

Language Teaching and Educational Research

e-ISSN 2636-8102

Volume 3, Issue 1 | 2020

Investigating the Underlying Constructs of the Foreign Language Classroom Anxiety Scale

Eylem Oruç
Cavide Demirci

To cite this article:

Oruç, E., & Demirci, C. (2020). Investigating the underlying constructs of the Foreign Language Classroom Anxiety Scale. *Language Teaching and Educational Research (LATER)*, 3(1), 76-93. <https://doi.org/10.35207/later.729713>

[View the journal website](#)



[Submit your article to LATER](#)



[Contact editor](#)



Copyright (c) 2020 *LATER* and the author(s). This is an open access article under CC BY-NC-ND license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)

Research Article

Investigating the underlying constructs of the Foreign Language Classroom Anxiety Scale

Eylem Oruç* ✉ ORCID

Dr., Bilecik Şeyh Edebali University, School of Foreign Languages, Department of Foreign Languages, Bilecik, TURKEY

Cavide Demirci ✉ ORCID

Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi University, Faculty of Education, Curriculum and Instruction Program, Eskişehir, TURKEY

Abstract

Foreign language anxiety has been the subject of research for many years as one of the individual factors affecting the language learning process. In this study, the factor structure of Foreign Language Anxiety Scale was examined in the context of Turkey. The study group consisted of 166 students studying in the English preparatory department of a university in the Marmara Region during the spring semester of the 2017-2018 academic year. Validity and reliability study consists of language validity, scoring, application, item analysis, construct validity and reliability steps. It was found that the Foreign Language Class Anxiety Scale has a factor structure consisting of 3 dimensions: speaking anxiety, failure anxiety and lack of self-confidence. According to the results of exploratory factor analysis, it was determined that the factors explained 57% of the total variance. As a result of the internal consistency analysis regarding the reliability of the scale, it was determined that the internal consistency coefficient received acceptable values in speaking anxiety, failure anxiety and lack of self-confidence factors. In conclusion, the multi-factor structure of the Foreign Language Classroom Anxiety Scale was examined in the context of Turkey and considered as a reliable and valid tool that can be used to measure foreign language anxiety.

[SEE EXTENDED ABSTRACT](#)

Received
30 April 2020

Accepted
13 May 2020

Keywords

foreign language anxiety
speaking anxiety
fear of failure
lack of self-confidence
validity and reliability

Suggested APA citation: Oruç, E., & Demirci, C. (2020). Investigating the underlying constructs of the Foreign Language Classroom Anxiety Scale. *Language Teaching and Educational Research (LATER)*, 3(1), 76-93. <https://doi.org/10.35207/later.729713>

Note(s) from the author(s)

» *Corresponding author

» This paper is based on the PhD dissertation of the first author completed under the supervision of the second author in Eskişehir Osmangazi University, Institute of Educational Sciences, Eskişehir, TURKEY.

» This paper does not require an ethics approval document according to ULAKBİM's (TR INDEX) new coverage criteria as the data were collected before 2020. Also being part of a PhD study, it is ensured that the paper meets the principles of research ethics.

Author(s)' statements on ethics and conflict of interest

Ethics statement: We hereby declare that research/publication ethics and citing principles have been considered in all the stages of the study. We take full responsibility for the content of the paper in case of dispute.

Statement of interest: We have no conflict of interest to declare.

Author contribution disclosure: Both authors contributed equally to this study.

Funding: None

Acknowledgements: This study was supported by Eskişehir Osmangazi University, Committee of Scientific Research Projects with the project number of 2017-1756.

Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin faktör yapısının incelenmesi

Öz

Yabancı dil kaygısı, dil öğrenme sürecini etkileyen bireysel faktörlerden biri olarak uzun yıllardır araştırmalara konu olmaktadır. Çalışmada, Yabancı Dil Kaygısı Ölçeği'nin faktör yapısının Türkiye bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Marmara Bölgesindeki bir üniversitenin İngilizce hazırlık bölümünde öğrenim gören 166 öğrenci oluşturmuştur. Geçerlilik güvenirlik çalışması, dil geçerliği, puanlandırma, uygulama, madde analizi, yapı geçerliği ve güvenirlik basamaklarından oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin konuşma kaygısı, başarısızlık kaygısı ve özgüven eksikliği olmak üzere 3 boyuttan oluşan bir faktör yapısına sahip olduğuna ulaşılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre faktörlerin toplam varyansın %57'sini açıkladığı saptanmıştır. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin uygulanan iç tutarlılık analizi sonucunda konuşma kaygısı, başarısızlık kaygısı ve özgüven eksikliği faktörlerinde iç tutarlılık katsayısının kabul edilebilir değerler aldığı belirlenmiştir. Buna göre, bu çalışmada Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin çoklu faktör yapısı Türkiye bağlamında incelenmiş ve yabancı dil kaygısının ölçülmesinde kullanılabilecek güvenilir ve geçerli bir araç olarak değerlendirilmiştir.

Gönderim

30 Nisan 2020

Kabul

13 Mayıs 2020

Anahtar kelimeler

yabancı dil sınıf kaygısı
konuşma kaygısı
başarısızlık kaygısı
özgüven eksikliği
geçerlilik ve güvenirlik

Önerilen APA atıf biçimi: Oruç, E., & Demirci, C. (2020). Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin faktör yapısının incelenmesi. *Language Teaching and Educational Research (LATER)*, 3(1), 76-93. <https://doi.org/10.35207/later.729713>

Giriş

Günümüzde küreselleşme ve bilişim çağıyla birlikte dünyada yabancı dil olarak İngilizcenin kullanımı hayatın her alanına yayılmakta ve İngilizce öğretimi daha da önemli hale gelmektedir. Türkiye’de yabancı dil olarak İngilizce eğitimi ve beraberindeki sorunlar uzun yıllardır gündemden düşmemektedir. Yabancı dil eğitimine ayrılan bunca kaynak, emek ve zamana rağmen bu sürecin verimli işlemediği değerlendirilmektedir (Işık, 2008). Dil öğretimiyle ilgili bunca çabaya karşın sonuç alınamamasını etkileyen bireysel faktörlerden biri yabancı dil kaygısıdır. Birçok yabancı dil öğreneni, dil öğrenmeye karşı psikolojik bir engele sahip olduğunu ifade etmektedir. Horwitz tarafından yabancı dil kaygısı olarak adlandırılan bu durum, özellikle sınıf ortamındaki dil öğrenme sürecini etkilemektedir (Horwitz, Horwitz & Cope, 1986). Yabancı dil kaygısının yabancı dil başarısı üzerinde etkisi araştırmacılar tarafından uzun süredir incelenmektedir. Bu kavrama ilişkin alanyazın incelendiğinde yabancı dil kaygısının yabancı dil başarısı üzerinde negatif etkisi olduğu ortaya konulmuştur (Çakıcı, 2016; Deniz & Ilıcalı, 2018; Dewaele & Alfawzan, 2018; Doğan & Tuncer, 2016; Gerencheal, 2016; Gökcan & Çobanoğlu, 2018; Kuşçu, 2017; Tuncer & Temur, 2017). Yabancı dil kaygısı öğrenenlerin derse katılımının azalmasına ve dili kullanmaktan kaçınmalarına neden olarak performanslarını etkilemektedir (Xiang, 2004). Böylece, yabancı dil öğretimi sürecinde yabancı dil kaygısının dikkate alınması gereken değişkenlerden biri olarak değerlendirmelidir. Bu nedenle, sınıf ortamında yabancı dil kaygısının ölçümü önem kazanmaktadır.

Yabancı dil kaygısının ölçümünde hem uluslararası hem de ulusal alanyazında yaygın olarak kullanılan Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği Horwitz tarafından tek boyutlu olarak geliştirilmiştir. Bu tek boyutlu ölçeğin Türkiye bağlamında aynı şekilde tek boyutlu olarak uyarlanması yapılmıştır (Aydın, 1999; Gürsu, 2011). Son yıllarda, Horwitz (2016) yabancı dil kaygısının farklı örneklerde ve bağlamlarda açılımlayıcı faktör analiziyle incelenmesinin yerinde olacağını, yabancı dil kaygısı kavramının özellikle kültürel farklılıklar ve farklı dil yeterlilik seviyelerine göre farklı faktör yapısına sahip olabileceğini belirtmiştir. Böylece, bu ölçme aracının örtük yapısını inceleyen çalışmalar yabancı dil kaygısı kavramını doğasını anlamaya yönelik yeni bir bakış açısı kazandırmanın yanında öğretmenlerin sınıf içinde yabancı dil kaygısını yönetmelerine yardımcı olacaktır. Bu anlamda, yabancı dil kaygısı ölçeğinin farklı dil öğrenme bağlamlarında açılımlayıcı faktör analiziyle geçerlilik çalışmasının yapılması önerilmektedir (Park, 2014). Bu sebeple, Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği’nin (YDSKÖ) örtük faktör yapısının Türkiye bağlamında yeniden incelenme ihtiyacı doğmuştur. Bu araştırma, Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği’nin bu öneriler dikkate alınarak faktör yapısının incelenmesini amaçlamaktadır.

Yabancı dil kaygısı

Yabancı dil kaygısı, diğer kaygı türlerinden farklı olarak dil öğrenme sürecine özgü olduğu belirtilen bir kaygı türüdür (Horwitz, 2001; Horwitz, 2010). Bu kavram, öğrencilerin dil öğrenmeye karşı olumsuz duygusal tepkileri olarak tanımlanmaktadır (Horwitz, 2001). Diğer bir tanıma göre, yabancı dil kaygısı, konuşma, dinleme gibi becerilerin kazanıldığı ikinci dil ya da yabancı dersi ortamlarına özgü olarak hissedilen, yabancı dili öğrenirken ya da kullanırken ortaya çıkan gerginlik, endişe ve olumsuz duygusal tepki olarak ifade edilmektedir (He, 2018; MacIntyre, 1998; MacIntyre, 2007; MacIntyre & Gardner, 1994). Benzer bir şekilde Horwitz

vd. (1991) yabancı dil kaygısını, dil öğrenmeyle ilgili olumsuz algı, inanç, duygu ve davranışların bütünü olarak tanımlamaktadır.

MacIntyre ve Gardner (1989) yabancı dil kaygısının daha genel bir iletişim kaygısının bir parçası olduğunu öne sürmüştür. Böylece yabancı dil kaygısını, yabancı dil sınıf ortamındaki bir yaşantıya karşı olumsuz duygusal tepki olarak ele almıştır. Aynı kaygının dil öğrenme ortamında tekrar yaşanmasıyla birlikte kaygının yabancı dil dersiyle ilişkilendirilmesinin söz konusu olduğunu ve böylece kendini diğer bağlamlardan farklılaştırdığını ifade etmiştir (MacIntyre & Gardner, 1991). Bu anlamda yabancı dil kaygısı, yabancı dil sınıf ortamındaki iletişim kaygısı olarak değerlendirilmektedir.

Horwitz (1986) ve Horwitz vd. (1986) yabancı dil kaygısını genel kaygıyla zayıf bir ilişkiye sahip olduğunu bu anlamda yabancı dil öğretimi bağlamına özgü bir kavram olduğunu ifade etmektedir. Bundan dolayı, yabancı dil kaygısı öğrenenlerin öğretmenleri ve arkadaşlarıyla iletişiminde yaşadıkları yabancı dil sınıfına özgü kaygı olarak ifade edilmektedir. Gardner ve Smythe (1975) Fransızca kaygısı ve genel kaygı ölçeği kullandıkları çalışmalarında iki kavramın birbiriyle ilişkili olduğunu, Fransızca dersinde kaygı duyan öğrencilerin diğer derslerde de kaygılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, genel kaygı kavramının değil, yabancı dil edinimi sürecine özgü olan kaygının yabancı dil başarısıyla ilişkili olduğu belirtilmektedir. Daha sonraki bir çalışmada Gardner (1985) bütün kaygı türlerinin yabancı dil öğrenmeyi etkilemediğini, yabancı dil öğrenmeye özgü bir kaygı türünün yabancı dil başarısıyla ilişkili olabileceğini belirtmektedir. Bu çalışmada, ikinci dil ya da yabancı dersi ortamlarına özgü olarak hissedilen, yabancı dili öğrenirken ya da kullanırken ortaya çıkan gerginlik, endişe ve olumsuz duygusal tepki olarak ifade edilen (Horwitz, 1986) yabancı dil kaygısı tanımı ve kavramsal çerçevesi benimsenmiştir. Yabancı dil dersi sınıf ortamında yabancı dil kaygısının yanında dil becerilerini temel alan ve konuşma, yazma, okuma ve dinleme olarak adlandırılan kaygı türleri aşağıda incelenmektedir.

Konuşma kaygısı

Yabancı dil kaygısı okuma, yazma, konuşma ve dinleme şeklinde tanımlanan dil becerilerine göre farklılık göstermektedir (Horwitz, 2001). Özellikle konuşma performansı dil öğrenenler için kaygıyı artıran deneyimlerdendir. Bu yüzden 1990'lardaki yabancı dil kaygısıyla ilgili araştırmalar konuşma becerisine daha fazla odaklanmıştır (Kim, 2009). Bununla birlikte Horwitz vd. (1986) yabancı dil kaygısının daha fazla konuşma ve dinleme becerilerinde gözlemlendiğini öne sürmektedir. Bu anlamda, kaygılı öğrencilerin sınıf ortamında özellikle yabancı dilde konuşmaktan çekindikleri ve yine öğretmen tarafından kurulan uzun cümleleri anlamakta güçlük çektiklerini aktarmaktadırlar. Benzer şekilde, Gürsoy ve Karaca (2018) yabancı dil konuşma kaygısı ile konuşma yeterlilik inançları arasında olumsuz ilişki elde etmiştir. Böylece araştırmada konuşmaktan korkan, utangaç ve gergin öğrencilerin konuşmaya ilişkin düşük yeterlilik inancına sahip olduğu ifade edilmiştir. Yine başka bir araştırmada Kim (2009), yabancı dil kaygısının ve motivasyonel hedef yönelimlerinin İngilizce okuma dersi ve konuşma dersi olmak üzere iki sınıf ortamında farklılaşmasını incelemiştir. 59 Koreli öğrenci üzerinde yaptığı bu çalışmada kaygı düzeylerinin sınıf ortamlarına göre farklılık gösterdiğini saptamıştır. Aynı zamanda, araştırma, öğrencilerin okuma dersine nazaran konuşma dersinde daha fazla kaygı duydukları sonucuna ulaşmıştır.

Yabancı dil konuşma kaygısını inceleyen çalışmalar kaygının temelinde olumsuz değerlendirilme kaygısı olduğunu belirtmektedir. Tulgar (2018) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma kaygısı kaynaklarını, hata yapma korkusu, olumsuz değerlendirilme kaygısı, beklenmeyen sorular, kendini başkalarıyla karşılaştırma, dilbilgisine ve telaffuza odaklanma ve öz-değerlendirme olarak belirlemiştir. Ayrıca, kaygıya neden olan diğer faktörler anadili Türkçe olanlarla iletişim kurma korkusu, anadili Türkçe olan öğretmenler, farklı aksanlar ve kültürel farklılıklar olarak sıralanmıştır. Sadighi ve Dastpak (2017) İngilizce öğrenen İranlı öğrencilerin yabancı dil konuşma kaygısının kaynaklarını incelediği çalışmasında, hata yapma korkusu ve olumsuz değerlendirilme korkusu yabancı dil konuşma kaygısının nedenleri arasındadır.

Okuma kaygısı

Yabancı dil kaygısı genellikle sözlü olarak dilin kullanımıyla ilişkilendirilse de kaygı diğer dil becerilerinde de gözlenebilmektedir (Sparks & Ganschow, 1991). Altunkaya ve Erdem'in (2017) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma kaygıları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında okuduğunu anlama ve okuma kaygısı arasında olumsuz yönde bir ilişki saptamışlardır. Saito, Horwitz ve Garza (1999) çalışmasında yabancı dilde okumanın bazı öğrenciler için kaygıya neden olduğunu ve okuma kaygısının hedef dile göre farklılaştığını belirtmiştir. Bununla birlikte diğer dillere nazaran Japonca öğrenenlerin kaygı seviyesinin daha yüksek olmasının dilin farklı bir alfabeyle sahip olmasından kaynaklanabileceğini ifade etmektedir. Ayrıca, öğrenenlerdeki okuma kaygısı metinlerin zorluğuna göre de artmaktadır. Saito vd. (1999) yabancı dilde okumanın kaygıya neden olmasında iki temel etken bulunduğunu ifade etmektedir. Bunlar öğrencilerin alışkın olmadıkları metin türleri ve kültür farkı olarak belirtilmektedir. Farklı yazı sistemleriyle karşılaşan öğrenen kaygı duymaya başlamaktadır. Ayrıca, öğrenen eksik kültürel bilgiye sahip olduğunu düşündüğü için de yabancı dildeki bir metni okurken kaygı yaşayabilmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin tutumunun öğrencilerde okuma kaygısına neden olduğu ifade edilmektedir (Genç, 2016). Güngör (2016) üniversitede Fransızca öğrenen öğrencilerde yapıtı araştırmasında okuma kaygısının nedenleri olarak bilinmeyen sözcükler, anlaşılmayan yönergeler ve sorular, uzun ve zor metinler ve diğer öğrencilerden çekinme gibi faktörler belirlemiştir. Bununla birlikte, öğrenenlerin ilgisine, ihtiyaçlarına ve seviyelerine uygun olmayan metinler yabancı dil okuma kaygısına neden olabilmektedir.

Yazma kaygısı

Yazma kaygısı, yabancı dil kaygısı ve okuma kaygısının birbirinden farklı kavramlar olduğu belirtilmektedir (Horwitz, 2001). Cheng, Horwitz ve Schallert (1999) yabancı dil kaygısı ve yabancı dil yazma kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve bu kaygı türlerinin birbirinden bağımsız olduğunu tespit etmiştir. Elde ettiği bulgular yabancı dil sınıf kaygısının daha fazla konuşma kaygısına odaklanan daha genel bir kaygı türü olduğu, yabancı dil yazma kaygısının ise yazma becerisine özgü bir kaygı olduğunu göstermektedir.

Yazma kaygısıyla ilgili çalışmalar yazma kaygısı ve başarı arasında negatif yönde ilişki olduğunu belirtmektedir (Zheng, 2005; Zhou & Tang, 2010). Guo ve Qin (2010) İngilizce öğrenen öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin yazma kaygılarının yüksek düzeyde

olduğunu ve yazma performansı ile negatif ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca, öğrencilerin yazma yetenekleriyle ilgili algılarının yazma kaygılarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Dinleme kaygısı

Yabancı dilde iletişim için dinleme önemli bir yer tutmaktadır. Dinleme kaygısıyla ilgili çalışmalar dinleme kaygısıyla, dinleme başarısı ve yeterlilikleri arasında ilişki olduğunu ifade etmektedir. Kim (2000) tarafından Kore’de İngilizce öğrenen üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada yabancı dil dinleme kaygısıyla dinleme başarısı arasında negatif ilişki bulunmuştur. Aynı şekilde, Chen ve Liu (2010) öğrencilerin dinleme kaygıları ve dinleme yeterlilikleri arasında negatif ilişki olduğunu belirtmektedir. Golchi (2012) tarafından yapılan bir çalışmada ise dinleme kaygısının dinlediğini anlama ve dinleme stratejileri kullanımı arasında negatif ilişki belirlenmiştir. Kaygısı düşük olan öğrenenler kaygısı yüksek olan öğrenenlere nazaran metabilşsel stratejileri daha fazla kullanmıştır.

Öğrencilerde dinleme kaygısına neden olan faktörler düşük dinleme becerileri, düşük İngilizce yeterliliği ve önbilgilerin yetersizliği olarak sıralanmaktadır (Liu, 2010). Dinleme kaygısını azaltmak için önerilen stratejiler, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun dinleme parçaları kullanmak, öğrencilerin öz-güvenlerini artırmak, öğrencilere rahatlatma egzersizleri yaptırmak ve öğrencilerin dinleme stratejileri kullanmalarını konusunda teşvik etmektir (Zhou, 2009).

Yabancı dil kaygısının ölçümü

Yabancı dil kaygısıyla ilgili ilk yapılan çalışmalarda sınav kaygısı, kolaylaştırıcı-engelleyici kaygı gibi farklı kaygı türlerini ölçen ölçme araçlarının kullanılması farklı sonuçlar elde edilmesine neden olmuştur. Bundan dolayı, Scovel (1978) yabancı dil sınıfında kaygı ölçümünün diğer kaygı türlerinden farklılaşması gerektiğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Gardner (1985) kaygının anlamlı olarak incelenmesi için ikinci dili temel alan bir ölçeğin kullanılması gerektiğini savunmuştur. Bu öneriler, 1986 yılında Horwitz vd. (1986) tarafından yabancı dil kaygısı kavramının öne sürülmesi ve bu kavramı ölçmek amacıyla bir ölçme aracının geliştirilmesiyle karşılık bulmuştur.

Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği (FLCAS) 5’li likert yapıda 33 madde ve tek boyutlu olarak geliştirilmiştir. Horwitz (1986) yaptığı geçerlik çalışmasında Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği’nin olumsuz performans beklentileri, sosyal karşılaştırmalar, psiko-sosyal semptomlar ve kaçınma davranışlarından kaynaklanan kaygıyı ölçtüğünü ifade etmektedir. Horwitz vd.’nin (1986) Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği geliştirme çalışmasında iletişim kaygısı, sınav kaygısı ve olumsuz değerlendirilme kaygısı olarak yapılan tanımların yabancı dil kaygısı için verilen analogiler olduğu ve araştırmacıların bunları yabancı dil kaygısı kavramının boyutları olarak yanlış değerlendirdiği belirtilmektedir (Horwitz, 2016). Park’a (2014) göre Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği’nin araştırmalarca farklı boyutlarının olduğunu iddia etmelerinin ilk nedeni Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği’nin bileşenlerinin belirtilmemiş olmasıdır. İkinci nedense açımlayıcı faktör analizinde faktör rotasyonu ve faktörlerin isimlendirilmesinde araştırmacıların öznel yaklaşımlarıdır. Üçüncüsü ise farklı dillere çevrilmeleridir.

Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği’nin yapı geçerliliğini inceleyen araştırmacılar, ölçeğin faktör yapısının kültürel bağlama göre farklılık gösterdiğini elde etmiştir. Aida (1994)

Amerika'da Japonca'yı yabancı dil olarak öğrenen 96 üniversite öğrencisi üzerinde Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'ni test etmiştir. Temel bileşenler analizinin varimax yöntemiyle gerçekleştirmiş ve 7 faktöre dağılan maddeleri 4 faktöre indirgemıştır. Elde ettiği faktörler Konuşma kaygısı, başarısızlık kaygısı, yabancılardan çekinmeme, ve olumsuz tutumdur. Horwitz'e (2016) göre Aida'nın (1994) araştırmasından sonra araştırmacılar ve uygulayıcılar Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin örtük yapısıyla ilgilenmeye başlamışlardır. Cheng vd. (1999) yabancı dil kaygısı ve yabancı dilde yazma kaygısı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği için uyguladığı temel bileşenler analizini varimax rotasyonu ile gerçekleştirmiş ve konuşma kaygısı ve performans kaygısı faktörlerini elde etmiştir. Matsuda ve Gobel (2004) Yabancı dil kaygısı ve yabancı dilde okuma kaygısı arasındaki incelediği çalışmada ise aynı şekilde varimax rotasyonu ile temel bileşenler analizini uygulamış ve başlangıçta 7 faktöre dağılan maddeleri performans kaygısı ve konuşma kaygısı olarak iki faktörde toplamıştır. Bu sonuçlar Cheng vd. (1999) tarafından gerçekleştirilen geçerlilik çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Liu ve Jackson (2008) iletişim kurmada isteksizlik ve yabancı dil kaygısının İngilizce yeterliliğiyle ilişkisini araştırdığı çalışmada Yabancı Dil Sınıf Kaygısı ölçeğinin faktörlerini diğer çalışmalara benzer şekilde olumsuz değerlendirilme kaygısı, iletişim kaygısı ve sınav kaygısı (Aida, 1994; Liu & Jackson, 2008) şeklinde bulmuştur. Toth (2008) Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin yapı geçerliliğini değerlendirdiği çalışmada başlangıçta 8 faktör bulmuş ve bu faktörleri dört faktöre indirgemıştır. Bunlar yabancı dil yeterliği, düşük performans korkusu, tutum ve öğretmenle ilgili kaygılar olarak belirlenmiştir. İlk iki faktörün varyansın %42,3'ünü açıkladığını bu anlamda önemli olduğunu belirtmiştir. Mak (2011) 313 Çinli öğrenci üzerinde yaptığı geçerlik çalışmada konuşma kaygısı, olumsuz değerlendirilme kaygısı, olumsuz öz-değerlendirme, anadili İngilizce olanlarla konuşurken kaygı hissetme ve başarısızlık korkusu olarak beş faktör belirlemiştir. Park (2014) yabancı dil kaygısı ölçeğinin (FLCAS) örtük yapısının ortaya çıkarılması amacıyla iki farklı örneklem üzerinde açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulamıştır. Maksimum olasılıklı açımlayıcı faktör analizi ve direct oblimin döndürmeyle İletişim kaygısı ve anlama, iletişim kaygısı ve özgüven şeklinde iki faktör elde etmiştir. Horwitz (2016) Park'ın (2014) çalışması örnek göstererek yabancı dil kaygısının kültürlerde yeniden incelenmesinin yerinde olacağını, yabancı dil kaygısı kavramının faktör yapısının kültüre göre değişebileceğini belirtmektedir. Bu sebeple, bu çalışmada Yabancı Dil Kaygısı Ölçeği'nin Türkiye örneğinde faktör yapısı incelenmiştir.

Yöntem

Yapılan alanyazın taramasında Türkiye'de yabancı dil kaygısını ölçmek amacıyla kullanılan ölçeklerin yaygın şekilde Horwitz (1986) tarafından geliştirilen *Yabancı Dil Sınıf Kaygısı* ölçeğinin uyarlaması şeklinde olduğu görülmüştür. Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ölçeğin aslına uygun şekilde tek boyutlu yapılmıştır (Aydın, 1999, Gürsu, 2011). Dünyada geniş çapta kullanılan Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin son zamanlarda Horwitz'in (2016) önerisiyle birlikte farklı ülkelerde çoklu faktör yapısı incelenmeye başlanmıştır. Bu çalışmada Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin örtük faktör yapısı açımlayıcı faktör analiziyle incelenmiştir.

Orijinal *Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği* 33 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert olarak tasarlanmış ve cevaplar "1", "Kesinlikle katılmıyorum."; "5", "Kesinlikle katılıyorum." şeklinde düzenlenmiştir. Ölçekte 4 ters madde bulunmaktadır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ,93 olarak belirlenmiştir. Ölçekten alınan yüksek puanlar yüksek düzeyde yabancı dil kaygısını ifade etmektedir. Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin geçerlilik güvenilirlik analizleri dil geçerliği, puanlandırma, uygulama, madde analizleri, yapı geçerliği ve güvenilirlik basamaklarıyla gerçekleştirilmiştir.

Dil geçerliği

Yabancı dil sınıf kaygısı ölçeği (FLCAS) maddeleri alanları yabancı dil eğitimi olan 2 uzman tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Elde edilen Türkçe maddeler tekrar İngilizceye çevrilmesi için 2 alan uzmanına başvurulmuştur. Formlar arasında yapılan karşılaştırmalardan sonra taslak ölçek 1 Türk dili uzmanı tarafından dil bilgisi ve anlam bakımından incelenmiş ve maddelere son hali verilmiştir.

Puanlandırma

Orijinal *Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği* 5'li likert olarak tasarlanmış ve cevaplar "1", "Kesinlikle katılmıyorum."; "2", "Katılmıyorum."; "3", "Ne katılıyorum, ne katılmıyorum."; "4", "Katılıyorum." ve "5", "Kesinlikle katılıyorum." şeklinde düzenlenmiştir. Ölçekten elde edilen puanların en düşüğü '1,00' ve en yükseği '5,00' olacak şekildedir. Ölçekten alınan puanlara karşılık gelen düzeyler;

- 1,00 – 1,80 = Çok düşük düzeyde,
- 1,81 – 2,60 = Düşük düzeyde,
- 2,61 – 3,40 = Orta düzeyde,
- 3,41 – 4,20 = İyi düzeyde,
- 4,21 – 5,00 = Çok iyi düzeyde şeklindedir.

Uygulama

Taslak ölçeğin pilot uygulaması, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Marmara Bölgesindeki bir üniversitenin İngilizce hazırlık bölümünde öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır. Çalışma grubu olarak 72'si kadın ve 94'ü erkek olmak üzere toplamda 166 kişiye ulaşılmıştır.

Bulgular

Taslak ölçeğin pilot uygulamasından sonra madde toplam korelasyon analizi yapılmış ve daha sonra yapı geçerliğinin test edilmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Son olarak ölçeğin faktörlerine ilişkin güvenilirliğine yer verilmiştir. Bu basamaklar madde analizi, yapı geçerliği ve güvenilirlik başlıklarında verilmiştir.

Madde analizleri

Ölçeğin yapı geçerliğini test etmeden önce elde edilen veriler üzerinde madde analizleri yapılmıştır. Ölçek maddelerinin madde toplam korelasyonlarına bakılarak ,30'un

altında değere sahip olan (5, 14 ve 22) maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Madde toplam korelasyonları Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1. YDSKÖ madde toplam korelasyonları

Madde No	Madde Toplam Korelasyonları	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa
Madde 1	,60	,92
Madde 2	,31	,92
Madde 3	,63	,92
Madde 4	,70	,92
Madde 5	,04	,93
Madde 6	,36	,92
Madde 7	,63	,92
Madde 8	,46	,92
Madde 9	,66	,92
Madde 10	,70	,92
Madde 11	,27	,92
Madde 12	,58	,92
Madde 13	,71	,92
Madde 14	,15	,92
Madde 15	,59	,92
Madde 16	,58	,92
Madde 17	,21	,92
Madde 18	,56	,92
Madde 19	,49	,92
Madde 20	,74	,92
Madde 21	,49	,92
Madde 22	-,08	,93
Madde 23	,54	,92
Madde 24	,65	,92
Madde 25	,62	,92
Madde 26	,64	,92
Madde 27	,68	,92
Madde 28	,43	,92
Madde 29	,51	,92
Madde 30	,64	,92
Madde 31	,64	,92
Madde 32	,40	,92
Madde 33	,66	,92

Madde test korelasyonu maddelerin bireyleri ölçülen özellik bakımından ne derece ayırt ettiğini göstermektedir. Madde-toplam korelasyonu ,25 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, ,20-,25 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda teste alınabileceği ya da düzeltilmesi gerektiği, ,20'den düşük maddelerin ise teste alınmaması gerektiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2010).

Yapı geçerliği

Yapı geçerliği, testten elde edilen puanların yorumunun testle ölçülmek istenen kavramsal çerçeveye ne derece örtüştüğünü ifade etmektedir (Creswell, 2012). Madde-toplam puan korelasyonu analizinden sonra ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesi için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik geçerlik çalışmasında Kaiser Meyer Olkin ve Bartlett küresellik testleri sonucu KMO= ,89 ve $\chi^2=1314,702$, $df=136$, $p<0,001$ bulunarak faktör analizinin uygunluğuna karar verilmiştir. Ölçek geliştirilmesinde KMO değerinin 0,60 ve daha yüksek olmasının yeterli olduğu belirtilmektedir (Kaiser, 1974). Varimax tekniği kullanılarak açımlayıcı faktör analizi tekrarlanmıştır. Varimax tekniği, faktörlerdeki yük dağılımlarını en geniş şekilde yapmaya zorlamaktadır. Bundan dolayı her faktöre daha az sayıda değişken yükleme yapmaktadır. Böylece, faktörler daha açıklanabilir hale gelmektedir (Field, 2012).

Yapılan analizler sonucunda 30 maddeden faktör yükü ,30'ın altında kalan, birden fazla faktöre yükleme yapan 13 madde (2, 6, 7, 10, 13, 16, 17, 21, 23, 25, 26, 28, 31) ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca, ölçekte 4 ters madde (11, 8, 18, 32) bulunmaktadır. Kalan 17 maddenin 3 faktöre dağıldığı ve faktörlerin toplam varyansın %57'sini açıkladığı saptanmıştır. Birinci faktör ölçeğe ilişkin toplam varyansın %27,5'ini, ikinci faktör %18'ini, üçüncü faktör %12,1'ini açıklamaktadır. Bu durum ölçeğin geçerli olması için gerekli bir özelliktir. 3 faktörü oluşturan 17 maddenin faktör yüklerinin ,505 ile ,783 arasında değiştiği bulunmuştur. Ayrıca faktörlerin öz-değerleri 1,189 ile 7,228 arasında değişmektedir. Öz-değer, bir faktör tarafından açıklanan çeşitliliği temsil ettiğinden, 1 ve 1'in üzerinde olan faktörler önemli kabul edilmektedir (Field, 2012). Bu sonuçlar ölçeğin yeterli düzeyde geçerliğe sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin açımlayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. YDSKÖ'nin faktör yapısı

	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör
M9	,783		
M3	,771		
M33	,703		
M23	,701		
M27	,696		
M24	,685		
M12	,643		
M1	,505		
M29		,759	
M30		,685	
M15		,654	

M4		,643	
M19		,640	
M11			,765
M8			,661
M18			,623
M32			,557
Öz-değer	7,228	1,409	1,189
Açıklanan Varyans: %59			

Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin faktörleri isimlendirilirken literatürden yararlanılmıştır. Birinci faktör konuşma kaygısı (Aida, 1994; Cheng vd., 1999; Mak, 2011; Matsuda & Gobel, 2004), ikinci faktör başarısızlık kaygısı (Aida, 1994) ve 3. faktör özgüven eksikliği (Park, 2014) olarak adlandırılmıştır.

Güvenirlilik

Ölçeğin güvenirliliği iç tutarlık yöntemi ile incelenmiştir. Ölçeğin faktörlerine ilişkin Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3. YDSKÖ faktörlerine ilişkin Cronbach Alfa değerleri

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
1- Faktör	8	,88
2- Faktör	5	,81
3- Faktör	4	,65
Toplam (n= 166)	17	

Tabloda görüldüğü üzere ölçeğin Cronbach Alfa toplam iç tutarlık kat sayısı faktörlerde ,65 ile ,88 arasında değerler aldığı saptanmıştır. Kabul edilebilir bir güvenirlilik için alfa değeri ,70'in üzerinde olması gerekmektedir. Öte yandan, psikolojik değişkenlerin çeşitliliğinden dolayı aldıkları alfa değerlerinin ,70'in altına düşebileceğini belirtmektedir (Kline, 1999). Bu sonuçlar, ölçeğin yeterli düzeyde bir güvenirliliğe sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin faktörleri arasında korelasyon analizi sonuçları Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4. Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği faktörleri arasındaki korelasyon analizi sonuçları

Faktörler		Konuşma Kaygısı	Başarısızlık Kaygısı	Özgüven Eksikliği
Konuşma Kaygısı	r	1	,717**	,499**
Başarısızlık Kaygısı	r	,717**	1	,423**
Özgüven Eksikliği	r	,499**	,423**	1

** p<,01, n =166

Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin konuşma kaygısı, başarısızlık kaygısı ve özgüven eksikliği faktörleri arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analiziyle hesaplanmıştır. konuşma kaygısının başarısızlık kaygısı faktörüyle $r=,717$; $p<,01$; özgüven eksikliği faktörüyle $r=,499$ $p<,01$ düzeyde; başarısızlık kaygısı faktörünün, özgüven eksikliği faktörüyle $r=,423$; $p<,01$ düzeyde pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkisi saptanmıştır. Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği maddeleri Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği maddeleri

Maddeler	Konuşma Kaygısı	Başarısızlık Kaygısı	Özgüven Eksikliği
M9. İngilizce dersinde hazırlıksız konuşmam gerektiğinde paniğe kapılıyorum.	,783		
M3. İngilizce dersinde bana söz verileceğini anladığımda çok heyecanlanıyorum.	,771		
M33. İngilizce öğretmenim önceden hazırlanmadığım sorular sorduğunda endişeleniyorum.	,703		
M20. İngilizce dersinde öğretmen derse kaldıracak diye çok heyecanlanıyorum.	,701		
M27. İngilizce dersinde konuşurken heyecanlandığım için kafam karışıyor.	,696		
M24. Arkadaşlarımın önünde konuşurken çok heyecanlanıyorum.	,685		
M12. İngilizce dersinde çok heyecanlandığımda bildiklerimi unutuyorum.	,643		
M1. İngilizce dersinde konuşurken kendimden emin olamıyorum.	,505		
M29. İngilizce öğretmenimin söylediği her kelimeyi anlamadığım zaman kaygılanıyorum.		,759	
M30. İngilizce konuşmak için öğrenmem gereken kuralların çokluğundan endişe duyuyorum.		,685	
M15. Öğretmenin derste düzelttiği hataları anlamadığım zaman endişeleniyorum.		,654	
M4. Öğretmenin İngilizce söylediklerini anlamamak beni korkutuyor.		,643	
M19. İngilizce öğretmenim yaptığım her hatayı düzelterek diye korkuyorum.		,640	
M11. Bazı arkadaşlarımın İngilizce dersi için neden bu kadar endişe duyduğunu anlamıyorum.			,765
M8. İngilizce sınavlarında kendimi rahat hissediyorum			,661
M18. İngilizce dersinde konuşurken kendime güveniyorum.			,623
M32. Anadili İngilizce olanların yanında rahat edebileceğimi düşünüyorum.			,557

Tartışma ve Sonuç

Yabancı dil kaygısının dil öğrenme sürecinde olağan ve dikkate değer bir olgu olduğu ve dil öğrenme sürecini anlamaya çalışan her teorinin onu dikkate alması gerektiği ifade edilmektedir (Gardner, 1991). Yabancı dil öğretim sürecini etkileyen faktörlerden biri olarak görülen yabancı dil kaygısının öğrencilerin performanslarını ve yabancı dil başarılarını

etkilediği belirtilmektedir (Ganschow vd. 1994; Horwitz, 2010; Xiang, 2004). Bu anlamda yabancı dil kaygısının geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçümü önem kazanmaktadır. Bu kavramın bir öz-bildirim ölçeği olarak ölçülmesi amacıyla tek faktör yapısından oluşan Yabancı Dil Sınıf Kaygısı ölçeği (Horwitz, 1986) geliştirilmiştir. Alanyazında yabancı dil kaygısının ölçümünde yaygın olarak kullanılan bu aracın daha sonra farklı kültürlerde faktör yapısının değişebileceği gündeme gelmiş ve örtük yapısının farklı dil öğrenme ortamlarında geçerlilik çalışmasının yapılması önerilmiştir (Horwitz, 2016; Park, 2014). Bu amaçla, bu çalışmada ölçeğin faktör yapısı Türkiye bağlamında İngilizce hazırlık sınıflarında incelenmiştir.

Ölçeğin geçerlik güvenirlik analizinde dil geçerliği, puanlandırma, uygulama, madde analizleri, yapı geçerliği ve güvenirlik basamakları takip edilmiştir. Dil geçerliği çalışmaları sonucunda 33 maddeli orijinal Yabancı Dil Sınıf Kaygısı ölçeği aslına uygun şekilde 5'li likert olarak tasarlanmıştır. Ölçek, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde İngilizce hazırlık bölümünde öğrenim gören 166 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama aşamasından sonra elde edilen verilere madde toplam korelasyon analizi uygulanmıştır. Analiz sonucu, madde toplam korelasyonu ,30'un altında olan 3 madde ölçekten çıkarılmıştır. Daha sonra, yapı geçerliğinin belirlenmesi üzere açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Kaiser Meyer Olkin ve Bartlett küresellik testleri sonucu faktör analizinin uygunluğuna karar verilmiştir. Varimax tekniği kullanılarak açımlayıcı faktör analizi tekrarlanmış ve kalan 30 maddeden faktör yükü ,30'ın altında olan 13 madde ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 17 maddenin 3 faktöre dağıldığı ve faktörlerin toplam varyansın %57'sini açıkladığı saptanmıştır. Birinci faktör ölçeğe ilişkin toplam varyansın %27,5'ini, ikinci faktör %18'ini, üçüncü faktör %12,1'ini açıklamaktadır. Ayrıca faktörlerin öz-değerleri 1,189 ile 7,228 arasında değişmektedir. Ayrıca, ölçekte 4 ters madde bulunmaktadır. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin olarak uygulanan iç tutarlılık analizi sonucuna göre faktörlerin Cronbach Alfa toplam iç tutarlılık kat sayısının faktörlerde yeterli düzeyde saptanmıştır. Bu sonuçlar, ölçeğin yeterli düzeyde geçerlik ve güvenirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin Türkiye bağlamında faktör yapısının incelenmesi sonucu ilk faktörün konuşma kaygısı (Aida, 1994; Cheng vd., 1999; Mak, 2011; Matsuda & Gobel, 2004) olarak adlandırılmasına karar verilmiştir. Konuşma kaygısı Aida (1994) tarafından Amerika'da Japonca'yı yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen geçerlilik güvenirlik çalışmasında ortaya çıkan faktörlerdendir. Ayrıca, Mak (2011) Çinli öğrenciler üzerinde yaptığı geçerlik çalışmasında aynı şekilde konuşma kaygısı faktörünü elde etmiştir. Bu çalışmada belirlenen ikinci faktör ise başarısızlık kaygısıdır. Başarısızlık kaygısı, Aida'nın (1994) geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucu ortaya çıkan diğer bir faktördür. Son olarak Park (2014) Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin faktör yapısını incelediği çalışmasında öz-güven eksikliği faktörüne benzer şekilde iletişim kaygısı ve özgüven faktörüne ulaşmıştır. Yabancı dil kaygısının ölçümünde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir olduğu belirlenen Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği'nin lise, ortaokul veya ilköğretim gibi eğitim kademelerinde geçerlilik ve güvenirliğinin test edilmesi gerekebilir. Ayrıca, ölçeğin İngilizce dışında farklı yabancı dillerin öğretildiği sınıf ortamlarında incelenmesi önerilebilir.

Kaynakça

Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The

- case of students of Japanese. *Modern Language Journal, 78*(1), 155-168.
- Altunkaya, H., & Erdem, I. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma kaygıları ve okuduğunu anlama becerileri. *Sakarya University Journal of Education, 7*(1), 59-77.
- Aydın, B. (1999). *A study of sources of foreign language classroom anxiety in speaking and writing classes* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Büyükoztürk, S. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çakıcı, D. (2016). The correlation among EFL learners' test anxiety, foreign language anxiety and language achievement. *English Language Teaching, 9*(8), 190-203.
- Chen, Y., & Liu, D. (2010). An empirical study of listening anxiety on its cause and coping strategy. *Foreign Language and Literature, 26*(1), 141-144.
- Cheng, Y. S., Horwitz, E. K., & Schallert, D. L. (1999). Language anxiety: Differentiating writing and speaking components. *Language Learning, 49*(1), 417-446.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston, MA: Pearson
- Deniz, L., & İlcalı, F. U. (2018). Yabancı dil kaygısı: Marmara Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu hazırlık sınıfı öğrencileri üzerinde bir inceleme. *International Journal of Languages' Education and Teaching, 6*(1), 292-304.
- Dewaele, J. M., & Alfawzan, M. (2018). Does the effect of enjoyment outweigh that of anxiety in foreign language performance? *Studies in Second Language Learning and Teaching, 8*(1), 21-45.
- Doğan, Y., & Tuncer, M. (2016). Examination of foreign language classroom anxiety and achievement in foreign language in Turkish university students in terms of various variables. *Journal of Education and Training Studies, 4*(5), 18-29.
- Field, A. (2012). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. London: Sage Publications.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (1991). Foreword. E. K. Horwitz & D. J. Young (Ed), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications içinde* (s. vii-viii). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Gardner, R. C., & Smythe, P. C. (1975). *Second language acquisition: A social psychological approach* (No. 332 of Research Bulletin). Ontario: University of Ontario.
- Ganschow, L., Sparks, R. L., Anderson, R., Javorshy, J., Skinner, S., & Patton, J. (1994). Differences in language performance among high-, average-, and low-anxious college foreign language learners. *The Modern Language Journal, 78*(1), 41-55.
- Genc, G. (2016). Can ambiguity tolerance, success in reading, and gender predict the foreign language reading anxiety? *Journal of Language and Linguistic Studies, 12*(2), 135-151.
- Gerencheal, B. (2016). Gender differences in foreign language anxiety at an Ethiopian university: Mizantepi university third year English major students in focus. *African Journal of Education and Practice, 1*(1), 1-16.
- Golchi, M. M. (2012). Listening anxiety and its relationship with listening strategy use and listening comprehension among Iranian IELTS learners. *International Journal of English Linguistics, 2*(4), 115-128.
- Gökcan, M., & Çobanoğlu, D. (2018). Investigation of the variables related to TEOG English achievement using language acquisition theory of Krashen. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 8*(3), 531-566.
- Guo, Y., & Qin, X. (2010). Chinese non-English majors' foreign language writing anxiety and its implications to writing. *Foreign Language World, 54*(2), 62-82.
- Güngör, Z. (2016). Fransızca yabancı dil öğreniminde kaygı nedenleri ve cinsiyet faktörü. *The Journal of Academic Social Science Studies, 46*(1), 291-301.

- Gürsoy, E., & Karaca, N. (2018). The effect of speaking anxiety on speaking self efficacy of children in a FLL context. *International Journal of Language Academy, 6*(3), 194–210.
- Gürsu, F. (2011). *The Turkish equivalence, validity, and reliability study of the Foreign Language Classroom Anxiety Scale*(Master's thesis). Yeditepe University The Graduate School Of Social Sciences, Istanbul.
- He, D. (2018). *Foreign language learning anxiety in China*. Singapore: Springer Singapore.
- Horwitz, E. K. (1986). Preliminary evidence for the reliability and validity of a foreign language anxiety scale. *TESOL Quarterly, 20*(1), 559–562.
- Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics, 21*(1), 112-126.
- Horwitz, E. K. (2010). Foreign and second language anxiety. *Language Teaching, 43*(2), 154-167.
- Horwitz, E. K. (2016). Factor structure of the foreign language classroom anxiety scale: Comment on Park. *Psychological Reports, 119*(1), 71-76.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal, 70*(2), 125-132.
- Horwitz, M. B., Horwitz, E. K., & Cope, J. (1991). Foreign language classroom anxiety. E. K. Horwitz & D. J. Young (Ed), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications* içinde (s. 27-39). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Işık, A. (2008). Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlıklar Nereden Kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies, 4*(2), 15-26.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika, 39*(1), 31–36.
- Kim, S. Y. (2009). Questioning the stability of foreign language classroom anxiety and motivation across different classroom contexts. *Foreign Language Annuals, 42*(1), 138-141.
- Kim, J. H. (2000). *Foreign language listening anxiety: A study of Korean students learning English* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Texas, Austin.
- Kline, P. (1999). *The handbook of psychological testing* (2nd ed.). London: Routledge.
- Kuşçu, E. (2017). Teaching the anxiety of learning a foreign language that influences high school students in learning French as a second foreign language “The case of Denizli”. *Journal of Language and Linguistic Studies, 13*(1), 88-102.
- Liu, M., & Jackson, J. (2008). An exploration of Chinese EFL learners' unwillingness to communicate and foreign language anxiety. *Modern Language Journal, 92*(1), 71-86.
- MacIntyre, P. D. (1998). Language anxiety: A review of the research for language teachers. D. J. Young (Ed), *Affect in foreign language and second language learning* içinde (s. 24-45). Boston, MA: McGraw-Hill.
- MacIntyre, P. D. (2007). Willingness to communicate in the second language: Understanding the decision to speak as a volitional process. *The Modern Language Journal, 91*(4), 564–576.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1989). Anxiety and second language learning toward a theoretical clarification. *Language Learning, 39*(1), 251-275.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Investigating language class anxiety using the focused essay technique. *Modern Language Journal, 75*(1), 296–304.
- 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.
- Mak, B. (2011). An exploration of speaking-in-class anxiety with Chinese ESL learners. *System, 39*(1), 202-214.
- Matsuda, S., & Gobel, P. (2001). Quiet apprehension: Reading and classroom anxieties. *JALT Journal, 23*(1), 227–247.

- Park, G. P. (2014). Factor analysis of the foreign language classroom anxiety scale in Korean learners of English as a foreign language. *Psychological Reports, 115*(1), 261–275.
- Park, G. P. (2012). Investigation into the constructs of the FLCAS. *English Teaching, 67*(1), 207–220.
- Saito, Y., Horwitz, E. K., & Garza, T. J. (1999). Foreign language reading anxiety. *The Modern Language Journal, 83*(1), 202–218.
- 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. J., & Ganschow L. (1991). Foreign language learning differences: Affective or native language aptitude? *The Modern Language Journal, 17*(1), 2–16.
- Takkac, T. A. (2018). Speaking anxiety of foreign learners of Turkish in target context. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET), 5*(2), 313–332.
- Toth, Z. (2008). A foreign language anxiety scale for Hungarian learners of English. *WoPaLP, 2*(1), 55–78.
- Tuncer, M., & Temur, M. (2017). Yabancı dil hazırlık eğitimi alan öğrencilerin yabancı dile yönelik kaygı ve başarıları arasındaki ilişkiler. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 32*(1), 905–912.
- Xiang, M. (2004). On affective barriers to language learning. *Teaching English in China, 27*(1), 115–119.
- Zheng, D. (2005). The influence of writing anxiety on undergraduates' English writing. *Journal of Sanmenxia Polytechnic, 4*(1), 47–50.
- Zhou, X. (2009). Causes of listening anxiety in English classes and the relationship with listening scores in CET-4. *Journal of Chongqing Jiaotong University (Social Sciences Edition), 9*(1), 137–141.
- Zhou, B., & Tang, J. (2010). An empirical study on the effect of L2 writing anxiety with writing process. *Foreign Language Education, 31*(1), 64–68.

Extended abstract

Purpose of the study

Foreign language classroom anxiety scale (FLCAS- Horwitz, 1986), which has one factor structure, has been used widely to measure foreign language anxiety in classroom. Recently, Horwitz (2016) proposed that the factor structure of the scale could be examined in different cultural context to find out underlying factors which can differ across cultures. It is asserted that the studies examining factor structure of the scale offer a new perspective towards the nature of the concept. In this sense, it is recommended that exploratory factor analysis be conducted in different countries (Park, 2014). This study aimed to examine underlying factor structure of foreign language classroom anxiety scale.

Method

Validity and reliability of foreign language classroom anxiety scale were tested in this study. The process consisted of translation and backtranslation, questionnaire administration, item discrimination, factor analysis and internal consistency assessment. Foreign language classroom anxiety scale was translated into Turkish by two experts on foreign language teaching. Turkish form of the scale was translated back into English by other experts who are blind to the original scale. After reconciling the differences between two forms, the language of the scale was revised by a Turkish language expert. Sample items with 33 items were applied to 166 students studying at English preparation department.

Findings

After the pilot study, item total correlation test was performed to analyse the items on the scale and 3 items were removed from the scale. Exploratory factor analysis was performed with varimax rotation method to identify factor structure of the scale. As a result, 13 factors loaded below .30 and more than one factor were removed. Remaining 17 items were loaded on 3 factors and the factors explained 57% of the total variance. The first factor explained 27,5% of the total variance, the second factor explained 18%, and the third factor explained 12,1%. Factor loads of the items ranged from .505 to .783. In addition, the eigenvalues of the factors vary between 1,189 and 7,228.

The reliability of the scale was examined with internal consistency method. The Cronbach Alpha coefficients of the scale were calculated. Cronbach Alpha internal consistency coefficients ranged between .65 and .88 for the factors. In addition, significant and positive relationships between the factors support that the scale is a reliable instrument to measure the construct. These results show that the scale is valid and reliable instrument to measure foreign language anxiety.

Discussion and conclusion

Foreign language classroom anxiety scale which was originally a single dimensional instrument to measure anxiety in EFL classroom is claimed to have different underlying factors across cultures. Therefore, it is suggested that exploratory factor analysis be performed to investigate the factor structure of the scale (Horwitz, 2016; Park, 2014). This study examined

the underlying factors of the scale in Turkish EFL classroom. As a result, it was found out that the scale has 3 factors labelled as speaking anxiety, fear of failure and lack of self-confidence (Aida, 1994; Cheng et al., 1999; Mak, 2011; Matsuda & Gobel, 2004). Speaking anxiety was one of the factors that Aida (1994) determined in a study with the students learning Japanese in the USA. In addition, Mak (2011) found out a factor labelled as speaking anxiety in a validation study with Chinese students. Fear of failure is another factor which Aida (1994) identified in their study. Finally, to do with the third factor, lack of self-confidence, Park (2014) determined communication apprehension and self-confidence as one of the factors in the validation study of FLCAS. For future studies, there is need to test validity and reliability of FLCAS in classroom environments where different foreign languages other than English are taught.