



RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVEL OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING AND THE COGNITIVE AND AFFECTIVE FEATURES OF STUDENTS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS SCHOOL

(BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL ÖĞRENME DÜZEYİ İLE BAZI BİLİŞSEL VE DUYUŞSAL ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ)

A. Seda SARACALOĞLU¹
S. Rana VAROL²
İlke EVİN GENCEL³

ABSTRACT

The importance of knowing a foreign language is a fact accepted by everyone. Learning a foreign language requires an affective and functional education. The research on the relationship between foreign language learning level and cognitive and affective features is significant to create effective learning environments. This study, in accordance with this purpose, utilized one group pretest-posttest design and examined the relationship between foreign language learning level of university students in the preparatory school of foreign languages and their cognitive and affective features. 39% (n=86) of the participants consisted of the students are female, and 61% (n=122) are male. To determine the affective features within the framework of the study, Attitude Scale towards Foreign Language (Saracaloğlu,1992) and Academic Self-Concept Scale (Arseven, 1979) were utilized while in order to determine the cognitive features, the average of high school grade points, foreign language success in high school, attendance to courses and final grade in preparatory school were taken into consideration. The study determined that there are highly positive relationships between success level of foreign language preparatory class, and attitude towards foreign language, academic self-concept, success average of foreign language, average of high school diploma grade and attendance to courses.

Keywords: Students of Physical Education and Sports School, foreign language, affective features, cognitive features.

ÖZET

Yabancı dil bilmenin önemi, herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir. Yabancı dilin öğrenilmesi, etkili ve işlevsel bir eğitimi gerektirmektedir. Yabancı dil öğrenme düzeyi ile bilişsel ve duyuşsal özellikler arasındaki ilişkilerin araştırılması, etkili öğrenme ortamlarının oluşturulması açısından önemlidir. Bu noktadan hareketle gerçekleştirilen eldeki araştırmada tek grup öntest-sontest deseni kullanılmış ve yabancı dil hazırlık okuluna devam eden üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğrenme düzeyleri ile bilişsel ve duyuşsal özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ege Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinden oluşan katılımcıların %39'u (n=86)'u kız, %61'i (n=122)'i erkek öğrencidir. Araştırmada duyuşsal özellikleri belirlemek üzere Yabancı Dile Yönelik Tutum Ölçeği (Saracaloğlu,1992) ve Akademik Benlik Tasarımı Ölçeği (Arseven, 1979) kullanılmıştır. Bilişsel özellikleri belirlemek için, ortaöğretim diploma notu ortalaması, lise yabancı dil başarıları, derse devam durumu ve hazırlık sınıfı başarı notlarından yararlanılmıştır. Araştırmada yabancı dil hazırlık sınıfı başarı düzeyi ile yabancı dil tutumu, akademik benlik tasarımı, yabancı dil başarı ortalaması, lise diploma notu ortalaması ve derse devam durumu arasında oldukça yüksek ve pozitif ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

Keywords: BESYO öğrencileri, yabancı dil öğrenme, duyuşsal özellikler, bilişsel özellikler.

¹ Prof.Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, sedasaracal@gmail.com

² Prof.Dr., Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ranavarol@gmail.com

³ Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ilke.evin@gmail.com

SUMMARY

Introduction

Knowing a foreign language has a critical importance for university students. However, a functional foreign language education is not able to be provided in the primary and secondary education institutions. Therefore, this education is provided in the level of university. In addition, foreign language education has become considerably important for the cultural and educational adaptation given the policy of Turkey for EU membership. In the education of foreign language, affective features as well as cognitive domain behaviors have a significant place. In the recent years, there has been an increasing tendency towards determining the role of affective factors. It is reflected that the research on the relationship between the foreign language learning levels of university students and their cognitive and affective features would contribute to the literature.

Purpose

There seems to be a limited number of studies on the factors which can affect foreign language learning of physical education and sports school (PES) students in Turkey. For this reason, it has been necessary to determine certain cognitive and affective features of students in preparatory class which might be associated with the level of foreign language learning. In accordance with this need, this study aims to examine the relationship between certain cognitive and affective features and the level of foreign language learning of the students in the PES.

Method

This study was conducted by using a one group pretest-posttest design. Though this design is considered as a quasi-experimental design due to the lack of control or comparison group, but it provides information on the changes in present situation without carrying out any empirical process or interfering the process. In this study, academic self-concept and attitudes towards foreign language considered to have a potential effect in achieving the aims of the study were discussed as affective variables. As cognitive behaviors, average of high school grade points and success of foreign language of the students in high school were examined. Furthermore, attendance of the students to foreign classes in the preparatory program were analyzed as a variable which might affect the success.

The participants of the study consisted of all of the students in the PES of Ege University who are enrolled in Foreign Language Preparatory Program. A total of 208 students including 39% (n=86) female students and 61% (n=122) male students participated in the study.

In order to determine the affective features, Attitude Scale towards Foreign Language (Saracaloğlu, 1992) and Academic Self-Concept Scale (Arseven, 1979) were utilized in the stud. In order to determine the cognitive features, the average of high school grade points, foreign language success in high school, attendance to courses and final grade in preparatory school were taken into consideration.

The data of the study were analyzed firstly by means of Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk normality test and the data was found to show a normal distribution. Therefore, parametric tests were conducted in statistical analyses. In accordance with the aims of the study, related t-test, one-way analysis of variance as well as single-factor analysis of variance (ANOVA) and Scheffe for the repeated measurements of final grades in first-second terms and in end of term, and LSD test were carried out. Pearson's correlation coefficients were calculated and multiple regression analysis was conducted. In the calculation of effect sizes, Cohen's *d* formula for t-tests and eta square formula for variance analysis were carried out.

Discussion and Conclusion

The scores of attitudes towards foreign language in the beginning and end of term and of academic self-concept of the participants, and attendance in the first and second term of the participants show differences. The values of students examined in the study showed a decrease in second term. This situation may result from the increase in trainings and matches of the students who are athletes. The negative effects of this intensive life style on foreign language learning process are concluded to be eliminated by means of functional education programs. In this respect, the necessity to evaluate the foreign language programs of preparatory schools emerged. Foreign language programs should be thoroughly evaluated and improved by means of program development studies. When the averages of attendance to first and second terms of the students were analyzed, the rate of attendance to second-term courses was found to significantly decrease. This situation is concluded to result from the trainings and matches increasing especially in second term. Ensuring the attendance of the students to courses is principally important in foreign language learning. Therefore, this situation should be taken into consideration in the planning of sport activities of the students in foreign language preparatory school during this process.

The averages of the foreign language success of the participants were observed to increase relatively in the second term and in the end of term. That the averages of the final grades of the students were only one point higher than the averages in the first term is concluded to the existence of inaccurate aspects of education program. Therefore, the program should be evaluated in detail in terms of aim and content as well as in terms of education level and implementation, and the opinions of faculty members and students on the process of program should be taken into consideration. When the success levels of foreign language of students were analyzed in terms of their attitude scores towards foreign language and their scores of academic self-concept, the students with high scores of above-mentioned affective features were found to have also significantly high success scores. It is obvious that instilling positive affective features to students is an effective way in order to increase their levels of foreign language learning. For this reason, it is critical that the process of foreign language learning should be attractive and enjoyable for students. Therefore, various activities, presentations prepared in an appropriate language level for students, and contests can be carried out. Student-

centered contemporary teaching approaches and various drama techniques can make foreign language learning attractive. Additionally, adequate consciousness-raising for students about the future contributions of foreign language learning is concluded to enable them to be more eager. In this respect, providing guidance service is suggested.

When the averages of high-school foreign language scores and foreign language success of preparatory school of the participants were analyzed, the students with foreign language scores of “good” and “very good” in secondary school level were observed to be more successful in preparatory school. This situation indicates the importance of foreign language education in secondary schools. In this respect, the functionality of foreign language education programs in secondary schools should be examined, and the process underlying foreign language learning in a sense should be evaluated and improved.

The study determined relatively high and positive relationships between the success level of foreign language preparatory class, and attitude towards foreign language and academic self-concept. The affective features in the study can explain .82 of the variance in the success. However, academic self-concept accounts for 44% of the variance in the success when attitude towards foreign language is fixed, which put forwards that the most important factor for success level of foreign language preparatory school is academic self-concept. In this respect, the importance of the adoption of positive academic self-concept by students is obviously indicated. In developing positive academic self-concept, students should be introduced to the conditions in which they can be successful, and faculty members should be enabled to develop positive expectations. The necessity of in-service training for faculty members should be determined and appropriate measures should be taken according to the results of needs analysis.

The success level was determined to rise as academic self-concept increases. In this case, it can be stated that there is an interaction between success level and academic self-concept, and this interaction affects learning level. The success levels of participants with moderately good or good averages of high-school grade point do not show any statistical difference. In addition, the success level of foreign language rises as the average of high school grade point increases. In this case, it can be stated that students having success in high school are also successful in preparatory class. However, this situation is not statistically significant and the averages of their diploma scores are at “moderate” level. Many studies put forward that there are positive correlations between time devoted to learning and success/competency. In this study, quite high and positive correlations between .88 and .91 were found between attendance to classes and foreign language learning level. In this respect, it can be stated that there is a consistency among above-mentioned studies.

As a general result, the study with the aim of contributing to the literature found a “positive” attitude towards foreign language and academic self-concept of participants and a “moderate” level foreign language success. The most important variables affecting foreign language success were also found to be attendance to

class, foreign language success in high school, academic self-concept and attitude towards foreign language.

GİRİŞ

Günümüzde yabancı dilin önemi yadsınamaz boyutlara ulaşmıştır. Buna göre, üniversiteli gençlerin yabancı dil bilmesi kritik bir öneme sahiptir. Ne var ki, ilk ve ortaöğretim kurumlarında işlevsel bir yabancı dil eğitimi verilemediği için, söz konusu eğitim üniversite düzeyine taşınmıştır. Çeşitli kaynaklarda da Türkiye’de ortaöğretim düzeyinde yabancı dil eğitimin yeterli düzeyde verilemediği ifade edilmektedir (Aydın, 2003; Erdem & Morgil, 1992; Demirel, 1991; 1983, Saracaloğlu & Varol, 2007). Özellikle Anadolu Liselerinin hazırlık sınıflarında verilen eğitimin hedeflerine ulaşmadığı, yeterli olmadığı, öğretmenlerin de yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Çelebi, 2006; Erdem & Morgil, 1992, Tosun, 2006).

Yapılan bir araştırmada (Çalış, 1995); üniversite birinci sınıf öğrencileri, yabancı dil öğretiminin ortaöğretimde çözülmesi gerektiğini belirtmekte ve yabancı dil hazırlık sınıfı uygulamasını önermektedirler. Aynı şekilde, Ortaş (2003) ve Erkaya (1997) da yabancı dil sorununun öncelikle üniversite öncesinde çözümlenmesini, bu mümkün olamıyorsa üniversitelerde açılan hazırlık sınıflarında öğretilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Nitekim Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi gibi bazı devlet üniversiteleri yabancı dille öğretim yapmakta, bazı üniversiteler de hazırlık sınıfları/programları açarak öğrencilere yabancı dil öğretmeye çalışmaktadır. Günümüzde yabancı dille öğretim yapmakta olan okul sayısının 493 olmasının (<http://www.meb.gov.tr>) yanında, Vakıf Üniversitelerinin hemen hemen tamamında da yabancı dille öğretim yapılması, bu kanıyı destekler mahiyettedir.

Bunun yanı sıra Türkiye’nin AB üyeliğine yönelik politikası göz önüne alındığında, kültürel ve eğitimsel uyum adına yabancı dil öğretimi daha büyük bir önem kazanmış, çocuk ve gençler en az bir yabancı dil, özellikle de İngilizce öğrenmeye özendirilmiştir. Nitekim dünyada en çok konuşulan ikinci dil İngilizce’dir ve bu rakam 514 milyon kişidir (<http://www.infoplease.com>). Günümüzde Almanca ve Fransızca öğrenen öğrenci sayısı azalmış ve “dilin küreselleşmesi” sürecinde İngilizce “dünya dili” haline gelmiştir (Dörnyei & Csizer, 2002; Graham, 2004; Lambert, 2001). Bu nedenle araştırmalar, ikinci ya da yabancı dil öğretimi ve bunu etkileyen faktörler üzerinde yoğunlaşmıştır.

Yabancı dil öğretiminde, bilişsel alan davranışlarının yanı sıra duyuşsal özellikler de büyük önem taşımaktadır. Lisedeki genel başarı düzeyi, ilgili alandaki önceki başarılar ve derse devam/katılım, öğrencinin bilişsel hazırbuluşluk düzeyini etkileyerek öğrenme düzeyini yükseltmektedir. Özellikle yabancı dil öğrenmede sınıf ortamı kritik bir önem taşımaktadır. Bu süreçte; program, kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenme stratejileri, materyal, yabancı dile zaman ayrılması, ailenin ve yabancı dil öğretmenin tutumu, motivasyon gibi özellikler öğrencinin yabancı dile ilişkin tutumunu etkilemektedir. Bunun yanı sıra,

öğrencinin sınıf arkadaşları ve öğretmeni ile olan ilişkisi yabancı dil yeterliğinde/başarısında temel etkiye sahiptir (Chambers, 1999; Chan, 1996; Çetin, 1990; Ellis, 2002; Gardner, 1985; 1988; Gardner & MacIntyre, 1993; Graham, 2004; Oxford, 1994; 1990; 1989; Öner & Gediklioğlu, 2007; Sankaran, Sankaran & Bui, 2000; Yashima, 2002).

Son yıllarda, ikinci ya da yabancı dil öğrenmede duyuşsal faktörlerin rolünü belirlemek için gittikçe artan bir eğilim bulunmaktadır. Duyuşsal alan, benlik saygısı, motivasyon, kaygı, empati, öz-yeterlik, tutum vb. gibi bazı kişisel özellikleri kapsamakta ve bu özellikler dil öğrenmedeki temel faktörler olarak görülmektedir (Andres, 2002; Brown, 1994; MacIntyre & Gardner, 1991; Moskowitz, 1999; Oxford, 1994; 1990; 1989; Rodriguez & Abreu, 2003; Rossiter, 2003). Özellikle öğrenci tutumları, yabancı dil öğrenmedeki başarı düzeyini etkilemekte ve başarı da öğrenciyi etkilemektedir. Başka bir anlatımla, öğrencinin yabancı dile ilişkin olumlu tutumu, başarı düzeyini yükseltmektedir. Aksine, öğrencinin olumsuz tutumu da başarısızlığı pekiştirebilmektedir (Ellis, 2002; Hussein, 2010; Mitchell & Myles, 1998). Yine çeşitli araştırmalarda; önceki başarılı öğrenme deneyimlerinin, öğrencilerin sonraki öğrenme düzeylerindeki başarısını ve tutumlarını olumlu etkilediği vurgulanmaktadır. Öğrencinin başarı ya da başarısızlık beklentisinin yanı sıra, öz-yeterlik düzeyinin de onun yabancı dil öğrenme motivasyonu üzerinde önemli bir etkiye sahip bulunduğu ve bunun dil başarısı ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Ehrman, 1996; Karahan, 2007; Oxford & Shearin, 1994; Tsuda 2003, Tremblay & Zimmerman, 1995).

Yabancı dile yönelik tutumlar ile ilgili çalışmalar; öğrenci tutumlarının genellikle olumlu bulunduğunu ve tutumun başarı/yeterlik ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. (Baştürkmen, 1990; Buschenhofen, 1998; Donitsa-Schmidt, Inbar & Shahamy, 2004; Graham, 2004; İnal, Evin & Saracaloğlu, 2005; Saracaloğlu, 2000; 1996; 1995; 1994; 1992; Yashima, 2002).

Duyuşsal özelliklerden olan akademik benlik tasarımı (ABT), öğrenme süreçlerini dolayısıyla başarıyı etkileyen bir diğer önemli etmendir. ABT, bir öğrencinin belli bir akademik uğraşı karşısında, diğer öğrencilere göre kendisinin ne kadar yetenekli olduğu hakkında geliştirdiği kanısı, öğrencinin öğrenme deneyimlerine bağlı olarak herhangi öğrenmeyi gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceğine ilişkin kendini algılayış tarzı olarak tanımlanmaktadır (Arseven, 1979; Senemoğlu, 2013). Bloom (1979)'a göre, öğrencinin önceki başarısı, akademik benlik tasarımı etkilemekte ve ABT de sonraki öğrenme başarısını etkilemektedir. Benzer giriş davranışlarıyla öğrenme-öğretme sürecine giren öğrencilerden başarısızlığa uğrayanların akademik benlik tasarımlarının olumsuzlaştığı ve bireysel öğrenme düzeylerinin düştüğü, başarı ile karşılaşan öğrencilerin ise akademik benlik tasarımlarının ve öğrenme düzeylerinin yükseldiği görülmektedir (Bloom, 1979; Lau & Chan, 2001; Marsh, Trautwein, Lüdtke, Köller & Baumert, 2005). Nitekim başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin ABT'lerinin yüksek (Lau & Chan, 2001; Newfield & McElyea, 1983), akademik benlik tasarımları yüksek olan öğrencilerin öğrenme düzeylerinin de yüksek olduğu (Pehlivan & Köseoğlu, 2010; Tan 2010), ABT'nin başarı üzerindeki etkisinin

başarının ABT üzerindeki etkisinden daha güçlü bulunduğu (Marsh ve ark., 2005) vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra, başarı düzeyi yüksek, orta ve düşük olan öğrencilerin, akademik benlik tasarımları arasında farklılıklar bulunduğu, başarıları orta düzeyde olanların yüksek başarı düzeyine sahip öğrencilerden daha düşük ABT'na sahip oldukları ve orta ve düşük başarılı öğrencilerin ABT arasında anlamlı fark bulunmadığı saptanmıştır. Her iki grubun başarı ve ABT düzeyleri düşük bulunmuştur (Lau & Chan, 2001; Zeleke, 2004;).

Meta-analitik bir araştırmada (Hansford & Hattie, 1982); akademik başarı ile akademik benlik tasarımı arasında önemli ilişkiler olduğu ortaya konmuştur. Buna göre, bir konu alanı ile o konuya ilişkin öğrencilerin benlik tasarımı arasındaki ortalama ilişki .40 civarında bulunmuştur. ABT ile akademik başarı/yeterlik arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırma sonuçları; genellikle olumlu korelasyonlar bulunduğunu (Arseven, 1986; 1979; Bloom, 1979; Ehrman, 1996; Graham, 2004; Kim, Rendon & Valdez, 1998; Marsh ve ark., 2005; Pehlivan & Köseoğlu, 2010; Şahin, 1994; Zanobini & Usai, 2002) ve öğrencinin okuldaki başarısını etkileyen en önemli etmenin, onun akademik benlik tasarımı olduğunu ortaya koymaktadır. Aynı şekilde, öğrencilerin başarı/yeterlik düzeyleri ile tutum ve akademik benlik tasarımları arasında da olumlu ilişkiler bulunmuştur (Arseven, 1986; 1979; Gürel, 1986; Köller, Baumert & Schnabel, 2001; Morello, 1988; Senemoğlu, 1989; Şahin, 1994; Wigfield ve Eccles, 2002) . Ayrıca, derse devam eden öğrencilerin daha başarılı oldukları (Kablan, 2009; Randy, 2003; Senemoğlu, 1989) da saptanmıştır. Aynı şekilde, başarı düzeyi yüksek öğrencilerin sınıftaki çalışmalara daha çok katıldığı, başarı ile en güçlü ilişkinin derse devam süresi/öğrenmeye ayrılan zaman olduğu (Gettinger & White, 1979; Credé, Roch & Urszula, 2010; Senemoğlu, 1989) ortaya konmuştur. Ayrıca öğrenmeye harcanan zaman arttıkça, öğrenme düzeyinin yükseldiği (Egelioğlu, 1992), başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin derste öğrenmeye daha fazla zaman ayırdıkları (Finn & Rock, 1997; Handelsman, et al., 2005; Skinner & Belmont, 1993; Skinner, Wellborn ve Connell, 1990) vurgulanmaktadır. Bu nedenle, özellikle yabancı dil sınıflarında etkileşimin yoğun olması bağlamında derse devam, bir anlamda, öğrenmeye ayrılan zaman olarak değerlendirilebilir. Bu çerçevede ele alındığında, derse devam eden, başka bir anlatımla öğrenmeye ayrılan zaman ile başarı/yeterlik arasında olumlu korelasyonlar bulunduğu (Ajiboye & Tella, 2006; Brown & Saks, 1986; Credé, Roch & Urszula, 2010; Handelsman, et al., 2005; Guthrie & Anderson, 1999; Gump, 2006; Skinner & Belmont, 1993; Egelioğlu, 1992; Pintrich & DeGroot, 1990) belirlenmiştir.

Yukarıdaki paragraflarda özetlenmeye çalışılan araştırma sonuçları; yabancı dil öğretiminde bilişsel ve duyuşsal faktörlerin etkili olduğunu ve öğrenme-öğretme sürecinde dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Türkiye'de Beden Eğitimi öğretmeni adaylarının yabancı dil öğrenmelerini etkileyebilecek faktörler ile ilgili sınırlı sayıda araştırma (Saracaloğlu & Varol, 2007; Saracaloğlu, 1996) yapıldığı görülmektedir. Bu nedenle, hazırlık sınıfında eğitim gören öğrencilerin yabancı dil öğrenme düzeyi ile ilişkili olabilecek bazı bilişsel ve duyuşsal özelliklerinin belirlenmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Söz konusu gereksinimden

hareketle, bu araştırmada, beden eğitimi ve spor yüksekokulu (BESYO) ğrencilerinin yabancı dil öğrenme düzeyi ile bazı bilişsel ve duyuşsal özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Eldeki araştırmanın, program geliştirmecilere, yabancı dil öğretmenlerine, yabancı dil ğretimi ile spor bilimleri alanında çalışan akademisyenlere ve hazırlık okulunda çalışan ğretim elemanlarına yararlı olacağı umulmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Eldeki araştırmanın temel amacı; yabancı dil hazırlık okuluna devam eden BESYO ğrencilerinin yabancı dil öğrenme düzeyi ile bilişsel ve duyuşsal özellikleri arasındaki ilişkiyi (varsa) belirlemektir. Söz konusu amacın gerçekleştirilebilmesi için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. BESYO ğrencilerinin dönem başındaki ve dönem sonundaki yabancı dil tutum puanları farklılaşmakta mıdır?

2. BESYO ğrencilerinin dönem başındaki ve dönem sonundaki yabancı dile ilişkin akademik benlik tasarımı puanları değişmekte midir?

3. BESYO ğrencilerinin birinci ve ikinci dönem devam durumu ortalaması değişmekte midir?

4. BESYO ğrencilerinin birinci, ikinci dönem ve yılsonu yabancı dil başarı ortalamaları farklılaşmakta mıdır?

5. Yabancı dil tutum puanları düşük, orta ve yüksek olan BESYO ğrencilerinin yabancı dile ilişkin birinci ve ikinci dönem ortalamaları ve yılsonu başarı ortalaması farklılaşmakta mıdır?

6. Yabancı dile ilişkin akademik benlik tasarımı puanları düşük, orta ve yüksek olan BESYO ğrencilerinin yabancı dile ilişkin birinci ve ikinci dönem ortalamaları ile yılsonu başarı ortalaması değişmekte midir?

7. Lise not ortalaması orta ve iyi olan BESYO ğrencilerinin yabancı dile ilişkin birinci ve ikinci dönem ortalamaları ile yılsonu başarı ortalaması farklılaşmakta mıdır?

8. Lise yabancı dil not ortalaması orta, iyi ve pekiyi olan BESYO ğrencilerinin yabancı dile ilişkin birinci ve ikinci dönem ortalamaları ile yılsonu başarı ortalaması değişmekte midir?

9. BESYO ğrencilerinin yabancı dil tutumu, akademik benlik tasarımı, devam durumu, lise yabancı dil notları ve lise başarı notları arasında ilişki var mıdır? Başarıdaki değişkenliği hangi değişkenler ne ölçüde açıklamaktadır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Başarı düzeyinin belirlenmesinde, “umulanın gerekleşiş gerçekleşmediğini, gerekleşiştiyse ne derece gerekleşiştiğini anlamak için ğrenci davranışındaki değişmenin yönünün ve miktarının bilinmesine gerek vardır” (Tekin, 2000: 29). Eldeki araştırma, yarı deneysel desenler içinde incelenen tek grup n test son test desenindedir. Kontrol ya da karşılaştırma grubunun bulunmaması nedeniyle zayıf

bir deneysel desen olarak kabul edilse de, herhangi bir denel işlemde ya da sürece müdahalede bulunmaksızın, mevcut durumdaki değişimleri görmek açısından bilgi sağlamaktadır. Gerçekçi sonuçlara ulaşmak için seçilen örneklem grubuna programın başında ve sonunda uygulanacak testler bir öğretim yılını kapsayacak şekilde düzenlenerek tüm gruplara aynı zaman dilimi içinde verilmeli, hedeflere ulaşabilme düzeyinde etkili olabileceği düşünülen değişkenler de irdelenmelidir (Balcı, 2001; Erden, 1993; Cohen, Manion & Morrison, 2007; Fitz-Gibbon & Morris, 1988). Bu araştırmada hedeflere ulaşabilme düzeyinde etkili olabileceği düşünülen, yabancı dile yönelik tutumlar ile akademik benlik tasarımı duyuşsal değişkenler olarak ele alınmıştır. Bilişsel davranışlar olarak; öğrencilerin lise diploma başarı ortalamaları ve ortaöğretim yabancı dil başarıları incelenmiştir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin hazırlık programındaki yabancı dil derslerine devam durumu da, başarıyı etkileyebileceği düşünülen değişken olarak incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Yabancı Dil Hazırlık Programı bulunan üniversitelerdeki Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları oluşturmaktadır. Çalışma evreni olarak Ege Üniversitesi seçilmiştir.

Araştırmanın örnekleme, BESYO Yabancı Dil Hazırlık programına kayıt yaptıran tüm öğrencileri (N=220) içermektedir. Bu nedenle, çalışma evreni aynı zamanda örnekleme oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçlarını eksiksiz dolduran % 39 (n=86) kız, % 61 (n=122) erkek olmak üzere toplam 208 öğrenci yer almıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Saracaloğlu (1992) tarafından geliştirilen ve alfa güvenirlik katsayısı .96 olan “Yabancı Dile Yönelik Tutum Ölçeği” (YADTÖ), Arseven (1979)'in geliştirdiği ve Gürel (1986) tarafından yabancı dile uyarlanan “Akademik Benlik Tasarımı Ölçeği” (ABTÖ) kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla uygulanan Yabancı Dile Yönelik Tutum Ölçeği, 21'i olumlu, 17'si olumsuz 38 maddeden oluşmaktadır. Tutum ifadelerinin karşısında “*Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum ve Hiç Katılmıyorum*” seçenekleri bulunan beşli Likert tipi ölçekten alınabilecek en düşük puan 38, en yüksek puan 190'dır. Yüksek puanlar yabancı dil öğrenmeye yönelik olumlu tutumu ifade etmektedir. Olumlu maddeler 5'den 1'e, olumsuz maddeler 1'den 5'e puanlanmaktadır. Bu araştırmada, ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayıları ise ilk ölçümde .94, son ölçümde de .96 olarak hesaplanmıştır.

Gürel (1986) tarafından yabancı dile uyarlanan “Akademik Benlik Tasarımı Ölçeği” 16 maddeden ve iki bölümden oluşmaktadır. Olumsuz seçenektan olumluya doğru 1'den 5'e şeklide puanlanan Likert tipi Akademik Benlik Tasarımı Ölçeği'nin ilk bölümü kendisine ilişkin algıları ile ilgili 8, ikinci bölümü de öğretmenlerinin öğrenciyle ilgili algılarını yansıtan 8 sorudan oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 16, en yüksek puan 80'dir. Yüksek puanlar olumlu benlik tasarımı

ifade etmektedir. Güvenirlik katsayısı .80 olan ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayıları; bu araştırmada ilk ölçümde .95 ve son ölçümde ise .98 olarak bulunmuştur.

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme düzeyini belirleyen başarı notları ile devam durumları Yabancı Dil Hazırlık Okulunun Öğrenci İşleri Bürosu ile ilgili okutmanlardan alınmış, ortaöğretim diploma notları ise E.Ü. Rektörlüğü Öğrenci İşleri Başkanlığı'ndan elde edilmiştir.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Öncelikle verilere Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi uygulanmış, verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiş ve bu nedenle istatistiksel analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda ilişkili t-testi, tek yönlü varyans analizi ile birinci-ikinci dönem ve dönem sonu yabancı dil başarı notları açısından tekrarlı ölçümler için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) ile Scheffe ve LSD testleri uygulanmış, Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmış ve çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Etki büyüklüklerinin hesaplanmasında t testleri için Cohen's d, varyans analizi için eta-kare formülleri uygulanmıştır. Cohen's d için etki büyüklüğü .20 küçük, .50 orta, .80 büyük olarak ve eta-kare için .01 küçük, .06 orta ve .14 geniş etki olarak yorumlanmaktadır (Can, 2013).

Araştırmada hazırlık okulu yabancı dil başarısı, bağımlı değişken olarak alınmıştır. Buna göre; yabancı dil hazırlık programı "birinci dönem ortalaması" (Dönem 1), "ikinci dönem ortalaması" (Dönem 2) ve "yıl sonu ortalaması" (ORT) yabancı dil öğrenme düzeyini oluşturmuştur.

Bağımsız değişkenler olarak; yabancı dil tutumu ilk ölçüm- son ölçüm (TUT1-TUT2) puanları, akademik benlik tasarımı ilk ölçüm-son ölçüm (ABT1-ABT2) puanları, birinci ve ikinci dönemdeki devam durumu (DEV DUR1, DEV DUR2), ortaöğretim yabancı dil başarı ortalaması (OYDO) ve ortaöğretim diploma not ortalaması (ODNO) alınmıştır.

Araştırmada önem düzeyi .05 olarak alınmış ve analizlerde SPSS 11.0 paket programı kullanılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt problemi; "BESYO öğrencilerinin dönem başındaki ve dönem sonundaki yabancı dil tutum puanları farklılaşmakta mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir.

Öğrencilerin dönem başındaki ve sonundaki yabancı dil tutum puanlarına ilişkin t testi sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. YADTÖ Öntest ve Sontest Ortalama Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Ölçüm (YADTÖ)	N	\bar{X}	s	t	p
Öntest	208	136.86	30.14	-6.03	.000*
Sontest	208	124.54	25.33		

p< .05, Cohen's d=.44

Tablo 1'de görüldüğü gibi, katılımcıların dönem başındaki ve sonundaki yabancı dil tutum puanları istatistiksel olarak ($t=-6.03$, $p<.05$) farklılaşmaktadır. Buna göre, öğrencilerin dönem başındaki yabancı dil tutum puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Oysa araştırmacılar, yoğun bir yabancı dil eğitimi alan gençlerin, ikinci dönem sonunda daha yüksek yabancı dil tutum puanları elde edeceği beklentisi içindeydi. Bu durum, çoğunluğu elit sporcu olan öğrencilerin özellikle yoğun antrenman, yarışma ve maçlarının artmış dolayısıyla derse devam edememiş olmalarından ve/veya düzenli çalışma gerektiren yabancı dil derslerine yeterince zaman ayırmamalarından/çalışmamalarından kaynaklanabilir. Ayrıca yoğun ve sürekli çalışma gerektiren yabancı dil hazırlık programında, öğrencilerin zorlanmaları da bir başka neden olarak düşünülebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi; “BESYO öğrencilerinin dönem başındaki ve dönem sonundaki yabancı dile ilişkin akademik benlik tasarımı puanları değişmekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Katılımcıların yabancı dile ilişkin akademik benlik tasarımı puanları ile ilgili bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. ABTÖ Öntest ve Sontest Ortalama Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Ölçüm (ABTÖ)	N	\bar{X}	s	t	p
Öntest	208	51.17	11.62	7.67	.000*
Sontest	208	40.76	17.52		

p< .05, Cohen's d =.69

Tablo 2’ye göre, öğrencilerin akademik benlik tasarımı puanları anlamlı bir değişim göstermektedir ($t=-7.67$, $p<.05$). Bu durum, ikinci dönem aleyhinedir. Başka bir anlatımla, öğretmen adaylarının ikinci dönem sonundaki akademik benlik tasarımı puanları daha düşüktür. Yabancı dil tutum ölçeğinden de anlamlı derecede düşük puanlar aldıkları dikkate alındığında, bu durum; öğrencilerin yeterince yabancı dil çalışmadıkları, gereken zamanı ayıramadıkları için ABT’nin da düştüğü şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca dönem başında daha yüksek bulunan ABT puanlarının, düzenli olarak yapılan yabancı dil sınavlarından düşük notlar almış olmaları nedeniyle olumsuz etkilendiği, dolayısıyla akademik benlik tasarımı puanlarının düşmesine yol açtığı söylenebilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi: “BESYO öğrencilerinin birinci ve ikinci dönem devam durumu ortalaması değişmekte midir?” biçimine ifade edilmiştir.

Ege Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü’nde derse devam zorunludur. Toplam ders saati haftada 20-30 saat arasında değişmektedir. Ege Üniversitesi’nde Yabancı Dil Hazırlık Öğrenimi, iki sömestrlik bir öğrenimdir. Geçme notu 100 üzerinden 70’dir. Bu not yıl sonunda (Yıl içi not ortalaması * % 60) + (Yıl sonu sınavı * % 40) şeklinde hesaplanır. Yıl içi not ortalamaları belli bir düzeyin üstünde olan öğrenciler başarılı kabul edilirler ve bu öğrencilerin yıl sonu sınavına girmeleri gerekmez. Ancak, yıl sonunda başarısız olan öğrenciler, devamlarını almış olmak koşuluyla ve istedikleri takdirde Yaz Okulu’na devam edebilirler.

Öğrenciler toplam 720 saatlik dersin % 80’ine (576 saatine) devam etmek zorundadırlar. Bu koşulu yerine getirmemiş öğrencilerin notları "0" (sıfır) olarak kabul edilir ve bu öğrenciler yılsonundaki Final sınava giremezler. Yıl boyunca haftalık ya da aylık küçük sınavlar (quiz) ve her dönemde 2 büyük ara sınav (Midterm-Term Exam) verilir.

(<http://www.bornova.ege.edu.tr/ydiller>)

Öğrencilerin derse devam durumlarına ilişkin bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Birinci ve İkinci Dönem Devam Durumu Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Ölçüm (DEVDUR)	N	\bar{X}	s	t	p
Birinci Dönem	208	327.43	9.80	11.877	.000*
İkinci Dönem	208	289.10	26.41		

p< .05, Cohen’s d =.94

Tablo 3’te görüldüğü gibi, birinci ve ikinci dönem devam durumu ortalamaları istatistiksel olarak .01 düzeyinde anlamlı bir biçimde değişmektedir (t=11.877). Buna göre, gençlerin ikinci dönemde derslere devam oranının anlamlı düzeyde azaldığı görülmektedir. Bu durum, daha önce de ifade edildiği gibi, öğrencilerin çoğunluğunun elit sporcu olması nedeniyle antrenman, yarışma ve maçlarının ikinci dönemde yoğunlaşmasından kaynaklanabileceği gibi, yapılan sınavlardan düşük puan almaları sonucu, motivasyonlarının düşmesinden de olabilir. Ayrıca devam oranlarının düşme nedeni, dönem sonunda hazırlık sınıfında “başarılı” olamayacaklarına inanmaları da olabilir. Bu vargının, öğrencilerin yabancı dil tutum ve akademik benlik tasarımı puanlarının özellikle ikinci dönemde düşme nedenini destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi: “BESYO öğrencilerinin birinci, ikinci dönem ve yılsonu yabancı dil başarı ortalamaları farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Veriler, tekrarlı ölçümler için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve bulgular Tablo 4 ve 5’te verilmiştir.

Tablo 4. Birinci, İkinci Dönem ve Yıl Sonu Yabancı Dil Başarı Ortalamalarına İlişkin Sonuçlar

Öğrenme Düzeyi	N	\bar{X}	s
Birinci Dönem Başarı Ortalaması	208	54.60	20.48
İkinci Dönem Başarı Ortalaması	208	56.78	21.96
Yıl Sonu Başarı Ortalaması	208	55.99	20.17

Tablo 5. Birinci, İkinci Dönem ve Yıl Sonu Yabancı Dil Başarı Ortalamalarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Deneklerarası	260418,868	207	1258,062			
Ölçüm	177,658	2	88,829	3,118	.047	-
Hata	11102,868	414	29,23			
Toplam	271699,39	623				

$p < .05$, $\eta^2 = .65$

Tablo 4'te de görüldüğü gibi, katılımcıların ikinci dönemde ve yılsonunda görece olarak daha yüksek ortalama notlar elde ettikleri görülmektedir. Tablo 5'te verilen yabancı dil başarı ortalamalarına ilişkin tek faktörde tekrarlı ölçümler için varyans analizi (ANOVA) sonuçları da .05 düzeyinde ($F=3.118$) anlamlı bir değişim olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak farklılaşmayı yaratan gruplar belirlenememiştir. Bununla birlikte değişimi yaratan grupların ikinci dönem başarı durumu ile birinci dönem başarı düzeyi arasında olduğu ifade edilebilir. Söz konusu farklılık, ikinci dönem lehine görünmektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi: “Yabancı dil tutum puanları düşük, orta ve yüksek olan BESYO öğrencilerinin yabancı dile ilişkin birinci ve ikinci dönem ortalamaları ve yılsonu başarı ortalaması farklılaşmakta mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Tablo 6'da tutum puanlarının yabancı dil başarı düzeylerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 6. Tutum Puanları Düşük, Orta ve Yüksek Olan Katılımcıların Yabancı Dil Başarı Düzeylerine Göre Dağılımı

	Değişken	N	\bar{X}	s	F	p
Dönem 1	Düşük	31	34.00	6.37	89.573	.000*
	Orta	97	40.45	10.63		
	Yüksek	80	74.61	11.81		
Dönem 2	Düşük	31	41.25	14.36	111.625	.000*
	Orta	97	40.34	9.69		
	Yüksek	80	78.94	11.82		
Ortalama	Düşük	31	38.08	11.83	133.459	.000*
	Orta	97	40.96	7.73		
	Yüksek	80	76.74	10.72		

$p < .05$

Tablo 6’da da görüldüğü gibi, öğrencilerin dönem içindeki ($F_{(D1)}=89.573$; $F_{(D2)}=111.625$) ve yıl sonundaki ($F=133.459$) başarı düzeyleri istatistiksel olarak .01 düzeyinde farklılaşmaktadır. Düşük tutum puanına sahip katılımcıların, yabancı dil başarı düzeyleri düşük, olumlu yabancı dil tutumuna sahip katılımcıların ise, başarı düzeyleri daha yüksektir. Bu durum, yabancı dile yönelik tutum düzeyi yükseldikçe, başarı düzeylerinin arttığını ortaya koymaktadır. Başka bir anlatımla, başarılı öğrencilerin olumlu tutuma sahip oldukları ya da yabancı dil tutumu olumlu olanların başarı düzeylerinin yüksek bulunduğu söylenebilir. Bu vargı, Mitchell ve Myles (1998), Ellis (1994), Yaşar (1989) ve Gürel (1986) tarafından yapılan çalışmalarla da desteklenmektedir. Bu çerçevede, yabancı dil tutumu ile başarı arasında bir etkileşim olduğu ifade edilebilir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi: “Yabancı dile ilişkin akademik benlik tasarımı puanları düşük, orta ve yüksek olan BESYO öğrencilerinin yabancı dile ilişkin birinci ve ikinci dönem ortalamaları ile yılsonu başarı ortalaması değişmekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Akademik benlik tasarımı puanlarının yabancı dil başarı düzeylerine göre dağılımı Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Akademik Benlik Tasarımı Puanları Düşük, Orta ve Yüksek Olan Katılımcıların Yabancı Dil Başarı Düzeylerine Göre Dağılımı

	Değişken	N	\bar{X}	s	F	p
Dönem 1	Düşük	71	36.04	8.19	70.546	.000*
	Orta	72	59.93	14.77		
	Yüksek	65	78.30	11.83		
Dönem 2	Düşük	71	38.69	10.48	67.003	.000*
	Orta	72	54.48	17.13		
	Yüksek	65	83.40	9.00		
Ortalama	Düşük	71	37.37	8.54	80.404	.000*
	Orta	72	54.70	15.22		
	Yüksek	65	80.85	8.80		

p<.05

Yabancı dile ilişkin ABT puanları düşük, orta ve yüksek olan katılımcıların yabancı dil başarı düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Scheffe testi sonuçlarına göre bu farklılık, ABT puanları düşük ve orta düzeyde olan gençler ile yüksek bulunanlar arasındadır. ABT puanları yüksek olan gençlerin, başarı düzeyleri de yüksektir. Başka bir ifadeyle, ABT yükseldikçe, başarı düzeyleri artmaktadır.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi: “Lise not ortalaması orta ve iyi olan BESYO öğrencilerinin yabancı dile ilişkin birinci ve ikinci dönem ortalamaları ile yılsonu başarı ortalaması farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Lise diploma not ortalamasına göre öğrencilerin yabancı dile ilişkin başarı düzeyleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Lise Diploma Not Ortalaması Orta ve İyi Derece Olan Katılımcıların Yabancı Dil Başarı Düzeylerine Göre Dağılımı

	Değişken	N	\bar{X}	s	t	p
Dönem 1	Orta	50	51.94	20.90		
	İyi	22	59.95	18.98	-1.593	.128
Dönem 2	Orta	50	53.62	21.08		
	İyi	22	62.91	22.98	-1.675	.098
Ortalama	Orta	50	52.78	20.62	-1.677	
	İyi	22	61.43	19.96		.101

p>.05

Lise diploma not ortalaması orta ve iyi derece olan katılımcıların başarı düzeyleri istatistiksel açıdan farklılaşmamaktadır. Bununla birlikte, lise diploma not ortalaması yükseldikçe, yabancı dil başarı düzeyi de artmaktadır. Bu durumda, lisede başarılı olan öğrencilerin Hazırlık sınıfında da başarılı oldukları ifade edilebilir. Ne var ki bu durum, istatistiksel olarak anlamlı olmadığı gibi, diploma ortalamaları da “orta” derecededir.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi: “Lise yabancı dil not ortalaması orta, iyi ve pekiyi olan BESYO öğrencilerinin yabancı dile ilişkin birinci ve ikinci dönem ortalamaları ile yılsonu başarı ortalaması değişmekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Lise yabancı dil not ortalaması düzeylerine göre katılımcıların yabancı dile ilişkin başarı ortalaması düzeyleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Lise Yabancı Dil Not Ortalaması Orta, İyi ve Pekiyi Derece Olan Katılımcıların Yabancı Dil Başarı Düzeylerine Göre Dağılımı

	Değişken	N	\bar{X}	s	F	p
Dönem 1	Orta	70	73.33	13.20		
	İyi	81	44.34	15.69	17.940	.000*
	Pekiyi	57	65.57	19.92		
Dönem 2	Orta	70	45.59	16.11		
	İyi	81	67.74	20.91	20.067	.000*
	Pekiyi	57	79.78	16.06		
Ortalama	Orta	70	44.96	15.34		
	İyi	81	66.65	19.37	20.630	.000*
	Pekiyi	57	76.56	14.43		

*p<.05

Tablo 9’da da verildiği gibi, lise yabancı dil ortalamasına göre yabancı dil başarı düzeyleri istatistiksel olarak farklılaşmaktadır. Buna göre, yabancı dil not ortalaması “orta” derece olanlar ile “iyi” ve “pekiyi” derece olan katılımcılar lehine

yabancı dil başarı düzeyleri değişmektedir. Başka bir anlatımla, lise yabancı dil ortalaması yüksek olan gençlerin yabancı dil öğrenme düzeyi de yüksektir. Bu durumda, lisede yabancı dil derslerinde başarılı olan öğretmen adaylarının, hazırlık okulunda daha başarılı oldukları söylenebilir

Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi; “BESYO öğrencilerinin yabancı dil tutumu, akademik benlik tasarımı (ABT), devam durumu, lise yabancı dil notları ve lise başarı notları arasında ilişki var mıdır? Başarıdaki değişkenliği hangi değişkenler ne ölçüde açıklamaktadır?” biçiminde ifade edilmiştir.

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme düzeyleri ile çeşitli değişkenlere ilişkin korelasyon katsayıları da hesaplanmıştır. Ancak öncelikle söz konusu değişkenlere ilişkin toplam tepkilere Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10. Değişkenlere İlişkin Toplam Tepkiler

Değişkenler	N	\bar{X}	s	Minimum	Maksimum
I. Dönem Yabancı Dil Öğrenme Düzeyi	208	54.6027	20.4849	20.00	90.00
II. Dönem Yabancı Dil Öğrenme Düzeyi	208	56.7808	21.9666	25.00	97.00
Yıl Sonu Yabancı Dil Öğrenme Düzeyi	208	55.9959	20.1700	27.80	93.00
I. Dönem Devam Durumu	208	327.4384	9.8036	266.00	339.00
II. Dönem Devam Durumu	208	289.1096	26.4121	244.00	332.00
I. Dönem Yabancı Dil Tutum Puanı Ort	208	136.8630	25.3307	72.00	176.00
II. Dönem Yabancı Dil Tutum Puan Ort	208	124.5479	30.1491	74.00	177.00
I. Dönem ABT Puan Ortalaması	208	51.1781	11.6253	29.00	73.00
II. Dönem ABT Puan Ortalaması	208	40.7671	17.5202	16.00	74.00
Lise Yabancı Dil Not Ortalaması	208	66.5753	13.2779	50.00	100.00
Ortaöğretim Diploma Not Ortalaması	208	67.1703	4.7438	58.27	76.79

Katılımcıların yabancı dil öğrenme düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasında korelasyon olup olmadığı incelenmiş ve bulgular Tablo 11’de yer almıştır.

Tablo 11. Katılımcıların Yabancı Dil Öğrenme Düzeyleri ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 Dönem 1										
2 Dönem 2	.895***									
3 ORT	.942***	.974**								
4 Devdur 1	.083	.087	.077							
5 Devdur 2	.878***	.893**	.906***	.065						
6 Tut 1	.598***	.625***	.647***	.094	.602***					
7 Tut 2	.814***	.859***	.870***	.100	.837***	.816***				
8 Abt 1	.772***	.716***	.757***	-.006	.718***	.776***	.781***			
9 Abt 2	.858***	.903***	.902***	.098	.884***	.675***	.938***	.755***		
10 ODNO	.248*	.305**	.298*	.047	.346**	.266*	.282*	.215	.291*	
11 OYDO	.628***	.656***	.635***	.071	.570***	.442***	.582***	.500***	.638***	.250*

* p<.05; ** p<.01 ***p<.001

Yıl sonu yabancı dil öğrenme düzeyi (ORT), birinci dönem devam durumu dışındaki tüm değişkenler ile ilişkili bulunmuştur. Buna göre; yıl sonu yabancı dil öğrenme düzeyi ile ikinci dönem devam durumu arasında. 91; ABT1 ile. 76, ABT2 ile .90; TUTUM1 ve TUTUM2 ile sırasıyla .65 ve .87; lise yabancı dil başarı ortalaması ile .64 oranında oldukça yüksek ve pozitif korelasyonlar ($p<.01$) bulunmuş; ayrıca lise diploma not ortalaması ile de .30 düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki ($p<.05$) olduğu saptanmıştır.

Birinci dönem yabancı dil öğrenme düzeyi ile ikinci dönem devam durumu arasında .88, ABT1-ABT2 ve TUTUM1-TUTUM2 ile sırasıyla .77, .86, .60 ve .81; lise yabancı dil başarı ortalaması ile .63 ($p<.01$) ve lise diploma not ortalaması ile .25 düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki ($p<.05$) bulunmaktadır.

İkinci dönem yabancı dil öğrenme düzeyi ile ABT2 arasında. 90 oranında bir ilişki bulunmakta; bunu, ikinci dönem devam durumu. 89 ile, .86 ile TUTUM2, .72 ile ABT1, .66 ile lise yabancı dil başarı ortalaması, .63 ile TUTUM1 ve .31 ile lise diploma not ortalaması ($p<.01$) izlemektedir.

Ayrıca yıl sonu yabancı dil öğrenme düzeyi ile birinci dönem öğrenme düzeyi arasında .94 ve ikinci dönem öğrenme düzeyi ile de .97 be birinci ve ikinci dönem başarı düzeyi arasında da .90 oranında oldukça yüksek ve olumlu bir korelasyon ($p<.01$) bulunmaktadır.

İkinci dönem derse devam durumu ile en yüksek korelasyonu ABT2 (.88) vermektedir. Bunu sırasıyla TUTUM2 (.84), ABT1 (.72), TUTUM1 (.60), ortaöğretim yabancı dil not ortalaması (.57) ve lise diploma not ortalaması (.35) izlemektedir.

Dönem başındaki yabancı dil tutumu (TUTUM1) ile TUTUM2 arasında .82, ABT1 ile .78, ABT2 ile .68, ortaöğretim yabancı dil not ortalaması ile .44 ve lise diploma not ortalaması ile .27 düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Dönem sonundaki yabancı dil tutumu (TUTUM2) aşağıda sırasıyla verilen değişkenlerle pozitif ve anlamlı bir korelasyon göstermektedir. Bunlar; ABT2 ile .94, ABT1 ile .78, lise yabancı dil not ortalaması ile .58 ve lise diploma not ortalaması ile .28 şeklindedir.

Dönem başındaki akademik benlik tasarımı (ABT1); ABT2 ile .76, ortaöğretim yabancı dil not ortalaması ile .50 ve lise diploma not ortalaması ile .22 düzeyinde pozitif ve anlamlı korelasyonlar vermektedir.

Dönem sonundaki akademik benlik tasarımı (ABT2) ile lise yabancı dil not ortalaması .64 ve lise diploma not ortalaması ile .29 düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yine ortaöğretim yabancı dil ve lise diploma not ortalamaları arasında da .25 düzeyinde olumlu bir korelasyon vardır.

Bunun yanı sıra verilere regresyon analizi yapılmış ve aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Tablo 12. Dönem Sonu Yabancı Dil Öğrenme Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

DEĞİŞKEN	B	Standart Hata _B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	-89.969	35.459		-2.537	.014		
DEVDUR1	.018	.090	.009	.203	.840	.077	.025
DEVDUR2	.356	.073	.467	4.856	.000	.906	.519
TUTTOP1	-.054	.078	-.067	-.689	.493	.647	-.086
TUTTOP2	.139	.120	.208	1.159	.251	.870	.143
ABT1	.218	.143	.126	1.525	.132	.757	.187
ABT2	.211	.193	.183	1.095	.278	.902	.136
ODNO	-.044	.198	-.010	-.221	.826	.298	-.028
OYDO	.152	.085	.100	1.782	.080	.635	.217

R= .939
F_(8, 72)= 59.919

R²=.882
p=.000

Tablo 12’de görüldüğü gibi, yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, yabancı dil öğrenme düzeyi ile ikinci dönem derse devam durumu arasında pozitif ve oldukça yüksek düzeyde bir ilişkinin (r=.91) olduğu saptanmıştır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde, iki değişken arasındaki korelasyonun r=.52 olduğu görülmektedir. ABT2 ile dönem sonu yabancı dil başarı düzeyi arasında pozitif ve oldukça güçlü (r=.90) bir ilişki olmakla birlikte, diğer değişkenler kontrol edildiğinde, iki değişken arasındaki ilişki r=.14 olarak hesaplanmıştır.

Aynı şekilde yabancı dil öğrenme düzeyi ile diğer değişkenler arasındaki korelasyonlar (r₁) ve diğer değişkenlerin kontrol altındaki oranları (r₂) önem sırasına göre; TUTTOP2 (r₁=.87; r₂=.14), ABT1 (r₁=.76; r₂=.19), TUTTOP1 (r₁=.65; r₂=-.086), OYDO (r₁=.64; r₂=.22), ODNO (r₁=.30; r₂=-.028), DEVDUR1 (r₁=.077; r₂=-.025) şeklindedir.

Katılımcıların yılsonu yabancı dil başarı düzeyi tüm değişkenlerle birlikte oldukça yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=.939, R²=.882, p<.01). Söz konusu değişkenler birlikte yabancı dil başarısındaki toplam varyansın % 88’ini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin yıl sonu yabancı dil başarı düzeyindeki göreceli önem sırası; DEVDUR2, TUTTOP2, ABT2, ABT1, OYDO, TUTTOP1, ODNO ve DEVDUR1 şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları irdelendiğinde ise, yalnızca ikinci dönem derse devam durumunun yabancı dil öğrenme düzeyi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu anlaşılmaktadır. Diğer değişkenlerin önemli bir etkiye sahip olmadığı saptanmıştır.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, yabancı dil başarısının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği şu şekilde yazılabilir:

$$\text{Y.DİL BAŞARI DÜZEYİ} = -89.969 + 0.018\text{DEVDUR1} + 0.356\text{DEVDUR2} - 0.054\text{TUTTOP1} + 0.139\text{TUTTOP2} + 0.218\text{ABT1} + 0.211\text{ABT2} - 0.044\text{ODNO} + 0.152\text{OYDO}$$

Yabancı dil öğrenme düzeyi yalnızca duyuşsal faktörler açısından irdelenmiş ve buna ilişkin çoklu regresyon analizine Tablo 13'te yer verilmiştir.

Tablo 13. Duyuşsal Özelliklerin Yabancı Dil Öğrenme Düzeyinin Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

DEĞİŞKEN	B	Standart Hata _B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	-1.728	6.662		.259	.796		
TUTTOP1	-.091	.088	-.114	-1.034	.305	.647	-.124
TUTTOP2	.167	.138	.249	1.210	.231	.870	.145
ABT1	.356	.159	.205	2.232	.029	.757	.261
ABT2	.680	.196	.590	3.468	.001	.902	.388
R= .912		R ² =.831					
F _(5, 72) = 83.549		p=.000					

Tablo 13'te de görüldüğü gibi, duyuşsal özelliklerin yabancı dil öğrenme düzeyine ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonların yabancı dil öğrenme düzeyi ile ABT2 arasında $r=.90$; TUTTOP2 ile $r=.87$ ve ABT1 ile $r=.76$ düzeyinde pozitif ve oldukça yüksek ve TUTTOP1 ile $r=.65$ düzeyinde pozitif ve orta düzeyde korelasyonlar olduğu hesaplanmıştır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde ise, söz konusu değişkenler arasındaki korelasyonlar sırasıyla $r=.39$; $r=.15$; $r=.26$ ve $r=-.12$ düzeyindedir. BE Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin yabancı dil başarı düzeyi tüm değişkenlerle birlikte oldukça yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.912$, $R^2=.831$, $p<.01$). Duyuşsal özellikler birlikte yabancı dil başarısındaki toplam varyansın % 83'ünü açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin yıl sonu yabancı dil başarı düzeyindeki görece önem sırası; ABT2, TUTTOP2, ABT1 ve TUTTOP1 şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, yalnızca akademik benlik tasarımı yabancı dil öğrenme düzeyi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu anlaşılmaktadır. Yabancı dile ilişkin tutumlar ise önemli bir etkiye sahip değildir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, yabancı dil başarısının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği şu şekilde yazılabilir:

$$Y.DİL BAŞARI DÜZEYİ = -1.728 - 0.091TUTTOP1 + 0.167TUTTOP2 + 0.356ABT1 + 0.680ABT2$$

Yabancı dil öğrenme düzeyi yalnızca bilişsel faktörler açısından incelenmiş ve buna ilişkin çoklu regresyon analizi Tablo 14'te verilmiştir.

Bilişsel özelliklerin yabancı dil öğrenme düzeyine ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları, Tablo 14'te de görüldüğü gibi, yabancı dil öğrenme düzeyi ile DEVDUR2 arasında $r=.91$; OYDO ile $r=.64$, ODNO ile $r=.30$ ve DEVDUR1 ile

$r=.077$ düzeyinde pozitif korelasyonlar olduğu saptanmıştır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde ise, söz konusu değişkenler arasındaki korelasyonların sırasıyla $r=.85$; $r=.35$; $r=-.07$ ve $r=-.03$ düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerinin yabancı dil başarı düzeyi tüm değişkenlerle birlikte oldukça yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.918$, $R^2=.844$, $p<.01$). Bilişsel özellikler birlikte yabancı dil öğrenme düzeyindeki toplam varyansın % 84'ünü açıklamaktadır.

Tablo 14. Bilişsel Özelliklerin Yabancı Dil Öğrenme Düzeyini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

DEĞİŞKEN	B	Standart Hata B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	-142.393	35.019		-4.066	.000		
DEVDUR1	.027	.099	.013	.277	.783	.077	.034
DEVDUR2	.622	.046	.815	13.486	.000	.906	.853
ODNO	-.125	.218	-.029	-.574	.568	.298	-.069
OYDO	.270	.089	.178	3.035	.003	.635	.345

R= .918
F_(5, 72)= 91.682
R²=.844
p=.000

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin yıl sonu yabancı dil başarı düzeyindeki görece önem sırası; DEVDUR2, OYDO, ODNO ve DEVDUR1 şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, ikinci dönem devam durumu ve ortaöğretim yabancı dil başarı ortalamasının yabancı dil öğrenme düzeyi üzerinde anlamlı birer yordayıcı olduğu anlaşılmaktadır. Ortaöğretim başarı ortalaması ve birinci dönem devam durumu önemli bir etkiye sahip bulunmamıştır..

Regresyon analizi sonuçlarına göre, yabancı dil başarısının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği şu şekilde yazılabilir:

$$Y.DİL BAŞARI DÜZEYİ = -142.3938 + 0.027DEVDUR1 + 0.622DEVDUR2 - 0.125ODNO + 0.270OYDO$$

SONUÇ VE TARTIŞMA

Ege Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Okuluna devam eden BESYO öğrencilerinin yabancı dil öğrenme düzeyi ile bilişsel ve duyuşsal özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan yarı deneysel nitelikteki eldeki araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar ışığında geliştirilen öneriler aşağıdaki paragraflarda özetlenmiştir:

Katılımcıların dönem başındaki ve sonundaki yabancı dile yönelik tutum ile akademik benlik tasarımı puanları ile birinci ve ikinci dönem devam durumları farklılaşmaktadır. Katılımcıların araştırmada incelenen değerleri ikinci dönemde düşmüştür. Bu durum, onların sporcu olmalarından, dolayısıyla antrenman ve maçlarının artmasından kaynaklanabilir. Spor yaşamındaki yoğunluğun yabancı dil

öğrenme sürecine olumsuz etkilerinin işlevsel eğitim programları ile giderilebileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, hazırlık okulu yabancı dil programlarının değerlendirilmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Yabancı dil programı tüm boyutları ile değerlendirilmeli, programın aksayan yönleri program geliştirme çalışmaları giderilmelidir. Öğrencilerin birinci ve ikinci dönem devam durumu ortalamaları incelendiğinde, ikinci dönemde derslere devam oranının anlamlı düzeyde azaldığı belirlenmiştir. Bu durumun, antrenman ve maçların özellikle ikinci dönem yoğunlaşmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilerin derse devamının sağlanması, özellikle yabancı dil öğrenmede önemlidir. Bu nedenle, yabancı dil hazırlık okuluna devam eden öğrencilerin bu süreç içinde gerçekleştirdikleri diğer spor etkinliklerinin planlanmasında, söz edilen durum göz önünde bulundurulmalıdır.

Katılımcıların yabancı dil başarı ortalamalarının ikinci dönem ve yıl sonunda görece olarak arttığı saptanmıştır. Gürel (1986) tarafından yapılan araştırmada yılsonu başarı düzeyi, birinci dönem sonundaki başarı ortalamasından yüksek bulunmuştur. Bu bağlamda, sözü edilen araştırma bulgusu ile eldeki araştırmanın tutarlı olduğu ve birbirini desteklediği söylenebilir. Öğrencilerin yılsonu başarı ortalamalarının, birinci dönem ortalamalarından sadece bir puan yüksek olması, eğitim programının aksayan yönlerinin olduğunu düşündürmektedir. Bu nedenle, program gerek hedef ve içerik yönünden, gerekse eğitim durumu ve uygulama açısından ayrıntılı biçimde değerlendirilmeli, programın işleyişine ilişkin öğretim elemanı ve öğrencilerin görüşlerine başvurulmalıdır. Katılımcıların yabancı dile yönelik tutum puanları ve akademik benlik tasarımı puanlarına göre yabancı dil başarı düzeyleri incelendiğinde, söz konusu duyuşsal özelliklere ilişkin puanları yüksek olan öğrencilerin başarı puanlarının da anlamlı düzeyde yüksek olduğu göze çarpmaktadır. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme düzeylerini artırmada, onların duyuşsal özelliklerini olumlu hale getirmenin etkili bir yol olacağı ortadadır. Bu nedenle, yabancı dil öğrenme sürecini öğrenciler açısından çekici ve zevkli hale getirmek önemlidir. Bu amaçla, eğitim sürecinde çeşitli etkinlikler, yabancı dilde hazırlanmış düzeye uygun temsiller, yarışmalar gerçekleştirilebilir. Öğreneni merkeze alan çağdaş öğretim yaklaşımları ve çeşitli drama teknikleri, yabancı dil öğrenmeyi ilgi çekici hale getirebilir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin yabancı dil öğrenmenin ileride kendilerine sağlayacağı katkılar konusunda yeterince bilinçlendirilmelerinin, onları öğrenmeye daha istekli hale getireceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, rehberlik çalışmalarının gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Katılımcıların lise yabancı dil not ortalamaları ile hazırlık okulu yabancı dil başarıları incelendiğinde, ortaöğretim kademesinde yabancı dil notu “iyi” ve “pekiyi” olan öğrencilerin hazırlık okulunda daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, ortaöğretim yabancı dil eğitiminin önemini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, ortaöğretim yabancı dil eğitim programlarının işlevselliği irdelenmeli, bir anlamda yabancı dil öğrenme temelinin oluştuğu süreç değerlendirilmeli ve iyileştirilmelidir.

Yabancı dil hazırlık sınıfı başarı düzeyi ile yabancı dil tutumu ve akademik benlik tasarımı arasında oldukça yüksek ve pozitif ilişkiler olduğu saptanmıştır. Başarıdaki değişkenliğin .82'si araştırmada ele alınan duyuşsal özellikler ile açıklanabilmektedir. Ancak yabancı dil tutumu sabit tutulduğunda akademik benlik tasarımı başarıdaki değişkenliğin %44'ünü tek başına açıklayabilmesi, yabancı dil hazırlık sınıfı başarı düzeyini açıklayan en önemli faktörün akademik benlik tasarımı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin akademik benlik tasarımlarını olumlu hale getirmenin önemi açıkça görülmektedir. Olumlu akademik benlik tasarımı geliştirmede öğrencilerin başarılı olabilecekleri durumlarla karşı karşıya getirmenin yanı sıra, öğretim elemanlarının olumlu beklenti geliştirmelerini sağlamak gereklidir. Öğretim elemanlarının bu konuda hizmetiçi eğitime ihtiyaçları olup olmadığı belirlenmeli ve ihtiyaç analizi sonuçlarına göre uygun önlemler alınmalıdır.

Araştırmada ABT yükseldikçe, başarı düzeyinin arttığı belirlenmiştir. Zeleke (2004) tarafından yapılan meta-analitik bir çalışmada da, genellikle başarı düzeyi düşük öğrencilerin akademik benlik tasarımlarının da düşük olduğu saptanmıştır. Aynı şekilde, akademik benlik tasarımı düşük olan öğrencilerin başarı düzeylerinin düşük, akademik benlik tasarımı yüksek olanların başarılarının yüksek olduğunu belirleyen çalışmalar da mevcuttur (Marsh ve ark., 2005; Pehlivan & Köseoğlu, 2010). Bu durumda, başarı düzeyi ile akademik benlik tasarımı arasında bir etkileşim olduğu ve öğrenme düzeyini etkilediği ifade edilebilir.

Lise diploma not ortalaması orta ve iyi derece olan katılımcıların başarı düzeyleri istatistiksel açıdan farklılaşmamaktadır. Bununla birlikte, lise diploma not ortalaması yükseldikçe, yabancı dil başarı düzeyi de artmaktadır. Bu durumda, lisede başarılı olan öğrencilerin Hazırlık sınıfında da başarılı oldukları ifade edilebilir. Ne var ki bu durum, istatistiksel olarak anlamlı olmadığı gibi, diploma ortalamaları da "orta" derecededir. Söz konusu bulgular, bazı araştırma sonuçlarıyla (Saracaloğlu, Varol & Haslofça, 1998; Saracaloğlu, 1996, 1994) da paraleldir ve birbirini desteklemektedir. Başka bir anlatımla, lise yabancı dil ortalaması yüksek olan gençlerin yabancı dil öğrenme düzeyi de yüksektir. Bu durumda, lisede yabancı dil derslerinde başarılı olan öğretmen adaylarının, hazırlık okulunda daha başarılı oldukları söylenebilir. Saracaloğlu (1996) ile Gürel (1986) tarafından yapılan araştırmalarda; yabancı dil hazırlık sınıfına başlarken, çok az ya da hiç İngilizce bilmeyen öğrencilerin yılsonundaki başarılarının değiştiği, hiç bilmeden başlayanların daha başarısız olduğu saptanmıştır. Bu durumda, söz konusu araştırma bulgularının birbirleriyle tutarlı olduğu ifade edilebilir.

Derse devam eden, başka bir anlatımla öğrenmeye ayrılan zaman ile başarı/yeterlik arasında olumlu korelasyonlar bulunduğunu (Egelioğlu, 1992; Finn & Rock, 1997; Guthrie & Anderson, 1999; Handelsman, et al., 2005; Kablan, 2009; Pintrich & DeGroot, 1990; Skinner & Belmont, 1993; Randy, 2003; Skinner, Wellborn & Connell, 1990; Senemoğlu, 1989) birçok araştırma bulgusu ortaya koymaktadır. Eldeki araştırmada da; derse katılım/ devam ile yabancı dil öğrenme düzeyi arasında .88 ila .91 düzeyinde oldukça yüksek ve pozitif korelasyonlar

bulunmuştur. Bu bağlamda, sözü edilen araştırmaların birbirleri ile tutarlı olduğu söylenebilir.

Çeşitli araştırma sonuçları (Bloom, 1979; Graham, 2004; Kim, Rendon ve Valdez, 1998; Lau ve Chan, 2001; Marsh ve ark., 2005; Tan, 2010; Zanolini ve Usai, 2002; Zeleke, 2004) ABT ile akademik başarı/yeterlik arasında genellikle olumlu ilişkiler bulunduğunu ve öğrencinin okuldaki başarısını etkileyen en önemli etmenin, onun akademik benlik tasarımı olduğunu (Arseven, 1986; Köller, Baumert & Schnabel, 2001; Senemoğlu, 1989; Watson, 1988; Wigfield ve Eccles, 2002) ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, söz konusu araştırma bulguları ile eldeki araştırma bulguları birbirlerini desteklemektedir.

Çeşitli araştırmalarda, yabancı dil tutumu ile başarı arasında da olumlu ilişkiler (Chambers, 1999; Cook, 1994; İnal ve ark., 2005; Masgoret & Gardner, 2003; Scott, Bell, & McCallum, 2009; Saracaloğlu, 2000; 1996; 1994a; Yashima, 2002) olduğu saptanmıştır. Bu araştırma sonuçları ile yukarıda sözü edilen çalışma sonuçları birbirleri ile tutarlı bulunmuştur.

Genel bir sonuç olarak; alanyazına katkı sağlaması umulan bu araştırmada, BESYO öğrencilerinin yabancı dil tutumu ve akademik benlik tasarımlarının “olumlu”, yabancı dil başarısının ise “orta” düzeyde olduğu bulunmuştur. Yabancı Dil başarısını etkileyen en önemli değişkenlerin ise, derse devam durumu, ortaöğretim yabancı dil başarısı, akademik benlik tasarımı ve yabancı dile yönelik tutum olduğu belirlenmiştir.

KAYNAKLAR

- Ajiboye, J. O., & Tella, A. (2006). Class attendance and gender effects on undergraduate students' achievement in a social studies course in Botswana. *Essays in Education*, 18, 1–11.
- Arseven, A. D. (1979). Akademik benlik tasarımı ile akademik başarı arasındaki ilişki konusunda bir inceleme. *Yayınlanmamış Doçentlik tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Arseven, A.D. (1986). Çocukta benlik gelişimine ailenin etkisi ve çocuğun okuldaki başarısı. *Eğitim ve Bilim*, 10 (60), 11-17.
- Andres, V. (2002). The influence of affective variables on EFL/ESL learning and teaching. *The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching*, VII, 1-5.
- Aydın, M. Z. (2003). İmam hatip lisesi Arapça ders programı uygulamalarıyla ilgili sorunlar. *İmam Hatip Liselerinde Eğitim ve Öğretim Toplantısı*. İstanbul: Değerler Eğitim Merkezi. 6-7 Aralık 2003.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma. yöntem, teknik ve ilkeler*. (3.basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baştürkmen H. (1990). Motivation and Attitudes towards Learning English: A Profile of Bilkent University Freshmen Students. Unpublished MA Thesis. Ankara: ODTÜ Social Sciences Institute.

- Bloom, B. S. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. Çev. D. A. Özçelik. Ankara: MEB Yayınevi.
- Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. Third Edition. Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall.
- Brown, B. W., & Saks, D. H. (1986). Measuring the effects of instructional time on student learning: evidence from the beginning teacher evaluation study. *American Journal of Education*. 94 (4), 480-500.
- Buschenhofen, P. (1998). English language attitudes of final-year high school and first-year university students in Papua New Guinea. *Asian Journal of English Language Teaching*. 8, 93-116.
- Can, A. (2013). SPSS ile Nicel Veri Analizi. Ankara: Pegem Akademi.
- Chambers, G. N. (1999). *Motivating language learners*. Clevedon, Multilingual Matters.
- Chan, I. K. S. (1996). Motivational orientations and metacognitive abilities of intellectually gifted students. *Gifted Child Quarterly*. 40 (4), 184-193.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007) *Research methods in education* (6th Edition). London: Routledge Falmer.
- Credé, M., S. G., Roch, & Urszula, M. K. (2010). Class attendance in college: a meta-analytic review of the relationship of class attendance with grades and student characteristics., 80 (2), 272–295.
- Cook, V. (1994). *Second Language Learning and Teaching*. London: Edward Arnold.
- Çalış, Ş. (1995). *Yabancı dil öğrenimine karşı öğrenci tutumları ve davranışları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi İzmir: DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 21(2), 285-307.
- Çetin, N. (1990). Parental attitudes towards foreign language learning and their reflections on student success in EFL. Unpublished MA Thesis. Eskişehir: Anadolu University.
- Demirel, Ö. (1991) Türkiye’de yabancı dil öğretmeni yetiştirmede karşılaşılan güçlükler. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6, 25-39.
- Demirel, Ö. (1983). Lise öğrencilerinin İngilizce başarıları. *Çağdaş Eğitim*. 8 (75), 26-28.
- Donitsa-Schmidt, S., Inbar, O. & Shahamy, E. (2004). The effects of teaching spoken Arabic on students’ attitudes and motivation in Israel. *The Modern Language Journal*. 88 (2), 217-228
- Dörnyei, Z., & Csizér, K. (2002). Some dynamics of language attitudes and motivation: Results of a longitudinal nationwide survey. *Applied Linguistics*. 23, 421-462.
- Egelioglu, F. V. (1992). Okuduğunu anlama düzeyinin ve öğrenme için harcanan zamanın bilişsel öğrenme düzeyine etkisi. *Eğitim ve Bilim*. 16 (83), 32-38.
- Ehrman, M. (1996). An Exploration of adult language learner motivation, self-efficacy, and anxiety. In R. L. Oxford (Ed.), *Language Learning Motivation:*

- Pathways to the New Century* (pp. 81-103; Tech.Rep. No: 11). Honolulu, HI: University of Hawaii Press. (Bulunduğu kaynak: Graham, 2004).
- Ellis, R. (2002), *Second language acquisition* Oxford: Oxford University Press.
- Erdem, E. & İ. Morgil. (1992). Türkiye'de yabancı dilde öğretim yapan orta öğretim kurumlarında fen öğretimi ve sorunları. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7: 251-260.
- Erden, M. (1995). *Eğitimde program değerlendirme* (2.basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erkaya, H. (1997). Mühendislik ve mimarlık eğitimi üzerine. *TMMOB Eskişehir Yerel Demokrasi Kurultayı*.
<http://varan48.sitemynet.com/html/m20.htm>. (Erişim Tarihi: 27.04.2005).
- Finn, J. D. & D. A. Rock. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*. 82, 221-234.
- Fitz-Gibbon C.T. & Morris,L.L. (1998). *How to design a program evaluation*. Beverly Hills, California: Sage Publications Inc.,
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning. The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (1988). The social-educational model of second language learning: Assumptions, findings and issues. *Language Learning*. 38, 101-126.
- Gardner, R. C. & MacIntyre, P. D. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning*, 43, 157-194.
- Gettinger, M. & M. A. White. (1979). Which is the stronger correlate of school learning? Time to learn or measured intelligence? *Journal of Educational Psychology*. 71 (4), 405-412.
- Graham, S. J. (2004). Giving up modern foreign languages? Students' Perception of learning french. *The Modern Language Journal*. 88 (2), 177-191.
- Guthrie, J.T. & Anderson,E. (1999). Engagement in reading: processes of motivated, strategic, knowledgeable, social readers. (In Handelsman, et. al., 2005).
- Gump, S. E. (2006). Guess who's (not) coming to class: Student attitudes as indicators of attendance. *Educational Studies*, 32, 39-46.
- Gürel, H. (1986). Yabancı dil olarak İngilizce öğrenme başarısı ile öğrencilerin akademik benlik tasarımları ve tutumları arasındaki ilişki. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Handelsman, M.M., Briggs, W. L., Sullivan, N. & Towler, A. (2005). A measure of college student course engagement. *Journal of Educational Research*. 98, 184-191.
- Hansford, B. C. & J. A. Hattie. (1982). The relationship between self and achievement/ performance measures. *Educational Research*. 52 (1), 123-142.
- Hussein, G. (2010). The attitudes of undergraduate students towards motivation and technology in a foreign language classroom. *International Journal of Learning and Teaching*, 2 (2),14-24.

- İnal, S., Evin, İlke & A.S. Saracaloğlu. (2005). The relation between students' attitudes toward foreign language and foreign language achievement. *Dil Dergisi : Language Journal*, 130, 37-52
- Kablan, Z. (2009). Öğretmen adaylarının derse devamının öğrenme başarısına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 22-32.
- Karahan, F. (2007). Language attitudes of Turkish students towards the English language and its use in Turkish context. *Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Journal of Arts and Sciences*. 7, 73-87.
- Kim, H., Rendon, L., & Valdez, J. (1998). Student characteristics, school characteristics, and educational aspirations of six Asian ethnic groups, *Journal of Multicultural Counseling and Development*, July, 166-176.
- Köller, O., Baumert, J. & Schnabel, K. (2001). Does interest matter? The relationship between academic interest and achievement in mathematics. *Journal for Research in Mathematics Education*. 32, 448-470.
- Lambert, R. D. (2001). Updating the foreign language agenda. *The Modern Language Journal*, 85(iii), 347-362.
- Lau, K-L. & Chan, D.W. (2001). Motivational characteristics of under-achievers in Hong Kong. *Educational Psychology*. 21 (4), 417-430.
- MacIntyre, P., & Gardner, R. (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning: a review of literature. *Language Learning*. 41, 85-117.
- Masgoret, A-M. & 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.
- Marsh, H. W., Trautwein, U., Lüdtke, O., Köller, O & Baumert, J. (2005). Academic self-concept, interest, grades and standardized test scores: Reciprocal effects models of causal ordering. *Child Development*. March/April, 76, 2: 397-416.
- Mitchell, R. and F. Myles. (1998). *Second Language Learning Theories*. London: Edward Arnold.
- Morello, J. (1988). Attitudes of students of French toward required language study. *Foreign Language Annals*. 21, 5.
- Moskowitz, G. (1999). Enhancing personal development: Humanistic activities at work. In J. Arnold (Ed), *Affect in Language Learning* (pp.177-193). Cambridge: Cambridge University Press.
- Newfield, J. and McElyea, V.B. (1983). Achievement and attitudinal differences among students in regular, remedial and advanced classes. *Journal of Experimental Education*, 52(1), 47-56.
- Ortaş, İ. (2003). Bilgi çağında Türkiye üniversitelerinin sorunları-3. *Üniversite ve Toplum*. 3 (2), 1-3.
- Oxford, R. (1989). *The role of styles and strategies in second language learning*. ERIC ED317087.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know?* Boston: Heinle.
- Oxford, R. (1994). *Language learning strategies: An update*. CAL Digest. OERI.

- Oxford, R. L. & Shearin, J. (1994). Language learning motivation: expanding to the theoretical framework. *Modern Language Journal*, 78, 12-28.
- Öner, G. & Gedikoğlu, T. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 67-78.
- Pehlivan, H. & Köseoğlu, P. (2010). Ankara fen lisesi öğrencilerinin biyoloji dersine yönelik tutumları ile akademik benlik tasarımları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 225-235.
- Pintrich, P. R. and E. V. DeGroot. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 33-50.
- Randy, M. (2003). Attendance and performance: How important is it for students to attend class? *Journal of College Science Teaching*, 32 (6), 367-371.
- Rodriguez, M., & O. Abreu (2003), The stability of general foreign language classroom anxiety across English and French. *The Modern Language Journal*, 87 (3), 365-374.
- Rossiter, M. J. (2003). The effects of affective strategy training in the ESL classroom. *TESL-EJ*, 7 (2), 20-40.
- Sankaran, S. R., Sankaran, D. & Bui, T. X. (2000). Effect of student attitude to course format on learning performance: An empirical study in web versus lecture instruction. *Journal of Instructional Psychology*, 27 (1), 66-73.
- Saracaloğlu, A. S. (1992). Yabancı dile yönelik tutum ölçeği. *Yayınlanmamış Araştırma Raporu*. İzmir, Ege Üniversitesi, Mart.
- Saracaloğlu, A. S. (1994). The Relationship between Attitudes toward Foreign Language and Achievement of Prospective Teachers. *Yayınlanmamış Araştırma Raporu*. İzmir: Ege Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu.
- Saracaloğlu A. S. (1995) Üniversite öğrencilerinin yabancı dile yönelik tutumları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi Türk Dili ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümleri Sayısı*, 3(7), 73-91.
- Saracaloğlu, A. S. (1996). Beden eğitimi öğretmen adaylarının duyuşsal giriş özellikleri ile yabancı dil başarısı arasındaki ilişki. *Performans*, 2 (4), 145-148.
- Saracaloğlu A.S. (2000). Öğretmen adaylarının yabancı dile yönelik tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 25 (115), 65-72.
- Saracaloğlu, A. S. (2000). Öğretmen adaylarının yabancı dile yönelik tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 25 (115), 65-72.
- Saracaloğlu, A.S., & Varol, S.R. (2007). Beden eğitimi öğretmen adaylarının yabancı dile yönelik tutumları ve akademik benlik tasarımları ile yabancı dil başarıları arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 39-59.
- Saracaloğlu, A.S., Varol, R., & F. Haslofça. (1998). Beden eğitimi öğretmen adaylarının giriş niteliklerinin öğrenme düzeyine etkisi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, III, 39-60.

- Senemoğlu, N. (1989). Öğrenme düzeyini yükseltme. H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 3, 105-115.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretme, kuramdan uygulamaya* (23. basım). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Skinner, E A. & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*. 85, 571-581.
- Skinner, E. A., Wellborn, J. & Connell, J.P. (1990). What it takes to do well in school and whether I've got it: A process model of perceived control and children's engagement and achievement in school. *Journal of Educational Psychology*. 8, 22-32.
- Scott, K. W., Bell, S. M., & McCallum, R. S. (2009). Native language reading and spelling abilities and attitudes toward learning a second language. *Preventing School Failure*, 54, 30-40
- Şahin, T. Y. (1994). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde akademik benlik kavramı, ders içi öğrenme ve ders dışı çalışma yolları ile başarı ilişkisi. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10, 43-48.
- Tan, Ş. (2010). Öğretim ilke ve yöntemleri dersinde öğrencilerin akademik başarılarının yordanması. *Uludağ Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXIII (1), 239-266
- Tekin, H. (2000). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. 14. basım. Ankara: Yargı Kitabevi.
- Tremblay, P. F., & R. C. Gardner. (1995). Expanding the motivation construct in language learning. *Modern Language Journal*. 79, 505-520.
- Tosun, C. (2006). Yabancı dille eğitim sorunu. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 2 (1), 29-42.
- Tsuda, S. (2003). Attitudes toward English Language learning in higher education in Japan raising awareness of the notion of global English. *Intercultural Communication Studies XII* (3), 61-75.
- Watson, J. M. (1988). Student characteristics and prediction of success in a conventional university mathematics course. *The Journal of Experimental Education*. 56 (4), 203-212.
- Wigfield, A. & Eccles, J. S. (2002). The development of competence beliefs, expantancies for success, and achievement values from childhood through adolescence. In A. Wigfield and J. S. Eccles. (Eds.), *Development of Achievement Motivation* (pp: 173-195). (In Marsh et all., 2005).
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in second language: The Japanese EFL context. *The Modern Language Journal*. 86, 54-66.
- Zanobini, M., & Usai, M. C. (2002). Domain-specific self-concept and achievement motivation in the transition from primary to low middle school. *Educational Psychology*, 22(2), 204-217.

Zelege, S. (2004). Self-concepts of students with learning disabilities and their normally achieving peers: A review. *European Journal of Special Need Education*. 19 (2), 145-169.