



## Self-Efficacy Beliefs of Students of Primary Education towards Teaching English\*

Dilek İLHAN BEYAZTAŞ\*\*

Received date: 28.05.2017

Accepted date: 13.12.2017

### Abstract

This study aims to determine students' self-efficacy beliefs on teaching at the department of Primary Education. In this scope, semi-structured interviews were conducted with 30 volunteer students on the 4th grade of the department of Primary Education. According to the content analysis, it was found that 4 students believed to be sufficient while 26 students believed to be insufficient in teaching English. students who believed to be insufficient in teaching English stated that they have problems especially in speaking-pronunciation, forming-writing a sentence and preparing for the course properly. Primary Education students affiliated their low confidence in self-sufficiency towards teaching English with grammar-weighted English education without any interaction and practice which is a theoretical and memorization-based education.

**Keywords:** Self- efficacy, teaching English, primary school education, content analysis.

\* I would like to thank the students of " Practice Teaching in Elementary Education I-II" who inspired this article.

\*\* Erzincan University, Faculty of Education, Department of Primary Education, Erzincan, Turkey.  
dilekilhanbeyaztas@hotmail.com

# Sınıf Eğitimi Öğrencilerinin İngilizce Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları \*

Doi numarası: 10.17556/erziefd.316605

Dilek İLHAN BEYAZTAŞ\*\*

Geliş tarihi: 28.05.2017


Kabul tarihi: 13.12.2017

## Öz

Bu çalışmanın amacı, sınıf eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarının belirlenmesidir. Bu kapsamda sınıf eğitimi anabilim dalı dördüncü sınıfta öğrenim gören ve gönüllü olan otuz öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. İçerik analizi sonucunda, dört öğrencinin İngilizce öğretiminde kendisini yeterli, yirmi altı öğrencinin ise kendisini İngilizce öğretimi konusunda yetersiz bulduğu tespit edilmiştir. İngilizce öğretiminde öz-yeterlik inancı düşük olan öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, özellikle konuşma-telaffuz, cümle kurma-yazma ve derse uygun hazırlık yapma noktasında problem yaşayacaklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Sınıf Eğitimi Öğrencileri; İngilizce öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarının düşük olmasının nedenini, teorik ve ezbere dayalı eğitim verilmesine ve İngilizce derslerinin etkileşim ve uygulama olmadan gramer ağırlıklı verilmesine bağlamıştır.

**Anahtar kelimeler:** Öz-yeterlik, İngilizce öğretimi, sınıf öğretmenliği, içerik analizi.

\* Bu makalenin oluşmasına ilham veren "Öğretmenlik Uygulaması I-II" öğrencilerime teşekkür ederim.

\*\*  Erzincan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi, Erzincan, Türkiye. dilekilhanbeyaztas@hotmail.com

## **1. Giriş**

Öz-yeterlik teorisi insanoğlunun kapasitesinde görülen çeşitliliğin bilgisidir (Bandura, 1997, s. 37). Bandura bu çeşitliliğin nedenini, bireylerin var olan kapasitelerine olan inançlarına göre açıklamış ve öz-yeterlik inancının; insanların hissettiklerini, düşündüklerini, kendilerini motive etmelerini ve davranışlarını etkilediğini belirtmiştir (Bandura, 1994, s. 2). Kısaca, öz-yeterlik özel bir durumda gerekli olan davranışları yapabilmek için kişinin kendi kapasitesine yönelik hükmü ve bir görevi gerçekleştirmek için yeteneklerinin değerlendirilmesidir (Pajares, ve Miller, 1994, s. 194).

Bandura'ya göre (1994, s. 2-3) bireylerin öz-yeterliğe ilişkin inançları dört kaynak tarafından etkilenmektedir. Bunlar; deneyim, sosyal ikna, fizyolojik-duygusal durumlar ve dolaylı yaşantılardır. Bireyler herhangi bir konu kapsamında başarılı bir deneyim yaşarlarsa olumlu, başarısız bir deneyim yaşarlarsa olumsuz öz-yeterlik inancını geliştirmektedirler. Ayrıca verilen bir işi gerçekleştirme noktasında sahip oldukları yeteneklere vurgu yapılarak sözel olarak ikna edilen bireyler de olumlu öz-yeterlik inançları gelişmektedir. Olumlu öz-yeterlik inancını geliştirmenin bir diğer yolu da bireylerde stres yaratan durumların varlığını azaltmak, olumsuz duygusal eğilimleri değiştirmek ve kendi fiziksel kapasitelerine ilişkin yanlış yorumlamaların önüne geçmektir. Son olarak, olumlu öz-yeterlik inancı geliştirmede sosyal modeller üzerinden gerçekleştirilmekte olan dolaylı yaşantılarda etkili olmaktadır.

Öğretmen öz-yeterliği ise öz-yeterliğin bir alt kategorisi olup (Ross, 1994, s:3) benzer şekilde “öğretmenin, öğrenci performansını etkileyebilme kapasitesine ilişkin inancı” olarak tanımlanmaktadır (Berman, McLaughlin, Bass, Pauly ve Zellman, 1977; Akt. Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy ve Hoy, 1998, s. 202). Guskey ve Passaro'ya (1994) göre ise öğretmen öz-yeterliği “ zor ve güdülenmesi düşük olan öğrencilerin öğrenmelerinde bile nasıl etkili olunabileceğine ilişkin öğretmenin kendisine olan inancı ve hükmü”dür (Akt. Tschannen-Moran ve diğ., 1998, s. 202).

Bilişsel yeterliklerin gelişmesini sağlanma sürecinde, öğrenme ortamını oluşturma görevi büyük oranda öğretmenlerin yeteneklerine ve öz-yeterlik inançlarına bağlıdır. Kanıtlar göstermektedir ki öğretmenlerin öğretimsel yeterliklerine ilişkin öz-yeterlik inançları; sınıflarında gerçekleştirecekleri akademik aktivitelerin yapısının belirlenmesinde ve öğrencilerin akademik kapasitelerinin değerlendirilmesi sürecinin şekillenmesinde önemli derecede belirleyici olmaktadır (Bandura, 1997, s. 240). Bu bağlamda öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler daha zor olan öğretim süreçlerini başlatmada ve uygulamada çekinmezler (Ross, 1994, s.4), öğrenci motivasyonu ve başarısı üzerinde etkilidirler (Tschannen-Moran ve diğ. 1998, s. 202; Armor ve diğ. 1976), sınıf yönetiminde daha hümanistik yaklaşımları benimserler (Woolfolk ve Hoy, 1990, s. 88), sınıftaki disiplin problemlerini daha etkili bir şekilde yönetebilirler (Rimm-Kaufman ve Sawyer, 2004, s. 322), öğrencilerin öğrenmelerini sağlama konusunda daha ısrarlı ve sınıftaki akademik ortamın devamlılığını sağlamada destekçidirler (Gibson ve Dembo, 1984, s. 570), öğretme-öğrenci sürecini çoğunlukla sınıfın tamamı katılacak şekilde düzenler ve bu süreç boyunca öğrencilerini devamlı gözlemler ve yönlendirirler (Gibson ve Dembo, 1984, s. 578), çok farklı öğretim stratejileri kullanırlar (Czerniak ve Schriver, 1994). Öz-yeterlik inancı düşük olan bireyler ise zorlu görevlerden kaçınırlar ve güç bir görevle karşı karşıya geldikleri zaman nasıl başarıyla üstesinden gelirim düşüncesi yerine kişisel yetersizlikleri, karşılaşacakları engeller ve olumsuz sonuçların bütün türleri üzerinde daha fazla düşünürler. Bu bireyler kolayca stres ve depresyonun kurbanı olurlar (Bandura, 1994, s.2).

Öğretmenlerin çeşitli konu alanlarındaki (matematik, fen vb.) öz-yeterlik inançlarına ilişkin yapılan çalışmaların sayısı artmasına rağmen, yabancı dil öğretiminde öğretmenlerin, özelden öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarına ilişkin yapılan çalışmaların sayısının çok sınırlı olduğu gözlenmektedir (Chaco'n, 2005, s. 258; Dixon, Liew, Daraghmeh, &Smith, 2016, s. 5; Gürsoy, 2013, s.107). Yabancı dil öğretiminde yapılan sınırlı çalışmaların ise özellikle öğrenci motivasyonu ve başarı ekseninde yoğunlaştığı (Masgoret ve Gardner, 2003) çalışma gruplarının yabancı dil öğretmenleri ya da yabancı dil bölümlerinde okuyan öğrenciler üzerinden yürütüldüğü ve ilköğretim düzeyinde yabancı dil dersine giren sınıf öğretmenleri üzerinden yapılan çalışmaların yine yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, evrensel ölçekte ele alındığında, sınıf öğretmenleri için yabancı dil eğitimi ek bir sorumluluk olarak düşünülmektedir (Garton, Copland ve Burns, 2011). Ancak sınıf öğretmenleri, yabancı dil öğretimine yönelik hem olumlu tutum sergilememekte hem de kendilerini yeterli görmemektedirler (Bratož, 2015, s.183; Garton, Copland ve Burns, 2011). Oysaki, yabancı dil öğreniminin en etkili faktörlerinden biri öğretmen olup (Bratož, 2015, s.187; Enever, 2011) başarılı bir dil eğitimi için öğretmenlerin farklı öğretim yaklaşımı sergilemesi ve yabancı dil öğretimine yönelik olumlu tutumlara sahip olması esas görülmektedir (Enever, 2011). Türkiye bağlamında ele alındığında; 1997 yılından itibaren yabancı dil dersi, ilköğretim dördüncü sınıftan (Resmi Gazete, 1997: 4306) 2012 yılında çıkarılan 4+4+4 kanunuyla ikinci sınıftan itibaren zorunlu hale getirilmiştir. Eğitim programlarında hem saat hem de içerik bağlamında güncellemeler yapılsa da Türkiye'nin İngilizce Yeterlik İndeksi (EPI) puanına bakıldığında 47,89 ile çok düşük yeterlik aralığında olduğu görülmektedir (<http://www.theewf.org>, 2016). Türkiye'nin İngilizce Yeterlik İndeksinin düşük olmasının nedenlerinden biride ilköğretim düzeyinde İngilizce derslerine giren öğretmenlerin alan dışından mezun olan öğretmenlerden olmasıdır. MEB'in 2011-2012 eğitim öğretim yılı verilerine göre; 10.413 ilköğretim okulunda 305.201 öğrenci birleştirilmiş sınıflarda eğitim görmektedir. Bu veriye dayalı olarak Türkiye'deki ilköğretim okullarının yaklaşık % 35'i birleştirilmiş sınıf içeren okullardır (<http://www.tegm.meb.gov.tr>, 2012). Bu bağlamda ifade edilen okullarda İngilizce dersleri sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Ancak sınıf eğitimi öğretmenliği lisans programlarını incelendiğinde zorunlu olarak İngilizce öğretimine yönelik bir dersin olmadığı ve temel düzeyde bir İngilizce eğitiminin yürütüldüğü görülmektedir. Özellikle, ilköğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenme noktasında olumlu akademik benlik ve öz-yeterlik algısı oluşturmada etkili olacak sınıf eğitimi öğretmenliği aday öğrencilerinin İngilizce öğretimine ilişkin sahip oldukları öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi önemlidir.

Bu kapsamda bu çalışmada, aşağıdaki sorularının cevabı aranmıştır;

1. Sınıf eğitimi öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öğretimine yönelik öz-yeterlik inançları nedir?
2. Sınıf eğitimi öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öğretimine yönelik olumlu/olumsuz öz-yeterlik inançlarının oluşmasına etki eden faktörler nelerdir?
3. Sınıf eğitimi öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öğretimine yönelik olumlu öz-yeterlik inancının geliştirilmesine yönelik önerileri nelerdir?

## **2. Yöntem**

Nitel araştırmalar, katılımcıların gözlem ve algılarından elde edilen deneyimlere dayalı olarak açıklayıcı ve tanımlayıcı çıkarımlar sağlamaktadır (King, Keohane ve Verba, 1994). Nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenemolojik) deseni ise bir kapsam ya da olgu hakkında bireylerin deneyimleri üzerinden anlamları oluşturmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda, olgu

bilim deseninde araştırma yapanlar; çalışma grubundaki bireylerin bir olgu üzerinden deneyimledikleri ortak noktaların tanımlanmasına odaklanmaktadırlar (Creswell, 2007, s. 57-58). Alan yazın incelendiğinde; deneysel-psikolojik (emprical- transcendental), tanımlayıcı (interpretative), yorumlayıcı ( hermeneutic) gibi farklı olgu bilim deseni yaklaşımlarının olduğu görülmektedir. Bu yaklaşımlardan deneysel-psikolojik olgu bilim yaklaşımı araştırmacıların yorumlarından çok, katılımcıların deneyimlerinin tanımlanmasında ve anlamlandırmasında kullanılmaktadır (Moustakas, 1994). Bu kapsamda, bu çalışmada; sınıf eğitimi öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin İngilizce öğretimine yönelik sahip oldukları öz-yeterlik inançları, bu inancın oluşmasına etki eden faktörler ve olumlu öz-yeterlik inancının oluşmasına ilişkin önerileri belirlenmek istendiğinden nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgu bilim deseninde deneysel-psikolojik olgu bilim yaklaşımı işe koşulmuştur.

### **2.1. Çalışma Grubu**

Bu araştırmanın çalışma grubunu; 2016-2017 yılı bahar döneminde, bir üniversitenin Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda 4. sınıfta okumakta ve gönüllü olan 30 ( 15 kız (%50), 15 erkek (%50)) öğrenci oluşturmaktadır.

### **2.2. Veri Toplama Aracı**

Sınıf Eğitimi bölümünde okuyan öğrencilerin İngilizce öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarını, bu inanca etki eden faktörleri ve öğrencilerin önerilerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun hazırlanması ve uygulanması sürecinde şu basamaklar izlenmiştir:

1. Alanyazın taraması yapılarak öz-yeterlik, öğretmenlerin öğretime yönelik oluşturdukları öz-yeterlik özellikleri, İngilizce öğretimine yönelik öz-yeterlik özellikleri ve İngilizce öğretimine yönelik oluşturulan inanca etki eden faktörler ve bu faktörlerin temel özellikleri ve kapsamı belirlenmiştir.
2. Alanyazından elde edilen bilgiler çerçevesinde belirlenen ölçütler esas alınarak 10 soruluk taslak form oluşturulmuş ve bu taslak form Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda 4. sınıfta okumakta okuyan 3 öğrenciye uygulanmıştır.
3. Alanyazından ve öğrenci görüşmelerinden elde edilen bilgiler doğrultusunda İngilizce öğretimine yönelik öz-yeterlik inancı ve bu inancın gelişiminde etkili olabilecek faktörlerin temel ölçütleri belirlenmiş ve belirlenen ölçütler doğrultusunda görüşme soruları yazılmıştır.
4. Hazırlanan taslak formun kapsam geçerliliğini belirlemeye yönelik 3 konu alan uzmanı, bir Türkçe alan uzmanı ve bir de ölçme değerlendirme alan uzmanından görüş alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler ve değişiklikler yapılmıştır.
5. Hazırlanan taslak formun belirlenen amaca hizmet etme ve anlaşılabilirlik bakımından uygunluğunu belirlemek amacıyla Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenci üç ile görüşme yapılmıştır. Öğrencilerden gelen öneriler doğrultusunda görüşme soruları üzerinde gerekli düzeltme yapılmış ve taslak forma son şeklini vermek amacıyla 3 konu alan uzmanı ile yeniden görüşülerek 7 sorudan oluşan görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formunda "İngilizce öğretiminde kendinizi yeterli görüyor musunuz? Neden? İngilizce öğretiminde hangi konularda zorlanmayacağınızı düşünüyorsunuz? Neden?" gibi açık uçlu sorular yer almaktadır.

### 2.3. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda 4. sınıfta okumakta olan 30 öğrenci ile asıl uygulama yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yapılan görüşmeler ortalama 15-20 dakika sürmüştür. Görüşmeler esnasında, katılımcıların izinleri alınarak görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Ses kayıt cihazına kaydedilen görüşmeler araştırmacı tarafından transkript edilmiştir.

Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde ise içerik analiz tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi "sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesajı, anlam ve/veya dilbilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunma yoluyla sosyal gerçeği araştıran bilimsel bir yaklaşım" (Tavşancıl ve Aslan, t.y., s. 22) olarak tanımlanmıştır. İçerik analizi sürecinde Elo ve Kynagäs (2008, p. 110) tarafından tanımlanan işlem basamakları takip edilmiştir. Bu bağlamda bütün veri, kodları oluşturmak için, birbirinden bağımsız olarak iki araştırmacı tarafından iki kere okunmuştur. Birbiriyle ilişkili olan kodlar üzerinden temalar oluşturulmuştur. Kod ve temaların oluşturulması sürecinde MAXQDA yazılım programı kullanılmıştır. Belirlenen kodlar ve temalara göre veriler tekrar okunmuş ve bu kod ve temalara göre veriler yeniden düzenlenmiştir.

Ayrıca, iç geçerliliği sağlamak için veriler bir alan uzmanı ile sürekli olarak tartışılarak incelenmiştir. Ortaya çıkan kodlar ve temalar üç alan uzmanı tarafından yeniden incelenmiş ve verilen dönütlere göre yeniden düzenlenerek son hali verilmiştir. Nitel verilerde güvenilirliğin hesaplanmasına yönelik Miles ve Huberman (1994, s. 64) tarafından önerilen formül kullanılmış ve araştırmacılar (kodlayıcılar) arasındaki tutarlık 0,82 olarak belirlenmiştir.

### 3. Bulgular

Öğrencilerin İngilizce öğretimine yönelik öz-yeterlik inançları, bu inancın oluşmasına neden olan faktörler ve bu faktörlere ilişkin önerilerini belirlemeye yönelik nitel verilerin içerik analizi "Olumlu Öz-yeterlik İnancı", "Olumsuz Öz-yeterlik İnancı", "Olumsuz Öz-yeterlik İnancının nedenleri" ve "Öneriler" temaları altında belirlenmiştir.

#### 3.1. Olumlu Öz-yeterlik İnancı

Sınıf Eğitimi öğrencilerinden İngilizce öğretimine yönelik olumlu öz-yeterlik inancına sahip olan öğrencilerin görüşmelerinden elde edilen görüşler ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** İngilizce Öğretimine Yönelik Olumlu Öz-yeterlik İnancına İlişkin Görüşler ve Sıklığı

Temalar	Kodlar	Öğrenci (30)	
		f	%
Olumlu Öz-yeterlik İnancı	Kendine güven	4	13,3
	Yeterli konu alan bilgisi	3	10
	Etkinlik tasarlayabilme	4	13,3
	Kelime kazandırmada yeterlilik	4	13,3
	Ders için hazırlık yapmada yeterlilik	4	13,3

Tablo 1 incelendiğinde, 30 öğrenciden 4'ü (%13,3) İngilizce öğretimi noktasında kendine güvendiğini, bu bağlamda ders için hazırlık yapıp etkinlik tasarlayabildiğini ve kelime

kazandırma hususunda kendini yeterli hissettiğini ifade ederken 3'ü (% 10) konu alan bilgisinin yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Olumlu Öz-Yeterlik İnancı temasına ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

### 3.1.1.Olumlu Öz-yeterlik İnancı Temasına İlişkin Öğrenci İfadeleri

#### Kız 7. Öğrenci

*"...Mesela renkleri öğretebilirim, sayıları öğretebilirim bunları öğretebilirim kendi alanımız sınıf öğretmenliği alanı olduğu için öğretebilirim. İngilizce sadece dil farkı var. O Türkçede uyguladığımız yöntemi ile İngilizceye aktarabilirim..."*

#### Erkek 5. Öğrenci

*"...Hiç endişelenmem o anda kaynak kitaptan bakmam yeterli olur zaten. İlkokuldaki konular basit düzeyde olduğu için hemen hatırlarım. Yalnızca bir kere bakmam yeterli olur. Anadolu Lisesi mezunu olduğum için haftada 10'ar saat İngilizce dersimiz vardı. O yüzden ilkokul düzeyi adına bir endişem yok yani..."*

#### Erkek 4. Öğrenci

*"...Şöyle söyleyeyim aslında İngilizceyi eğlenceli bir ders olarak görüyorum ben. Dersin etkin hazırlanması daha kolay olur bizim için çünkü dediğim gibi gramer yapısı olarak öğretemem ama belli kelimeleri öğrenciye kazandırmak için daha farklı çeşitli renkli etkinlikler yapabilirim. Bu konuda bir hazırlık yapmak gerekir kendimde bu konuda yeterli görüyorum..."*

### 3.2. Olumsuz Öz-yeterlik İnancı

Sınıf Eğitimi öğrencilerinden İngilizce öğretimine yönelik olumsuz öz-yeterlik inancına sahip olan öğrencilerin görüşmelerinden elde edilen görüşler ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2.** İngilizce Öğretimine Yönelik Olumsuz Öz-yeterlik İnancına İlişkin Görüşler ve Sıklığı

Temalar	Kodlar	Öğrenci (30)	
		f	%
Olumsuz Öz-yeterlik İnancı	Gerginlik/ stres	20	66,6
	Güvensizlik	26	86,6
	Göreve karşı isteksizlik	6	20
	Göreve başlamama	10	33,3
	Kelime kazandırmada yetersizlik	7	23,3
	Cümle kurma ve yazmada yetersizlik	14	46,6
	Konuşma ve telaffuzda yetersizlik	23	76,6
	Gramer öğretiminde yetersizlik	13	43,3
	Konu alan bilgisi yetersiz	20	66,6
	Ders için hazırlık yapmada yetersizlik	19	63,3

Tablo 2 incelendiğinde, 30 öğrenciden 26'sı (%86,6) İngilizce öğretimi noktasında kendine güvenmediğini, 20'si (%66,6) gergin hissettiğini ve konu alanı bilgisinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca 23'ü (%76,6) konuşma ve telaffuzda, 19'u (%63,3) ders için hazırlık

yapmada yetersiz olduklarını ifade etmişlerdir. Olumsuz Öz-yeterlik İnancı temasına ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

### **3.2.1. Olumsuz Öz-yeterlik İnancı Temasına İlişkin Öğrenci İfadeleri**

#### **Erkek 14. Öğrenci**

*"...İngilizce dersine girme taraftarı olmam çünkü İngilizce ile ilgili yeterli bilgiye sahip değilim yeterli altyapımda yok o yüzden bir tedirginlik yaşarım. Nasıl öğreteceğim, nereden başlayacağımı bilmiyorum. Ne seviyede olduklarını da bilmiyorum. Bu yüzden bir tedirginlik yaşarım. Yani girmemek isterim girmesem olur mu diye bu şekilde yaklaşırım zorundansın derlerse girerim... Ne hissedirim hani hocam İngilizce de sayılar dışında veya kendi ismini söyleme dışında pek fazla bir şey bilmediğimiz için tabii çekinirim geri kaçma eğilimi olur. Bunu haricinde girmemeye çalışırım hani herhangi bir şey bulup kaçmaya çalışırım açıkça söylemek gerekirse..."*

#### **Kız 23. Öğrenci**

*"...Önce söyle söyleyeyim çok fazla bilgim olmadığı bir alan, İngilizceyi öğretebilmek çok zor olacaktır öncelikle. Derse girip anlatmak öğrenci ile ilişki kurmak gerçektende benim için çok zor olacaktır. Hani bunun öğretimini okulumuzda ve üniversitemizde görmedik ben bu konu hakkında İngilizce hakkında pek bir bilgim yok zaten bunu öğrenciye yansıtamadığım için bende ister istemez bir gerginlik oluşacaktır. Öğrenciye bir şey veremeyeceğim. Bir şey veremediğim derse girmek benim için anlamsız olacaktır bir yerde bu benim için bir baskı bir sıkıntı olacaktır bir yerde..."*

#### **Erkek 27. Öğrenci**

*"...Kendimi yetersiz olarak düşünüyorum. Çünkü geçen haftada staj okulunda İngilizce dersine girdim sırf kendimi test etmek için 2. sınıf öğrencileri ama onlar 2. sınıf olmalarına rağmen ben kendimi orada çok yetersiz hissettim. Öğretmenin onlara sorduğu sorulara çocuklar cevap verebiliyor ama ben cevap veremiyorum kağıt üzerinde yazabiliyorum, yapabiliyorum ama sözlü olarak yapamıyorum bunu. Ben tamamen sıkıntı yaşarım diye düşünüyorum çünkü aldığım eğitim sadece kağıt üzerinde bir eğitim, ayrıca bir soru geldiğinde onu kesin cevaplayamam, sözlü olarak cevaplayamam, çocuklara da aktaramam bunu sadece yazılı olarak belki aktarabilirim diğer şekil kesin olarak aktaramam..."*

### **3.3. Olumsuz Öz-yeterlik İnancının nedenleri**

Sınıf Eğitimi öğrencilerinden İngilizce öğretimine yönelik olumlu/olumsuz öz-yeterlik inancının oluşmasına neden olan faktörlere ilişkin öğrenci görüşmelerinden elde edilen görüşler ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3.** Öğrencilerin İngilizce Öğretimine Yönelik Olumsuz Öz-yeterlik İnancının Nedenlerine İlişkin Görüşleri ve Sıklığı

Temalar	Kodlar	Öğrenci (30)	
		f	%
Olumsuz Öz-Yeterlik	Ezber	27	90
İnancının Nedenleri	Gramer ağırlıklı teorik öğretim	23	76,6



Ezbere dayalı sınav ve sınav odaklı çalışma	19	63,3
Etkileşimli öğrenme ortam eksikliği	5	16,6

Tablo 3 incelendiğinde, 30 öğrenciden 27'si (% 90) olumsuz öz-yeterlik inancı oluşma nedeni olarak ezbere dayalı bir öğretimin, 23'ü (%76,6) gramere dayalı teorik bir öğretimin yapılması ve 19'u (%63,3) sınavların ezbere dayalı olarak yapılması olarak ifade etmişlerdir. Olumsuz öz-yeterlik inancının nedenleri temasına ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

### 3.3.1.Olumsuz Öz-yeterlik İnancının Nedenleri Temasına İlişkin Öğrenci İfadeleri

#### Kız 12. Öğrenci

*"...Ben şöyle söyleyeyim; ben köyde okudum ve köyde İngilizce dersi görmedim 5. sınıfa kadar. Altıncı sınıftan sonra başladık. Üniversite kadar İngilizce notum sınıfın en yükseğiydi. Lisedeyken İngilizce dersinde okulda benle bir kız öğrenci vardı. O konuşurken anlıyordu ama ben yapamıyordum. Kelimelerin karşılığı yazılı olarak sınavlarda sorduğunda üstüne simple present tense zaten belli oraya ne geleceği sadece zamanları formülü vardı. Zamanlarını ezberle yerine yerleştir 95- 100 al! Pratik kısmına geldi mi sıfır. Düşünsenize; bu kadar okumuşum hep en yüksek dereceyle gelmişim en iyi dersim İngilizce ama bir ikinci sınıf öğrencisi kadar şey yapamıyorum. Stajda İngilizce öğretmeni dersi anlattığında; öğretmen İngilizce konuşuyor ben sınıfta öyle bakıyorum. Öğretmen bana soru sorduğunda benim yanımdaki ikinci sınıf öğrencisi bana bir şey söyleyebiliyor. Ama ben cevap veremiyorum..."*

#### Erkek 9. Öğrenci

*"...Hep aynı şeyi gördük her zaman grameri gördük birkaç cümle gördük, birkaç örneğini yaptık bitti bizim için İngilizce. Hep bu şekilde devam etti üniversite birinci sınıfta da böyle devam etti o yüzde kendimi yeterli göremiyorum bu konuda..."*

#### Kız 29. Öğrenci

*"...Ben İngilizce dersine kalksaydım, o soruları kendim çözeceydim ya da birebir iki kişilik diyalog kursaydım belki bana getirisi daha çok olurdu. Ama şimdi deftere yaz vize vakti, final vakti kalıp cümleler vardı cümleleri ezberle. Ben ezbere dayalı çalışıyordum. Onları ezberle sınava gir, geçersin zaten birebir diyalog şekli olduğu zaman daha kalıcı olur. Belki üniversitede de materyal gerekebilir sonuçta öğrenciler liseden de o eğitimi eksik alıyorlar ki biz eşit ağırlıktık sadece bir yıl İngilizce eğitimi aldık hani oradan da eksik olarak geldik. Yani yeni gelen öğrencilerinde benden bir farkı olacağını düşünmüyorum..."*

### 3.4.Öneriler

Sınıf Eğitimi öğrencilerinden İngilizce öğretimine yönelik olumsuz öz-yeterlik inancının oluşmamasına yönelik ifade edilen öneriler ve bu önerilerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4.** Öğrencilerin İngilizce Öğretimine Yönelik Olumlu Öz-yeterlik İnancının Oluşturulmasına İlişkin Görüşleri ve Sıklığı

Temalar	Kodlar	Öğrenci (30)	
		F	%
Öneriler	Staj	8	26,6
	Uygulamalı öğretim	25	83,3
	İngilizce Öğretimine Yönelik Ders	17	56,6

Tablo 4 incelendiğinde, 30 öğrenciden 25'i (% 83,3) İngilizce öğretimine yönelik olumlu öz-yeterlik inancının geliştirilebilmesi için uygulamaya dayalı bir öğretimin yapılması gerektiğini, 17'si (%56,6) İngilizce öğretimine yönelik bir dersin açılması gerektiğini ve 8'i (%26,6) okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması I-II derslerinde hem gözlem hem de uygulama noktasında fırsatların oluşturulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öneriler temasına ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

### 3.4.1. Öneriler Temasına İlişkin Öğrenci İfadeleri

#### Erkek 1. Öğrenci

*"...Okullarda İngilizceyi dersleri gözlemlemek istiyoruz bununla ilgili danışman hocalarımızın okullarla görüşmesini rica ediyorum. Hiç anlatmadım hatta girmek için İngilizce öğretmenine talepte bulundum. Ama İngilizce öğretmenine gerek yok dedi almadı. Hiç gözleme yapmadım. Aslında merak ediyorum biz köy okullarına atandığımızda, nasıl öğreteceğiz, nasıl başlayacağız? Deneyim kazanmak istiyordum ama böyle bir cevap gelince bizde girmedik..."*

#### Erkek 30. Öğrenci

*"...Biz İngilizce dersini üniversite 1. sınıfta 2 dönemde aldık ve iki dönemde de öğretmen dersi teorik anlattı. Bu şu şekilde olabilirdi 1. dönem öğretmen anlatırdı 2. dönem bizim öğretimimiz gerçekleşebilirdi, biz nasıl öğretebiliriz nasıl olur bize eğitim verilebilirdi. Seçmeli derse de gerek kalmazdı. Ya da seçmelilerde kendimizi geliştirebileceğimiz dersler alabilirdik..."*

#### Kız 16. Öğrenci

*"...Grup çalışması yaparak öğrenciler birlerine İngilizceyi öğretsinler, anlatsınlar. Heterojen gruplar oluştursunlar ve orada insanlar kendi arkadaşlarını katarak kendileri yeni cümleler kursunlar ve İngilizceyi geliştirsinler. Biz gidip kitaptan o gramer yapısını aynısını ezberleyip sınava girmeyelim. Biz kendimiz iyi kötü bir şeyler biliyoruz cümleyi kendimiz oluşturalım. Biz kelimeleri mesela nasıl öğrenciye kazanabiliriz, hangi etkinlikler yaparak öğrenciye kazandırabiliriz bunu kurgusunu beraber aynı grup içerisinde oluştursunlar. Bunları bize sunsunlar böyle etkileşimli olarak düşünüyorum. Çünkü biz direk öğretmen gidip tahtayı direk grameri yazmasın, bize cümle ezberlettirmesin, kelime ezberlettirmesin bunu biz kendimiz bir şey oluşturalım böyle daha iyi olacağını düşünüyorum..."*

#### **4. Tartışma ve Sonuç**

İçerik analizi sonucunda, çalışma grubunu ifadeleri incelendiğinde; dört öğrencinin İngilizce öğretiminde kendisini yeterli, yirmialtı öğrencinin ise yetersiz bulduğu görülmüştür. İngilizce öğretiminde öz-yeterlik inancı düşük olan öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde, özellikle konuşma-telaffuz, cümle kurma-yazma ve derse uygun hazırlık yapma noktasında problem yaşayacaklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde ise; hem sınıf öğretmenliği mezunları hem de öğrencileri üzerinde İngilizce öğretiminde geliştirdikleri öz-yeterlik inançlarını tespit etmeye yönelik bir araştırmanın yapılmadığı tespit edilmiştir. Çalışmaların yoğunlukla İngilizce öğretmenleri ve İngilizce alanında ki ilgili bölümlerde okuyan üniversite öğrencileri üzerinde ve daha çok genel tutum kapsamı üzerinden yapıldığı gözlenmiştir. Ayrıca çok az çalışmada -her ne kadar örneklem/çalışma grubu bağlamında benzerlik bulunmasa da ve birebir aynı konu üzerinden yürütülme de - araştırmada ulaşılan sonuçlara benzer bulgulara ulaşıldığı gözlenmiştir. Bu bağlamda, Bratož (2015, s.189) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmeliği bölümünde öğrenim görmekte olan 53 öğrencinin İngilizce öğretimine yönelik genel tutumları araştırmış ve çalışma sonucunda öğrencilerin %66,1'inin İngilizce öğretimini zor bulduğu, % 28,2'sinin ise "kendilerinin İngilizce öğretebileceklerini hayal bile edemeyeceklerini" ifade ettiklerini bulmuştur. Öğrencilere İngilizce öğretiminde en zor buldukları şeyler sorulduğunda ise sırasıyla; zamanlar, gramer, kelime dağarcığını geliştirme vb. noktaları zor bulduklarını ifade etmişlerdir. Uztosun (2016) tarafından yapılan çalışmada ise ilkökul düzeyinde İngilizce öğretimi dersine girecek olan İngilizce öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerinde benzer noktalarda öz-yeterlik inançlarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Tarcanlıoğlu (2001), yaptığı çalışmada İngilizce öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin özellikle okuma çalışmaları bağlamında kendilerini yeterli hissetmediklerini tespit etmiştir. Ancak, Shinde ve Kerekatti (2012) tarafından yapılan araştırmada ise yabancı dil bölümünde okuyan 100 öğrenci üzerinde çalışma yapılmış ve çalışma sonucunda öğrencilerin %90'ının kendilerini çocuklara yabancı dil öğretimi noktasında yeterli gördüklerini tespit edilmiştir. Ayrıca, çalışma grubu; İngilizce öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarının düşük olmasının nedenini, teorik ve ezbere dayalı eğitim verilmesine ve İngilizce derslerinin etkileşim ve uygulama olmadan gramer ağırlıklı verilmesine bağlamıştır. Uztosun (2016) tarafından yapılan çalışmada da öğrenciler düşük öz-yeterlik inancının gelişmesine neden olan faktörler kapsamında benzer açıklamalarda bulunmuşlardır. Çalışma grubu ayrıca, İngilizce öğretimine yönelik olumlu öz-yeterlik inancının gelişebilmesi için yabancı dil derslerinin uygulama düzeyinde ve etkileşim içerisinde işlenmesi gerektiğini, hem öğretme-öğrenme sürecinin hem de değerlendirme sürecinin ezberden uzak olması gerektiğini ve okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması I-II derslerinin uygulama ağırlıklı ve etkili bir şekilde kullanılması gerektiği yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

#### **4.1. Öneriler**

Gelişmiş ülkeler seviyesine ulaşmak ancak günceli takip etmekle başlamaktadır. Günceli takip etmenin ayaklarından biride gelişmiş olan ülkelerin gelişim süreçlerini anlamlandırabilmekten geçmektedir. Şurası çok açıktır ki bugün dünyada bilim ve teknolojinin dili İngilizcedir ve ancak bu dil vasıtasıyla gelişmeler takip edilmektedir. Türkiye'de de son dönemde özellikle İngilizce derslerinde içerik ve zaman bağlamında birtakım yeni uygulamalar gündeme getirilse de bu uygulamaların yeterli olmadığı görülmektedir. Özellikle eğitim programlarında ifade edilen

iletişimsel ve etkileşimsel yaklaşımların gerçekten aktif hale getirildiği sınıf ortamlarının hayata geçirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, bunu hayata geçirecek öğretmen adaylarının lisans düzeyinde eğitimlerinin uygulama temelinde yürütülmesi önemlidir. Sınıf eğitimi anabilim dalı programları incelendiğinde İngilizce öğretimine yönelik (seçmeli dersler hariç) bir dersin yer almadığı görülmektedir. Lisans kapsamında zorunlu İngilizce öğretimi dersinin bulunmama gereçlerinden biri İngilizce dersinin alan öğretmenleri tarafından verilecek olmasıdır. Oysaki bu yaklaşım gerçek yaşamda karşılığını bulmamaktadır. Özellikle istihdam edilme biçimleriyle ilgili problemler, uzun dönem stratejik planların yapılmaması bu dersin sınıf eğitimi öğretmenleri tarafından yürütülmesine neden olmaktadır. Üniversite ve MEB arasında uygulamalarda koordinasyonun sağlanması bağlamında sınıf eğitimi ana bilim dalında zorunlu olarak “İngilizce öğretimi” dersi açılabilir. Ayrıca, sınıf eğitimi lisans programı birinci sınıfta yer alan “Yabancı Dil I-II” derslerinin gramer ağırlıklı teorik yapıdan kurtarılarak öğrencilerin katılımının esas alındığı uygulamalar içinde yürütülmesi bilginin doğasını kazanması anlamında önerilebilir. Yine öğrencilerin İngilizce öğretimine yönelik gelişimlerini sağlamak amacıyla “Okul deneyimi” ve “Öğretmenlik Uygulaması I-II” derslerinde İngilizce derslerinin öğretme-öğrenme sürecine yönelik gözlem ve uygulama yapma fırsatlarının oluşturulması önerilebilir.

Ayrıca, bu çalışma; küçük bir çalışma grubu ile yürütülmüş olmasına rağmen, özellikle yabancı dil öğretimine yönelik süreçteki mevcut problemlerin varlığını, olası problem nedenlerini ve öğretmen adaylarının yabancı dil öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarını ortaya koyması bağlamında önemlidir. Ancak, özellikle çocuklara yönelik yabancı dil öğretiminde öğretmen ve öğretmen adaylarının sahip oldukları öz-yeterlik inancı pek çok faktör tarafından etkilenmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmanın farklı sosyo-kültürel ve daha büyük çalışma gruplarındaki yansımalarının nasıl olduğunun araştırılması gerekmektedir. Önerilen bu çalışmalarla, daha derinlemesine ve kapsamlı bulgulara ulaşarak, eğitimcilere; öğrenme ve öğretimin doğasını daha nitelikli bir şekilde anlama fırsatı sağlanacağı düşünülmektedir.

## **Kaynaklar**

- Armor, D., Conroy-Oseguera, P., Cox, M., King N., Mc Donnell, L, (1976) “Analysis of the school preferred reading programs in selected Los Angeles minority schools”. (Rep. No. R-2007-LAUDS). Santa Monica, CA: RAND. (ERIC Document Reproduction Service No. 130243)
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), Encyclopedia of human behavior (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], Encyclopedia of mental health. San Diego: Academic Press, 1998). <http://www.des.emory.edu/mfp/Bandura1994EHB.pdf> web adresinden 20 Nisan 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Bandura, A. (1997). *Self efficacy the exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company
- Bratož, S. (2015). Pre-Service teachers' attitudes towards learning and teaching english to young learners. *Revija za elementarno izobraževanje št. 1-2, 8(1/2)*, 181-197.
- Chacón, C.T. (2005). Teachers' perceived efficacy among English as a foreign language teachers in middle schools in Venezuela. *Teaching and Teacher Education, 21*, 257-272.
- Creswell, J.W.(2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.), Thousand Oaks, CA: Sage

- Czerniak, C. M., & Schriver, M. L. (1994). An examination of preservice science teachers' beliefs and behaviors as related to self-efficacy. *Journal of Science Teacher Education*, 5(3), 77-86.
- Dixon, L. Q., J. Liew, A. Daraghmeh, & D. Smith. (2016). Pre-Service Teacher Attitudes Toward English Language Learners. *NABE Journal of Research and Practice*, 7(1), 1-31.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115. doi: 10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x.
- Enever, Janet (ed.). 2011. *ELLiE: Early language learning in Europe*. London, UK: The British Council.
- Garton, S., F. Copland, and A. Burns. 2011. *Investigating Global Practices in Teaching English to Young Learners*. ELT Research Papers 11-01. London: The British Council.
- Gibson, S. & Dembo, M., (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Gürsoy, E. (2013). Prospective ELT teachers' attitudes toward the English language in an EFL context, *Journal of International Education Research*, 9 (1), 107-114 .
- King, G., Keohane, R. O., & Verba, S. (1994). *Designing social inquiry: Scientific inference in qualitative research*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Masgoret, A.-M. ve Gardner, R. C. (2003). Attitudes, motivation and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language Learning*, 53, 123-163.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. London, UK: SAGE.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pajares, F. ve Miller M. D. (1994). Role of Self-Efficacy and Self-Concept Beliefs in Mathematical Problem Solving: A Path Analysis. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 86, No. 2, 193-203.
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Millî Eğitim Temel Kanunu, Çıracılık ve Meslek Eğitimi Kanunu, Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile 24.3.1988 Tarihli ve 3418 Sayılı Kanunda Değişiklik Yapılması ve Bazı Kâğıt ve İşlemlerden Eğitime Katkı Payı Alınması Hakkında Kanun (1997, 18 Temmuz ). Resmi Gazete (Sayı: 4306.) Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23084.pdf>
- Rimm-Kaufman, S. E., & Sawyer, B. E. (2004). Primary-grade teachers' self-efficacy beliefs, attitudes toward teaching, and discipline and teaching practice priorities in relation to the Responsive Classroom Approach. *Elementary School Journal*, 104(4), 321 - 341
- Ross, J. A. (1994). The impact of an in-service to promote cooperative learning on the stability of teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 10 (4), 381-394.
- Shinde, M.B., & Karekatti, T.K. (2012). Pre-service teachers' beliefs about teaching English to primary school children. *International Journal of Instruction*, 5(1), 69-86.
- Tarcanlıoğlu, L. (2001). "Pre-Service Teachers as Readers and Future Teachers of EFL Reading", *TESL-EJ*, Vol. 5. No.3, A-2.

Tavşancıl, E. ve Aslan, A. E. (t. y.). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. yayın yeri bilgisi yok: epsilon yayınevi.

Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). "Teacher efficacy: Its meaning and measure", *Review of Educational Research*. 68 (2), 202-248.

Uztosun, M. S. (2016). Pre-service and In-service English Teachers' Efficacy Beliefs about Teaching English at Primary Schools. *Elementary Education Online*, 15(4), 1191-1205

Woolfolk, A. E., and Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology* 82(1), 81-91.

<http://www.theewf.org/uploads/pdf/ef-epi-2016-english.pdf> 16.08.2017 tarihinde erişilmiştir.

[https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2012\\_10/11110255\\_birlestirilmis\\_snflar\\_haf\\_ders\\_prg.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/11110255_birlestirilmis_snflar_haf_ders_prg.pdf) 14.06.2017 tarihinde erişilmiştir.

## **Extended Summary**

### **1. Introduction**

Teacher self-efficacy is a sub-category of self-efficacy (Ross, 1994, p.3) and defined as "the belief of teacher in his/her own capacity to affect student performance" (Berman, McLaughlin, Bass, Pauly and Zellman, 1977; cited by Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy and Hoy, 1998, p. 202). In the process of developing cognitive skills, the responsibility of ensuring a learning environment is mostly related to skills and self- efficacy beliefs of teacher. There are evidences which prove that self- efficacy beliefs of teachers towards their educational self-efficacy are significantly determinant factors to determine the structure of academic activities to be conducted in classroom and to shape the process of assessing academic capacities (Bandura, 1997, p. 240). In this scope, it is important to detect self-efficacy beliefs of pre-service teachers at the department of primary school towards teaching English which will be effective to shape a positive academic self-concept and self-efficacy perception for primary school students towards learning English. This study aims to determine the self-efficacy beliefs of students teaching English at the department of primary school education .

### **2. Method**

Qualitative research method has been applied in this study since it is aimed to determine the self-efficacy beliefs of students of primary education on teaching English, effective factors in these beliefs and suggestions to ensure a positive self-efficacy. The research group included 30 volunteer students (15 female (50%) and 15 male (50%) on the 4th grade of the Department of primary education in the Faculty of Education in Erzincan province in spring semester of 2016-2017 academic year.

### **3. Findings**

Semi-structured interviews were conducted with 30 volunteer students on the 4th grade of the department of primary education. According to the content analysis, it was found that 4 students believed to be sufficient while 26 students believed that they were insufficient in teaching English. In this scope, out of 30 students, 26 (86.6%) reported that they had no self-confidence in teaching English and 20 (66.6%) reported that they felt nervous and insufficient in subject area. In addition, 23 students (76.6%) reported that they were insufficient in speaking and pronunciation while 19 students (63.3%) reported that they were insufficient in preparing for the course. Furthermore, out of 30 students, 26 (86,6%) reported that they preferred memorization-based education as they had negative self-sufficiency believes. On the other hand, 23 of them (76.6%) reported that they preferred grammar-based theoretical education and 19 (63.3%) reported that they preferred memorization-based examinations as a reason. In addition, out of 30 students, 25 (83.3%) stated that practice-based teaching was needed; 17 (56.6%) stated a course on teaching English was needed and 8 (26.6%) stated that both observation and practice opportunities were needed to be ensured in school experience and teaching practice I-II courses in order to develop a positive self-sufficiency belief.

### **4. Discussion and Results**

According to the content analysis, it was found that 4 students believed to be sufficient while 26 students believed to be insufficient in teaching English. The statements of the students who

believed to be insufficient in teaching English showed that they had problems particularly in speaking-pronunciation, forming-writing a sentence and preparing for the course properly. In the literature, there is no research conducted to determine the self-efficacy beliefs of neither the graduates nor the students of primary school education on teaching English. It is observed that majority of the studies have been conducted on English teachers and university students at English language departments. In addition, it is observed that a few studies had similar findings with the present study although there was no similarity in terms of sampling/study group. In this scope, in a study conducted by Uztosun (2016), self-efficacy beliefs of students at the department of English teaching who will teach English teaching course at primary school level were found low at similar points. Similarly, in a study conducted by Tarcanlıoğlu (2001), it was found that students at the department of English teaching did not feel sufficient themselves particularly within the scope of reading activities.

Students of Primary school education affiliated their low confidence in self-sufficiency on teaching English with grammar-weighted English education without any interaction and practice which is a theoretical and memorization-based education. In the study of Uztosun (2016), students made similar statements regarding the factors which lead to low students belief. Furthermore, related suggestions showed that foreign language courses should be given on practice level and in interaction; both teaching-learning process and assessment process should be away from memorization; school experience and teaching practice I-II courses should be used effectively with practice-based approach in order to develop a positive students belief on teaching English.

**Araştırma makalesi:** İlhan Beyaztaş, D. (2018). Sınıf eğitimi öğrencilerinin İngilizce öğretimine yönelik öz-yeterlik inançları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 20(1), 265-280.