

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI
2021-YL-121

ÜNİVERSİTE HAZIRLIK SINIFI ÖĞRENCİLERİNİN
İNGİLİZCE (DİL BECERİLERİ) ÖZYETERLİLİK
ALGILARININ İNCELENMESİ:
BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

HAZIRLAYAN
Ezgi GÜRCAN

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Ayşe ELİTOK KESİCİ

AYDIN - 2021

ÖZET

ÜNİVERSİTE HAZIRLIK SINIFI ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE (DİL BECERİLERİ)ÖZYETERLİLİK ALGILARININ İNCELENMESİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Ezgi GÜRCAN

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ayşe ELİTOK KESİCİ

2021 XII + 63 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizceye dair özyeterlilik algılarını belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları, 2020-2021 öğretim yılı bahar döneminde Adnan Menderes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda eğitim gören 269 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Ülkemizde Pandemi sebebiyle yüz yüze eğitim yapılamamasından ve öğrencilerin farklı şehirlerde ikamet etmesinden dolayı pilot uygulama formu verileri “Google Forms” üzerinden toplanmıştır. Öncelikle İngilizce özyeterlilik ölçekleri ile ilgili alan yazın taraması yapılmış, uzman kanısına başvurulmuş ve 50 madde yazılmıştır. Yapılan analizler sonucu madde sayısı 27 şeklinde güncellenmiştir. Ölçeğin Cronbach’s Alfa katsayısı ,955, KMO katsayısı ,826 ve Barlett test sonucu 3169,28 şeklindedir. Ölçek 5’li likert tipi olup 5 faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler; Anlama, okuma, dinleme, konuşma ve yazma şeklindedir. Analizlerin yapılmasında lisanslı SPSS 23 istatistik programı kullanılmıştır. Elde edilen bulgular ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Özyeterlilik, Özyeterlilik Ölçeği, İngilizce Yeterlik, Yüksek Öğretim, Covid-19

ABSTRACT

EXAMINATION OF ENGLISH (LANGUAGE SKILLS) SELF-EFFICACY PERCEPTIONS OF UNIVERSITY PREPARATORY CLASS STUDENTS: A SCALE DEVELOPMENT STUDY

Ezgi GÜRCAN

MSc Thesis, at Educational Sciences

Supervisor : Assoc.Prof. Ayşe ELİTOK KESİCİ

2021 XII + 63 Pages

The aim of this study is to develop a valid and reliable scale that can be used to determine the self-efficacy perceptions of university English preparatory class students. The validity and reliability studies of the scale were carried out with the participation of 269 students studying at Adnan Menderes University School of Foreign Languages in the spring term of the 2020-2021 academic year. Due to the fact that there is no face-to-face education in our country due to the Pandemic and the students live in different cities, the pilot application form data were collected through “Google Forms”. First of all, a literature review on English self-efficacy scales was made, expert opinion was sought and 50 items were written. As a result of the analyzes made, the number of items was updated as 27. The Cronbah's Alpha coefficient of the scale is .955, the KMO coefficient is .826 and the Barlett test result is 3169.28. The scale is a 5-point Likert type and consists of 5 factors. These factors are; Comprehension consists of reading, listening, speaking and writing. SPSS 23 statistical program was used in the analysis. The findings show that the scale is a valid and reliable measurement tool.

KEYWORDS: Self-Efficacy, English Self-Efficacy Belief Scale, Higher Education, Covid-19.

ÖNSÖZ

Bu çalışmada üniversite yabancı dil hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öz-yeterlik algılarını belirlemek amacıyla ölçek geliştirme çalışması yapılmıştır. Ders döneminde desteklerini esirgemeyen hocalarım Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU' na, Prof. Dr. Kerim GÜNDOĞDU' ya, Prof. Dr. Ersen YAZICI'ya, Prof. Dr. Ruken AKAR VURAL' a ve Dr. Öğr. Üyesi BESTE DİNÇER'e teşekkürü bir borç bilirim. Gerek yüksek lisans eğitimim boyunca; gerekse sosyal hayatımda her an bana destek olduğunu hissettiren arkadaşım Merve SERT'e teşekkür ederim.

Tez çalışmamda planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendirmemi sağlayan sayın danışmanım Doç. Dr. Ayşe ELİTOK KESİCİ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca bana inanan, güvenen, karşılıksız sevgi ve desteklerini hiç eksik etmeyen canım aileme ve maddi manevi her anımda yanımda bulunup bana destek olan sevgili eşim Çağdaş Yavuz GÜRCAN'a teşekkür ederim.

Ezgi GÜRCAN

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xii
EKLER DİZİNİ	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
GİRİŞ.....	1
1. BÖLÜM	6
1. KURAMSAL ÇERÇEVE	6
1.1. Özyeterlilik Kavramı	6
1.1.1. Yüksek Özyeterlilik Algısı Karakteristik Özellikleri	7
1.1.2. Düşük Özyeterlilik Algısı Karakteristik Özellikleri	7
1.2. Öz-Yeterlilik Kaynakları.....	8
1.2.1. Performans Başarıları/Doğrudan Deneyimler	8
1.2.2. Dolaylı Yaşantılar / Başkalarının Deneyimleri.....	8
1.2.3. Sözel/Sosyal İkna.....	9
1.2.4. Duygusal Durum.....	9
1.3. Öz Yeterliliği Etkileyen Süreçler	10
1.3.1. Bilişsel Süreç	10
1.3.2. Motivasyonel/Güdüsel Süreç	10
1.3.3. Duyusal Süreç	11
1.3.4. Seçim Süreci	12
1.4. Öz-Yeterliliği Geliştirme Yolları	12

1.5. Türkiye’de Yabancı Dilin Gelişimi	13
1.6. Türkiye’de Yabancı Dilin Önemi	15
1.7. Yabancı Dil Öğrenimini Etkileyen Faktörler.....	16
1.7.1. Motivasyon	16
1.7.2. Tutum.....	17
1.7.3. Kaygı.....	17
1.7.4. Yetenek	18
1.8. Yabancı Dil Öğreniminde Kullanılan Stratejiler	18
1.9. Yabancı Dil Öğreniminde Öz-Yeterlik Algısı	19
2. BÖLÜM	21
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	21
2.1. Yabancı Dil Öğrenimine İlişkin Özyeterlilik Algısı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	21
2.2. Yabancı Dil Öğrenimine İlişkin Özyeterlilik Algısı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	24
3. BÖLÜM	27
3. YÖNTEM	27
3.1. Araştırma Modeli	27
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	27
3.3. Veri Toplama Aracı	27
3.4. Alan Yazın Taraması	28
3.5. Madde Havuzunun Oluşturulması	28
3.6. Uzman	28
3.7. Pilot Uygulama	29
3.8. Veri Toplama Süreci	29
3.9. Veri Analizi.....	29
4. BÖLÜM	30
4. BULGULAR	30

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	30
4.1.1. Açıklayıcı Faktör Analizi	30
4.1.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi	32
4.1.3. Geçerlilik Analizi.....	32
4.1.4. Güvenilirlik Analizi	35
4.1.5. İngilizce Öz-Yeterlik Algısı Ölçeğinin Son Hali.....	36
4.1.5.1. Faktörlere ayrılmış ölçek maddeleri.....	37
4.1.6. Nihai Uygulama.....	38
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	39
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	43
6. KAYNAKLAR.....	47
7. EKLER	54
ÖZGEÇMİŞ	60

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Özyeterlilik Kaynakları	10
Şekil 1.2. Motivasyon Türleri.....	16
Şekil 4.1. Doğrulayıcı Faktör Analizi Path Diyagramı	34



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 4.1. Faktör ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları	30
Tablo 4.2. Faktör Yüklerinin Dağılımı	31
Tablo 4.3. Faktörlerin Açıkladıkları Varyans Oranları	32
Tablo 4.4. Analiz Sonucunda Elde Edilen Uyum İndeksi Değerleri.....	35
Tablo 4.5. Faktörlere İlişkin AVE Değerleri	35
Tablo 4.6. Faktörlere İlişkin Kompozit Güvenilirlik Katsayıları	36
Tablo 4.7. Cronbach's Alfa Katsayıları.....	36
Tablo 4.8. Faktörlere Ayrılmış Ölçek Maddeleri	37
Tablo 4.9. Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Toplam İngilizce Özyeterlilik Algı Düzeyleri	39
Tablo 4.10. Öğrencilerin Demografik Bilgilerinin Frekans Dağılımı N (%)	39
Tablo 4.11. Öğrencilerin İngilizce Öz-Yeterlilik Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi.	40
Tablo 4.12. İngilizce Okuma Becerisine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	40
Tablo 4.13. İngilizce Yazma Becerisine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	40
Tablo 4.14. İngilizce Dinleme Becerisine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	41
Tablo 4.15. İngilizce Anlama Becerisine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	41
Tablo 4.16. İngilizce Dinleme Becerisine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	41

EKLER DİZİNİ

Ek 1. İngilizce Öz-Yeterlik Ölçeği	54
Ek 2. Avrupa Dil Portfolyosu	56
Ek 3. Etik Kurul İzni-1	57
Ek 4. Etik Kurul İzni-2	58
Ek 5. Ölçek Uygulama İzni	59



KISALTMALAR DİZİNİ

EFL	: Yabancı Dil Olarak İngilizce
FL	: Yabancı Dil
SLA	: İkinci Dil Edinimi
CALP	: Bilişsel Akademik Dil Yeterliliği
BICS	: Temel İnsanlar arası İletişim Becerileri
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin Değeri
AVE	: Ortalama Açıklanan Varyans
RMR	: Hata Kareler Ortalamasının Karekökü
RMSA	: Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü
CR	: Kompozit Güvenilirlik Katsayısı

GİRİŞ

İngilizcenin Dünya üzerindeki önemi gün geçtikçe artmaktadır. Hatta artık İngilizce bilinmesi gereken ana dil gibi varsayıp farklı bir dil daha bilme ihtiyacı doğmuştur. II. Dünya Savaşı öncesine kadar yaygın şekilde kullanılan Fransızca önemini yitirmiş ve II. Dünya Savaşı sonrası artan Amerikan etkisiyle İngilizce Türkiye'de ve dünyada önem kazanmış ve günümüzde zorunlu dil haline gelmiştir. İngilizce dilinin öneminin artmasıyla birlikte Türkiye'de eğitim programlarında İngilizce dersi ağırlık kazanmaya başlamıştır. İngilizcede dinleme, dinlediğini anlama ve okuma gibi beceriler ön plana çıkmaktadır. Bu becerilerin iletişimde göz ardı edilemez bir önemi olduğu bilinmektedir (Aktaş, 2004). Bu beceriler önemli olmakla kalmayıp, aynı zamanda temel beceriler birbirleriyle ayrılamaz bir bütünlük içerisinde (Özbay, 2007). Dünya genelinde ortak dil olan İngilizce dilinde eğitim veren bir üniversite, mezun öğrencilerine farklı ülkelerdeki sektörlerde iş bulma konusunda olumlu yönde katkıda bulunabilir (Kerestecioğlu, 2018).

Yabancı bir dil öğrenirken insanlar genellikle yeni kavramlar öğrendiği için kaygılanıp kendilerini yetersiz hissedebilirler. Özyeterlilik kavramı, insani çabanın birçok alanındaki insan performansı üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Yapılan araştırmalar özyeterlilik kavramının İngilizce öğrenimi üzerinde etkisi olduğunu göstermiştir. Özyeterlilik algısı yüksek olan bireyler daha başarılı ve kararlı olurken, özyeterlilik algısı düşük olan bireyler başarısızlıkla baş edemeyip pes etme duygusuna eğilimlidir (Bandura, 1997). Örneğin, Pintrich ve De Groot (1990) yapmış olduğu araştırmada öz-yeterliliği yüksek olan öğrencilerin bilişsel stratejileri kullandıklarını ve zor akademik görevlere devam etme olasılıklarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

İnsanlar gün geçtikçe dijital dünyadan kopamaz hale gelmiştir. Dijital çağda internet kaynaklarının birçoğu dünya dili olması sebebiyle İngilizce şeklinde yayınlanmaktadır. Kendini geliştirmek isteyen, dünya ile etkileşime geçmek isteyen, küresel olaylardan haberdar olmak isteyen insanlar ister istemez bu ihtiyaçlarını çoğunlukla dijital ortamdan karşılamaktadır. Bunların yanı sıra 2020 yılında başlayan küresel bir sağlık tehlikesi haline gelen Covid-19 salgını esnasında yabancı dil bilmek, insanların bu salgınla ilgili daha rahat araştırma yapabilmesine de olanak tanımıştır.

Dil, sahip olduğumuz en benzersiz insani yeteneklerden biridir ve bilinç, sosyallik ve kültür de dahil olmak üzere hayatımızın her anında yer alır. Anlam yaratmak ve diğer

insanlarla iletişim kurmak için sembolik dil sistemini kullanırız. Gerçek olaylar hakkında olduğu kadar hayal edilen şeyler; niyetler ve arzularımız hakkındaki düşüncelerimizi ifade ederken de iletişim kuruyoruz. Dil seçimleri repertuarıyla hem iletilen mesajlara hem de bu mesajların muhataplarına karşı duruşumuzu, yargımızı ve duygularımızı görünür kılabiliriz (Ortega, 2013). Dil basit bir ifade biçiminden çok daha fazlasıdır; Farklı kültürlerdeki, iki bireyin, iki ülkenin birbiriyle ilişki kurmasında da yardımcıdır. İngilizce dünyanın en önemli dillerinden biridir. Birçok insan, İngilizcenin bugünün dünyasında sahip olduğu değerinin farkındadır. Bu nedenle, İngilizce öğrenme talebi her geçen gün artmaktadır. İngilizceyi baskın ve önemli kılan pek çok farklı faktör vardır; Gelişen Dünya’da ülkeler arası ticaret, yurt dışı eğitim dahil olmak üzere pek çok şey İngilizce dili üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bazı insanlar İngilizceyi yaygın kullanılan bir dil olduğu için farklı ülkelerden insanlarla iletişim aracı olarak kullanabilmek için dış dünyaya açılan pencere olarak görürken bazı insanlar ise Dünya’da yapılan son araştırmaları takip edebileceklerini, dolayısıyla İngilizcenin onlar için bilgi kaynağına ulaşabilmeleri için gerekli olan bir araç olarak görmektedirler. İngilizcenin iletişim kurmak, uluslararası iş faaliyetlerine katılmak ve tüm dünyadaki olaylar hakkında bilgi edinmek için etkili bir araç haline geldiği yaygın olarak kabul edilmektedir. Türkiye’de yabancı dil öğretimi konusunda büyük uğraş verilmiş, bu konuda gerek kamuda gerekse bireysel olarak oldukça zaman harcanmıştır (Işık,2008) .1950’li yıllardan sonra, okullarda en çok öğretilen yabancı dil İngilizce olmuştur (Genç, 1999, akt. Seçkin, 2011 ;Yücel vd. ,2017). Dil öğretimi bir sınıfı eğitmekten daha fazlasıdır; farklı etkinlikleri içeren bir süreçtir ve sınıf ortamında öğrenenlerin ne zaman ve nasıl etkileşime gireceğini belirlemek öğretmenin sorumluluğundadır.

İngilizce öğretmenleri, öğrencilerine hedef dilde belli bir düzeyde yetkin olması için gereken bilgileri sağlamayı istemektedir. Cumhuriyetin ilanının ardından çağdaş bir toplum yaratabilmek adına yabancı dilin ne kadar önemli olduğu vurgulanmış fakat yabancı dil eğitimi için ancak 1980’lerde hazırlıklar başlamıştır (Yücel vd. 2017).

Öz-yeterlik algısı, yalnızca kendimiz hakkında nasıl hissettiğimiz üzerinde değil, aynı zamanda hayatta belirlediğimiz hedeflerimize başarılı bir şekilde ulaşım ulaşılmadığımız konusu üzerinde de etkiye sahip olabilir. Öz-yeterlik algısı kavramı, kişilik geliştirmede gözlemsel öğrenmenin, sosyal deneyimin ve karşılıklı etkileşimin rolünü vurgulayan Albert Bandura'nın sosyal bilişsel teorisinin merkezinde yer alır.

Bandura'nın da üzerinde durmuş olduğu “Özyeterlilik” Sosyal Bilişsel Kuram'ın önemli kavramlarından biridir. Bandura (1986) özyeterlilik kavramını “kişilerin karşılaştıkları durumların üstesinden gelebilmeleri için ihtiyacı olan performansı sergileme kapasiteleri hakkındaki inançları” olarak tanımlamaktadır

Özyeterlilik algısı ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında özyeterlilik kavramının akademik motivasyonu ve öğrenme başarısını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Pajares, 1996; Shunk,1995). Eğitim alanındaki çeşitli çalışmalar, bireylerin özyeterlilik inançlarının dinleme, okuma, konuşma ve yazma gibi dilin dört farklı becerisi üzerinde etkisi olduğu konusunda hemfikirdir (Ayoobiyan ve Soleimani, 2015; Bandura, 1997; Magogwe ve Oliver, 2007; Mills, Pajares, ve Herron, 2006; Pajares, 2008; Rahimi ve Abedini, 2009; Tilfarlioğlu ve Çiftçi 2011;Çimeli ve Hırçın Çoban, 2019).

Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algısını belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi ve bu ölçekten alınan puanların bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Bu çalışmanın genel amacı, İngilizce özyeterlilik ölçeği geliştirmektir.

Çalışmanın Önemi

Küreselleşen Dünya'da İngilizce bilinmesi gereken “ikinci dil” halini almıştır. Dolayısıyla İngilizce bilmek özellikle mesleğini eline alacak olan üniversite öğrencileri için bir zorunluluk haline gelmiştir. Ülkemizde devlet kurumlarında ilk okulda, özel kurumlarda anaokulunda başlıyor olması ülkemizin İngilizce dil öğrenimine verdiği önemi de ortaya koymaktadır. Kişinin İngilizce özyeterlilik algısı da dili öğrenimi ve o dilde iletişim kurma becerileri üzerinde büyük rol oynamaktadır. İngilizceye dair özyeterlilik algı düzeyi yüksek olan bireyler yabancı dilde iletişime daha açık ve istekliyen, İngilizce özyeterlilik algı düzeyi düşük olan bireyler iletişim kurmaktan kaçınır, iletişim esnasında biraz daha geri planda kalırlar. Özyeterlilik algısının dil öğrenimi üzerinde etkisi olduğu bilinse de literatürde yabancı dil performansı ve özyeterlilik algısı arasındaki ilişkiyi inceleyen çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Çalışmalar incelendiğinde son olarak 2019 yılında Adıyaman'ın (2019) öğretmen adayları için geliştirdiği “Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Özyeterlilik İnanç Ölçeğine” rastlanmıştır. Araştırmaların incelenmesi sonucu İngilizce dili ile ilgili Özyeterlilik algısını ölçen en kapsamlı ölçek Yanar ve Bümen' in (2012)

geliştirdiği “İngilizce ile İlgili Özyeterlilik İnancı Ölçeği” olduğu saptanmıştır. Ölçek 2012 yılında geliştirildiğinden daha güncel yeni bir ölçek daha geliştirilmesinin alan yazına katkıda bulunacağı düşünülmüştür.

Özyeterlilikle ilgili yurtiçinde yapılan araştırmalar incelendiğinde çalışmaların lisans ve lise eğitim kademelerinde yapıldığı görülmüştür. Yapılan çalışmalarda nicel araştırma yöntemlerinin tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ülkemizde yabancı dil öğreniminin çok önemsenen bir konu olması dolayısıyla İngilizceye yönelik özyeterlilik algısını ölçmeye yönelik daha fazla araştırma ve ölçme araçlarına ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir. Alan yazın tarandığında son yıllarda İngilizce özyeterlilik algısı üzerine üniversite hazırlık sınıfı kademesinde güncel bir çalışma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan ölçeğin İngilizcenin dört temel becerisine yönelik özyeterlilik algısını ölçebilir nitelikte olduğu ve bu güncel çalışmanın gelecekteki araştırmalar için kullanışlı olacağı düşünülmektedir.

Yapılan bu çalışma ve buna benzer ölçek geliştirme çalışmaları, İngilizce öz yeterliği ile ilgili yeni çalışmalar için olanaklar sağlayacaktır. İngilizce öz yeterliği konusunda geliştirilmiş ve geliştirilmekte olan bu tarz ölçekler İngilizce öğrenimi/öğretimi konusunda eğitimi iyileştirmek için durum tespiti sağlayacaktır. Ülkemizde devlet kurumlarında ilkokulda, özel kurumlarda anaokulunda başlıyor olması ülkemizin İngilizce dil öğrenimine verdiği önemi de ortaya koymaktadır. İngilizcenin küresel bağlamda ortak dil olması sebebiyle öğrencilerin eğitim hayatlarında ve özellikle gelecekteki daha yüksek maaşlı ve prestijli iş yaşamları konusunda İngilizce bilmek onlara avantaj sağlamaktadır. İngilizce, öğrencilere çok daha yüksek kalitede iş ve maaş sunan, hızla gelişen yabancı yatırım sektöründe arzu edilen çalışma ortamına girmelerine yardımcı olacak bir anahtar olarak kabul edilmektedir. İngilizce aynı zamanda üniversite çağına gelmiş bir bireyin gerek sosyal açıdan kendini geliştirme, dış dünya ile iletişim halinde olmayı, gerekse akademik açıdan kendisini geliştirmesi konusunda önemli etkiye sahiptir. Bu sebepten dolayı çalışmada İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce öz-yeterlik algılarını ortaya koyacak bir ölçeğin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Problem Cümlesi

Üniversite İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algı düzeylerini belirlemek için geliştirilen “İngilizce Özyeterlilik Algısı Ölçeği” geçerli ve güvenilir bir ölçek midir?” olarak belirlenmiştir.

Alt Problemler

1. “İngilizce Özyeterlilik Ölçeği” geçerliği ve güvenirliği ne düzeydedir?”
2. Üniversite öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algısı ne düzeydedir?

Varsayımlar

Araştırmacı tarafından hazırlanan ölçek sorularına verilen cevaplar öğrencilerin gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Yabancı dil hazırlık sınıfında öğrenim gören 182 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Araştırmada hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algıları incelenmiştir.

Tanımlar

Yabancı Dil Hazırlık Sınıfı: Farklı bölümlerden oluşan üniversite öğrencilerine bir sene boyunca yabancı dil öğrenme eğitiminin verildiği hazırlık sınıfıdır.

Özyeterlilik algısı: Bireyin bir eylemi gerçekleştirme veya bir sonuca ulaşma becerilerine olan güveninin yanı sıra kendi yaşamlarındaki zorlukları ve olayları etkileme yeteneğidir. (Bandura, 1977, 1982; Schunk, 1982).

Yabancı dil özyeterlilik algısı: Bireyin yabancı dil performansını gerçekleştirebilmek ve verilen görevin üstesinden gelebilme yeteneği konusunda kendisine olan inancıdır.

1. BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Özyeterlilik Kavramı

Özyeterlilik, sosyal bilişsel teori olarak bilinen geniş bir teorik çerçeveye dayanır ve bu insan başarısının; kişinin davranışları, düşünceleri, inançları gibi kişisel faktörleri ve çevresel koşullar arasındaki etkileşimlere bağlı olduğunu varsayar. Bandura (2012), genel öz-yeterliliği insanların kendi yeteneklerine olan inancı olarak tanımlamıştır. Genel özyeterlilik, bireyin bir eylemi gerçekleştirme veya bir sonuca ulaşma becerilerine olan güveninin yanı sıra kendi yaşamlarındaki zorlukları ve olayları etkileme yeteneği olarak tanımlanır. Özyeterlilik olarak adlandırılan, kişinin kendi yeteneğine olan bu inanç, bireyin öngörülemeyen unsurlar içerebilecek stresli durumlarda gerekli eylemleri planlamanın ve yürütmenin ne kadar iyi olabileceğine dair değerlendirmesi ile ilgili bir durumdur (Bandura, 1977, 1982; Schunk, 1982). Pintrich ve Schunk'a (1996) göre özyeterlilik inançları kişinin zihinsel ve fiziksel sağlığını etkilemenin yanı sıra kişinin karar verme sürecinde, kariyer planlamasında ve akademik başarısında da önemli belirleyicilerdir. Özyeterlilik, insanların çeşitli zorluklara ve görevlere nasıl yaklaşacakları ve başarılı olacakları konusunda bir etkiye sahiptir. Özyeterlilik hedefle ilgilidir. Karşılaştırmalı bir özelliği yoktur, yalnızca kişinin kendi algısına dayanır. Bununla birlikte, özyeterlilik gelecekteki bir algıyı ifade eder. Bireyin öz-yeterliliği, hedeflerine gösterdikleri çaba miktarını belirler (Bandura, 1997). Birey bir hedefe ulaşmak için bir şeyleri tamamlayabileceğini düşünürse, bu görevi yerine getirmek için daha çok çaba harcar. Erken bebeklik döneminde, birey dünyadaki benliğin karşılıklı etkileri de dahil olmak üzere neden-sonuç ilişkilerini öğrenmeye başlar. Bu erken deneyimler, çocuğun kişisel faaliyet duygusunu şekillendirir ve belirli davranışsal gelişim durumunda kişisel faaliyetine katkıda bulunur. Duruma özel bu tür inançları öz-yeterlilik inançları olarak tanımlanır ve bireyin davranışlarında güçlü ve zayıf yönler geliştikçe, bu davranışlarla ilişkili performansa dayalı inançların da geliştiği söylenebilir (Cervone vd 2006).

Özyeterlilik, bireyin çalışmalarına göstereceği çabanın tek belirleyicisi değildir, ancak büyük bir öneme sahiptir. Özyeterlilik, birinin yeteneklerine sahip olduğu, alana özgü algılanan özgüvendir. Özyeterlilik inançları görev seçimini, çabasını, devamlılığını, esnekliğini ve başarısının yanı sıra stres ve kaygı miktarını da etkiler (Pajares ve Miller,

1994; Pajares, 2002). Öğrencilerin özyeterlilik algılarını geliştirebilmek için öğrencileri zorlayacak, ancak yine de ulaşılabilir olarak görülen belirli, kısa vadeli hedefler belirlenebilir. Öğrencilerin belirli bir öğrenme stratejisi belirlemelerine ve planlarını sözlü olarak ifade etmelerine yardımcı olunabilir. Öğrenciler kendilerine verilen görev üzerinde ilerlerken, onlardan ilerlemelerini not etmeleri istenebilir (Schunk ve Pajares, 2002).

1.1.1. Yüksek Özyeterlilik Algısı Karakteristik Özellikleri

Yetenekleri konusunda yüksek güvene sahip insanlar yüksek düzeyde öz-yeterliliğe sahiptir (Bandura, 1994). Bireylerin bilgi ve becerilerine göre kendilerini nasıl davrandıkları ve motive ettikleri ile bağlantılıdır. Güçlü bir etkinlik duygusu, insan başarısını ve kişisel güvenini birçok yönden artırır. Yetenekleri konusunda yüksek öz-yeterliliğe sahip olan insanlar, zor görevlere kaçınılması gereken tehditler değil, üstesinden gelinmesi gereken zorluklar olarak yaklaşırlar. Böyle etkili bir görünüm, faaliyetlere içten ilgi duymaya teşvik eder. Kendilerini zorlu hedefler belirlerler ve onlara güçlü bağlılıklarını korurlar. Özyeterlilik algısı yüksek olan bireyler başarısızlık karşısında çabalarını artırır ve bu çabayı sürdürürler; Başarısızlıklardan veya aksaklıklardan sonra etkinlik duygularını hızla geri kazanırlar. Başarısızlığı, yeterli çabaya ya da edinilebilir olan yetersiz bilgi ve becerilere bağlarlar. Tehdit edici durumlara, onlar üzerinde kontrol uygulayabileceklerinden emin olarak yaklaşırlar (Bandura ,1994) . Özyeterlilik sadece öğrencilerin çalışmalara yönelik kendi hedeflerini değil, aynı zamanda hedeflerine ne kadar iyi ulaştıklarını da etkiler. Kişinin kendi yeteneğine olan algısı ne kadar yüksek olursa, öğrencilerin belirleyeceği hedefler de o kadar yüksek olur. Kendine güvenen bireyler başarılı sonuçlar beklerler. Sosyal becerilerine güvenen öğrenciler başarılı sosyal karşılaşmalar beklerler. Akademik becerilerine güvenenler, sınavlarda yüksek notlar bekler ve çalışmalarının kalitesinin kişisel ve mesleki faydalar elde etmesini bekler.

1.1.2. Düşük Özyeterlilik Algısı Karakteristik Özellikleri

Bandura'ya (1997) göre, düşük özyeterlilik inançları kişinin düşük akademik başarısında rol oynayabilir. Yeteneklerinden şüphe duyan insanlar kişisel tehditler olarak gördükleri zor görevlerden kaçınırlar. Düşük hedefleri vardır ve izledikleri hedeflere bağlılıkları zayıftır. Zor görevlerle karşı karşıya kaldıklarında, kişisel eksiklikleri, karşılaşacakları engeller ve başarılı bir şekilde nasıl performans göstereceklerine odaklanmak yerine her türlü olumsuz sonuç üzerinde dururlar. Düşük özyeterlilik algısına

sahip olan bireyler çabalarını gevşetirler ve zorluklar karşısında hızla pes ederler. Başarısız bir deneyimden sonra etkililik duygularını geri kazanmaları yavaş ve zordur. Yetersiz performansı yetersiz yetenek olarak gördükleri için, yeteneklerine olan inançlarını kaybetmeleri için fazla başarısızlık deneyimine gerek kalmaz (Bandura, 1994). Düşük özyeterlilik algısına sahip olan kişiler stres ve depresyona yenik düşerler. Sosyal becerilerinden şüphe duyan öğrenciler, sosyal temas kurmadan önce bile genellikle red edileceklerini ya da alay konusu olacaklarını düşünebilirler. Akademik becerilerine güvenmeyenler, sınava başlamadan veya bir kursa kaydolmadan önce düşük bir not almayı öngörürler. Margolis ve McCabe (2006) öğrencilere orta derecede görev verme, onların ilgi alanlarından yararlanma; kendi seçimlerini yapmalarına izin verme, onları denemeye teşvik etme ve sık sık geri bildirim verme gibi stratejilerin öğrencilerin özyeterlilik algılarını yükseltmek için kullanılabileceğini belirtmiştir.

1.2. Öz-Yeterlik Kaynakları

İnsan davranışında önemli etkiye sahip olan öz-yeterliliğin dayandığı bazı kaynaklar bulunmaktadır;

1.2.1. Performans Başarıları/Doğrudan Deneyimler

Bir bireyin özyeterlilik algısını etkileyen en önemli etken kişinin yaşamış olduğu deneyimleridir. Bireyler eylemlerinin etkilerini ölçerler ve bu etkileri yorumlamaları etkinlik inançları üzerinde etkilidir. Başarılı olarak yorumlanan sonuçlar öz-yeterliliği artırırken; başarısızlık olarak yorumlanan sonuçlar özyeterlilik algısını düşürür. Örneğin bir göreve hakim olmak veya bir ortamı kontrol etmek gibi bir başarıya sahip olmak, o alanda kendine olan özyeterlilik algısını artırırken, başarısızlık özyeterlilik algısını zayıflatacaktır. Başarı, bireylerin özyeterliliklerine güçlenmiş bir güveni geri kazandırırken, başarısızlıklar zayıflatır ve özellikle etkililik algısından önce başarısızlıklar ortaya çıktığında sağlam bir şekilde yerleşir (Bandura, 1997).

1.2.2. Dolaylı Yaşantılar / Başkalarının Deneyimleri

Dolaylı yaşantılar, benlik ve akranlar arasında veya aynı veya benzer yeteneklere sahip olanlar arasında bir tür kontrol kurar. Belirli yetkinlikleri ölçmek zor olsa da, bireyler genellikle kendi yeteneklerini diğer performanslarla eşleştirerek tahmin ederler. Benzerlik en önemli faktörlerden biridir, çünkü özyeterlilik benzer örneklemden etkilenir, ancak örnek

niteliğinde bir benzerlik yoksa, özyeterlilik inançları bu karşılaştırmalardan fazla etkilenmez (Bandura, 1997). Bir arkadaşının akademik başarısıyla kendi başarısının eşit olduğunu düşünen bir kişinin, arkadaşının başarısına veya başarısızlığına göre kendi başarısını veya başarısızlığını yordaması bu konuya örnek verilebilir.

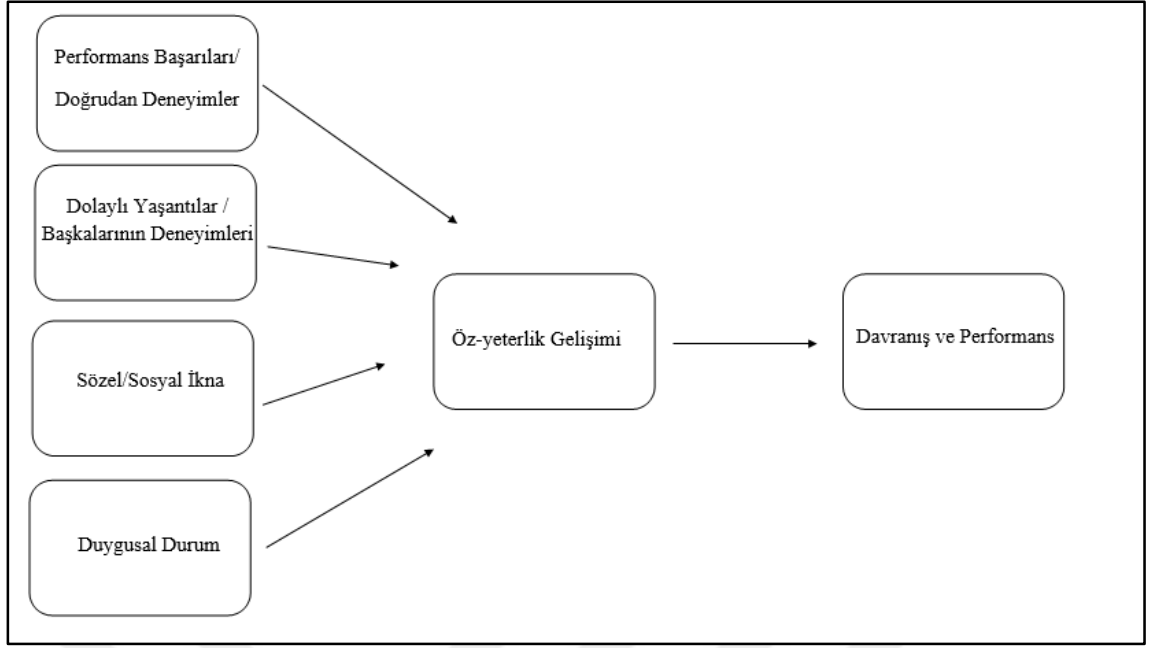
1.2.3. Sözel/Sosyal İkna

Erişimi ve elde edilmesi kolay olmasından dolayı, insanların başarılı olmak için gerekenlere sahip olduklarına dair inançlarını güçlendirmenin üçüncü bir yolu sözel/sosyal iknadır (Bandura,1997). Sözlü faaliyetlerde ustalaşabilme yeteneklerine sahip olduklarına sözlü olarak ikna olan insanlar, kendilerinden şüphe duyduklarından ve problemler ortaya çıktığında kişisel eksikliklerin üzerinde durduklarından daha fazla çaba harcayacak ve bu çabayı sürdüreceklerdir. Algılanan özyeterlilikte ikna edici artışlar, insanları başarılı olmak için yeterince çabalamaya yönlendirdiği ölçüde, becerilerin geliştirilmesini ve kişisel etkinlik duygusunu teşvik eder. Performans hakkında değerlendirici geri bildirim vermek, yaygın sosyal ikna türleridir. Sözlü olarak destekleyici ve teşvik edici kararlar kişinin öz-yeterlilik seviyesini yükseltmesine rağmen, gerçekçi olmak ve sözlü destekte dengeyi korumak önemli bir rol oynar.

1.2.4. Duygusal Durum

Duygusal durum her alanda olduğu gibi insanların özyeterlilik inançları üzerinde de rol oynar. İnsanlar yeteneklerini değerlendirirken duygusal durumlarına da güvenirler. Stres reaksiyonları, kötü performansa karşı kırılganlık belirtileri olarak yorumlanır. Güç ve dayanıklılık içeren aktivitelerde insanlar yorgunluklarını, ağrılarını fiziksel bozulma belirtileri olarak değerlendirirler. Ruh hali ayrıca insanların kişisel etkinliklerine ilişkin yargılarını da etkiler (Bandura,1994). Pozitif ruh hali algılanan öz-yeterliliği artırır, umutsuz ruh hali azaltır. Etkililik konusundaki inançları değiştirmenin yolu, insanların stres reaksiyonlarını azaltmak ve olumsuz duygusal eğilimlerini ve fiziksel durumlarının yorumlarını değiştirmektir. Önemli olan duygusal ve fiziksel reaksiyonların yoğunluğu değil, bunların nasıl algılandığı ve yorumlandığıdır.

Bu kaynaklara ek olarak Maddux (2002), hayali deneyimlerin de özyeterlilik için bir kaynak olabileceğini belirtmiş ve bu durumu “Kendimizin veya başkalarının varsayımsal durumlarda etkili veya etkisiz davrandığını hayal ederek özyeterlilik inançlarını etkileyebiliriz” şeklinde belirtmiştir.



Kaynak: Özyeterlilik Kaynakları ((Bandura, 1993)

Şekil 1.1. Özyeterlilik Kaynakları

1.3. Öz Yeterliği Etkileyen Süreçler

Bandura (1994;1998) öz yeterlilik algısının gelişimini etkileyen süreçleri bilişsel, motivasyon, duygusal ve seçim süreci olarak ortaya koymuştur.

1.3.1. Bilişsel Süreç

Bandura (1993), bilişsel süreci “Yapılan eylemlerin birçoğu başlangıçta düşünce ile şekillenir” şeklinde değerlendirmiştir. İnsanların etkililiklerine olan inançları, performansa geçirdikleri eylemlerden beklenen sonuçları şekillendirir. Etkililik duygusu yüksek olanlar zihinlerinde başarılı senaryolar üzerinde durur ve performanslarından beklenen başarılı sonuçları gerçekleştirir. İnsanlar başarılı olacaklarını düşündüklerinde, kendilerini olmasını istedikleri duruma hedefler (Bandura, 1977). Etkililiklerinden şüphe edenler ise, beklenen sonucu başarısızlık ile sonuçlandırır. Kendinden şüphe ile savaşıırken çok şey başarmak zordur. Düşüncenin ana işlevi, insanların olayları tahmin etmelerini sağlamak ve yaşamlarını etkileyen durumları kontrol altına almanın yollarını geliştirmektir.

1.3.2. Motivasyonel/Güdüsel Süreç

Etkililiğin kendine olan inancı, motivasyonun kendi kendini düzenlemesinde önemli bir rol oynar. Çoğu insanın motivasyonu bilişsel olarak üretilir. İnsanlar kendilerini motive eder ve performanslarını tahmin ederek yönlendirir. Ne yapabileceklerine dair inançlar

oluştururlar (Bandura 1994). Özyeterlilik algıları bireylerin motivasyonunu etkiler (Zimmerman, 2000). Gardner'ın (1985) tanımına göre, öğrenenle ilgili en az üç temel gösterge vardır; motivasyon, öğrencilerin çabası, öğrencilerin dili öğrenme arzusu ve öğrenenlerin öğrenmeden memnuniyeti. Kendini tatmin etme, benimsenen hedefleri eşleştirmeye şartlı hale getirerek insanlar, davranışlarına yön verir ve hedeflerine ulaşana kadar çabalarında kalıcı olmaya kendilerini teşvik ederler. Yetenekleri hakkında kendinden şüphe duyan insanlar bir engel veya başarısızlıkla karşılaştığında, çabalarını azaltırlar veya hızlı bir şekilde vazgeçerler. Yeteneklerine güçlü bir inancı olanlar ise, mücadeleyi başaramadıklarında daha fazla çaba gösterirler. Güçlü azim ve performans başarılarına katkıda bulunur.

Bandura (1995) nedensel atıflar, sonuç beklentileri ve bilişsel amaç olmak üzere üç tür bilişsel motivasyon aracı olduğunu belirtmiştir. Her bir güdü farklı bir teoriden oluşmaktadır. Bireyler başarılarını veya başarısızlıklarını farklı nedenlerle ilişkilendirir. Yeteneklerine inanan bireyler başarılarını yetenek ve çabalarıyla tanımlarlar (Bandura, 1977). Ayrıca, insanlar belirli bir görevde ne kadar başarılı olabilecekleri hakkında bir düşünceye sahiptirler (beklenti) ve görevin kendileri için ne anlama geldiğini (değer) düşünürler.

1.3.3. Duyusal Süreç

İnsanların karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma yeteneklerine olan inançları, tehdit edici veya zor durumlarda ne kadar stres ve depresyon yaşadıklarını ve motivasyon düzeylerini etkiler. Bireyler zorlayıcı bir durumla karşı karşıya geldiklerinde korku, depresyon, endişe, stres gibi olumsuz duygular içine girer. Bu duygu durumları seviyesi, kişide var olan özyeterlilik düzeyine bağlıdır ve bu duygu durumları kişinin davranışlarını etkiler (Bandura, 1982). Tehditler üzerinde kontrol uygulayabileceklerine inanan insanlar rahatsız edici düşünce kalıpları yaratmazlar. Ancak, tehditleri yönetemediklerine inanan bireyler yüksek kaygı, stres, depresyon duygusuna kapılırlar. Kişinin özyeterlilik seviyesi ne kadar yüksek olursa, o kadar zorlayıcı, tehdit edici ve zor faaliyetlerde bulunmaktır (Bandura, 1988;1993;1994).

1.3.4. Seçim Süreci

İnsanların algılanan özyeterlilik düzeyleri bilişsel, motivasyonel ve duygusal süreçlerinin yanı sıra, aynı zamanda bu etkinlikleri seçmelerini de etkiler. İnsanların inançlarına göre faaliyet ve ortamlarda seçim yapmaları doğaldır. İnsanlar genellikle yeteneklerinin ulaşamayacağını düşündükleri etkinliklerden kaçınırlar (Bandura, 1993, 1994,1982). Bu nedenle, kişisel etkinlik inançları, insanların seçtikleri faaliyet ve ortam türlerini etkileyerek yaşamlarının izlediği yolu şekillendirebilir (Bandura, 1994; Bandura ve Locke, 2003).

Özyeterlilik algısı düşük insanlar başa çıkma kapasitelerini aştıklarını düşündükleri faaliyetlerden ve durumlardan kaçınırken yüksek özyeterlilik algısı olan insanlar daha zor hedeflere yönelirler.

1.4. Öz-Yeterliliği Geliştirme Yolları

Bandura'ya (1977) göre gözlem ve başka insanların davranışlarını taklit etme gibi dolaylı öğrenmeler sosyal öğrenme kuramının temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla sosyal öğrenme kuramı davranışsal ve çevresel faktörlerinin etkileşimi sonucu öğrenmenin gerçekleştiğini ileri sürmektedir. Özerklik, sevgi ve ailenin desteklemesi, eğitim ve teşvik gibi olumlu duygular, özyeterlilik algısı ile doğru orantılı bir etkileşim içindedir. Öz yeterliliği yüksek olan bir kişi kendinden emindir, başarısızlıkları tekrar denemek için kendine fırsatlar yaratır. Margolis ve McCabe (2006) özyeterlilik algısını geliştirebilecek bazı önermelerde bulunmuştur:

- **Orta derecede zor görevlerin kullanımı** : Zorluk hedefi, öğrencilerin mevcut yetenek seviyesinin biraz üzerinde olmalı. Öğrenci hedefe ulaştığında öz-yeterlilik algısının artışına katkıda bulunur.
- **Akran modellerini kullanımı**: Sosyal öğrenme kuramına göre öğrenciler bir akranının bir görevde başarılı olmasını izleyerek öğrenebilir. Akranlar, cinsiyet, etnik köken, sosyal çevreler, ilgi alanları, başarı düzeyi, giyim veya yaşa göre tanımlanan gruplardan seçilebilir.
- **Belirli öğrenme stratejilerinin öğretimi**: Bu, bir sınava hazırlanmak gibi genel çalışma becerileri veya belirli bir ödev veya proje için geçerli olabilir.

- **Öğrencilerin ilgi alanlarından faydalanma:** Ders materyalleri veya kavramları spor, popüler kültür, filmler veya teknoloji gibi öğrencilerin ilgi alanlarıyla bağdaştırılabilir.
- **Öğrencilerin kendi seçimlerini yapmalarına izin verilebilir.**
- **Öğrencileri denemeye teşvik etme:** Öğrenciye “Bunu yapabilirsin, başarılı olacaksın gibi teşvik edici sözler onların öz-yeterlik algısının gelişmesine katkıda bulunabilir.
- **Sık sık, odaklanmış geri bildirimde bulunma:** Öğrenci performansı hakkında geri bildirim verirken, aynı öğrencinin geçmiş performanslarıyla karşılaştırılabilir, fakat öğrenciler arasında karşılaştırma yapılmamalıdır. Öğrencilerin geri bildirim almalarını sağlamak, öğrenmelerini geliştirebilir ve değerlendirme performansını iyileştirebilir.

1.5. Türkiye’de Yabancı Dilin Gelişimi

Ellis (1997) ikinci dil edinimini “insanların anadilleri dışında, bir sınıfın içinde veya dışında bir dili öğrenme şekli” olarak tanımlamıştır. İngilizcenin doğal olarak konuşulduğu bir ülkede ikinci dil olarak İngilizce öğrenilirken yabancı dil olarak İngilizce (EFL), İngilizcenin resmi dil olarak konuşmadığı ülkelerde öğrenilir. Yabancı dil (FL), doğal olarak konuşulmadığı her yerde öğrenilen anadili olmayan herhangi bir dili ifade eder. Gass ve Selinker'in (2008) belirttiği gibi, İkinci dil edinimi (SLA) nispeten yeni bir alandır ancak 40-50 yıl içinde çok gelişmiştir. İngilizcenin yayılıp evrensel bir dil haline gelmesi, İngiliz İmparatorluğu tarafından Asya ve Afrika'nın geniş alanlarının kolonileşmesinin ardından başladı. Ayrıca İngilizce, önemli toplumsal roller için bir yerli dilin diğerlerine göre seçilmesiyle yaratılabilecek etnik rekabeti bastırmak için bir araç olarak kullanılmıştır (Wardhaugh, 1987). Farklı milletler birbirleri ile iletişim kurabilmek için ortak bir dile gereksinim duymuş ve bunun akabinde İngilizce ortak dil (Lingua Franca) haline gelmiştir. İngilizcenin ortak dil haline gelmesinde etkili olan unsurlar;

- Dünya üzerinde İngilizceyi konuşan ve anlayan Ortalama 1,5 milyar insanın bulunması; yani yaygın kullanılan bir dil olması.
- İş Dünyasında yaygın olarak kullanılması,
- Yabancı film ve dizilerde çoğunlukla İngilizce konuşulması,

- Öğrenilmesi zor olmayan bir dil olması,
- Farklı birçok dilin özelliklerini barındırması,
- Tek bir kavramı açıklayan kelime seçeneklerinin fazla olması,
- Farklı şekillerde telaffuz edilebilir olması,
- Dilin esneklik özelliğinin olması,
- Gelişime ve değişime açık olması şeklinde belirtilebilir.

Türklerin İngiliz dili ile ilk teması, 1530' lu yıllarda Osmanlı İmparatorluğu ile Büyük Britanya arasındaki ticari ilişkilerle başladı. Ticaret ortakları birbirlerinin dilini öğrenmek yerine İstanbul ve İzmir'de bulunan Yunan, Yahudi ve Ermeni azınlıklarını iş dünyasında çevirmen olarak kullandı (Demircan, 1988; Lewis, 1982). Osmanlılar diğer dillere karşı hoşgörüsüz olmasalar da, Balkanlar ve Arap yarımadasında kendi dillerine Türkçeyi dayatmak yerine ana dillerini kullanmalarına izin verdiler (Brosnahan, 1973). Amerika Birleşik Devletleri ile ilişkiler 1830 yılında Amerikalılar ve Osmanlı İmparatorluğu arasında bir ticaret anlaşması ile başladı. Misyonerlere İmparatorluk'ta okullar kurma hakkı verildi ve 1863 yılında Amerikalılar ilk özel okulu Robert Kolejini kurdu. 1900'lü yılların ortalarında kalkınma için uluslararası yardımın gelmesi, ticaret ve teknolojiye ilerlemeler ve turizmin milli gelir kaynağı olarak algılanmış ve ABD ile daha yakın bağlar kurulmaya başlanmış ve daha büyük bir iletişim ihtiyacı doğmuştur. 1923 yılında Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasından sonra başlayan modernleşme ve Batılılaşma hareketleri Avrupa ve özellikle Fransız dili ile daha güçlü bağlar kurdu. Mart 1924'te, Türkleri kültürel olarak zenginleştirmek amacıyla Batı yabancı dili herkes için zorunlu bir ders haline getirildi (Sebüktekin, 1981). Yeni dilde yabancı dillerin kültürel ve teknolojik zenginleştirme aracı olarak önemi kabul edilmiş olmasına rağmen, bunlara şimdilik çevirilerle erişilmesi gerekmekteydi (Demircan, 1988). 1950'lere gelindiğinde Türkçe okuryazarlık yaygındı ve Türkiye'nin büyük şehirlerinde, Amerikan mali ve personel yardımlarıyla, oldukça rekabetçi İngilizce-ortaokullar açıldı. 1980'lerden sonra uluslararası bağlar güçlü bir şekilde kuruldu ve hızla küreselleşen bir dünyada Türkiye, yabancı dile daha büyük bir ihtiyaç duydu ve bu durum, İngilizce edinimi için eğitimde dil planlaması yapılması anlamına gelmekteydi. Yükseköğretimde yabancı dil eğitimi, büyüyen özel sektöre hizmet verecek şekilde yeniden düzenlenmiştir.

1956 yılında Yükseköğretim düzeyinde, devlete ait ilk İngilizce eğitim veren üniversite olan Orta Doğu Teknik Üniversitesi, kurulmuştur. Daha sonrasında talep arttıkça İngilizce eğitim veren özel üniversiteler de açılmaya başlanmıştır. İngilizce eğitim veren üniversiteler, İngilizce hazırlık sınıfı olarak adlandırılan bir yıllık yoğun İngilizce eğitimi de sunmaktadır. Özel üniversitelere ek olarak, devlet üniversitelerinde, İngilizce dersi, öğrencilerin genel İngilizce bilgisini teşvik etmek ve alanlarındaki İngilizce yayınlarını okumalarına ve anlamalarına yardımcı olmak amacıyla zorunlu bir ders olarak programa dahil edilmiştir (Kırkgöz, 2007). Kısacası, Türkiye'de İngilizcenin yayılması en çok teknolojik gelişme ve uluslararası iletişim için Batı dünyasına açılma ihtiyacından doğmuştur.

Günümüzde, İngilizce sadece okullarda zorunlu olarak okutulması gereken bir branş değil, aynı zamanda -dünyadaki diğer ülkelerin çoğunda olduğu gibi-, Türkiye'nin ticari, sağlık, eğitim, iletişim gibi birçok konuda çağı yakalaması için ihtiyaç duyduğu bir zorunluluktur.

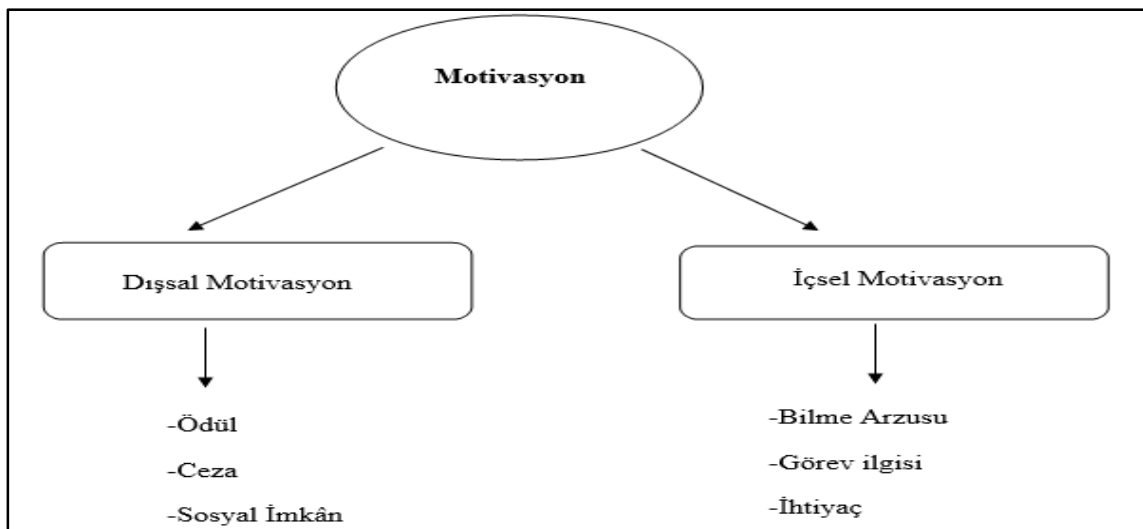
1.6. Türkiye'de Yabancı Dilin Önemi

Anadil edinim yolu ile kazanılırken; yabancı dil bilinçli bir şekilde öğrenme yoluyla kazanılır (Özdemir, 2006). Günümüzde, ülkelerin uluslararası ilişkilerini sosyal, politik ve ekonomik olarak iyileştirmek için en az bir yabancı dile sahip insanlara ihtiyaç duymasından dolayı çok dillilik Dünya genelinde son derece teşvik edilmektedir. Dil yayılması, bir dilin kullanıcı sayısındaki artış olarak tanımlanmaktadır (Cooper, 1989 ;İnceçay,2013).Tarihte, İngilizcenin yayılması, dilin yayılmasının en önemli örneği olmuştur. Sonuç olarak, İngilizce artık dünya çapında en çok tercih edilen iletişim dili olarak belirtilmektedir (Crystal, 1987). Türkiye'nin stratejik ve jeopolitik statüsü gereği, Türk vatandaşlarının İngilizce öğrenmesini uluslararası iletişimi sürdürmesi ve İngilizcenin temel iletişim aracı olduğu birçok alandaki gelişmeleri takip etmesi açısından önemli kılmaktadır. Uluslararası düzeyde, Türkiye'nin modernleşme ve batılılaşma sürecini hızlandırmak için ekonomik, sosyal ve ticari ilişkilerdeki iletişimini sürdürebilmesi için İngilizce'ye ihtiyacı vardır (Demirel,1990). İngilizcenin, bireyin daha iyi eğitime erişebilmesi ve iş yaşamında terfi edebilmesi için ya da daha prestijli bir işi kazanmasında etkili bir işlevi vardır (Kırkgöz, 2005). İngilizce kullanımındaki artış doğal olarak o dili bilen insanlar için bir talebe yol açmaktadır ve bunun akabinde İngilizce öğrenmek Türkiye'de temel eğitim konusu haline gelmiştir.

1.7. Yabancı Dil Öğrenimini Etkileyen Faktörler

1.7.1. Motivasyon

Dil öğrenmeyi etkileyen duyuşsal değişkenlerden biri olarak, yabancı bir dildeki performansın yordayıcısı olarak görülen motivasyon, bazı araştırmacılar için ise yabancı dil öğrenmenin ana belirleyicisi olarak görülmektedir (Dörnyei, 2003). Motivasyonun, kişinin istediği bir şeyi yapma arzusunu belirleyen bir faktör olduğuna inanılmaktadır (Richards,1985). Gardner ve Lambert (1972), motivasyonun ikinci dil edinimi üzerindeki rolünü araştırmış ve motivasyonu “öğrencinin genel hedefi veya yönelimi” ve “öğrencinin bir amaç için çabalarken gösterdiği sebat” şeklinde tanımlamışlardır (Ellis,1985;Patsy Lightbown, 2000; Khasinah ,2014).Motivasyon, ikinci dil öğrenmesini etkileyen bir dizi kişisel ve sosyal faktörle etkileşime girer. Motivasyon ve sosyal faktör sayısı arasındaki etkileşim bu çalışmanın odak noktasıdır. Ayrıca motivasyon, ikinci bir dilin elde edilmesinde ve öğrencilerin motivasyonunun korunması ve geliştirilmesinde belirleyici bir faktör olarak kabul edilir (Gardner, 1992). İkinci dil öğreniminde kişinin neyi, ne zaman ve nasıl öğrendiğini etkileyebilmesi açısından motivasyon, önemli bir rol oynar. Yani, motivasyon bu hedeflere ulaşmak için kullanılan stratejileri, öğrenmeye gösterilen çabayı ve kişinin bu çabayı sürdürme yeteneğini belirler. Williams ve Burden'in (1997) geliştirmiş olduğu motivasyon modeli, öğrencilerin motivasyon şekillerini araştırmak için en etkili motivasyon modellerinden biridir. William ve Burden, motivasyon ve öğrenme davranışlarının içsel ve dışsal olarak iki ana faktörden etkilendiğini öne sürmüştür.



Şekil 1.2. Motivasyon Türleri

İçsel Motivasyon, kendi kendine belirlenen motivasyon şeklidir. Kendini motive eden bir kişi, içten zevk alması nedeniyle ikinci bir dili öğrenir. Bu zevk duygularının, öğrenenin gönüllülük esasına dayanan, dışarıdan bir kaynak tarafından öğrenene dayatılmayan ve faaliyetin öğrenenin ikinci dil yeterliliği duygusunu geliştirdiği varsayılmaktadır. Bu özerklik ve yeterlilik duyguları nedeniyle, içsel şekilde motive olan öğrenenlerin çabalarını sürdürmeleri beklenir. Dışsal motivasyon bireyin dışından gelir. Öğrenenler, öğrenmenin kendisiyle içsel olarak ilişkili olmayan, yani öğrenme veya iyi performans gösterme, ödülleri kazanmak için gerekli hale geldiğinde, sınıflar veya övgü gibi ödüller uğruna öğrenme yapıldığında dışsal olarak motive olurlar. Dış ödüller, öz yeterliliği nasıl etkilediğine bağlı olarak iç motivasyonu artırabilir veya azaltabilir (Pintrich ve Schunk,1996)

1.7.2. Tutum

Tutumlar, yabancı dil öğrenenlerin başarısızlığını veya başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biri olarak kabul edilir. Gardner'e (1985) göre tutum, bireyin istediği şeye, bireyin istediği şey hakkındaki inançları veya görüşleri temelinde çıkan değerlendirici bir tepkidir. Stern (1983) insan tutumlarını 3 grupta sınıflandırmıştır;

- 1) Topluma ve ikinci dil konuşan insanlara karşı tutumlar,
- 2) Öğrenme ve ilgili dile yönelik tutumlar,
- 3) Dillere ve genel olarak dil öğrenmeye karşı tutumlar.

Öğrenmeye ilişkin herhangi birine veya herhangi bir şeye karşı olumlu bir tutum, ikinci dil edinimi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabilir. Tutum, bir öğrencinin öğretmen, sınıf arkadaşları, sınıf, okul ve hatta öğrenme materyalleri hakkındaki hislerini içerir. Bazı kişilik özellikleri ve yabancı dil öğrenenlerin genel ilgisi, tutumlarını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir.

1.7.3. Kaygı

Kaygı, yabancı dili öğrenmeye engel olabilecek sözlü iletişim performansı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Brown (1994) kaygıyı “tedirginlik, hayal kırıklığı, kendinden şüphe ve endişe duyguları” ile bağlantılı bir zihin durumu olarak tanımlamaktadır. Ellis (2015)’ e göre dil kaygısı, öğrencilerin belirli bir durumda yaşadıkları öğrenme koşullarına

duygusal tepkilerinden kaynaklanan kaygıdır. Kaygı öğrenmeyi negatif yönde etkileyen ve kaçınılması gereken bir etmen olsa da, yapıcı kaygı kavramı olan “süreçte az miktarda yaşanan gerginlik”, olumlu bir faktördür. Fazla kaygı yabancı dil öğrenimini etkilemesinin yanı sıra, çok az endişe de başarılı ikinci dil öğrenimi sürecini engelleyebilir (Brown, 1994).

1.7.4. Yetenek

Yetenek Türk Dil Kurumu sözlüğünde “Bir duruma uyma konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç, kapasite” olarak tanımlanmaktadır (TDK,2020). Yetenek, bir öğrencinin ikinci bir dili öğrenmek için sahip olduğu belirli bir beceriyi ifade eder (Ellis, 1986). Yetenek, zihinsel veya fiziksel olarak bireyin kendisine bağlı olabilir; Bilgi, yetenekleri ya da tutumu anlama, öğrenme ya da edinme yeteneği değildir. Kısacası yetenek, insan doğasında var olan bir kapasite, beceri ya da bir şey yapabilme kabiliyeti anlamına gelir. Cummins (2008) dil yeteneğini “Bilişsel Akademik Dil Yeterliği (CALP)” ve “Temel İnsanlar arası İletişim Becerileri (BICS)” olarak ikiye ayırmıştır. Bilişsel akademik dil yeterliliğin genel zeka ile ilgili olabileceğini, temel insanlar arası iletişim becerilerinin ise yetenekle ilgili olabileceğini öne sürmüştür. Bir şey için yüksek yeteneklere sahip olmak, bir kişinin bir şeyi ne kadar iyi veya ne kadar kötü yaptığını göstereceği anlamına gelir. İkinci bir dil ediniminde, yetenek aslında bir bireyin ikinci dili ne zaman ve koşullarda öğrenebileceğini öngörür. Bu durum, öğrencilerin hedef dili öğrenmedeki başarısını veya başarısızlığını belirlemek için kullanılmadığı, ancak bazı öğrencilerin neden diğerlerinden daha hızlı öğrenebileceğini ya da daha geç öğrenebileceğini açıklaması anlamına gelir (Essays,2018).

1.8. Yabancı Dil Öğreniminde Kullanılan Stratejiler

Breen (2014), iki sebepten dolayı öğrenme stratejilerinin önemli olduğunu belirtmektedir. İlk olarak, dil öğrenimi sürecinde ikinci dil öğrenenler tarafından kullanılan stratejileri incelerken birey, dil öğreniminde yer alan bilişsel, sosyal ve duyuşsal süreç hakkında bilgi edinir. İkinci olarak ise ikinci dil edinimi ile ilgili olarak bireyin zihinsel süreci anlamasına yardımcı olabilir ve bunun yanı sıra, öğrenen birey dil öğrenimi ile genel öğrenme süreci arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları açıklığa kavuşturabilir. O'Malley ve Chamot, yabancı dil öğrenme stratejilerini 3 temel grup altında sınıflandırmıştır (Ellis,2015);

- Üst Bilişsel (Metacognitive) Stratejiler: Üstbilişsel stratejiler öğrenme hakkında bilgi sahibi olmayı ve öğrenmeyi planlama, izleme ve değerlendirme yoluyla kontrol etmedir. Örneğin, dil girdisinin belirli yönlerine katılmaya önceden karar vermek.
- Bilişsel (Cognitive) Stratejiler: Bireylerin yeni bilgileri daha önce uzun süreli bellekte saklanan bilgilerle ilişkilendirdikleri veya girdinin anlamlı bir şekilde bağlantılı bölümlerini analiz ettiği ve ilişkilendirdiği ayrıntılamadır. Örneğin, yeni öğelerin anlamını tahmin etmek, sonuçları tahmin etmek veya eksik bilgileri doldurmak için mevcut bilgileri kullanması.
- Sosyal/Duygusal (Social/Affective) Stratejiler: Sosyal etkileşimi veya öğrenme üzerinde duygusal kontrolü içerir. Örneğin, öğrencilerin bir öğrenme hedefine ulaşmak için akran iş birliğini kullanarak rapor vermeleri, öğretmene açıklık getirmeleri için soru sormaları.

Öğrenme stratejileri sadece yeni bilginin öğrenilmesinde değil, aynı zamanda yeni öğrenilen bilginin daha iyi korunmasında da etkilidir. Dolayısıyla, bu öğrenme stratejileri öğrenene birden fazla şekilde yardımcı olur.

1.9. Yabancı Dil Öğreniminde Öz-Yeterlik Algısı

Dil öğrenimi diğer öğrenme durumlarından farklı olduğu için, öğrencilerin öz-yeterliği nasıl geliştirdiklerine ve yabancı dil bağlamında özyeterliliklerini hangi faktörlerin etkilediğine dikkat edilmelidir. Çeşitli alanlardan elde edilen araştırma sonuçları, öz-yeterliliğin, öğrencilerin ilgisini, kalıcılığını, öğrencilerin öğrenmeye harcadıkları çabayı, izlemeyi seçtikleri hedefleri ve bir görevi yerine getirirken öz-düzenleyici stratejileri kullanmasını etkileyen önemli bir faktör olduğunu göstermektedir (Carmichael ve Taylor, 2005; Lane, Lane ve Kyprianou, 2004; Linnenbrink ve Pintrich, 2003; Pajares, 1996, 2003; Schunk, 2003; Raoofi vd.,2012). Özyeterlilik inançlarının dil öğrenmenin farklı yönleri üzerinde doğrudan ve dolaylı etkisi olduğu görülmektedir. Nasa (2014), akademik öz-yeterliği, performansa ulaşabilmek için eylemi organize etme, yürütme ve düzenleme yeteneği olarak açıklar. Nasir ve Iqbal, (2019) öğrencilerin akademik özyeterlilik algıları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada özyeterlilik ve akademik başarı arasında pozitif bir korelasyon bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Mills, Pajares ve Herron (2007) tarafından yapılan araştırmada öz-yeterliliğin, orta düzeyde yabancı dil öğrenen üniversite öğrencileri arasında dil öğrenme başarısının güçlü bir yordayıcısı olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Bir bireydeki özyeterlilik ne kadar yüksek olursa, kişinin harcayacağı çaba da o kadar güçlü olur ve zorluklarla karşılaştığında bir görevi bitirmeye devam etme gücü o kadar yüksek olur. Öz-yeterliliği düşük olan öğrenciler ise basit akademik görevleri yerine getirme ya da yürütme eğilimindedirler, minimum çaba ve azim harcarlar; hatta görevi tamamlamaktan bile kaçınabilirler. Bunların yanı sıra, öğrencilerin özyeterliliklerini artırmaları için fırsatlar sağlanması konusunda öğretmenlerin performansının da önemli bir rolü vardır. Öğretmen, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları tüm zorluklarla başa çıkmalarını isterse, öğrencilerin yüksek öz-yeterliliğe sahip olmaları için ellerinden geleni yapmaları gerekecektir. Öğretmen, öğrenci görevlerini her öğrencinin yeterlik seviyesine göre verirse, her öğrenci verilen görevi yerine getirir ve dil öğrenmede başarılı olacağını hissedebilir. Bu sayede öğrencilerin özgüvenleri artacak, dolayısıyla özyeterlilikleri daha yüksek olacaktır (Güç,2019). Özetle, özyeterlilik, öğrencilerin İngilizce dil öğrenimindeki başarısı konusunda etkili bir unsurdur.

2. BÖLÜM

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde İngilizce özyeterlilik algısı ile üzerine yapılan yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Yabancı Dil Öğrenimine İlişkin Özyeterlilik Algısı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Özyeterlilik algısının yabancı dil öğrenme üzerinde büyük bir rolünün olduğu kabul edilse de yurt içinde ya da yurtdışında geniş çaplı araştırmalar bulunmamaktadır. Türkiye’de özyeterlilik algısına yönelik birçok çalışma yapılmış olsa da yabancı dil öğrenme konusunda özyeterlilik algısına yönelik yapılan çalışmalar yadsınamaz bir şekilde azdır. Bu bölümde sadece yabancı dil öğrenimine ilişkin özyeterlilik algısı ile ilgili yapılan araştırmalar özetlenmiştir.

Göker (2005) çalışmasında, İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce öğretim becerileri, İngilizce öğretimi ve İngilizce özyeterlilik algısına ilişkin koçluk yardımı aldıktan sonra bir gelişme gösterip göstermediklerini incelemiştir. Toplamda 32 İngilizce öğretmen adayı iki gruba ayrılmış, bir gruba koçluk yardımı verilirken; diğer gruba koçluk yardımı verilmemiştir. Çalışma sonucunda koçluk yardımı alan öğretmen adaylarının öğretmenlik becerileri gelişmiş ve özyeterlilik algılarını yükseldiği tespit edilmiştir.

Büyükduman (2006) yapmış olduğu çalışmada, İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce kullanma becerisi ve özyeterlilik inançları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bunun yanı sıra, öğretmen adaylarının öğretmenlik ve İngilizce özyeterliliklerinde öğrenim gördükleri üniversite ve mezun oldukları lise türünün etkisi araştırılmıştır. Veriler, “Özyeterliliği ve Yabancı Dil Olarak İngilizce Becerisine Yönelik Özyeterlilik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının, öğretmenlik ve İngilizce öz-yeterliliğine ilişkin özyeterlilik inançları arasında anlamlı ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenliğe ve İngilizceye ilişkin özyeterlilik algı düzeyleri konusunda üniversiteler arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Mezun olunan lise türünün İngilizce öğretmen adaylarının öğretmenlik ve yabancı dil olarak İngilizce kullanma becerilerine ilişkin özyeterlilik inançları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Duman (2007), araştırmasında lise öğrencilerinin İngilizceye yönelik öz-yeterlilik algı puanlarının cinsiyete, alanlara ve farklı düzeylere göre İngilizce başarısını yordama gücünü incelemiştir. Çalışmada Öğrenmeye ilişkin Motivasyonel Stratejiler Ölçeği'nin motivasyonel inançlar boyutunda yer alan Özyeterlilik Algı Ölçeği 317 lise öğrencisine uygulanmıştır. Öğrencilerin İngilizce başarı düzeyini belirlemek için, öğrencilerin yıl sonunda İngilizce dersinden aldıkları ders notları esas alınmıştır. Araştırmada, lise öğrencilerinin özyeterlilik algı puanlarının İngilizce başarılarını yordadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Çubukçu (2008), yabancı dil bölümünde okuyan öğrencilerin kaygı seviyeleri ile özyeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada 100 öğrenciye Yabancı Dil Endişe Ölçeği ile Özyeterlilik Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada kaygı seviyeleri ile özyeterlilik düzeyleri arasında korelasyon bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hancı-Yanar 2008 yılında yapmış olduğu çalışmada hazırlık eğitimi alan ve almayan Anadolu Lisesi öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algıları ve İngilizceye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen özyeterlilik algıları ve tutumları ölçeği örneklem dahilinde bulunan 775 11.sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Hazırlık eğitimi alan ve almayan öğrencilerin özyeterlilik puanları arasında anlamlı fark bulunmuş, İngilizceye yönelik tutum puanları arasında anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Yapılan araştırma sonucunda İngilizce hazırlık eğitimi alan öğrencilerin özyeterlilik algısı, hazırlık eğitimi almayan öğrencilerin özyeterlilik algısından yüksek çıkmıştır. İngilizceye yönelik tutum puanlarında ise hazırlık eğitimi almayan öğrencilerin tutum puanları daha yüksek bulunmuştur. Her iki gruptaki öğrencilerin özyeterlilik algıları ile tutumları arasında orta ve yüksek düzeyde olumlu bir ilişki bulunmaktadır.

Tılfarlıoğlu ve Çiftci (2011), yapmış olduğu çalışmada özyeterlilik, öğrenen özerkliği ve akademik başarı, arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada aynı zamanda öz-yeterliliğin akademik başarı üzerindeki etkisini, öğrenen özerkliğinin akademik başarı üzerindeki etkisini ve özyeterlilik ve öğrenen özerkliğinin akademik başarı üzerindeki etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Verilerin analizi, özyeterlilik ile öğrenci özerkliği arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Açıkel (2012) üniversite hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin özyeterlilik inançları ve dil öğrenme stratejilerini kullanımlarının İngilizce yeterlilikleri ile olan

ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini 489 üniversite hazırlık sınıfı öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışmada öğrencilerin hafıza ve tekrar stratejileri kullanımı ile İngilizce özyeterlilik algıları arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Kılıç ve Gömleksiz (2014) Lise 12. sınıf öğrencilerinin İngilizce ile ilgili özyeterlilik inançlarına ilişkin görüşleri üzerine yapmış olduğu araştırma sonucunda İngilizce özyeterlilik inançları orta düzeyde bulunmuştur. Bu sonuca ek olarak Fen lisesi öğrencileri ve İngilizce çalışmaya vakit ayıran öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançları yüksek düzeyde bulunmuştur.

Genç ve arkadaşlarının (2016) İngilizceyi öğrenenlerin dil öğrenmeye ilişkin inançları ile özyeterlilik duyguları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan araştırmaya 210 lisans öğrencisi dahil edilmiştir. Veri toplama aracı olarak İngilizce özyeterlilik ölçeğinin uygulandığı araştırma sonucunda lisans öğrencilerinin İngilizce özyeterliliklerinde orta düzeye sahip olduklarını ve motivasyon faktörlerinin öğrenme süreçlerinde büyük rol oynadığı belirtilmiştir.

Sağlam ve Arslan (2018) İngilizce dil becerileri özyeterlilik inanç düzeyini belirlemek amacıyla okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere toplam 4 madde ve 29 maddeden oluşan ölçeği 301 üniversite öğrencisine uygulamıştır. Ölçeğin, yükseköğretim öğrencilerinin özyeterlilik inançlarını ortaya çıkarmak için kullanılabilir olduğu sonucuna varılmıştır.

Gözlüm ve Başbay (2018) lisede öğrenim gören öğrencilerin dil öğrenme stratejileri, İngilizce özyeterlilik algıları ve İngilizce akademik başarılarının incelenmesi amacıyla farklı lise türlerinde öğrenim görmekte olan 884 öğrenci üzerinde araştırma yapmıştır. Veri toplama aracı olarak Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri ve İngilizce Özyeterlilik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin İngilizce özyeterlilik ve İngilizce ders başarılarının dil öğrenme stratejilerine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Güç (2019) tarafında gerçekleştirilen çalışmada İngilizce öğrenme sürecinde yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin yeterlilik düzeyini, özyeterlilik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediğini ve İngilizce öğrenenlerin özyeterlilik düzeyi ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada “İngilizce Özyeterlilik Anketi” uygulanmıştır. Araştırmada İngilizce öğrenme konusunda orta düzeyde özyeterlilik algısına sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Literatür taraması yapıldığında yurtiçinde yabancı dil ve öz-yeterliğe ilişkin son araştırmanın İlbeği ve Çeliköz (2020) tarafından yapıldığı görülmüştür. İngilizce özyeterlilik algı düzeyleri ve kişisel özelliklerinin İngilizce özyeterlilik algısı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, İngilizce hazırlık sınıfında öğrenim gören 410 vakıf ve devlet üniversite öğrencisine İngilizce ile ilgili özyeterlilik ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin kişisel özelliklerinin İngilizce özyeterlilik algısı üzerinde etkisi bulunmazken, okul türü ve akademik başarılarının İngilizce özyeterlilik algısı üzerinde etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

2.2. Yabancı Dil Öğrenimine İlişkin Özyeterlilik Algısı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Schunk ve Rice (1993), yapmış oldukları çalışmada okuma ve okuduğunu anlama konusunda öğrencilerin özyeterlilik algısını incelemişlerdir. Yapılan deneysel çalışmalar, özyeterliliklerini arttırmak için eğitim alan öğrencilerin özyeterliliklerini yanı sıra, aynı zamanda okuma başarılarında da yükselme olduğunu ortaya koymuştur.

Mickuley ve arkadaşları (1996) yetişkin okur-yazarlar ve yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin bulunduğu iki gruba öğrenme ve okuryazarlık konusundaki özyeterlilik algılarını belirlemek amacıyla yazarların hazırlamış olduğu bir ölçek uygulamıştır. Araştırma sonucunda özyeterlilik algısı yüksek olan öğrencilerin başarı oranı yüksek ;özyeterlilik algısı düşük olan öğrencilerin başarı oranının düşük olduğu belirlenmiştir.

Huang ve Chang (1996), İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenenlerin özyeterlilik ve başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada örnekleme olan 4 öğrenciye özyeterliliklerini incelemek için görüşmeler, gözlemler, yazılı soru listeleri ve anketler uygulanmıştır. Araştırmada, öğrencilerin özyeterlilik düzeylerinin öğrenme başarılarından daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

Anstrom (2000), dil öğrenme stratejilerinin kullanımı ile özyeterlilik derecelendirmesi arasındaki ilişkiyi araştıran 135 lise öğrencisiyle yaptığı çalışmasında, strateji kullanımı ile özyeterlilik arasında pozitif ve anlamlı bir korelasyon olduğunu ortaya koymuştur.

Öz-yeterliliğin dil öğreniminde rol oynadığı hipotezini destekleyen diğer bir çalışma, Magogwe ve Oliver(2007) tarafından yapılmıştır. Çalışma özyeterlilik ve dil öğrenme stratejileri arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Mills ve arkadaşları (2007) öğrencilerin özyeterlilik, kaygı ve Fransızca okuma ve dinleme becerisi arasındaki ilişkiye odaklanarak öğrencilerin özyeterlilik ve dil başarıları üzerine bir araştırma yapmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin başarı düzeyi ile özyeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu hipotezini desteklemiştir. Öz-yeterliliğin Fransızca dili için başarı düzeyinin bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Orta düzeyde başarılı olan öğrenciler başaracaklarına inanan öğrencilerdir.

Chen(2007), İngilizce dinleme öz-yeterliği, ve kaygının İngilizce dinleme performansı üzerindeki yordayıcı gücünü incelemiştir. Araştırmada İngilizce öğrenmekte olan 277 Tayvan öğrencisine İngilizce Dinleme Öz-Yeterliğini, İngilizce Dinleme Kaygısını ve İngilizce'ye verilen değeri ölçen İngilizce Dinleme Öz-Yeterlilik Anketi uygulanmıştır. Bunun yanı sıra, üç değişkenin İngilizce dinleme başarısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmada özyeterlilik algısının öğrencinin dil öğrenme başarısının bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Rahimi ve Abedini (2009), öz-yeterliliğin dil öğrenme üzerindeki etkilerini araştıran nicel yöntemli çalışmada İranlı öğrencilerin özyeterliliklerini ve yabancı dil olarak İngilizce için dinleme ve anlama becerilerindeki rollerini araştırmak için özel olarak tasarladıkları ölçeği kullanmışlardır. Çalışma, dinleme özyeterlilik düzeyi ile dinleme anlama puanları arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Dinleme öz-yeterliği yüksek olan öğrenciler, dinlediğini anlama testlerinde yüksek başarı puanlarına erişmiştir.

Norastinia, Saveiy ve Zaker (2014) tarafından yapılan bir çalışmada, İngilizce öğrenenlerin yabancı dil programları ile ilgili özyeterlilik algıları ile üst biliş bilgisi arasındaki ilişki araştırılmıştır. Nicel araştırma yöntemleri kullanılan çalışmada Genel Özyeterlilik Ölçeği, Üst bilişsel Farkındalık Envanteri ve Dil Öğreniminde Strateji Envanteri kullanıldı . Çalışma sonucunda öğrencilerdeki özyeterlilik inançları ile üst bilişsel farkındalık ve dil öğrenme stratejilerinin kullanımı arasında anlamlı bir korelasyon elde edildi. Çalışma, yeterliliği yüksek öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini daha sık kullandıklarını göstermiştir.

Kitikanan ve Sasimonton (2017) Taylandlı ikinci dil öğrenenlerin İngilizce özyeterlilik düzeylerini incelemek amacıyla 32 üniversite dördüncü sınıf öğrencisine anket uygulamıştır. Bu çalışmanın sonucunda, özyeterlilik algısının İngilizce öğrenmenin genel başarısı üzerinde etkisi olduğuna varılmıştır.

Zhu ve arkadaşları (2020) Çin’de öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algısı ve İngilizce dil performansı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 387 üniversite öğrencisinin örnekleme olduğu araştırmada anket ile veri toplanmıştır. Pearson korelasyon katsayısı analizi, Çinli üniversite öğrencilerinin İngilizce özyeterliliklerinin İngilizce performansları ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu göstermiştir.

Yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, genellikle dil öğrenme stratejileri ile özyeterlilik algısı arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalar olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmalar çok boyutluluktan ziyade okuduğunu anlama, dinlediğini anlama şeklindedir. Bu bölümde, özyeterlilik ile ilgili kavramlar ve terimler açısından literatürün ayrıntılı bir incelemesi belirtilmiştir. Böylece, hem özyeterlilik tanımı, hem de özyeterlilik teorisinin açıklaması sağlanmıştır. Ayrıca konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamak için özyeterlilik kavramının yanı sıra, özyeterlilik kaynakları, özyeterlilik süreci, öz-yeterliliği etkileyen faktörler hakkında da bilgi verilmeye çalışılmıştır. Özyeterlilik kavramının yanı sıra, çalışmanın ilişkilendirildiği yabancı dil konusunda da literatür taraması yapılmış, tarama sonucunda; Yabancı dilin önemi, yabancı dil öğrenimini etkileyen faktörler, yabancı dil öğrenme stratejileri ve yabancı dil öğrenme ile özyeterlilik algısı arasındaki ilişki de çalışmada yer almıştır. Yerel ve küresel bağlamda özyeterlilikle ilgili yapılan çalışmalar da araştırmaya eklenmiştir. Çalışmalara bakıldığında genel olarak özyeterlilik algısının ders başarısı ve öğrenme performansı üzerindeki yordayıcılığı üzerine incelenmeler yapılmasının yanı sıra dil öğrenme stratejilerinin kullanımı ile özyeterlilik arasındaki ilişki de araştırmalarda incelenmiştir. Elde edilen bulgular öz-yeterliğin ders başarısının yordayıcısı olduğu şeklinde sonuçlar vermiştir.

Özyeterlilikle ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde çalışmaların lisans ve lise öğrenim kademelerinde yoğunlukta olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan araştırmalarda deneysel ve nitel araştırma yöntemleri yok denecek kadar az olmakla birlikte çoğunlukla nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır.

3. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analizlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmacı tarafından İngilizce ile ilgili özyeterlilik algısı üzerine yapılmış çalışmalar incelenmiş ve 4 temel İngilizce becerisi dikkate alınarak 50 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur. Var olan bir durumu betimlemek amacıyla nicel araştırma bağlamında tarama modelinde bir çalışmadır.

Tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmalarda veri, büyük bir kitlenin araştırmacının sorduğu sorulara ve belirlemiş olduğu yanıt seçeneklerinin kullanılmasıyla toplanır. Tarama modeli, “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlenmeyi amaçlayan ve araştırmaya konu olan birey, olay ya da nesneyi kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışan araştırma modelidir” (Karasar, 2008).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın çalışma evrenini Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Hazırlık Yüksekokulu’nda yabancı dil eğitimi alan 600 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise 2020-2021 Güz dönemi Adnan Menderes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu’nda okuyan 269 hazırlık sınıfı öğrencisi oluşturmaktadır. Pilot uygulamada araştırmaya 87 hazırlık sınıfı öğrencisi katılmıştır. Nihai uygulamada ise araştırmaya 182 üniversite öğrencisi dahil edilmiş olup bu katılımcıların %56,05’ ini kadın, %43,95’ ini ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Özyeterlilik Ölçme aracının geliştirilmesinde aşağıdaki aşamalar izlenmiştir. (Karasar,1995; Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005; Köse ve Çıkrıkçı, 2007,İlbeği ,2020);

1. Madde Havuzu Aşaması

2. Uzman Görüşü Aşaması

3. Ön Deneme Aşaması
4. Faktör Analizi Aşaması
5. Güvenirlik Hesaplama Aşaması
6. Nihai Uygulama

3.4. Alan Yazın Taraması

İngilizce öğrenimi, özyeterlilik, İngilizce ile ilgili özyeterlilik üzerine yapılmış olan çalışmalar araştırılarak alan taraması yapılmıştır. İngilizce özyeterlilik algısına ilişkin ölçek hazırlanmadan önce alan yazın taraması sırasında ülkemizde yapılan çalışmalar sırasında çoğunlukla kullanılan iki ölçeğe (Büyükduman 2006; Yanar ve Bümen 2012) rastlanmıştır. Büyükduman (2006) tarafından hazırlanan ölçek, özyeterlilik algısı ile ilgili hazırlanmış yabancı bir ölçeğin Türkçeye uyarlanmış halidir. 20 maddeden oluşan dört boyutlu bu ölçeğin güvenirliği hesaplanmış ve $\alpha = ,94$ ile yüksek değer elde edilmiştir. Yanar ve Bümen (2012) tarafından hazırlanan ve 4 boyuttan oluşan 34 maddelik İngilizce özyeterlilik algısına ilişkin hazırlanan ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,97 bulunmuştur. Yanar ve Bümen (2012)'in hazırlamış olduğu bu ölçeğin ülkemizde son yıllarda İngilizce özyeterlilik algısına ilişkin yapılan çalışmalarda sıklıkla kullanılan bir ölçek olduğu ifade edilebilir.

Bu çalışmada Türkçeye uyarlanabilecek ve ekleme yapılarak güncellenebilecek yabancı kaynaklı ölçeklere (Mickuley ve diğerleri 1996; Pintrich ve Groot 1990) ulaşılmış fakat kullanışlık, güncellik ve özgünlük ön planda tutularak araştırmacı tarafından yeni bir ölçek geliştirilmesi tercih edilmiştir.

3.5. Madde Havuzunun Oluşturulması

Araştırmacı tarafından oluşturulan özyeterlilik ölçeği İngilizcenin dört temel becerisi olan okuma, yazma, anlama ve konuşma becerilerini kapsamaktadır. Madde havuzu oluşturma sürecinde alan yazın incelenmiş, Avrupa Dil Portföyü incelenmiş ve madde havuzu oluşturmada önce maddeler yazılırken dikkat edilmesi gereken noktalar belirlenmiştir.

3.6. Uzman Kanısı

Oluşturulan bu taslak ölçeğin kapsam geçerliğini sağlamak için iki doçent ve biri doktora öğretim üyesinden oluşan 3 eğitim programları ve eğitimi uzmanına ve bir ölçme değerlendirme uzmanı ve bir İngilizce öğretimi uzmanı görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşlerinin ardından ölçek tekrardan düzenlenmiştir. Daha sonra maddeler, “Kesinlikle Katılmıyorum”, “ Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle Katılıyorum” ifadeleriyle 5 puanlık likert türünde derecelendirilmiştir.

3.7. Pilot Uygulama

Uzman görüşlerinden sonra elde edilen özyeterlilik ölçeği taslağı yönergesi yazılarak ve biçimlendirilerek deneme formu haline getirilmiştir. Pilot uygulamada hazırlanan ölçek 50 maddeden oluşmaktadır. Deneme formu 2020-2021 Öğretim yılı Bahar Döneminde Adnan Menderes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda eğitim gören 87 öğrenciye uygulanmıştır. Şeker ve Gençdoğan (2014) örneklemini temsil eden 30 ile 50 arasında katılımcının pilot uygulamaya dahil olmasının yeterli olduğunu belirtmiştir. Ülkemizde Pandemi sebebiyle yüz yüze eğitim yapılamamasından ve öğrencilerin farklı şehirlerde ikamet etmesinden dolayı pilot uygulama formu verileri “Google Forms” üzerinden toplanmıştır.

3.8. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verilerini elde etmek için, araştırma kapsamında geliştirilen ‘İngilizce Özyeterlilik Ölçeği’ Google Forms üzerinden üniversite öğrencilerine ulaştırılmış, veriler “SPSS 23” analiz programına aktarılmıştır.

3.9. Veri Analizi

Verilerin analizi için Açımlayıcı Fakör Analizi, hazırlanan ölçeğin bir model olarak doğrulanması amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi, ölçeğin faktör analizine uygunluğunun değerlendirilmesi amacıyla KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri ve Bartlett testi sonuçları değerlendirilmiştir. Kaiser-Meyer ve Barlett Testleri, Soruların kendi aralarındaki iç tutarlıklarını belirlemek için Cronbach Alfa Güvenirlilik Katsayıları hesaplanmıştır. Öğrencilerin İngilizce becerilerine yönelik özyeterlilik algılarının belirlenmesi amacıyla ortalama ve standart sapma değerlerini içeren betimsel analiz kullanılmıştır.

4. BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemleriyle ilgili bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi, “İngilizce Özyeterlilik Ölçeğinin geçerliği ve güvenirliği ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda, hazırlanan İngilizce özyeterlilik ölçeğine ilişkin güvenirlik ve geçerlik testleri yapılmıştır.

4.1.1. Açıklayıcı Faktör Analizi

Çalışmada ele alınan ölçek 50 maddeden meydana gelmektedir. Faktör analizi öncesi, ölçeğin faktör analizine uygunluğunun değerlendirilmesi amacıyla KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri ve Bartlett testi sonuçları değerlendirilmiştir. KMO değeri 0-1.00 aralığında değişmekte olup faktör analizine uygunluk için asgari 0,5 değerini almalıdır (Field, 2009). Ayrıca maddeler için Cronbach’s alfa katsayısı değerlendirilmiştir. Cronbach’s alfa katsayısı 0-1 arasında değişmektedir. Katsayı 0,00 <0,40 aralığında yer alıyorsa ölçek güvenilir değil, 0,40 <0,60 aralığında ise ölçek düşük güvenirlikte, 0,60 <0,80 aralığında ise ölçek oldukça güvenilir ve 0,80 <1,00 aralığında ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçek” olarak değerlendirilmektedir (Tavşancıl, 2005).

Tablo 4.1. Faktör ve Güvenirlik Analizi Sonuçları

Cronbach's Alfa	Madde Sayısı	KMO	X ²	P
0,927	50	0,826	3169,28	0,000

Ölçeklerin faktör analizine uygunluğunun belirlenmesi amacıyla yapılan KMO ve Bartlett testi sonuçları ve Cronbach’s alfa katsayısı tabloda verilmiştir. Analiz sonucuna göre KMO değerleri 0,500’ den büyük ve Bartlett X² testleri anlamlı bulunmuştur. Buna göre ölçek faktör analizine uygundur.

Tablo 4.2. Faktör Yüklerinin Dağılımı

	Anlama	Konuşma	Dinleme	Yazma	Okuma
19. Yabancı bir restorana gittiğimde kolaylıkla sipariş verebilirim.	0,879				
3. Türkiye'ye gelen turistlerin derdini anlar ve yardımcı olabilirim.	0,782				
31. Bilgisayarın/telefonun dilini İngilizceye çevirdiğimde rahatlıkla kullanabilirim.	0,745				
42. Yabancı sitelerde aradığım bir bilgiyi rahatlıkla bulabilirim.	0,722				
20. Dinlediğim bir konu ile ilgili kısa notlar alabilirim.	0,703				
4. Yurt dışında tercümana ihtiyaç duymadan seyahat edebilirim.	0,645				
6. Yabancı sohbetlere katılıp kendimi ifade edebilirim.	0,568				
48. Kendimi İngilizce olarak ifade edebilirim.	0,568				
18. Bir yerden bahsederken İngilizce yer tarifi yapabilirim.	0,531				
43. İngilizce konuşan birisinin vermek istediği mesajı net bir şekilde anlayabilirim.	0,459				
29. Yazma becerileri konusunda bir sorunum yok.		0,810			
45. İngilizce yazma becerisini ölçme sınavlarında başarılı olacağımı düşünüyorum.		0,788			
35. İngilizce kısa kompozisyon yazabilirim.		0,781			
13. İngilizce metin yazma konusunda kendimi yetersiz hissediyorum.		-0,764			
46. Derste İngilizce not tutabilirim.		0,636			
47. Dinlediklerimi özetleyebilirim.		0,556			
25. Mülakat /sohbet esnasında duraksamadan anlaşılır ve akıcı bir şekilde konuşabilirim.			0,827		
36. Konuşma becerileri konusunda bir sorunum yok.			0,819		
40. İngilizce konuşma konusunda kendimi yetersiz hissediyorum.			-0,795		
26. İngilizce konuşma sınavlarında başarılı olacağımı düşünüyorum.			0,764		
30. Biriyile telefonda rahatlıkla iletişim kurabilirim.			0,646		
9. Tv 'de yabancı haber, hava durumu vs. izlediğimde konunun ana fikrini anlarım.				0,943	
5. Yabancı müziklerde ne anlatılmak istediğini anlarım.				0,725	
17. Hava alanında yapılan İngilizce anonsu anlayabilirim.				0,690	
1. Yabancı dizileri/filmleri alt yazı olmadan izleyebilirim.				0,676	
44. İngilizce konuşma sırasında karşımdakini aktif olarak dinleyebilirim.				0,539	
12. İngilizce dinleme becerisini ölçen sınavlarda başarılı olacağımı düşünüyorum..				0,464	
10. Yeni öğrendiğim İngilizce yapıları günlük hayata geçiririm..				0,407	
2. İngilizce bir makaleyi/romanı okuyup özetini çıkarabilirim					0,774
32. Yabancı dilde yazılmış bir metni anlar ve Türkçeye çevirebilirim.					0,707
33. Benim için çok zor gördüklerinde yeni makaleler okumaya çalışmaktan kaçınırım.					-0,609
11. İngilizce bir romanı çok sık sözlük kullanmadan anlayabilirim.					0,557
50. Okuduğum İngilizce metin ile ilgili sorulan soruları cevaplayabilirim.					0,497

Tabloda faktör analizi neticesinde elde edilen faktörler ve faktör yükleri görülmektedir. Ölçek içerisinde birden fazla faktöre yüklenen toplamda 17 madde çıkarılmıştır. Bu maddeler, 7,8,14,15,16,21,22,23,24,27,28,34,37,38,39 ve 41 numaralı maddelerdir. Analiz neticesinde toplamda 33 madde ve 5 faktörlü bir ölçek elde edilmiştir.

Tablo 4.3. Faktörlerin Açıkladıkları Varyans Oranları

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach's Alfa	Açıklanan Varyans Oranı (%)
Anlama	10	0,903	37,664
Konuşma	6	0,885	6,608
Dinleme	5	0,875	5,779
Yazma	7	0,825	4,827
Okuma	5	0,783	4,352
Toplam	33	0,945	59,23

Tabloda faktörlerin madde sayıları, açıkladıkları varyans oranları ve Cronbach's Alfa katsayıları görülmektedir. Buna göre Faktör 1, 10 maddeden oluşmakta olup toplam varyansın %37,7' sini açıklamaktadır ve yüksek derecede güvenilirdir. Faktör 2, 6 maddeden oluşmakta, toplam varyansın %6,6' sını açıklamakta ve yüksek derecede güvenilirdir. Faktör 3, 5 maddeden oluşmakta, toplam varyansın %5,8'ini açıklamakta ve yüksek derecede güvenilirdir. Faktör 4, 7 maddeden oluşmakta, toplam varyansın %4,8' ini açıklamakta ve yüksek derecede güvenilirdir. Faktör 5, 5 maddeden oluşmakta, toplam varyansın %4,4' ünü açıklamakta ve oldukça güvenilirdir. Elde edilen boyutların isimleri: Birinci boyut- "Anlama", ikinci boyut – "Yazma", üçüncü boyut "Konuşma", dördüncü boyut-"Dinleme", beşinci boyut ise –"Okuma" şeklindedir.

4.1.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi

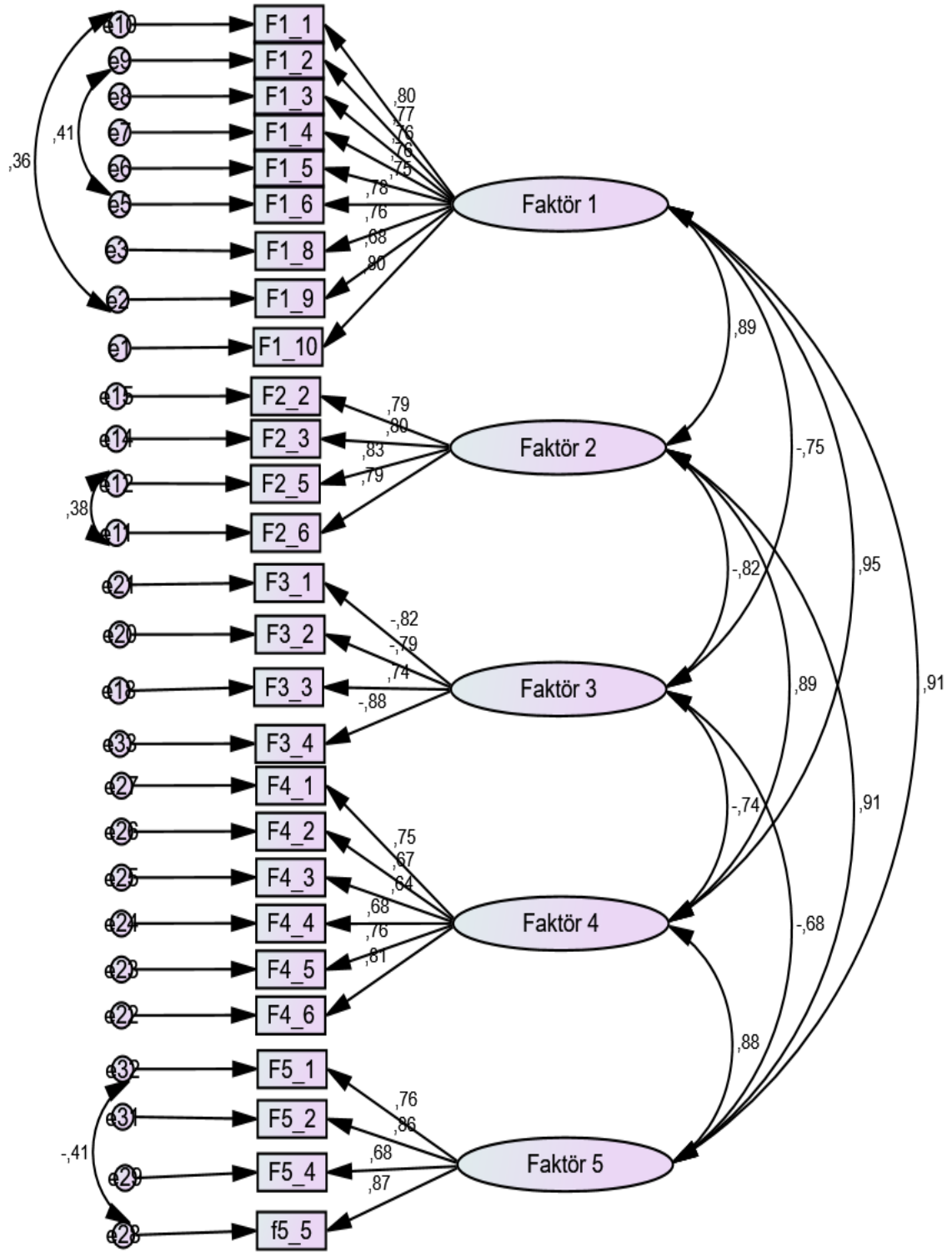
Açımlayıcı faktör analizi ile 5 faktör altında toplandığı tespit edilen yapı, doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinde faktör yükü 0,6 ve altında olan maddelerin ölçeğe modelinden çıkarılması gerekir (Awang, 2015). Bu kapsamda daha önce açımlayıcı faktör analizine göre 5. Faktörün 3 numaralı maddesi, 2. Faktörün 1 ve 4 numaralı maddeleri, 4. Faktörün 7 numaralı maddesi, 1. Faktörün 7 numaralı maddesi, 3. Faktörün 5 numaralı maddesi çıkarılmıştır.

4.1.3. Geçerlilik Analizi

Model geçerliliğinin sağlanabilmesi için 3 tür geçerlilik sağlanması gerekir. Bunlar yakınsak geçerlilik, yapı geçerliliği ve diskriminant geçerliliğidir.

Yakınsak geçerliliğin varlığından söz edilebilmesi için, ölçme modelin yer alan bütün maddelerin istatistiksel olarak anlamlı olması gerekir. Yakınsak geçerliliğin doğrulanması için AVE (ortalama açıklanan varyans) değeri kullanılır. Geçerliliğin sağlanabilmesi için AVE değerinin 0,5 ve üzerinde olması gerekmektedir (Awang, 2015). Diskriminant geçerliliğinin sağlanabilmesi için yapının gereksiz maddelerden arınmış olması gerekmektedir. Yapı geçerliliği ise uyum indislerinin istenen aralıkta elde edilmesi ile sağlanır. Bu amaçla Doğrulayıcı faktör analizinde faktör yükü 0,6 ve altında olan maddelerin ölçme modelinden çıkarılması gerekir (Awang, 2015). Ayrıca, diskriminant geçerliliğinin sağlanması yapı geçerliliğinin sağlanmasında etkilidir.

Geçerlilik analizi kapsamında, açımlayıcı faktör analizi ile 5 faktör altında toplandığı tespit edilen yapı, doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen path diyagramı Şekil 4.1’de verilmiştir.



Şekil 4.1. Doğrulayıcı Faktör Analizi Path Diyagramı

Daha önce açımlayıcı faktör analizine göre 5. Faktörün 3 numaralı maddesi, 2. Faktörün 1 ve 4 numaralı maddeleri, 4. Faktörün 7 numaralı maddesi, 1. Faktörün 7 numaralı maddesi, 3. Faktörün 5 numaralı maddesi çıkarılmıştır.

Tablo 4.4. Analiz Sonucunda Elde Edilen Uyum İndeksi Değerleri

Uyum İndisleri	Analiz Sonuçları
χ^2	639,335
χ^2/df	2,062
P	0,000
CFI	0,912
TLI	0,901
GFI	0,788
RMR	0,056
RMSEA	0,077
RMSEA /p	0,000

Tablo 4.4.'de analiz sonucunda elde edilen uyum indisleri verilmiştir. Yapı geçerliliği için uyum indislerinin istenilen aralıklarda olması gerekmektedir. χ^2/sd değerinin 3 ya da altında olması iyi uyuma, 5 ya da altında olması ise kabul edilebilir bir uyuma işaretler. Analiz sonucunda elde edilen değer (2,062) 3'ün altında olduğu için iyi uyum iyiliğinden söz edilebilir. CFI, TLI ve GFI değerlerinin kabul edilebilir olması için 0,90 ve üzerinde değer alması gerekmektedir. Bu bakımdan CFI ve TLI değerleri için kabul edilebilir bir uyumdan söz edilebilir. Hata kareler ortalamasının karekökü (RMR)ve yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSA) değerlerinin 0,08'in altında yer alması gerekmektedir. 0,1'in üzerindeki değerler modelin kabul edilemeyeceğini ifade eder. Hu ve Bentler (1995), RMSEA indeksinde 0.00 – 0.05 aralığının iyi uyum düzeyini gösterdiğini belirtmiştir. Analiz sonucunda elde edilen RMR ve RMSEA değerleri 0,8'in altında yer almaktadır. Çalışmada elde edilen uyum iyiliği değerlerine göre model uyumunun kabul edilebilir olduğu söylenebilir (Harrington,2009; Şimşek, 2007).

Tablo 4.5. Faktörlere İlişkin AVE Değerleri

Faktör	AVE
1	0,581
2	0,642
3	0,656
4	0,523
5	0,632

Tablo'da Faktörlere ilişkin AVE değerleri verilmiştir. Elde edilen değerler 0,5'in üzerindedir ve bu nedenle yakınsak geçerliliğin sağlandığı söylenebilir.

4.1.4. Güvenilirlik Analizi

Güvenirlik, ölçme aracında bulunan maddelerin kendi aralarında olan tutarlığı ve ölçme aracının ele alınan durumu sorunu ne kadar yansıttığıdır (Kalaycı, 2010; Yiğit,

Bütüner ve Dertlioğlu, 2008; Ateş, 2019). Ölçeğin güvenilirliğinin tespit edilebilmesi için öncelikle kompozit güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır.

Tablo 4.6. Faktörlere İlişkin Kompozit Güvenilirlik Katsayıları

Faktör	CR
1	0,926
2	0,878
3	0,691
4	0,867
5	0,872

Tabloda faktörlere ilişkin kompozit güvenilirlik katsayısı görülmektedir. Yapının güvenilir olduğunun söylenebilmesi için CR değerinin 0,6'nın üzerinde bir değer alması gerekmektedir (Awang, 2015). Elde edilen değerlere göre yapının güvenilir olduğu söylenebilir.

Güvenilirliğin test edilmesi amacıyla Cronbach's alfa katsayısı da değerlendirilmiştir. Cronbach's alfa katsayısı 0-1 arasında değişmektedir. Katsayı 0,00 <0,40 aralığında yer alıyorsa ölçek güvenilir değil, 0,40 <0,60 aralığında ise ölçek düşük güvenilirlikte, 0,60 <0,80 aralığında ise ölçek oldukça güvenilir ve 0,80 <1,00 aralığında ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçek" olarak değerlendirilmektedir. (Tavşancıl, 2005).

Tablo 4.7. Cronbach's Alfa Katsayıları

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach's Alfa
Faktör 1	9	0,927
Faktör 2	4	0,884
Faktör 3	4	0,881
Faktör 4	6	0,866
Faktör 5	4	0,861
Toplam	27	0,955

Tabloda ölçek ve alt boyutlar için hesaplanmış Cronbach Alfa katsayıları verilmiştir. Elde edilen bütün değerler 0,8'in üzerinde yer almaktadır. Ölçeğin Toplam Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı ,95 şeklinde bulunmuştur. Bu nedenle ölçek ve alt boyutların yüksek derecede güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

4.1.5. İngilizce Öz-Yeterlik Algısı Ölçeğinin Son Hali

Ölçek formunun son halinde 27 madde bulunmaktadır. Belirlenmiş olan ölçek 27 madde beş faktör altında toplanmıştır. Birinci faktör (anlama) dokuz maddeden, ikinci (yazma), üçüncü(konuşma) ve beşinci (okuma) faktörler dört maddeden, dördüncü (dinleme) faktör altı maddeden oluşmaktadır. Beş faktör toplam varyansın %60.68' ini

açıklamaktadır. Bu değer, faktörlerin konuyu iyi düzeyde açıkladığını göstermektedir. Ölçeğin genel Cronbach-alfa güvenirlik katsayısı 0.95 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan maddelere öğrencilerin verdikleri cevaplara göre birden beşe doğru (kesinlikle katılmıyorum-1, katılmıyorum-2, kararsızım-3, katılıyorum-4, Kesinlikle katılıyorum-5) şeklinde sayısal değer verilmiştir.

4.1.5.1. Faktörlere ayrılmış ölçek maddeleri

Anlama faktörü altında 9 madde, Yazma ve Konuşma faktörleri altında 4 madde, Dinleme faktörü altında 7 madde ve Okuma faktörü altında 4 madde olmak üzere ölçekte toplamda 27 madde yer almaktadır. Bu faktörlere ait maddelere Tablo 4.8’ de yer verilmiştir.

Tablo 4.8. Faktörlere Ayrılmış Ölçek Maddeleri

Faktör	Maddeler
Faktör 1 (Anlama)	• Yabancı bir restorana gittiğimde rahatlıkla sipariş verebilirim. • Türkiye’ye gelen turistlerin derdini anlar ve yardımcı olabilirim. • Bilgisayarın/telefonun dilini İngilizceye çevirdiğimde rahatlıkla kullanabilirim. • Yabancı sitelerde aradığım bir bilgiyi rahatlıkla bulabilirim. • Dinlediğim bir konu ile ilgili kısa notlar alabilirim. • Yurt dışında tercümana ihtiyaç duymadan seyahat edebilirim. • Kendimi İngilizce olarak ifade edebilirim. • Bir yerden bahsederken İngilizce yer tarifi yapabilirim. • İngilizce konuşan birinin vermek istediği mesajı net bir şekilde anlayabilirim

Tablo 4.8. Faktörlere Ayrılmış Ölçek Maddeleri (Devamı)

Faktör 4 (Dinleme)	• TV’ de yabancı haber, hava durumu vs. izlediğimde konunun ana fikrini anlarım. • Yabancı müziklerde ne anlatılmak istenildiğini anlayabilirim. • Hava alanında yapılan İngilizce anonsu anlayabilirim. • Yabancı dizi/filmleri alt yazı olmadan izleyebilirim. • İngilizce konuşma sırasında karşımdakini aktif olarak dinleyebilirim. • İngilizce dinleme becerisini ölçen sınavlarda başarılı olacağımı düşünüyorum.
Faktör 5 (Okuma)	• İngilizce bir makaleyi/romanı okuyup özetini çıkarabilirim. • Yabancı dilde yazılmış bir metni anlar ve Türkçeye çevirebilirim. • İngilizce bir romanı çok sık sözlük kullanmadan anlayabilirim. • Okuduğum İngilizce metin ile ilgili sorulan soruları cevaplayabilirim.
Faktör 2 (Yazma)	• İngilizce yazma becerisini ölçme sınavlarında başarılı olacağımı düşünüyorum. • İngilizce kısa kompozisyon yazabilirim. • Derste İngilizce not tutabilirim. • Dinlediklerimi özetleyebilirim.
Faktör 3 (Konuşma)	• Mülakat/Sohbet esnasında duraksamadan anlaşılır ve akıcı bir şekilde konuşabilirim. • Konuşma becerileri konusunda bir sorunum yok. • İngilizce konuşma konusunda kendimi yetersiz hissediyorum. • İngilizce konuşma sınavlarında başarılı olacağımı düşünüyorum.

4.1.6. Nihai Uygulama

Pilot uygulama, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri, geçerlik ve güvenirlik analizlerinin sona ermesiyle son uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama aşaması 87 öğrenciye uygulanan İngilizce Özyeterlilik Ölçeği, yapılan analizler sonucu 33 maddeye indirgenmiş ve Nisan-Mayıs 2021 aylarında nihai uygulamada 182 öğrenciye uygulanmıştır.

Araştırma verilerinin analizi için elektronik ortamda toplanan veriler öncelikle Microsoft Excel Programına aktarılmış ve ardından analizler için ‘SPSS Statistics 23’ paket programı kullanılmıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğrencilerin Genel Özyeterlilik Algısı üzerine Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Öğrencilerin genel özyeterlilik algı düzeyi nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. İngilizce hazırlık programına devam eden üniversite öğrencilerinin toplam İngilizce özyeterlilik algıları incelenmiştir. Tablo 4.9’da toplam İngilizce özyeterlilik algısına ilişkin betimsel istatistik sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.9. Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Toplam İngilizce Özyeterlilik Algı Düzeyleri

	N	$\bar{x}$	ss.
Anlama	182	3,65	7.22
Yazma	182	3,31	3.68
Konuşma	182	2,78	3.86
Dinleme	182	3,44	4.50
Okuma	182	3,19	3.61
Ölçek Toplam Puan	182	3,36	0,75

Değer	Puan Aralığı
Çok Düşük (1)	1.00 – 1.80
Düşük (2)	1.81 - 2.60
Orta (3)	2.61 - 3.40
Yüksek (4)	3.41 - 4.20
Çok yüksek (5)	4.21 - 5.00

Tablo 4.9. incelendiğinde, üniversite hazırlık öğrencilerin toplam İngilizce özyeterlilik algıları puan ortalamalarının $\bar{x} = 3,36$, standart sapmalarının ,75 olduğu görülmektedir. Bu değer öğrencilerin “orta düzey” İngilizce özyeterlilik algısını yansıtmaktadır.

İngilizce Özyeterlilik Algısı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 4.10. Öğrencilerin Demografik Bilgilerinin Frekans Dağılımı N (%)

Cinsiyet		N	%
	Kadın	102	56,05
	Erkek	80	43,95

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Öğrencilerin genel özyeterlilik algı düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Tablo 4.10.’da Öğrencilerin İngilizce özyeterlilik algılarının cinsiyete ilişkin betimsel istatistik sonuçları verilmiştir. Araştırmanın örnekleminin demografik dağılımına bakıldığında katılımcıların %56,05’si kadın katılımcılardan, % 43,95’i ise erkek katılımcılardan oluşmaktadır. Örneklemini oluşturan öğrencilerin Demografik bilgileri tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.11. Öğrencilerin İngilizce Öz-Yeterlik Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi.

	Kadın N=102		Erkek N=80		t	p
	ort.	ss.	ort.	ss.		
Anlama	32,21	7,66	33,79	6,55	-1,473	0,143
Yazma	13,27	3,60	13,25	3,80	0,044	0,965
Konuşma	10,77	3,78	11,64	3,94	-1,501	0,135
Dinleme	20,75	4,41	20,60	4,63	0,230	0,818
Okuma	12,69	3,47	12,86	3,80	-0,326	0,745
Ölçek Toplam Puan	89,70	20,70	92,14	20,30	-0,797	0,427

Tabloda ölçek toplam puanı ve İngilizce dil becerilerine ait özyeterlilik algılarının cinsiyetlere göre bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılması verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre cinsiyet grupları arasında ölçek puanı ve İngilizce dil becerilerine ait özyeterlilik algıları bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilememiştir ($p>0,05$).

İngilizce Okuma Becerisine Yönelik Bulgular ve Yorum

Tablo 4.12. İngilizce Okuma Becerisine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	$\bar{x}$	ss.
Okuma	182	3,19	3.61

Araştırmanın alt problemi doğrultusunda İngilizce hazırlık programına devam eden üniversite öğrencilerinin İngilizce okuma becerisi özyeterlilik algı düzeyi incelenmiştir. Tablo 4.12 incelendiğinde, üniversite hazırlık öğrencilerinin İngilizce okuma özyeterlilik algısı puan ortalamasının $\bar{x}= 3,19$ olduğu görülmektedir. Bu değer hazırlık sınıfı öğrencilerin İngilizce okuma özyeterlilik inançlarının “orta düzeyde” olduğunu ifade etmektedir.

İngilizce Yazma Becerisine Yönelik Bulgular ve Yorum

Tablo 4.13. İngilizce Yazma Becerisine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	$\bar{x}$	ss.
Yazma	182	3,31	3.68

Araştırmanın alt problemi doğrultusunda İngilizce hazırlık programına devam eden üniversite öğrencilerinin İngilizce yazma becerisi özyeterlilik algı düzeyi incelenmiştir. Tablo 4.13. incelendiğinde, üniversite hazırlık öğrencilerinin İngilizce okuma özyeterlilik algısı puan ortalamasının $\bar{x}= 3,31$ olduğu görülmektedir. Bu değer hazırlık sınıfı öğrencilerin İngilizce yazma özyeterlilik algılarının “orta düzeyde” olduğunu ifade etmektedir.

İngilizce Dinleme Becerisine Yönelik Bulgular ve Yorum

Tablo 4.14. İngilizce Dinleme Becerisine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	$\bar{x}$	ss.
Dinleme	182	3,44	4.50

Araştırmanın alt problemi doğrultusunda İngilizce hazırlık programına devam eden üniversite öğrencilerinin İngilizce dinleme becerisi özyeterlilik algı düzeyi incelenmiştir. Tablo 4.14. incelendiğinde, üniversite hazırlık öğrencilerinin İngilizce dinleme özyeterlilik algısı puan ortalamasının $\bar{x}= 3,44$ olduğu görülmektedir. Bu değer hazırlık sınıfı öğrencilerin İngilizce dinleme özyeterlilik algılarının “yüksek düzeyde” olduğunu ifade etmektedir.

İngilizce Anlama Becerisine Yönelik Bulgular ve Yorum

Tablo 4.15. İngilizce Anlama Becerisine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	$\bar{x}$	ss.
Anlama	182	3,65	7.22

Araştırmanın alt problemi doğrultusunda İngilizce hazırlık programına devam eden üniversite öğrencilerinin İngilizce anlama becerisi özyeterlilik algı düzeyi incelenmiştir. İnsan konuşulan dili anlamadan herhangi bir üretime geçemez; yazma, konuşma gibi becerileri gerçekleştiremez. İngilizce ile ilgili becerilerin gerçekleştirilebilmesi ve dili öğrenip o dile hakim olabilmek için hedef dili anlamak gerekir. Bundan dolayı “anlama” becerisi İngilizcenin beşinci becerisi olarak düşünülebilir. Tablo 4.15. incelendiğinde, üniversite hazırlık öğrencilerinin İngilizce anlama özyeterlilik algısı puan ortalamasının $\bar{x}= 3,65$ olduğu görülmektedir. Bu değer hazırlık sınıfı öğrencilerin İngilizce anlama özyeterlilik algılarının “yüksek düzeyde” olduğunu ifade etmektedir.

İngilizce Konuşma Becerisine Yönelik Bulgular ve Yorum

Tablo 4.16. İngilizce Dinleme Becerisine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	$\bar{x}$	ss.
Konuşma	182	2,78	3.86

Araştırmanın alt problemi doğrultusunda İngilizce hazırlık programına devam eden üniversite öğrencilerinin İngilizce konuşma becerisi özyeterlilik algı düzeyi incelenmiştir. Tablo 4.16. incelendiğinde, üniversite hazırlık öğrencilerinin İngilizce konuşma becerisi özyeterlilik algısı puan ortalamasının $\bar{x}= 2,78$ olduğu görülmektedir. Bu değer hazırlık sınıfı

öğrencilerin İngilizce konuşma özyeterlilik algılarının “orta düzeyde” olduğunu ifade etmektedir.



5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Üniversite Hazırlık Sınıfı öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algı düzeylerini belirlemek amacıyla oluşturulan ölçek alan taraması, madde havuzunun oluşturulması ve uzman kanısına başvurulmasının ardından 50 maddeli ölçek oluşturulmuş ,süreç içerisinde Faktör analizi öncesi, ölçeğin faktör analizine uygunluğunun değerlendirilmesi amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizinde maddelerin Cronbach Alpha güvenirlik, Kaiser Meyer ve Barlett uygunluk katsayıları analiz edilmiş ve yüksek güvenirlikte ve faktör analizine uygun bir ölçek olduğu sonucuna varılmıştır. Faktör analizi sonucu faktör yükleri belirlenmiş ve birden fazla faktöre yüklenen 17 madde ölçekten çıkarılmıştır. analizde elde edilen faktörlerin Cronbach Alpha katsayıları oldukça güvenirlidir. Faktör analizi sonucunda ölçek 5 faktörde toplanmıştır. Bu faktörler; Anlama, Dinleme, Okuma, Yazma ve Konuşma şeklindedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda faktör yükü 0,6' nın altında olan maddeler ölçekten çıkarılmış ve madde sayısı 27 olarak güncellenmiştir. Yapı geçerliği sonucu ölçeğin uyum iyiliği taşımakta olduğu söylenebilir. RMSA ve RMR değerleri hesaplanmış ve ölçek uyumlu bulunmuştur (Harrington,2009; Şimşek, 2007). Faktörlerin çıkarılan ortalama Varyans (AVE) değerleri yakınsak geçerliği sağlamaktadır. Faktörlerin CR değerleri hesaplanmış ve güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır. (Awang, 2015). Ölçeğin nihai hali cronbach Alpha güvenirlik katsayı analiz edilmiş ve 0,955 değer elde edilmiştir. Dolayısıyla ölçek ve alt boyutların yüksek derecede güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmada üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç öğrencilerin özyeterlilik algı düzeylerinin istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir. 2019 yılı Mart ayı itibariyle tüm Dünya'da alınan pandemi önlemleri ülkemizde de alınmıştır. Alınan pandemi önlemleri ile üniversiteler uzaktan eğitime geçmiştir. Öğrencilerin İngilizce özyeterlilik algılarının istenen düzeyde olmamasında pandeminin getirmiş olduğu kısıtlamaların etkisi olabileceği düşünülmektedir. Öğrenciler İngilizce yabancı dilini öğrenme ve başarabilme konusunda kendilerini çok yeterli görmemektedir. Elde edilen sonuçlar alan yazındaki bazı araştırmalar da elde edilen bulgularla eşdeğerdir (İlbeği, 2020; Şener, Erol, 2017; Kaya, 2016; Oğuz, Akkaş-Baysal, 2015; Gömleksiz, 2014;).Bu sonuç istenen bir durum olmamakla birlikte, öğrencilerin Pandemi dolayısıyla başka kişilerle etkileşim halinde olmayıp, derslere uzaktan eğitim yoluyla katılmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Benzer sonuçlar Gömleksiz ve

Kılınç (2014) lise 12. sınıf öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algılarına ilişkin görüşlerini incelediği çalışmada öğrenciler İngilizce özyeterlilik algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Bu çalışmada Kanadlı ve Bağçeci (2015) tarafından yapılan araştırma ile benzerlik göstermektedir. Kanadlı ve Bağçeci üniversite öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarının algılanan özerklik desteği açısından incelemesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin okuma-yazma ve dinleme-konuşma özyeterlilik algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Analiz sonuçlarına göre cinsiyet grupları arasında ölçek puanı ve İngilizce dil becerilerine ait özyeterlilik algıları bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilememiştir. Tuncer ve Akmençe (2019) lise öğrencilerinin İngilizce dili özyeterlilik algılarını belirlemeyi amaçladığı çalışmada cinsiyet faktörünün özyeterlilik üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı sonucuna varmıştır. Aynı şekilde Akyol (2017) ‘da lise öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algılarını çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında İngilizce özyeterlilik algılarının cinsiyet açısından farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Hazırlık sınıfı öğrencilerin İngilizce okuma özyeterlilik inançlarının “orta düzeyde” olduğu sonucuna varılmıştır. Elde edilen bu sonuç Karafil ve Arı (2016)’nın çalışmasından elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Karanfil ve Arı yapmış oldukları çalışmada üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerin İngilizce özyeterlilik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğrencilerin okuma özyeterlilik algısını orta düzeyde bulmuştur. Grabe (2009), motivasyon ve öz-yeterlilik algısının okuduğunu anlama becerisi üzerinde etkisinin olduğunu belirtmiştir. Üniversite hazırlık öğrencilerinin İngilizce okuma özyeterlilik algılarının “orta düzeyde” olduğu sonucuna varılmıştır. Elde edilen sonuç İlbeği ve Çeliköz (2020) ün İngilizce hazırlık programına devam eden üniversite öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarını incelediği çalışmada öğrencilerin yazma konusunda özyeterlilik algısının orta düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Elde edilen bulgular birbiriyle paralellik göstermektedir. Hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce dinleme özyeterlilik algılarının “yüksek düzeyde” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç Memduhuoğlu ve Çelik’in (2015) İngilizce öğretmen adayı olan ve İngilizce öğretmeni olmayı planlayan üniversite öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algılarını araştırdığı çalışmada katılımcıların okuma becerisi ile ilgili özyeterlilik algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Üniversite hazırlık öğrencilerinin İngilizce anlama özyeterlilik algılarının “yüksek düzeyde” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin İngilizce konuşma özyeterlilik algılarının “orta düzeyde” olduğunu sonucu elde edilmiştir. Bu sonuçlar Gömleksiz ve Kılınç (2014) tarafından elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Gömleksiz ve Kılınç (2014) lise 12. sınıf öğrencilerinin İngilizce

özyeterlilik algılarına ilişkin görüşlerini incelediği çalışmada öğrencilerin konuşma özyeterlilik algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Bu istenmeyen bir sonuçtur. Bu durum öğrencilerin İngilizce konuşma özyeterlilik inançlarının yeterli düzeyde olmadığı ve İngilizce konuşma konusunda kendilerini yeterli görmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin İngilizce özyeterlilik algı düzeyleri okuma, anlama, yazma, konuşma ve dinleme becerileri açısından karşılaştırıldığında ise öğrenciler bu becerilerin neredeyse hepsinde orta düzeyde özyeterlilik algısına sahip olmanın yanı sıra, en fazla anlama konusunda özyeterlilik algısına sahiptir. Ülkemizde yapılan yabancı dil seviye belirleme ve öğrenci yerleştirme benzeri sınavlarda sistem daha çok okuduğunu anlamaya yönelik olduğu için yapılan çalışmada öğrencilerin İngilizce okuma becerilerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Anlama becerisini sırasıyla dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerileri takip etmektedir. Öğrenciler konuşma becerisi konusunda kendilerini yetersiz hissetmektedir.

Aksan (1999) dili “**sözlü ve yazılı olarak iletişimde kullandığımız, doğduğumuzda hazır bularak edinmeye başladığımız, doğrudan doğruya insana özgü, çok güçlü, büyümlü bir düzendir; düşünme ve düşünöleni aktarma dizgesidir.**” şeklinde tanımlamıştır. Günümüzde, İngilizce dünya üzerindeki en güçlü dil olarak kabul edilmekte. İngilizce konusunda iyi olmak ve çok yönlü bir iletişimci olabilmek için, dört temel dil becerisinin her birine hakim olmak gerekmektedir. Chenfeld (1978) dört makro beceriyi (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) dil yeterliliğinin ve kullanımının ayrılmaz bir parçası şeklinde tanımlamıştır. Jing (2006), günlük hayatımızda iletişim kurmak için birden fazla dil becerisinin kullanıldığına değinmiş ve entegrasyonun öğrencilerin İngilizce dilinde çok yönlü iletişimsel yeterlilik gelişimine yardımcı olabileceğini belirtmiştir. Sever (1998) İnsanların iletişimi başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmesi için kullandığı dilin dört temel becerisinin hepsini geliştirmesi gerektiğini belirtmiştir. Yapılan çalışma kısaca özetlenmek gerekirse;

- Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algılarını belirlemeye yönelik geliştirilmiş olan ölçeğin geneline ait güvenilirlik katsayısı .955 olarak saptanmıştır.
- Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algılarını belirlemeye yönelik geliştirilmiş olan ölçeğin 27 maddeden ve 5 alt boyuttan (anlama, okuma, dinleme, konuşma, yazma) oluştuğu belirtilmiştir.

Öneriler

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Bu araştırmayla, yurt içinde İngilizce dili öz yeterliğine ilişkin yapılan çalışmaların azlığı dikkat çekmiştir. İngilizce özyeterlilik algısının önemine dikkat çekecek farklı çalışmalar yapılmalı ve alan yazına yeni bulgular kazandırılmalıdır.
- Bu çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan İngilizce özyeterlilik algısı ölçeği kullanılarak öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançları belirlenebilir ve bu doğrultuda görev temelli (task based) ders programları planlanabilir.
- Tasarlanacak olan yeni İngilizce öğretim programları ve öğrenci başarısını ölçmeye yönelik yapılacak sınavlar okuma, yazma, konuşma, dinleme, anlama gibi İngilizcenin tüm becerilerine yönelik hazırlanabilir.
- Öğrencilerin İngilizce dili becerileri altında yer alan anlama, okuma, konuşma, yazma ve dinleme becerilerine ilişkin özyeterlilik algılarını geliştirebilmeleri için uygun ders ortamları, programları araç gereçleri geliştirilebilir.
- İngilizce dil becerilerine yönelik özyeterlilik algısı geliştirilmesine hizmet içi eğitimlerde de yer verilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Ölçek üniversite hazırlık sınıfında öğrenim göre öğrenciler üzerinde geliştirildiği için ölçek farklı gruplarda kullanılmak istendiğinde, o gruplar üzerinden elde edilecek veriler üzerinde geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmasına ihtiyaç vardır.
- İngilizce dil becerilerini geliştiren deneysel araştırmalar yapılabilir.

6. KAYNAKLAR

- Açıkel, M. (2011). *Language Learning Strategies And Self-Efficacy Beliefs As Predictors Of English Proficiency In A Language Preparatory School*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Adıyaman, A.(2019) *Self-Efficacy Beliefs Scale For Foreign Language Learning: Validity And Reliability Study*. International Journal of Language Academy, v.7/2. 80/92.
- Akram, A., & Malik, A. (2010). *Integration Of Language Learning Skills In Second Language Acquisition*. International Journal Of Arts And Sciences. 3(14),230- 241.
- Aksan, D. (1999), *Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi*, Ankara.
- Aktaş, T. (2004). *Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12, 45-57.
- Akyol, N. (2017). *Lise Öğrencilerinin Yabancı Dile Yönelik Kalıplaşmış Düşünceleri ve Yabancı Dil Özyeterlilik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi,Afyon Karahisar Üniversitesi, Afyon.
- Anstrom, K. (2000). *High School Foreign Language Students' Perceptions of Language Learning Strategy Use and Self-efficacy*. Washington, D.C. National Foreign Language Resource Center, Georgetown University/Center for Applied Linguistics.
- Arslan, A & Sağlam, D. (2018). *The development of English Language Skills Self-Efficacy Scale for Higher Education Students*,International Journal of Psycho-Educational Sciences
- Awang Z. SEM Made Simple: *The Gentle Approach in Learning Structural Equation Modeling*. MPWS Publisher; 2015
- Aytunga O, Akkaş Baysal E. 2015. *Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Kaygıları ile İngilizce Özyeterlilik İnançlarının İncelenmesi*. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi. c.4 s.3: 107-117.
- Bandura A. (1994). *Self-efficacy*. *Encyclopedia of Human Behavior*. (VS Ramachaudran, Ed), (Vol 4). New York. Academic Press,
- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. Psychological Review
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-hall.
- Bandura, A. (1993). *Perceived self-efficacy in cognitive development and Functioning*. Educational Psychologist,28(2),117-148
- Bandura, A. (1997). *Self Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2012). *On the functional properties of perceived self-efficacy revisited*. Journal of Management,

- Bandura, A. (Ed.). (1995). *Self-Efficacy In Changing Societies*. Cambridge Universitypress.
- Bandura, A., & Locke, E. A. (2003). *Negative Self-Efficacy And Goal Effects Revisited*. Journal of Applied Psychology,
- Başbay, A, Gözüm, E . (2019). *Dil Öğrenme Stratejilerine Göre İngilizce Özyeterlilik İnancı ve İngilizce Akademik Başarıları* . Journal of Language Education and Research, 5 (1), 12-29 . DOI: 10.31464/jlere.436420
- Breen, M. P. (2014). Learner Contributions To Language Learning: New Directions In Research. In *Learner Contributions To Language Learning: New Directions In Research*.
- Brosnahan, L.F. (1973) *Some historical cases of language imposition*. In R.W. Bailey and J.L. Robinson (eds) *Varieties of Present-Day English*.New York: Macmillan Course. New York: Routledge.
- Brown, H.D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall
- Büyükduman, F.İ. (2006). *İngilizce Öğretmen Adaylarının, İngilizce ve Öğretmenlik Becerilerine İlişkin Özyeterlilik İnançları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Cervone, D., Artistic, D., & Berry, J. M. (2006). *Self-Efficacy and Adult Development*. In C. Hoare (Ed.), *Handbook of adult development and learning* (p. 169–195). Oxford University Press.
- Chen, H. Y. ve Hasson, D. J. (2007). *The Relationship between EFL Learners' Self-Efficacy Beliefs and English Performance*.
- Chenfeld, M. B. (1978). *Teaching Language Arts Creatively*. America: Hercourt Brace Javanovich Publishers.
- Cummins, J. (2008). *BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction*. In B. Street, & N. H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of language and education* (2nd ed.), (pp. 71-83). New York: Springer
- Çubukçu, F. (2008). *A Study On The Correlation Between Self-Efficacy And Foreign Language Learning Anxiety*. Journal of Theory and Practice in Education, 4(1), 148-158.
- Demircan, Ö. (1988) *Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil (Foreign languages in Turkey from past to today)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler, Yöntemler, Teknikler*. Ankara: USEM. *Educational Psychology*, 25(1), 82-91.
- Dörnyei, Z. (2003). *Attitudes, Orientations, and Motivations in Language Learning: Advances in Theory, Research, and Applications*. Language Learning.

- EF,(2018);”İngilizcenin 9 Önemli Özelliği, “[https://www.ef.com.tr/blog/language/İngilizcenin- ozellikleri/](https://www.ef.com.tr/blog/language/İngilizcenin-ozellikleri/),/ (Erişim Tarihi: 19.05.2021).
- Ellis ,R (2015) *Understanding second language Acquisition*,, Oxford University Press, 2nd edition, Oxford.
- Ellis, R. (1986). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press -293.
- Ellis, R. (1997). *Second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press. England: Longman, :3.
- Essays, UK. (2018). *Aptitude In Second Language Acquisition English Language Essay*. <https://www.ukessays.com/essays/english-language/aptitude-in-second-language-acquisition-english-language-essay.php?vref> (Erişim tarihi:20.01.2020) functioning. *Educational psychologist*,
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. Londra: Third Edition
- Gardner, R. C. (1992). *Second Language Learning in Adults: Correlates of proficiency. Applied Language Learning*, 2, 1-28.
- Gardner, R. C. (1985) . *Social psychology and second language learning: The role of attitude and motivation*. London: Edward Arnold
- Gass, S. M. & Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory*
- Genç, A.(2002) *Türkiye’de İlk ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi* ,Hacettepe Üniversitesi
- Genç, G., Kuluşaklı, E., & Aydın, S., (2016). *Exploring Prospective EFL Teachers’ Perceived Self-efficacy and Beliefs on English Language Learning*. Australian Journal Of Teacher Education, vol.41, no.2, 53-68.
- Göker, S. D. (2005). *Impact of peer coaching on self-efficacy and instructional skills in TEFL teacher education*. System. 34;239–254.
- Gömleksiz, M, Kılınç, H . (2014). *Lise 12. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik İnançlarına İlişkin Görüşleri* . Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24 (2), 43-60 . DOI: 10.18069/fusbed.54896
- Grabe, William (2009). *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. New York: Cambridge University Press.
- Güç, F. (2019) *Self-Efficacy Beliefs Of Turkish Efl Learners And The Relationship Between Self-Efficacy And Academic Achievement*,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Denizli
- Güç, F.(2019) *Self-Efficacy Beliefs Of Turkish Efl Learners And The Relationship Between Self-Efficacy And Academic Achievement*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.

- Hancı Yanar, B. (2008) *Yabancı Dil Hazırlık Eğitimi Alan ve Almayan Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Yabancı Dil Özyeterlilik Algılarının ve İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Harrington D. *Confirmatory Factor Analysis*. Newyork: Oxford University Press; 2009
- Hu, L.T., & Bentler, P. M. (1995). *Evaluating Model Fit*. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural Equation Modeling: Concepts, Issues and Applications*, 76–99. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Huang, S. C., & Shanmao, C. F. (1996). *Self-efficacy of English as a Second Language Learner: An example of four learners*. Erişim Adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED396536> (Erişim Tarihi: 15.02.2021)
- Işık, A, (2008) *Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor?*, Journal of Language and Linguistic Studies Vol.4, No.2
- İlbeği, A, Çeliköz, M . (2020). *İngilizce Hazırlık Programına Devam Eden Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik İnançlarının İncelenmesi*. IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, (8), 14-34 . DOI: 10.21733/ibad.706057
- İlbeği, A.(2020) *İngilizce hazırlık programına devam eden üniversite öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarının incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnceçay, G . (2013). *Turkey's foreign language policy at primary level: Challenges in practice* . ELT Research Journal, 1 (1), 53-62 .
- Jing, W.U. (2006). *Integrating skills for teaching EFL—Activity design for the communicative classroom*. Sino-US English Teaching, 3(12).
- Kanadlı, S, Bağçeci, B . (2015). *Öğrencilerin İngilizce Özyeterlilik İnançlarının Algılanan Özerklik Desteği Açısından İncelenmesi/Investigation of Students' Self Efficacy Beliefs in Terms of Perceived Autonomy Support* . Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.
- Karafil, B, Arı, A . (2016). *Yükseköğretim İngilizce Hazırlık Sınıflarında Güç Paylaşım Düzeyi ile Öğrencilerin İngilizce Özyeterlilik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* . Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kaya, F. 2016. *Öğrenen Özerkliği, Öz-Yeterlilik ve Akademik Başarı: Yükseköğretimde Yabancı Dil Öğrencilerinin Bir Örnek Olay İncelemesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kerestecioğlu, F. (2018), *Eğitim Dili Olarak İngilizce: Neden ve Nasıl?* ,Panoromo Khas Dergisi ,29,1.
- Khasinah, S.(2014) . *Factors Influencing Second Language Acquisition*. Universitas Islam Negeri Ar-Raniry Banda Aceh

- Kırkgöz, Y. (2005). "Motivation and Student Perception of studying English medium University". *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1 (1), 101-123.
- Kırkgöz, Y. (2007). "English Language Teaching in Turkey: Policy Changes and Their Implementations". *RELC Journal*, 38, 216-228.
- Kitikanan, P. & Sasimonton, P. (2017). *The relationship between English self-efficacy and English learning achievement of L2 Thai learners*. *Language Education and Acquisition Research Network (LEARN) Journal*, 10(1), 149-164.
- Maddux, J.E. (2002). *Self-Efficacy : The Power of Believing You Can*. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez (Eds.). *Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press, p.280.
- Magogwe, J. M., & Oliver, R. (2007). *The relationship between language learning strategies, proficiency, age and self-efficacy beliefs: a study of language learners in Botswana*. *System*, 35(3), 338–352.
- Margolis, H., & McCabe, P. P. (2006). *Improving Self-Efficacy and Motivation: What to Do, What to Say*. *Intervention in School and Clinic*, 41(4), 218–227. <https://doi.org/10.1177/10534512060410040401>
- Memduhoğlu, H. B., Çelik, Ş. N. (2015). *İngilizce öğretmen adayı olan ve İngilizce öğretmeni olmayı planlayan üniversitesi öğrencilerinin İngilizce öz-yeterlik algıları*. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*
- Mikulecky, L. & Llyod, P. & Shenghui H. (1996). *Adult and ESL Literacy Learning Self Efficacy Questionnaire*.
- Mills, N., Pajares, F., & Herron, C. (2007). *Self-efficacy of college intermediate French students: Relation to achievement and motivation*. *Language Learning*, 57, 417-442.
- Nasa, G. (2014). *Academic Self-Efficacy: A Reliable Predictor of Educational Performances*. *British Journal of Education*, 2(3), 57-64
- Nasir, M., & Iqbal, S. (2019). *Academic Self-Efficacy as a Predictor of Academic Achievement of Students in Pre Service Teacher Training Programs*. *Bulletin of Education and Research*, 41(1), 33-42.
- Nosratinia, M., Saveiy, M., & Zaker, A. (2014). *EFL learners' self-efficacy, metacognitive awareness, and use of language learning strategies: how are they associated?* *Theory and Practice in Language Studies*, 4(5), 1080.
- Ortega, L (2013). *Understanding Second language Acquisition*, London: Hodder Education
- Özbay, M. (2007). *Özel Öğretim Yöntemleri II*. (2. Baskı). Ankara, Öncü Basımevi
- Özdemir, Ateş Emsal (2006); "Türkiye'de İngilizce Öğreniminin Yaygınlaşmasının Nedenleri," *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 2, Sayı 1,
- P. Pintrich & D. Schunk (1996), *Motivation in Education: Theory, Research & Applications*, 3rd ed. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall,

- Pajares (2002). *Overview of social cognitive theory and of self-efficacy*. (Erişim tarihi: 20.12.2019) <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). *Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance*. Journal of educational psychology, 82(1), 33.
- Pintrich, P.R. & De Groot, E. (1990). *Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance*. Journal of Educational Psychology, 82(1): 33–50.
- Rahimi, A., & Abedini, A. (2009). *The interface between EFL learners' self-efficacy concerning listening comprehension and listening proficiency*. Novitas-ROYAL, 3(1), 14–28.
- Raoofi, S., Tan, B.H., & Chan, S.H.(2012). *Self-efficacy in Second/Foreign Language Learning Contexts*. Canadian Center of Science and Education, English Language Teaching; Vol. 5, No. 11
- Richards. J, Platt. J, & Weber. H. (1985). *Longman Dictionary of Applied Linguistics*.
- Schunk, D. (1982). *Effects of effort attributional feedback on children's perceived selfefficacy and achievement*. Journal of Educational Psychology,
- Schunk, D. H. (1995). *Self-efficacy and education and instruction*. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application* (pp. 281-303). New York: Plenum Press
- Schunk, D. H. (2003). *Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling, goal setting and self-evaluation*. Reading and Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties, 19(2), 159–172
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). *The development of academic self-efficacy*. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Eds.), *A Vol. in the educational psychology series. Development of achievement motivation* (p. 15–31). Academic Press.
- Schunk, D. H., & Rice, J. M. (1993). *Strategy fading and progress feedback: effects on selfefficacy and comprehension among students receiving remedial reading services*. The Journal of Special Education, 27(3), 257–276.
- Sebüktekin, H. (1981) *Yüksek Öğretim Kurumlarımızda Yabancı Dil İzlemleri*. (Foreign language curricula in institutes of higher education). Istanbul: Boğaziçi University Publications
- Sever, S . (1998). *Dil ve İletişim (Etkili Yazılı ve Sözlü Anlatım)* . Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences (JFES), 31 (1)
- Şeker, H., & Gençdoğan, B. (2014). *Psikolojide ve Eğitimde Ölçme Aracı Geliştirme* (2. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Şener, Sabriye, İsmail Kaan Erol. 2017. *Motivational Orientations and Self-Efficacy Beliefs of Turkish Students Towards EFL Learning*. Eurasian Journal of Educational Research. s.67: 251-267.
- Şimşek ÖF, *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*, Ankara: Cem Web Ofset; 2007
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Basımevi.
- Tılfarlıoğlu, F. T. ve Çiftçi, F. Ş. (2011). “Supporting self-efficacy and learner autonomy in relation to academic success in EFL classrooms (A case study). *Theory and Practice in Language Studies*, 1(10), 284-294.
- Tuncer, M, Akmençe, A . (2019). Lise Öğrencilerinin İngilizce Dili Özyeterlik İnançlarının Araştırılması . *Electronic Journal Of Education Sciences*, 8 (16), 97-111.
- Wardhaugh, R. (1987) *Languages in Competition: Dominance, Diversity, and Decline*. Oxford: Basil Blackwell.
- Williams, M. & Burden, R. (1997). *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Williams, M. (1994). Motivation in foreign and second language learning: An integrative Perspective. *Educational and Child Psychology*.
- www.tdk.gov.tr (Erişim tarihi: 20 Ocak 2020)
- Yanar, B.,H. ve Bümen, N.,T (2012). İngilizce ile İlgili Özyeterlilik İnancı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (1), 97-110.
- Yücel E, Dimici K,Yıldız B, T.Bümen N(2017) ,*Son 15 Yılda Yayımlanan İlk ve Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programları Üzerine Bir Analiz*, Ege Eğitim Dergisi 2017 (18) 2: 702-7
- Zhu ,Y., Mustapha, S.M. & Gong, B. (2020). *The Relationship Between English Self-Efficacy And English Language Performance Among Chinese University Students*. *European Journal of Molecular & Clinical Medicine*, 7(3), 2331-2346
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary*