

# ***Yabancı Dil Öğretiminde Kaygı Üzerine Yapılan Çalışmaların İncelenmesi***

**Nilgün ÇELİK<sup>1</sup>**

**Burcu KABAN<sup>2</sup>**

## **Öz**

Yabancı dil öğreniminde yapılan çalışmalar, uygulamalı dilbilimde yabancı dil kaygısının çok önemli bir alan olduğunu ortaya koymuştur. Dil öğrenimi, okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi dört temel becerinin geliştirilmesini içerdiğinden, farklı becerilerin gelişiminde kaygının rolü araştırılmıştır. Bu çalışma yabancı dil öğrenimi alanındaki kaygı olgusunu inceleyen literatürü gözden geçirmektedir. Nitel verilerinin toplanması sürecinde doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmanın temel amacı yabancı dil öğrenme kaygısı ile ilgili yapılan çalışmaların dört temel beceri özelinde yıllara, yurtiçi ve yurt dışında yapılan çalışmalara ve bu çalışmaların sonuçlarına göre incelenmesidir. Bu çalışmada kaygının farklı tanımları verildikten sonra, kaygıyı ölçmek için kullanılan ölçekler ve bunun diğer duyuşsal faktörlerle ilişkisi ve dil kaygısının nedenleri ve etkileri üzerinde durulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** *Yabancı dil öğretimi, kaygı, literatür taraması.*

## ***Investigation of Studies on Anxiety in Foreign Language Teaching***

### **Abstract**

Studies in foreign language learning have revealed that foreign language anxiety is a very important field in applied linguistics. Since language lear-

<sup>1</sup>Öğr. Gör, Başkent Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Doktora Öğrencisi, nilbursa@hotmail.com, 0000-0001-8745-327X

<sup>2</sup>Dr., Başkent Üniversitesi, Türkçe Eğitimi, burcuk@baskent.edu.tr 0000-0002-2181-0980

Geliş tarihi: 19.01.2022- Kabul tarihi 28.06.2022

Kaynak gösterme: Çelik, N. Ve Kaban, B. (2022). Yabancı Dil Öğretiminde Kaygı Üzerine Yapılan Çalışmaların İncelenmesi. Aydın TÖMER Dil Dergisi, 7(2), 151-181.

DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer\_v07i2001

ning involves the development of four basic skills such as reading, writing, speaking, and listening, the role of anxiety in the development of different skills has been investigated. This study reviews the literature examining the phenomenon of anxiety in the field of foreign language learning. In the process of collecting qualitative data, the document analysis method was used. The main purpose of this research is to examine the studies on foreign language learning anxiety in terms of four basic skills, according to years, studies conducted in Turkey and abroad, and the results of these studies. In this study, after giving different definitions of anxiety, the scales used to measure anxiety and its relationship with other affective factors, and the causes and effects of language anxiety are emphasized.

**Keywords:** *foreign language teaching, anxiety, literature review.*

## **Giriş**

Yabancı dil öğrenimine duyulan ilginin artmasıyla birlikte, kaygı dil öğrenenler için çok önemli bir zorluk olarak sıralanmıştır. Dil araştırmacıları, yabancı dil öğrenenlerin yabancı dil öğrenirken karşılaştıkları en temel engellerden birinin dil öğrenme sürecinden kaynaklanan kaygı olduğu konusunda neredeyse hemfikirdir (Alrabai, 2014; Wu, 2010). Ayrıca, Horwitz ve Young (1991), dil derslerinde kaygılı hisseden dil öğrenenlerin sayısının artmasının endişe verici olduğunu belirtmektedir. Krashen (1982)'e göre yabancı dil ile ilgili kaygı, bilginin öğrencinin beynindeki dil edinim alanına ulaşmasını engelleyen engeller olabilir. Ayrıca yabancı dil kaygısı üzerine yapılan çeşitli araştırmalar, yabancı dil kaygısı yaşayan dil öğrenenlerin yabancı dil kaygısı yaşadıklarını vurgulamıştır. Dil öğrenimi eğlenceli olmayabilir, bu da öğrencilerin performansını ve başarısını olumsuz etkiler (MacIntyre, 1999; Riasati, 2011). Dil eğitimcileri ayrıca öğrencilerinin dil derslerinde yabancı dil kaygısı yaşadıklarını ve bunun da öğrencilerinin başarı ve performansını olumsuz etkilediğini vurgulamaktadır.

Von Worde (2003), yabancı dil kaygısı üzerine yapılan önceki araştırmaların, kaygının yabancı dil başarısını ve performansını engelleyebileceğini sistematik olarak saptadığını bildirmektedir. Kaygı, öğrenenler için önemli sorunlara neden olduğundan, performanslarını ve başarılarını

engelleyebilir (Elaldı, 2016). Bu güncel makale, yabancı dil kaygısı üzerine kapsamlı bir literatür taraması sunmaktadır. Ayrıca dil kaygısı kavramını, yabancı dil kaygısının nedenlerini ve yabancı dil kaygısının etkilerini açıklamaya yönelik teorik modelleri tartışır. Yabancı dil öğrenme kaygısı, kaygının birçok dil öğrencisini rutin olarak etkilediğini gösteren araştırma konusu olmuştur. Yabancı dil öğrenme kaygısı ile çok çalışma olmasına rağmen, Yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenme kaygısıyla ilgili çok az çalışma vardır.

## 1. Kaygı

Genel olarak “otonom sinir sisteminin uyarılmasıyla ilişkili öznel gerginlik, endişe, sinirlilik ve endişe duygusu” olarak anılan (Spielberger, 1983: 1), kaygı geleneksel olarak ya bir özellik ya da durum olarak kavramsallaştırılmış ve ölçülmüştür. Hayatın belirli dönemlerinde hepimizin uğraşması gereken evrensel bir duygu olan kaygı hakkında Bridou ve Aguerre (2012,375) “kaygı, kendisini genellikle fizyolojik durumlarda ve davranış değişikliklerinde gösteren yaygın bir duygusal tepkidir. Sinirlilik, olumsuz düşünceler ve çarpıntı bu tezahürlerden bazılarıdır. Araştırmacılar kaygının üç bölümden oluştuğunu savunur: “Yakın tehlike algısı (gerçek veya belirsiz), bu tehlikeye yönelik beklenti tutumu (öngörülü anksiyete) ve bu tehlike karşısında güçsüzlük farkındalığıyla bağlantılı psikolojik rahatsızlık” şeklinde tanımlamıştır. Reber’e (2000:43) göre kaygı, “endişe, korku, sıkıntı ve tedirginlik niteliklerine sahip belirsiz, hoş olmayan bir duygusal durumdur”. Dilmac, Hamarta ve Arslan (2009:144) kaygıyı “nesnel olmayan bir tehlikeye karşı bireyin yaşadığı fiziksel, duygusal ve zihinsel değişikliklerle kendini gösteren uyarılma durumu” olarak tanımlamaktadır. Yoon (2012:1100) kaygıyı “herhangi bir iç veya dış değişiklik, belirsiz durum veya belirsizlik duygusuyla ortaya çıkabilen insanlara karşı normal bir duygu” olarak tanımlamaktadır.

Öğrenme ortamında kaygıyı anlamanın bir başka yararlı yolu, Eysenck’in kaygı tanımıdır (1979, akt. MacIntyre ve Gardner, 2007). Kaygı, bilişsel müdahale olarak görülmelidir. Kaygının ortaya çıkabileceği bir öğrenme bağlamında iki farklı bilişsel süreç vardır: sınıfta hedef dilde kendini ifade etmesi görevle ilgili bilişsel süreç ve öğrenci bir durumu aşırı olumsuz bir şekilde değerlendirdiğinde kendisiyle ilişkili bilişsel süreçtir. Olumsuz

düşünceler ve yargılarla lekeye müdahale etmektedir. Her şeyden önce, Eysenck'e göre en önemli faktörlerden biri olumsuz değerlendirilme korkusudur. Başka bir deyişle: kaygı, öğrenmeye odaklanmayı engellemektedir. Öğrenme ortamındaki performansı olumsuz yönde etkileyen, görev ile görevin öğrencide neden olduğu kaygı arasında konsantrasyon dalgalanmasına neden olmaktadır. Kaygı, yabancı dil araştırmalarına özgü “algılama, inanç, duygu ve davranışlardır” (Horwitz vd. 1986; 128).

### **1.1. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı**

Dil öğrenimi, okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi dört temel becerinin geliştirilmesini içerdiğinden, yabancı dil öğrenme kaygısı ile ilgilenen bazı araştırmacılar, farklı becerilerin gelişiminde kaygının rolünü araştırmıştır. Daha çok dil derslerinde ve özellikle öğrenenleri yabancı dilde konuşmaya sevk eden kurslarda (Bekleyen, 2004; 30) görülen kaygı, “yabancı dilin olduğu bağlamlarla ilişkili bir gerginlik ve endişe duygusu” olarak tanımlanmaktadır. Yabancı dil öğrenme kaygısı, “yabancı bir dili öğrenirken veya kullanırken kendini gösteren, endişeye karşı olumsuz bir duygusal tepki” olarak kabul edilir (MacIntyre, 1999; 27). Gardner ve MacIntyre (1993; 5), dil kaygısını, “bir durumda, bireyin tam olarak hâkim olamadığı yabancı bir dilin kullanılmasını gerektirdiğinde yaşanan bir endişe” olarak tanımlamışlardır ve “bilmiş, olumsuz benlik saygısı, duygular” ile karakterize edilmiştir. Brown (1994:106), yabancı dil öğrenimiyle ilgili olarak, kaygının “huzursuzluk, kendinden şüphe duyma, endişe veya endişe duyguları ile ilişkili olduğunu” savunmaktadır Kaygı, bir bireyde rahatsızlık, stres, güvensizlik ve hatta panik gibi olumsuz duyguların gelişmesine neden olmaktadır, çünkü kaygı, kaçınma eğilimi gibi belirli tepkiler veren zorlu bir durum yaratmaktadır.

Dil kaygısı ilgili olarak farklı ülkelerde çok sayıda çalışma yapılmıştır (Liu ve Jackson, 2008; Gverović, 2015; Wilkinson, 2011). Türkiye’de Türklerin yabancı dil öğrenme kaygıları ile ilgili yapılan bazı araştırmalar sınıftaki dil kaygısı düzeyini ölçmeyi, bu kaygının kaynağını oluşturan faktörleri araştırmayı ve ölçme ölçekleri geliştirmeyi amaçlamıştır: Aydın (1999), Sarıgül (2000), Dalkılıç’ın çalışması (2001), Bekleyen (2004), Akpur (2005), Sertçetin (2006), Yıldırım (2007), Balemir (2009), Subaşı (2010), Önem (2011). Bu terimi ilk kuran Horwitz ve diğeri (1986)dir.

Diğer araştırmacılar dil kaygısı teorisini geliştirmeye devam etmiştir. Bu araştırma alanına olan büyük ilgi, yabancı dil konusunda anksiyete düzeyinin diğer konulara göre oldukça yüksek görünmesine dayanmaktadır (Cutrone 2009; Horwitz ve ark. 1986). Ellis (1999), kaygının kolaylaştırıcı ve zayıflatıcı olmak üzere ikiye ayrılabilceğini belirtmiştir. Kolaylaştırıcı kaygının öğrenenleri dil öğrenmede çaba göstermede motive ettiği, zayıflatıcı kaygı ise öğrencilerin dil öğrenme sürecinden kaçınmasına neden olan kaygı türüdür (Zhang, 2001). Gerginlik ve endişeden kaynaklanan kaygı, Gregersen (2007)'e göre konuşma, dinleme ve öğrenme (McIntyre ve Gardner, 1994) gibi yabancı dil becerileriyle bağlantılıdır. Kaygı, kişi yabancı dilde tam olarak yetkin olmadığında ortaya çıktığını iddia eden Du (2010) tarafından da desteklenmektedir. Abu-Rabia, Peleg ve Shakkour (2014) tarafından yapılan araştırma bir öğrencinin D1 becerileri ne kadar düşükse, D2 öğrenmeyle ilişkisindeki kaygı düzeyinin de o kadar yüksek olduğunu göstermiştir.

Hortwitz ve arkadaşlarına (1986) ve Du'ya (2010) göre, iletişim kaygısı, olumsuz değerlendirme korkusu ve sınav kaygısı dil kaygısının üç bileşenidir ve her bir kaygının ortaya çıkması öğrencinin karşılaştığı durumlara bağlıdır. Bununla birlikte, yabancı dil öğrenme sürecindeki karmaşıklık ve zorlukların yabancı dil öğrenenlerde dil kaygısına neden olduğu da belirtilmiştir (Tanveer, 2007). Hortwitz ve arkadaşlarına (1986) göre iletişim kaygısı, bir öğrencinin hedef dili birkaç kişinin önünde konuşurken kaygı yaşadığı herhangi bir durumdur. İletişim kaygısı bireyin kendini ifade etmesi, bir grubun veya dinleyicinin önünde konuşması, bir konuşmayı dinlemesi veya bir mesajı anlaması gerektiğinde ortaya çıkmaktadır (Young, 1986; Daly, 1991). Öğrenci yabancı bir dilde fikirlerini veya düşüncelerini ifade edemediğinde de ortaya çıktığı için, iletişime girme korkusu dil sınıfının bağlamına özgü hale gelir ve bu özellikle sözlü üretim sırasında ortaya çıkmaktadır. Dil öğrenen başkaları tarafından söylenenleri anlamamaktan ve başkaları tarafından anlaşılılmamaktan korkar (McIntyre ve Gardner, 1994; 284) Horwitz ve arkadaşlarına (1986) göre, glossofobi olan bir öğrencinin ana dili olmayan bir dili konuşmakta daha da güçlük çekmesi muhtemeldir. Yine de, yabancı bir dil öğrencisinin başka bir dili konuşurken daha az glossofobiye sahip olma olasılığı öğrencinin psikolojisine bağlıdır. Bir öğrenci endişeli olduğunda, öz saygısı ve kendine

güveni azalır ve bu nedenle risk alamaz. Öğrenme ortamında bu öğrenciler sessiz kalırlar, cevap vermezler veya iletişimde bulunmazlar. Spolsky (1989; 114) kaygı yaşayan dil öğrenenlerin rahat öğrenenlere göre sınıf etkinliklerine daha az katıldıklarını savunur; MacIntyre ve Gardner (1991; 86), kaygının üretime müdahale ettiği için dil öğrenenler için sorunlara neden olduğunu açıklamaktadır.

Olumsuz değerlendirme korkusu, sınıf arkadaşları ve öğretmen tarafından olumsuz yargılanma endişesi ve beklentisidir. Bu korkudan etkilenen bir öğrencinin, dili az kullandığı için sorun yaşamaktadır. Olumsuz değerlendirme korkusu, “başkaları tarafından yapılan değerlendirmelerden korkma, değerlendirme durumlarından kaçınma ve başkalarının bizi olumsuz değerlendireceği inancı” olarak tanımlanmaktadır (Horwitz vd., 1986; 128). Genel olarak, olumsuz değerlendirmelerden korkan öğrenciler sınıfta gerçekleşen etkileşimlere hiç katılmazlar veya çok az katılırlar, sadece başkalarını dinlerler ve bu da yabancı dil öğrenmek için elverişsiz bir yol izlemelerine neden olmaktadır.

Değerlendirme korkusuna benzeyen sınav korkusu genellikle aşırı iyimser beklentiler ve mükemmeliyetçilik nedeniyle eğitim ortamında başarısız olma korkusuyla ilgilidir. MacIntyre ve Gardner (1991; 105) için sınav kaygısı, yabancı dil öğrenmeye özgü olmayan genel bir sorundur. Gregersen (2003) endişeli öğrencilerin daha rahat olanlardan daha fazla hata yaptıklarını savunur. Wine (1971) ve Sarason (1984) (akt., Mealey ve Host, 1992; 147) gibi araştırmacılar, sınavlar sırasında öğrencilerin korkularına, eksikliklerine, önceki başarısızlıklarına odaklanmalarına neden olan olumsuz yansımalar geliştirdiklerini ve bunun sonucunda da onların sınav konsantre olamadıklarını savunur. Dolayısıyla, bu üç unsurun birleşimi, bir öğrencinin diğer konular hakkında hissedebileceği kaygının dışında bir fenomen olarak kabul edilen dil kaygısını oluşturmaktadır.

Tobias (1979, 1987, akt. MacIntyre ve Gardner, 1994), dil kaygısının bazen yabancı dil öğrencisinin bilişsel etkinliği üzerinde oldukça ince bir etkiye sahip olduğu üç aşama olduğunu varsayar. Üç aşama şunlardır:

1. Girdi: bir öğrencinin belirli bir anda karşılaştığı dış uyaran,
2. İşleme: girdiyi ve önceki kalıpları işleyen bilişsel süreçler, yani duyduklarımız ve dil hakkında zaten bildiklerimiz,

3. Çıktı: önceki iki aşama tarafından özümlenen sözlü veya yazılı bilgi üretimi (kelime haznesi, gramer yapıları).

Bu üç aşama, birinin ne zaman başlayıp diğerinin durduğunu net olarak ayırt etmek mümkün olmadığından, kaygının nasıl işlediğini daha iyi anlamak için kullanışlıdır.

Dil kaygısının nasıl azaltılacağı konusunda çeşitli çalışmalar yapılmış (Alrabai, 2015; Çapan Tekin ve Aslım Yetiş, 2016) ve farklı çözümler önermişlerdir. Alrabai (2015), öğretmenlerin öğrencilerin hatalarını aşırı eleştirmekten ve düzeltmekten kaçınmaları gerektiğini, aynı zamanda rekabet gücünü artıran yarışmalar yapmaktan ve öğrencilerin sonuçlarını ve notlarını karşılaştırmaktan kaçınmaları gerektiğini önermektedir. Ayrıca, işbirlikli öğrenmenin, olumlu geribildirim şeklinde öğrenci becerilerini geliştirmenin ve öğrencilere öğrenmeleri üzerinde daha fazla kontrol sağlamanın önemini vurgulamaktadır (Alrabai, 2015). Çapan Tekin ve Aslım Yetiş (2016) çalışmalarının sonucunda dil kaygısı düzeyini düşürmek için rol oyunlarının neden tercih edilmesi gerektiğini şöyle ifade etmektedir:

Young (1991), öğretmenin nasıl davranması gerektiği ve öğrenci-öğretmen ilişkisi söz konusu olduğunda Alrabai (2015) ile aynı düşüncededir. Sınıf prosedürleriyle ilgili endişeyi azaltmaya çalışmak için öğretmen olarak dersin içeriğini ilginç hale getirmek için oyun oynamak ya da rol yapmaktır.

## 2.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın temel amacı yabancı dil öğrenme kaygısı ile ilgili yapılan çalışmaların dört temel beceri özelinde yıllara, yurtiçi ve yurt dışında yapılan çalışmalara ve bu çalışmaların sonuçlarına göre incelenmesidir. Çalışmanın, eğitim politikacılarına, eğitim ve okul yöneticilerine, program geliştirme uzmanlarına ve öğretmenlere, öğrencilerde oluşan yabancı dil kaygısının giderilebileceği öğrenme ortamlarının oluşturulmasında fikir sunması ve bu konuda yapılacak olan diğer araştırmalara da ışık tutması beklenmektedir.

## **2.1.Araştırma Soruları**

Yabancı dil öğrenme kaygısı ile ilgili yapılan çalışmaların amaçları nelerdir?

- ✓ Yabancı dil kaygısı ile ilgili yapılan çalışmalarda yaygın olarak tercih edilen örneklem/ veri kaynağı nelerdir?
- ✓ Yabancı dil ile ilgili yapılan çalışmalarda yaygın olarak tercih edilen veri toplama araçları nelerdir?
- ✓ Yabancı dil öğrenme ile ilgili yapılan çalışmalarda yaygın olarak tercih edilen veri analiz türleri nelerdir?
- ✓ Yabancı dil öğrenme ile ilgili yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlar nelerdir?

## **2.2.Yöntem**

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar; ilişkiler, durumlar ve olaylarla ilgili derinlemesine bilgi elde edildiği çalışmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Bu çalışmada, nitel araştırmalarda kullanılan doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Doküman incelemesi; araştırılması hedeflenen durumlarla ilgili bilgilere sahip olan yazılı materyallerin analizidir (Şimşek ve Yıldırım, 2018). Elde edilen veriler ise betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Betimsel analizde elde edilen veriler araştırmanın amacına göre önceden belirlenen başlıklara göre analiz edilir ve yorumlanır (Şimşek ve Yıldırım, 2018). Yapılan bu çalışmada ilk olarak araştırma soruları iki araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Elde edilen veriler de araştırmacılar tarafından fikir alışverişi yapılarak araştırma sorularına göre başlıklara ayrılmıştır. Bu çalışmada incelenen makaleler ve tezler; araştırmanın amacına, veri toplanan örnekleme/veri kaynağına, araştırma desenine, veri toplama aracına, veri analiz yöntemine ve ulaşılan sonuçlara göre analiz edilmiş ve sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

## **2.3.Araştırma verileri**

Araştırmanın verilerini yurtiçinde ve yurtdışında dört temel beceride (konuşma, yazma, dinleme ve okuma) yabancı dil öğrenme kaygısına yönelik 1992-2021 yılları arasında yapılmış olan makale ve tezlerden oluşan 23 çalışma oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri elektronik ortamdan



toplanmıştır. Örnekleme oluşturan yayınlar; Ulakbim, Google Akademik, Dergipark ve YÖK Tez merkezi taranarak elde edilmiştir. İncelenen çalışmalara ulaşabilmek için çalışmanın temelini oluşturan “kaygı ve yabancı dil”, anahtar kelimeleri kullanılmıştır. Araştırmanın verileri amaçsal örnekleme yönteminden biri olan kota örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir.

### 3.Konuşma Kaygısı

Günümüzde bireylerin konuşma yeterliliklerinin geliştirilmesine yönelik mesleki ilgi oldukça fazladır. Ancak sözlü yeterlilikle ilgili bu endişe, bazı öğrencilerin yaşadığı yüksek seviyelerde yabancı dil kaygısını yoğunlaştırabilir. Eğitim dünyasında konuşma gerekli bir kişisel özellik olarak görülmektedir (Daly, 1991). Bununla birlikte, yabancı dil öğrenenler, hedef dili konuşmayı öğrenirken sıklıkla stres, gerginlik veya endişe duygularını ifade etmekte ve bunun öğrenmeye karşı “zihinsel engel” olduğunu iddia etmektedirler. Campbell ve Ortiz (1991), üniversite öğrencileri arasındaki dil kaygısını “endişe verici” bulmuş ve tüm dil öğrencilerinin yarısına kadarının zayıflatıcı düzeyde konuşma kaygısı yaşadıklarını tahmin etmişlerdir. Yeterli dil hakimiyetine sahip olmadığı bir dilde konuşan öğrenci, öğretmen ve sınıf arkadaşları tarafından yargılanma riskini algılar (Horwitz vd. 1986). Araştırmalar, dil kaygısının okullarda ve üniversitelerde yaygın bir durum olduğunu göstermektedir (Young, 1991, MacIntyre ve Gardner, 1994; Haskin vd. 2003). Guoira’ya (1983, aktaran Horwitz, 1986) göre, dil öğrenmenin neden endişe uyandırıcı olduğu, bireyin kendini nasıl algıladığını ve dünyayı nasıl gördüğünü tehlikeye atmasıdır ki bu öğrenci için üzücü bir süreç olabilir. Ancak, öğrenciyi endişeye sokan sadece sözlü üretim değildir. Bir sınavda başarısız olma korkusu, öğretmenin söylediği her şeyi anlamama veya öğrenilecek gramer kuralları hakkında endişelenme olabilir.

Daly (1991), yabancı dil öğrenme ortamlarında öğrencilerin zorunlu konuşma etkinlikleri karşısında aşırı kaygılandıkları sonucuna ulaşmıştır. Horwitz, Horwitz ve Cope (1986:128) yabancı dil kaygısını “sınıfta dil öğrenimiyle ilgili dil öğrenme sürecinin benzersizliğinden kaynaklanan farklı ve karmaşık bir dizi öz algılar, inançlar, duygular ve davranışlar” olarak tanımlamıştır. Ayrıca, yabancı dil kaygısı ile ilgili iletişim kaygısı (McCroskey, 1970), olumsuz değerlendirme korkusu (Watson ve Friend,

1969) ve sınav kaygısı (Sarason, 1978) üç kaygı belirlemiştir. Dil öğretmenlerinin ve akademisyenlerinin bu konunun doğasını anlamasına yardımcı olmak için yabancı dil kaygısını ölçmek için Yabancı Dil Sınıfı Kaygı Ölçeği (FLCAS) adlı bir ölçek geliştirmiştir.

Spetz (2018) öğrencilerin dil kaygısı düzeylerini ölçmek için Hortwitz (1986) tarafından hazırlanan ölçeği üç farklı derste Fransızca öğrenen öğrencilerin ne ölçüde dil kaygısı yaşadıklarını ve kaygılarının doğasının ne ile ilgili olduğunu araştırmak için kullanılmıştır. Üniversite düzeyindeki Fransızca öğrenenlerin önemli bir kısmının orta düzeyde bir dil kaygısı hissettiğini, en yüksek kaygı düzeylerinin başlangıç kursunda iletişim kaygısı için kaydedildiğini göstermektedir. Bir diğer önemli bulgu da, akıcılık seviyeleri yükseldiğinde kaygının azalmadığı görülmüştür. MacIntyre ve Gardner (1994), tarafından yapılan bir çalışmada dil kaygısı olan öğrencilerin daha az ve daha az özgür bir şekilde konuştukları, daha fazla çalıştıklarında bile kaygılarını telafi etmek için sonuçlarından çok fazla yararlanmadıkları bulunmuştur.

Young (1990), ilk kez İspanyolca öğrenen 135 üniversite öğrencisinin ve 109 lise öğrencisinin üç bölümden oluşan bir anketi yanıtladığı bir çalışma yürütmüştür: ilki genel olarak dil kaygısı; ikincisi sınıf uygulamalarına ilişkin kaygı düzeyi; üçüncüsü ise öğretmenin dil kaygısını azaltan özellikleri ve uygulamaları ile ilgilidir. En çok kaygıya neden olan etkinliklerin 5'inden 4'ü konuşma etkinlikleri olmuştur. Başka bir deyişle, tüm sınıfın önünde konuşmak, küçük gruplar halinde konuşmaktan daha fazla kaygıya neden olmaktadır.

Haskin vd. (2003), Amerika Birleşik Devletleri'ndeki iki okulda yedinci sınıf İspanyolca öğrencilerinin kaygı düzeyini incelemiştir. Araştırmacılar FLCAS anketi (Horwitz, 2010) ile A Okulu'ndan elde edilen sonuçlara göre onları en çok kaygılandıran şeyin sözlü alıştırmalar ve öğretmenin yaptığı düzeltmeler (%53) olduğunu; B Okulunda en çok kaygıya öğretmenin düzeltmeleri (%60) neden olurken, sözlü iletişim %40'tır. Araştırmacılar daha sonra, bu konuyla ilgili önceki araştırmalara göre yararlı olduğu düşünülen bir dizi etkinliği kullanarak dil kaygısını azaltmaya yönelmiştir: yabancı bir dili nasıl çalışacakları hakkında bilgi sağlamak; ikili veya gruplar halinde sunumlar ve etkinlikler; grup okuma aktiviteleri,

öğrencilerin belirli bir kelimeyi anlamasını sağlamak için hareket ve ifade arasındaki koordinasyon sağlamak ve sınıfta tehdit içermeyen bir ortam yaratmak.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için Melanlıoğlu ve Demir (2013) tarafından konuşma kaygısı ölçeği geliştirilmiştir. Araştırmada Woodrow (2006) tarafından geliştirilen İkinci Dil Konuşması Kaygısı Ölçeği uyarlanarak Gazi Üniversitesi TÖMER’de 75 öğrenci ile çalışılmıştır. İstatistiklerde cinsiyet, ülke ve yaşa göre konuşma kaygısı arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Hazırlıksız veya hazırlıklı konuşmalarda ve sınav olarak kabul edilecek konuşma temelli etkinliklerde veya öğrencileri konuşmaya zorlayacak herhangi bir dış faktör olmadığında konuşmayı reddetme şeklinde kaygı yaşadıklarına ulaşımlardır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen C1 düzeyindeki öğrencilerin görüşlerine başvurulmuş bir çalışmada, özellikle ‘ı, i, o, ö, u, ü’ seslerini içeren bazı zor kelimeler, ekler ve gramer kuralları nedeniyle konuşmada güçlük çektikleri görülmüştür (Büyükkız ve Hasırcı, 2013; 910). Boylu ve Çangal (2015; 366) çalışmalarında öğrencilerin sınıf dışında konuşma fırsatı bulamaması ve sınıf ortamını konuşma becerilerini geliştirebilecekleri tek yer olarak gördüklerinde konuşma kaygısının artabileceği belirtilmiştir.

**Tablo 1.** Konuşma Kaygısı ile İlgili Yapılan Çalışmaların Özellikleri

Yayın Bilgileri	Çalışma Tasarımı Özellikleri			İstatistiksel Özellikler	
	Örneklem	Süresi	Ölçek	Yöntem	Önemli Sonuçlar
MacIntyre ve Gardner (1994)	İngilizce öğrenen seksen İsraili 11. sınıf öğrencisi		Yabancı dil olarak İngilizce (EFL) testleri, kaygı anketi	Nicel analiz	Dil kaygısı olan öğrencilerin daha az ve daha az özgür bir şekilde konuştukları
Young (1990)	135 üniversite öğrencisi, 109 lise öğrencisi			Nicel analiz	Tüm sınıfın önünde konuşmak, küçük gruplar halinde konuşmaktan daha fazla kaygıya yol açmaktadır.
Haskin vd. (2003)	7. sınıf İspanyolca öğrenen 55 öğrenci		FLCAS anketi	Nicel analiz	Sözlü alıştırmalar ve öğretmenin yaptığı düzeltmeler kaygıya neden olmaktadır
Melanlıoğlu ve Demir (2013)	75 öğrenci		İkinci Dil Konuşması Kaygısı Ölçeği	Tarama modeli	Herhangi bir dış faktör olmadığında konuşmayı reddetme şeklinde kaygı yaşamaktadırlar.
Boylu ve Çangal (2015)	Bosna Hersekli 63 öğrenci		Konuşma Kaygısı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu	Tarama modeli	Öğrencilerin cinsiyetleri, yaşları, meslekleri, devam ettikleri kurları, Türkiye’de bulunma ve Türkçeyi sınıf dışında kullanma durumları ile Türkçe konuşma kaygıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
Büyükişiz ve Hasırcı (2013)	C1 seviyesindeki 8 yabancı		Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerle odak grup görüşmeleri	Grup görüşmesi	Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen C1 düzeyindeki öğrencilerin özellikle ‘ı, i, o, ö, u, ü’ seslerini içeren bazı zor kelimeler, ekler ve gramer kuralları nedeniyle konuşmada güçlük çektikleri görülmüştür

#### 4. Yazma Kaygısı

Yazma kaygısı araştırması alanında öğrencinin düzeyini veya kaygı faktörlerini ölçmek için uygulanabilir araçlar geliştirmek başlıca araştırma konularından biridir. Yazma kaygısı alanında İngilizce Sınıf Kaygı Ölçeği Gardner (1985) tarafından uyarlanmıştır. Ayrıca Cheng (2004), öğrencinin kaygı düzeyine dayalı olası faktörleri değerlendiren ve İkinci Dil Yazma Kaygısı Envanteri geliştirmiştir. Cheng (2004) öğrencilerin yazma kaygısı ve öğrenciler arasındaki farklılıkları incelemiş ve dil öğretmenlerinin öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olması gerektiğini ortaya çıkarmıştır.

Yapılan diğer araştırmalar öğrencinin zorlukları ve olası yazma kaygısı faktörleri üzerinde yoğunlaşmıştır ve öğrencilerin yazma etkinliği sırasında ortaya çıkan öğrencilerin korkusunu azaltabilecek etkili çözümler önermişlerdir. Leki (1999; 65) araştırmalarına göre kaygının yazma performansını olumsuz etkilediğini savunur. Lee (2001), yazma ve konu tercihi arasında uygun bir ilişki bulmanın öğrencilerin yazmayı öğrenmeleri için olumlu bir faktör olacağını öne sürmüştür. Ayrıca Rollinson (2005), yabancı dil yazma sınıfında akran geribildirim yoluyla öğrencilerin yazma kaygısını gidermek için bir çözüm önermiştir.

Aytan ve Tunçel (2015) Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesinde yazma kaygısı ölçeği geliştirmişler ve iki farklı üniversitede öğrenim gören A1 ve A2 seviyesi öğrencilere uygulamışlardır. İşcan (2015) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kompozisyonlarının olumsuz değerlendirileceği korkusu, zaman sınırlaması ve öz güven eksikliği nedeniyle yazma kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Akbulut (2016) “Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği” ve “Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği”ni kullanarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma kaygısı ile yazma tutumu arasındaki ilişki belirlenmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından bir farklılık bulunamazken, anadili farklılığından kaynaklanan yazma kaygısı ve yazmaya yönelik tutum düzeylerinde anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Yabancı öğrenciler yazarken uyrukları, alfabe farklılıkları ve okuma alışkanlıkları nedeniyle çoğunlukla kaygı duymaktadırlar (Maden, Dincel ve Maden, 2015). Özdemir (2019) Karakuş ve Yaşlı tarafından geliştirilen

yazma kaygısı ölçeğini kullanarak Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma kaygıları farklı alt boyutlarda ülke, Türkçe öğrenmeyi kolay veya zor bulma, ana dilinde yazmayı sevme değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

İpek (2020)'in çalışmasının amacı Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen orta düzeydeki Somalili öğrencilerin yazma becerilerine ait başarı düzeylerini değerlendirmek, yazma becerisine yönelik kaygı düzeylerini tespit etmek ve yazılı anlatımlarında yaptıkları dilbilgisi yanlışlarını ortaya koymaktır. Bu doğrultuda 2018-2019 yılında Bursa Uludağ Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde öğrenim gören orta düzeydeki 53 Somalili öğrenci, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Tablo 2. Yazma Kaygısı ile İlgili Yapılan Çalışmaların Özellikleri

Yayın Bilgileri	Çalışma Tasarımı Özellikleri	Ölçek	Yöntem	İstatistiksel Özellikler
Referanslar	Örneklem	Süresi	Yöntem	Önemli Sonuçlar
Aytan ve Tunçel (2015)	Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen A1 ve A2 düzeyindeki toplam 422 katılımcı	2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı birinci dönemi	Nicel analiz	Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma kaygılarını belirlemeye yönelik hazırlanan ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizlerinden oluşmaktadır
İşcan (2015)	Ürdün Üniversitesi Türkçe bölümü öğrencilerinden 100 kişi		tarama modelinde, betimsel bir çalışma	Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Ürdünlü öğrencilerin kompozisyonlarının olumsuz değerlendirileceği korkusu, zaman sınırlaması ve öz güven eksikliği nedeniyle yazma kaygı düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır
Maden, Dince ve Maden (2015)	Giresun Üniversitesinde öğrenim gören 172 öğrenci	2014-2015 eğitim-öğretim yılı	Tarama modeli	Yabancı öğrenciler yazarken uydukları, alfabeye farklılıkları ve okuma alışkanlıkları nedeniyle çoğunlukla kaygı duymaktadırlar.
Akbulut (2016)	309 öğrenci	-	veri çeşitlenmesi yöntemi	Türkçe yazmayı iletişim sağlama ve akademik başarı için bir gereklilik olarak gördüklerini, yazmada karşılaştıkları sorunların dilbilgisi kurallarından kaynaklandığını ve sürece yayılan bir gelişim gerektirdiği için zorlandıklarını söylemişlerdir. Ayrıca yazmaya hazırlık aşaması ve yazma sırasında stres yaşadıklarını yazma işlemi bitince kendilerini daha rahat hissettiklerini belirtmişlerdir.
Özdemir (2019)	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi ile Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde B1 seviyesinde öğrenim gören 98 öğrenci	2018-2019 eğitim-öğretim yılı	Nicel analiz	Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma kaygıları farklı alt boyutlarda ülke, Türkçe öğrenmeyi kolay veya zor bulma, ana dilinde yazmayı sevmeye değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir.
İpek (2020)	53 Somalili öğrenci	2018-2019 yılı	Betimsel analiz	Yazma becerilerine ait başarı düzeylerini değerlendirmiş, yazma becerisine yönelik kaygı düzeylerini tespit etmiş ve yazılı anlatımlarında yaptıkları dilbilgisi yanlışlarını ortaya koymuştur

Öğrencinin gerçek performansını sınıf üyelerine göstermesini gerektiren konuşma etkinliğinin aksine, okuma bireysel bir eylem olarak kabul edilir. Okuma dersinde, bir okuyucunun, beceriksizliğini başkalarına gösterme zorunluluğundan duyulan endişe ve aşağılanma hissinden kurtulmuş olduğu varsayılır. Okuma becerilerinin gelişimi, yabancı dil öğretiminde önemli bir faktördür. Bununla birlikte, kaygı durumunun okuma becerisinin gelişiminde engel teşkil ettiğine inanılmaktadır. Okuma kaygısı da yabancı dil kaygısının türlerinden biridir. Yabancı dil okuma becerileri ile yabancı dil kaygısı arasındaki ilişki ile ilgili olarak birçok araştırmacı (Lee, 1999; Samimy ve Tabuse, 1991) kaygının öğrencilerin okuma becerilerinin gelişimini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Saito, Horwitz ve Garza (1999) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin okuma kaygısı düzeyleri ile yabancı dildeki başarıları arasında negatif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Brantmeier (2005) çalışmasında, kaygının yabancı dil okuma sürecinde önemli bir etki olarak mevcut olabilir ve yabancı dil okuma süreci ve performansı üzerinde etkisi vardır sonucuna ulaşmıştır. Yamashita (2004) yabancı dil öğrenenler arasında yabancı dil okuma kaygısının ne kadar yaygın olduğunu ve yabancı dil okuma kaygısının yabancı dil okuma performansını nasıl etkileyebileceğini araştırmak faydalı olacağını önermektedir.

Altunkaya ve Erdem (2016) Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesinde geliştirmiş oldukları okuma kaygısı ölçeği geliştirilmiştir B1 düzeyindeki öğrencilere uygulamışlardır. Atagül ve Cevher (2018) Altunkaya (2016) tarafından geliştirilen “Yabancı Dil Olarak Türkçe Okuduğunu Anlama Başarı Testi” uygulayarak öğrencilerin kaygı durumu ile okuma becerileri arasındaki ilişkinin tespitiyle daha etkin okuma becerisi eğitiminin gerçekleştirilmesi sağlanması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.



**Tablo 3.** Okuma Kaygısı ile İlgili Yapılan Çalışmaların Özellikleri

Yayın Bilgileri	Çalışma Tasarımı Özellikleri			İstatistiksel Özellikler		
	Referanslar	Örneklem	Süresi	Ölçek	Yöntem	Önemli Sonuçlar
Saito, Horwitz ve Garza (1999)	İspanyolca, Rusça ve Japonca öğrenen 30 öğrenci	1999 güz dönemi	-	-	Nicel analiz	Genel yabancı dil kaygısının hedef dilden bağımsız olduğu bulunurken, okuma kaygısı düzeylerinin hedef dile göre değiştiği ve belirli yazma sistemleriyle ilişkili olduğu görülmüştür.
Yamashita (2004)	Japonya'da Üniversiteye giden 59 öğrenci	2002-2004 (13 hafta)	Tutum anketi D2 yeterlilik testi	Faktör analizi	Yabancı dil okuma kaygısının yabancı dil okuma performansını nasıl etkileyebileceğini araştırmak faydalı olacağını önermektedir.	
Brantmeier (2005)	İspanyolca kursuna katılan 92 üniversite öğrencisi	10 hafta	Yabancı Dil Sınıf Kaygı Ölçeği (FLCAS)	Nitel analiz	Yabancı dil okuma süreci ve performansı üzerinde etkisi vardır sonucuna ulaşmıştır.	
Altunkaya ve Erdem (2016)	510 yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B seviyesi	-	Okuma Kaygısı Ölçeği-Yabancı Dil Olarak Türkçe Okuduğunu Anlama Başarı Testi	Nicel analiz	Okuma kaygısı arttıkça okuduğunu anlama testinden elde edilen başarı puanının düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.	
Atagül ve Cevher (2018)	Sakarya Üniversitesi TÖMER bünyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B düzeyindeki 87 öğrenci	-	Kişisel Bilgi Formu-Yabancı Dil Olarak Türkçe Okuduğunu Anlama Başarı Testi	İlişkisel tarama modeli	Öğrencilerin kaygı durumu ile okuma becerileri arasındaki ilişkinin tespitiyle daha etkin okuma becerisi eğitiminin gerçekleştirilmesi sağlanması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.	

## **6. Dinleme Kaygısı**

Yabancı dil öğrenenler dinleme becerisinde kaygı yaşayabilmektedirler. Bunun sebepleri ses bilgisel ve sözcüksel özellikler (Flowerdew, 1994), indirgenmiş biçimler (Ito, 2001), sözcük eksikliği (Weber ve Carter, 2006), düzensiz duraklamalar, yanlış başlangıçlar ve tonlama kalıpları (Gilmore, 2007), konuşma hızı üzerindeki kontrol eksikliği (Osada, 2004) veya yetersiz kelime bilgisi (Buck, 2001) gibi sözlü girdiye özgü özellikler olabilmektedir. Young (1992) çalışmasında öğrencilerin öğrenme ortamında konuşulanları veya dinlediklerini anlayamamalarından dolayı kaygı duydukları tespit edilmiştir. Baş (2014)'ın yaptığı çalışmada yabancı dil öğrenen öğrencilerin dinleme etkinliklerinin kendilerinde kaygı yaratan bir etken olduğunu ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Dinlediğini anlayamama, yabancı dil öğrenenler arasında sıklıkla kaygıya neden olabilmektedir (Graham, 2006). Öğrencilerin dinleme kaygısı, yabancı dil dinleme yetenek düzeylerine göre değişmektedir (Mills, Pajares ve Herron, 2006). Dinleme kaygısı sadece dinlediğini anlamayı değil aynı zamanda dinleme becerisini de etkilemektedir.

Yaman ve Tulumcu (2016) Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesinde dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği geliştirmişlerdir. Kılınç ve Şengül (2018) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme kaygılarını incelemiştir. öğrencilerin çok yüksek düzeyde olmamakla birlikte güven eksikliği ile metni anlama ve çözümleme alt boyutlarında dinleme kaygısı yaşadıkları tespit edilmiştir.

Çelik ve Kaban (2021) tarafından yapılan çalışmada yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kaygının yeri dört temel dil becerisinde incelenmiştir. Bu kapsamda Işık ve Köylü tarafından geliştirilen “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Kaygısı Ölçeği” TÖMER’lerde çeşitli nedenlerle 2020-2021 eğitim öğretim yılında Türkçeyi öğrenen 127 öğrenciye uygulanmıştır. Analizler sonucunda kaygı yaşayan öğrencilerin en çok konuşma ve dinleme dil becerilerine ilişkin olduğu görülmüştür. Bulgular, kaygının en çok öğrenme sürecinin zihinsel planlama aşamalarıyla ilişkili olduğunu göstermiştir. Diğer bulgular, kaygının etkisi ve tepkisinin katılımcıların uyruğuna göre konuşma ve dinleme alt boyutlarında; ana dillerine göre konuşma, okuma ve dinleme alt boyutlarında, Türkçe dil seviyelerine göre konuşma ve dinleme alt boyutlarında, bilinen yabancı dil sayısına göre dinleme alt boyutunda farklılaşma göstermektedir.

**Tablo 4.** Dinleme Kaygısı ile İlgili Yapılan Çalışmaların Özellikleri

Yayın Bilgileri	Çalışma Tasarımı Özellikleri			İstatistiksel Özellikler	
	Örneklem	Süresi	Ölçek	Yöntem	Önemli Sonuçlar
Young (1992)	-	-	-	-	Öğrencilerin öğrenme ortamında konuşulanları veya dinlediklerini anlayamamalarından dolayı kaygı duydukları sonucuna ulaşmıştır.
Mills, Pajares ve Herron (2006)	-	2005	-	Nicel analiz	Öğrencilerin dinleme kaygısı, yabancı dil dinleme yetenek düzeylerine göre değişmektedir
Baş (2014)	İngilizce öğrenen 24 lise öğrencisi	2012–2013 akademik yılı	Yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği”	İçerik analizi tekniği	Yabancı dil öğrenen öğrencilerin dinleme etkinliklerinin kendilerinde kaygı yaratan bir etken olduğunu ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.
Yaman ve Tulumcu (2016)	Yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen 228 öğrenci	2013-2014 eğitim-öğretim yılı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler İçin Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği	Nicel analiz	Ölçekte birinci alt boyutun “temel bilgi düzeyi, ikinci alt boyutun “kavrama-sentez”, üçüncü alt boyutun “üst düzey değerlendirme” dinleme becerisi öz yeterlik algı düzeylerini ölçtüğü tespit edilmiştir.
Kılınç ve Şengül (2018)	Yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen 100 öğrenci	2015-2016 öğretim yılı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler İçin Dinleme Kaygısı Ölçeği	Tarama modeli	Öğrencilerin çok yüksek düzeyde olmamakla birlikte güven eksikliği ile metni anlama ve çözümleme alt boyutlarında dinleme kaygısı yaşadıkları tespit edilmiştir.
Çelik ve Kaban (2021)	Yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen 127 öğrenci	2021 güz dönemi	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Kaygısı Ölçeği		Analizler sonucunda kaygı yaşayan öğrencilerin en çok konuşma ve dinleme dil becerilerine ilişkin olduğu görülmüştür.

## **7. Sonuç ve Öneriler**

Yabancı dil kaygısı üzerine yapılan araştırmalar, yabancı dil ile ilişkili kaygının yabancı dil öğrenimi üzerinde olumsuz etkileri olduğunu göstermiştir (Horwitz, Tallon ve Luo, 2010; Horwitz vd, 1986; MacIntyre, 1999; Marwan, 2016). Bu etkiler beş ana etki altında sınıflandırılabilir.

Birincisi, yüksek düzeyde yabancı dil kaygısı yaşamamanın dil yeterliliği düzeyi açısından düşük bir akademik başarıya yol açtığı görülmektedir. Araştırmalar yabancı dil kaygısı ile akademik başarı arasında olumsuz bir ilişki olduğunu göstermiştir (Horwitz, 2001). Diğer bir akademik etki ise öğrencilerin okuldan ayrılmasıdır. Onwnegbuzie, Bailey ve Daley (1999), yüksek kaygılı öğrencilerin düşük kaygılı öğrencilere göre derslerini bırakma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. İkincisi, sosyal olarak yüksek düzeyde kaygılı öğrenciler başkalarıyla iletişim kurmakla ilgilenmezler (Price, 1991). Horwitz vd. (2010) dil kaygısının öğrencilerin iletişim kurma konusunda isteksiz olmalarına neden olduğunu iddia etmektedir. Üçüncüsü, bilişsel olarak yabancı dil kaygısı, bilginin öğrencinin bilişsel işlem sistemine ulaşmasını engelleyen duyuşsal bir filtre olabilir (Krashen, 1982; MacIntyre ve Gardner, 1989). Dördüncüsü, duyuşsal olarak kaygı, dil ediniminde duyuşsal faktörlerden biri olduğu için, motivasyon ve tutum gibi diğer duyuşsal faktörleri olumsuz yönde etkileyebilir. Horwitz vd. (2010), yabancı dil kaygısının muhtemelen bir öğrencinin çalışma hakkındaki hissini etkilediğini bildirmiştir. Liu ve Huang (2011), kaygının öğrencilerin dil öğrenme motivasyonu ile negatif ilişkili olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, kişisel olarak yabancı dil öğrenirken kaygı yaşayan öğrenciler mutsuz, endişeli, unutkan, terli ve benzeri belirtilere sahip olabilirler.

Alanyazın tarandığında konuşma kaygısı ile ilgili yapılan çalışmalar, tüm sınıfın önünde konuşmak, küçük gruplar halinde konuşmaktan daha fazla kaygıya yol açtığını; sözlü alıştırmalar ve öğretmen tarafından yapılan düzeltmelerin öğrencilerde kaygıya neden olduğu ve dil kaygısı yaşayan öğrencilerin sınıf ortamında daha az ve daha çekingen bir şekilde konuştukları sonucunu çıkarmıştır. Yazma kaygısı ile yapılan çalışmalar kaygının yazma performansını olumsuz etkilediğini göstermiştir. Yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili olarak yazma kaygısı yaşayan katılımcılar Türk-

çe yazmayı iletişim sağlama ve akademik başarı için bir gereklilik olarak gördüklerini, yazmada karşılaştıkları sorunların dilbilgisi kurallarından kaynaklandığını ve sürece yayılan bir gelişim gerektirdiği için zorlandıklarını söylemişlerdir. Ayrıca yazmaya hazırlık aşaması ve yazma sırasında stres yaşadıklarını yazma işlemi bitince kendilerini daha rahat hissettiklerini belirtmişlerdir. Okuma kaygısı ile yapılan çalışmalar sonucunda genel yabancı dil kaygısının hedef dilden bağımsız olduğu bulunurken, okuma kaygısı düzeylerinin hedef dile göre değiştiği ve belirli yazma sistemleriyle ilişkili olduğu görülmüştür. Yabancı dil okuma süreci ve performansı üzerinde etkisi vardır ve okuma kaygısı arttıkça okuduğunu anlama testinden elde edilen başarı puanının düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Yabancı dil okuma kaygısının yabancı dil okuma performansını nasıl etkileyebileceğini araştırmak faydalı olacağını önerilmektedir. Dinleme kaygısı ile yapılan çalışmalar öğrencilerin öğrenme ortamında konuşulanları veya dinlediklerini anlayamamalarından dolayı kaygı duydukları, dinleme kaygısının, yabancı dil dinleme yetenek düzeylerine göre değiştiği, yabancı dil öğrenen öğrencilerin dinleme etkinliklerinin kendilerinde kaygı yaratan bir etken olduğunu ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yabancı dil kaygısı ile ilgili literatürün gözden geçirilmesi, yabancı dil kaygısının yabancı dil öğreniminde zorlu bir konu olduğunu göstermektedir. Ancak, araştırmacılar bu konuyu sistematik olarak ele almalı ve tam bir anlayış sunmalıdır. Yabancı dil kaygısının nedenlerinin tam olarak anlaşılması, bu sorunu azaltmanın yollarını bulmaya yardımcı olacaktır. Bu kapsamlı incelemeye dayanarak, yabancı dil kaygısı ile ilgili önceki çalışmaları doğrulamak için bu alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç vardır. Bu çalışmada, yabancı dil kaygısının yabancı dil öğrenimi üzerinde olumsuz etkileri olduğu da fark edilmiştir.

## Kaynakça

[1] Abu-Rabia, S., Peleg, Y. & Shakkour, W. (2014). The Relation between Linguistic Skills, Personality Traits, and Language Anxiety. *Open Journal of Modern Linguistics*, 2014(4), 118-141. doi: 10.4236/ojml.2014.41011.

[2] Akbulut, S. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazmaya yönelik tutum ve kaygıları* (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

- [3] Alrabai, F. (2014). A Model of Foreign Language Anxiety in the Saudi EFL Context. *English language teaching*, 7(7), 82-101.
- [4] Atagül, Y., & Cevher, Ö. Y. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Kaygısı Bir Engel Mi?. *Electronic Turkish Studies*, 13(11).
- [5] Aydın, B. (1999). *A Study of Sources of Foreign Language Classroom Anxiety in Speaking and Writing Classes*. Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [6] Baş, G. (2014) Lise öğrencilerinde yabancı dil öğrenme kaygısı: Nitel bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36 (2): 101-119
- [7] Bekleyen, N. (2004). “Foreign Language Anxiety”, *Çukurova Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.13(2), s.27-39
- [8] Boylu, E., Çangal, Ö. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Bosna-Hersekli Öğrencilerin Konuşma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* 4, 1, 349-368.
- [9] Brantmeier, C. (2005). Anxiety about L2 reading or L2 reading tasks? A study with advanced language learners. *The Reading Matrix*, 5(2), 67-85.
- [10] Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- [11] Büyükikiz, K. K., Hasırcı, S. (2013). Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Konuşma Becerisine Yönelik Görüşleri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12, 4, 897-912.
- [12] Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018).
- [13] *Bilimsel araştırma yöntemleri (Geliştirilmiş 25. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- [14] Campbell, C. M., & Ortiz, J. A. (1991). *Helping students overcome foreign language anxiety: A foreign language anxiety workshop*. In

E. K. Horwitz & D. J. Young (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications* (pp.153-168). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

[15] Cheng, Y. S. (2001). Learners' beliefs and second language anxiety. *Concentric: Studies in English Literature and Linguistics*, 27(2), 209-223.

[16] Cutrone, P. (2009) Overcoming Japanese EFL Learners' Fear of Speaking. *Language Studies Working Papers*, 1, 55-63.

[17] Çelik, N., & Kaban, B. (2021). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Kaygının Yeri: Dört. Temel Beceride İncelenmesi. *XIII. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiri Özeti*.14-16 Ekim 2021, Rize.

[18] Dalkılıç, N. (2001). *An Investigation into the Role of Anxiety in Second Language Learning*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

[19] Daly, J. A. (1991). *Understanding communication apprehension: An introduction for language educators*. In E. K. Horwitz & D. J. Young (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications* (pp. 3-13). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

[20] Dilmac, B., Hamarta, E., & Arslan, C. (2009). Analyzing the trait anxiety and locus of control of undergraduates in terms of attachment styles. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(1), 143-159.

[21] Du, X. (2010). The Affective Filter in Second Language Teaching. *Asian Social Science*. 5(8), 162-165.

[22] Elaldı, Ş. (2016). Foreign language anxiety of students studying English language and literature: A sample from Turkey. *Educational Research and Reviews*, 11(6), 219-228.

[23] Ellis, R. (1999). *Learning a Second Language through Interaction*. (Vol. 17). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

[24] Flowerdew, J. (1994). *Academic listening: Research perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.

- [25] Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1992). A student's contributions to second language learning. Part I: Cognitive variables. *Language Teaching*, 25, 211-220.
- [26] Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1994). A student's contributions to second language learning. Part II: Affective variables. *Language Teaching*, 26, 1-11.
- [27] Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*, 40, 97-118.
- [28] Gregersen, T. S. (2003). "To Err is Human: A Reminder to Teachers of Language-anxious Students", *Foreign Language Annals*, S.36 (1), s.25 – 32.
- [29] Gverović, T. (2015). *La peur de la langue étrangère dans le contexte de l'éducation formelle*. (Diploma Thesis). Filozofski fakultet u Zagrebu, Department of Roman Languages and Literature. <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/6692>.
- [30] Haskin, J., Smith, H., & Racine, M. (2003). Decreasing anxiety and frustration in the Spanish language classroom. *Université de Saint Xavier*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED474368.pdf>
- [31] Horwitz, E. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual review of applied linguistics*, 21, 112-126.
- [32] Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. and Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, 70, 125-132.
- [33] Horwitz, E. K., Tallon, M., & Luo, H. (2010). *Foreign language anxiety. Anxiety in schools: The causes, consequences, and solutions for academic anxieties*, 95-115.
- [34] Horwitz, E., & Young, D. J. (1991). *Language anxiety*. Englewood Cliffs.
- [35] Ito, Y. (2001). Effect of reduced forms on ESL learners' input-intake process. *Second Language Studies*, 20(1),99-124. *Journal of Scientific Research*, 7(6), 907-914.



[36] İşcan, A. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma kaygısı üzerine bir inceleme (Ürdün Üniversitesi örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 14, 135-150.

[37] İpek, S. (2020). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Somalili öğrencilerin yazma becerileri ve yazma kaygıları üzerine bir inceleme* (Master's thesis, Bursa Uludağ Üniversitesi).

[38] Kılınç, N., & Şengül, M. (2018). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme kaygılarının incelenmesi* (Master's thesis, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi).

[39] Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. New York: Pergamon Press.

[40] Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition 2*. Oxford, England: Pergamon Press.

[41] Lee, S. Y. (2001). *The relationship of writing apprehension to the revision process and topic preference: A student perspective*. In P.H. Chen & Y. N. Leung (Eds.), *Selected papers from the tenth international symposium on English teaching* (pp. 504-516). Taipei, Taiwan: Crane.

[42] Leki, I. (1999). *Techniques for reducing second language writing anxiety*. In D. J. Young (Ed.), *Affect in foreign language and second language learning: A practical guide to creating a low-anxiety classroom atmosphere* (pp. 64-68). Boston: McGraw-Hill.

[43] Liu, M. & Jackson J. (2008). An Exploration of Chinese EFL Learners' Unwillingness to Communicate and Foreign Language Anxiety. *The Modern Language Journal*, Vol. 92, No. 1, 71- 86. doi:10.1111/j.1540-4781.2008.00687.x.

[44] Liu, M., & Huang, W. (2011). An exploration of foreign language anxiety and English learning motivation. *Education Research International*, 2011.

[45] MacIntyre P., (1999). *Language anxiety: A review of the research for language teachers*, (in :) *Affect in foreign language and second language learning*. A practical guide to creating a low-anxiety classroom, Dolly J.

Young (eds.), Boston : McGraw-Hill, 24–45

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

[47] Marwan, A. (2016). Investigating students' foreign language anxiety. *Malaysian Journal of ELT Research*, 3(1), 19.

[48] McCroskey, J. C. (1970). Measures of communication-bound anxiety. *Speech Monographs*, 37, 269-277.

[49] MacIntyre, P. D. & Gardner, R. C. (1989). *Anxiety and Second Language Learning: Toward a Theoretical Clarification*. [http://www.atrimumlinguarum.org/contenido/anxiety\\_and\\_L2\\_1989.pdf](http://www.atrimumlinguarum.org/contenido/anxiety_and_L2_1989.pdf)

[50] Mealey, D.L. & Host, T.R. (1992). Coping with Test Anxiety, *College Teaching*, S.40 (4), s.147-150.

[51] Mills, N., Pajares, F., & Herron, C. (2006). A reevaluation of the role of anxiety: Self-efficacy, anxiety, and their relation to reading and listening proficiency. *Foreign language annals*, 39(2), 276-295.

[52] Ohata, K. (2005). Potential sources of anxiety for Japanese learners of English: Preliminary case interviews with five Japanese college students in the U.S.. *TESL-EJ*, 9(3), 1 – 21.

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

[54] Osada, N. (2004). Listening comprehension research: A brief review of the past thirty years. *Dialogue*, 3, 53-66.

[55] Özdemir, B. (2019). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Yazma Kaygılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(2), 351-364.

[56] Price, M. L. (1991). *The subjective experience of foreign language anxiety: Interviews with highly anxious students*. Language anxiety: From theory and research to classroom implications, 101-108.

- [57] Raglin, J. S. (2002). *Anxiety and Optimal Athletic Performance*. C. D. Spielberger (Ed.). Encyclopedia of Applied Psychology. Oxford: Elsevier Academic Press.
- [58] Riasati, M. J. (2011). *Language learning anxiety from EFL learners' perspective*. Middle-East
- [59] Rollinson, P. (2005). Using peer feedback in the ESL writing class. *ELT Journal*, 59(1), 23-30.
- [60] Saito, Y., Garza, T. J., & Horwitz, E. K. (1999). Foreign language reading anxiety. *Modern Language Journal*, 83(2), 202–218. <https://doi.org/10.1111/0026-7902.00016>
- [61] Sarason, I. G. (1978). The test anxiety scale: Concept and research. In C. D. Spielberger & I. G. Sarason (Eds.), *Stress and anxiety* (Vol. 5, pp. 193-216). Washington, D.C.: Hemisphere.
- [62] Sarıgül, H. (2000). *Trait Anxiety and Foreign Language Anxiety and their Effects on Learners' Foreign Language Proficiency and Achievement*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- [63] Sertçetin, A. (2006). *Classroom Foreign Language Anxiety among Turkish Primary School Students*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa : Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [64] Spetz, H. (2018). *L'anxiété langagière et la production orale: Une étude sur les étudiants suédois de français langue étrangère à l'université*.
- [65] Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L., & Lushene, R. E. (1970). *Manual for the state-trait anxiety inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press. Google Scholar
- [66] Spolsky, B. (1989). *Conditions for Second Language Learning*, Oxford: Oxford University Press.
- [67] Subaşı, G. (2010). What Are the Main Sources of Turkish EFL Students' Anxiety in Oral Practice?, [Revue électronique] *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, S.1(2).

- [68] Tanveer, M. (2007). *Investigation of the factors that cause language anxiety for ESL/EFL*. Glasgow: University of Glasgow.
- [69] Von Worde, R. (2003). Students' Perspectives on Foreign Language Anxiety. *Inquiry*, 8(1), n1.
- [70] Watson, D. & Friend, R. (1969). Measurement of social-evaluative anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33, 448-457.
- [71] Wilkinson, J. (2011). *L'anxiété langagière chez les locuteurs d'anglais de niveau universitaire selon le programme d'apprentissage du français langue seconde préalablement suivi*. Thèse. Université Laval.
- [72] Wu, K. H. (2010). The Relationship between Language Learners' Anxiety and Learning Strategy in the CLT Classrooms. *International Education Studies*, 3(1), 174-191191.
- [73] Yaman, H., & Tulumcu, F. M. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler İçin Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği Geliştirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(3).
- [74] Yamashita, J. (2004). Reading attitudes in L1 and L2, and their influence on L2 extensive reading. *Reading in a Foreign Language*, 16(1), 1-17.
- [75] Yıldırım, S. (2007). Foreign Language Anxiety: Listening and Speaking. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S.9(3), s.178-206
- [76] Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- [77] Yoon, T. (2012). Teaching English though English: exploring anxiety in non-native pre-service ESL teachers. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(6), 1099-1107.
- [78] Young, D.J. (1991). Creating a Low-Anxiety Classroom Environment: What Does Language Anxiety Research Suggest?. *The Modern Language Journal*, (4), 426. doi:10.2307/329492.
- [79] Young, D. J. (1992). Language anxiety from the foreign language specialist's perspective: Interviews with Krashen, Omaggio Hadley, Terrell, and Rardin. *Foreign Language Annals*, 25, 157-172.

[80] Zhang, L. J. (2001). Exploring Variability in Language Anxiety: Two Groups of PRC Students Learning ESL in Singapore. *RELC Journal*, 32 (1), 72-91.

### Extended Abstract

With the increasing interest in foreign language learning, anxiety has been ranked as a very important challenge for language learners. Language researchers almost agree that one of the main obstacles foreign language learners encounter while learning a foreign language is anxiety arising from the language learning process (Alrabai, 2014; Wu, 2010). In addition, Horwitz and Young (1991) state that the increasing number of language learners who feel anxious in language classes is worrying. According to Krashen (1982), foreign language anxiety may be barriers that prevent information from reaching the language acquisition area in the student's brain. In addition, various studies on foreign language anxiety have emphasized that language learners who have foreign language anxiety experience foreign language anxiety. Language learning may not be fun, which negatively affects students' performance and success (MacIntyre, 1999; Riasati, 2011). Language educators also emphasize that their students experience foreign language anxiety in language lessons, which negatively affects their students' success and performance. Von Worde (2003) reports that previous research on foreign language anxiety has systematically determined that anxiety can hinder second/foreign language success and performance. Since anxiety causes significant problems for learners, it can hinder their performance and success (Elaldı, 2016). This current article provides a comprehensive literature review on foreign language anxiety. It also discusses the theoretical models to explain the concept of language anxiety, the causes of foreign language anxiety and the effects of foreign language anxiety. Foreign language learning anxiety has been the subject of research showing that anxiety routinely affects many language learners. Although there are many studies on foreign language learning anxiety, but there are very few studies on Turkish as a foreign language learners' anxiety about learning Turkish as a foreign language.

Since language learning involves the development of four basic skills such as reading, writing, speaking and listening, some researchers interested

in foreign language learning anxiety have investigated the role of anxiety in the development of different skills. Anxiety, which is seen mostly in language classes and especially in courses that encourage learners to speak in a foreign language (Bekleyen, 2004; 30), is defined as “a feeling of tension and anxiety associated with the contexts of the second language”. Foreign language learning anxiety is considered as “a negative emotional response to anxiety that manifests itself in learning or using a second language” (MacIntyre, 1999: 27). Numerous studies have been conducted in different countries regarding language anxiety (Liu & Jackson, 2008; Gveročić, 2015; Wilkinson, 2011). Some studies on foreign language learning anxiety of Turks in Turkey aimed to measure the level of language anxiety in the classroom, to investigate the factors that form the source of this anxiety, and to develop measurement scales: Aydın (1999), Sarıgül (2000), Dalkılıç’s study (2001), Waiting (2004), Akpur (2005), Sertçetin (2006), Yıldırım (2007), Balemir (2009), Subaşı (2010), Önem (2011). Horwitz et al. (1986) was the first to coin this term. Other researchers have continued to develop the language anxiety theory. The great interest in this research area is based on the fact that the level of anxiety in second language seems to be quite high compared to other subjects (Cutrone 2009; Horwitz et al. 1986). Ellis (1999) stated that anxiety can be divided into two as facilitating and debilitating. Facilitating anxiety is the type of anxiety that motivates learners to make an effort in language learning, while debilitating anxiety is the type of anxiety that causes students to avoid the language learning process (Zhang, 2001). Anxiety arising from tension and worry is related to second language skills such as speaking, listening and learning (McIntyre & Gardner, 1994) according to Gregersen (2007). Anxiety is also supported by Du (2010), who claims that it occurs when the person is not fully proficient in the second language. Research by Abu-Rabia, Peleg, and Shakkour (2014) showed that the lower a student’s L1 skills, the higher their anxiety level in relation to L2 learning.

Studies on foreign language anxiety have shown that foreign language anxiety has negative effects on foreign language learning (Horwitz, Talon, & Luo, 2010; Horwitz et al, 1986; MacIntyre, 1999; Marwan, 2016). These effects can be classified under five main effects.

First, academically, foreign language anxiety indicates the level of language proficiency at which experiencing high levels of foreign language anxiety leads to poor academic achievement. Studies have also reported that there is a negative relationship between foreign language anxiety and academic achievement (Horwitz, 2001). Another academic effect is the dropout of students from school. Onwnegbuzie, Bailey, and Daley (1999) show that students with high anxiety are more likely to drop out than students with low anxiety. Second, students with high social anxiety are not interested in communicating with others (Price, 1991). Horwitz et al. (2010) argue that language anxiety causes students to be reluctant to communicate. Third, cognitively, foreign language anxiety may be an affective filter that prevents information from reaching the student's cognitive processing system (Krashen, 1982; MacIntyre & Gardner, 1989). Fourth, affectively, since anxiety is one of the affective factors in language acquisition, it can negatively affect other affective factors such as motivation and attitude. Horwitz et al. (2010) reported that foreign language anxiety likely affects a student's feeling about study. Liu and Huang (2011) state that anxiety is negatively related to students' language learning motivation. In addition, students who experience anxiety while learning a foreign language personally may have symptoms such as unhappy, anxious, forgetful, sweaty and similar.

A review of the literature on foreign language anxiety shows that foreign language anxiety is a challenging subject in foreign language learning. However, researchers should systematically address this issue and offer a full understanding. A thorough understanding of the causes of foreign language anxiety will help find ways to reduce this problem. Based on this comprehensive review, more work in this area is needed to confirm previous studies on foreign language anxiety. In this study, it was also noticed that foreign language anxiety has negative effects on foreign language learning.

