



Çocuklarda Yabancı Dil Kaygısı

Program Kodu: 3001

Proje No: 115K738

Proje Yürütücüsü:

Doç. Dr. Selami AYDIN

Araştırmacı:

Prof. Dr. Leyla HARPUTLU

Bursiyerler:

Şeyda Savran ÇELİK

Serhat GÜZEL

Deniz GENÇ

HAZİRAN 2016

BALIKESİR

Önsöz

Ülkemizde yabancı dil öğrenme sürecindeki çocukların sayıca artıyor olmasına rağmen, dil öğretimi ve öğrenimi bağlamındaki çalışmaların çoğunlukla yetişkin öğrenciler üzerinde odaklanıyor olması, oldukça dramatik bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu gerçekten yol çıkarak, çocukların yabancı dil öğrenme süreçlerini etkileyen değişkenler üzerine yapılacak çalışmaların, ülkemiz ölçeğinde yabancı dil öğretme ve öğrenme süreçlerine ciddi katkılarının olacağı açıktır. Bu değişkenlerden biri olan ve yabancı dil öğrenme süreci üzerinde önemli etkilerde bulunması olası yabancı dil kaygısının çocuklarca nasıl algılandığı da, dikkate değer bir araştırma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu olguya dayanarak, mevcut çalışma; öncelikle, çocuklardan veri toplama aşamasında çıkan sorunların belirlenmesi, çocuklarda yabancı dil kaygısını ölçmek için bir ölçek uyarlanması, yabancı dil kaygısının ve bileşenlerin düzeylerinin belirlenmesi ve kaygı ile yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasındaki ilişkilerinin açığa çıkarılması için yürütülmüştür. Bu amaçla, öncelikle çalışmanın arka planı ve araştırmaya kaynaklık eden sorunlar, gerçekçi ve somut bir şekilde belirlenmiş, ardından detaylı bir alanyazın taraması yapılmıştır. Elde edilen sonuçların sıralanmasının ardından, hedef gruplar için uygulamaya yönelik öneriler sunulmuş ve çalışmanın alanyazına getirdiği katkılar ayrıntılı olarak tartışılmıştır. Son olarak, çalışmanın çocuklara yönelik kaygı ölçmeyi amaçlayan ilk ölçek olduğu gerçeğinden yola çıkılarak, sonraki araştırmalar için öneriler de sıralanmıştır.

Çalışmadan elde edilen sonuçların, en başta yabancı dil öğrenen çocuklar olmak üzere, yabancı dil öğretmenlerine, öğrenci velilerine, okul yöneticilerine, müfredat geliştiricilere ve eğitim politikası yapımcılarına faydalı olmasını umuyoruz. Çalışmanın, gerek küresel gerekse Türkiye ölçeğinde ilk olması nedeni ile araştırmacılar için de yararlı olacağına inanıyoruz.

Çalışmanın her bir aşamasına gönüllü olarak katılarak bizlerden yardımlarını esirgemeyen çocuklarımıza teşekkür ediyoruz. Çalışma sırasında bizlere verdikleri destek için Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulu üyelerine, Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü yetkililerine, öğrenci velilerine, okul müdürlerine ve İngilizce öğretmenlerine de ayrıca teşekkür etmeyi borç biliyoruz.

Çalışmanın gerçekleşmesi için sağladıkları yardım ve destek nedeni ile **Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu**'na (TÜBİTAK) ayrıca teşekkürlerimizi sunuyoruz.



İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
TABLO LİSTESİ	vi
ŞEKİL LİSTESİ	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
SONUÇ RAPORU	1
1. GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Arka Planı	1
1.2 Problem Durumu.....	4
1.3 Amaçlar	7
1.4 Çalışmanın Önemi	7
1.5 Araştırma Soruları	8
2. ALANYAZIN ÖZETİ	10
2.1 Giriş	10
2.2 Yabancı Dil Kaygısı.....	10
2.3 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygısı	12
2.3.1 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygısı ve Yaş	13
2.3.2 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygısı ve Cinsiyet.....	14
2.3.3 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygısı ve Sınıf Düzeyi.....	14



2.4	Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirliği	15
2.5	Çocuklardan Veri Toplama Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar.....	16
2.6	Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeklerinin Geçerlilik ve Güvenilirliği.....	18
2.7	Sonuç	18
3.	GEREÇ VE YÖNTEM	21
3.1	Giriş	21
3.2	Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması Aşaması.....	22
3.2.1	Katılımcılar	22
3.2.2	Araç	22
3.2.3	İzlek.....	22
3.3	Çocuklardan Veri Toplamada Karşılaşılan Zorlukların Belirlenmesi Aşaması	24
3.3.1	Araştırmacı	24
3.3.2	Araçlar	25
3.3.3	İzlek.....	25
3.4	Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Pilot Geçerlilik ve Güvenilirliği Çalışması	28
3.4.1	Katılımcılar	28
3.4.2	Araç	28
3.4.3	İzlek.....	29
3.5	Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirliği Çalışması ..	29
3.5.1	Katılımcılar	29
3.5.2	Araç	29



3.5.3 İzlek.....	30
3.6 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Uygulanması	30
3.6.1 Katılımcılar	30
3.6.2 Araçlar	31
3.6.3 İzlek.....	31
4. BULGULAR	32
4.1 Giriş	32
4.2 Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Geçerliliği ve Güvenilirliği	32
4.2.1 İç Tutarlılık	32
4.2.2 Yapı Geçerliliği.....	33
4.3 Çocuklardan Veri Toplamada Karşılaşılan Zorluklar	34
4.4 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Pilot Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması	37
4.4.1 Betimsel Veri ve Güvenilirlik.....	37
4.4.2 Geçerlilik	37
4.5 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması ...	39
4.5.1 Betimsel Veri ve Güvenilirlik.....	39
4.5.2 Geçerlilik	39
4.6 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Düzeyleri.....	42
4.6.1 İletişim Kaygısı	44
4.6.2 Olumsuz Değerlendirilme Korkusu	46
4.6.3 Sınav Kaygısı	47



4.6.4 Yabancı Dil Kaygısı ve Yaş	48
4.6.5 Yabancı Dil Kaygısı ve Cinsiyet	50
4.6.6 Yabancı Dil Kaygısı ve Sınıf	52
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	55
5.1 Giriş	55
5.2 Sonuçlar	55
5.3 Tartışma	59
5.4 Öneriler.....	62
5.5 Sınırlılıklar	66
5.6 Sonraki Araştırmalar için Öneriler	67
KAYNAKLAR.....	69
EKLER.....	80
Ek 1. Etik Kurul Değerlendirme Sonuç Raporu	80
Ek 2. Yasal İzin Belgesi	81
Ek 3. Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin İngilizce Sürümü	82
Ek 4. Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçe Sürümü	84
Ek 5. Sadeleştirme ve İlimlileştirme Süreci Sonunda Elde Edilen Ölçek Maddeleri	86
Ek. 6. Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Pilot Çalışma Sonucu Elde Edilen Sürümü	87
Ek 7. Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması Sonucu Elde Edilen Sürümü	88
Ek 8. Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeği	89

Tablo Listesi

Tablo 1. Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik sonuçları	16
Tablo 2. Örneklem grubundaki çocukların yaş, cinsiyet ve sınıf dağılımları	26
Tablo 3. Veri toplama etkinlikleri.....	27
Tablo 4. Güvenilirlik katsayıları.....	32
Tablo 5. Açıklanabilen toplam değişke	34
Tablo 6. Çocuklardan veri toplama sürecinde karşılaşılan sorunlar	35
Tablo 7. Varimax döndürmeli açımlayıcı faktör analizi için faktör yüklemeleri	38
Tablo 8. Döndürülmüş bileşen dizeyi	38
Tablo 9. Varimax döndürmeli açımlayıcı faktör analizi için faktör yüklemeleri	40
Tablo 10. Döndürülmüş bileşen dizeyi	41
Tablo 11. Çocuklarda yabancı dil kaygısı	43
Tablo 12. Çocuklarda iletişim kaygısı	45
Tablo 13. Çocuklarda olumsuz değerlendirilme korkusu	46
Tablo 14. Çocuklarda sınav kaygısı.....	47
Tablo 15. Yabancı dil kaygısı ve yaş arasındaki ilişki (ANOVA).....	49
Tablo 16. Yabancı dil kaygısı ve cinsiyet arasındaki ilişki (<i>t-test</i>)	51
Tablo 17. Yabancı dil kaygısı ve sınıf arasındaki ilişki (ANOVA).....	53

Şekil Listesi

Şekil 1. Güvenilirlik katsayıları	33
Şekil 2. Birikimli % değerleri	33
Şekil 3. Ölçeğin bileşen numaraları ve başlangıç özdeğerleri	41

Özet

Genel bir bakış açısı ile ülkemizde yabancı dil öğrenmeye özel bir önem verilmesi ve radikal değişikliklerin gerçekleştirilmesine rağmen, öğrenme sürecini etkileyen değişkenler, araştırma bağlamında yeterli ölçüde dikkat çekmemiştir. Bu değişkenlerden birisi olan kaygı üzerine odaklanmış çalışmalardan elde edilen sonuçlarının bir uzlaşısı göstermemesi, kaygı ile ilgili araştırmaların çoğunlukla yetişkin öğrenciler üzerinde odaklanmış olması ve yabancı dil öğrenen çocukların kaygı bağlamında ihmal ediliyor olması da dikkate değer diğer noktalar. Ek olarak, çocuklarda kaygı düzeylerinin belirlenmesi, geçerli ve güvenilir ölçme araçları da henüz geliştirilmemiş olması, çocuklardan veri toplama sürecinde karşılaşılan sorunların ve zorlukların belirlenmesi konularında çalışma sayısı da oldukça sınırlıdır. Bu nedenlere dayanarak, mevcut çalışma; Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin İngilizce ve Türkçe sürümlerini geçerlilik ve güvenilirlik açısından karşılaştırmayı ve çocuklardan veri toplama konusunda karşılaşılabilecek olası sorunları belirlemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğini uyarlamak, çocukların yabancı dil kaygı düzeylerini ortaya çıkarmak ve yabancı dil kaygı düzeyleri ve kaygının bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısı ile yaş, cinsiyet ve sınıf düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek de çalışmanın amaçları arasındadır. Çalışma, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması, çocuklardan veri toplamada karşılaşılan zorlukların belirlenmesi, Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin pilot geçerlilik ve güvenilirliğinin belirlenmesi ve Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin uygulanması aşamalarından oluşmaktadır. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin İngilizce ve Türkçe sürümleri, günlükler, yansıtma yazıları ve görüşmeler ile Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğidir. Çalışmanın her bir aşamasında farklı örneklem grupları kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçe sürümünün de geçerli ve güvenilir olduğu bulunmuştur. Diğer bir sonuç ise zaman yönetimi, planlama, koordinasyon eksikliği, olumsuz tutum ve algılar, zihinsel ve fiziksel yorgunluk ve fiziksel ortam gibi etkenlerin çocuklarda veri toplamayı zorlaştırdığı biçimindedir. Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeği de kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa ve yapı geçerliliğine sahip olduğu da erişilen bir başka sonuçtur. Çalışma sonucunda, çocukların farklı durumlara yönelik olarak; düşük, ılımlı ve yüksek düzeyde kaygı hissettikleri bulunmuştur. Son olarak, çocuklarda yabancı dil kaygı düzeyi ve kaygının bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısının düzeyleri ile yaş, cinsiyet ve sınıf arasında anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna erişilmiştir.

Abstract

In a general perspective, while special attention has been paid to foreign language teaching and learning and that several radical changes happened in Turkey, what factors affect the teaching and learning processes has not drawn attention in the Turkish research context. In a narrower scope, it is evident that research on foreign language anxiety does not show a consensus regarding its effects on the mentioned processes, whereas research mainly has focused on adult language learners rather than children. To add, no scale has been developed, designed or adapted to measure foreign language anxiety levels among children, whereas the number of the studies on the difficulties in data collection from children is fairly limited. Thus, the current study aims to compare the English and Turkish versions of the Foreign Language Classroom Anxiety Scale and obtain data on the difficulties in collecting data from children. In addition, the study aims at adapting the Children's Foreign Language Anxiety Scale and to obtain data on the levels of foreign language anxiety among children. The last purpose of the research is to see the relationships between the variables, age, gender and grade and the levels of communication apprehension, fear of negative evaluation and test anxiety. The study uses the processes of the adaptation of English version of Foreign Language Classroom Anxiety Scale into Turkish, obtaining data on the problems in relation to collecting data from children, a pilot study on the validation of the Children's Foreign Language Anxiety Scale, validation and administration of the scale. The tools used for data collection are the Turkish and English versions of the Foreign Language Classroom Anxiety Scale, diaries, reflection, interviews and the Children's Foreign Language Anxiety Scale. For each stage of the study, different sample groups were used. One of the conclusions of the study is that both the Turkish and English versions of the Foreign Language Classroom Anxiety Scale are valid and reliable. Another conclusion is that several factors such as time management, planning, the lack of coordination, negative attitudes towards and perceptions among children affect the data collection process among children. The study also concludes that the Children's Foreign Language Anxiety Scale has an internal consistency and construct validity. In addition, the conclusions show that children experience low, moderate and high levels of foreign language anxiety in accordance with different states and situations. The last conclusion is that age, gender and class are considerably interrelated with the levels of communication apprehension, fear of negative evaluation and test anxiety.

SONUÇ RAPORU

1. GİRİŞ

Bu bölümde, öncelikle çalışmanın arka planı ve çalışmaya kaynaklık eden sorunlar sıralanmıştır. Ardından, çalışmanın amaçları, maddeler halinde sıralanmıştır. Daha sonra da çalışmanın önemi vurgulanarak araştırma soruları sunulmuştur.

1.1 Araştırmanın Arka Planı

Ülkemizde ilk ve orta öğretim programlarındaki yabancı dil öğretimi bağlamında, 2012 yılında dikkate değer bir takım gelişmeler olmuştur. Bu gelişmelerin en önemlisi, yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin, ilk ve ortaöğretim süreci içerisinde ilkokul ikinci sınıftan itibaren zorunlu hale getirilmesidir. İkinci olarak, yabancı dil öğretimini kapsayan müfredat, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programına göre düzenlenmiştir; bu bağlamda geleneksel dilbilgisi öğretimi yerine hedef dilde etkileşim ve iletişim ön plana çıkarılmıştır. Ancak ülkemizde yabancı dil öğretimi konusunda radikal değişiklikler olurken, yapılan bu değişikliklerin öğrenme süreçleri üzerinde nasıl bir etki bıraktığı konusunda yapılan araştırmaların sayısı bir hayli azdır. Bir diğer ifade ile yabancı dil öğrenme sürecini etkileyebilecek değişkenlerin belirlenmesi, önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakış açısı ile yabancı dil öğrenme süreci üzerinde anlamlı bir etkisi bulunan yabancı dil kaygısının incelenmesi ve yabancı dil kaygısı ile çeşitli demografik değişkenler arasındaki ilişkilerin irdelenmesi bir zorunluluk olarak düşünülmektedir.

Kaygı, yabancı dil öğrenme sürecinde karşımıza çıkan önemli bir duyuşsal durumdur. Yabancı dil öğrenimi sürecinde karşılaşılan kaygı üzerine yapılan çalışmaların sonuçları dikkate alındığında, kaygının nedenleri ve sonuçları üzerinde bir uzlaşıya ulaşılmamış olduğu görülmektedir. Bu durum dikkate alındığında, yabancı dil öğrenme sürecinde kaygı üzerine odaklanmış çalışmalara güçlü bir şekilde gereksinim vardır. Diğer yandan, yapılan çalışmalar, çoğunlukla yetişkin ve dil yeterlilikleri daha yüksek öğrenciler üzerinde yoğunlaşmış; dramatik bir şekilde, çocuklarda yabancı dil kaygısına yönelik konular, araştırmacılar arasında yeterli ölçüde dikkat çekmemiştir. Ancak, yabancı dil öğrenme sürecinde hedef dildeki yeterliliğin çocukluk aşamasında yetişkinlere oranla daha hızlı kazanılması ve bu anlamda yaşı önemli bir değişken olması, çocuklar arasında kaygının

araştırılması gereken önemli bir konu olduğunu göstermektedir (Cameron, 2003; Lightbown ve diğerleri, 2006). Bu bakış açısı içerisinde, vurgulanması gereken en önemli nokta, yabancı dil öğrenen çocuklarda kaygının öğrenme sürecini nasıl etkilediği sorusunun henüz cevaplanmamış olmasıdır. Bir başka ifade ile dil öğrenmenin yetişkin ve ergenlere oranla daha kolay gerçekleştiği çocukluk döneminde (Lenneberg, 1967) karşılaşılan olası yabancı dil kaygısının zararlı etkilerini ortaya çıkarmak ve olası çözüm önerilerini sunmak için çocuklarda yabancı dil kaygısına odaklanmış çalışmalara gereksinim duyulmaktadır.

Yabancı dil kaygısı, öğrenciler açısından farklı zorluklar barındıran dil öğrenme süreci içinde karşılaşılan bir ruhsal durum, huzursuzluk ve tedirginlik türü olarak düşünülebilir (McIntyre & Gardner, 1994). Bu nedenle kaygı, yabancı dil öğrenme sürecinde olumsuz etkilere neden olan ve başarıyı düşüren bir değişken olarak ele alınabilir (Aydın, 2008). Yabancı dil kaygısının kaynaklarından birisi, öğrenme süreci boyunca performanstan daha çok, sıklıkla sınav sonuçlarına bağlı bir ölçme ve değerlendirme sürecidir. Bir diğer neden ise öğretmen ve öğrencilerin sahip oldukları yorum ve yargıların, dil öğrenme performansını olumsuz bir biçimde etkileyerek kaygının tetiklenmesidir (Kitano, 2001). Öğrencilerin hedef dili ana dil, ikinci dil veya yabancı dil olarak kullananlarla kurdukları iletişim içerisinde iletişimden kaynaklanan sorunların da kaygıya neden olduğu bilinmektedir. Bu nedenlere dayalı olarak, yabancı dil kaygısının öğrenme üzerindeki etkilerinin ortaya çıkarılması ve başarı üzerindeki olumsuz etkilerinin azaltılması, kaygı düzeyinin belirlenmesi ile doğrudan ilintilidir. Bu da, gerek kaygı ile baş etme yollarının belirlenmesini, gerekse geçerli ve güvenilir ölçme araçlarının geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır.

Yukarıda bahsedildiği gibi, yabancı dil kaygısı, yabancı dil öğrenme sürecini etkileyen önemli faktörlerden birisidir. (Aydın, 2008). Bu durum, yabancı dil kaygısının kaynaklarına ve kaygı ile baş etmeye yönelik farkındalığın artırılması için kaygı düzeylerinin belirlenmesini gerekli kılmaktadır (Aydın & Zengin, 2008). Bu amaca bağlı olarak, araştırmacılar, çoğunlukla, Horwitz (1986) tarafından geliştirilmiş olan Yabancı Dil Sınıfı Kaygı Ölçeğini tercih etmektedirler. Ancak İngilizcenin küresel ölçekte öğretilen bir yabancı dil olduğu dikkate alındığında; kaygı düzeyinin doğru bir şekilde ölçülmesi, birtakım nedenlere bağlı olarak mümkün olmayabilir. Bu nedenler, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin hedef dildeki yeterlilik düzeylerinin aynı olmayışı, öğrencilerin taşıdıkları kültürel farklılıklar, farklı öğretme ve öğrenme bağlamlarına dayalı olarak ortaya çıkan öğretme ve öğrenme bağlamları olarak sıralanabilir. Bu durum da, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin sadece İngiliz dilinde değil aynı zamanda farklı diller kullanılarak da uygulanması gerektiği sonucunu doğurmaktadır. Buna bağlı olarak, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin farklı dillerde düzenlenmiş sürümlerinin güvenilirlik ve geçerlilik çalışmalarının yapılması, uygulama sürecinden önce atılması gereken önemli bir

adımdır. Çocuklara yönelik bir ölçme aracı geliştirilmesi ise bu bağlamda daha da önem kazanmaktadır.

Çocuklardan veri toplama süreci, potansiyel olarak zor bir alan olmakla birlikte, bu süreçle ilgili sorunların belirlenmesine yönelik alanyazın dikkate alındığında, çalışma sayılarının bir hayli az olduğu görülmektedir (Mauthner, 1997). Daha da önemli bir nokta, bilimsel çalışmalarda örneklem gruplarının çoğunluğu yetişkin ve ergen katılımcılardan oluşurken, çocukların göz ardı edildiğidir (Scott, 2008). Davis (2007) tarafından vurgulandığı gibi, 90'lı yıllardan önce güvenilir bir veri toplama kaynağı olarak dikkate alınmayan çocuklar, edilgen alıcılar rolünden bilgilendirilmiş katılımcılar rolüne geçiş yapmış, böylece çocuklardan veri toplama süreci de önem kazanmaya başlamıştır (Davis, 2007). Bir diğer ifade ile günümüzde çocukların zengin bir veri toplama kaynağı olarak görüldüğü biçiminde değerler dizisi oluşmaktadır (Mayaba & Wood, 2015). Bu durum, çocuklara yönelik çalışmalarda kullanılan ölçeklerin ve araştırma adımlarının dikkatli bir şekilde planlanması ve düzenlenmesi gerektiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Diğer bir ifade ile tüm araştırma süreçleri ve ölçek geliştirme etkinlikleri boyunca çocukların psikolojik, bilişsel ve sosyal gelişimlerine özel bir önem verilmesi sonucunu doğurmaktadır. Diğer yandan, çocuklardan veri toplama odaklı çalışmaların sayısı bir hayli azdır. Dahası, ilgili alanyazın, çocuklardan veri toplama bağlamında kullanılması gereken yaklaşım, yöntem, teknik ve izleklerin üzerinde durulmadığını; veri toplama süreçlerinde çocukları yetişkinlerden farklı kılan değişkenler üzerine odaklanılmadığını göstermektedir (Einarsdóttir, 2007; Punch, 2002). Bu nedenlere dayalı olarak çocuklardan veri toplama konusunda karşılaşılan zorluklar ve sorunlar belirlenmeden, çocuklar için ölçek geliştirme ve araştırma bağlamı oluşturmak olası değildir. Sonuç olarak, çocuklardan veri toplama sürecinde karşılaşılan sorunların neler olduğu ve bu sorunlara ne tür çözümler sunulabileceği konusu, karmaşık ve sorunlu olmakla birlikte araştırılma gereği duyulmamış bir konudur (Punch, 2002).

Özet olarak, çalışmanın arka planını oluşturan dört neden, şu şekilde özetlenebilir. İlk olarak, ülkemizde yabancı dil öğrenmeye verilen özel önem ve radikal değişikliklerin öğrenme süreci üzerindeki etkilerinin bilimsel bir bakış açısı ile araştırılması ve değerlendirilmesi gereklidir. Bu bağlamda, öğrenme sürecini etkileyen değişkenlerinde araştırılması ayrıca önemli görülmektedir. İkinci olarak, yabancı dil öğrenme süresini etkilediği bilinen kaygı üzerine odaklanmış çalışmaların sonuçlarının bir uzlaşısı sergilememesi, kaygının araştırılması gereken bir konu olarak kalmaya devam ettiğini göstermektedir. Diğer yandan, kaygı ile ilgili araştırmaların çoğunlukla yetişkin öğrenciler üzerinde odaklanmış olması ve yabancı dil öğrenen çocukların ihmal ediliyor olması da çocuklarda kaygı ile ilgili çalışmaların yapılmasını zorunlu kılmaktadır. Üçüncü olarak, çocuklarda kaygı düzeylerinin

belirlenmesinin, geçerli ve güvenilir ölçme araçları ile mümkün olacağı düşünülmektedir. Dahası, ilgili alanyazın taraması dikkate alındığında, doğrudan çocuklarda kaygı düzeylerini ölçmeyi amaçlayan bir ölçme aracının uyarlanmamış veya geliştirilmemiş olmasına bağlı olarak, geçerli ve güvenilir ölçme araçlarının uyarlanmasını ve geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Dördüncü ve son olarak, çocuklar için geliştirilen veya uyarlanan ölçeklerin, yetişkinler için kullanılan ölçeklerden ayrışacağı ve çocuklardan veri toplama sürecinin, yetişkinlerden veri toplama süreçlerinden farklı olabileceği de dikkate alınması gereken bir konudur. Çocuklardan veri toplama sürecinde karşılaşılan sorunların ve zorlukların belirlenmesi de bu nedenle ayrı bir önem taşımaktadır.

1.2 Problem Durumu

Yukarıda bahsedildiği gibi, ülkemizde, yabancı dil öğretimi ve öğreniminde başarıyı artırmak amacı ile geçtiğimiz yıllarda yapılmış olan birtakım radikal değişikliklere rağmen, yabancı dil öğrenme ile ilgili temel sorun, geleneksel dilbilgisi öğretimi ve öğrenimine dayalı sistemin varlığını hala devam ettiriyor olmasıdır. Bir başka ifade ile hedef dilde etkileşim, iletişim ve üretim üzerine yeterince vurgu yapılamıyor olması, temel bir sorun olarak ele alınmaktadır. Diğer bir önemli sorun, çocukların yabancı dil öğrenme süreçlerinde karşılaşılan sorunların neler olduğu ve hangi faktörlerin öğretme ve öğrenme süreçlerini etkilediği konusundaki araştırma eksikliğidir. Bu bağlamda, bu faktörlerden biri olan çocuklarda olası yabancı dil kaygısının öğrenme süreci üzerindeki etkilerini araştırmak, bir zorunluluk olarak ele alınmalıdır. Dahası, yabancı dil kaygısı ile yaş, cinsiyet ve sınıf gibi belirgin demografik değişkenler arasında ilişkilerinin de ortaya çıkarılması gereklidir.

Yabancı Dil Kaygı Ölçeği, farklı yabancı dil öğretme ve öğrenme bağlamları içerisinde kullanılmış olmakla birlikte, zaman zaman öğrencilerin ana dilinde, zaman zaman ise yabancı dil öğrencilerinin öğrendikleri hedef dilde uygulanmıştır (Bkz. Tablo 1). Ancak ölçeğin ana dil yerine hedef dilde uygulanması, bazı nedenlere bağlı olarak bulguları etkileyebileceği sonucunu doğurmaktadır. Bu nedenlerden en önemlisi, yabancı dil öğrencilerinin hedef dildeki yeterlilik düzeyleridir. Bunun yanı sıra kültürel öğeler, öğrenme ve öğretme bağlamlarındaki farklılıklar da toplanan veriyi etkileme açısından önemlidir. Bu bağlamda, gerek ölçeklerin güvenilirlik katsayıları, gerekse faktör yapıları farklılıklar gösterebilmektedir. Bir başka sorun, Horwitz (1986) tarafından geliştirilmiş olan sürümün, birçok çalışmada farklı öğrenme ve öğretme bağlamlarına uygun olarak uyarlanıp kullanılmış olmasıdır. Uygulanan uyarlama sürecine ve katılımcıların özelliklerine bağlı olarak, orijinal ölçekteki bazı maddeler çıkarılarak yapılan uygulamaların güvenilirlik ve geçerlilik açısından

değerlendirilmesi, güvenilirlik ve geçerlilik açısından farklılıklar göstermektedir. Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilere uygulanan sürümünün çoğunlukla uyarlanmış olduğu görülmektedir. Bir başka ifade ile ölçeğin İngilizce ve Türkçe sürümlerinin uygulanması sonucu elde edilen bulguların geçerlilik ve güvenilirlik açısından tutarlılık göstermeyebileceği sonucu ile karşılaşmak olasıdır. Bu konuda Türk öğrencilere odaklanmış olan çalışmaların sayısının bir hayli az olduğu da dikkate alındığında, ölçeğin gerek İngilizce gerekse Türkçe ve her iki dilde uyarlanmış sürümlerinin geçerlilik ve güvenilirlik açısından değerlendirilmesi de olası değildir. Bu yüzden, ölçeğin gerek İngilizce gerekse Türkçe sürümlerinin uygulanarak sonuçların geçerlilik ve faktör yapısı açısından karşılaştırılması gereklidir.

Yabancı dil kaygısını ölçmek üzere geliştirilen ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirlik düzeyleri üzerindeki çalışmalar, sıklıkla yetişkin öğrenciler üzerinde yoğunlaşmaktadır (Ay, 2010; Aydın, 2012; Chan & Wu, 2004). Araştırmacılar, yabancı dil kaygısını ölçmek üzere Horwitz (1986) tarafından geliştirilen Yabancı Dil Kaygı Ölçeğini tercih etmekte, bahsedilen ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliği üzerine çalışmalar yapmaktadırlar. Ancak Horwitz (1986) tarafından geliştirilen Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin sadece yetişkin öğrencilerin kaygı düzeylerini ölçmek için geliştirildiği dikkate alındığında, bahsedilen ölçeğin çocuklardaki kaygı düzeyini ölçmede başarılı olma olasılığı oldukça zayıftır. Bir başka ifade ile yabancı dil öğrenme süreci içerisinde çocukların deneyimledikleri olası yabancı dil kaygısı, ihmal edilen bir alan olarak düşünülmekte, çocukların yabancı dil kaygılarını ölçmek için bir araç bulunmamakta ve çocuklardaki kaygı düzeyini ölçmek için yetişkinler için geliştirilen Yabancı Dil Kaygı Ölçeği kullanılmaktadır. Bu durum da, çocukların dilsel, fiziksel, duygusal ve bilişsel özelliklerini dikkate alarak, çocuklar arasındaki kaygıyı ölçmek için bir ölçek uyarlanmasını, uyarlanan ölçeğin hangi ölçüde geçerli ve güvenilir olduğunun belirlenmesini zorunlu kılmaktadır.

Çocuklardan veri toplama süreci de, bir takım nedenlerden dolayı karışık ve sorunlu bir alandır. Öncelikle çocukların dilsel yeterlilikleri, yetişkinler ve ergenlerdeki gibi gelişkin değildir (Scott, 2008). Diğer bir ifade ile çocukların hem dinleme hem de okuma becerilerinin yeterince gelişmemiş olması, yazılı ve sözel söylemlerdeki anlamları kavramada zayıflık ve ifadeleri tam ve doğru olarak anlamadaki sorunlar dolayısı ile çocuklardan geçerli ve güvenilir veri toplamak bir hayli zor bir süreçtir. Bu nedenle, özellikle yabancı dil alanındaki araştırmalarda çocuklar için hedef dilde ölçek uygulamak söz konusu olmayacağından, ölçeklerin ana dilde uygulanması zorunludur. İkinci olarak, yabancı dil öğrenme bağlamında veri toplama süreçlerini etkileyen bir takım faktörler bulunmaktadır. Sözelimi, daha iyi bir kavrama ve anlama için çocuklar; görsel, işitsel ve fiziksel etkileşime gereksinim duymakta,

doğrudan öğrenmeye, dolaylı öğrenmeden çok doğrudan öğrenmeye gereksinim duymaktadırlar. Ayrıca çocukların dikkat ve odaklanma süreleri oldukça kısa ve kısıtlıdır. Çocuklar, aynı zamanda, bireysel bir ilgi ve öğretmen onayı ile daha yoğun öğrenme gerçekleştirmektedirler (Harmer, 2007). Bu durumlar ise çocuklardan veri toplamayı daha karmaşık bir noktaya taşımakta ve böylece konunun özel bir dikkat ile ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Bu da çocuklardan veri toplama süreçlerinde karşılaşılan sorunların belirlenmesi ve olası çözüm önerilerinin sunulması ile mümkündür. Bu süreci zorunlu kılan nedenlerden bazıları ile ülkemizdeki yabancı dil öğretimi ve öğrenimi bağlamları ile doğrudan ilişkilidir. Öncelikle dikkate alınması gereken nokta, ülkemizde ilk ve orta düzeydeki okullarda yabancı dil derslerinin zorunlu olmasıdır. Ülkemizde yaşları yedi ve 12 arasında olup yabancı dil öğrenme eşiğinde olan öğrenci sayısı, ilkokul düzeyinde 5.434.150 ve ortaokul düzeyinde 5.278.107'dir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2015). Ancak burada vurgulanması gereken nokta, ülkemizde yabancı dil olarak öğrenme ve öğretme süreçlerine yönelik araştırma etkinliklerinin çoğunlukla yetişkinler üzerine odaklandığı ve bu bağlamda geniş bir hedef kitle bulunmasına rağmen çocuklar üzerine araştırmalara yeterince ilgi gösterilmediğidir. Bir diğer ifade ile ülkemizde yabancı dil öğrenen çocuk sayısı günden güne artarken çocuklara yönelik araştırmaların niceliği konusunda bir artış yaşanmamaktadır. Bu nedenlere bağlı olarak, yabancı dil öğrenen çocuklara yönelik çalışmalara katkı sağlamak amacıyla, yabancı dil öğretme ve öğrenme bağlamlarında çocuklardan veri toplama konusunda olası sorunların belirlenmesi gereklidir.

Çalışmaya kaynaklık eden sorunlar, şu şekilde özetlemek mümkündür. İlk olarak, genel bir bakış açısı içerisinde çocukların yabancı dil öğrenme süreçlerinde karşılaşılan sorunların neler olduğu ve hangi faktörlerin öğretme ve öğrenme süreçlerini etkilediği konusunda çalışma sayısı oldukça sınırlıdır. Daha dar bir bakış açısı ile çocuklarda yabancı dil kaygısı ve kaygıyı oluşturan bileşenlerin düzeylerini belirlemeyi amaçlayan ve yabancı dil kaygısı ile yaş, cinsiyet ve sınıf gibi belirgin demografik değişkenler arasında ilişkileri irdeleyen çalışmalar yok denecek ölçüde azdır. İkinci olarak, yabancı dil kaygısını ölçmeyi amaçlayan ölçekler, çoğunlukla yetişkin öğrencilere hedef dilde uygulanmış veya Türkçeye çevrilen ve uyarlanan ölçekler üzerinde geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları karşılaştırılmalı olarak gerçekleştirilmemiştir. Üçüncü olarak, yabancı dil kaygısını ölçmek üzere geliştirilen ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirlik düzeyleri üzerindeki çalışmalar, sıklıkla yetişkin öğrenciler üzerinde yoğunlaşmış, çocuklarda yabancı dil kaygısını ölçmek için ölçek geliştirme ve uyarlama çalışması yapılmamıştır. Bu soruna ek olarak, çocuklardan veri toplama konusunda karşılaşılabilecek olası zorluklar ve sorunlar da araştırma bağlamı içerisinde dikkate alınmamıştır.

1.3 Amaçlar

Yukarıda sunulan arka plan ve problemlerden yola çıkılarak, çalışmanın amaçları şu şekilde özetlenebilir:

1. Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin İngilizce ve Türkçe sürümlerinin Türkiye'deki yabancı dil öğrenme bağlamındaki uygulaması dikkate alınarak hangi ölçüde geçerlilik ve güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu ortaya çıkarmak,
2. Yabancı dil öğretme ve öğrenme bağamlarının sınırları içerisinde; çalışma boyunca çocuklardan veri toplama süreçlerinde karşılaşılmaması olası sorunları önceden belirlemek ve gerekli önlemleri almak üzere çocuklardan veri toplama konusunda karşılaşılmaması olası sorunların neler olduğunu ortaya çıkarmak ve çözüm önerileri sunmak,
3. Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçe sürümünün sadeleştirme ve ılımlılaştırma süreci sonunda elde edilen Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin hangi ölçüde geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya çıkarmak,
4. Okul ortamında İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen çocukların yabancı dil kaygı düzeylerini ortaya çıkarmak ve kaygının bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısının ne düzeyde olduğunu belirlemek,
5. Okul ortamında İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen çocukların yabancı dil kaygı düzeyleri ve kaygının bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısı ile yaş, cinsiyet ve sınıf düzeyleri arasındaki ilişkiyi açığa çıkarmaktır.

1.4 Çalışmanın Önemi

Mevcut çalışma, belirgin nedenlerden dolayı önem taşımaktadır. İlk olarak, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin İngilizce ve Türkçe sürümlerinin geçerlilik ve güvenilirlik açısından değerlendirilmesine yönelik çalışmaların sayısının dikkate değer bir şekilde az olmasından dolayı mevcut çalışma, hem küresel hem de ulusal ölçekte alanyazına katkı sağlayacaktır.

İkinci olarak, ülkemizde yabancı dil öğretme ve öğrenme bağlamlarında çocuklardan veri toplama konusunda karşılaşılan sorunların belirlenmesi ve olası sorunlara çözüm önerilerinin sunulmasının, ilgili alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Üçüncü olarak, çocukların deneyimlediği olası yabancı dil kaygısının hangi düzeyde olduğunu belirlemek için uyarlanan ölçeğin güvenirlik ve geçerlilik çalışması, çocuklarda yabancı dil kaygı düzeyi ölçme konusunda bir ölçme aracı geliştirilmesi açısından önemli bir adım olacaktır. Böylece Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin gerek küresel gerekse ülkemiz bazında kullanılmasına yönelik olarak ciddi bir katkı sağlanmış olacak, ilgili alanyazına bu anlamı ile yenilik getirilmiş olacaktır. Son olarak, çocuklarda yabancı dil kaygısının gerek küresel gerekse ülkemiz yabancı dil öğretimi ve öğrenimi bağlamında yeterli ölçüde araştırılmamış ve oldukça az dikkat çeken bir alan olması da mevcut çalışmadan elde edilen sonuçların, ilgili alanyazına sağlayacağı katkıyı önemli kılmaktadır. Bu bağlamda, yaş, cinsiyet ve sınıf gibi demografik değişkenler ile yabancı dil kaygı düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik bulgular da ilgili alanyazına önemli katkılar sağlayabilecektir.

1.5 Araştırma Soruları

Çalışmanın arka planı ve çalışmaya dayanak olan sorunlar dikkate alınarak, bu çalışmada cevaplandırılması beklenen araştırma soruları ve alt sorular şu şekilde sıralanabilir:

1. İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen çocukların yabancı dil kaygıları ne düzeydedir?
 - a. İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen çocukların iletişim kaygıları ne düzeydedir?
 - b. İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen çocukların olumsuz değerlendirilme korkuları ne düzeydedir?
 - c. İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen çocukların sınav kaygıları ne düzeydedir?
2. İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen çocukların yabancı dil kaygı düzeyleri;
 - a. Yaşlarına göre,
 - b. Cinsiyetlerine göre,
 - c. Sınıflarına göre farklılık göstermekte midir?
3. İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen çocukların iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygı düzeyleri;



- a. Yaşlarına göre,
- b. Cinsiyetlerine göre,
- c. Sınıflarına göre farklılık göstermekte midir?

2. ALANYAZIN ÖZETİ

2.1 Giriş

Bu bölümde, önceki çalışmalardan yola çıkılarak bir alanyazın taraması sunulmaktadır. Bu amaçla, yabancı dil kaygısı ile yabancı dil kaygısının bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısı tanımlanmış; ardından yabancı dil kaygısının öğrenme süreci üzerindeki etkileri, kaynak ve sonuçları üzerine yapılan çalışmaların sonuçları sentezlenmiştir. Ardından, ülkemiz ölçeğinde yapılan kaygı konulu çalışmalar, öz bir şekilde sunulmuş, çocuklarda yabancı dil konusunda hem küresel ölçekte hem de ülkemiz ölçeğinde yapılmış olan araştırma sonuçları özetlenmiştir. Çocuklarda yabancı dil kaygısı ile yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenlerinin ilişkileri üzerine yapılan çalışmaların özetlenmesinin ardından, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliğine odaklanmış çalışmalardan bahsedilmiştir. Son olarak, çocuklarda veri toplama sürecinde karşılaşılan sorunlar ile çocuklarda yabancı dil kaygısını ölçmek için kullanılan ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirliği üzerine odaklanmış olan çalışmaların sonuçları öz bir şekilde sunulmuştur.

2.2 Yabancı Dil Kaygısı

Kaygı, en geniş anlamı ile birey tarafından deneyimlenen bir tehlike, güçsüzlük ve gerginlik olarak ortaya çıkan duygusal bir durumdur (Blau, 1955). Duyuşsal bir durum olarak kaygı, kişilik, evre ve duruma özgü olmak üzere üç şekilde sınıflandırılabilir. Kişilikten kaynaklanan kaygı, bireyin kişilik yapısının bir yansıması olarak düşünülebilir (Scovel, 1978). Evreden kaynaklanan kaygı, belirgin bir dönemde belirli bir evreye karşı verilen duygusal tepkidir (Spielberger, 1983). Duruma özgü kaygı ise bireyin belirgin olaylar ve durumlarla karşılaşması sonucu deneyimlenen bir duyuşsal durumdur (Ellis, 1994). Horwitz ve diğerlerine göre (1986), yabancı dil kaygısı, sınıf içerisinde yabancı dil öğrenmeyle ilişkili bir şekilde duygu, algı ve davranışların karmaşık bir bileşkesidir. Bu anlamda, Gardner ve MacIntyre (1993) yabancı dil kaygısını, yabancı dil öğrenen bireyin gerektiği ölçüde yeterli olmadığı halde hedef dili kullanması sırasında deneyimlediği bir korku olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle, yabancı dil kaygısının duruma özgü bir kaygı türü olduğunu söylemek mümkündür (Aydın, 2008). Horwitz ve Young'a (1991) göre, yabancı dil kaygısının bileşenleri, üç farkı çeşit olarak düşünülebilir. İlk olarak, iletişim kaygısı, bireyin olgun düşünce ve görüşleri taşımasına rağmen, hedef dilde iletişim becerilerini kullanarak kendisini ifade edememesi sonucu ortaya çıkar. İkinci olarak, olumsuz değerlendirilme korkusu,

bireyin kendini hedef dilde yeterli hissetmemesine bağlı olarak diğer bireyler tarafından olumsuz bir şekilde değerlendirilmesi ve yargılanmasına yönelik bir kaygı türüdür. Son olarak, sınav kaygısı, bireyin yabancı dildeki bilgi ve becerilerini ölçmeye yönelik sınavlarda ortaya çıkan ve akademik değerlendirme aşamasında karşılaşılan bir kaygı türüdür.

Kaygının öğrenme süreci üzerindeki etkilerini, kaynak ve sonuçlarını bulmaya yönelik olarak aşağıda bahsedilen çalışmalardan farklı olarak, kaygı türlerinin ortaya çıkarılması konusunda yapılan ve içerisinde geçerlilik ve güvenilirlik testlerini de içeren ilk çalışma, Horwitz (1986) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yabancı Dil Sınıfı Kaygı Ölçeği kullanılarak yapılan bu çalışmada, yabancı dil kaygısının genel kaygı türlerinden bağımsız olduğu vurgulanmış, ayrıca yabancı dil kaygısına yönelik ilk tanım yapılmıştır. Ayrıca yabancı dil kaygısının, iletişim korkusu, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısı olarak sınırlandırılması da ilk defa bu çalışmada vurgulanmıştır. Ancak, bu noktada altı çizilmesi gereken önemli husus, anılan anketin yetişkin öğrencilerde kaygı ölçmek için geliştirilmiştir.

Araştırmalar, yabancı dil kaygısının; kişilerarası ilişkiler, öğretme ve öğrenme bağlamları, sınıf içindeki uygulamalar, sınavlar, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik inanç, tutum ve algıları gibi bir takım faktörlerle doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir (Young, 1991). Ayrıca öğretme materyalinin düzeyi, öğrencilerin ve öğretmenlerin motivasyonu ve öğrencilerin hedef kültüre yönelik algıları da yabancı dil kaygısı ile doğrudan ilişkilidir (Bailey, 1983; Oxford, 1992; Price, 1991; Sparks & Ganschow, 1991; Young, 1990). Ancak kaygının öğrenme üzerindeki faydalı ve zararlı etkileri dikkate alındığında, yabancı dil kaygısına yönelik sonuçların değişkenlik gösterdiği bilinmektedir. Diğer bir ifade ile araştırma sonuçları, kaygının öğrenme üzerinde hem faydalı hem de zararlı etkilere neden olduğunu göstermektedir. Dolayısı ile kaygının öğrenme üzerine nasıl bir etki bıraktığı, hangi durumların ne düzeyde kaygı oluşturduğu gibi konularda henüz bir uzlaşma sağlanmış değildir (Aydın, 2008). Sözgelimi, bazı çalışmalarda kaygının hedef dilde sözlü ve yazılı üretimi engellediği bulunmuşken (Steinberg & Horwitz, 1986; Young, 1991), ılımlı düzeydeki bir kaygının sözlü üretime olumlu katkı sağladığı sonucuna da erişilmiştir (Gregersen, 2003). İlginç bir şekilde, kaygının konuşma becerileri üzerinde herhangi bir etkisinin bulunmadığına (Gardner ve diğerleri, 1987; Matsumoto, 1989; Young, 1986) veya zararlı etkilere sahip olduğuna (Koch & Terrell, 1991; Phillips, 1992) dair bulgular da mevcuttur. Diğer yandan, yabancı dil kaygısının öğrenme sürecinde başarıyı düşüren bir etkiye sahip olduğu (Gardner ve diğerleri, 1987) ve öğrencilerin hata yapmalarını tetiklediği de (Gregersen, 2003) bulunan diğer sonuçlardır. Son olarak, söz konusu çalışmaların sadece yetişkin yabancı dil öğrencilerini odak aldığı da vurgulanmalıdır.

Türkiye’de yabancı dil öğrenme bağlamında kaygı konusuna odaklanmış olan çalışmaların sayısı oldukça düşüktür. Bu sınırlılığa ek olarak, yukarıda da vurgulandığı gibi, yapılan çalışmalar, yetişkin öğrenciler üzerinde yoğunlaşmıştır. Ülkemizde yapılan çalışmalar, çoğunlukla kaygının kaynakları ve etkileri (Aydın ve diğerleri, 2006), cinsiyet ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişki (Aydın & Takkaç, 2007; Öztürk & Gürbüz, 2013), kaygının başarı üzerindeki etkileri (Çakıcı, 2016; Dalkılıç, 2001) ve teknoloji kullanımı gibi konulara yönelmiştir. Ek olarak kaygı ve teknoloji arasındaki ilişki (Aydın, 2011), kaygı türlerinin belirlenmesi (Aydın, 2008; Koral, 2005), okuma ve yazma kaygısı (Atay & Kurt, 2006; Aydın, 1999; Kırmızı & Kırmızı, 2015, Öztürk & Çeçen, 2007) ve yabancı çokdilliliğin kaygı üzerindeki etkileri de (Thompson & Khawaja, 2016), Türkiye’de yabancı dil öğrenimi bağlamında araştırılan konular arasındadır.

2.3 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygısı

Küresel ölçekte, çocuklarda yabancı dil kaygısı üzerine odaklanan çalışmaların sayısı bir hayli düşüktür. Bu çalışmalar arasında, Chan ve Wu (2000, 2004), çocuklarda yabancı dil kaygısı üzerine odaklanmış ve çocukların yabancı dil öğrenme bağlamında kaygı taşıdıkları sonucuna erişmiştir. Bahsedilen bu iki çalışmada, çocukların özellikle olumsuz değerlendirilme korkusunu yaşadıkları vurgulanmaktadır. Çalışmalarda, kişilik ve ebeveyn beklentilerinin kaygı doğuran iki değişken olduğu vurgulanmış, buna rağmen öğretmenlerin çocuklardaki kaygı konusundaki farkındalık düzeylerinin oldukça düşük olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ancak Chan ve Wu (2000, 2004) tarafından yapılan bu iki çalışmanın iki temel sınırlılığı bulunmaktadır. Birincisi, yetişkin öğrenciler için geliştirilmiş olan Yabancı Dil Kaygı Ölçeği (Horwitz, 1986) anadile çevrilerek çocuklara uygulanmıştır. İkincisi ise çalışmanın örneklem grubunun Tayvan’daki yabancı dil öğrencilerinden seçilmesi nedeni ile kültürlerarası farklılıklar konusunda bulguya erişmek olası değildir.

Türkiye’deki yabancı dil öğrenme bağlamı dikkate alındığında, çocuklarda yabancı dil konusuna odaklanmış olan yalnızca iki çalışma bulunmaktadır (Aydın, 2012; Aydın, 2013). Ancak bu iki çalışma, yabancı dil kaygısının bileşenlerinden biri olan sınav kaygısına odaklanmış olup, elde edilen bulgular, çocuklar arasında sınav kaygı düzeyinin yüksek olmadığını göstermiştir. Sınav kaygı düzeyinin düşük düzeyde bulunmasına rağmen, kaygı düzeyleri ile sınavların geçerliliği, süre sınırlaması, test uzunluğu, kullanılan test teknikleri, maddeler için verilen açıklamalar ve öğrencilerin öğretmenlere yönelik tutumları arasında anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Ek olarak, cinsiyetin de kaygı düzeyleri açısından anlamlı bir değişken olduğu bulgusuna erişilmiştir. Bu çalışmaların da iki temel sınırlılığı

bulunmaktadır. Öncelikle çalışmalar, sadece sınav kaygısı üzerinde yoğunlaştığı için elde edilen bulgulardan, yabancı dil kaygısı, iletişim korkusu ve olumsuz değerlendirilme korkusu hakkında sonuç çıkarmak olası değildir. Ek olarak, Sarason (1978) tarafından yetişkin öğrenciler için geliştirilmiş olan Test Kaygısı Ölçeği Türkçeye çevrilerek, herhangi bir uyarılma ve ılımlılık çalışması yapılmadan çocuklara uygulanmıştır. Bu iki çalışmaya ek olarak, birkaç çalışma daha kaygı üzerine odaklanmış olmakla birlikte, bu çalışmalar, yabancı dil öğrenimi bağlamında olmayıp genel bir eğitim bağlamına odaklanmışlardır (Duman, 2008; Erözkan, 2009; Koçkar ve diğerleri, 2002).

2.3.1 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygısı ve Yaş

Çocuklar arasındaki kaygı ile yaş arasındaki ilişkiye odaklanan çalışmaların sayıca bir hayli az oldukları ve yaş bağlamındaki çalışmaların da çoğunlukla yetişkin öğrencileri kapsadığı öncelikli olarak vurgulanmalıdır. Bu sınırlı sayıdaki araştırma sonuçları, yabancı dil kaygı düzeyi ile yaş arasında anlamlı ilişki olduğunu göstermektedir. Ancak Dewaele (2007) tarafından da vurgulandığı gibi, yabancı dil kaygısı bağlamında yaş, yeterli ölçüde dikkat çekmeyen bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Oysa gerek yabancı dil öğrenme süreci içerisinde gerekse yabancı dil kaygısı bağlamında yetişkin öğrencilere ve çocuklara aynı ve eşit ölçüde davranmak olası değildir. Yaş ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada, Dewaele (2002), yetişkin öğrencilerin hedef dildeki yapı ve kuralları anlamada ve konumlandırmada zorluklar yaşadıklarını ve bu yüzden yetişkin öğrencilerdeki kaygı düzeyinin çocukların sahip olduğu düzeyle karşılaştırıldığında daha yüksek olduğunu bulmuştur. Benzer şekilde, Onwuegbuzie ve diğerleri (1999), yabancı dil kaygısı açısından yetişkin öğrencilerin çocuklara göre daha kaygılı olduklarını ortaya çıkarmıştır. McIntyre ve Gardner (1994) da yaş oranı yükseldikçe kaygı düzeyinin yükseldiğini vurgulamaktadır. Bunun nedeni, yetişkin öğrencilerin ürettikleri çıktıların doğruluğu üzerine yoğunlaşmaları ve bilgiyi işleme sürecinde daha yoğun zaman harcamalarıdır (Salthouse & Somberg, 1982). Yetişkin öğrencilerin çocuklara oranla daha kaygılı olduklarına dair bulgulara rağmen, Dewaele (2007) yabancı dil öğrenmenin çocuklar için oldukça yeni bir durum olmasına bağlı olarak çocukların, yetişkin öğrencilere göre daha yüksek düzeyde kaygı geliştirebileceklerini de vurgulamaktadır. Yine de yapılan çalışmalarda, çocuklarda yabancı dil kaygısı ve yaş arasındaki ilişki konusunda net sonuçlara ulaşılmış değildir. Sözelimi, Aydın (2013) çocukların test kaygısı bağlamında yaşı küçük öğrencilerin daha düşük kaygı düzeyine sahip olduklarını bulmuşken, Chan ve Wu (2000), sınavlarda başarısızlık algısının test kaygısını tetikleyeceğini vurgulamaktadır.

2.3.2 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygısı ve Cinsiyet

Yabancı dil öğrenme sürecinde ve yabancı dil kaygı düzeyi üzerinde önemli etkileri bulunan değişkenlerden biri olarak karşımıza çıkan cinsiyet üzerine yapılan araştırmaların sonuçları, bir uzlaşma sergilememektedir. Sözgelimi, yabancı dil kaygısı ve cinsiyet üzerine odaklanmış olan çalışmalar (Gandhimathi, 2016; Dewaele ve diğerleri, 2016), cinsiyet ve yabancı dil kaygı düzeyinin ilişkili olduklarını göstermektedir. Gerencheal ve Horwitz (2016) tarafından yapılan ve üniversite öğrencileri üzerine odaklanmış çalışma da, kız öğrencilerin erkeklere göre daha kaygılı olduklarını göstermektedir. Benzer şekilde, Ezzi de (2012), kız öğrencilerin daha kaygılı oldukları sonucuna erişmiştir. Kız öğrencilerin kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerin kaygı düzeylerine göre dikkate değer farklılık gösterdiği sonucuna (Mesri, 2012) rağmen, erkek öğrencilerin kızlara oranla daha kaygılı olduklarını gösteren bulgular da mevcuttur (Na, 2007; Fariadian ve diğerleri, 2014). Ek olarak, yabancı dil kaygı düzeyi ile cinsiyet arasında bir ilişki olmadığını gösteren sonuçlar da bulunmaktadır (Loo & Kitjaroonchai 2015; Piechurska-Kuciel, 2012). Ancak, bahsedilen bu çalışma sonuçlarının, yetişkin öğrencilerle sınırlı olduğunun yeniden vurgulanması gereklidir.

Çocuklarda yabancı dil kaygısı ve cinsiyet arasındaki ilişki üzerine yoğunlaşmış çalışmaların sayısı bir hayli azdır. Bu çalışmalardan birisinde (Alshahrani & Alshahrani, 2015), ilkokul öğrencileri arasında yabancı dil kaygısı ve cinsiyet arasındaki ilişki incelenmiş, cinsiyet ve kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna erişilmiştir. Diğer yandan, Abu-Rabia (2004), yedinci sınıf öğrencileri arasındaki yabancı dil kaygısı üzerinde öğretmen davranışları ve cinsiyet etkisi üzerine odaklanmış; cinsiyet ve kaygı düzeyi arasında önemli bir ilişki olduğunu vurgulamıştır. Ülkemizde yapılan bir çalışmada ise Şimsek (2015), yabancı dil kaygısı ve cinsiyet üzerine odaklanmış, çalışma sonucunda kız ve erkek öğrenciler arasında yabancı dil kaygı düzeyleri açısından dikkate değer bir farklılık olmadığı sonucuna erişmiştir.

2.3.3 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygısı ve Sınıf Düzeyi

Araştırmalar, sınıf düzeyinin yabancı dil kaygısının düzeyi üzerinde önemli bir değişken olduğunu göstermektedir. Ancak bu konuda yapılan çalışmaların sayısının oldukça az olduğu da ayrıca vurgulanmalıdır. Bu çalışmalar içerisinde, Liu (2006) İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Çinli öğrenciler üzerinde bir çalışma yürütmüş, lisans düzeyindeki öğrencilerin yeterlilik düzeyi arttıkça kaygı düzeyinin azaldığını ortaya çıkarmıştır. Benzer şekilde,

Marcos-Llinás ve Garau (2009) de İspanyolca'yı yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencileri arasındaki kaygı düzeyi üzerindeki yeterlilik etkisini araştırmış, kaygı düzeyinin yeterlilik düzeyine göre değişkenlik gösterdiğini not etmiştir. Bir başka ifade ile Liu (2006) tarafından erişilen sonucun aksine, ileri düzeyde dil yeterliliğine sahip öğrencilerin yüksek, başlangıç ve orta düzey dil yeterliliğine sahip öğrencilerin ise düşük düzeyde kaygılı oldukları vurgulanmıştır. Son olarak, MacIntyre ve diğerleri (1997), yabancı dil öğrencilerinin öz-değerlendirme ve öz-yeterlilik algılarını sorgulamış, hedef dilde yeterlilik ve kaygının ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bir başka ifade ile yapılan çalışmanın sonuçları, kaygılı öğrencilerinin kendilerini hedef dile yeterli hissetmediklerini, düşük düzeyde kaygıya sahip öğrencilerin ise öz-yeterlilik algılarının yüksek düzeyde olduklarını göstermektedir.

Daha önce vurgulandığı gibi, yabancı dil öğrenen çocukların kaygı düzeyleri ile sınıf düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların sayısı oldukça azdır. Bu çalışmalar arasında, Abu-Rabia (2004), ilkokul düzeyindeki çocukların kaygı düzeyleri ile öğretmen davranışları ve cinsiyet ilişkisini incelemiş, ancak sınıf ve kaygı arasındaki ilişkiye yönelik bir bulgu sunmamıştır. Bir diğer çalışmada Aydın (2013), ilkokul öğrencilerinin sınav kaygısı ve sınıf düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiş, üst sınıflardaki öğrencilerin, alt sınıflardaki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde sınav kaygısı taşıdıklarını ortaya çıkarmıştır.

2.4 Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirliği

Tablo 1'de görüldüğü gibi, günümüzde araştırmacılar tarafından yaygın bir şekilde kullanılmakta olan Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin geçerliliği ve güvenilirliği üzerine çeşitli çalışmalar yapılmış; sonuçlar, adı geçen ölçeğin güvenilir ve geçerli olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Horwitz (1986) tarafından desenlenen bu ölçek, beş seçenekli Likert tipinde düzenlenmiş ve seçenekler, “kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, ne katılıyorum ne de katılmıyorum, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum” şeklinde sıralanmıştır. Ölçek, Texas Üniversitesi'nde, İspanyolca'yı yabancı dil olarak öğrenen 300 yabancı dil öğrencisine uygulanmış, Cronbach's Alpha katsayısına dayalı olarak iç tutarlılığı, ilk testte 0.93, son testte ise 0.83 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin faktör yapısı ise sekiz faktör üzerine kurulduğunu göstermektedir. Yapılan bu ilk çalışmadan sonra Yabancı Dil Kaygı Ölçeği, farklı araştırmacılar tarafından farklı yapılar içerisinde geçerlilik ve güvenilirlik açısından test edilmiştir. Sözelimi, Aida (1994) İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Japon öğrencilere uyguladığı ölçekte iç tutarlılık katsayısını 0.92, faktör sayısını ise dört olarak bulmuştur. Bir başka çalışmada, Toth (2008), Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Macarca sürümünü İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Macar öğrencilere uygulamış, güvenilirlik katsayısını 0.93 olarak

not etmiştir. Benzer şekilde, Yaikhong ve Usaha (2012) tarafından yapılmış olan bir diğer çalışmada, bazı maddeleri Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinden uyarlanmış olan bir ölçeği İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Taylandlı öğrencilere uygulamış, çalışmanın sonunda güvenilirlik katsayısı 0.84, faktör sayısı ile dört olarak bulunmuştur. Son olarak, Paredes ve Muller-Alouf (2000), Yabancı Dil Kaygı Ölçeğini, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen 198 öğrenciye önce İngilizce, ardından İspanyolca sürümünü uygulamış, güvenilirlik katsayısını 0.89, faktör sayısını ise dört olarak bulunmuştur.

Tablo 1. Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik sonuçları

Araştırmacı	Cronbach's Alpha katsayısı	Faktör Sayısı	Ölçeğin Uygulandığı Dil	Katılımcıların Yabancı Dili
Horwitz (1986)	0.93	8	İngilizce	İspanyolca
Aida (1994)	0.92	4	Japonca - İngilizce	İngilizce
Toth (2008)	0.93	4	Macarca	İngilizce
Paredes & Muller-Alouf (2000)	0.98	4	İspanyolca - İngilizce	İngilizce
Yaikhong & Usaha (2012)	0.84	4	İngilizce	İngilizce

Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin hem İngilizce hem de Türkçe sürümleri, geçerlilik ve güvenilirlik bağlamında İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilere de uygulanmıştır. Sözelimi, Baş (2013), ölçeğin 30 maddeden oluşan Türkçe sürümünü 374 ilkökul öğrencisine uygulamış, güvenilirlik katsayısını 0.93 olarak bulmuştur. Bir diğer çalışmada, Batumlu ve Erden (2007) İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen 150 hazırlık sınıfı öğrencisine ölçeğin önce İngilizce sürümünü ardından Türkçeye uyarlanmış sürümünü uygulamıştır. Çalışmanın sonunda ölçeğin orijinal sürümü için iç tutarlılık katsayısı 0.93, Türkçe sürümü için 0.90 olarak ölçülmüştür.

2.5 Çocuklardan Veri Toplama Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar

Çocuklardan veri toplama aşamasında araştırmacıların karşılaştıkları sorunlara yönelik araştırma sayısı oldukça düşüktür. Çocuklara yönelik araştırmalarda veri toplama araçlarının geliştirilmesine yönelik bazı çalışmalar olsa da ilgili alanyazın, yabancı dil öğretme ve öğrenme süreçlerinde çocuklardan veri toplama süreçlerinde karşılaşılan sorunlarla ilgili yeterince bulgu sunamamaktadır. Başlangıç olarak, çocuklara ölçek uyarlamadaki sorunlu

alanların belirlenmesini amaçlayan bir çalışmada, Parker (1984), görüşme ve anket uygulama süreçlerinde yetişkin ve çocukları karşılaştırmıştır. Bahsedilen çalışmada, okul öncesi, ilkokul, ortaokul, erken ergenlik ve orta dönem ergenlik olarak sıralanan gelişim aşamalarına özel bir önem verilmesi önerilmiş, bahsedilen bu gelişimsel aşamalara göre çocukların farklı duyarlılıklar gösterdikleri vurgulanmıştır. Bir diğer çalışmada, Vaillancourt (1973) çocukların ölçek maddelerine verdikleri tepkilerin dinamik ve değişken olduğunu, bu nedenle veri toplama aracı olarak anket kullanımının toplanan veri açısından tutarlılık göstermediği sonucunu ortaya çıkarmıştır. Vaillancourt (1973), çalışmasında yaşları dokuz ile 15 arasında değişen çocukların anket maddelerine verdiği tutarsız cevapların arkasında yatan nedeni belirlemek amacı ile panel çalışması yapmıştır. Bu süreç sonunda, anketin uygulanması sürecindeki zaman aralığı, araştırmacının değişmesi, çocukların gündelik ruh halleri, psikolojik karmaşıklıklar, ankete yazılı olan ifadelerin zayıflığı gibi nedenlere bağlı olarak maddelere verilen cevapların değiştiği ortaya çıkmıştır. Son olarak, Mahon ve diğerleri (1996), sahip oldukları duyarlılık düzeyinden dolayı çocuklar üzerinde araştırma yapmanın araştırmacılar arasında yaygın olmadığını vurgulayarak, çocuklara yönelik araştırmalarda aşamalı bir yol izlenmesi gerektiğini savunmuştur. Mahon ve diğerleri (1996), çocukların telkinlere açık olmaları, aile ve sosyal yapı, soruların anlaşılabilirliği ve araştırmaya katılmada gönüllülük esasının belirgin olmayışı gibi değişkenlerin, çocuklardan veri toplama aşamalarında önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ülkemiz ölçeğinde, özellikle yabancı dil öğretme ve öğrenme bağlamlarında da çocuklardan veri toplama süreçlerinde karşılaşılan sorunların belirlenmesine yönelik sadece bir çalışma yapılmıştır. Bahsedilen çalışmada Akman ve diğerleri (2003), büyüme sırasında çocukların etrafındaki sosyal ve fiziksel yapılanmanın gözlem ve deneyimleme aracılığı ile kazanılan farkındalığa bağlı olarak okul öncesi düzeydeki çocukların bilimsel süreçlere bilişsel olarak hazır bulunmuşluk geliştirebildiklerini vurgulamışlardır. Farklı okullardan çalışmaya katılan altı yaş grubundaki 200 çocuğun bilimsel süreçler kullanılarak davranışları gözlenmiş, yapılan gözlemler bilimsel süreç gözlem formuna eklenmiştir. Çalışma sonucunda bilimsel süreçler; gözlem, sınıflandırma, karşılaştırma, iletişim ve değerlendirme olmak üzere beş kategori biçiminde belirlenmiştir. Akman ve diğerleri (2003), çocukların devam ettikleri okullara bağlı olarak, bilimsel süreçleri kullanmadaki aktifleşme düzeyinin değiştiği sonucuna erişmişlerdir. Bir başka ifade ile sosyal gelişime önem veren okullara devam eden çocukların, dengeli yöntemler kullanmaya odaklı okullara devam eden öğrenciler kadar bilimsel süreç kullanmada güçlü olmadıkları sonucuna erişilmiştir. Çalışmada, bilimsel süreçlerde çocukların daha verimli bir şekilde değerlendirilmesi için öğretmenlerin çocuklar için fiziksel olarak daha aktif alan sağlaması gerektiği önerilmiştir.

2.6 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeklerinin Geçerlilik ve Güvenilirliği

Çocuklardaki yabancı dil kaygı düzeyini ölçmek için kullanılan ölçme araçlarının geçerliliği ve güvenilirliği konusunda ilgili alanyazında yeterli ölçüde bulgu bulunmamaktadır (Ay, 2010; Aydın, 2012; Chan & Wu, 2004). Bu sorunun arkasındaki neden, kaygı ölçmeyi amaçlayan ölçeklerin çoğunlukla yetişkin öğrenciler için geliştirilmiş olması ve böylece çocuklarda olası kaygı düzeyini ölçmek için kullanılan ölçeklere yönelik geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarının yok denecek kadar az sayıda olmalarıdır. Bir başka ifade ile çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alındığında yetişkinler için geliştirilmiş veya uyarlanmış ölçeklerin çocuklara uygulanması gibi bir sorunla karşılaşmaktadır. Bu durum, çocuklara yönelik ölçeklerin geliştirilmesini ve uyarlanmasını ve sadece çocuklar için kullanılabilir ölçekler uyarlayıp geliştirerek bu ölçekler üzerinde geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılmasını zorunlu kılmaktadır (Aydın ve diğerleri, 2016c).

Daha önce de vurgulandığı gibi, yabancı dil kaygısını ölçmek amacı ile uyarlanan ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik düzeyleri konusunda ülkemizde sadece bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada, Baş (2013) alanyazındaki yabancı dil kaygı ölçeklerini gözden geçirmiş, ilkokul öğrencileri arasındaki kaygıyı ölçmek için 30 maddelik bir ölçek uyarlamıştır. Uyarlanan ölçek, geçerlilik ve güvenilirlik açısından test edilmiş, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0.93, değişke yüzdesi ise 52.93 olarak hesaplanmıştır. Ancak, bahsedilen çalışmadaki temel sorun, ölçek maddelerinin sadeleştirilmeksizin ve sözdizimsel yapılarının değiştirilmeksizin çocuklara uygulanmış olmasıdır. Bu da, yetişkinler için geliştirilen ölçeğin, çocuklarda kaygı düzeyini ölçmek için etkili bir araç olamayacağı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

2.7 Sonuç

Yukarıda sunulan alanyazın taramasından bir dizi sonuç çıkarmak mümkündür. İlk olarak, yapılan çalışmaların sonuçları; kişilerarası ilişkiler, öğretme ve öğrenme bağlamları, sınıf içindeki uygulamalar, sınavlar, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik inanç, tutum ve algıları gibi bir takım faktörler ile kaygının ilişkili olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, materyalinin düzeyi, öğrencilerin ve öğretmenlerin motivasyonu ve öğrencilerin hedef kültüre yönelik algıları da yabancı dil kaygısı ile doğrudan ilişkilidir. Ancak, yabancı dil kaygısının öğrenme süreci üzerindeki etkileri konusunda bir uzlaşma mevcut değildir. Ülkemiz ölçeğinde yapılan çalışmalar da, kaygı türlerinin belirlenmesi, kaygının kaynakları ve etkileri, cinsiyet ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişki, kaygının başarı üzerindeki etkileri, teknoloji kullanımının

kaygıya olan etkisi, kaygı türlerinin belirlenmesi, yazma kaygısı ve çokdilliliğin kaygı üzerindeki etkileri üzerine yoğunlaşmıştır. Anılan araştırmaların, mevcut çalışmanın odağı dikkate alındığında, iki sınırlılığı bulunmaktadır. Birinci sınırlılık, yabancı dil kaygısının öğrenme süreci üzerindeki etkileri konusunda bir uzlaşının mevcut olmaması, ikinci sınırlılık ise çalışmaların yetişkin öğrenciler üzerinde yoğunlaşmış olmasıdır.

Sayıları oldukça az olmakla birlikte, çocuklar üzerine odaklanmış olan çalışmalar, çocukların yabancı dil kaygısı deneyimlediklerini göstermektedir. Çocuklarda kaygının temel nedenleri, olumsuz değerlendirilme korkusu, kişilik ve ebeveyn beklentileri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkemiz ölçeğindeki çalışmalarda ise çocuklar arasında sınav kaygı düzeyinin yüksek olmadığı, ancak sınav kaygısı düzeyleri ile sınavların geçerliliği, süre sınırlaması, test uzunluğu, kullanılan test teknikleri, maddeler için verilen açıklamalar arasında anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Ancak, tüm bu çalışmaların temel sınırlılığı, yetişkin öğrenciler için hazırlanan ölçeklerin, ana dile çevrilerek çocuklara uygulanmış olmasıdır.

Çocuklarda yabancı dil kaygısı ile yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasındaki ilişkilere odaklanan sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaların bazılarının sonuçları, yaşın anlamlı bir değişken olmadığını vurgularken, bazı çalışmalarda çocukların yetişkin öğrencilerden daha kaygılı olduğu vurgulanmıştır. Bazı bulgular da yetişkin öğrencilerin çocuklara oranla daha kaygılı olduklarını göstermektedir. Dolayısı ile kaygı düzeyi ve yaş arasındaki ilişki konusunda bir uzlaşma bulunmamaktadır. Benzer şekilde, kaygı düzeyi ve cinsiyet arasındaki ilişkiye yönelik bulgular da uzlaşma göstermemektedir. Yetişkin öğrencilere odaklanmış olan çalışmaların bazılarında erkeklerin, bazılarında ise kız öğrencilerin daha kaygılı olduğu bulunmuşken, çocuklara odaklanan çalışmaların sonuçları, üç boyutta ortaya çıkmıştır. Bunlardan birincisi, kız çocukların erkek çocuklara oranla daha kaygılı, ikincisi ise erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha kaygılı oldukları biçimindedir. Ek olarak, cinsiyetin anlamlı bir değişken olmadığını gösteren bir sonuç da mevcuttur. Son olarak, yetişkin öğrencilerde sınıf ve kaygı düzeyi arasındaki ilişkiye odaklanmış olan çalışmalarda, yeterlilik düzeyi arttıkça kaygının arttığını da azaldığını da gösteren çelişkili sonuçlara ulaşılmıştır. Çocuklarda kaygı ile sınıf arasındaki ilişkiye yönelik olarak, sadece bir çalışmada sınav kaygısının üst sınıflardaki öğrencilerde daha yoğun olduğu bulunmuştur.

Çalışmalar, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin geçerliliği ve güvenilirliği üzerine de odaklanmıştır. Bu çalışmalarda, Horwitz (1986) tarafından geliştirilmiş olan ölçeğin, gerek küresel, gerekse Türkiye ölçeğinde geçerli ve güvenilir olduğu biçimindeki bulguya erişilmiştir. Ancak, çocuklardaki yabancı dil kaygı düzeyini ölçmek için kullanılan ölçme araçlarının geçerliliği ve güvenilirliği konusunda ilgili alanyazında yeterli ölçüde bulgu mevcut değildir. Bu noktadaki

diğer bir temel sınırlılık, çocuklarda kaygı ölçmek için yetişkinler için desenlenen ölçeklerin kullanılmış olmasıdır.

Çocuklardan veri toplama aşamasında araştırmacıların karşılaştıkları sorunlara yönelik sayıca sınırlı araştırmaların sonuçları, çocukların ölçek maddelerine verdikleri tepkilerin yetişkinlere oranla daha dinamik ve değişken olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, çocuklara ölçek uygulamanın aşamalı bir şekilde yürütülmesi önerilmiştir. Ek olarak, araştırma boyunca çocuklara fiziksel olarak daha aktif alan sağlanması gerektiği de önerilmiştir.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1 Giriş

Çalışmanın bu bölümü, beş aşamadan oluşan araştırma etkinliklerinin gereç ve yöntemine ilişkin bilgileri kapsamaktadır. Her bir aşamada, katılımcılar tanıtılmış, ölçme aracı ile bilgiler detaylandırılmış ve takip edilen izleklere yönelik bilgiler sunulmuştur. Bu amaçla, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması süreci ile ilgili bilgiler sunulmuş, ardından çocuklardan veri toplamada karşılaşılan zorlukların belirlenmesine yönelik adımla ilgili ayrıntılar sunulmuştur. Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin pilot geçerlilik ve güvenilirliğine yönelik aşama tanıtıldıktan sonra, ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğinin belirlenmesi aşaması detaylandırılmıştır. Son olarak, Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin uygulanması aşaması ayrıntılı bir şekilde sunulmaktadır.

Çalışmada kullanılan gereç ve yöntem ile ilgili ayrıntıları sunmadan önce, gerçekleştirilen istatistik hesaplamalarla ilgili olarak, kuramsal boyutla ilgili birkaç not eklemek gereklidir. İlk olarak, Cronbach's Alpha modeline göre hesaplanan güvenilirlik katsayısı, ölçeklerdeki maddelere katılımcıların verdiği tepkilerin tutarlılık düzeyini ortaya çıkarmak için hesaplanmaktadır (Cronbach, 1951). Faktör analizi için kullanılan bir terim olan özdeğer, her bir faktör tarafından açıklanan değişke oranının hesaplanması ve faktör sayısının kararlaştırılmasında kullanılmıştır (Tabachnick ve Fideli, 2001). Faktör yük değeri ise madde ve faktörler arasındaki ilişkileri açığa çıkarmak için hesaplanmıştır (Kline, 1994). Benzer şekilde, bileşenler, ilk faktörden başlamak üzere genel ve sıralanan diğer faktörlerin sırasını göstermektedir (Kline, 1994). Döndürme işlemi ise faktör yükleri artan ve azalan yükleri açık ve anlamlı bir şekilde yorumlamak için yürütülmüştür (Tatlıdil, 1992).

Çalışmanın tüm aşamaları, Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal ve Eğitim Bilimleri Etik Kuruluna sunulan ve kurulca onaylanan (Bkz. Ek 1) etik kurallar çerçevesinde yürütülmüştür. Çalışma için ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli yasal izinler de alınmıştır (Bkz. Ek 2). Bu noktada amaç, çocuklar açısından çalışmaya katılma konusunda herhangi bir risk ve etik sorun olmadığının onaylanmasının bir zorunluluk olmasıdır (Mack ve diğerleri, 2005). Ayrıca katılımın isteğe bağlı olduğu ve gizliliğin korunacağı da belirtilmiştir. Katılımcılara çalışmanın amaçları, çıktıları ve çalışmanın etik kuralları konusunda bilgilendirme yapılmış, çalışma sonucunda elde edilecek bilgilerin sadece bilimsel amaçlar için kullanılacağı, çalışmanın herhangi bir sosyal ve psikolojik risk taşımadığı bildirilmiştir. Araştırmadaki etik kurallar, araştırmacılara,

katılımcılara, okul yöneticilerine, öğretmenlere ve anne-babalara beyan edilmiş ve çalışma başlatılmıştır.

3.2 Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması Aşaması

3.2.1 Katılımcılar

Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması aşamasına, Balıkesir Üniversitesi, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalında öğrenimleri devam etmekte olan 85 öğrenci katılmıştır. Örneklem grubu olarak sadece üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri seçilmiştir. Bunun nedeni, öğrencilerin hedef dil yeterlilikleri açısından birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinden daha üst düzeyde olmalarıdır. Çalışmaya 100 öğrenci davet edilmiş, 85'i çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarını beyan etmiştir. Örneklem grubu, 63 (%74.1) kız, 22 (%25.9) erkek öğrenciden oluşmaktadır. Cinsiyet dağılımı, doğrudan bölüm içindeki cinsiyet dağılımının bir yansıması olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcıların yaş ortalamaları, 19-27 yaş aralığında 21.09 olarak hesaplanmıştır.

3.2.2 Araç

Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması aşamasında kullanılan araçlar, öğrencilerin yaşları, cinsiyetleri ve sınıflarını sorgulayan kişisel bilgi formu, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin İngilizce (Bkz. Ek 3) ve Türkçe (Bkz. Ek 4) sürümleridir. Her bir ölçek, 33 maddeden oluşmuş, beşli dereceleme ölçeği üzerinden değerlendirilmiştir. Her bir ölçekteki seçenekler; “1=kesinlikle katılmıyorum, 2=katılmıyorum, 3=ne katılıyorum ne de katılmıyorum, 4=katılıyorum, 5=kesinlikle katılıyorum” biçimindedir.

3.2.3 İzlek

Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması aşamasındaki izlek; çeviri, uygulama ve istatistik analiz olmak üzere üç temel adımdan oluşmaktadır. Öncelikle ölçeğin İngilizce sürümü Türkçeye çevrilmiş, ardından ölçeğin İngilizce ve Türkçe sürümleri uygulanmıştır. Son aşamada ise istatistik analizler yapılmıştır. Sıralanan bu adımlar, aşağıda ayrıntılı bir biçimde sunulmaktadır:

1. **Çeviri:** Bu aşama, iki adımdan oluşmaktadır. Birinci adımda, beş çevirmenden ölçeğin İngilizce sürümünü Türkçeye çevirmeleri istenmiştir. Bu çevirmenlerden birisi, İngiliz Dili Eğitimi alanında doktora düzeyinde olup, aynı zamanda yabancı dil kaygısı konusunda akademik araştırmalar konusunda deneyimlidir. Üç çevirmen, İngiliz Dili Eğitimi alanında yüksek lisans düzeyinde öğrenim görmüşlerdir. Bu adımdaki çalışmaya katılan son çevirmen ise İngiliz Dili Eğitimi alanında lisans öğrencisidir. Çevirmenler, izlekteki rolleri hakkında ayrıntılı bir biçimde bilgilendirildikten sonra, birbirlerinden bağımsız olarak Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin İngilizce sürümünü Türkçeye çevirmişlerdir. İkinci adımda, çevirmenler, oluşturulan beş bağımsız metni birleştirmek amacı ile çeviri sürümlerini bir panel toplantısında karşılaştırmışlardır. Üç tur devam eden bu panel toplantısı sonrası, çevirmenler, üzerinde uzlaşa sağlanmış eşdeğer bir sürüme ulaşmışlardır. Panelistler, bu adımda, anlambilimsel ve kavramsal eşdeğerlilik üzerine odaklanmışlardır. Bir diğer ifade ile İngilizce veya Türkçede bulunmayan kavramların eşdeğer karşılıklarının bulunduğu dair görüş birliğine varmışlardır.
2. **Uygulama:** Kişisel bilgi formu ve ölçeğin İngilizce sürümü, 2015 – 2016 Akademik Yılı'nın Güz Yarıyılında uygulanmıştır. Uygulama öncesi tüm baskılar numaralandırılmış ve yaklaşık dört hafta sonra ölçeğin Türkçe sürümü, aynı öğrencilere yeniden uygulanmıştır.
3. **İstatistik Analiz:** Toplanan veri, Statistical Package for Social Science (SPSS) yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle cinsiyet ve sınıf dağılımı, yüzdeler frekans olarak hesaplanmış ve katılımcıların yaşlarının aritmetik ortalaması bulunmuştur. Ardından, İngilizce ve Türkçe sürümlerdeki maddelerin hangi ölçüde güvenilirlik sergilediklerini görmek için Cronbach's Alpha hesaplanmıştır. Son adımda ise her iki ölçekteki maddeler arasındaki ilişkileri karşılaştırmak için açımlayıcı faktör analizi yürütülmüştür. Bu süreçteki amaç, aynı örneklem grubu içerisinde her bir ölçeğin yapı geçerliliğini nasıl yansıttığını ortaya çıkarmaktır. Bu amaca bağlı olarak temel bileşenler analizi uygulanmıştır. Ardından eşdeğerliliğin kurulup kurulmadığını görmek için Varimax yöntemi ve iki-faktör çözümlemesi kullanılmıştır.

3.3 Çocuklardan Veri Toplamada Karşılaşılan Zorlukların Belirlenmesi Aşaması

Çalışmanın bu bölümünde, “çoklu veri toplama kaynakları kullanılarak, bir olgunun veya olayın kendi bağlamı içinde incelenmesini kolaylaştıran bir araştırma yaklaşımı” (Baxter & Jack, 2008, p. 544) olan nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Bunun nedeni, nitel araştırma deseninin, katılımcı ve araştırmacı arasında işbirliğine dayanan yapısalcı bir değerler dizisine dayanıyor olmasıdır (Aydın, 2012; Crabtree & Miller, 1999). Çalışmanın bu bölümünün nitel bir vaka çalışması olarak desenlenmesinin bir diğer amacı, çocuklardan veri toplama aşamasında hangi değişkenlerin ne tür sorunlara yol açtığını ortaya çıkarmak ve araştırmacı tarafından algılanan sorunların hangi etkenlerle ilişkili olduğunun bir süreç içerisinde gözlenmesidir. Vaka, Creswell (1998) tarafından önerildiği gibi, zaman, yer, tanımlama ve bağlam ile sınırlandırılmıştır. Bu sınırlandırmanın nedeni, araştırma konusunu ve odağını tanımlamak ve araştırma konusunda genellemelerden kaçınmaktır (Miles & Huberman, 1994; Stake, 1995). Deneğin bakış açısı ile incelemeye izin veren gerçek yaşam bağlamındaki olayları tanımlamak da ayrıca gereklidir (Yin, 2003). Çalışmanın kavramsal çerçevesi, İngilizcenin yabancı dil öğrenimi bağlamında çocuklardan veri toplama sürecinde yaşanan sorunları belirlemek ve veri yorumlama sırasında deneğin deneyimlerine dayalı olarak çocuklarda veri toplama sürecini etkileyen faktörleri incelemektir. Bu yüzden, çalışmanın bu kısmı belirgin bir önerme sunmamaktadır.

3.3.1 Araştırmacı

Araştırmacı, 28 yaşında bir İngilizce öğretmenidir. İlk ve ortaöğrenimini Tekirdağ'da tamamlamış, Hacettepe Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programından mezun olmuştur. Ankara'da İngilizce öğretmeni olarak çalıştığı sırada tiyatro pedagojisi ve drama alanında yüksek lisans tezini tamamlayarak Ankara Üniversitesi'nden mezun olmuştur. Ankara'da drama öğretmenliği yapan araştırmacı, Balıkesir Üniversitesi'nde araştırma görevlisi olarak çalışmaya başlamış ve İngilizcenin yabancı dil öğretiminde tiyatro kullanımı konulu yüksek lisans tezini tamamlamıştır. Araştırmacı olarak, yabancı dil öğrenmede drama deneyiminin etkileri üzerine odaklanmıştır. Araştırmacının çalışmaya dâhil edilmesinin nedeni, eğitim bağlamında drama konusunda hem kuramsal hem de uygulama açısından bilgili ve deneyimli oluşudur. Diğer nedenler ise araştırmacının yabancı dil bağlamındaki araştırma etkinliklerinde deneyimli olması ve çocuklarla çalışma konusunda istekli olmasıdır.

3.3.2 Araçlar

Veri toplama araçları, araştırmacı tarafından tutulan bir günlük, her bir etkinlikten sonra yazılmış olan yansıtma yazıları ve bir görüşmeden oluşmaktadır. Bahsedilen veri toplama araçlarının kullanılma nedenleri, araştırmacının kendine özgü bakış açısı ile veri toplamasına yardımcı olmaktır. Bu kaynaklarla toplanan veri, araştırmacının performansı, etkinlikler boyunca karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlarla baş etme stratejileri ile ilgili ifadeler üzerinde yoğunlaşmıştır. Çalışmada, doğal ortamlarda betimsel ve deneysel araştırma deseni kullanarak veri toplamak olası görülmediğinden, nitel bir yaklaşım içerisinde kullanılan veri toplama araçları kullanılmış, bu yolla araştırmacının kişisel deneyimleri ve görüşleri derlenmiştir.

3.3.3 İzlek

Çalışma, dört temel aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar, daha önce Türkçeye çevrilerek geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin çocukların anlayabileceği şekilde basitleştirilmesi ve ılımlılaştırılması, uygulama, veri toplama ve analiz süreçlerini kapsamaktadır. Bu adımlar, aşağıda ayrıntılı bir şekilde sunulmaktadır.

- 1. Sadeleştirilme ve ılımlılaştırılma:** Daha önce Türkçeye çevrilmiş, Türkçe sürümünün geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmış olan Yabancı Dil Kaygı Ölçeği, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen çocuklar için sadeleştirilmiş ve ılımlılaştırılmıştır. Birinci aşamada, ölçekteki her bir madde, ilgili yaş grubu dikkate alınarak çocukların kavramsal ve dilsel gelişimlerine göre basitleştirilmiştir. Bu süreç, çeviri sürecini gerçekleştiren panel üyeleri tarafından bağımsız olarak yürütülmüş, ardından yapılan panel toplantılarında her bir maddenin çocuklar tarafından anlaşılabilirliği ve cevaplanabilirliği açısından değerlendirme yapılmıştır. Üç tur olarak yapılan panel toplantıları sonucunda anket maddelerinin her birinin çocuklar tarafından anlaşılabilirliği ve cevaplanabilirliği konusunda uzlaşa sağlanmıştır. İkinci adım, ölçeğin ılımlılaştırma sürecini kapsamaktadır. Bu sürecin amacı, bireysel ve grup drama etkinlikleri, gelişimsel drama teknikleri ve etkileşimli oyunlar kullanarak ölçekteki her bir maddenin çocuklar tarafından nasıl algılandığını ortaya çıkarmaktır. Tablo 2’de görüldüğü gibi, elde edilen ölçek, bahsedilen teknikler kullanılarak Balıkesir il merkezinde öğrenim gören 174 ilk ve ortaokul öğrencisinden oluşan bir örneklem grubuna altı seans olarak uygulanmıştır. Süreç, araştırmacı ve bir lisans öğrencisi eşliğinde 40’ar dakikalık seanslarla uygulanmış; elde edilen yazılı ve sözlü

dönüt, görüntü ve ses kayıtları panel üyeleri tarafından incelenmiş, her bir ölçek maddesi üç tur süren panel toplantıları sonunda yeniden yapılandırılmıştır. Bu süreç sonunda, panel üyeleri arasında, ılımlılaştırılmış ölçek maddelerinin çocuklar tarafından anlaşılabilir ve cevaplanabilir olduğu konusunda uzlaşa sağlanmıştır (Bkz. Ek 5).

Tablo 2. Örneklem grubundaki çocukların yaş, cinsiyet ve sınıf dağılımları

Seans	Sınıf	Yaş	Sayı		
			Erkek	Kız	Toplam
1	2	7	13	11	24
2	3	8	13	14	27
3	4	9	12	14	26
4	5	10	18	14	32
5	6	11	16	17	33
6	7	12	17	15	32
Toplam			89	85	174

- 2. Uygulama:** Bu adımda, basitleştirilmiş ve ılımlılaştırılmış ölçek maddeleri, yukarıda bahsedilen aynı örneklem grubundaki öğrencilere uygulanmıştır. Süreç boyunca yaş grupları dikkate alınarak aynı etkinlik altı defa yinelenmiş; ön metin, dramatik durum ve etkinlikler 40'ar dakikalık seanslarda uygulanmıştır. Uygulanan etkinlikler, Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Veri toplama etkinlikleri

Aşamalar	Alt etkinlikler	Etkinlik detayları
1	Isınma ve Sunum	• Problem sunumu için karıştırma etkinliği • Farklı yerlerden etkilenen duyguların ortaya çıkarılması • Ön metin kullanılarak problemi tanıtmak • Yüz ifadesi içeren resimlerin gösterilmesi • Ön metnin yorumlanması • Grup rollerinin tanıtımı • Kaygı nedenlerini gösteren resimlerin sunumu
2	Uygulama	• Ön metinde sunulan resimleri yansıtmada uzman mantolaması • Öğrenciler arasında sempatik davranışların başlatılması • İngilizce derslerindeki sorunların belirlenmesi için bireysel çalışmalar • Ölçek maddelerinin tanıtılması • Maddelerin uygunluklarının tartışılması için tam grup etkinliği ◦ Ölçeğin amacını belirginleştirme ◦ Yüz ifadelerine ulaşma ◦ Maddeleri tartışma ◦ Dramatik durum içerisinde açık olmayan maddeleri açıklama ◦ Çocuklara alternatif ifadeleri sorma
3	Değerlendirme	• Öz değerlendirme ◦ Performans öz değerlendirmesi • Grup yansıtması

3. Veri toplama: Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan günlük, yansıtma ve görüşmeden elde edilen veri, aynı zamanda geçerlilik ve güvenilirlik açısından da değerlendirilmiş ve toplanan veri kaynakları içinde şu soruların cevapları aranmıştır:

- Araştırmacı, uygulama sürecinden hoşlandı mı?
- Araştırmacı, performansını nasıl buluyor?
- Uygulama sürecinde araştırmacının karşılaştığı sorunlar nelerdir?
- Bu sorunlarla baş etmek için araştırmacı neler yapabilir?

Araştırmacı, görüşmenin konuşma akışı içerisinde geçmesine özel bir dikkat göstermiştir. Görüşme sonucunda elde edilen veri, metne dönüştürülerek kodlanmış; günlük ve yansıtmalardan elde edilen veri ile karşılaştırılmıştır. Veri, farklı

kaynaklardan toplandığından, her bir kaynaktan toplanan veri, diğer kaynaklardan elde edilenlerle karşılaştırılmış ve araştırma amacına yönelik bir doygunluğa erişildiği düşünülmüştür (Law ve diğerleri, 2007).

4. **Veri analizi:** Her bir kaynaktan toplanan veri ayrı ayrı analiz edilmiştir. Bu amaçla, uygulama sırasında uygulamacı tarafından karşılaşılan sorunlara yönelik ifadeler not edilmiş, ardından bu notlar kavram haritaları içerisinde listelenmiş ve numaralandırılmıştır. Bu sürecin sonunda, her bir kaynaktan toplanan verinin benzer olduğu gözlenmiş, böylece verinin geçerlilik ve güvenilirlik sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, üç kavram haritasındaki veri, birleştirilerek bir tabloya aktarılmıştır.

3.4 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Pilot Geçerlilik ve Güvenilirliği Çalışması

3.4.1 Katılımcılar

Çalışmanın bu bölümüne Balıkesir İl merkezinde öğrenim gören 174 ilk ve ortaokul öğrencisi katılmıştır. Örneklem grubu, 23 (%13.2) ikinci, 29 (%16.7) üçüncü, 24 (%13.8) dördüncü, 37 (%21.3) beşinci, 32 (%18.4) altıncı ve 29 (%16.7) yedinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Katılımcıların 89'u (%51.1) kız ve 85'i (%48.9) erkek öğrencidir. Yedi ve 12 yaş aralığındaki katılımcıların yaş ortalaması 9.7'dir.

3.4.2 Araç

Çalışmanın bu bölümünde, iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci araç, katılımcıların doğum tarihleri, cinsiyet ve sınıf bilgilerini sorgulamaktadır. İkinci araç ise Horwitz (1986) tarafından geliştirilmiş olan Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılan Türkçe sürümünden yola çıkılarak elde edilen basitleştirilmiş ve ılımlılaştırılmış sürümüdür. Ölçek, 33 maddeden oluşmuş olup birden beşe kadar olan seçenekler için yüz ifadeleri içermektedir. Her bir yüz ifadesi, 1=çok mutsuz, 2=mutsuz, 3=ne mutlu nede mutsuz, 4=mutlu ve 5=çok mutlu biçiminde ifade edilmiştir.

3.4.3 İzlek

Çalışmanın bu aşamasında, daha önce Türkçeye çevrilerek uyarlanan ve geçerlilik ve güvenilirlik çalışması tamamlanmış olan Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin yukarıda bahsedildiği gibi basitleştirilmiş ve ılımlılaştırılmış sürümü kullanılmıştır. Ölçek, bir drama uzmanı ve lisans öğrencisi tarafından yukarıda ayrıntıları verilmiş olan çeşitli drama ve oyun teknikleri kullanılarak 2015 – 2016 Eğitim Öğretim Yılı'nın Güz Döneminde uygulanmıştır.

Çalışmadan elde edilen veri, SPSS yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle katılımcıların cinsiyet ve sınıf aralıkları yüzdelik olarak belirlenmiş, ardından doğum tarihleri dikkate alınarak yaş için aritmetik ortalama hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği belirlemek üzere Cronbach's Alpha hesaplanmış, yapı geçerliliğini görmek için açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Bu amaçla, temel bileşen analizi ve Varimax yöntemi yürütülmüştür. Bu izlek sonunda, herhangi bir faktörle ilişkisi olmayan ve işlevsiz kalan sekiz madde ölçekten uzaklaştırılmış, kalan 25 madde üzerinde işlem yapılmıştır (Bkz. Ek 6)

3.5 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirliği Çalışması

3.5.1 Katılımcılar

Çalışmanın bu bölümüne Balıkesir İl merkezinde öğrenim gören 470 ilk ve ortaokul öğrencisi katılmıştır. Örneklem grubu, 92 (%19.6) ikinci, 66 (%14.0) üçüncü, 77 (%16.4) dördüncü, 110 (%23.4) beşinci, 76 (%16.2) altıncı ve 49 (%10.4) yedinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Katılımcıların 240'ı (%51.1) kız ve 230'u (%48.9) erkek öğrencidir. Yedi ve 12 yaş aralığındaki katılımcıların yaş ortalaması 9.8'dir.

3.5.2 Araç

Pilot çalışma sürecinde olduğu gibi, iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci araç, katılımcıların doğum tarihleri, cinsiyet ve sınıf bilgilerini sorgulamaktadır. İkinci araç ise Horwitz (1986) tarafından geliştirilmiş olan Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılan Türkçe sürümünden yola çıkılarak elde edilen basitleştirilmiş, ılımlılaştırılmış ve pilot çalışması yapılmış sürümüdür. Ölçek, 25 maddeden oluşmuş olup

birden beşe kadar olan seçenekler için gibi yüz ifadeleri içermektedir. Her bir yüz ifadesi, 1=çok mutsuz, 2=mutsuz, 3=ne mutlu nede mutsuz, 4=mutlu ve 5=çok mutlu biçiminde ifade edilmiştir.

3.5.3 İzlek

Bu aşamada, daha önce İngilizceden Türkçeye çevrilerek uyarlanan, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması tamamlanmış, basitleştirme ve ılımlılaştırma süreçlerinden geçirilmiş ve pilot geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, pilot çalışma aşamasında olduğu gibi bir drama uzmanı ve lisans öğrencisi tarafından yukarıda ayrıntıları verilmiş olan çeşitli drama ve oyun teknikleri kullanılarak 2015 – 2016 Eğitim Öğretim Yılı'nın Güz Döneminde, pilot çalışma uygulamasından dört hafta sonra uygulanmıştır.

Toplanan veri, SPSS yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. İlk aşamada, katılımcıların cinsiyet ve sınıf aralıkları yüzdelik olarak belirlenmiş, ardından doğum tarihleri dikkate alınarak katılımcıların yaşları için aritmetik ortalama hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek üzere Cronbach's Alpha hesaplanmış, yapı geçerliliğini görmek için açıcı faktör analizi kullanılmıştır. Bu adımda, ayrıca temel bileşen analizi ve Varimax yöntemi yürütülmüştür. Bu izlek sonunda, herhangi bir faktörle ilişkisi olmayan ve işlevsiz kalan sekiz madde ölçekten uzaklaştırılmış, kalan 20 madde üzerinde işlem yapılmıştır (Bkz. Ek 7).

3.6 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Uygulanması

3.6.1 Katılımcılar

Çalışmanın bu aşamasındaki örneklem grubu, Balıkesir il merkezinde öğrenim gören 494 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcıların 238'i (%48.2) kız, 256'sı (%51.8) erkek öğrencilerdir. Yedi ve 12 yaş aralığındaki katılımcıların yaş ortalaması, 9.8'dir. Katılımcıların 91'i (%18.4) ikinci, 98'i (%19.8) üçüncü, 87'si (%17.6) dördüncü, 80'i (%16.2) beşinci, 86'sı (%17.4) altıncı ve 52'si (%10.5) yedinci sınıf öğrencisidir. Örneklem grubundaki tüm öğrenciler, okul ortamında İngilizceyi yabancı dil dersi olarak okumaktadır.

3.6.2 Araçlar

Veri toplama aracı olarak, bir kişisel bilgi formu ve daha önce geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan 20 maddeden oluşan Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeği kullanılmıştır. Ancak, yürütülen temel bileşen analizi ve Varimax yöntemi sonrası, işlevsiz kalan iki madde ölçekten uzaklaştırılmış, böylece istatistik analiz, 18 madde üzerinden yürütülmüştür. Kişisel bilgi formu, öğrencilerin yaş, cinsiyet ve sınıf bilgisini içerek demografik bilgilerini sorgulamak için kullanılmıştır. On sekiz maddeden oluşan Çocuklarda Yabancı Dil Ölçeği (Bkz. Ek 8), birden beşe kadar olan seçenekler için yüz ifadeleri içermektedir. Her bir yüz ifadesi, 1=çok mutsuz, 2=mutsuz, 3=ne mutlu ne de mutsuz, 4=mutlu ve 5=çok mutlu biçiminde ifade edilmiştir.

3.6.3 İzlek

Kişisel bilgi formu ve Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeği, 2015 – 2016 Öğretim Yılı'nın Güz Yarıyılı'nda drama uzmanı tarafından uygulanmıştır. Toplanan veri SPSS yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Bu amaçla, öncelikle ölçeğin güvenilirlik katsayısı hesaplanmış, Cronbach's Alpha değeri 0.78 olarak bulunmuştur. Güvenilirlik katsayısı, ölçeğin alt bileşenleri olan iletişim kaygısı için 0.79, olumsuz değerlendirilme korkusu için 0.74 ve sınav kaygısı için 0.74 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, uygulanan ölçeğin iç tutarlılık sağladığını göstermektedir. Ölçeğin geçerliliği dikkate alındığında, bileşke yüzdesi 48.58 olarak bulunmuş; bu değer de ölçeğin yapı geçerliliğine sahip olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ardından, ölçeğin her bir maddesi için yüzdeler, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış, elde edilen veri tablolar halinde sunulmuştur.

Çocuklarda yabancı dil kaygısı ile kaygının bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısı ile yaş, cinsiyet ve sınıf düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacı ile bağımsız grup t-testi ile değişken analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bu amaçla, yaş ve sınıf değişkenleri için değişken analizi, cinsiyet değişkeni için de bağımsız grup t-testi yürütülmüştür. Elde edilen nicel veri, tablolar halinde sunulmuştur.

4. BULGULAR

4.1 Giriş

Bu bölümde, çalışmada elde edilen bulgular sunulmaktadır. Bu amaçla, öncelikle Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin geçerliliği ve güvenilirliğine yönelik bulgular verilmiştir. Ardından, çocuklardan veri toplama aşamasında karşılaşılan sorunlara yönelik bulgular sıralanmaktadır. Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin pilot geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasına yönelik bulgulardan sonra ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması sonucu elde edilen sonuçlar da ayrıntılı bir şekilde verilmiştir. Ardından, çocuklarda yabancı dil kaygısı ve bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısına yönelik bulgular sunulmuş; kaygı düzeyleri ile yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasındaki ilişkileri gösteren sonuçlar sıralanmıştır.

4.2 Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Geçerliliği ve Güvenilirliği

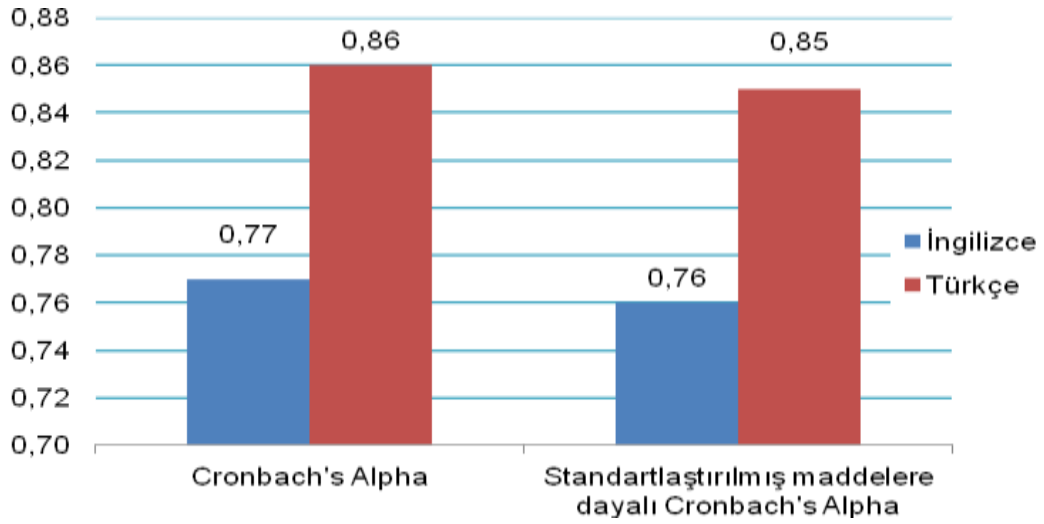
4.2.1 İç Tutarlılık

Tablo 4'te verilen değerler, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin hem İngilizce hem de Türkçe sürümlerine ait güvenilirlik düzeylerinin kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Ölçeğin orijinal sürümüne ait Cronbach's Alpha değeri 0.77, standartlaştırılmış maddelere dayalı Cronbach's Alpha değeri ise 0.75 olarak bulunmuştur.

Tablo 4. Güvenilirlik katsayıları

Sürüm dili	Cronbach's Alpha	Standartlaştırılmış maddelere dayalı Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
İngilizce	0.77	0.76	33
Türkçe	0.86	0.85	33

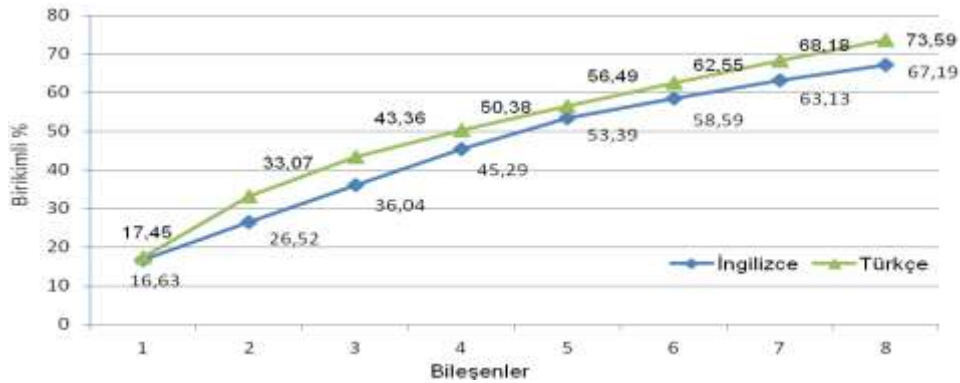
Diğer yandan, Şekil 1'de görüldüğü gibi, ölçeğin Türkçe sürümü için bulunan Cronbach's Alpha değeri 0.86, standartlaştırılmış maddelere dayalı Cronbach's Alpha değeri ise 0.85 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak her iki ölçek de güvenilir olsa da ölçeğin Türkçe sürümü, İngilizce sürümünden daha güvenilir bir düzeye sahiptir.



Şekil 1. Güvenilirlik katsayıları

4.2.2 Yapı Geçerliliği

Şekil 2'de ve Tablo 5'de her bir faktör üzerindeki yüklemeler ve maddeler gösterilmektedir. Ölçeğin İngilizce sürümü için 67.10 olan değişke oranı, Türkçe sürümü için 73.58 olarak hesaplanmıştır.



Şekil 2. Birikimli % değerleri

Ölçeğin İngilizce sürümünde 21 madde, %35.68 oranında ilk faktörde toplanmışken, Türkçe ölçekteki 23 madde birinci faktörde toplanmış ve değişke yüzdesi 41.42 olarak bulunmuştur. İkinci faktör için, İngilizce ölçekte bir madde (%6.51), Türkçe ölçekte dört madde (%6.21) yüklemesi oluşmuştur.

Tablo 5. Açıklanabilen toplam değişke

İngilizce Sürüm							Türkçe Sürüm						
Bileşenler	Toplam	Karesi alınmış yüklemenin çıkarım toplamaları			Karesi alınmış yüklemenin döndürme toplamaları		Bileşenler	Toplam	Karesi alınmış yüklemenin çıkarım toplamaları			Karesi alınmış yüklemenin döndürme toplamaları	
		Değişke %	Birikimli %	Toplam	Değişke %	Birikimli %			Değişke %	Birikimli %	Toplam	Değişke %	Birikimli %
1	11.77	35.68	35.68	5.49	16.63	16.63	1	13.67	41.42	41.42	5.76	17.45	17.45
2	2.15	6.51	42.19	3.26	9.89	26.52	2	2.05	6.21	47.64	5.16	15.63	33.07
3	1.87	5.65	47.84	3.14	9.52	36.04	3	1.20	6.05	53.69	3.39	10.29	43.36
4	1.49	4.51	52.36	3.05	9.24	45.29	4	1.70	5.15	58.83	2.32	7.03	50.38
5	1.43	4.34	56.69	2.67	8.10	53.39	5	1.43	4.33	63.16	2.01	6.10	56.49
6	1.19	3.61	60.30	1.72	5.21	58.59	6	1.21	3.65	66.81	2.00	6.06	62.55
7	1.18	3.58	63.88	1.50	4.54	63.13	7	1.17	3.56	70.37	1.86	5.63	68.18
8	1.09	3.32	67.19	1.34	4.07	67.19	8	1.06	3.22	73.59	1.79	5.41	73.59

4.3 Çocuklardan Veri Toplamada Karşılaşılan Zorluklar

Çalışma, çocuklardan veri toplama sırasında karşılaşılan sorunların beş faktörden kaynaklandığını göstermektedir. Bu faktörler; zaman ve yer ile ilgili sorunlar, koordinasyon eksikliği, çocuklardan kaynaklanan sorunlar, çocukların davranışları üzerindeki öğretmen etkisi ve fiziksel çevre ile ilgili sorunlar olarak özetlenebilir. Temel ve alt faktörler, Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6. Çocuklardan veri toplama sürecinde karşılaşılan sorunlar

Zaman ve yer konusundaki sorunlar	Zaman yönetimi		
	Planlama		
	Sınıf yönetimi		
Koordinasyon eksikliği	Öğretmen, uzman ve okul yöneticileri arasındaki uyumsuzluk		
	Okul yöneticilerinin çalışmaya destek konusunda isteksizliği		
Çocuklardan kaynaklanan sorunlar	Yabancı dil derslerine olan olumsuz algı ve tutumlar		
	Fiziksel ve zihinsel yorgunluk		
	Drama etkinliklerine yönelik farkındalık eksikliği		
	Küçük çocuklarla ilgili sorunlar	Maddelere aşırı olumlu veya olumsuz tepki verme	
		Rollere uyum sağlayamama	
		Cevapların çeşitlilik içermemesi	
		Kavramları anlamada karşılaşılan zorluklar	
Çocukların davranışları üzerinde öğretmen etkisi			
Fiziki ortamın uygun olmayışı	Sabitlenmiş sıralar		
	Sınıf mevcudunun fazla olması		

Bulgular, çocuklardan veri toplama sürecinde yer ve zamana ilişkin sorunlar yaşandığını ortaya çıkarmıştır. Bu durumu, üç boyut ile ele almak olasıdır. Birincisi, aşağıda araştırmacı tarafından ifade edildiği gibi, zaman yönetiminin önemli bir sorun olduğu anlaşılmaktadır. Bir diğer sorun, uygulama öncesi yapılan planlama ile uygulama arasındaki sapmadır. Son olarak, uygulayıcının sınıf yönetimi konusunda da sorunlar yaşadığı anlaşılmaktadır.

On beş öğrenci için planladığım etkinliği, 27 öğrenci ile çalışmak zorunda kaldım. Bu yüzden hem zaman yönetimini yeniden düzenlemek hem de hazırladığım materyali gözden geçirmek zorunda kaldım. Giriş aşamasındaki bazı etkinlikleri materyal eksikliği yüzünden iptal etmem gerekti.

Karşılaşılan ikinci sorun; araştırmacı, öğretmenler ve okul yöneticileri arasındaki koordinasyon eksikliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Aşağıda belirtildiği gibi, öğretmenler ve araştırmacı arasında koordinasyon sağlanamaması önemli bir etken olarak ortaya çıkmıştır.

Son olarak, okul yöneticilerinin araştırmacı ile işbirliği yapmadaki isteksizliği de başka bir sorun teşkil etmektedir.

Uygun bir sınıf bulmak için okul yöneticilerinden yardım istemem ve onları ikna etmem gerekliydi. Birlikte çalışacağım öğretmenleri de... Onlarla yaşadığım koordinasyon eksikliği, düşündüğümde çok daha fazla zamanımı aldı.

Uygulama sürecindeki üçüncü sorunlu alan, çocuklara ilişkin olarak ortaya çıkmaktadır. Öncelikle, araştırmacının aşağıda söylediği gibi, bazı öğrencilerin İngilizce derslerine olan olumsuz algı ve tutumları, bu sorunlardan ilki olarak düşünülmektedir. Ek olarak, çocukların sıklıkla fiziksel ve zihinsel yorgunluktan yakınmaları da uygulama boyunca karşılaşılan bir diğer sorundur. İkinci olarak, öğrencilerin yaşları küçüldükçe, çalışma o denli zorlaşmaktadır. Sözelimi, yaşları daha küçük olan çocuklar, ölçek maddelerindeki birinci veya beşinci seçeneğe yönelmekte, diğer üç seçeneği işaretlememektedirler. Bir başka ifade ile yaşı küçük olan çocuklar, herhangi bir ılımlılık işareti göstermeksizin, ya tamamen olumsuz ya da tamamen olumlu seçeneği seçmeyi tercih etmektedirler. Dahası, çocuklar drama etkinlikleri sırasında rollerine uyum sağlamada bir takım zorluklar yaşamaktadır. Son olarak çocuklar, ölçek maddelerindeki bazı kavramları anlamada zorluklarla karşılaşmaktadırlar.

Öğrenciler için rollerine uyum sağlamak kolaydı. Bu yüzden çok çabuk adapte oldular. Ancak İngilizce derslerinde karşılaştıkları sorunlarla ilgili çizdikleri resimlere, öğretmenlerine karşı nasıl bir tutum sergilediklerini, konuların ne ölçüde zor olduğunu, ödevlerin ne kadar sıkıcı ve yorucu olduğunu yansıtıyorlardı.

Uygulama sürecinde karşılaşılan dördüncü sorun, öğretmenlerin öğrencilerin davranışları üzerindeki etkileri ile ilgilidir. Aşağıda araştırmacı tarafından vurgulandığı gibi, çocukların ölçek maddelerine olan tepkileri, ölçek uygulaması sırasında öğretmenin sınıfta olup olmaması ile doğrudan ilgilidir. Diğer bir ifade ile çocuklar, ölçek maddelerine tepki verirken, öğretmenler tarafından onaylanacak ölçüde seçimler yapmaktadırlar.

Süreç boyunca, sınıfta öğretmenin bulunmasının etkilerini anlamakta zorlandım. Sözelimi, öğretmen olmayan sınıflardaki çocuklar, öğretmeni bir takım sorunlarla ilişkilendirirken, öğretmen olan sınıflardaki öğrenciler, öğretmenden kaynaklanan sorunları hiç vurgulamadılar.

Çalışmanın bu boyutunda karşılaşılan son problem, veri toplamak için düzenlenen etkinlikleri uygulamada sınıfların fiziki yapılarının uygun olmaması ile ilişkilidir. Araştırmacı tarafından aşağıda vurgulandığı gibi, veri toplamak için kullanılan etkinlikleri uygulamada sınıfın kalabalık olması en önemli sorun olarak düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, sabitlenmiş sıralar da öğrencilerin esnek bir şekilde etkinliklere katılmalarını zorlaştırmakta, grup etkinliklerinin yapılmasını engellemektedir.

Bir diğer sorun, sınıfın kendisiydi. Sınıflar yeterince sıcak ve temizdi. Ama ağır sıraları fayanslar üzerinde gezdirmek zorunda kaldık. Bu yüzden drama etkinliklerini yürütmek bir hayli zaman aldı. Bir yandan sıralarla uğraşırken diğer yandan etkinlikleri yapmak gerçekten zordu.

4.4 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Pilot Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması

4.4.1 Betimsel Veri ve Güvenilirlik

Otuz ve 87 arasında değişen veri seti için aritmetik ortalama 74.35, standart sapma değer ise 13.22 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığı için Cronbach's Alpha değeri 0.85, standartlaştırılmış maddeler üzerine dayalı Cronbach's Alpha değeri 0.85 olarak bulunmuştur. Değerler, ölçeğin güvenilirlik düzeyinin kabul edilebilir olduğunu göstermektedir.

4.4.2 Geçerlilik

Daha önce vurgulandığı gibi, Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeği, açımlayıcı faktör analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Analizde, Varimax döndürmeli ana bileşenler kullanılmıştır. Tablo 7 ve 8'de sunulan maddeler ve her bir faktör üzerindeki yüklemeler, açımlayıcı değişke değerinin %59.83 olduğunu göstermektedir. Ölçekteki sekiz madde, %22.28 değeri ile ilk faktöre yüklenmişken, dört madde, %39.85 değeri ile ikinci faktöre yüklenmiştir. Üçüncü faktörde toplanan birikimli %, 46.04 iken, dördüncü faktöre yüklenen birikimli %, 51.50 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca beşinci faktöre yüklenmiş olan iki madde için belirlenen birikimli %, 55.74 iken, iki maddenin yüklendiği altıncı faktör için bu değer %59.83 olarak bulunmuştur. Özet olarak, değişke %59.83 olarak bulunmuş ve altı faktör çözümlemeli bir sonuca ulaşılmıştır. Tabloda sunulan özdeğerler, birikimli yüzde ve döküntü sınaması, Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin uygun bir faktör çözümlemesini sağladığını göstermektedir.

Tablo 7. Varimax döndürmeli açımlayıcı faktör analizi için faktör yüklemeleri

Bileşenler	İlk Özdeğerler			Karesi alınmış yüklemenin çıkarım toplamaları			Karesi alınmış yüklemenin döndürme toplamaları		
	Toplam	Değişke %	Birikimli %	Toplam	Değişke %	Birikimli %	Toplam	Değişke %	Birikimli %
1	5.57	22.28	22.28	5.57	22.28	22.28	4.13	16.51	16.51
2	4.39	17.57	39.85	4.39	17.57	39.85	2.90	11.58	28.09
3	1.55	6.21	46.05	1.55	6.21	46.05	2.47	9.89	37.99
4	1.36	5.45	51.50	1.36	5.45	51.50	2.22	8.88	46.87
5	1.06	4.24	55.74	1.06	4.24	55.74	1.93	7.71	54.58
6	1.02	4.09	59.83	1.02	4.09	59.83	1.31	5.25	59.83

Çıkartma Yöntemi: Temel bileşen analizi

Tablo 8. Döndürülmüş bileşen dizeyi

Maddeler	Bileşenler					
	1	2	3	4	5	6
17	.791	-.007	.205	.029	.134	.120
1	.774	.020	.019	-.049	.103	-.079
20	.772	.167	.053	.150	-.011	.028
5	.718	.147	.230	-.037	.116	.040
8	.596	.116	.070	-.232	.268	.425
3	.577	-.230	.244	.012	-.198	.111
14	.561	-.022	.236	.139	-.138	-.040
30	.404	.381	.238	-.109	.368	.190
7	.046	.807	-.162	.035	.061	.147
23	.057	.794	.097	.021	.124	.100
10	.025	.503	-.185	.292	.157	.003
2	.191	.478	-.018	.358	.293	-.379
13	.162	-.221	.717	-.023	.034	-.024
22	.272	-.078	.699	-.116	-.245	.048
21	.211	-.076	.677	-.165	-.058	.326
19	.037	.428	.515	.179	.203	-.109

24	.348	.125	.502	-.039	.014	-.106
11	-.087	-.011	-.040	.795	.073	-.086
9	.314	.114	-.210	.629	.161	.061
4	.036	.406	.115	.604	.128	.270
12	-.187	.319	.004	.459	.420	.398
33	.075	.093	-.021	.124	.804	.142
31	.056	.289	-.125	.263	.705	-.122
25	.405	.257	.195	.119	.045	.508
15	.041	.416	-.192	.340	.122	.464

Çıkartma Yöntemi: Temel bileşen analizi

Döndürme Yöntemi: Kaiser Normalleştirilmiş Varimax

4.5 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması

4.5.1 Betimsel Veri ve Güvenilirlik

Yirmi yedi ve 96 arasında değişen 69.00 ortanca değeri içinde aritmetik ortalama 61.28, standart sapma değeri 11.11, standart ölçüm hatası ise 0.52 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığı için Cronbach's Alpha değeri 0.85, standartlaştırılmış maddeler üzerine dayalı Cronbach's Alpha değerinin için 0.84 olarak bulunmuştur. Pilot çalışmada elde edilen sonuçlara benzer bir şekilde değerler, ölçeğin güvenilirlik düzeyinin kabul edilebilir olduğunu göstermektedir.

4.5.2 Geçerlilik

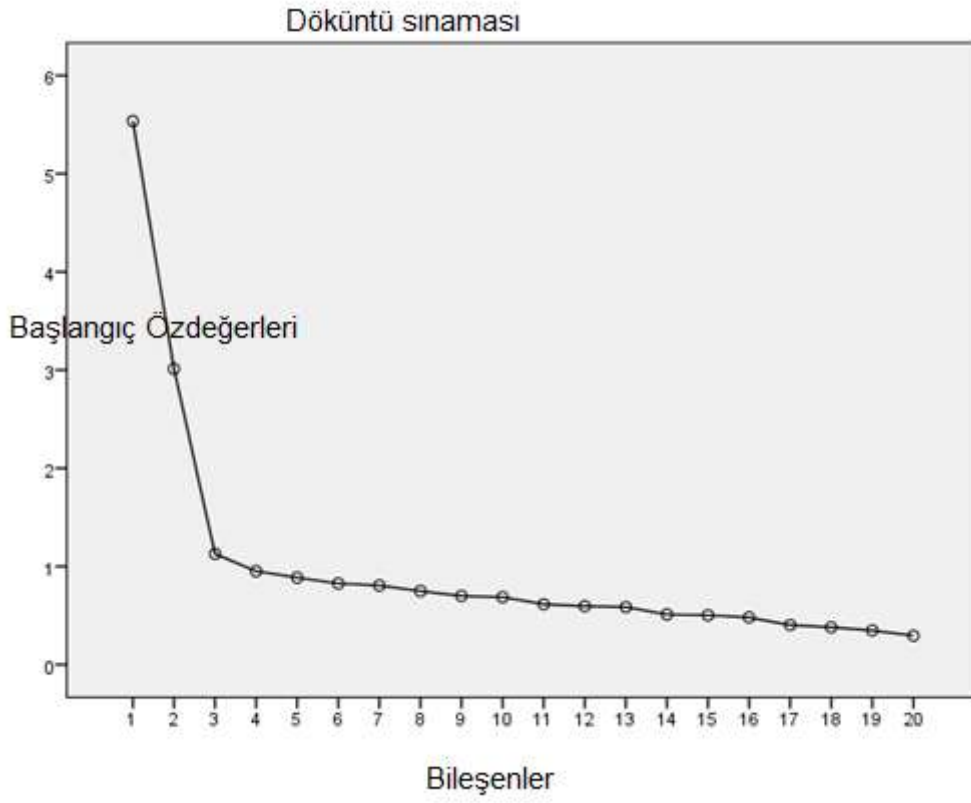
Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeği, açıklayıcı faktör analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Analizde, Varimax döndürmeli ana bileşenler kullanılmıştır. Tablo 9'da sunulan maddeler ve her bir faktör üzerindeki yüklemeler, açıklayıcı değişke değerinin %48.39 olduğunu göstermektedir. Ölçekteki ilk faktör, %27.69 değeri ile ilk 10 maddeye yüklenmiştir. İkinci maddeye %42.75 değeri ile yedi madde yüklenmiş, son faktöre ise %48.39 değeri ile üç madde yüklenmiştir. Sonuç olarak, %48.39 olarak bulunan olarak bulunan değişikli ve üç-faktör çözümlemeli bir sonuca ulaşılmıştır. Tabloda sunulan özdeğerler, birikimli yüzde ve döküntü sınaması, Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin uygun bir faktör çözümlemesini sağladığını göstermektedir.

Tablo 9. Varimax döndürmeli açımlayıcı faktör analizi için faktör yüklemeleri

Madde Numaraları	Başlangıç Özdeğerleri			Karesi alınmış yüklemenin çıkarım toplamaları			Karesi alınmış yüklemenin döndürme toplamaları		
	Toplam	Değişke %	Birikimli %	Total	Değişke %	Birikimli %	Toplam	Değişke %	Birikimli %
1	5.53	27.69	27.70	5.53	27.69	27.70	4.73	23.64	23.64
2	3.01	15.07	42.74	3.01	15.07	42.76	2.99	14.92	38.58
3	1.12	5.63	48.39	1.12	5.63	48.40	1.97	9.81	48.40
4	.96	4.76	53.14						
5	.89	4.43	57.58						
6	.82	4.13	61.70						
7	.80	4.03	65.73						
8	.74	3.74	69.49						
9	.70	3.50	72.98						
10	.69	3.43	76.41						
11	.61	3.08	79.49						
12	.60	2.99	82.47						
13	.59	2.93	85.40						
14	.51	2.56	87.96						
15	.50	2.51	90.47						
16	.49	2.40	92.87						
17	.40	2.01	94.89						
18	.39	1.90	96.79						
19	.34	1.74	98.52						
20	.30	1.48	100.00						

Çıkartma Yöntemi: Temel bileşen analizi

Şekil 3 ve Tablo 10'da görüldüğü gibi döküntü grafiği ve döndürülmüş bileşen düzeyi, üç faktör üzerine yüklenmiş; yabancı dil kaygısının üç alt değişkenin, iletişim korkusu, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısı olduğu sonucunu göstermiştir. Sonuç olarak, döküntü grafiği ve açımlayıcı bileşke analizi, Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin uygun bir faktör çözümlemesine sahip olduğunu göstermektedir.



Şekil 3. Ölçeğin bileşen numaraları ve başlangıç özdeğerleri

Tablo 10. Döndürülmüş bileşen dizeyi

Maddeler	Bileşenler		
	1	2	3
4	.79	.10	.11
5	.76	.09	.10
1	.76	.11	.18
2	.72	.02	.10
3	.71	.03	.23
6	.71	-.02	.09
8	.63	.20	.28
7	.52	.00	.29
17	.51	.03	.36
19	.46	.41	-.20
21	.01	.70	-.06
12	.01	.70	.10

11	-.11	.63	-.10
25	.10	.63	.03
20	.04	.62	.10
22	.18	.58	-.11
23	.13	.48	-.24
14	.20	-.12	.72
13	.27	-.03	.68
15	.32	-.06	.64

Çıkartma Yöntemi: Temel bileşen analizi

Döndürme Yöntemi: Kaiser Normalleştirilmeli Varimax

4.6 Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Düzeyleri

Tablo 11’de sunulan değerler, çocuklarda yabancı dil kaygısının üç düzeyde deneyimlendiğini göstermektedir. İlk olarak, düşük düzeyde kaygı gösteren maddeler dikkate alındığında, çocukların yabancı dil derslerine iyi hazırlandıklarını düşündüklerinde ($\bar{x}=4.72$) ve benzer şekilde sınavlara iyi hazırlandıklarında ($\bar{x}=4.71$) kaygı düzeylerinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Ek olarak çocuklar, gönüllü olarak derslere katıldıklarında ($\bar{x}=4.25$) ve konuşma fırsatı bulduklarında da ($\bar{x}=4.10$) düşük düzeyde kaygı hissetmektedirler. Çocuklar, aynı zamanda İngilizceyi ana dili olarak kullananlarla konuşma ($\bar{x}=3.79$) ve ders esnasında öğretmenin seslenmesi ($\bar{x}=3.76$) gibi durumlarda da düşük düzeyde kaygı taşımaktadır. Dahası, çocukların, arkadaşlarının önünde konuşmak zorunda olması ($\bar{x}=3.55$) ve ders içerisinde İngilizce konuşma etkinliklerinde de ($\bar{x}=3.46$) düşük düzeyde kaygı taşıdıkları görülmektedir.

Çocukların sınavlar ve dil bilgisi öğrenme gibi konular karşısında ılımlı düzeyde kaygı hissettikleri anlaşılmaktadır. Bir başka ifade ile İngilizce dersinin sınavları ($\bar{x}=3.20$) ve İngilizce konuşmak için bilinmesi gereken kurallar ($\bar{x}=2.72$) çocuklar arasında ılımlı düzeyde kaygı kaynağı olarak ortaya çıkmaktadır.

Çocuklar arasında yüksek kaygı olduğunu gösteren maddeler de bulunmaktadır. Sözelimi, çocuklar, öğretmenin yaptığı düzeltmenin ne olduğunu anlamadıklarında ($\bar{x}=2.20$) ve öğretmenin İngilizce olarak söylediklerini kavrayamadıklarında ($\bar{x}=2.06$) yüksek düzeyde kaygılı hissetmektedirler. Ayrıca hazırlıksız olarak konuşmak zorunda kaldıklarında da

($\bar{x}=2.17$) kaygı düzeyi yükselmektedir. Hata yapma korkusu da ayrıca kaygıyı dikkate değer ölçüde artıran bir neden olarak karşımıza çıkmaktadır ($\bar{x}=1.83$). Benzer şekilde, çocuklar, tanışıklık düzeyi düşük olan konularla ilgili sorulan sorulara cevap vermek zorunda olduklarında ($\bar{x}=1.81$) kaygı düzeyi artmaktadır. Çocuklar, bildiklerini düşündükleri şeyleri unuttunca ($\bar{x}=1.77$) ve konuşma etkinlikleri sırasında arkadaşları ve akranları tarafından olumsuz bir şekilde eleştirildiklerinde de ($\bar{x}=1.60$) yüksek düzeyde kaygı hissetmektedirler. Yabancı dil derslerinde başarısız olma olasılığı ($\bar{x}=1.51$) ise çocuklar arasında en yüksek düzeyde kaygı düzeyine neden olan bir neden olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 11. Çocuklarda yabancı dil kaygısı

Maddeler			Sayı	Çok mutsuz	Mutsuz	Ne mutlu ne de mutsuz	Mutlu	Çok mutlu	Aritmetik Ortalama	Standard Sapma
İngilizce dersine çok iyi hazırlanınca ne hissediyorsun?	%	100	2.4	1.2	2.6	8.9	84.9		4.72	0.79
	f	493	12	6	13	44	418			
İngilizce dersinin sınavına çok çalıştığında ne hissediyorsun?	%	100	2.0	1.0	4.0	10.0	83.0		4.71	0.77
	f	494	10	5	20	49	410			
İngilizce derslerinde parmak kaldırdığında ne hissediyorsun?	%	100	4.0	1.6	15.6	23.1	55.7		4.25	1.04
	f	494	20	8	77	114	275			
İngilizce dersinde sana söz hakkı verildiğinde ne hissediyorsun?	%	100	6.1	4.9	15.2	21.1	52.7		4.10	1.19
	f	493	30	24	75	104	260			
Bir İngiliz'le konuşsaydın ne hissederdin?	%	100	11.6	8.1	20.1	20.5	39.7		3.79	2.69
	f	491	57	40	99	101	195			
İngilizce derslerinde öğretmen sana seslendiğinde ne hissediyorsun?	%	100	8.4	6.9	22.6	24.4	37.7		3.76	1.26
	f	491	41	34	111	120	185			
Arkadaşlarının önünde İngilizce konuşurken ne hissediyorsun?	%	100	10.8	8.8	25.3	24.9	30.2		3.55	1.30
	f	490	53	43	124	132	138			
Derste İngilizce konuşurken ne	%	100	11.0	12.6	24.3	23.9	28.2		3.46	1.31

hissediyorsun?	f	493	54	62	115	123	139		
İngilizce dersinin sınavlarında ne hissediyorsun?	%	100	13.4	15.8	28.9	21.5	20.4	3.20	1.30
	f	494	66	78	143	106	101		
İngilizce konuşmak için öğrenmen gereken çok kural olduğunu gördüğünde ne hissediyorsun?	%	100	23.2	20.7	29.5	14.4	12.2	2.72	1.30
	f	492	113	102	145	71	60		
Öğretmenin düzelttiği şeyi anlamadığında ne hissediyorsun?	%	100	27.1	34.4	31.6	4.9	2.0	2.20	0.96
	f	491	133	169	155	24	10		
İngilizce derslerinde hazırlık yapmadan konuşman gerekince ne hissedersin?	%	100	37.4	28.3	21.5	5.9	6.9	2.17	1.19
	f	492	184	139	106	29	34		
Öğretmenin İngilizce söylediklerini anlamadığında ne hissediyorsun?	%	100	35.3	32.1	27.4	2.4	2.8	2.06	0.90
	f	492	174	158	135	12	14		
İngilizce dersinde hata yapınca ne hissediyorsun?	%	100	45.1	31.8	19.7	2.0	1.4	1.83	0.91
	f	493	222	157	97	10	7		
İngilizce öğretmenin çalışmadığın yerden soru sorunca ne hissedersin?	%	100	48.2	30.6	15.7	3.3	2.2	1.81	0.97
	f	492	237	151	77	16	11		
İngilizce derslerinde bildiğin şeyleri unutunca ne hissediyorsun?	%	100	48.5	31.3	16.6	2.4	1.2	1.77	0.90
	f	493	239	154	82	12	6		
İngilizce konuşurken diğer öğrenciler sana gülecek olursa ne hissedersin?	%	100	65.1	18.3	11.6	1.2	3.8	1.60	1.00
	f	493	321	90	57	6	19		
İngilizce derslerinde başarısız olursan ne hissedersin?	%	100	66.4	21.3	9.3	1.4	1.6	1.51	0.85
	f	494	328	105	46	7	8		

4.6.1 İletişim Kaygısı

Tablo 12’de gösterildiği gibi, iletişim kaygısı bağlamında elde edilen bulgular, ölçek maddelerine bağlı olarak çocukların hem düşük hem de yüksek düzeyde kaygı taşıdıklarını göstermektedir. Öncelikle, öğrenciler, İngilizceyi ana dili olarak kullananlarla konuşma

olasılığından dolayı mutlu olacaklarını ($\bar{x}=3.79$) ifade etmektedirler. İngilizce derslerinde öğretmenleri tarafından kendilerine seslenilmesi de öğrencilerin mutlu hissetmelerine neden olan ($\bar{x}=3.76$) bir diğer unsur olarak düşünülmektedir. Katılımcılar, ders sırasında İngilizce konuşma konusunda da düşük düzeyde kaygı hissettiklerini ($\bar{x}=3.46$) vurgulamaktadırlar. İkinci olarak, bulgular, ölçekteki bir maddeye yönelik olarak ılımlı düzeyde kaygı hissettiklerini göstermektedir. Bir başka ifade ile çocuklar, İngilizce konuşmak için öğrenmeleri gereken çok fazla kural olduğunu gördüklerinde ($\bar{x}=2.72$) ılımlı düzeyde kaygı taşımaktadırlar. Son olarak, bulgular, iletişimde belirsizlik ve yetersizlik duygusuna bağlı olarak, çocukların yüksek düzeyde kaygılı olduklarını göstermektedir. Bir diğer ifade ile ders esnasında hazırlıksız konuşmak zorunda kalmak ($\bar{x}=2.17$), çocuklar arasında yüksek düzeyde kaygı oluşturmaktadır. Öğretmenlerin İngilizce olarak söyledikleri şeylerin anlaşılmasında da ($\bar{x}=2.06$) çocuklar arasında kaygı doğuran bir başka neden olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 12. Çocuklarda iletişim kaygısı

Maddeler			Sayı	Çok mutsuz	Mutsuz	Ne mutlu ne de mutsuz	Mutlu	Çok mutlu	Aritmetik Ortalama	Standard Sapma
Bir İngiliz'le konuşsaydın ne hissederdin?	%	%	100	11.6	8.1	20.1	20.5		3.79	2.69
	f	f	491	57	40	99	101			
İngilizce derslerinde öğretmen sana seslendiğinde ne hissediyorsun?	%	100	8.4	6.9	22.6	24.4	37.7		3.76	1.26
	f	491	41	34	111	120	185			
Derste İngilizce konuşurken ne hissediyorsun?	%	100	11.0	12.6	24.3	23.9	28.2		3.46	1.31
	f	493	54	62	115	123	139			
İngilizce konuşmak için öğrenmen gereken çok kural olduğunu gördüğünde ne hissediyorsun?	%	100	23.2	20.7	29.5	14.4	12.2		2.72	1.30
	f	492	113	102	145	71	60			
İngilizce derslerinde hazırlık yapmadan konuşman gerekince ne hissedersin?	%	100	37.4	28.3	21.5	5.9	6.9		2.17	1.19
	f	492	184	139	106	29	34			
Öğretmenin İngilizce söylediklerini anlamadığında ne hissediyorsun?	%	100	35.3	32.1	27.4	2.4	2.8		2.06	0.90
	f	492	174	158	135	12	14			

4.6.2 Olumsuz Değerlendirilme Korkusu

Tablo 13'te sunulan değerler dikkate alındığında, çocuklar arasında olumsuz değerlendirilme korkusunun, iki farklı düzeyde ortaya çıktığı gözlenmektedir. Öncelikle, çocuklar İngilizce derslerinde sorulan sorulara gönüllü olarak cevap verdiklerinde ($\bar{x}=4.25$) oldukça düşük düzeyde bir kaygı hissetmektedirler. Benzer şekilde, çocuklara İngilizce derslerinde konuşma şansı verildiğinde ($\bar{x}=4.10$), kaygı düzeyi dikkate değer bir şekilde düşmektedir. Ek olarak, çocuklar konuşma etkinliklerini arkadaşlarının önünde gerçekleştirirken de ($\bar{x}=3.55$) düşük düzeyde kaygı hissetmektedirler. İkinci olarak, bulgular, çocukların, belirli maddelere yönelik olarak yüksek düzeyde kaygı taşıdıkları gözlenmektedir. Sözgelimi çocuklar, ders sırasında öğretmenin yaptığı düzeltmeleri anlamadıklarında ($\bar{x}=2.20$), yüksek düzeyde kaygılı hissetmektedirler. Sonuçlar, aynı zamanda yabancı dil derslerinde hata yapmanın ($\bar{x}=1.83$) ve konuşma sırasında arkadaşlarının gülmelerinin ($\bar{x}=1.60$), çocuklar arasında yüksek düzeyde kaygı oluşturduğunu da göstermektedir.

Tablo 13. Çocuklarda olumsuz değerlendirilme korkusu

Maddeler		Sayı	Çok mutsuz	Mutsuz	Ne mutlu ne de mutsuz	Mutlu	Çok mutlu	Aritmetik Ortalama	Standard Sapma
İngilizce derslerinde parmak kaldırdığında ne hissediyorsun?	%	100	4.0	1.6	15.6	23.1	55.7	4.25	1.04
	f	494	20	8	77	114	275		
İngilizce dersinde sana söz hakkı verildiğinde ne hissediyorsun?	%	100	6.1	4.9	15.2	21.1	52.7	4.10	1.19
	f	493	30	24	75	104	260		
Arkadaşlarının önünde İngilizce konuşurken ne hissediyorsun?	%	100	10.8	8.8	25.3	24.9	30.2	3.55	1.30
	f	490	53	43	124	132	138		
Öğretmenin düzelttiği şeyi anlamadığında ne hissediyorsun?	%	100	27.1	34.4	31.6	4.9	2.0	2.20	0.96
	f	491	133	169	155	24	10		
İngilizce dersinde hata yapınca ne hissediyorsun?	%	100	45.1	31.8	19.7	2.0	1.4	1.83	0.91
	f	493	222	157	97	10	7		

İngilizce konuşurken diğer öğrenciler sana gülecek olursa ne hissedersin?	%	100	65.1	18.3	11.6	1.2	3.8	1.60	1.00
	f	493	321	90	57	6	19		

4.6.3 Sınav Kaygısı

Tablo 14'te sunulan değerler, çocukların farklı maddeler bağlamında, düşük, ılımlı ve yüksek düzeyde sınav kaygısı taşıdıklarını göstermektedir. Öncelikle, çocuklar sözlü olarak değerlendirildiklerinde ($\bar{x}=4.72$) ve sınavlara iyi hazırlandıklarını düşündüklerinde ($\bar{x}=4.71$) oldukça düşük düzeyde sınav kaygısı hissetmektedirler. İkinci olarak, ölçekteki bir madde ile bağlantılı olarak çocukların, ılımlı düzeyde kaygıya sahip olduğu görülmektedir. Bir diğer ifade ile çocuklar sınavlar sırasında ılımlı düzeyde kaygı hissetmektedirler ($\bar{x}=3.20$). Üçüncü ve son olarak, ölçekteki üç madde dikkate alındığında, çocukların yüksek düzeyde sınav kaygısı deneyimledikleri gözlenmektedir. Sözelimi, hazırlıksız olduklarında öğretmenler tarafından soru sorulması ($\bar{x}=1.81$), çocuklarda yüksek düzeyde kaygıya neden olmaktadır. Çocuklar, aynı zamanda konuşma esnasında unutkanlık yaşadıklarında da yüksek düzeyde kaygı yaşamaktadırlar ($\bar{x}=1.77$). Son olarak, çocuklar, yabancı dil sınavlarında başarılı olamama duygusundan dolayı, yoğun bir şekilde sınav kaygısı hissetmektedirler ($\bar{x}=1.51$).

Tablo 14. Çocuklarda sınav kaygısı

Maddeler		Sayı	Çok mutsuz	Mutsuz	Ne mutlu ne de mutsuz	Mutlu	Çok mutlu	Aritmetik Ortalama	Standard Sapma
İngilizce dersine çok iyi hazırlanınca ne hissediyorsun?	%	100	2.4	1.2	2.6	8.9	84.9	4.72	0.79
	f	493	12	6	13	44	418		
İngilizce dersinin sınavına çok çalıştığında ne hissediyorsun?	%	100	2.0	1.0	4.0	10.0	83.0	4.71	0.77
	f	494	10	5	20	49	410		
İngilizce dersinin sınavlarında ne hissediyorsun?	%	100	13.4	15.8	28.9	21.5	20.4	3.20	1.30
	f	494	66	78	143	106	101		
İngilizce öğretmenin çalışmadığın yerden soru sorunca ne	%	100	48.2	30.6	15.7	3.3	2.2	1.81	0.97

hissedersin?	f	492	237	151	77	16	11		
İngilizce derslerinde bildiğin şeyleri unutunca ne hissediyorsun?	%	100	48.5	31.3	16.6	2.4	1.2	1.77	0.90
	f	493	239	154	82	12	6		
İngilizce derslerinde başarısız olursan ne hissedersin?	%	100	66.4	21.3	9.3	1.4	1.6	1.51	0.85
	f	494	328	105	46	7	8		

4.6.4 Yabancı Dil Kaygısı ve Yaş

Tablo 15'te görüldüğü gibi, ölçekteki 10 madde ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklar bulunmaktadır. Öncelikle, İngilizce derslerinin sınavları dikkate alındığında, yedi ve 12 yaşlarındaki öğrencilerin daha az düzeyde kaygı taşıdıkları görülmektedir ($p<.05$). Sınıfta İngilizce konuşma etkinlikleri dikkate alındığında ise 12 yaş grubundaki öğrencilerin düşük, diğer tüm yaş grubundaki çocukların oldukça kaygılı oldukları gözlenmektedir ($p<.05$). Sınıfta öğretmen tarafından seslenilme durumunda kaygı düzeyi yükselmekle birlikte, 10 yaş grubu öğrencileri belirgin bir biçimde yüksek düzeyde kaygı hissetmektedirler ($p<.05$). Sınıf içerisinde konuşma şansı verilmesi durumunda, yaşı küçük öğrenciler, yaşı büyük olanlara oranla daha yüksek düzeyde kaygı düzeyine sahiptir ($p<.05$). Ek olarak, sekiz, dokuz ve 10 yaşındaki öğrenciler, dilbilgisi kuralları öğrenme durumlarında diğer yaş gruplarındaki çocuklara oranla daha yüksek düzeyde kaygı hissetmektedirler ($p<.05$). Benzer şekilde, yedi yaş grubuna dâhil olan çocuklar, herhangi bir hazırlık yapmaksızın konuşmak zorunda kaldıklarına, diğer yaş grubundaki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde kaygı taşımaktadırlar ($p<.05$). Yedi yaş grubundaki öğrenciler, İngilizce dersinin sınavlarında başarısız olma korkusu ($p<.05$), öğretmenlerin hedef dilde yaptıkları düzeltmeleri anlayamama ($p<.05$) ve hazırlıksız oldukları zamanlarda soru sorulma ($p<.05$) durumlarında da diğer yaş gruplarındaki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde yabancı dil kaygısı duymaktadırlar. Son olarak, bulgular, sınıf içerisinde diğer öğrencilerin kendilerine gülmeleri halinde küçük yaştaki öğrencilerin daha yüksek düzeyde kaygı taşıdıklarını göstermektedir ($p<.05$).

Tablo 15'te sunulan değerler dikkate alındığında, yabancı dil kaygısının bileşenleri ile yaş arasında anlamlı farklar olduğu görülmektedir. Öncelikle, iletişim kaygısı açısından bakıldığında, yaşı küçük olan öğrenciler, konuşma sırasında yaşı büyük olan çocuklara oranla daha yüksek düzeyde kaygı duymaktadırlar ($p<.05$). Benzer şekilde, bu gruptaki öğrencilere konuşma şansı verildiğinde, daha yüksek düzeyde kaygı hissetmektedirler ($p<.05$). Yaş değişkeni, aynı zamanda, derslerde hazırlıksız konuşmak zorunda kalma ($p<.05$) ve hazırlıksız olduğu anlarda soru sorulması ($p<.05$) durumlarında anlamlı

farklılıklar göstermektedir. Ek olarak, öğretmenin yaptığı düzeltmelerin anlaşılabilmesi halinde, yaşı büyük olan öğrencilerin kaygı düzeyinin daha düşük olduğu gözlenmektedir ($p<.05$). Olumsuz değerlendirilme korkusu dikkate alındığında, diğer öğrencilerin kendilerine gülmesi durumu, yedi yaş grubundaki öğrencilerin kaygı düzeyini diğer yaş gruplarındaki öğrencilere göre dikkate değer ölçüde yükseltmektedir ($p<.05$). Son olarak, sınav kaygısı bağlamında, yedi ve 12 yaş grubundaki çocuklar, diğer yaş grubunda olanlara oranla dikkate değer ölçüde düşük kaygıya sahiptirler ($p<.05$). Ek olarak, sınavlarda başarısız olmak korkusu, genel olarak düşük bir düzeyde olmakla birlikte, en çok yedi yaş grubundaki öğrenciler açısından farklılaşmaktadır ($p<.02$).

Tablo 15. Yabancı dil kaygısı ve yaş arasındaki ilişki (ANOVA)

Maddeler	Yaş	Sayı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması	F	P
İngilizce dersinin sınavlarında ne hissediyorsun?	7	15	2.6	1.4	.35	7.1	.00
	8	112	3.2	1.4	.13		
	9	105	3.6	1.2	.12		
	10	67	3.5	1.3	.16		
	11	90	3.2	1.2	.13		
	12	99	2.6	1.2	.12		
Derste İngilizce konuşurken ne hissediyorsun?	7	15	3.5	1.4	.35	4.5	.00
	8	112	3.6	1.3	.12		
	9	105	3.6	1.4	.13		
	10	67	3.6	1.4	.17		
	11	90	3.6	1.2	.12		
	12	98	2.9	1.2	.12		
İngilizce derslerinde öğretmen sana seslendiğinde ne hissediyorsun?	7	15	3.5	1.3	.34	6.5	.00
	8	110	3.6	1.5	.14		
	9	105	4.1	1.2	.11		
	10	67	4.2	1.2	.14		
	11	90	3.8	1.2	.12		
	12	98	3.3	1.0	.10		
İngilizce dersinde sana söz hakkı verildiğinde ne hissediyorsun?	7	15	4.6	.6	.16	6.7	.00
	8	112	3.9	1.4	.13		
	9	105	4.4	1.0	.10		
	10	67	4.3	1.1	.13		
	11	90	4.2	1.0	.11		
	12	98	3.6	1.2	.12		
İngilizce konuşmak için öğrenmen gereken çok kural olduğunu gördüğünde ne hissediyorsun?	7	15	2.7	1.2	.32	5.9	.00
	8	112	2.9	1.4	.13		
	9	105	2.9	1.4	.14		

	10	67	3.1	1.3	.16		
	11	89	2.7	1.1	.12		
	12	98	2.2	1.0	.10		
İngilizce derslerinde hazırlık yapmadan konuşman gerekince ne hissedersin?	7	15	2.5	1.5	.39	3.1	.01
	8	112	1.9	1.1	.11		
	9	104	2.3	1.3	.13		
	10	67	2.3	1.1	.14		
	11	90	2.4	1.3	.13		
	12	98	2.0	1.0	.10		
İngilizce derslerinde başarısız olursan ne hissedersin?	7	15	1.8	1.3	.32	2.6	.02
	8	112	1.5	.7	.07		
	9	105	1.6	.9	.09		
	10	67	1.5	.9	.10		
	11	90	1.6	1.0	.10		
	12	99	1.3	.5	.05		
Öğretmenin düzelttiği şeyi anlamadığında ne hissediyorsun?	7	15	2.7	1.1	.28	2.9	.01
	8	111	2.2	.9	.09		
	9	105	2.4	1.1	.11		
	10	67	2.2	.9	.11		
	11	90	2.1	.9	.09		
	12	97	2.0	.8	.08		
İngilizce öğretmenin çalışmadığın yerden soru sorunca ne hissedersin?	7	15	2.5	1.3	.34	4.9	.00
	8	112	1.7	.9	.08		
	9	105	2.0	1.1	.10		
	10	67	2.0	1.1	.12		
	11	89	1.8	.9	.10		
	12	98	1.5	.7	.08		
İngilizce konuşurken diğer öğrenciler sana gülecek olursa ne hissedersin?	7	15	2.3	1.8	.43	2.9	.01
	8	111	1.6	1.0	.09		
	9	105	1.7	1.0	.10		
	10	67	1.8	1.1	.13		
	11	90	1.6	.8	.08		
	12	99	1.5	.9	.09		

4.6.5 Yabancı Dil Kaygısı ve Cinsiyet

Tablo 16’da görüldüğü gibi, ölçekteki altı madde ile cinsiyet arasında anlamlı farklar olduğu görülmektedir. Öncelikle, İngilizce derslerinde başarısız olma korkusu dikkate alındığında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde kaygı taşıdıkları görülmektedir ($p<.05$). Benzer şekilde, öğretmenin yaptığı düzeltmelerinden kaynaklanan kaygı, kız öğrencilerde daha yüksek düzeydedir ($p<.05$). Diğer öğrenciler tarafından gülünmesi durumunda da kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde kaygı taşımaktadırlar ($p<.05$). Ancak, İngilizce derslerine hazırlıklı gelme durumunda kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha düşük düzeyde kaygıya sahiptir ($p<.05$). Benzer şekilde, kız öğrenciler, İngilizce derslerine gönüllü olarak katılma durumlarında erkek öğrencilere göre daha düşük kaygı hissetmektedirler ($p<.05$). Son olarak, İngilizce sınavlarına yeterli ölçüde

hazırlıklı olunması durumunda, kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha az kaygı düzeyine sahiptirler ($p<.05$).

Kaygının bileşenleri açısından bakıldığında, Tablo 16’da sunulan bulgular, iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısı açısından cinsiyetin önemli bir değişken olduğunu göstermektedir. İletişim kaygısı dikkate alındığında, kız öğrencilerin, öğretmenlerin yaptıkları düzeltmeler konusunda daha kaygılı hissettikleri ($p<.05$), ancak, derslere gönüllü olarak katılmaları durumunda, erkek öğrencilere oranla daha az düzeyde kaygı taşıdıkları görülmektedir. Olumsuz değerlendirilme korkusu dikkate alındığında, diğer öğrencilerin gülmelerinden, kız öğrencilerin daha yoğun bir şekilde olumsuz etkilendikleri anlaşılmaktadır ($p<.05$). Diğer yandan, kız öğrenciler, kendilerini derslere hazırlıklı hissettiklerinde, erkek öğrencilere göre daha az kaygı hissetmektedirler ($p<.05$). Sınav kaygısı dikkate alındığında ise bulgular, kız öğrencilerin İngilizce derslerinin sınavlarında başarısız olma korkusunu, erkek öğrencilere oranla daha yoğun yaşadıklarını ($p<.05$) ve sınavlara hazırlıklı gelmiş olsalar bile daha yüksek düzeyde kaygı hissettiklerini göstermektedir.

Tablo 16. Yabancı dil kaygısı ve cinsiyet arasındaki ilişki (*t-test*)

Maddeler	Cinsiyet	Sayı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması	F	P
İngilizce derslerinde başarısız olursan ne hissedersin?	Kız	238	1.4	.7	.05	9.3	.00
	Erkek	256	1.6	.9	.06		
Öğretmenin düzelttiği şeyi anlamadığında ne hissediyorsun?	Kız	237	2.1	.9	.06	6.8	.00
	Erkek	254	2.3	1.0	.06		
İngilizce konuşurken diğer öğrenciler sana gülecek olursa ne hissedersin?	Kız	238	1.5	.9	.06	8.2	.00
	Erkek	255	1.7	1.1	.07		
İngilizce dersine çok iyi hazırlanınca ne hissediyorsun?	Kız	237	4.8	.5	.03	4.9	.00
	Erkek	256	4.6	1.0	.06		
İngilizce derslerinde parmak kaldırdığında ne hissediyorsun?	Kız	238	4.3	1.0	.06	2.7	.01
	Erkek	256	4.1	1.1	.07		
İngilizce dersinin sınavına çok çalıştığında ne hissediyorsun?	Kız	238	4.8	.6	.04	11.6	.00
	Erkek	256	4.6	.9	.05		

4.6.6 Yabancı Dil Kaygısı ve Sınıf

Tablo 17’de görüldüğü gibi, ölçekteki yedi madde ile sınıf değişkeni arasında anlamlı farklar bulunmaktadır. Öncelikle, İngilizce derslerinin sınavları ($p < .05$) ve ders esnasında beklenmeyen zamanlarda soru sorulması ($p < .05$), alt sınıflarda öğrenciler arasında daha yüksek düzeyde bir kaygıya neden olmaktadır. Bulgular, aynı zamanda derslerdeki konuşma etkinliklerine katılma durumunda alt sınıflardaki öğrencilerin daha az kaygılı olduklarını da göstermektedir ($p < .05$). Diğer yandan, üst sınıflardaki çocuklar, dilbilgisi kuralları öğrenmek zorunda kaldıklarında, alt sınıftaki öğrencilere göre daha yüksek kaygı taşımaktadırlar ($p < .05$). Üst sınıflardaki öğrenciler, kendilerine gülünmesi durumunda da alt sınıftaki öğrencilere oranla kendilerini daha kaygılı hissetmektedir ($p < .05$). Son olarak, öğretmen tarafından seslenilme ($p < .05$) ve ders esnasında konuşma ($p < .05$) durumlarında, alt sınıflardaki öğrenciler, üst sınıftaki öğrencilere oranla daha kaygılı görünmektedirler.

Sonuçlar, aynı zamanda, sınıf değişkeni ile yabancı dil kaygısının bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısı arasında anlamlı farklar olduğunu göstermektedir. Öncelikle, iletişim kaygısı bağlamında, sınıf içerisinde öğretmen tarafından seslenilme ($p < .05$) ve konuşmaya zorlanma durumlarında ($p < .05$), alt sınıflardaki öğrencilerin daha yüksek düzeyde kaygılı oldukları anlaşılmaktadır. Ancak, alt sınıflarda öğrenim gören çocuklar, dilbilgisi kuralları öğrenmek zorunda kalma durumunda ($p < .05$) ve konuşma etkinliklerine katılma sırasında ($p < .05$), daha düşük düzeyde kaygı taşımaktadırlar. İkinci olarak olumsuz değerlendirilme korkusu bağlamında, diğer öğrencilerin kendilerine gülmeleri ($p < .05$), alt sınıflardaki öğrenciler arasında daha yüksek düzeyde bir kaygı kaynağı olarak gözlenmektedir. Son olarak, bulgular, sınıf değişkeni ile sınav kaygısı arasında da anlamlı ilişki olduğunu göstermektedir. Bir diğer ifade ile üst düzeydeki sınıflarda öğrenim gören çocuklar, sınavlar sırasında alt sınıflardaki öğrencilere oranla daha kaygılı hissetmekte ($p < .05$) ve hazırlıksız sorular karşısında daha fazla tedirgin olmaktadır ($p \leq .05$).

Tablo 17. Yabancı dil kaygısı ve sınıf arasındaki ilişki (ANOVA)

Maddeler	Sınıf	Sayı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması	F	P
İngilizce dersinin sınavlarında ne hissediyorsun?	2	91	3.1	1.4	.14	6.9	.00
	3	98	3.5	1.3	.13		
	4	87	3.4	1.3	.14		
	5	80	3.5	1.2	.13		
	6	86	2.8	1.2	.13		
	7	52	2.6	1.1	.15		
Derste İngilizce konuşurken ne hissediyorsun?	2	91	3.5	1.3	.14	4.5	.00
	3	98	3.7	1.3	.13		
	4	87	3.4	1.4	.15		
	5	80	3.6	1.3	.15		
	6	86	3.3	1.1	.11		
	7	51	2.8	1.3	.18		
İngilizce derslerinde öğretmen sana seslendiğinde ne hissediyorsun?	2	90	3.6	1.4	.15	5.6	.00
	3	97	3.9	1.3	.14		
	4	87	4.1	1.2	.13		
	5	80	4.0	1.1	.13		
	6	86	3.5	1.1	.12		
	7	51	3.2	1.0	.14		
İngilizce dersinde sana söz hakkı verildiğinde ne hissediyorsun?	2	91	4.1	1.3	.14	4.8	.00
	3	98	4.1	1.3	.13		
	4	87	4.3	1.1	.11		
	5	80	4.4	1.0	.11		
	6	86	3.9	1.1	.12		
	7	51	3.5	1.3	.18		
İngilizce konuşmak için öğrenmen gereken çok kural olduğunu gördüğünde ne hissediyorsun?	2	91	2.9	1.4	.15	5.0	.00
	3	98	2.8	1.3	.13		
	4	87	2.9	1.5	.16		
	5	80	2.9	1.2	.14		
	6	85	2.2	1.1	.12		
	7	51	2.2	1.0	.14		
İngilizce öğretmenin çalışmadığın yerden soru sorunca ne hissedersin?	2	91	1.9	1.0	.11	2.3	.05
	3	98	1.8	.9	.10		
	4	87	2.0	1.1	.11		
	5	80	1.9	1.0	.12		
	6	84	1.6	.8	.09		
	7	52	1.6	.8	.11		
İngilizce konuşurken diğer öğrenciler sana gülecek olursa ne hissedersin?	2	91	1.7	1.2	.13	3.0	.01
	3	97	1.6	.9	.10		
	4	87	1.9	1.2	.13		
	5	80	1.5	.8	.10		
	6	86	1.3	.8	.09		
	7	52	1.5	.9	.13		

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

5.1 Giriş

Çalışmanın bu bölümü, elde edilen sonuçların sunulmasını ve tartışılmasını içermektedir. Bu amaçla, öncelikle, çalışma sonunda elde edilen sonuçları sıralanmıştır. Daha sonra, çalışmadan elde edilen sonuçlar, önceki çalışmalarda elde edilen bulgularla karşılaştırmış ve hedef gruplara yönelik öneriler sunulmuştur. Son olarak, çalışmanın sınırlılıkları ve sonraki araştırmalar için öneriler sıralanmıştır.

5.2 Sonuçlar

Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin İngilizce ve Türkçe sürümlerinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasına bağlı olarak iki sonuca ulaşılmıştır:

1. Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin hem İngilizce hem de Türkçe sürümleri, iç tutarlılığa sahiptir. Ancak İngilizce sürümü ile karşılaştırıldığında, ölçeğin Türkçe sürümü daha yüksek bir güvenilirlik değeri taşımaktadır.
2. Yapı geçerliliği açısından, ölçeğin İngilizce ve Türkçe sürümleri arasında eşdeğerlilik vardır. Diğer bir ifade ile her iki sürüm, özdeş faktör yüklemelerine ve faktör yapılarına sahiptir. Ancak Türkçe sürümün birikimli yüzdesi dikkate alındığında, geçerlilik açısından daha uygun olduğu sonucu çıkarılabilir.

Çocuklardan veri toplama aşamasında karşılaşılan zorlukları belirleme aşamasında elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

1. Zaman yönetimi, planlama etkinlikleri ve sınıf yönetimi ile ilgili sorunlar, çocuklardan veri toplama sürecini aksatmaktadır.
2. Veri toplama sorumlusu ile okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki koordinasyon eksikliği, çocuklardan veri toplama sürecinde önemli bir sorun teşkil etmektedir.

3. Çocukların yabancı dil derslerine karşı sahip oldukları olumsuz tutum ve algılar, veri toplamayı zorlaştırmaktadır. Çocukların zihinsel ve fiziksel yorgunlukları da veri toplama etkinliklerine katılımı ve uyumu sorunlu bir hale dönüştürmektedir.
4. Veri toplama sırasında öğretmenlerin sınıfta bulunmaları, öğrencilerin ölçek maddelerine verdikleri tepkileri değiştirmektedir.
5. Sınıfların veri toplama etkinlikleri açısından fiziksel olarak yetersiz ve uygunsuz oluşu, veri toplama sürecini olumsuz bir şekilde etkilemektedir.

Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin pilot geçerlilik ve güvenilirlik çalışması sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak, şu sonuçlara erişilmiştir:

1. Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeği, yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahiptir. Bir diğer ifade ile ölçeğin güvenilirliği, kabul edilebilir düzeydedir.
2. Ölçeğin faktör analizi, altı temel faktör olduğunu göstermektedir. Bu faktörler, iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu, sınav kaygısı, hata yapma korkusu, akran onayı ve ders içeriği olarak sıralanmaktadır.

Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması sonucunda elde edilen sonuçlar, şu şekilde sıralanabilir:

1. Pilot çalışmada elde edilen bulgulara benzer bir şekilde, Çocuklara Yabancı Dil Kaygı Ölçeği, kabul edilebilir düzeyde bir iç tutarlılığa sahiptir.
2. Ölçeğin faktör analizi, üç temel faktör olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu faktörler, iletişim korkusu, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısı biçimindedir.

Çocuklarda yabancı dil kaygı düzeyi ve kaygının bileşenleri olan iletişim kaygısının, olumsuz değerlendirilme korkusunun ve sınav kaygısının düzeyleri dikkate alındığında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen çocuklar, derslerine ve sınavlarına yeterli ölçüde hazır olduklarını hissettiklerinde düşük kaygı düzeylerine sahiptirler. Çocuklar;

sınıf arkadaşları, öğretmenleri ve İngilizceyi ana dil olarak kullanan bireylerle hedef dilde konuşma durumlarında ve gönüllü olarak sınıf içi konuşmalarda düşük düzeyde kaygı hissetmektedirler. Ancak, dilbilgisi merkezli dil öğrenme etkinlikleri ve sınavlar nedeni ile öğrencilerdeki kaygı, ılımlı bir düzeye yükselmektedir. Öğretmenlerin hedef dili kullanarak yaptıkları düzeltmelerin anlaşılmasında ise çocuklar arasında yüksek kaygıya neden olan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Benzer şekilde, öğretmenin hedef dilde söylediklerinin öğrencilerce anlaşılmasında da yüksek düzeyde kaygıya neden olmaktadır. Ders içi konuşmalara hazırlıksız olarak katılmak zorunda kalma, hata yapma korkusu, öğrencilerin tanışıklıklarının düşük düzeyde oldukları ders konuları, diğer öğrencilerin olumsuz yorumları ve başarısız olma korkusu, çocukların yüksek düzeyde kaygı hissetmelerine neden olmaktadır.

2. İletişim kaygısı dikkate alındığında, çocuklar; hedef dili anadil olarak kullanan bireyler, öğretmenler ve sınıf arkadaşları ile iletişim kurma durumlarda düşük düzeyde kaygı hissetmektedirler. Ancak, ders içerisindeki dilbilgisi etkinlikleri, ılımlı bir düzeyde iletişim kaygısına neden olmaktadır. Ek olarak hazırlıksız konuşma ve öğretmen tarafından yapılan düzeltmelerin anlaşılır olmaması, yüksek düzeyde iletişim kaygısı olarak karşımıza çıkmaktadır.
3. Olumsuz değerlendirilme korkusu bağlamında, çocuklar ders içerisinde gönüllü olarak konuşma etkinliklerine katıldıklarında arkadaşları tarafından yapılan olumsuz değerlendirmelerden düşük düzeyde etkilenmekte ve düşük düzeyde bir olumsuz değerlendirilme korkusu taşımaktadırlar. Diğer yandan, arkadaşlarının önünde konuşurken hissedilen hata yapma korkusu ve öğretmen düzeltmelerinin anlaşılabilmesine dayalı olarak, diğer öğrencilerin olumsuz yorumları ve değerlendirmeleri, yüksek düzeyde olumsuz değerlendirilme korkusuna neden olmaktadır.
4. Sınav kaygısı dikkate alındığında, sınavlara yeterince iyi ölçüde hazırlandıklarını düşünen çocuklar, düşük düzeyde sınav kaygısı hissetmektedirler. Ancak sınav kaygısının düzeyi, sınavların uygulanması sırasında ılımlı bir düzeye yükselmektedir. Ek olarak, sözlü sınavlar, çocukların yüksek düzeyde kaygı hissetmelerine neden olmaktadır. Son olarak, başarısız olma korkusu, çocuklar arasında yüksek düzeyde kaygı kaynağıdır.

Çocuklarda yabancı dil kaygı düzeyi ve kaygının bileşenleri olan iletişim kaygısının, olumsuz değerlendirilme korkusunun ve sınav kaygısının düzeyleri ile yaş, cinsiyet ve sınıf arasındaki ilişkiler dikkate alındığında erişilen sonuçları şu şekilde sıralanabilir:

1. Geniş bir bakış açısı ile bakıldığında, çocuklarda yabancı dil kaygı düzeyi ile yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmektedir. Yaş değişkeni dikkate alındığında, yaşı küçük olan öğrencilerin konuşma etkinliklerinde, sınavlar sırasında ve öğretmenlerin düzeltme yaptıkları zamanlarda yaşça büyük olanlara oranla daha kaygılı oldukları anlaşılmaktadır. Cinsiyet değişkeni dikkate alındığında, kız öğrencilerin başarısızlık korkusu, öğretmenlerin yaptığı hata düzeltmeleri, olumsuz değerlendirilme ve derslere hazırlıksız gelme gibi nedenlerden dolayı erkek öğrencilere göre daha kaygılı oldukları gözlenmektedir. Ancak, kız öğrenciler, erkek öğrencilere oranla konuşma etkinliklerinde daha düşük düzeyde kaygı hissetmektedirler. Sınıf değişkeni dikkate alındığında ise alt sınıflardaki öğrencilerin, sınavlar, derslere hazırlıksız gelme ve öğretmen düzeltmelerine bağlı olarak alt sınıflardaki öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde kaygı taşıdıkları görülmektedir. Diğer yandan, alt sınıflardaki öğrenciler, üst sınıflardaki öğrencilere oranla konuşma ve dilbilgisi etkinlikleri sırasında ve olumsuz değerlendirilme durumunda daha düşük düzeyde kaygı taşımaktadırlar.
2. Çocuklar arasında iletişim kaygısının düzeyi, yaş, cinsiyet ve sınıf bağlamında dikkate değer farklılıklar göstermektedir. Küçük yaştaki öğrenciler, sınıf arkadaşları ve öğretmenleri ile sözlü iletişim ve etkileşim durumunda daha az kaygılı hissetmekteyken, yaşları daha büyük olan çocuklar, öğretmenlerin yaptıkları hata düzeltmelerinden ve öğretmenleri ile iletişimden dolayı, yaşı küçük olanlara göre daha yüksek düzeyde kaygı taşımaktadırlar. Cinsiyet değişkeni dikkate alındığında, kız öğrencilerin, öğretmenlerinin konuşma sırasında yaptıkları düzeltmeler konusunda daha duyarlı oldukları görülmektedir. Bunun yanı sıra, erkek öğrenciler de sınıf içinde gönüllü konuşma durumunda daha az kaygı hissetmektedirler. Sınıf değişkeni dikkate alındığında, alt sınıflardaki çocuklardaki kaygı düzeyinin, dilbilgisi etkinlikleri ve öğretmen tarafından konuşmaya zorlanma durumunda yükseldiği gözlenmektedir. Son olarak, üst sınıflardaki öğrenciler için konuşma etkinlikleri, bir kaygı artırıcı neden olarak ortaya çıkmaktadır.
3. Çocuklarda olumsuz değerlendirilme korkusu ile yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Bir başka ifade ile yaşları küçük olan

öğrenciler, yaşları büyük olanlara göre arkadaşlarının olumsuz değerlendirme yapmalarından, daha fazla oranda olumsuz etkilenmektedirler. Kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre arkadaşları tarafından olumsuz değerlendirilme durumundan dolayı daha yoğun şekilde kaygı hissetmektedirler. Benzer şekilde alt sınıftaki öğrenciler de üst sınıflardaki öğrencilere oranla olumsuz değerlendirilmelerden dolayı daha yüksek düzeyde kaygı hissetmektedirler.

4. Yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenleri ile çocuklarda test kaygısı arasında da dikkate değer farklılıklar bulunmaktadır. Sınav kaygı düzeyi dikkate alındığında, çoğunlukla yaşları en küçük ve en büyük öğrenciler, sınavlar esasında ve sınavlarda başarısız olma korkusunu daha yüksek düzeyde hissetmektedirler. Cinsiyet değişkeni dikkate alındığında, kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre İngilizce derslerinin sınavlarına karşı kendilerini daha güvende hissetseler de başarısız olma korkusunu erkek öğrencilerden daha yoğun bir şekilde hissetmektedirler. Sınıf değişkeni dikkate alındığında ise üst sınıftaki öğrencilerin, dikkate değer bir şekilde beklenmedik sorular ve sınavlar nedeni ile alt sınıftaki öğrencilere göre daha yoğun kaygı hissettikleri görülmektedir.

5.3 Tartışma

Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin İngilizce ve Türkçe sürümlerinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasında elde edilen sonuçların, iç tutarlılık açısından önceki çalışmalarda elde edilen bulgularla tutarlı olduğu görülmektedir (Aida, 1994; Bas, 2013; Batumlu & Erden, 2007; Horwitz, 1986; Paredes & Muller-Alouf, 2000; Toth, 2008; Yaikhong & Usaha, 2012). Diğer yandan, ölçeğin Türkçe sürümünde elde edilen faktör sayısı, yukarıda söz edilen çalışmalarda elde edilen sayılarla çelişirken, Horwitz (1986) tarafından geliştirilen ölçeğin faktör sayısı ile bire bir örtüşmektedir. Diğer bir ifade ile çalışmalar, çoğunlukla ölçek maddelerinin dört faktör olarak toplandığını göstermekteyken, ölçeğin Türkçe sürümünün uygulanması sonucu elde edilen faktör sayısı, Horwitz (1986) tarafından uygulanan sürümde olduğu gibi sekiz olarak bulunmuştur. Bu sonuç, ölçeğin Türkçe ve orijinal sürümleri arasında faktör sayısı açısından güçlü bir tutarlılık sergilediğini ve bu bağlamda yapılan diğer çalışmalardan kesin bir şekilde ayrıştığını göstermektedir.

Çocuklardan veri toplama sürecinde karşılaşılan zorluklara yönelik olarak, bu çalışmada ulaşılan sonuçlar, önceki çalışmalarda erişilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Sözgelimi Parker (1984) tarafından yapılan çalışmada ulaşılan sonuçlara benzer bir şekilde, bu çalışmada, küçük yaştaki öğrencilerin kavramları anlamakta zorlandığı ve maddelerin kavranmasının çocukların gelişim düzeyleri ile doğrudan ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak Vaillancourt (1973) çocukların ölçek maddelerine verdikleri cevapların kararsız olduklarını vurgularken, mevcut çalışmada çocukların davranış örneklerini tutarlı bir şekilde yansıttıkları, ancak öğretmenin varlığı nedeni ile tepkilerde değişkenlik olduğu belirlenmiştir. Son olarak, Akman ve diğerlerinin (2003) de fiziksel ortamın çocukların hareket alanlarını sınırladığı bulgusuna benzer bir şekilde, mevcut çalışma, fiziksel ortama yönelik sorunların veri toplamayı zorlaştırdığını ortaya koymaktadır.

Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik sonuçları dikkate alındığında, Baş (2013) tarafından yapılan çalışmada erişilen sonuçlara benzer olarak, ölçeğin yüksek düzeyde iç tutarlılık düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, değişke yüzdesi değeri de, Baş (2013) tarafından yapılan çalışmada bulunan değer ile örtüşmektedir. Ancak, Baş (2013) tarafından yapılan çalışmanın, ölçek uyarlama bağlamında herhangi bir sadeleştirme sürecinden geçmemesi ve çocukların gelişimsel düzeyine uygunluk açısından sınırlılıklar taşıdığı dikkate alınmalıdır.

Çocuklarda yabancı dil kaygısının ve yabancı dil kaygısının bileşenleri olan iletişim kaygısının, olumsuz değerlendirilme korkusunun ve sınav kaygısının düzeylerine ilişkin sonuçlar dikkate alındığında, vurgulanması gereken birkaç önemli nokta bulunmaktadır. Öncelikle, gerek küresel ölçekte gerekse ülkemiz ölçeğinde İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen çocuklar arasındaki kaygı konusunda elde edilen bulgular, ilgili alanyazına dikkate değer bir şekilde katkı sağlamaktadır. Daha dar bir bakış açısı ile çalışmadan elde edilen sonuçlar, Chan ve Wu (2000, 2004) tarafından bulunan kişilik ve ebeveyn beklentilerine ek olarak, sınavlar, dilbilgisi merkezli ve geleneksel dil öğrenimi ile öğretmenlerin hata düzeltme stratejileri, çocuklar arasında kaygı doğuran etkenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu etkenlere ek olarak, daha önce ilgili alanyazında üzerinde durulmamış olan hata yapma korkusu, tanışıklık düzeyi az olan ders içeriği ve konuları, hazırlıksız konuşmak zorunda olma durumu ve başarısızlık korkusunun da kaygı doğuran önemli etkenler olduğu görülmektedir. Çalışmada elde edilen sonuçlar, aynı zamanda daha önce sınav kaygısı ile ilgili sonuçlardan da ayrılmaktadır. Bir başka ifade ile Aydın (2012, 2013) tarafından erişilen ve sınav kaygısının yüksek olmadığı şeklinde vurgulanan sonuçlara rağmen, mevcut çalışmada sınavlara hazırlık yapmamanın yüksek düzeyde kaygıya neden olduğu görülmektedir. Ek olarak, Aydın (2012, 2013) tarafından erişilen sonuçların aksine, çocuklar yüksek düzeyde sınav kaygısı hissetmektedirler. Vurgulanması gereken son nokta, önceki alanyazında çocuklar arasında iletişim kaygısı ve olumsuz değerlendirilme korkusu hakkında

bulgu olmaması nedeni ile anılan iki kaygı türü ile ilgili olarak önceki bulgularla karşılaştırma yapmanın mümkün olmamasıdır.

Yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenleri ile yabancı dil kaygısı arasındaki ilişkileri irdeleyen çalışmaların, belirgin sonuçlar çıkarılamayacak kadar az sayıda olması nedeni ile mevcut çalışmada erişilen sonuçlar, alanyazına katkı sağlaması açısından önemlidir. Bir başka ifade ile çalışma konusu ile ilgili olarak ülkemizde sadece çocuklarda sınav kaygısı bağlamında bir çalışma olması, çalışmada elde edilen sonuçları önemli kılmaktadır. Önceki çalışmalardan elde edilen sonuçlar dikkate alınarak, yapılan karşılaştırmada dikkate değer sonuçlara erişmek olasıdır. Öncelikle, daha önce yapılan çalışmalarda, yetişkin öğrencilerde ılımlı düzeydeki kaygının hedef dilde sözlü üretime olumlu etkileri olduğu (Gregersen, 2003) veya kaygının konuşma üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna erişilmiştir (Gardner ve diğerleri, 1987; Matsumoto, 1989; Young, 1986). Ancak mevcut çalışmadan çıkan sonuçlar, çocukların hazırlıksız konuşma sırasında deneyimledikleri kaygının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, çocukların hissettikleri kaygının, yetişkinlerin taşıdığı kaygıdan sözlü üretim açısından dikkate değer bir şekilde ayrıştığını vurgulamak gereklidir. Önceki çalışmalardan elde edilen sonuçlarla mevcut çalışmanın bulguları karşılaştırıldığında, olumsuz değerlendirilme korkusu bağlamında elde edilen sonuçların, Chan ve Wu (2000, 2004) tarafından erişilen sonuçlarla örtüştüğü görülmektedir. Yaş değişkeni dikkate alındığında, çocukların daha düşük düzeyde kaygı taşıdıkları vurgulanmış olsa bile (Dewaele, 2002; Onwuegbuzie ve diğerleri, 1999; McIntyre & Gardner, 1994; Salthouse & Somberg, 1982), mevcut çalışmada belirgin etkenlere bağlı olarak çocuklarda kaygı düzeyinin yüksek olabileceği ortaya çıkarılmıştır. Buna rağmen, çocukların yeni durumlar karşısında kaygılı hissetmeleri (Dewaele, 2007), mevcut çalışma sonunda elde edilen bulgularla da desteklenmektedir. Çocuklarda iletişim kaygısı bağlamında karşılaştırma yapmak için veri bulunmamakla birlikte, mevcut çalışmada çocukların sınav kaygısı yaşadıkları biçimindeki sonuç, Aydın (2012; 2013) tarafından erişilen bulgularla örtüşmemektedir. Bir diğer ifade ile Aydın (2013), çocukların sınav kaygısı konusunda daha rahat oldukları vurgularken; mevcut çalışma, yaşça küçük olan çocukların da sınav kaygısı taşıdıklarını ortaya çıkarmaktadır. Cinsiyet değişkeni dikkate alındığında, cinsiyet ve kaygı arasında bağlantı olmadığını ortaya çıkaran çalışmaların aksine (Alshahrani & Alshahrani, 2015; Loo & Kitjaroonchai 2015; Piechurska-Kuciel, 2012; Şimsek, 2015), mevcut çalışmada, cinsiyetin kaygı bağlamında anlamlı bir değişken olduğu sonucuna erişilmiştir. Benzer şekilde, erkek öğrencilerin daha kaygılı olduğu bulgusunun aksine (Na, 2007; Fariadian ve diğerleri, 2014), mevcut çalışmada kız öğrencilerin başarısızlık korkusu, öğretmenlerin hata düzeltmeleri, olumsuz değerlendirilme ve derslere hazırlıksız gelme durumlarından dolayı erkeklere oranla daha yüksek düzeyde kaygı taşıdıkları bulunmuştur.

5.4 Öneriler

Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin İngilizce ve Türkçe sürümlerinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasına bağlı olarak şu öneriler sıralanabilir:

1. Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçe sürümü, gerek güvenilirlik gerekse geçerlilik açısından İngilizce sürümüne oranla daha yüksek değerler taşıması nedeni ile İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere uygulanabilir.
2. Anadilde uygulanan ölçeklerin, ılımlı bir düzeyde daha yüksek geçerlilik ve güvenilirlik değerleri taşıyor olması nedeni ile ölçeklerin, hedef dilden daha çok ana dilde uygulanması önerilmektedir.

Çocuklardan veri toplama sürecinde karşılaşılan zorlukları ortadan kaldırmak için aşağıdaki önerilerin dikkate alınması önerilmektedir:

1. Veri toplama süreci öncesinde, tüm planlama etkinlikleri dikkatli bir şekilde detaylandırılmalıdır. Planlama sürecindeki sorunların, etkin bir zaman ve sınıf yönetimi açısından sorunlar doğurabileceği dikkate alınmalıdır.
2. Gerek planlama gerekse uygulama aşamalarında araştırmacı, okul yöneticileri ve öğretmenler arasında güçlü bir iletişim ve işbirliği sağlanmalıdır. Okul yöneticileri ve öğretmenler, çalışmanın önemi ve uygulama süreci konusunda yeterli ölçüde bilgilendirilmeli, çalışmanın her aşamasında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin yardım etmedeki rolleri göz ardı edilmemelidir.
3. Öğrencilerin yabancı dil derslerine yönelik geliştirdikleri olumsuz algı ve tutumların veri toplamayı zorlaştırdığı bulgusu dikkate alınarak, öğretmenlerin bu tür öğrenci yargılarını ortadan kaldırmaya veya azaltmaya yönelik olarak bilgilendirilmeleri gereklidir. Sözgelimi, gerek hizmet içi kurslara katılan öğretmenlerin, gerekse lisans programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının çocukların fiziksel, duygusal ve bilişsel gelişimlerine uygun yaklaşım, yöntem, strateji ve teknikler konusunda yeterli ölçüde eğitilmeleri ve bilgilendirilmeleri gereklidir.

4. Sınıfta öğretmen varlığının ölçek maddelerine olan tepkileri etkilediği dikkate alınarak, çocuklardan veri toplama uygulamalarında ve etkinlik sırasında öğretmenlerin öğrencilerle birlikte sınıf içerisinde olmamasına özen gösterilmelidir. Aksi durumda çocukların davranışlarının tarafsız ve doğru bir şekilde ölçülmesinin söz konusu olmayacağı ve toplanan verinin doğru sonuçlar vermeyeceği dikkate alınmalıdır.
5. Veri toplamak için kullanılan sınıflar, fiziksel açıdan veri toplama etkinliklerinin yürütülmesine uygun bir şekilde düzenlenmelidir. Sözelimi, yere sabitlenmiş sıralar yerine drama etkinliklerinin yürütülmesine uygun bir biçimde esnek sıra düzenlemesi yapılmalıdır.
6. Daha geniş bir bakış açısı içerisinde, hem öğretmenler hem de okul yöneticileri, hizmet içi programlarda çocuklardan veri toplama konularında eğitilmeli, bu yolla veri toplamanın önemi ve mantığı konusunda farkındalıkları artırılmalıdır. Ek olarak, hem lisans hem de hizmet içi programlarda çocuklardan veri toplama ile ilgili konular da yer almalıdır. Çocuklardan veri toplama, uzmanlık gerektiren bir alan olarak ele alınmalı ve çocuklarla çalışmanın; drama etkinliklerinin kullanımı, çocuklarla iletişim, bilimsel araştırmaya yönelik farkındalık ve deneyim gibi özel nitelikler gerektirdiği dikkate alınmalıdır.

Çocuklarda Yabancı Dil Ölçeğinin pilot geçerlilik ve güvenilirlik sınaması sonucu bulunan sonuçlar göz önünde bulundurularak, Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin, yaşları yedi ve 12 arasında değişen çocukların deneyimledikleri yabancı dil kaygısını ölçmek için potansiyel bir araç olarak kullanılması önerilmektedir. Ancak, ölçeğin 25 maddelik bu sürümünün sadece pilot geçerlilik ve güvenilirlik açısından değerlendirildiği ve altı faktörlü bir yapı sergilediği dikkate alınarak geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasının yinelenmesi önerilmektedir. Daha büyük bir örneklem grubu kullanılarak yinelenen geçerlilik ve güvenilirlik çalışması sonunda elde edilen faktör yapısı da dikkate alınarak 18 maddeden oluşan Çocuklarda Yabancı Dil Ölçeğinin ise çocuklarda yabancı dil kaygı düzeyini ortaya çıkarmak amacı ile kullanılabileceği önerilmektedir.

Çocuklarda yabancı dil kaygısı ve yabancı dil kaygısının bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygı düzeylerine ilişkin sonuçlar dikkate alındığında aşağıdaki önerileri sunmak olasıdır:

1. Sınavlara ve derslere yeterli ölçüde hazırlanmanın kaygıyı azaltan iki önemli etken olduğu dikkate alındığında, İngilizce öğretmenleri, öncelikli olarak öğrencilerin bireysel öğrenme ve çalışma becerilerinin geliştirilmesi üzerine yoğunlaşmalıdır. Bu anlamda, öğretmenler, öğrencilerinin derslere ve sınavlara ne şekilde hazırlanmaları gerektiği konusunda stratejiler ve taktikler geliştirerek öğrencilerine rehberlik etmelidirler.
2. Dilbilgisi merkezli yabancı dil öğretiminin, kaygı düzeyini artıran önemli bir faktör olması nedeni ile öğretmenler dilbilgisi öğretimi ve soyut dilbilgisi açıklamalarından kaçınmalıdırlar. Bunun yerine, öğretmenlerin, yabancı dil sınıflarında eğitici ve öğretici oyunlar, şarkılar ile iletişim ve etkileşime dayalı etkinliklere yönelmeleri önerilmektedir.
3. Yabancı dil öğretmenlerinin, öğrenciler arasındaki kaygıyı azaltmak için öğrencilerinin derslere ve konuşma etkinliklerine gönüllü katılımına özel bir önem vermeleri gereklidir. Bir diğer ifade ile öğretmenler, arkadaşlarının önünde konuşmaya hazır olmayan öğrencileri konuşmaya zorlamamalıdırlar. Öğretmenler, aynı zamanda, hata düzeltme stratejileri geliştirmeli ve öğrencilerinin dilsel ve bilişsel düzeylerini aşacak şekilde yapılan hata düzeltmelerinden kaçınmalıdırlar. Bu amaçla, iletişimi bozmayan hatalar, iletişimi keserek düzeltilmemeli, doğrudan düzeltme yerine iletişimsel etkinlikler içerisinde hata düzeltme etkinlikleri uygulamalıdırlar. Sonuç olarak, yabancı dil öğretmenleri, dil öğrenme sürecinde öğrencilerin yaptıkları hataların, öğrenme süreci içerisinde doğal olduğu yönünde yüksek düzeyde farkındalık geliştirmelidirler.
4. Başarısızlık korkusunun çocuklar arasında güçlü bir kaygı kaynağı olduğu dikkate alınarak, öğretmenler, sınavlara ek olarak alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına yönelmelidirler. Bir diğer ifade ile öğrenciler, sadece yazılı ve sözlü sınavlarda gösterdikleri performansa göre değil aynı zamanda portfolyo tutulması, proje çalışmaları ve öğrenme süreci içindeki performansları dikkate alınarak da değerlendirilmelidirler. Ek olarak, öğretmenlerin, sözlü ve yazılı sınavlarda açık, net ve anlaşılabilir yönergeler hazırlayarak öğrencileri sınav öncesi bilgilendirmeleri, sınavların kapsam geçerliliklerini sağlamaları da önerilmektedir.
5. Gerek aday gerekse hizmet-içi süreç içerisinde görev yapan öğretmenlere, çocuklar arasında yabancı dil kaygısının kaynakları ve etkileri konusunda pedagojik ve bilişsel bir bakış açısı kazandırılmalıdır. Bir diğer ifade ile öğretmenler, çocuklarda yabancı dil

kaygısı ile bağlantılı olarak deneyim ve farkındalık düzeylerini artırmalı ve kaygı ile ilgili kuramsal bilgilere de sahip olmalıdırlar. Böylece öğretmenlerin, çocuklar arasında kaygıyı azaltmak için tüm bileşenleri tutarlı bir bütün halinde görmeleri mümkün olabilecektir. Bu da genel bir çerçeve içerisinde öğretmenlik mesleğinin içselleştirilmesi ile doğrudan bağlantılıdır. Sözü geçen bu değişim ve gelişim süreçleri ile ilgili kuramsal ve uygulamaya yönelik bilgilerin sağlıklı bir şekilde öğretmenlere kazandırılması, gerek aday öğretmenlerin öğrenim gördükleri lisans programlarında gerekse çalışan öğretmenlerin hizmet içi kurslarına yönelik program revizyonları ile mümkün olabilecektir.

6. Dilbilgisi merkezli öğretim ile okul ölçeğinde ve ülke genelinde merkezi olarak yapılan sınavların, çocuklar arasında kaygıyı yükselten temel etkenlerden olması nedeni ile müfredat ve program geliştiriciler ile politika belirleyicilerin; müfredat ve programları, dilbilgisi ve sınav odaklı olmaktan çıkarma konusunda gerekli düzenlemeleri yapmaları önerilmektedir. Bu amaçla, çocukların fiziksel, ruhsal, bilişsel ve dilsel gelişimleri dikkate alınarak, dil öğretimine yönelik programlarının etkileşimsel ve iletişimsel etkinlikler üzerine yoğunlaştırılması gerekli görülmektedir. Bir diğer ifade ile oyunlar, şarkılar, drama etkinlikleri, etkileşimsel ve iletişimsel etkinlikler, müfredat ve programların temelini oluşturmalıdır. İkinci olarak, geleneksel yazılı ve sözlü sınavlara ek olarak, öğrencilerin sınıf içi performansları, portfolyolar, projeler ve ev ödevleri de değerlendirme sürecine dâhil edilmelidir. Ek olarak, öğretmenler tarafından desenlenen sınavlar ile merkezi sınavların genel bir bakış açısı ile öğrenme, dar bir bakış açısı ile çocuklar arasındaki kaygı üzerindeki etkileri, müfredat ve program geliştiricileri ile politika üreticileri tarafından da dikkate alınarak gerekli eklemeler ve düzeltmeler yapılmalıdır.

Yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenleri ile yabancı dil kaygısı arasındaki ilişkilerine yönelik sonuçlar dikkate alınarak şu öneriler sunulabilir:

1. Genel bir bakış açısı ile öğretmenlerin, çocuklarda yabancı dil kaygısı ile yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasındaki ilişkiler konusunda farkındalıklarını artırmaları önerilmektedir. Dar bir odak ile öğretmenler, özellikle konuşma etkinlikleri, sınav hazırlama ve hata düzeltme açısından küçük yaştaki öğrencilerin daha duyarlı olduklarını dikkate almalıdırlar. Bu nedenle, özellikle küçük yaştaki öğrenciler için geleneksel konuşma etkinliklerinden kaçınarak, drama etkinlikleri, grup ve ikili çalışmalar ile oyunlara yönelmelidirler. Benzer şekilde, öğretmenler, klasik ve

geleneksel sınavlara alternatif olarak, görsel ve etkileşimsel maddelerden oluşan testlere yönelmelidirler. Ek olarak, yaşı küçük olan öğrencilerin hatalarına iletişim anında müdahale edilmemeli ve hatanın varlığı, iletişimi bozan bir unsur olmamalıdır.

2. Kız öğrencilerin ve yaşı daha küçük olan çocukların olumsuz değerlendirilme konusunda daha hassas oldukları dikkate alınarak, öğretmenler, sınıf içerisinde geçerli olacak ve uyulacak kuralları, öğrencilerle işbirliği halinde ve demokratik bir ortam oluşturarak sınıf ve ders içerisinde belirlemeli ve uygulamada kararlı olmalıdırlar.
3. Öğretmenler, kız öğrencilerin sınav kaygısı konusunda daha hassas oldukları konusunda farkındalık geliştirmelidirler. Bir başka ifade ile öğretmenler, kız öğrencilere yönelik olarak, bir kaygı kaynağı olan derslere ve sınavlara hazırlanma konusunda rehberlik etmelidirler. Bu amaçla, sınavların öğrenme üzerindeki olumlu etkilerinin kız öğrenciler açısından ön plana çıkarılması gerekmektedir.
4. Öğretmenler, alt sınıflardaki öğrencilere yönelik olarak dilbilgisi öğretiminden kaçınmalı, bunun yerine iletişimsel ve bağlamsal bir şekilde kuralların öğretilmesini amaçlamalıdırlar. Alt sınıflarda öğrenim gören öğrenciler, konuşmaya zorlanmamalı ve beklenmeyen sorulara maruz bırakılmamalıdır.
5. Üst sınıflardaki öğrencilerin merkezi sınavlara hazırlık aşamasında deneyimledikleri sınıf kaygısına yönelik olarak, öğretmenler, sınavlara hazırlanan öğrencilerine rehberlik yapma konusunda stratejiler geliştirmelidirler.

5.5 Sınırlılıklar

Çalışma bir takım sınırlılıklar barındırmaktadır. Öncelikle, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması aşamasındaki örneklem grubu, 85 yabancı dil öğrencisi ile sınırlıdır. Bu aşamadaki diğer bir sınırlılık, betimsel bir araştırma modeli bağlamında, elde edilen verinin sadece ölçeğin İngilizce ve Türkçe sürümlerinin geçerliliği ve güvenilirliği üzerine odaklanmış olmasıdır. Çocuklardan veri toplama sürecinde yaşanan zorluklara yönelik çalışma, nitel bir araştırma deseni içerisinde vaka çalışması biçimindedir. Çalışmanın bu boyutunda elde edilen veri, araştırmacı tarafından tutulan bir günlük, yansımalar ve bir görüşme ile sınırlıdır. Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin pilot geçerlilik ve güvenilirlik çalışması,

ölçekte sunulan 25 madde ve 174 katılımcı ile sınırlıdır. Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasının ise 20 madde ve yaşları yedi ve 12 arasında olan 470 katılımcı ile sınırlı olduğu dikkate alınmalıdır. Çalışmanın, çocuklarda yabancı dil kaygısı ve yabancı dil kaygısının bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygı düzeyleri ile kaygı düzeylerinin yaş, cinsiyet ve sınıf arasındaki ilişkiye odaklanan aşaması, ilk ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören 494 katılımcı ile sınırlıdır. Çalışmanın bu bölümünün, öğrencilerin yaş, cinsiyet ve sınıf düzeylerini sorgulayan kişisel bilgi formu ve Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinden 18 madde aracılığı toplanan veri ile sınırlı olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Toplanan verinin, çocuklarda yabancı dil kaygısı ve bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısı ile ilgili olarak çocukların algılarını yansıttığı da ayrıca dikkate alınmalıdır. Benzer şekilde, elde edilen verinin, yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenleri ile yabancı dil kaygısı ve bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısı arasındaki ilişki ile sınırlı olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır.

5.6 Sonraki Araştırmalar için Öneriler

Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin İngilizce ve Türkçe sürümlerinin geçerlilik ve güvenilirlik açısından değerlendirilmesi bağlamında, her iki örneğin farklı dil yeterlilik düzeylerine ve kültürel farklılıklara sahip öğrencilerden oluşan daha geniş örneklem gruplarına uygulanması önerilmektedir. Çocuklardan veri toplama sürecinde karşılaşılan zorluklara yönelik çalışmalar, betimsel ve deneysel araştırma desenleri içinde, süreci etkileyen faktörler, alt faktörler ve bu faktörler arası ilişkilere odaklanmalıdır. Çocuklarda Yabancı Dil Kaygısı Ölçeğinin pilot geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasının, ölçeğe yönelik ilk geçerlilik ve güvenilirlik çalışması niteliği taşımasından dolayı, 25 maddelik ölçeğin daha geniş örneklem grupları kullanılarak, yeniden sınanması önerilmektedir. Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması sonucu elde edilen bulgular dikkate alınarak ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarının, farklı öğrenme bağlamları, yerel koşullar ve örneklem grupları kullanılarak tekrarlanması da önerilmektedir.

Mevcut çalışmanın, çocuklarda yabancı dil kaygısı ve yabancı dil kaygısının bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygı düzeyleri ile kaygı düzeylerinin yaş, cinsiyet ve sınıf arasındaki ilişkiye odaklandığı dikkate alınarak, sonraki çalışmaların kaygıyı etkileyen diğer faktörler üzerinde yoğunlaşması da önerilmektedir. Sözgelimi, çocukların yabancı dil derslerine olan tutumları, algıları, inançları, hedef kültüre yönelik farkındalıkları, öğretmenlere ve ders materyaline yönelik düşünceleri ve hedef dildeki

yeterlilik düzeyleri gibi değişkenler ile kaygı arasındaki ilişkileri araştırılmalıdır. Bu da sadece betimsel değil, nitel ve deneysel çalışmaların da yapılmasını gerekli kılmaktadır. Ek olarak, kaygı konusunda sadece öğrencilerin değil aynı zamanda öğretmenlerin ve ebeveynlerin de algılarına yönelik çalışmalar da yürütülmelidir. Sonuç olarak, çocuklar arasında yabancı dil kaygısı ile bağlantılı olarak karşılaşılması olası sorunların belirlenmesi için çalışmalar yapılmalı, farklı kültürel ve eğitimsel bağlam ve yapılar içinde araştırmalar yürütülmelidir.

KAYNAKLAR

Abu-Rabia, S. (2004). Teachers' role, learners' gender differences, and FL anxiety among seventh-grade students studying English as a FL. *Educational Psychology*, 24(5), 711-721.

Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *The Modern Language Journal*, 78(2), 155-168.

Akman, B., Üstün, E., & Güler, T. (2003). 6 yaş çocuklarının bilim süreçlerini kullanma yetenekleri [Using science process skills in 6 year old children]. *Hacettepe University Journal of Education*, 24(24), 11-14.

Alshahrani, M., & Alshahrani, A. (2015). An investigation of anxiety among elementary school students towards foreign language learning. *Studies in Literature and Language*, 11(1), 29-40.

Atay, D., & Kurt, G. (2006). Prospective teachers and L2 writing anxiety. *Asian EFL Journal*, 8(4), 100-118.

Ay, Y. (2010). Young adolescent students' foreign language anxiety in relation to language skills at different levels. *The Journal of International Social Research*, 3(11), 83-91.

Aydın, B. (1999). *A study of sources of foreign language classroom anxiety in speaking and writing classes*. Unpublished Ph.D. Dissertation, Anadolu University, Turkey.

Aydın, S. & Takkaç M. (2007). İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenenlerde sınav kaygısının cinsiyet ile ilişkisi [The relationship between gender and test anxiety among ESL learners]. *Journal of Graduate School of Social Sciences of Ataturk University*, 9(1), 259 - 266.

Aydın, S. & Zengin, B. (2008). Yabancı dil öğreniminde kaygı: Bir literatür özeti. *The Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1), 81—94.

Aydın, S. (2008). An investigation on the language anxiety and fear of negative evaluation among Turkish EFL learners. *Asian EFL Journal*, 30(1), 421—444.

Aydın, S. (2011). Internet anxiety among foreign language learners. *TechTrends: Linking Research and Practice to Improve Learning*, 55(2), 46-54.

Aydın, S. (2012). Factors causing demotivation in EFL teaching process: A case study. *The Qualitative Report*, 17(51), 1-13.

Aydın, S. (2012). The effects of young EFL learners' perceptions of tests on test anxiety. *Education 3—13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 40(2), 189-204.

Aydın, S. (2013). Factors affecting the level of test anxiety among EFL learners at elementary schools. *E-international Journal of Educational Research*, 4(1), 63-81.

Aydın, S., Harputlu, D., Uştuk, Ö., Güzel, S., Savran Çelik, Ş. & Genç, D. (2016c). The Children's Foreign Language Anxiety Scale: Reliability and Validity. Unpublished Research Paper.

Aydın, S., Harputlu, L., Güzel, S., Savran Çelik, Ş., Uştuk, Ö. & Genç, D. (2016a). A Turkish version of Foreign Language Anxiety Scale: Reliability and validity. GlobELT 2016 Conference: An International Conference on Teaching and Learning English as an Additional Language, 14 – 17 April, 2016, Antalya, Turkey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232C, pp. 250-256.

Aydın, S., Harputlu, L., Güzel, S., Savran-Çelik, Ş., Uştuk, Ö. & Genç, D. (2016b). Children's Foreign Language Anxiety Scale: Preliminary tests of reliability and validity. *Turkish Online Journal of English Language Teaching*, 1(3), 144-150.

Aydın, S., Yavuz, F., & Yeşilyurt, S. (2006). Test anxiety in foreign language learning. *Journal of Graduate School of Social Sciences of Balıkesir University*, 9(16), 145-160.

Aydin, S., Harputlu, L., Savran Çelik, Ş., Uştuk, Ö., Güzel, S., & Genç, D. (2016). Adapting scale for children: A practical model for researchers. International Contemporary Educational Research Congress. September 29 – October 2, 2016. Muğla, Turkey. Congress Proceedings, 779 – 784.

Bailey, K. (1983). Competitiveness and anxiety in adult second language learning. In H. W. Seliger and M. H. Long (Eds.), *Classroom oriented research in language acquisition*, (67 – 102), New York: Newbury House.

Baş, G. (2013). Yabancı dil öğrenme kaygısı ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması [Foreign language learning anxiety scale: A study of reliability and validity]. *Turkish Journal of Social Research*, 1 (3), 49-68.

Batumlu, D. Z., & Erden, M. (2007). The relationship between foreign language anxiety and English achievement of Yıldız Technical University School of foreign languages preparatory students. *Theory and Practice in Education*, 3(1), 24-38.

Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The Qualitative Report*, 13(4), 544-559.

Blau, A. (1955). A unitary hypothesis of emotion: Anxiety, emotions of displeasure, and affective disorders. *Psychoanalytic Quarterly*, 24(1), 75-103.

Çakıcı, D. (2016). The correlation among EFL learners' test anxiety, foreign language anxiety and language achievement. *English Language Teaching*, 9(8), 190 – 203.

Cameron, L. (2003). Challenges for ELT from the expansion in teaching children. *ELT Journal*, 57(2), 105-112.

Chan, D. Y. C., & Wu, G. C. (2004). A study of foreign language anxiety of EFL elementary school students in Taipei County. *Journal of National Taipei Teachers College*, 17(2), 287-320.

Chan, Y.C., & Wu, G.C. (2000). A study of foreign language anxiety of elementary school EFL learners in Taiwan. Proceedings of the 2000 National Taipei Teachers College Educational Academic Conference, 1, 85-100.

Crabtree, B. F., & Miller, W. L. (1999). *Doing qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J. (1998). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests". *Psychometrika*, 16(3), 297 – 334.

Dalkılıç, N. (2001). *An investigation into the role of anxiety in second language learning*. Unpublished Ph. D. Dissertation, Cukurova University, Turkey.

Davis, P. (2007). Storytelling as a democratic approach to data collection: Interviewing children about reading. *Educational Research*, 49(2), 169-184.

Dewaele, J. M. (2002). Psychological and sociodemographic correlates of communicative anxiety in L2 and L3 production. *The International Journal of Bilingualism*, 6, 23-39.

Dewaele, J. M. (2007). The effect of multilingualism, sociobiographical, and situational factors on communicative anxiety and foreign language anxiety of mature language learners. *International Journal of Bilingualism*, 11(4), 391-409.

Dewaele, J. M., MacIntyre, P., Boudreau, C., & Dewaele, L. (2016). Do girls have all the fun? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Theory and Practice of Second Language Acquisition*, 1(2), 41-63.

Duman, G.K. (2008). A research into the test anxiety level of the senior students (8th grades) of state and private primary schools in Kadikoy district of Istanbul Anatolian side caused by the OKS (secondary school student selection and placement exam. Unpublished MA thesis, Yeditepe University.

- Einarsdóttir, J. (2007). Research with children: Methodological and ethical challenges. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 197-211.
- Elaldi, S. (2016). Foreign language anxiety of students studying English language and literature: A sample from Turkey. *Educational Research and Reviews*, 11(6), 219-228.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University.
- Erözkan, A. (2009). The predictors of depression in eighth grade primary school students. *Elementary Education Online*, 8(2), 334-345.
- Ezzi, N. A. A. (2012). The impact of gender on the foreign language anxiety of the Yemeni university students. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 1(2), 65-75.
- Fariadian, E., Azizifar, A. & Gowhary, H. (2014). Gender contribution in anxiety in speaking EFL among Iranian learners. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 8(11), 2095-2099.
- Gandhimathi, S. (2016). Impact of gender and language background on the level of anxiety of L2 learners. *Asian Journal of Research in Social Sciences and Humanities*, 6(4), 706-718.
- Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning*, 43, 157-194.
- Gardner, R. C., Lalonde, R. N., Moorcroft, R., & Evers, F. T. (1987). Second language attrition: The role of motivation and use. *Journal of Language and Social Psychology*, 6(1), 29-47.
- Gerencheal, B., & Horwitz, E. (2016). Gender differences in foreign language anxiety at an Ethiopian university: Mizan-Tepi university third year English major students in focus. *African Journal of Education and Practice*, 1(1), 1-16.
- Gregersen, T. S. (2003). To err is human: A reminder to teachers of language-anxious students. *Foreign Language Annals*, 36(1), 25-32.

Harmer, J. (2007). The practice of English language teaching (4th Ed.). Harlow, Essex: Pearson Education.

Horwitz, E. K. & Young, D.J. (Eds.). (1991). *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Horwitz, E. K. (1986). Preliminary evidence for the reliability and validity of a foreign language anxiety scale. *TESOL Quarterly*, 20(3), 559-562.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.

Kırmızı, Ö. & Kırmızı, G. D. (2015). An investigation of L2 learners' writing self-efficacy, writing anxiety and its causes at higher education in Turkey. *International Journal of Higher Education*, 4(2), 57 – 66.

Kitano, K. (2001). Anxiety in the college Japanese language classroom. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.

Kline, P. (1994). *An Easy Guide To Factor Analysis*. New York: Routledge.

Koch, A. S. & Terrell, T. D. (1991). Affective reaction of foreign language students to Natural Approach activities and teaching techniques. In E. K. Horwitz and D. J. Young (Eds.), *Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications*. (109 – 126). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Koçkar, İ. A., Kılıç, B. G., & Şener, Ş. (2002). Test anxiety among primary school students and academic achievement. *Journal of Child and Adolescent Health*, 9(2), 100-105.

Koralp, S. (2005). *A retrospective analysis of the English language learning anxiety experienced by prospective teachers of English*. Doctoral dissertation, Eastern Mediterranean University.



Law, M., Stewart, D. Letts, L., Pollock, N., Bosch, J., & Westmorland, M. (2007). Guidelines for critical review form: Qualitative studies. *Qualitative Review Form Guidelines*, 1- 12.

Lenneberg, E.H. (1967). *Biological foundations of language*. Wiley, New York.

Lightbown, P. M., Spada, N., Ranta, L., & Rand, J. (2006). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.

Liu, M. (2006). Anxiety in Chinese EFL students at different proficiency levels. *System*, 34(3), 301-316.

Loo, D. B., & Kitjaroonchai, N. (2015). Gender, academic achievement and years of experience: Investigating potential reasons for foreign language anxiety among Thai high school students. *The New English Teacher*, 9(2), 73-92.

MacIntyre, P. D. & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44(2), 283–305.

MacIntyre, P. D., Noels, K. A., & Clément, R. (1997). Biases in self-ratings of second language proficiency: The role of language anxiety. *Language learning*, 47(2), 265-287.

Mack, N., Woodsong, C., MacQueen, K. M., Guest, G., & Namey, E. (2005). *Qualitative research methods: A data collector's field guide*. Research Triangle Park, NC: Family Health International.

Mahon, A., Glendinning, C., Clarke, K., & Craig, G. (1996). Researching children: Methods and ethics. *Children & Society*, 10(2), 145-154.

Marcos-Llinás, M., & Garau, M. J. (2009). Effects of language anxiety on three proficiency-level courses of Spanish as a foreign language. *Foreign Language Annals*, 42(1), 94-111.

Matsumoto, K. (1989). An analysis of a Japanese ESL learner's diary: Factors involved in the L2 learning process. *JALT Journal*, 11(2), 167-192.

Mauthner, M. (1997). Methodological aspects of collecting data from children: Lessons from three research projects. *Children & Society*, 11(1), 16-28.

Mayaba, N. N., & Wood, L. (2015). Using drawings and collages as data generation methods with children definitely not child's play. *International Journal of Qualitative Methods*, 14(5), 1-10.

McIntyre, P. D. & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44(2), 283-305.

Mesri, F. (2012). The relationship between gender and Iranian EFL learners' foreign language classroom anxiety (FLCA). *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2(6), 147-156.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book* (2nd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2014/'15* [National Education Statistics for Formal Education, 2014/'15]. Ankara, Turkey.

Na, Z. (2007). A study of high school students' English learning anxiety. *The Asian EFL Journal*, 9(3), 22-34.

Onwegbuzie, A. J., Bailey, P. & Daley, C. E. (1999). Factors associated with foreign language anxiety. *Applied Psycholinguistics*, 20(2), 217-239.

Oxford, R. (1992). Who are our students? A synthesis of foreign and second language research on individual differences with implications for instructional practice. *TESL Canada Journal*, 9(2), 30-49.

Öztürk, G., & Gürbüz, N. (2013). The impact of gender on foreign language speaking anxiety and motivation. Akdeniz Language Studies Conference, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 654-665.



Paredes, P. F. P., & Muller-Alouf, H. (2000). A Spanish version of the foreign language classroom anxiety scale: Revisiting Aida's factor analysis. *Spanish Journal of Applied Linguistics*, 14(1), 337-352.

Parker, W. C. (1984). Interviewing children: Problems and promise. *The Journal of Negro Education*, 53(1), 18-28.

Phillips, E. M. (1992). The effects of language anxiety on students' oral test performance and attitudes. *The Modern Language Journal*, 76(1), 14-26.

Piechurska-Kuciel, E. (2012). Gender-dependent language anxiety in Polish communication apprehensives. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2(2), 227-248.

Price, M. L. (1991). The subjective experience of foreign language anxiety: Interview with highly anxious students. In E. K. Horwitz and D. J. Young (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. (101-108). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Punch, S. (2002). Research with children: The same or different from research with adults? *Childhood*, 9(3), 321-341.

Salthouse, T. A. & Somberg, B. L. (1982). Isolating the age deficit in speeded performance. *Journal of Gerontology*, 37, 59-63.

Sarason, I.G. (1978). *The test anxiety scale: Concept and research*. In Stress and anxiety (5), ed. C.D. Spielberger and I.G. Sarason, 193–216. Washington, D.C.: Hemisphere Publishing Corp.

Scott, J. (2008). Children as respondents. In P. Christensen & A. James (Eds.), *Research with children: Perspectives and practices* (pp. 87-108). Oxon: Routledge.

Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language Learning*, 28(1), 129-142.



Sparks, R. L., & Ganschow, L. (1991). Foreign language learning differences: Affective or native language aptitude differences? *Modern Language Journal*, 75(1), 3-16.

Spielberger, C. (1983). *Manuel for the state-trait anxiety inventory*. Palo Alto, Calif.: Consulting Psychologists Press.

Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Steinberg, F. S., & Horwitz, E. K. (1986). The effect of induced anxiety on the denotative and interpretive content of second language speech. *TESOL Quarterly*, 20(1), 131-136.

Subasi, G. (2010). What are the main sources of Turkish EFL students' anxiety in oral practice? *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 1(2), 29-49.

Tabachnick, B. G., & Fideli, L.S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. Edition). Boston: Allyn And Bacon.

Tatlidil, H. (1992). *Uygulamalı Çok Degiskenli İstatistiksel Analiz*. Ankara.

Thompson, A. S., & Khawaja, A. J. (2016). Foreign language anxiety in Turkey: The role of multilingualism. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 37(2), 115-130.

Tóth, Z. (2008). A foreign language anxiety scale for Hungarian learners of English. *WoPaLP*, 2(1), 55-77.

Vaillancourt, P. M. (1973). Stability of children's survey responses. *The Public Opinion Quarterly*, 37(3), 373-387.

Yaikhong, K. & Usaha, S. (2012). A measure of EFL public speaking class anxiety: Scale development and preliminary validation and reliability. *English Language Teaching*, 5(12), 23-35.

Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.



Young, D. J. (1986). The relationship between anxiety and foreign language oral proficiency ratings. *Foreign Language Annals*, 19(5), 439-445.

Young, D. J. (1990). An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking. *Foreign Language Annals*, 23(6), 539 – 553.

Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does the language anxiety research suggest? *Modern Language Journal*, 75(4), 426-437.

EKLER

Ek 1. Etik Kurul Değerlendirme Sonuç Raporu



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER VE EĞİTİM BİLİMLERİ ETİK KURULU

PROJE/ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME SONUÇ RAPORU

Toplantı tarihi	25.12.2014
Toplantı Sayısı	07
Başvuru protokol numarası	2014/25
Başvuru tarihi	17.11.2014
Proje/araştırma başlığı	Çocuklarda Yabancı Dil Kaygısı
Proje/araştırma yürütücüsü	Doç. Dr. Selami Aydın
Karar	Bilimsel araştırma etik kurallarına uygundur.
Açıklamalar	-----


Doç. Dr. Ajda KAHVECİ
Eğitim Fakültesi
Başkan Yardımcısı


Prof. Dr. Kemal YUCE
Eğitim Fakültesi
Başkan


Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ
Eğitim Fakültesi
Üye


Doç. Dr. Hikmet YAVAŞ
Bigeni UMF
Üye


Yrd. Doç. Dr. Osman Murat DENİZ
İlahiyat Fakültesi
Yedek Üye


Doç. Dr. İbrahim Hakkı ÖZTÜRK
Eğitim Fakültesi
Raporör/Üye

Ek 2. Yasal İzin Belgesi



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı: 99191664/604.02/2874080
Konu: Proje İzni

08/07/2014

Sayın Doç.Dr Selami AYDIN
(Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi
İngilizce Öğretmenliği Anabilim Dalı)

İlgi : 07/07/2014 Tarih 99074258/610/2837655 sayılı dilekçeniz

İlgi dilekçeniz incelenmiş olup, "Çocuklarda Yabancı Dil Kaygısı" başlıklı TÜBİTAK araştırma projesinin İlimize bağlı tüm ilkokul ve ortaokullarda uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Yusuf CENGİZ
İl Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aşağı ile Aynıdır.

Mehmet SALGIN

Ek 3. Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin İngilizce Sürümü

Foreign Language Classroom Anxiety

Items	Strongly disagree	Disagree	Neither agree nor disagree	Agree	Strongly agree
1. I never feel quite sure of myself when I am speaking in my foreign language class.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
2. I don't worry about making mistakes in language class.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
3. I tremble when I know that I'm going to be called on in language class.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
4. It frightens me when I don't understand what the teacher is saying in the foreign language.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
5. It wouldn't bother me at all to take more foreign language classes.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
6. During language class, I find myself thinking about things that have nothing to do with the course.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
7. I keep thinking that the other students are better at languages than I am.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
8. I am usually at ease during tests in my language class.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
9. I start to panic when I have to speak without preparation in language class.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
10. I worry about the consequences of failing my foreign language class.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
11. I don't understand why some people get so upset over foreign language classes.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
12. In language class, I can get so nervous I forget things I know.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
13. It embarrasses me to volunteer answers in my language class.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
14. I would not be nervous speaking the foreign language with native speakers.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
15. I get upset when I don't understand what the teacher is correcting	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
16. Even if I am well prepared for language class, I feel anxious about it.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]

17. I often feel like not going to my language class.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
18. I feel confident when I speak in foreign language class.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
19. I am afraid that my language teacher is ready to correct every mistake I make.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
20. I can feel my heart pounding when I'm going to be called on in language class.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
21. The more I study for a language test, the more confused I get.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
22. I don't feel pressure to prepare very well for language class.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
23. I always feel that the other students speak the foreign language better than I do.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
24. I feel very self-conscious about speaking the foreign language in front of other students.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
25. Language class moves so quickly I worry about getting left behind.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
26. I feel more tense and nervous in my language class than in my other classes.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
27. I get nervous and confused when I am speaking in my language class.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
28. When I'm on my way to language class, I feel very sure and relaxed.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
29. I get nervous when I don't understand every word the language teacher says.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
30. I feel overwhelmed by the number of rules you have to learn to speak a foreign language.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
31. I am afraid that the other students will laugh at me when I speak the foreign language.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
32. I would probably feel comfortable around native speakers of the foreign language.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
33. I get nervous when the language teacher asks questions which I haven't prepared in advance.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]

Ek 4. Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçe Sürümü

Yabancı Dil Kaygı Ölçeği					
Maddeler	Hiç katılmıyorum.	Katılmıyorum.	Ne katılıyorum, ne de katılmıyorum.	Katılıyorum.	Tamamen katılıyorum.
1. Yabancı dil derslerinde konuşurken kendimden asla emin olamıyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
2. Yabancı dil derslerinde hata yapmak beni endişelendirmiyor.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
3. Yabancı dil derslerinde bana söz verileceği zaman titriyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
4. Öğretmenin yabancı dilde söylediklerini anlamamak beni korkutuyor.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
5. Daha fazla yabancı dil dersine girsem bile sıkılmam.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
6. Yabancı dil derslerinde kendimi dersten başka şeyler düşünürken buluyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
7. Diğer öğrencilerin yabancı dil konusunda benden daha iyi olduklarını düşünüyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
8. Yabancı dil derslerinin sınavlarında genellikle rahatım.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
9. Yabancı dil derslerinde hazırlıksız konuşmam gerektiğinde panik olmaya başlıyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
10. Yabancı dil derslerinde başarısız olmamın sonuçları beni endişelendiriyor.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
11. Bazı insanların yabancı dil derslerinde neden mutsuz olduklarını anlamıyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
12. Yabancı dil derslerinde bildiğim şeyleri unuttuğumda çok sinirlenebiliyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
13. Yabancı dil derslerinde parmak kaldırmaya utanıyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
14. Yabancı dilimi ana dili olarak kullanan biriyle konuşurken gerilmezdim.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
15. Öğretmenimin yaptığı düzeltmeyi anlamadığımda üzülüyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]

16. Çok iyi hazırlanmış olsam bile yabancı dil dersinde kaygılı hissediyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
17. Sıklıkla yabancı dil derslerine gitmeyi istemiyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
18. Yabancı dil derslerinde konuşurken kendime güveniyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
19. Yabancı dil öğretmenim yaptığım her hatayı düzeltecek diye korkuyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
20. Yabancı dil derslerinde bana seslenildiği zaman kalbimin çarptığını hissedebiliyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
21. Yabancı dil dersinin sınavına ne kadar çok çalışırsam kafam o kadar karışıyor.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
22. Yabancı dil derslerine çok iyi hazırlanınca kendimi baskı altında hissetmiyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
23. Diğer öğrencilerin yabancı dili benden daha iyi konuştuklarını her zaman hissediyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
24. Diğer öğrencilerin önünde yabancı dilde konuşurken çok sıkıldığımı hissediyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
25. Yabancı dil dersleri öyle hızlı ilerliyor ki geride kalmaktan endişeleniyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
26. Yabancı dil derslerinde diğer derslerdekinden daha gergin ve sinirli hissediyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
27. Yabancı dil dersinde konuşurken sinirleniyorum ve kafam karışıyor.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
28. Yabancı dil dersine giderken kendimi rahat ve güvenli hissediyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
29. Yabancı dil öğretmenimin söylediklerini kelimesi kelimesine anlayamayınca sinirleniyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
30. Yabancı dili konuşmak için öğrenmem gereken kuralların sayısı beni boğuyor.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
31. Yabancı dilde konuşurken diğer öğrencilerin bana güleceklerinden korkuyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
32. Öğrendiğim yabancı dili ana dili olarak kullananların yanında kendimi muhtemelen rahat hissederdim.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
33. Yabancı dil öğretmeni hazırlanmadığım yerlerden sorular sorduğunda sinirleniyorum.	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]

Ek 5. Sadeleştirme ve İlimlilaştırma Süreci Sonunda Elde Edilen Ölçek Maddeleri

1. Derste İngilizce konuşurken ne hissediyorsun?
2. İngilizce dersinde hata yapınca ne hissediyorsun?
3. İngilizce dersinde sana söz hakkı verildiğinde ne hissediyorsun?
4. Öğretmenin İngilizce söylediklerini anlamadığında ne hissediyorsun?
5. Daha fazla İngilizce dersine girsen ne hissedersin?
6. İngilizce dersinde ne hissediyorsun?
7. Arkadaşların İngilizcede senden daha iyiye ne hissedersin?
8. İngilizce sınavlarında ne hissediyorsun?
9. İngilizce derslerinde hazırlık yapmadan konuşman gerekince ne hissedersin?
10. İngilizce derslerinde başarısız olursan ne hissedersin?
11. İngilizce dersinde arkadaşların mutsuz olunca ne hissedersin?
12. İngilizce derslerinde bildiğin şeyleri unutunca ne hissediyorsun?
13. İngilizce derslerinde parmak kaldırdığında ne hissediyorsun?
14. Bir İngiliz'le konuşsaydın ne hissederdin?
15. Öğretmenin düzelttiği şeyi anlamadığında ne hissediyorsun?
16. İngilizce dersine çok iyi hazırlanmış olsan bile derste kendini nasıl hissediyorsun?
17. İngilizce dersine girince ne hissediyorsun?
18. İngilizce dersinde konuşurken ne hissediyorsun?
19. İngilizce öğretmenin yaptığı her hatayı düzeltmeye hazırsa ne hissedersin?
20. İngilizce derslerinde öğretmen sana seslendiğinde ne hissediyorsun?
21. İngilizce dersinin sınavına çok çalıştığında ne hissediyorsun?
22. İngilizce dersine çok iyi hazırlanınca ne hissediyorsun?
23. Arkadaşların İngilizceyi senden daha iyi konuştuklarında ne hissediyorsun?
24. Arkadaşlarının önünde İngilizce konuşurken ne hissediyorsun?
25. İngilizce derslerinde konular hızlı ilerlediğinde ne hissedersin?
26. Diğer derslere göre özellikle İngilizce dersinde ne hissediyorsun?
27. İngilizce dersinde konuşurken ne hissediyorsun?
28. İngilizce dersine girerken ne hissediyorsun?
29. İngilizce öğretmenin her söylediğini anlayamadığında ne hissediyorsun?
30. İngilizce konuşmak için öğrenmen gereken çok kural olduğunu gördüğünde ne hissediyorsun?
31. İngilizce konuşurken diğer öğrenciler sana gülecek olursa ne hissedersin?
32. Bir İngiliz'in yanında ne hissederdin?
33. İngilizce öğretmenin çalışmadığın yerden soru sorunca ne hissedersin?

Ek. 6. Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Pilot Çalışma Sonucu Elde Edilen Sürümü

1.	İngilizce dersine girince ne hissediyorsun?
2.	Derste İngilizce konuşurken ne hissediyorsun?
3.	İngilizce derslerinde öğretmen sana seslendiğinde ne hissediyorsun?
4.	Daha fazla İngilizce dersine girsen ne hissedersin?
5.	İngilizce dersinin sınavlarında ne hissediyorsun?
6.	İngilizce dersinde sana söz hakkı verildiğinde ne hissediyorsun?
7.	Bir İngiliz'le konuşsaydın ne hissederdin?
8.	İngilizce konuşmak için öğrenmen gereken çok kural olduğunu gördüğünde ne hissediyorsun?
9.	Arkadaşların İngilizcede senden daha iyiye ne hissedersin?
10.	Arkadaşların İngilizceyi senden daha iyi konuştuklarında ne hissediyorsun?
11.	İngilizce derslerinde başarısız olursan ne hissedersin?
12.	İngilizce dersinde hata yapınca ne hissediyorsun?
13.	İngilizce derslerinde parmak kaldırdığında ne hissediyorsun?
14.	İngilizce dersine çok iyi hazırlanınca ne hissediyorsun?
15.	İngilizce dersinin sınavına çok çalıştığında ne hissediyorsun?
16.	İngilizce öğretmenin yaptığı her hatayı düzeltmeye hazırsa ne hissedersin?
17.	Arkadaşlarının önünde İngilizce konuşurken ne hissediyorsun?
18.	İngilizce dersinde arkadaşların mutsuz olunca ne hissedersin?
19.	İngilizce derslerinde hazırlık yapmadan konuşman gerekince ne hissedersin?
20.	Öğretmenin İngilizce söylediklerini anlamadığında ne hissediyorsun?
21.	İngilizce derslerinde bildiğin şeyleri unutunca ne hissediyorsun?
22.	İngilizce öğretmenin çalışmadığın yerden soru sorunca ne hissedersin?
23.	İngilizce konuşurken diğer öğrenciler sana gülecek olursa ne hissedersin?
24.	İngilizce derslerinde konular hızlı ilerlediğinde ne hissedersin?
25.	Öğretmenin düzelttiği şeyi anlamadığında ne hissediyorsun?

Ek 7. Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması
Sonucu Elde Edilen Sürümü

1.	Daha fazla İngilizce dersine girsen ne hissedersin?
2.	İngilizce dersinin sınavlarında ne hissediyorsun?
3.	İngilizce dersine girince ne hissediyorsun?
4.	Derste İngilizce konuşurken ne hissediyorsun?
5.	İngilizce derslerinde öğretmen sana seslendiğinde ne hissediyorsun?
6.	İngilizce dersinde sana söz hakkı verildiğinde ne hissediyorsun?
7.	İngilizce konuşmak için öğrenmen gereken çok kural olduğunu gördüğünde ne hissediyorsun?
8.	Bir İngiliz'le konuşsaydın ne hissederdin?
9.	Arkadaşlarının önünde İngilizce konuşurken ne hissediyorsun?
10.	İngilizce derslerinde hazırlık yapmadan konuşman gerekince ne hissedersin?
11.	İngilizce derslerinde bildiğin şeyleri unutunca ne hissediyorsun?
12.	İngilizce dersinde hata yapınca ne hissediyorsun?
13.	İngilizce derslerinde başarısız olursan ne hissedersin?
14.	Öğretmenin düzelttiği şeyi anlamadığında ne hissediyorsun?
15.	Öğretmenin İngilizce söylediklerini anlamadığında ne hissediyorsun?
16.	İngilizce öğretmenin çalışmadığın yerden soru sorunca ne hissedersin?
17.	İngilizce konuşurken diğer öğrenciler sana gülecek olursa ne hissedersin?
18.	İngilizce dersine çok iyi hazırlanınca ne hissediyorsun?
19.	İngilizce derslerinde parmak kaldırdığında ne hissediyorsun?
20.	İngilizce dersinin sınavına çok çalıştığında ne hissediyorsun?

Ek 8. Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeği

Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeği

Uygulayıcının dikkatine;

Bu ölçek, üç demografik soru ve 18 anket maddesinden oluşmakta ve çocuklarda yabancı dil kaygısını ölçmeyi amaçlamaktadır.

Her bir maddede bir sözel ifade ve bir yüz ifadesi bulunmaktadır. İlk yüz *çok mutsuz*, ikinci yüz *mutsuz*, üçüncü yüz *ne mutlu ne de mutsuz*, dördüncü yüz *mutlu*, beşinci yüz *çok mutlu* anlamına gelmektedir.

Her bir öğrenciye önce sınıfını, cinsiyetini, doğum günü ve yılını sorunuz. Ardından, her bir ifade için sadece bir yüz ifadesi seçmelerini isteyiniz. Gerekli durumlarda, ifadeleri sesli okuyup işaretlemelere yardımcı olunuz.

A. Demografik Bilgi

Kaçıncı sınıftasın?	2 ()	3 ()	4 ()
	5 ()	6 ()	7 ()
Cinsiyetin nedir?	Kız ()	Erkek ()	
Doğum günün ve yılın nedir?	Gün ()	Ay ()	Yıl ()

B. Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeği

1. İngilizce dersine çok iyi hazırlanınca ne hissediyorsun?					
2. İngilizce dersinin sınavına çok çalıştığında ne hissediyorsun?					
3. İngilizce derslerinde parmak kaldırdığında ne hissediyorsun?					
4. İngilizce dersinde sana söz hakkı verildiğinde ne hissediyorsun?					
5. Bir İngiliz'le konuşaydın ne hissederdin?					
6. İngilizce derslerinde öğretmen sana seslendiğinde ne hissediyorsun?					
7. Arkadaşlarının önünde İngilizce konuşurken ne hissediyorsun?					
8. Derste İngilizce konuşurken ne hissediyorsun?					
9. İngilizce dersinin sınavlarında ne hissediyorsun?					
10. İngilizce konuşmak için öğrenmen gereken çok kural olduğunu gördüğünde ne hissediyorsun?					

11. Öğretmenin düzelttiği şeyi anlamadığında ne hissediyorsun?



12. İngilizce derslerinde hazırlık yapmadan konuşman gerekince ne hissedersin?



13. Öğretmenin İngilizce söylediklerini anlamadığında ne hissediyorsun?



14. İngilizce dersinde hata yapınca ne hissediyorsun?



15. İngilizce öğretmenin çalışmadığın yerden soru sorunca ne hissedersin?



16. İngilizce derslerinde bildiğin şeyleri unutunca ne hissediyorsun?



17. İngilizce konuşurken diğer öğrenciler sana gülecek olursa ne hissedersin?



18. İngilizce derslerinde başarısız olursan ne hissedersin?



**TÜBİTAK
PROJE ÖZET BİLGİ FORMU**

Proje Yürütücüsü:	Doç. Dr. SELAMİ AYDIN
Proje No:	115K738
Proje Başlığı:	Çocuklarda Yabancı Dil Kaygısı
Proje Türü:	3001 - Başlangıç AR-GE
Proje Süresi:	18
Araştırmacılar:	LEYLA HARPUTLU
Danışmanlar:	
Projenin Yürütüldüğü Kuruluş ve Adresi:	BALIKESİR Ü.
Projenin Başlangıç ve Bitiş Tarihleri:	01/12/2015 - 01/06/2017
Onaylanan Bütçe:	55777.0
Harcanan Bütçe:	29349.33
Öz:	Genel bir bakış açısı ile ülkemizde yabancı dil öğrenmeye özel bir önem verilmesi ve radikal değişikliklerin gerçekleştirilmesine rağmen, öğrenme sürecini etkileyen değişkenler, araştırma bağlamında yeterli ölçüde dikkat çekmemiştir. Bu değişkenlerden birisi olan kaygı üzerine odaklanmış çalışmalardan elde edilen sonuçlarının bir uzlaşısı göstermemesi, kaygı ile ilgili araştırmaların çoğunlukla yetişkin öğrenciler üzerinde odaklanmış olması ve yabancı dil öğrenen çocukların kaygı bağlamında ihmal ediliyor olması da dikkate değer diğer noktalar. Ek olarak, çocuklarda kaygı düzeylerinin belirlenmesi, geçerli ve güvenilir ölçme araçları da henüz geliştirilmemiş olması, çocuklardan veri toplama sürecinde karşılaşılan sorunların ve zorlukların belirlenmesi konularında çalışma sayısı da oldukça sınırlıdır. Bu nedenlere dayanarak, mevcut çalışma; Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin İngilizce ve Türkçe sürümlerini geçerlilik ve güvenilirlik açısından karşılaştırmayı ve çocuklardan veri toplama konusunda karşılaşılabilecek sorunları belirlemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğini uyarlamak, çocukların yabancı dil kaygı düzeylerini ortaya çıkarmak ve yabancı dil kaygı düzeyleri ve kaygının bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısı ile yaş, cinsiyet ve sınıf düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek de çalışmanın amaçları arasındadır. Çalışma, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması, çocuklardan veri toplamada karşılaşılan zorlukların belirlenmesi, Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin pilot geçerlilik ve güvenilirliğinin belirlenmesi ve Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin uygulanması aşamalarından oluşmaktadır. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin İngilizce ve Türkçe sürümleri, günlükler, yansıtma yazıları ve görüşmeler ile Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeğidir. Çalışmanın her bir aşamasında farklı örneklem grupları kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, Yabancı Dil Kaygı Ölçeğinin Türkçe sürümünün de geçerli ve güvenilir olduğu bulunmuştur. Diğer bir sonuç ise zaman yönetimi, planlama, koordinasyon eksikliği, olumsuz tutum ve algılar, zihinsel ve fiziksel yorgunluk ve fiziksel ortam gibi etkenlerin çocuklarda veri toplamayı zorlaştırdığı biçimindedir. Çocuklarda Yabancı Dil Kaygı Ölçeği de kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa ve yapı geçerliliğine sahip olduğu da erişilen bir başka sonuçtur. Çalışma sonucunda, çocukların farklı durumlara yönelik olarak; düşük, ılımlı ve yüksek düzeyde kaygı hissettikleri bulunmuştur. Son olarak, çocuklarda yabancı dil kaygı düzeyi ve kaygının bileşenleri olan iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve sınav kaygısının düzeyleri ile yaş, cinsiyet ve sınıf arasında anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna erişilmiştir.
Anahtar Kelimeler:	Yabancı Dil Öğrenimi; Çocuklar; Kaygı
Fikri Ürün Bildirim Formu Sunuldu Mu?:	Hayır

Projenin Yapılan Yayınlar:	1- Children's Foreign Language Anxiety Scale: Preliminary tests of reliability and validity (Makale - Diğer Hakemli Makale), 2- A Turkish version of Foreign Language Anxiety Scale: Reliability and validity (Bildiri - Uluslararası Bildiri - Sözlü Sunum), 3- Adapting scale for children: A practical model for researchers (Bildiri - Uluslararası Bildiri - Sözlü Sunum), 4- A Turkish version of Foreign Language Anxiety Scale: Reliability and validity (Bildiri - Uluslararası Bildiri - Sözlü Sunum), 5- Çocuklarda yabancı dil kaygısı üzerine bir araştırma (Kitap - Kitap),
----------------------------	--

TÜBİTAK