomları taşıyan öğrenciler, okullarda fazlaca bulunmaktadır. Öğrencilerde oluşan konuşma kaygılarının sebepleri Kore Eğitim Bakanlığına göre şunlardır:

1. Özgüven veya konuşma hazırlığı noksanlığı
2. Topluluk önünde olma fobisi
3. Benlik anlayışı ile saygısının yitimi
4. Topluluk karşısında konuşma tecrübesinin az oluşu (Jung, 2012).

Son maddede ilk üç maddedeki gibi kişilik özelliklerinin dışından konuşma kaygısının nedenlerinden biri olarak tecrübe eksikliğine odaklanılmıştır. Okula ve öğretmenlere bu aşamada oldukça büyük bir görev verilmektedir. Üniversite öğrencilerinin topluluk önünde konuşma ile alakalı görüşlerinin araştırıldığı Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesindeki bir çalışmanın sonuçları da bu durumu desteklemektedir. Öğrencilerin bir bölümü, eğitim kurumlarında topluluk önünde kendini rahatlıkla ifade edebilen bireyler yetiştirilmediğini söylemişlerdir (Arslan, 2012).

Yapılan bir araştırmada öğretmenlerin konuşma eğitiminde maruz kaldıkları problemler incelenmiştir ve araştırmaya öğretmenlerin konuşma becerisi etkinliklerini yaparken karşılaştıkları sıkıntılarını saptayan bir madde konulmuştur. Sorulan bu soruya göre arkadaşlarından utanmaları ve heyecan yaşadıklarından dolayı konuşma becerisi etkinliklerine katılmaktan kaçınmaları öğrencilerin yaşadığı en büyük sorun olarak saptanmıştır. Öğretmenlerin konuşma becerisi faaliyetlerinde karşılaştıkları sorunlardan biride yine bu araştırmaya göre öğrencilerin arkadaşlarından utanma problemini çözmeye zorlanmalarıdır. Özellikle de öğretmenlere göre öğrenciler tahtaya kalktıklarında hissettikleri özgüven sorununu çözmeye zorlanmaktadır (Ünal ve Degeç, 2012). Bir yeteneğin elde edilmesindeki en kritik nokta Stuart' a (2004) göre, cesaretin kırılmaması ve denemenin devam ettirilmesidir (akt., Göçer, 2008).

Zaman zaman öğrencilerin kendilerini tam ve doğru bir şekilde sözlü olarak ifade edemedikleri gözlenmektedir, öğrencilerin okudukları okul, öğretmenin nitelikleri ve çevreyle ilgili başka unsurlar buna etken olabilmektedir. Bu durum öğrencilerin kendileriyle doğrudan ilgili olmayan başka unsurlardan kaynaklanabildiği gibi doğrudan kendileriyle ilgili nedenlerden dolayı da meydana gelebilmektedir. Sözlü anlatıma karşı olumlu ya da olumsuz tutum geliştirmeler, öğrencilerin bunu yapma nedenleri geçmiş öğrenme yaşantılarıdır (Yelok ve Sallabaş, 2009).

2.11.1. Konuşma Kaygısı ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı

Konuşma, dört dil becerisi arasında üretken bir dildir. Günümüzün dil derslerinde öğrenciler bu üretken beceriyi pek çok açıdan geliştirmeye çalışmaktadırlar. Sözlü olarak bir grup önünde konuşurlar ve sözlü sunumlar yaparlar veya grup tartışmalarına katılırlar. Bazen öğretmenleri tarafından hedef dilde konuşmaları istenir. Bütün bu zor konuşma görevleri bazen öğrencileri olumsuz etkileyebilir ve öğrenciler tarafından aşağıdaki cümlelerin söylenmesine yol açabilir:

İngilizce konuşurken hep gerginim.

Aklımda kötü düşünceler oluşuyor, neden çok iyi İngilizce konuşamayacağımı merak ediyorum.

Benim İngilizcem yeterince iyi görünmüyor; ben çok iyi ifade edemiyorum.

Bazen aptal gibi hissediyorum, bazıları bana bakıyor, garip bir adam, iyi konuşamıyor (Tanveer, 2007).

Yabancı dil sınıflarındaki öğrenciler genellikle hedef dilde konuşmanın en kaygı üreten deneyim olduğunu bildirir. Anksiyete düzeyinin en üst düzeyde olmasının

yanı sıra konuşma, yabancı dil sınıflarında en kaygı uyandıran beceri olarak gösterilir. Young' a (1990) göre sınıf önünde ve spot performans sergileyen konuşma etkinlikleri öğrencilerin bakış açısında en kaygı yaratan olaylardır. Horwitz vd. (1986), dil öğrenenlerin konuşmada diğer dil becerilerinden daha fazla endişe duyduklarını ortaya koymuşlardır.

2.11.2. Konuşma Kaygısı İle İlgili Yapılan Araştırmalar

İlgili literatürde öğrencilerin yabancı dil konuşma kaygılarıyla ilgili çeşitli araştırma çalışmaları yapılmıştır. Yapılan bir araştırmada akranların önünde öğrenilen dilin konuşulmasının çalışma odasında konuşulana göre, (Aydın, 2001) telaffuz ve hata yapma sonucunda insanların gülmesi düşüncesi nedeniyle daha fazla endişenin meydana geldiğini ve yabancı dil öğrenenler için etkinliği provoke edici birçok kaygının olduğu saptanmıştır. Koch ve Terrell (1991) yaptıkları benzer bir çalışmada öğrencilerin yabancı dil konuşmaları ile anksiyete arasında ilişki tespit etmişlerdir.

Türkçe literatürde konuşma kaygısı ile ilgili yapılan taramada bu konu üzerinde çok fazla çalışma olmadığı görülmüştür. Yapılan çalışmalarda tez düzeyinde olan sadece Suroğlu Sofu' nun (2012) hazırlamış olduğu Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygıları başlıklı yüksek lisans tezi bulunmuştur.

Suroğlu Sofu' nun (2012) yaptığı çalışma sonucuna göre kız üniversite öğrencileri erkek üniversite öğrencilerinden daha fazla konuşma kaygısı taşımaktadırlar. Yaşları 19-20 olan üniversite öğrencilerinin yaşları 21 ve üzeri olan üniversite öğrencilerine göre daha fazla kaygı yaşadıklarını bulmuştur. Sosyo-ekonomik düzeyleri düşük olan üniversite öğrencilerinin konuşma kaygısı seviyelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri yüksek olan üniversite öğrencilerinin konuşma kaygısı seviyelerinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği: Bir Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması adı altında bir makale yazan Sevim (2012), bu konu hakkında oldukça sınırlı olan Türkçe konuşma kaygısı ölçeği için örnek bir incelemedir. Ölçek öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını araştırma sonucuna göre güvenle ölçebilmektedir. Öğretmen adaylarında görülen kaygının kaynağı Konuşma Kaygısı Ölçeği' nin maddelerine göre çekinme, endişelenme, korkma, heyecanlanma, sinirlenme, gerilme ve üzülme gibi duygusal temellidir. Kişinin kendisinden kaynaklanan kaygı ve etrafından kaynaklanan kaygı olarak bunlar iki ana başlıkta toplanmaktadır. Ölçek, yapılan faktör analizi sonuçlarına göre üç faktörden

oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla; konuşmacı odaklı kaygı, çevre odaklı kaygı ve konuşma psikolojisidir.

Ortaöğretim Öğrencilerinin Konuşma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi adı altında makale yazan Sevim ve Gedik (2014), çalışmalarında 9,10,11 ve 12. sınıflarda okuyan lise öğrencilerinin konuşma kaygısı puanlarının birbirine yakın değerlerde olduğunu tespit etmişlerdir. Cinsiyetlerine göre öğrencilerin konuşma kaygıları arasındaki farklılık incelendiğinde ise kız öğrencilerin konuşma kaygısı ortalamasının (40,50) erkek öğrencilerin konuşma kaygısı ortalamasından (48,71) daha düşük değerde olduğu tespit edilmiştir. Kız öğrencilere göre erkek öğrencilerin daha yüksek seviyede konuşma kaygısı yaşadıkları belirtilebilir. Konuşma kaygısına Türkçe ve edebiyat dersine yönelik tutumların etkisi ile ilgili ise Türkçe ya da edebiyat dersine yönelik olumlu tutumu olan ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygısı ortalamaları (46,84), bu derslere karşı olumsuz tutuma sahip olan ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygısı ortalamalarından (37,43) daha fazla değerde olduğu saptanmıştır. Türkçe ve edebiyat dersine karşı olumsuz tutuma sahip olan ortaöğretim öğrencilerinin diğerlerine oranla daha az konuşma kaygısı yaşadıkları sonucu elde edilmiştir.

Yıldırım (2015) Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygısı adlı çalışmasında 2014-2015 öğretim döneminde Uşak ili merkezinde bulunan farklı sosyo-ekonomik düzeylere ait 10 ortaokulda 6. 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören toplam 626 öğrenciye yer vermiştir. Öğrencilerin 358'i kız 268'i erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin konuşma kaygılarını değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan 5'li likert tipi bir "Konuşma Kaygısı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma bulguları %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde tespit edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarında öğrencilerin yakın çevrelerine yönelik konuşma kaygısı düzeyleri oldukça zayıf, ders sırasında konuşma kaygısı orta düzeyde, okul içi ders dışı konuşma kaygısı zayıf düzeyde, genel konuşma kaygıları ise zayıf düzey olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin genel konuşma kaygıları ile anne, baba eğitim düzeyi, anne, baba mesleği, aile gelir seviyesi, kardeş sayısı, geçirilen önemli hastalık, kendine ait oda sahibi olma değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur.

Türkçe literatürde sınırlı olan konuşma kaygısı ile ilgili çalışmalara karşın yabancı literatürde ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde konuşma kaygısı ile alakalı çalışmaların nispeten var olduğu görülmüştür.

Huang (2004) Tayvan'da yaptığı araştırmada, motivasyon öğrenme ve EFL İngilizce olmayan üniversite öğrencileri arasında anksiyete ve konuşma arasındaki ilişkiyi incelenmiş ve öğrencilerin yabancı dil konuşması ile anksiyete arasında yüksek düzeyde bir ilişki saptamıştır. Liu ve Jackson (2008), 547 Çin EFL öğrencileri üzerinde yürüttükleri kapsamlı bir çalışmada, öğrencilerin yabancı dil konuşma anksiyetesinin nedeni olarak yabancı dil öğretimi içinde iletişim kurmak için var olan güçlü bir isteksizlik olduğunu belirtmişlerdir. Buna ek olarak, Tsiprakides ve Keramida (2009) kendi nitel araştırmaları arasındaki 13-14 yaş arasındaki on beş, üçüncü sınıf Yunanistanlı öğrenciyi incelemişlerdir. Bu öğrencilerin altısında akranlarından gelen olumsuz değerlendirme korkusundan ve akranları ile ilgili olarak düşük yetenek algı deneyiminden dolayı İngilizce dili konuşma anksiyetesi olduğunu belirtmişlerdir.

Hale (1986), Nöro-Linguistik Programlama (NLP)'nin topluluk karşısında konuşma kaygısı ve konuşma eksikliği üzerindeki etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Sekiz tane psikoloji öğrencisinin konuşma kaygısı ve yetersizliği çektiği saptanmıştır. Davranışsal, subjektif ve psikolojik ölçümler ile bu öğrenciler üç veya dört konuşma seansınca devamlı olarak değerlendirilmişlerdir. Çalışma sonunda altı öğrenci için bir, iki öğrenci için iki temel konuşma ve ölçüm seansının ardından, dört öğrenci konuşma problemleri için NLP tekniği ile tedavi edilmiş, öteki dört öğrenciye Rogerian yöntemi placebo olarak tasarlanmış tedavi yöntemi yapılmıştır. Tedavi şartları devam eden seanslarda altı öğrenci için tersine doğru şekil almıştır. İki öğrenci için aynı tedavi aynı zamanda, birine iki seanslık NLP, ötekine iki seanslık içsel terapi uygulanarak sürdürülmüştür. Ulaşılan sonuçlardan hiçbiri bir tedavinin ötekisinden daha iyi olduğunu ispatlayamamıştır. Bu üç davranışsal ölçüm hiçbir etkiyi saptayamamıştır. Bunlara ek olarak bir davranışsal ölçümde (tedavisiz yinelenen konuşma seanslarındaki ölçümler dahil olarak) konuşma yetersizliğinin arttığı görülmüştür. Tüm tedavi yöntemlerinde problem sübjektif ölçüme göre azalmaktadır.

Johnson (2012), ortaöğretim seviyesinde alınan konuşma dersinin üniversitede topluluk karşısındaki konuşma dersindeki konuşma kaygılarına olan etkisini araştırmıştır. Yapılan araştırmalara göre Amerikan halkının en büyük korkusu topluluk önünde konuşma korkusudur. Bu duruma rağmen 2001 senesinde topluluk önünde

konuşma dersi müfredattan çıkartılmıştır. Yapılan bu araştırmada geçmiş zamanlarda olan topluluk karşısında konuşma eğitiminin, müfredat dışı faaliyet şeklinde yapılan topluluk önünde konuşmanın, cinsiyetin ve benlik saygısının üniversitede topluluk karşısında konuşma dersi öğretiminin ya da müfredat dışı gerçekleştirilen topluluk karşısında konuşma dersi alan öğrencilerin konuşma kaygılarına olan etkileri incelenmektedir. Çalışmaya göre öğrencilerin geçmiş zamanlarda topluluk karşısında konuşma dersi almaları ya da müfredat dışı gerçekleştirilen topluluk karşısında konuşma tecrübeleri topluluk karşısında konuşma kaygısını azaltmaktadır. Çalışmanın başka bir sonucu ise geçmiş zamanlarda gerçekleştirilen topluluk karşısında konuşma eğitiminin üzerinde cinsiyet ve benlik saygısının etkisinin olmamasıdır.

Henry (2003), kısa dalgınlıkların, dikkat dağılmasının ve farkındalıkla kaygı azaltma çalışmalarının topluluk önünde konuşma kaygısına etkisini araştırmıştır. Araştırmada konuşma kaygısı yaşayan 58 öğrenci doğaçlama bir konuşma yapmışlardır. Kamera karşısında bu konuşmaları sunmadan önce üç müdahaleden birine katılım göstermişlerdir. Bu aşama iki defa tekrarlanmıştır. Üç müdahale de bilgisayar ekranından 30 saniye aralıklarla okunan 14 demeçten meydana gelmektedir. İlk müdahale en son kabul/farkındalıkla kaygı azaltma müdahalelerinden sonra modellenmiş olan demeçleri kapsamaktadır. İkinci müdahale katılımcıların yapacakları konuşmadan dikkatini uzaklaştırmak için hazırlanmış doğal demeçlerden meydana gelmektedir. Üçüncüsü ise çoğunlukla dalgınlığı tetiklediği düşünülen demeçlerden yapılmıştır. Yapılan bu müdahale çalışmanın geçerliliğini de kapsamaktadır (Arslan, 2012).

Güzel' in (2016) sanal bir dil öğrenme ortamı olarak second life'in konuşma kaygısı üzerindeki etkisi isimli çalışmasında 40 kadar öğrenciye birer arka plan anketi ve kaygı ölçekleri uygulanmıştır. Katılımcıları deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayırmışlardır. İlaveten, ön test ve son test şeklinde iki adımdan oluşmak üzere her öğrenci konuşma düzeylerini ölçmek amacıyla mülakatlara çağırılmıştır. Araştırma bulgularına göre, konuşma kaygısı ve konuşma becerisi ile ilişkili olarak Second Life üzerinde gerçekleştirilen konuşma dersleri ve geleneksel konuşma aktivitelerinin etkileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür. Bu durumun nedeni ise Second Life'in konuşma kaygısı için kusursuz olarak bir çözüm sağlamadığı bulgusuna erişilmiş olmasından kaynaklanmaktadır.

Yabancı dil konuşma kaygısı ve öğrenci motivasyonu: Devlet üniversitesinde bir durum çalışması isimli Öztürk'ün (2012 araştırmasına, Afyon Kocatepe Üniversitesi İngilizce hazırlık programında öğrenim gören ön-orta seviyede ki 383 öğrenci katılmıştır. Araştırma verileri, bu katılımcılara uygulanan iki ölçek yardımıyla toplanmış, konuşma kaygısıyla ilgili ayrıntılı verilere ulaşmak için 19 öğrenciyle yüz yüze mülakatlar yapılmıştır. Nicel veriler tanımlayıcı ve çıkarımsal istatistiklerle analiz edilmiştir. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin sonuçlarına göre öğrencilerin orta seviyede dil öğrenme motivasyonuna sahip olduğunu, kız öğrencilerin erkeklerden daha motive olduklarını ve motivasyon çeşitlerinin orta seviyede pozitif bir korelasyona sahip olduğunu tespit edilmiştir. Ayrıca, bireylerin düşük seviyede yabancı dil konuşma kaygısı yaşadıkları, kızların sınıf ortamında İngilizce konuşurken erkek öğrencilerden daha fazla heyecanlandığı tespit edilmiştir. Buna ek olarak, yabancı dil konuşma kaygısıyla yabancı dil öğrenme motivasyonu arasında orta seviyede negatif bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nitel verilerin sonuçlarına göre ise, yabancı dil konuşma kaygısının kendine özgü sebep, değişkenler, sonuç ve öğrenci üzerindeki etkileriyle ayrı bir olgu olduğu anlaşılmıştır.

Tanrıöver' in (2012) 'İngiliz dili eğitimi alan üniversite öğrencilerinin yabancı dil olarak İngilizce konuşma kaygısına yönelik öz-algılamaları ve tutumları' başlıklı araştırmasında İngiliz dili eğitimi alan toplam 355 İngiliz Dili Eğitimi A.B.D. öğrencileri yer almıştır. Araştırma, Yabancı Dil Konuşma Kaygı Ölçeği, Kaygının Üstesinden Gelme Stratejileri Ölçeği, Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği, Mevcut Çalışma Seviyesi Öz-Değerlendirme Ölçeği olmak üzere dört ölçek ve bir geçmiş deneyimler anketinden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel yönü, İngiliz dili eğitimi alan 355 üniversite öğrencisinin ölçeklere ve bir ankete katılımlarıyla değerlendirilmiştir. Araştırmanın nitel yönü, öğrencilerin yabancı dil (İngilizce) sınıfı konuşma deneyimleri ile ilgili duygu, düşünce, algılama ve tutumlarını öğrenmek amacıyla, 21 öğrencinin mülakatlara katılımları ve 13 öğrencinin görüşlerini yazılı olarak bildirmeleriyle değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin yabancı dil konuşma becerilerini etkileyen dört temel etkenin olduğunu göstermektedir: Etken 1, Konuşma Kaygısı; Etken 2, Yabancı Dil Konuşma Becerisi Konusunda Duyulan Düşük Öz-güven; Etken 3, Olumsuz Değerlendirilme Korkusu; Etken 4, Yabancı Dil Konuşma Sınavı Kaygısı. Araştırma da İngiliz dili eğitimi alan üniversite öğrencileri, İngiliz dilindeki başarılarını ve performanslarını olumsuz yönde etkileyen önemli ölçüde yabancı dil konuşma kaygısına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Balemir' in (2009) Yabancı dil konuşma kaygısının nedenleri ve yabancı dil konuşma kaygı düzeyi ile dil yeterlilik düzeyi arasındaki ilişki isimli çalışmasına, 234 öğrenci katılmış ve araştırma Hacettepe Üniversitesi, Temel İngilizce Birimi, Elektrik ve Elektronik Mühendisliği, Uluslararası İlişkiler ve İngiliz Dil Bilimi bölümlerinde yapılmıştır. Araştırma verileri, dil yeterlilik sınavı, anketler ve görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Dil yeterlilik sınavı Michigan İngiliz Dili Yeterlilik sınavının kısaltılmış bir halidir. Öğrencilere doldurtulan anket iki kısımdan meydana gelmektedir. İlk bölümde, öğrencilerin demografik bilgileri yer alırken ikinci bölümde, öğrencilere Huang (2004)' ın geliştirdiği Yabancı Dil Konuşma Kaygısı anketinin Türkçe çevirisi uygulanmıştır. Çalışmanın bulguları, katılımcıların orta derecede yabancı dil konuşma kaygısına sahip oldukları ve dil yeterlilik düzeylerinin yabancı dil konuşma kaygı düzeyleri üzerinde önemli bir rol oynamadığı yönündedir. Ayrıca, öğretim ve değerlendirme şekilleri, kişisel nedenler ve olumsuz değerlendirilme korkusu kaygıya sebep olan etkenler olarak tespit edilmiştir. Öğrenci görüşmelerinde toplanan veriler ile dilin kendisinden kaynaklı olan bazı güçlüklerin kaygı uyandıran diğer etkenler olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Saltan'ın (2003) İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma kaygısı: Öğrenciler ve öğretmenler bu kaygıyı nasıl algılıyorlar? Başlıklı çalışması Gazi Üniversitesi Hazırlık Okulu'nda okuyan 100 orta düzey yabancı dil öğrencisi ve (7 denek olarak) seçilen öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırma için gerekli veriler, bir kaygı anketinin iki değişik versiyonunun, iki denek grubuna uygulanması ile toplanmıştır. Toplanan veriler çözümlenmiş ve betimsel istatistiksel sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgularla, öğrencilerin İngilizce konuştukları sırada bir yere kadar kaygılı olduklarını, fakat bu kaygının aşırı rahatsız edici düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Her iki denek grubuna göre, bazı kişisel özellikler ve birtakım öğretim etkinliklerin de adı geçen kaygının oluşmasına oldukça etki etmekte olduğu tespit edilmiştir.

Kaygı azaltma müdahalesinin, farkındalıkla birlikte birey tarafından bildirilen kaygıyı ve kodlanmış kaygılı davranışı, daha etkili bir şekilde kişisel uyarıcıya ve sonraki etkiye verilen dikkati artırması yoluyla azaltması varsayılmaktadır. Buna ek olarak dalgınlık müdahalesinin birey tarafından söylenen kaygıyı ve kodlanmış kaygılı davranışı konuşma sırasında çoğalttığı düşünülmektedir. Birey tarafından bildirilen kaygılar çalışma sonucuna göre üç farklı grupta belirgin farklılıklar göstermektedir. Kaygı azaltma müdahalesi ile farkındalık, konuşma süresince kaygıda azalmanın olduğunu ana hatlarıyla ortaya koymuştur. Birinci ve ikinci konuşma süresince birey tarafından bildirilen kaygının ise dikkat dağıtıcı müdahaleye uğrayan katılımcılar üzerinde değişmediği görülmüştür. İlk durumlarına göre dalgınlık müdahalesinde bulunan öğrenciler ise birinci ve ikinci konuşma süresince diğer iki gruptan daha yüksek bir kaygı yaşamışlardır. İki konuşma süresince kodlanmış kaygı davranışında ise önemli bulgular tespit edilmiştir. Düşük oranda gözlemlenen kaygı davranışı bunun nedeni olarak düşünülebilir (Koyuncu, 2012).

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Yabancı dil öğrenme kaygısı, utangaçlık ve konuşma kaygısı arasındaki yordayıcı ilişkileri ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma da genel tarama modelinin bir alt türü olan ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkiyel tarama, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek ve neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılan bir araştırma modelidir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2008).

3.2. Çalışma Evreni ve Grubu

Araştırmanın evrenini, İstanbul ilinin Küçükçekmece ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Anadolu Sağlık Meslek, Anadolu ve Anadolu İmam Hatip Liselerinde öğrenim gören 10 ve 12. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Örneklem seçimi İstanbul ilinin Küçükçekmece ilçesindeki çeşitli Anadolu, Anadolu Sağlık Meslek ve Anadolu İmam Hatip Liselerine 10 ve 12. Sınıfa devam edenlerden rastgele (random) örnekleme yöntemi ile çalışma grubu oluşturulmuştur. Öğrenciler belirlenirken gönüllülük esasına dayalı katılım göstermek isteyenler arasından alınmıştır. Bu liselerden 578 öğrenci seçilmiştir. Öğrencilere uygulanan ölçeklerde istenilen araştırmanın bulgularını etkileyen, bilgileri tam olarak doldurmayan öğrenciler değerlendirilmeye alınmamıştır. Değerlendirmeye alınmayan öğrencilerin sayısı 51 olup, geri kalan 527 öğrencinin bilgileri değerlendirmeye alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada ergenlerin utangaçlık düzeylerini belirlemek amacıyla Cheek (1983) tarafından geliştirilen Türkçe 'ye uyarlama çalışması Aksoy (2012) tarafından yapılan Utangaçlık Ölçeği (Shyness Scale) (UÖ) kullanılmıştır. Ergenlerin yabancı dil öğrenme kaygılarını ölçmek amacıyla Horwitz, (1986) tarafından geliştirilen Aksoy (2012) tarafından Türkçe 'ye uyarlaması yapılan Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği (YDÖKÖ) kullanılmıştır. Öğrencilerin konuşma kaygılarını ölçmek amacıyla Sevim (2012) tarafından hazırlanan Konuşma Kaygısı Ölçeği (KKÖ) kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik bilgileri aşağıda sunulmuştur:

3.3.1. Utangaçlık Ölçeği (UÖ)

Ölçeğin orijinal formu Cheek ve Buss (1981) tarafından 9 madde olarak geliştirilmiş ve daha sonra Cheek (1983) tarafından madde sayısı 13'e çıkarılmıştır. Ölçek Aksoy, (2012) tarafından Türkçe' ye uyarlanmış ve güvenirlik testi yapılmıştır. Likert tipi ölçekte öğrencilerin verilen ifadelere '(1) kesinlikle katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) emin değilim, (4) katılıyorum, (5) kesinlikle katılıyorum' şeklinde cevap vermeleri ve her durum için kendilerine en uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin ölçekten alabilecekleri en düşük puan 13 en yüksek puan 65 olmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar yüksek düzeyde utangaçlığa; düşük puanlar ise düşük düzeyde utangaçlığa işaret etmektedir. Öğrencilerin aldıkları puan 49'dan büyük ise çok utangaç, 34-49 arasında ise biraz utangaç ve 34'den küçük ise utangaç değil olarak nitelendirilir. Ölçek, beşli likert tipi bir ölçektir ve alt faktörü bulunmamaktadır. Ölçek, "Yeni tanıdığım kişilerle birlikteyken kendimi tedirgin hissedirim.", "Yeni tanıştığım insanlara doğal davranmakta güçlük çekerim." gibi maddelerden oluşmaktadır. Aksoy, 2012 tarafından yapılan orijinal ölçeğin güvenirlik çalışmasında iç tutarlığı saptayabilmek amacıyla hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0,90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test yöntemi ile hesaplanan güvenirlik katsayısı ise 0.88'dir. Aşırı düzeyde utangaç olduğunu belirten kişiler davranışsal olarak konuşma sırasında kendilerini aşırı gergin hissettiklerini belirtmektedirler ve bunun sonucunda buldukları durumdan kaçınma eğilimi gösterirler (Cheek ve Buss,1981). Araştırmamızın bulgularında konuşma kaygısının en önemli yordayıcısı utangaçlık olarak saptanmıştır ve bu durumu destekleyici niteliktedir.

3.3.2. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği (YDÖKÖ)

Araştırma da yabancı dil öğrenme kaygılarını ölçmek için kullanılan ölçeğin orijinal formu Horwitz (1986) tarafından hazırlanmıştır. 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. Ölçeğin Türkçe uyarlaması ve ölçek geçerlilik testi Aksoy, (2012) tarafından yapılmıştır. Uyarlama sırasında, ilk olarak maddeler Türkçeye çevrilmiş, psikoloji bölümü hocaları tarafından incelenmiş ve daha sonra üç İngilizce öğretmenine verilerek tekrardan İngilizceye çevrilmiştir. Üç İngilizce öğretmenin çevirisi de orijinal İngilizce ölçekle karşılaştırılmış, anlaşılması güç olan Türkçe ifadeler üzerinde gereken değişiklikler yapılarak ölçek 'e son hali verilmiştir. 33 maddelik Likert tipi bu ölçekte öğrencilerin verilen ifadelere örneğin, “Kesinlikle Katılmıyorum” cevabını işaretlemiş olan öğrencinin o maddeden alacağı puan “1” olurken “Katılıyorum” cevabını işaretleyen öğrenci ise o maddeden “4” puan alacaktır ve puanın yüksek olması yabancı dil kaygı düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu ölçekte yer alan maddeler Horwitz tarafından belirlenen sınav kaygısı, olumsuz değerlendirilme kaygısı ve iletişim kaygısı bileşenlerinden oluşan kaygı türlerine işaretir (Aksoy, 2012).

İletişim Kaygısı: Madde 1,2,3,4,9,12,14,15,18,20,24,27,29,32,33

Sınav Kaygısı: Madde 8, 10, 21,

Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı: Madde 7, 13, 19, 23, 25, 31

Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı: Madde 5, 6, 11, 16, 17, 22, 26, 28, 30

3.3.3. Konuşma Kaygısı Ölçeği (KKÖ)

Araştırmanın verileri Sevim (2012) tarafından hazırlanan “Konuşma Kaygısı Ölçeği (KKÖ)” ile elde edilmiştir. KKÖ, beş basamaklı Likert (1: Hiçbir zaman, 2: Çok az, 3: Bazen, 4: Çoğu zaman, 5: Her zaman) dereceleme ölçeğine göre yapılandırılmış 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik çalışmasında kapsam ve yapı geçerliklerine bakılmıştır. Yapı geçerliğinde açıklayıcı faktör analizi, madde toplam korelasyon katsayısı ve maddenin ayırt edicilik özelliği teknikleri kullanılmıştır. Yapılan bu çalışmalarla ölçek maddelerinin üç faktör altında toplandığı görülmüştür. Maddelerin %27 alt ve %27 üst grupların ortalama puanları arasındaki farkın t-testiyle analizinde ise ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğu anlaşılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmasında ise Cronbach alpha güvenilirlik katsayısına bakılmış ve 912’lik bir değer

tespit edilmiştir. Bu değere göre ölçek oldukça güvenilir bir özellik göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek ve en düşük puan aralığı 20 ile 100 arasında değişmektedir. Ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarını çeşitli değişkenler açısından inceleyebilmek için uygulanan KKÖ'nün bu çalışma için Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0,94'tür. Bu sonuç ise çalışmanın güvenilirliğini artırmaktadır.

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, örnekleme yer alan öğrencilerden cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, öğretmen tutumu, anne- baba eğitimi hakkında bilgi toplamak amacıyla sorulan sorulardan oluşmaktadır. Kişisel bilgi formunun bir örneği Ek-2'de sunulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Verileri toplamak amacıyla rastgele (random) örnekleme yöntemi ile belirlenen çalışma grubundaki bireylere Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği, Utangaçlık Ölçeği, Konuşma Kaygısı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formundan oluşan ölçme araçları uygulanmıştır. Araştırmada bireylerin yabancı dil öğrenme kaygısı, utangaçlık ve konuşma kaygısı arasındaki yordayıcı ilişkileri "Yapısal Eşitlik Modeli"ne göre AMOS 16 Programı kullanılarak analiz edilmiştir. Yapısal eşitlik modellemesi bir kuramsal modeli test etmek için gözlenen ve gizil değişkenler arasındaki nedensel ve karşılıklı ilişkileri ortaya koyan istatistiksel bir yaklaşımdır (Shumacker ve Lomax, 2004).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

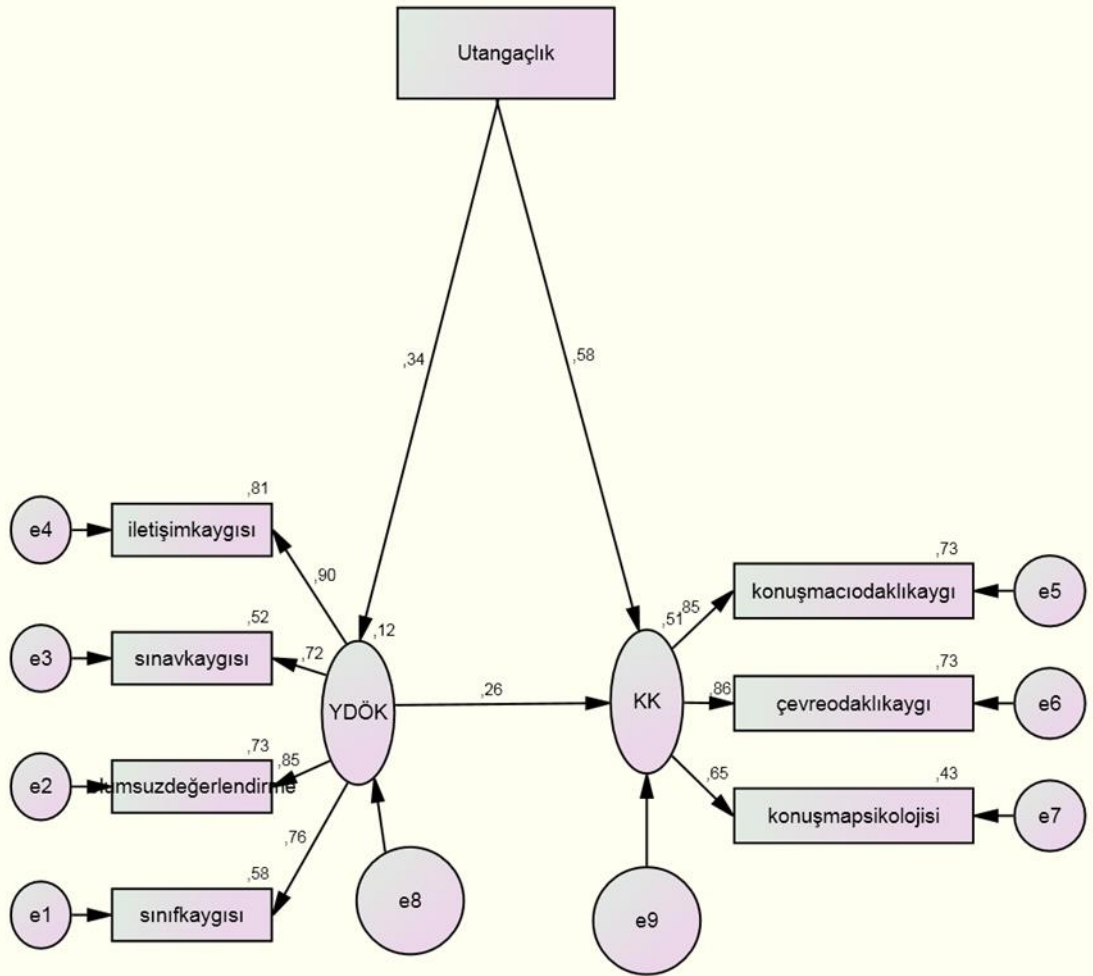
Elde edilen son modelde ($X^2 = 50.777$, $df = 18$, $p < .001$) bir exogenous, (utangaçlık) yedi endogenous (iletişim kaygısı, sınav kaygısı, olumsuz değerlendirme kaygısı, sınıf kaygısı) ve (konuşma odaklı kaygı, çevre odaklı kaygı, konuşma psikolojisi) veri yer almaktadır. Modelde gösterilen yolların her biri istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. The Bentler-Bonett normed fit index (NFI), The Tucker-Lewis coefficient fit index (TLI) ve diğer uyum indeksleri modelin mükemmel uyumlu olduğunu göstermiştir (Tablo 3). Modelde yer alan endogenous verileri arasındaki iki yönlü korelasyonların her biri yüksek değerlere sahiptir ve istatistiksel olarak anlamlıdır.

Tablo 3. Yapısal Eşitlik Modelinin Uyumuna İlişkin İstatistiksel Değerler

<i>Ölçüm</i>	<i>İyi Uyum</i>	<i>Kabul Edilebilir Uyum</i>	<i>Modelin Uyum İndeksi Değerleri</i>
(X^2/sd)	≤ 3	$\leq 4-5$	2.82
RMSEA	≤ 0.05	0.06-0.08	0.59
SRMR	≤ 0.05	0.06-0.08	0.05
NFI	≥ 0.95	0.94-0.90	0.98
CFI	≥ 0.97	≥ 0.95	0.99
GFI	≥ 0.90	0.89-0.85	0.98
AGFI	≥ 0.90	0.89-0.85	0.95
TLI	≥ 0.95	0.94-0.90	0.98

Tablo 3'te yer alan uyum değerleri incelendiğinde, $X^2/sd = 2.82$, RMSEA= 0.59, SRMR=0.050, NFI =0.98, CFI = 0.99, GFI =0.98, AGFI= 0.95 ve TLI = 0.98, olarak bulunmuştur. Genel olarak, modelin istenen düzeyde uyum değerlerine sahip olduğu anlaşılmaktadır (Bollen, 1989; Browne ve Cudeck, 1993; Byrne, 2010; Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2011; Tanaka ve Huba, 1985). Test edilen tek faktörlü model Şekil 1'de gösterilmiştir. Modelde gösterilen tüm yollar 0.001 düzeyinde anlamlıdır.

Şekil 1. Modele İlişkin Yol Analizi



Tablo 4. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Utangaçlık ve Konuşma Kaygısı Arasındaki Yordayıcı İlişkilere Yönelik Model

Yordayıcı Değişken	Bağımlı Değişken	Toplam Etki	Doğrudan Etki	Dolaylı Etki	Standart Hata	Kritik Değer
Utangaçlık	Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı	.034	.034	0	0.29	7.66*
Utangaçlık	Konuşma Kaygısı	.058	.058	0	0.34	14.27*
Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı	Konuşma Kaygısı	0.26	0.26	0	0.54	6.13*

^a Toplam etki = Doğrudan etki + Dolaylı etki, * $p < 0.01$, ** $p < 0.05$.

Şekildeki model incelendiğinde, yabancı dil öğrenme kaygısını etkileyen en önemli bağımsız değişkenin ($t=7.66$, $p<0.01$) utangaçlık değişkeni olduğu görülmektedir. Bu faktöre ilişkin bağlantı katsayı değeri $\beta = .034$ olarak bulunmuştur. Ergenlerin utangaçlık düzeyleri ile yabancı dil öğrenme kaygısı arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle elde edilen bulgular, ergenlerin utangaçlık düzeylerinin artmasıyla, yabancı dil öğrenme kaygısının artacağını ortaya koymaktadır.

Modelde konuşma kaygısını etkileyen en önemli bağımsız değişkenin ($t=14.27$, $p<0.01$) utangaçlık değişkeni olduğu görülmektedir. Bu faktöre ilişkin bağlantı katsayı değeri $\beta = .058$ olarak belirlenmiştir. Ergenlerin, utangaçlık düzeyleri ile konuşma kaygısı arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle elde edilen bulgular, ergenlerin utangaçlık düzeylerinin artmasıyla, konuşma kaygısının da artacağını ortaya koymaktadır.

Ayrıca, test edilen modelde konuşma kaygısını etkileyen en önemli ikinci değişkenin ($t=6.13$, $p<0.01$) yabancı dil öğrenme kaygısı olduğu görülmektedir. Bu faktöre ilişkin bağlantı katsayı değeri $\beta = 0.26$ olarak belirlenmiştir. Ergenlerin, yabancı dil öğrenme kaygısı ve konuşma kaygısı arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle elde edilen bulgular, ergenlerin yabancı dil öğrenme kaygısının artmasıyla, ergenlerin konuşma kaygısının da artacağını ortaya koymaktadır.

Ergenlik dönemindeki öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygısı utangaçlık ve konuşma kaygısı arasındaki yordayıcı ilişkileri ortaya koymak ve bu ilişkiden hareketle oluşturulan modeli test etmek amacıyla gerçekleştirilen araştırmayla ilgili alanyazında gerek konusu itibariyle gerekse yöntemi bağlamında doğrudan benzer araştırmalara rastlanmamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular daha önceden yapılmış olup benzer nitelik taşıyan araştırmaların bulguları bağlamında irdelenmiştir.

Araştırma bulgularına göre yabancı dil öğrenme kaygısını etkileyen en önemli bağımsız değişkenin utangaçlık değişkeni olduğu görülmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yabancı dil öğrenme kaygı düzeyi ve utangaçlık arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Aksoy'a (2012) göre yabancı dil öğrenme kaygısı ve utangaçlık kavramları birbirleriyle ilişkili olsalar da birbirlerinin yerine geçen kavramlar değildirler. Aksoy'un (2012) çalışmasında yapılan t-testi analizi sonucu utangaç olan ve utangaç olmayan öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kendilerinin utangaç olduklarını ifade eden öğrenciler yabancı dil öğrenmeye karşı kaygı duyduklarını belirtmişlerdir. Bu araştırma bulgusu da araştırmamızı doğrudan destekler niteliktedir. Aydın (2016), tarafından yapılan 'Lise Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısının Farklı Değişkenler Açısından İncelemesi' başlıklı araştırmanın sonuçlarına göre, lise öğrencilerinin yabancı dil öğrenme 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. Araştırmanın bulgusu, bu araştırmanın bulgusunu destekler nitelikte olduğunu göstermektedir. Yapılan diğer araştırmalarda doğrudan bu bulguyla örtüşen bulgu yer almadığından dolayı konuşma kaygısı ve diğer değişkenlerle yapılan araştırma bulgularına yer verilecektir.

Bu araştırmanın bir diğer bulgusu konuşma kaygısını etkileyen en önemli ikinci değişkenin yabancı dil öğrenme kaygısı olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmalara göre Sofu (2012), tarafından hazırlanan öğretmen adaylarının konuşma kaygıları başlıklı çalışma sonucuna göre kız üniversite öğrencileri erkek üniversite öğrencilerinden daha fazla konuşma kaygısı taşımaktadırlar. Huang (2004), tarafından Tayvan'da yapılan araştırmada, motivasyon öğrenme ve EFL İngilizce olmayan üniversite öğrencileri arasında anksiyete ve konuşma arasındaki ilişki incelenmiş ve

öğrencilerin yabancı dil konuşması ile anksiyete arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu saptamıştır. Liu ve Jackson'ın (2008) 547 Çin EFL öğrencileri üzerinde yürüttükleri kapsamlı bir çalışmada, yabancı dil konuşma kaygısının nedeni olarak; öğrencilerin yabancı dil öğrenimi sırasında iletişim kurmaya karşı güçlü bir isteksizlik duygusuna sahip olduklarını belirtmişlerdir. Buna ek olarak, Tsiplakides ve Keramida (2009) kendi nitel araştırmalarında 13-14 yaş arasındaki on beş üçüncü sınıf Yunanistanlı öğrenciyi incelemişlerdir. Bu öğrencilerin altısında akranlarından gelen olumsuz değerlendirme korkusundan ve akranları ile ilgili olarak düşük yetenek algı deneyiminden dolayı İngilizce dil konuşma anksiyetesi olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırma bulgusu da yabancı dil konuşma kaygısının bileşenlerinden olan olumsuz değerlendirilme korkusu açısından araştırmadan elde edilen bulgularla dolaylı olarak örtüşür niteliktedir.

Öztürk' ün (2012) İngilizce hazırlık programında öğrenim gören ön-orta seviyede ki öğrencilerle yaptığı 'Yabancı Dil Konuşma Kaygısı ve Öğrenci Motivasyonu: Devlet Üniversitesinde Bir Durum Çalışması' isimli araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin orta seviyede dil öğrenme motivasyonuna sahip olduğu, kız öğrencilerin erkeklerden daha motive oldukları ve isteklendirme çeşitlerinin orta seviyede pozitif bir korelasyona sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, bireylerin düşük seviyede yabancı dil konuşma kaygısı yaşadıkları, kızların sınıf ortamında İngilizce konuşurken erkek öğrencilerden daha fazla heyecanlandığı tespit edilmiştir. Buna ek olarak, yabancı dil konuşma kaygısıyla yabancı dil öğrenme motivasyonu arasında orta seviyede negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nitel verilerin sonuçlarına göre ise, yabancı dil konuşma kaygısının kendine özgü sebep, değişkenler, sonuç ve öğrenci üzerindeki etkileriyle ayrı bir olgu olduğu anlaşılmıştır. Bu araştırma bulgusu da yabancı dil öğrenme kaygısının öğrenciler üzerinde kendine özgü etkileri yönünden yapılan araştırmayı dolaylı olarak destekler niteliktedir.

Tanrıöver' in (2012) 'İngiliz Dili Eğitimi Alan Üniversite Öğrencilerinin Yabancı Dil Olarak İngilizce Konuşma Kaygısına Yönelik Öz-Algılamaları ve Tutumları' başlıklı araştırmasının sonuçlarına göre, Konuşma Kaygısı, Yabancı Dil Konuşma Becerisi, Konusunda Duyulan Düşük Öz-güven, Olumsuz Değerlendirilme Korkusu, Yabancı Dil Konuşma Sınavı Kaygısı'nın öğrencilerin yabancı dil konuşma becerilerini etkileyen dört temel etken olduğu görülmektedir. Araştırma da İngiliz dili eğitimi alan üniversite öğrencileri, İngiliz dilindeki başarılarını ve performanslarını

olumsuz yönde etkileyen önemli bir ölçüde yabancı dil konuşma kaygısına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma bulguları doğrultusunda öğrencilerin yabancı dil konuşma kaygılarını etkileyen temel etkenler baza alınırsa konuşma kaygısı açısından yapılan araştırmayla dolaylı olarak örtüşmektedir.

Balemir' in (2009) 'Yabancı Dil Konuşma Kaygısının Nedenleri ve Yabancı Dil Konuşma Kaygı Düzeyi İle Dil Yeterlilik Düzeyi Arasındaki İlişki' isimli çalışmasının sonuçları, katılımcıların orta derecede yabancı dil konuşma kaygısına sahip oldukları ve dil yeterlilik düzeylerinin yabancı dil konuşma kaygı düzeyleri üzerinde önemli bir rol oynamadığı yönündedir. Ayrıca, öğretim ve değerlendirme şekilleri, kişisel nedenler ve olumsuz değerlendirilme korkusu kaygıya sebep olan etkenler olarak tespit edilmiştir. Öğrenci görüşmelerinde toplanan veriler ile dilin kendisinden kaynaklı olan bazı güçlüklerin kaygı uyandıran diğer etkenler olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu araştırma için dil yeterlilik düzeyinin konuşma kaygısı üzerinde önemli bir etkene sahip olmadığı bulgusu ışığında, konuşma kaygısının ayrı bir olgu olduğu söylenebilir ve bu yönüyle araştırmayı dolaylı olarak destekler niteliktedir.

Saltan'ın (2003) 'İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Kaygısı: Öğrenciler ve Öğretmenler Bu Kaygıyı Nasıl Algılıyorlar?' başlıklı araştırmasından elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin İngilizce konuştukları sırada bir yere kadar kaygılı oldukları, fakat bu kaygının aşırı rahatsız edici düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Her iki denek grubuna göre, bazı kişisel özellikler ve birtakım öğretim etkinliklerinin de adı geçen kaygının oluşmasında oldukça etki etmekte olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda konuşma kaygısıyla ilgili çalışmaların sonuçları birbirleriyle tutarlı olmayabilir bu durumun sebebi farklı nedenlerle açıklanabilir. Ancak bu kapsamlı bir veya birçok araştırmayla ortaya çıkarılabilir (Gedik, 2015). Bu çalışma esnasında konuşma kaygısıyla ilgili alanyazında yeterli verinin olmadığı görülmüştür. Bu bağlamda konuşma kaygısının nasıl, hangi yöntemlerle ortadan kaldırılacağı veya olumlu ve olumsuz etkilerinin neler olduğuna ilişkin de farklı çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir

Araştırmanın bulguları doğrultusunda konuşma kaygısını etkileyen en önemli bağımsız değişken olan utangaçlıkla ilgili yapılan literatür taramasında konuşma kaygısı ile utangaçlık arasındaki doğrudan ilişkiyi gösteren araştırma bulgularına rastlanmamıştır. Yapılan araştırmalarda Sevim (2012)'in öğretmen adaylarının Türkçe konuşma kaygısı ile ilgili yaptığı çalışmasında ise konuşma kaygısının çekinme,

endişelenme, korkma, heyecanlanma, sinirlenme, gerilme ve üzülmeye gibi duygusal temelli olduğu ifade edilmiştir. Utangaçlıkta duygusal temelli bir kişilik özelliği olduğundan dolayı, iki araştırma bulgusunun birbirini destekler nitelikte olduğu ifade edilebilir.

Araştırma bulgularıyla dolaylı olarak örtüşen bir diğer araştırma çocuklukta başlayan utangaçlıkla alakalı 30 yıllık boylamsal bir araştırma yapan Capsi, Elder ve Bem'in (1988) çalışmasına göre, utangaç olan erkekler utangaç olmayanlara oranla kalıcı mesleklere girmeyi ertelemektedirler ve mesleki faaliyetlerinde pek başarılı olamamaktadırlar. Araştırma doğrudan bu araştırmanın bulgusuyla örtüşmese de utangaç olmayan bireylerin gerek sosyal gerekse mesleki yaşamlarını sürdürme sürecinde, utangaç olanlardan daha başarılı olduğu sonucunu göstermektedir. Bir diğer araştırmada ise, utangaçlık ve sosyallik ile ilgili Cheek ve Buss (1981), tarafından yapılan araştırmadır. Çalışmada, sosyallik ve utangaçlık arasında anlamlı düzeyde negatif bir ilişkinin olduğu ifade edilmektedir. Öz saygı ile utangaçlık arasında negatif bir ilişki, utangaçlık ile sosyal ilişkilere yönelik korku, kaygı ve ilişki güçlüğü ile anlamlı seviyede pozitif bir ilişki saptanmıştır. Yapılan bu çalışmaya göre, yüksek seviyede toplumsal utangaçlık, düşük özsaygı ve yüksek oranda korku ile beraber gelmektedir. Bu bağlamda utangaçlık düzeyi ile kaygı arasında pozitif yönde doğrusal bir ilişkinin varlığı görülmektedir. Utangaçlık düzeyi arttıkça kaygı düzeyinin arttığı yönündeki bulgu her iki araştırmada da örtüşmektedir. Cheek ve Buss' un (1981) yaptığı araştırma sonucu da bu araştırmadan elde edilen bulguyu destekler niteliktedir.

Gedik ve Orhan (2014) tarafından yapılan "Öğrencilerin Sosyal Etkinliklere Katılımlarının Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi" başlıklı çalışmada sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin sosyal etkinliklere katılmayan öğrencilerden konuşma becerisi açısından daha başarılı olduğu ifade edilmiştir. Bu araştırma bulgusuna doğrudan benzerlik göstermese de sosyal çevreyle iletişime geçen öğrencilerin utangaçlık seviyelerinin düşük olduğu varsayılır ise, utangaçlık düzeyleri düşük olan öğrencilerin konuşma becerisinde daha başarılı olduğunu söylenebilir. Bu araştırma bulgusu da yapılan araştırmadan elde edilen bulguları dolaylı olarak destekler niteliktedir.

Schmidt ve Riniolo (1999), 20 erkek ve 27 kız üniversite öğrencisi üzerinde nevroitik yatkinliklar ve dışadönüklüğün, sınav kaygısı ve utangaçlık üzerindeki etkilerinin incelendikleri çalışmalarında, nevroitik yatkinlikle utangaçlık arasında

pozitif bir ilişki bulunduğunu saptamışlardır. Nevrotik eğilimi yüksek oranda gösteren bireylerin sınanma durumlarında ve sosyal ortamlarda yüksek seviyede utangaçlık ve kaygı yaşayan kişiler oldukları bildirilmiştir. Öte yandan utangaçlık ile dışadönüklük arasında da beklenen şekilde ters bir ilişki olduğu sonucu saptanmıştır. Çalışma sonucunda nevroitik yatkınlıkların kaygı ve utangaçlık duygusunun temelinde olduğuna ulaşılmıştır. Bu araştırma bulgusu da sınav kaygısı ve sosyal ortamlarda yüksek oranda duyulan utangaçlık ve kaygı açısından düşünülürse yapılan araştırmayı dolaylı olarak destekler niteliktedir.

Arslan'ın (2012) üniversite öğrencilerinin topluluk karşısında konuşma ile ilgili yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini aldığı çalışmasında öğrencilerin topluluk karşısında sinirlenme, aşırı olarak heyecanlanma, eleştirilmekten korkma vb. kaygılar yaşadıkları sonucunu ortaya koymuştur. Bu duyguların yaşanmasına neden olan duygunun utangaçlık duygusu olduğu düşünülürse araştırma bulgusu bu araştırmadan elde edilen bulguyu dolaylı olarak destekler niteliktedir Dolayısıyla öğrencilerin konuşma kaygılarının çevreyle iletişimlerinden, topluluk önünde konuşma, etkinliklere katılım gibi unsurlardan etkilendiği ifade edilebilir (Gedik, 2015).

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışma grubunun yabancı dil öğrenme kaygısı, utangaçlık ve konuşma kaygısı arasındaki yordayıcı ilişkilerini ortaya koymak amacı ile yapılan araştırmanın sonuçlarına yer verilmiş; araştırmanın bulgularına dayalı olarak da araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur. Çalışmadan elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1 Sonuçlar

Yabancı dil öğrenme kaygısı, utangaçlık ve konuşma kaygısı arasındaki yordayıcı ilişkiler incelenmiştir. Araştırma bulguları ile yabancı dil öğrenme kaygısı, utangaçlık ve konuşma kaygısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, araştırma bulgusuna göre yabancı dil öğrenme kaygısını etkileyen en önemli birinci değişkenin utangaçlık olduğu tespit edilirken; bulgular doğrultusunda yabancı dil öğrenmeyi etkileyen ikinci değişken olan konuşma kaygısının da, pozitif yönde yabancı dil öğrenme kaygısını yordadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte araştırma bulguları göstermiştir ki, utangaçlık konuşma kaygısının pozitif yönde önemli bir yordayıcısıdır.

5.2 Öneriler

1. Bu çalışma İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde öğrenim gören ergen bireyler ile yapılmıştır. Bu araştırmanın farklı il ve ilçelerdeki gençler ve hatta yetişkinler ile tekrar edilmesinin, araştırmanın genellenebilmesine katkı sağlayacağından dolayı yararlı olacağı düşünülmektedir.

2. Araştırmanın örneklemini farklı türlerdeki liselerde öğrenimine devam etmekte bulunan (10.,12.sınıf) gençlerle sınırlıdır. Bu bağlamda araştırmanın sonuçlarını diğer yaş gruplarına genelleylebilmek mümkün değildir. Bu doğrultuda daha geniş bir

örneklem üzerine ve farklı yaş gruplarında benzeri araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

3. Ülkemizde utangaçlıkla ilgili çalışmalar nispeten yaygın olsa da yabancı dil öğrenme kaygısı ve özellikle de konuşma kaygısı ile ilgili çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu bağlamda Yabancı dil öğrenmeyi etkileyen faktörlerin başında gelen yabancı dil öğrenme kaygısı, utangaçlık ve konuşma kaygısı ile ilgili yeni araştırmalar yapılması kavramın daha net anlaşılmasına ve literatüre katkı sağlayacaktır.

4. Araştırma bulgusu ergenlerde Yabancı dil öğrenme ve konuşma kaygıları durumlarının utangaçlık düzeyindeki yordayıcı rolünü ortaya koymuştur. Bu nedenle bireylerin hem kişilik yapılarının farkındalığı hem de kişiliğin bir yansıması olan iletişimde nasıl bir dışavurum sergiledikleriyle ilgili öz farkındalık sahibi olmaları önemli bir etkidir. Eğitim kurumlarında bireylerin kendilerini daha iyi tanımalarına ve sağlıklı sosyal iletişim ile öğrenmeye imkân verecek çalışmalara yer verilebilir.

5. Araştırmanın önemli bulgularından biri de konuşma kaygısını etkileyen en önemli değişkenin utangaçlık olduğudur. Bu doğrultuda yerli veya yabancı literatürde konuşma kaygısı ve utangaçlığın bir arada incelendiği bir çalışmaya neredeyse rastlanmamıştır. Utangaçlığın geleneklerin kültürel yapıları veya ebeveynlerden gelen baskıcı tutumlarla da meydana gelebileceği düşüncesinden hareketle, hem yabancı dil konuşma kaygısı, hem de konuşma kaygısının oluşmasında önemli payı olduğu ve bu alanda yeni araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

6. Aynı zamanda gerek eğitim ortamında gerek ailede ve gerekse bireyin kendi farkındalığıyla ilgili öğrenme ve konuşmaya engel teşkil edecek düzeydeki utangaçlığın aşılması yönünde; okullarda etkinlikler ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık çalışmalarının, ailede öğrenme ve konuşmayı destekleyici tutumlar sergilenmesinin ve bireylerin sosyal faaliyetler eşliğinde bu duygunun üzerine giderek aşmaya çalışmalarının faydalı olacağı ve önem arz ettiği düşünülmektedir.

7. Çalışmanın farklı örneklem grupları ile (örneğin, özel yabancı dil kurslarında, yine özel ve devlet okullarında ki öğrenciler ve öğretmenler) ele alınmasının yabancı dil öğrenme ve konuşmanın önündeki engellerin daha net ortaya konulması açısından bu kavramların nasıl aşılabilirliği noktasında yararlı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Acat, B.& Demiral S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları, *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* Sayı 32, Sayfa 312-329.
- Akdoğan, R. (2007). Farklı Cinsiyet Rollerine Sahip Üniversite Öğrencilerinin Öfke Yaşama Biçimleri Ve Utangaçlık Düzeylerinin İncelenmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Aksoy, M. (2012). Yabancı Dil Öğreniminde Kaygı, Utangaçlık, Strateji Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara
- Altunoğlu, D. İ. (1997). Sosyal Beceri Eğitiminin İç Dönük Ergenlerin Sosyal İç Dönüklüklerine Etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Alyaprak, İ. (2006). Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerde Sınav Kaygısını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Arslan, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin "topluluk karşısında konuşma" ile ilgili çeşitli görüşleri (ağrı ibrahim çeçen üniversitesi örneği), *Turkish Studies*, 7/3, 221-231.
- Aslan, Ö. (2016), Davranışsal ketlenme, sosyal içedönüklük, utangaçlık ve sosyal ilgisizlik üzerine bir derleme, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57).
- Ayas, T. (2012). Lise öğrencilerini internet ve bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin utangaçlıkla ilişkisi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 632-535.
- Aydın, B. (1999). Konuşma Ve Yazma Derslerinde Yabancı Dil Öğrenimindeki Kaygı Nedenleri. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Aydın, B. (2001). *A Study Of Sources Of Foreign Language Classroom Anxiety In Speaking And Writing Classes*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Aydın, E. (2016). Üniversiteye Giriş Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygılarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul.
- Aydın, S. (2009). Test anxiety among foreign language learners: a review of literature, *Journal Of Language And Linguistic Studies*, Vol.5, No.1, April Page, 128-132
- Aydın S. & Zengin B. (2008). Yabancı dil öğreniminde kaygı: bir literatür özeti Balıkesir Üniversitesi *Journal Of Language And Linguistic Studies* Vol.4, No.1, Pp. 82-94
- Aydın, Y. (2016). Lise Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygısının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Aytunga ,O. Ve Baysal, E. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenme kaygıları ile İngilizce özyeterlik inançlarının incelenmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, Cilt 4: Sayı 3: 108-109
- Balemir, S. H. (2009). The sources of foreign language speaking anxiety and the relationship between proficiency level and degree of foreign language speaking anxiety, Unpublished Master's Thesis, Bilkent University, Ankara.
- Batumlu, D. & Erden, M. (2007). Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygıları İle İngilizce Başarıları Arasındaki İlişki, *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitimde Kuram Ve Uygulama Dergisi*, Sayı 3 (1): 24-38
- Baş, G. (2014). Lise öğrencilerinde yabancı dil öğrenme kaygısı: nitel bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 36: 2 101-119

- Başkan, Ö. (1978). Yükseköğretim kurumlarında yabancı dil öğretimine ilişkin saptamalar. *İzlem Dergisi*, (1), 3-9.
- Bollen, K.A. (1989). A new incremental fit index for general structural equation models. *Sociological Methods and Research*, 17 (3), 303-316.
- Boztaş, M. Ve Sungur, M. (2001), Kaçınan kişilik bozukluğu, *Psikiyatri Dünyası*, 5:71-79.
- Browne, M. W. ve Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. *Sage Focus Editions*, 154, 136-136.
- Busch, D. (1982). "Introversion-extraversion and the EFL proficiency of Japanese students". *Language learning*, 32, 109-132.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Ankara: Pegem Akademi*.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming (2nd ed.)*. New York: Taylor and Francis.
- Cabak, H. (2002). Lise Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi. Malatya
- Caspi, A., Elder, G. H., ve Bem, D. J. (1988), "Moving away from the world: Lifecourse patterns of shy children", *Developmental Psychology*, c.24, ss.824-831.
- Chastain, K. (1988). *Developing Second-language skills*. Chicago: Harcourt Brace Jovanovich, Publishers
- Cheek, J. M., Buss, A. H. (1981), "Shyness and sociability", *Journal of Personality and Social Psychology*, c.2, ss. 330-339.

- Clements, L.A. ve Avery W.(1984), “A cognitive behavioral approach to social skills training with shy persons”, *Journal of Clinical Psychology*, c.40, ss. 710– 719.
- Çakır, S. (2010). Bilişsel -Davranışçı Yaklaşım Dayalı Olarak Hazırlanan Sosyal Kaygıyla Başa Çıkma Programının Lise Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Dalkılıç, N. (2001). An Investigation Into The Role of Anxiety in Second Language Learning. http://www.sosyalbilimler.cukurovaom/p/articles/mi_mOFCR/is_4 (Erişim tarihi: 07.02.2017).
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitim sözlüğü*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Demirbaş, E. (2009). Lise Öğrencilerinin Utangaçlık Ve Benlik Saygılarının Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Açısından İncelenmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Demircan, Ö. (1988). *Türkiye'de yabancı dil*. (Vol. 86). İstanbul: Remzi kitabevi.
- Dewaele, J., Furnham, A., (1999). “Extraversion: the unloved variable in applied linguistic research”. *Language Learning*, 49, 509-514.
- Dilbaz, N. (1997). Sosyal fobi. *Psikiyatri Dünyası*, 1(1), 18-24.
- Dilbaz, N. (2000). Sosyal anksiyete bozukluğu: tanı, epidemiyoloji, etiyoloji, klinik ve ayırıcı tanı. *Klinik Psikiyatri Ek 2* ss. 3-21.
- Doğan, A. (2008). Lise öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Ankara Üniversitesi Türkçe Ve Yabancı Dil Uygulama Ve Araştırma Merkezi Dil Dergisi*. Sayı 139, 49-52
- Durmuş, E. K. İ. Z. (2006). Self-observation and peer-observation: Reflective diaries of primary student-teachers. *Elementary Education Online*, 5(1), 45-57.

- Eker, O. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Yaşadığı Sınav Kaygısının Nedenleri Ve Anne- Baba Tutumlarının Sınav Kaygısına Etkisi: Merzifon Örneği, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul.
- Ergür, D. (2004). Yabancı dil öğrenimi sürecinde kaygı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* S:26, 48-53
- Erol, M., & Temizer, D. A. (2015). Ergenlerin utangaçlık düzeylerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, 5(44).
- Erözkan, A. (2009). Ergenlerde yalnızlığın yordayıcıları, *İlköğretim Online*, 8(3).
- Eryılmaz, A., & Kara, A. (2016). Mükemmeliyetçilik kişilik özelliğinin motivasyonel yönü: amaçlar için mücadele etmeyle ilişkisi. *Journal Of Mood Disorders (Jmood)*, 6(1), 14-9.
- Esen, E. (2010). Ergenlerde internet bağımlılığını yordayan psiko-sosyal değişkenlerin incelenmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Evegü, E. (2014), Ergenlerde Siber Zorbalığın Utangaçlık Ve Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Farina, F. (1993). Introversion-extraversion and EFL Proficiency, Unpublished Master's Thesis, T.T.U., Tehran.
- Gedik, M., Orhan, S. (2014). Öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımlarının konuşma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), p. 967-978.
- Gedik, M. (2015). Siirt örneğinde ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının incelenmesi. *Sobiad*, 77-93.

- Genç, G.(2009). İnönü Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygıları, *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 4(3), 1080-1088.
- Göçer, A. (2008). Performans göreviyle ilgili sunum çalışmalarının konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesine katkısı. *Dil Dergisi*, S. 142 ss. 7-17.
- Gökçe, S. (2002). Lise Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerinin Yordanması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gümüş, A. (1997). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güngör, A. F. (2001). Utangaçlık ölçeğinin geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 15: 17-22.
- Güzel, S. (2016). The effect of second life as a virtual language learning environment on speaking anxiety. Unpublished master's thesis). Balıkesir University, Turkey.
- Hale, R. L. (1986). *The effects of neuro-linguistic programming on public speaking anxiety and incompetence*. Iowa: Drake University.
- Hamamcı, Z. & Hamamcı, E. (2015). Yabancı dil öğreniminde kaygı üzerine bir alan yazın taraması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* Cilt:4 Sayı:4 Pp. 374-383
- Hamarta, E. (2009). Ergenlerin sosyal kaygılarının kişiler arası problem çözme ve mükemmeliyetçilik açısından incelenmesi. *İlköğretim Online* 8 (3), 729-740 <http://ilkogretim.Online.Org.Tr> (Erişim tarihi: 22 Mart 2017).
- Hamarta, E., Baltacı, A. G. Ö., Ömer, Ü. R. E., & Demirbaş, U. P. D. E. (2010). Lise öğrencilerinin utangaçlıklarının algılanan anne baba tutumları ve problem çözme yaklaşımları açısından incelenmesi, *Aile Ve Toplum*, 11(6).

- Hamarta, E., & Demirbaş, E. (2009). Lise Öğrencilerinin utangaçlık ve benlik saygılarının fonksiyonel olmayan tutumlar açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 239-247.
- Hasdemir, A. (2005). Sosyal Beceri Eğitiminin Lise Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hasdemir, Ö. (2012), İkinci Yabancı Dil Olarak İspanyol Dili Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Kullanımı, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Henderson, L. (1997), "Mean MMPI profile of referrals to a shyness clinic", *Psychological Reports*, c.8, ss. 695-700.
- Henry, J. R (2003). *The effects of brief ruminating, distracting, and mindfulness interventions on public speaking anxiety*. University Of North Carolina At Greensboro.
- Henderson, L., & Zimbardo, P. G. (1998). An overview of Shyness, what is known and how it is treated.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. & Cope, J. A. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*. 70. 125-132.
- Huang, H. (2004). *The relationship between learning motivation and speaking anxiety among EFL non-English major freshmen in Taiwan*. Unpublished master's thesis, Chaoyang University of Technology.
- Hu, L. T. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6 (1), 1-55.

- İnanç, B.(1997). Kaygı ve stres. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*; 2/16, 9-14.
- İncioğlu,-Eroğlu, M. (2003). Utangaçlık Düzeyleri Farklı Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Durumluk Mizah Tepki Düzeylerinin İncelenmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- İşcan, C, İşcan E.N., (1996), Psikodinamik Açıdan Sosyal Fobi: Utancı Anlamak, *3p Dergisi*, 4(Ek 1):23-27.
- Johnson, K. H. (2012). *The effect of a high school speech course on public speaking anxiety for students in a college-level public speaking class*. Trevecca Nazarene University. School of Education.
- Jung, K. (2012). Electrocardiographic anxiety profiles improve speech anxiety. *applied psychophysiology and biofeedback (Impact Factor: 1.13)*. 06/2012; 37(4).
- Kamath, M. ve Kanekar, S. (1993). Loneliness, shyness, self-esteem, and extraversion. *The Journal of Social Psychology*, 133 (6), 855-857.
- Kapıkıran, A. N. (2006). Başarı kaygısı ölçeğinin geçerliği ve güvenirliği. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 3-8.
- Kara, A. (2016), Sosyal görünüş kaygısı ile utangaçlık arasındaki ilişkilerin incelenmesi, *Bilim ve Toplum*, 6(11).
- Karami, H.,(2001). *Extraversion-introversion and grammatical knowledge*. Unpublished master's thesis, T.T.U., Tehran.
- Kaya, M. Ve Varol, K.(2004). *İlahiyat fakültesi öğrencilerinin durumluk sürekli kaygı düzeyleri ve kaygı nedenleri (Samsun Örneği)*, [Http://Dergi.İlahiyat.Omu.Edu.Tr/Makaleler/1841937082_200417020114.Pdf](http://Dergi.İlahiyat.Omu.Edu.Tr/Makaleler/1841937082_200417020114.Pdf) (Erişim Tarihi: 05.02.2017).

- Kline, R. B. (2011), *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Kocabaşoğlu, N. (2015). Stres ve anksiyete, [Http://Www.Ctf.Edu.Tr/Stek/Pdfs/47/4719.Pdf](http://www.ctf.edu.tr/stek/pdfs/47/4719.pdf), (Erişim Tarihi: 05.02.2017).
- Koch, A. S. & Terrell T. D. (1991). *Affective reactions of foreign language students to natural approach activities and teaching procedures*. In Horwitz, E. K. & Young, D. J. Language anxiety. London: Prentice Hall International Limited. 109-125.
- Koçak, A. (2001), Sosyal Kaygıyla Başa Çıkma Programının Lise Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Koralp, S. (2005). A Retrospective Analysis Of The English Language Learning Anxiety Experienced By Prospective Teachers Of English. Unpublished Master's Thesis. Eastern Mediterranean University, Turkish Republic Of Northern Cyprus
- Korkut, F. (2015), *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*, Anı Yayınları.
- Koyuncu, A. (2012). *Sosyal fobiklerde dikkat sorunları ve hiperaktivite*, İstanbul: Liman Yayınları.
- Kozanoğlu, T. (2006). Utangaçlıkla Baş Edebilme Sosyal Beceri Eğitim Programının Ergenlerin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Köseler, A. (2006). Lise Öğrencilerinde İletişim Kaygısı, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Kulaksızıoğlu, A. (2001). *Adolescent Psychology*. İstanbul: Remzi Bookstore. (s 269).
- Kulaksızıoğlu, A. (2015). *Ergenlik Psikolojisi*. (17.bs.) İstanbul: Remzi Kitapevi.

- Lamm, H. ve Stephan, E. (1987), "Loneliness among German University students", *Social Behavior and Personality*, c.15, ss.161-164.
- Leary, M. R., Herbst, K. C., McCrary, F. (2003). "Finding pleasure in solitary activities: Desire for aloneness or disinterest in social contact?" *Personality and Individual Differences*, 35, 59-68.
- Liu, M., & Jackson, J. (2008). An exploration of Chinese EFL learners' unwillingness to communicate and foreign language anxiety. *The Modern Language Journal*, 92(1), 71-86.
- MacIntyre, P. D. & Gardner, R. C. (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning: a review of literature. *Language Learning*. 41. 85-117.
- MacIntyre, P. D. & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*. 44. 283-305.
- MacIntyre, P. D. (1995). How does anxiety affect second language learning? a repl to sparks and ganschow. *The Modern Language Journal*. 79. 245-248.
- Matthews, G., Deary, I.J.,(1998),*Personality traits*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (2002). Listening in language learning. In J. C. Richards & W. A. Renandya, ark. (Eds.), *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice* (pp. 238-241). New York:
- Oğuz, A., & Baysal, E. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenme kaygıları ile İngilizce öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 14. Cambridge University Press.
- Öner G. & Gedikoğlu T. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Sayı 6 (2): 67-78*

- Özdemir, Z. (2010). Lise Öğrencilerinin Prososyal Davranışlarının; Mizah, Öfke Ve Utangaçlık Düzeylerine Göre İncelenmesi, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, C. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde ders malzemelerinin önemi ve işlevsel ders malzemelerinin nitelikleri. *Turkish Studies*, 8(1), 2049-2056.
- Öztürk, G. (2012). Foreign language speaking anxiety and learner motivation: A case study at a Turkish state university. Unpublished Master's Thesis, Middle East Technical University, Turkey.
- Öztürk, H., Çeçen S. (2007). "The effects of portfolio keeping on writing anxiety ofefl students", *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol.3, No.2.
- Palti, C. (2012). Üniversiteye Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Yükseköğretime Geçiş Sınavı Öncesi Ve Sonrasında Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı Ve Durumluk –Sürekli Kaygı Düzeyleri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Rastegar, M. (2002). "The effect of self-esteem, extraversion and risk-taking on EFL proficiency of TEFL students". *Journal of the Faculty of Lettersand Humanities*, 10, 9-35.
- Saltan, F. (2003). EFL speaking anxiety: How do students and teachers perceive it. Unpublished Master's Thesis. Middle East Technical University, Turkey.
- Sayar, K. (2013). *Olmak cesareti*. (9. bs). İstanbul: Timaş.
- Sayar, K., Solmaz, M., Öztürk, M., Özer, Ö. A., & Arıkan, M. (2000). Yaygın sosyal fobi hastalarında çekingen kişilik bozukluğu ve psikopatolojiye etkileri, *Klinik Psikiyatri*, 3, 163-169.
- Schmidt, L.A. ve Riniolo, T.C. (1999). "The role of neuroticism in test and social anxiety." *The Journal of Social Psychology*. 139(3); 394-395.

- Schumacker, R. E.; R. G. Lomax (2004), *Beginner's Guide to Structural Equation Modeling*, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey, USA.
- Scovel, T. (1991). *The effect of affect on foreign language learning: a review of anxiety Research*. Horwitz, D. J. Young, (Eds.). (1991). *Language anxiety: from theory and research to classroom implications*. Englewood cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Sevim, O. (2012). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeği. *Turkish studies*, Volume 7/2, Spring 2012, 927-937.
- Sevim, O., Gedik, M. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, ss.379- 39.
- Sevinçok, L. (2000). Sosyal fobi ve çekingen kişilik bozukluğu arasındaki tanısal güçlükler. *Psikiyatri Dünyası*, 4(4), 3-7.
- Skehan, P., (1990), *Individual differences in second language learning*. London:Edward Arnold Publishing.
- Sparks, R., Ganschow, L., Artzer, M., Siebenhar, D., Plageman, M. (2004), Foreign language teachers' perceptions of students' academic skills, affective characteristics and proficiency. *Foreign Language Annals*, 37 (2), 263-279.
- Suroğlu-Sofu, M. (2012). Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygıları, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Şahin, E. E. (2013), Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Utangaçlık: Benlik Saygısı, İlişki Başlatma, Kendini Açma, Etki Bırakma, Duygusal Destek ve Çatışma Yönetimi Değişkenlerinin Rolü, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Şahin, E. E. & Gizir, C. A. (2014). Üniversite öğrencilerinde utangaçlık: benlik saygısı ve kişilerarası yetkinlik değişkenlerinin rolü, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(41), 78-88.

- Tanaka, J. S. ve Huba, G. J. (1985). A fit index for covariance structure models under arbitrary GLS estimation. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 38(2), 197-201.
- Taeko, O., Manalo, E., Greenwood, J. (2004). "The influence of personality on the oral performance of japanese speakers of english". *Applied Cognitive Psychology*, 18, 841-855.
- Tanrıöver, A.S. (2012). Turkish EFL university students' self-perceptions of and attitudes toward foreign language speaking anxiety. Unpublished Master's Thesis Atatürk University, Turkey.
- Tanveer, M. (2007). *Investigations of the factors that cause language anxiety for ESL/EFL learners in learning speaking skills and the influence it casts on communication in the target language*. Unpublished Master's Thesis, University of Glasgow.
- Taş 2006 Taş, Y. (2006). Kaygı nedir? Bilkent Üniversitesi Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi, [Http://Www.Pdgm.Bilkent.Edu.Tr/Sinav_Kaygisi.Html#Sinav_Kaygisi](http://Www.Pdgm.Bilkent.Edu.Tr/Sinav_Kaygisi.Html#Sinav_Kaygisi) (Erişim Tarihi: 05.02.2017).
- Tobias VI (1986). Keys to the Insects of the European Part of USSR Volume III: Hymenoptera IV. (Subfam. Braconinae). Nauka, Leningrad, USSR. Malzemelerinin Nitelikleri. *Turkish Studies*, 8(1), 2049-2056.
- Tsiplakides, I. & Keramida, A. (2009). Helping students overcome foreign language speaking anxiety in the English classroom: Theoretical issues and practical recommendations. *International Education Studies*, 2(4), 39-44.
- Türkçapar, H. (1996), Sosyal fobinin biyolojisi, *3p Dergisi*, 4(1), S.18-22
- Türkçapar, M. H. (1999). Sosyal fobinin psikolojik kuramı, *Klinik Psikiyatri*, 2, 247-253.

Tsai-Yu, C. Goretti B. Y. (2004). "The Relationship between foreign language anxiety and learning difficulties". *Foreign Language Annals*, 37 (2), 279-290.

Türk Dil Kurumu Online Sözlüğü <http://Www.Tdk.Gov.Tr> (Erişim Tarihi: 15 Ocak 2017).

Tyler R. W. (1969). *Basic principles of curriculum and instruction*. U.S.A: The University of Chicago Press.

Ümmet, D. (2007). Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Kaygının Cinsiyet Rollerini Ve Aile Ortamı Bağlamında İncelenmesi, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Ünal, F. T., Degeç, H. (2012). Öğretmen görüşlerine göre konuşma eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*, C.5, S. 7, ss. 735-750.

Validy, M. (1998). *The relationship between introversion-extraversion and the use of communication strategies in EFL students' writings*. Unpublished master's thesis, TMU, Tehran.

Yaşar, Ş. (1992). Küçük Gruplarla Öğretim Yönteminin Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1-2), 69-77.

Yavuzer, H. (2002). *Ana-baba ve çocuk* (15. bs). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2011). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi* (33. bs). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yazıcı, L., Serinken, N. Ve Açar, M. (2016), Eğitimde yenilikçi bir uygulamanın değerlendirilmesi: açık okul. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(43).

Yelok, V. S., Sallabaş M. E. (2009). Öğretmen adaylarının sözlü anlatım dersine ve sözlü anlatıma yönelik tutumlarının değerlendirilmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 581-606.

- Yıldırım, M. (2006). Sosyal beceri eğitiminin lise 2. sınıf öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, G. (2015), Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygısı, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Yılmaz, A. S. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı Ve Karar Verme Stillерinin Benlik Saygısı Ve Utangaçlık Açısından İncelenmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yılmaz, D. (2010), Çocuk Ruh Sağlığı Ve Hastalıkları Anabilim Dalına Başvuran Çocuk Ve Ergenlerde Bilgisayar Oyunu İnternet Kullanımı İle Utangaçlık Ve Sosyal Fobi İlişkisinin İncelenmesi, Uzmanlık Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Yılmaz, M. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile utangaçlık düzeyleri arasındaki ilişki (İstanbul İli Tuzla İlçesi Örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yoğurtçu, Y. & Yoğurtçu, G. 2013, Yabancı dil olarak Türkçenin öğreniminde kaygının akademik başarıya etkisi *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı* Yıl: 6, Sayı: 11, 1119-1120
- Young, D. J. (1990). An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking. *Foreign Language Annals*, 23(6), 539-553.
- Yörükoğlu, A. (1998), *Gençlik çağı*, Özgür Yayınları.
- Yüksel, G. (1997), Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi, Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yüksel, G. (1998), *Sosyal beceri envanteri el kitabı*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Yüksel, G. (2002). Üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerini etkileyen faktörler. *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 37-57.

Yüksel, G. (2005). Türki Cumhuriyetleri öğrencilerinin utangaçlık düzeylerini etkileyen faktörler: Gazi Üniversitesi Örneği. *Bilig. Güz*, (35), 151-172.

Zimbardo, G.P. (1977). *Shyness: what is it and what to do about it*. Reading, MA: AddisonWesley Publishing Company.



EKLER

Ek-1 Enstitü Araştırma İzin Yazısı



Sayı : 34555043-300-726
Konu : Zeyneb Funda TEZ'in Tez Konusu hk

21/11/2016
İstanbul

İLGİLİ MAKAMA

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı 501015008 numaralı öğrencisi Zeyneb Funda TEZ' in, RPD 500 Yüksek Lisans Tez konusu "*Yabancı dil öğrenme kaygısı, utangaçlık ve konuşma kaygısı arasındaki yordayıcı ilişki*" olarak belirlenmiştir.

Adı geçen öğrencimizin yapacağı çalışma için gerekli olan izinlerin verilmesi hususunda bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. İbrahim GÜNEY
Müdür V.

Ek-2 Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli katılımcılar, yüksek lisans tez çalışmasının gereği olarak bir araştırma yapmaktayım. Araştırmanın gerçekleştirilmesi ve sonuçlara ulaşılabilmesi için sizlerin verilerine ihtiyaç duymaktayım. Elde edilen verilerden ve sonuçlardan yalnızca araştırma amaçlı yararlanılacak ve bireysel değerlendirme yapılmayacaktır. Ekte verilen ifadelere bağlı olarak cevabınızın yanındaki () içine X işareti koyunuz. Hiçbir sorunun doğru ve yanlış cevabı yoktur ve lütfen soruları boş bırakmayınız. Kimliğinizi belirtmeden en doğru bilgiyi vermeniz araştırmanın bilimselliği ve gerçekçi sonuçları ortaya koymasından önem taşımaktadır.

İçten vereceğiniz yanıtlarla yapacağınız katkılar için şimdiden teşekkür ederim☺

Danışman: Doç. Dr. Bülent DİLMAÇ

Araştırmacı: Zeyneb Funda TEZ

BÖLÜM I

1) Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()

2) Yaş: ()

3) Okul türü:

4) Sınıf: 9 () 10 () 11 () 12 ()

5) Anne Eğitim Durumu:

Okur-yazar değil ()

Okur-yazar ()

İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

Üniversite ()

6) Baba Eğitim Durumu:

Okur-yazar değil ()

Okur-yazar ()

İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

Üniversite ()

7) Baba çalışıyor mu:

Evet ()

Hayır ()

8) Anne çalışıyor mu :

Evet ()

Hayır ()

9) okul haricinde İngilizce dil eğitimi alıyor musunuz?

Evet ()

Hayır ()

İmkanım olsa isterdim ()

10) Öğretmeninizin İngilizce dersi esnasında sergilediği tutum motivasyonunuzu etkiliyor mu?

Evet ()

Hayır ()

Ek-3 Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği

Örnek maddelerden oluşmaktadır.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Emin Değilim	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Sevgili arkadaşlar, aşağıda insani değerlerle ilgili bir seri ifade bulunmaktadır. Lütfen sizin düşüncenizi en iyi temsil eden ifadeyi çarpı (X) işareti ile belirtiniz.					
Katkılarınızdan ve dikkatli cevapladığımızdan dolayı teşekkür ediyorum.					
1. İngilizce dersinde konuşurken kendimden asla emin olamıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. İngilizce dersinde hata yapmaya aldırman	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. İngilizce dersinde söz sırasının bana geldiğini bildiğim zaman çok heyecanlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. İngilizce dersinde öğretmenlerin ne söylediğini anlamamak beni korkutuyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Daha fazla İngilizce dersi görmek isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. İngilizce dersine tam olarak kendimi veremiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Diğer arkadaşlarımdan dil öğrenme konusunda benden daha iyi olduklarını düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ek-4 Utangaçlık Ölçeği

Örnek maddelerden oluşmaktadır.

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Emin Değilim	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Yeni tanıdığım kişilerle birlikteyken kendimi tedirgin hissedirim.	1	2	3	4	5
2	Toplumsal ilişkilerde hiç rahat değilim.	1	2	3	4	5
3	Başkalarından herhangi bir konuda bilgi istemek bana zor gelmez.	1	2	3	4	5
4	Arkadaş toplantıları ve diğer sosyal etkinliklerde genellikle rahat değilimdir.	1	2	3	4	5
5	Başkaları ile birlikte iken konuşacak uygun konular bulmakta güçlük çekerim.	1	2	3	4	5

Ek-5 Konuşma Kaygısı Ölçeği

Örnek maddelerden oluşmaktadır.

	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1.Konuşurken beden dilini kullanmaktan çekiniyorum					
2.Konuşurken muhatabımın gözlerine bakmaktan çekiniyorum					
3.Önümde bir metin olmadan konuşmak bende kaygı uyandırır.					
4.Sempozyum, panel, konferans vb. etkinliklerde konuşma düşüncesi beni gerer					
5.Konuşma konuma farklı açılardan yaklaşmadığım düşüncesi beni endişelendirir.					
6.Konuşurken canlı ve coşkulu davranmayı beceremem					
7.Kendimi dinleyicilerin önünde görme ve eleştirme düşüncesi beni rahatsız eder					