



LİSE 12. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE ÖZ YETERLİK İNANÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

High School 12th Grade Students' Perceptions of Self-Efficacy Beliefs for English

Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ¹, Hasan Hüseyin KILINÇ²

ÖZET

Bu çalışmanın amacı lise 12. sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inançlarının ne düzeyde olduğunu belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen İngilizce Öz Yeterlik İnancı ölçeği kullanılmıştır. Ölçek okuma, yazma, dinleme ve konuşma alt boyutlarından oluşmaktadır. Cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları okuma alt boyutunda .92, yazma alt boyutunda .88, dinleme alt boyutunda .93, konuşma alt boyutunda .92 ve ölçeğin tümünde .97, olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen uyum iyiliği değerleri ise şu şekilde hesaplanmıştır: RMSEA= 0.044, SRMR= 0.046, NFI=.98, NNFI=.99, PNFI=.89, CFI=.99, IFI=.99, RFI=.98. Araştırma için Elazığ il merkezinde bulunan bir Fen Lisesi, bir Anadolu Lisesi ve bir tane de Anadolu Öğretmen Lisesi seçilmiş ve bu okullardaki 12. sınıf öğrencileri araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin; İngilizce öz yeterlik inançlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Fen lisesi öğrencileri ile İngilizceye daha fazla zaman ayıran öğrencilerin İngilizce öz-yeterlik inançları yüksek çıkmıştır. Ayrıca anne ve baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha yüksek İngilizce öz yeterlik inancına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Yabancı dil, İngilizce, öz yeterlik inancı.

ABSTRACT

The aim of this study is to determine high school 12th grade students' beliefs of self-efficacy in English. For that aim, self-efficacy scale for English developed by Yanar and Bümen (2012) was used in the study. The scale included four sub-scales named reading, writing, listening and speaking. Cronbach's alpha for the reading subscale ($\alpha = 0.92$), writing subscale ($\alpha = 0.88$), listening subscale ($\alpha = 0.93$), speaking subscale ($\alpha = 0.92$), and overall scale ($\alpha = 0.97$) showed satisfactory reliability of the scale. According to the results of the explanatory factor analysis, fit index values of the scale were RMSEA= 0.044, SRMR= 0.046, NFI=.98, NNFI=.99, PNFI=.89, CFI=.99, IFI=.99, RFI=.98. One Science High School, one Anatolian High School and one Anatolian Teacher Training High School in Elazığ city center were chosen for the study and the survey was administered on the 12th graders. Study results revealed that students' self-efficacy beliefs for English were at middle level. Science High School students and those who spend more time to English had high level of self-efficacy belief. Findings also indicated that the students, whose mother and father had high level of education, had high level of self-efficacy belief for English..

Key words: Foreign language, English, belief of self-efficacy.

GİRİŞ

İnsanlar, dünyada varoluşlarından itibaren kendi aralarında çeşitli yollarla iletişim kurmaya çalışmışlardır. Bu iletişim, bazen davranış yoluyla bazen çeşitli işaretlerle bazen de sözel sembollerle sağlanmıştır. İnsanlar arasındaki bu anlaşma çabası, çeşitli aşamalardan geçerek bugünkü noktaya ulaşmış ve bu uzun süreç boyunca günümüzde var olan birçok köklü dil meydana gelmiştir. Bazı diller dar bir coğrafi alanda varlığını sürdürürken, bazı diller çok daha geniş coğrafi alanlarda ve çok sayıda insan tarafından konuşulur hale gelmiştir. Konuşulan dillerin çeşitlenmesi, insanların kendi aralarındaki iletişimlerini sağlamada farklı dilleri öğrenme ihtiyacını da beraberinde getirmiştir. Küreselleşen dünyada iletişimin daha da artması bireylerin kendi ana dilleri dışındaki dilleri de öğrenmeyi adeta zorunlu hale getirmiş, giderek bireyler bir yabancı dil yerine

1 Prof. Dr. Firat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri - Eğitim Programları ve Öğretim, El-mek: nurigomleksiz@yahoo.com

2 Yrd. Doç. Dr. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, El-mek: hkilkilinc_23@hotmail.com

birkaç dil öğrenmeye yönelmişlerdir. Sürekli değişim ve gelişimin yaşandığı dünyada bireyin nitelikli bir şekilde hayatını sürdürebilmesi ve gelişen dünyada kendine yer edinebilmesi için yabancı dil öğrenmesinin gerekliliği tartışılmaz bir gerçektir.

Küreselleşen dünyada artık kitle iletişim araçları gelişmiş, uluslararası ticari, sosyal, siyasal ve kültürel ilişkilerin yoğunlaşmasıyla birlikte toplumlar arasındaki ilişkilerin artmasına sebep olmuştur. Bu durum, ülkeler arasında çok yönlü ilişkilerin sağlanması ve iletişim kurulmasında başka milletlerin dillerini öğrenme gerekliliğini doğurmuştur (Taşlı, 2003). Özellikle; bilgiye ulaşmada gerekli ve tüm dünyada geniş bir kullanım alanı olan aynı zamanda küresel iletişimin ortak dili haline gelen İngilizcenin öğrenimi ve öğretimi, son derece büyük önem taşımaktadır. Tosun (2006) günümüzde yabancı dil öğrenmenin gerekliliğini şu şekilde sıralamıştır:

- Ebeveynlerin çocuklarının yabancı dil bilmelerini gerekli görmeleri,
- Yabancı dil bilmenin önemli olduğu bir toplumda yaşıyor olmamız,
- Küreselleşen dünyada yeniliklerin takip edilebilmesi,
- Yabancı dilin bilim ve teknolojiye daha fazla yararlanabilmeyi sağlaması,
- Okullarda zorunlu ders olması,
- Akademik kariyer yapma isteği,
- İş sahibi olma ve iş bulmada tercih sebebi olması,
- Yabancı insanları ve değişik kültürleri tanıma isteği,
- İngilizcenin dünya genelindeki önemi ve öğrenmenin gerekliliği.

İletişim kurarken dilin temel işlevleri olan konuşma, dinleme, dinlediğini anlama ve okuma gibi beceriler ön plana çıkmaktadır. Bu becerilerin iletişimde önemli bir yeri olduğu ve değişik etkinlikler ile pekiştirildiği bir gerçektir (Aktaş, 2004). Dil öğretiminde dört temel beceriden okuma ve dinleme, anlama becerilerini; yazma ve konuşma ise anlatma becerilerini oluşturmaktadır. Bu dört temel beceri birbirleriyle bir bütünlük içerisindedir (Özbay, 2007). Yabancı dil öğretiminde, bu becerilerin öğrencilere başarılı bir şekilde kazandırılması için öğrenci ihtiyaçlarına ve hedef gruba uygun öğretim seviyelerinin belirlenmesi gerekir (Ayhan, 1999). Aynı zamanda dil öğretimi, bilgi öğretiminden çok beceri eğitimi olduğu için bahsedilen bu dört becerinin geliştirilmesinde öğrencilerin öğretim sürecinde aktif olmaları ve dil öğrenmeye yönelik istekli olmaları da çok önemlidir.

Birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de İngilizce dersi, eğitim kurumlarının çeşitli kademelerinde öğrencilere zorunlu olarak verilmektedir. Bu süreç ilkokuldan başlayıp üniversiteye kadar devam etmektedir. Ancak yapılan çalışmalar incelendiğinde, geniş sürece yayılan bu yabancı dil eğitiminin öğrencilerde hedeflenen düzeyde gerçekleşmediğini görülmektedir. Bu durum ülkemizde dönem dönem yabancı dil öğretimine yönelik önemli çalışmaların yapılmasını gerekli kılmıştır.

Yapılan bu çalışmalardan en göze çarpan değişiklik; 2005-2006 eğitim öğretim yılına kadar Fen, Anadolu ve yabancı dil ağırlıklı liselerde bir yıl boyunca yabancı dil hazırlık eğitimi olarak verilen yabancı dil öğretiminin, dört yıllık sürece yayılmasıdır. Ayrıca, 2011-2012 eğitim öğretim yılına kadar ilkokul 4. sınıftan itibaren verilen yabancı dil eğitimi, 2012-2013 eğitim öğretim yılında yapılan değişiklikle 2. sınıflardan itibaren haftada 2 ders saati olmak üzere verilmeye başlanmıştır. Dil öğreniminin küçük yaşlarda öğrenilmesinin daha kolay olması ve uzun bir süreci kapsamaması sebebiyle yapılan bu değişikliğin, dil öğrenimine olumlu yönde etki edeceği söylenebilir. Dil öğretiminde bireylerin öğrendikleri dile yönelik yeterliklerinin ne düzeyde olduğunun bilinmesi de önem taşımaktadır. Çünkü hangi alanda olursa olsun bireyin kendisini yeterli hissetmesi, o alandaki başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Bu durumun yabancı dil

öğreniminde de söz konusu olup olmadığı, merak uyandıran konulardan biridir. Bu nedenle yapılacak olan bu çalışmada, lise 12. sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inançlarının ne düzeyde olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Öz yeterliği Bandura (1986), belli bir performansı gösterebilmek için gerekli olan etkinlikleri planlayıp başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı olarak tanımlamıştır. Pajares (1997) öz yeterliği, belirli bir görevi yerine getirmek için yeteneklerin duruma özel değerlendirilmesi şeklinde tanımlarken Senemoğlu (2005), bireyin farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneği, kapasitesine ilişkin kendini algılayışı, inancı olarak tanımlamıştır. Kısacası öz yeterlik, kişinin bir işi yapmak için gerekli olan becerilere sahip olduğu konusundaki inancıdır.

Bireyin öz yeterlik inancı, belli bir alana özeldir. Başka alanlara genellenemez. Yani kişinin herhangi bir alanda yüksek düzeyde olan öz yeterlik inancı, başka bir alanda düşük düzeyde olabilir. Ayrıca öz yeterlik, bireyde dolaylı olarak bazı sonuçları doğurur. Bunlar; söz konusu alanda isteyerek çalışma, başarı için büyük bir motivasyon duyma, gayret etme ve çalışma üzerinde zaman harcama gibi durumlardır (Akkoyunlu ve Orhan, 2003). Bireyler öz yeterlik inançlarını geçmiş deneyimler, sosyal modellerin gözlemi, sözel ikna ile fizyolojik ve duyuşsal durum gibi kaynaklardan gelen bilgileri yorumlayarak oluştururlar (Bandura 1997). Pajares ve Schunk (2001)'a göre öz yeterlik inancının yüksek olması, bireyin başarılarını artırmaktadır. Çünkü öz yeterlik inancı yüksek olan bireyler, konulara daha fazla ilgi duyarlar ve yapılan etkinliklere daha etkin bir şekilde katılırlar. Kendilerine yüksek hedefler koyarak bu hedeflere ulaşmada güçlü bir sorumluluk duygusu taşırlar. Öz yeterliği inancı düşük olan bireyler ise kendilerini motive etmekte zorlanırlar. Ayrıca yapılan etkinliklerde iyi performans göstermeyi ummazlar ve bu olumsuz inançlarından ötürü yeteneklerine uygun düzeyde performans gösteremezler. Öz yeterlik inancı üzerine yapılan araştırmalarda, bireylerin öz yeterlik inanç seviyesinin, onların bazı davranışlarını etkilediğini ve farklı tutumlar sergilediklerini göstermektedir. Bu araştırmalarda; bireylerin kendilerine sunulan görevlere farklı yaklaşım sergiledikleri, farklı ölçülerde gayret gösterdikleri, başarı ya da başarısızlık durumlarını farklı sebeplere bağladıkları ve olumsuz durumlar karşısında farklı tutumlar gösterdikleri tespit edilmiştir (Duman, 2007).

Bandura (1986), güçlü öz yeterlik inancının, zamanla ve olumlu deneyimlerle geliştiğini direnç kazanarak zaman zaman yaşanan başarısızlıklardan etkilenmediğini belirtmiştir. Ancak kişinin öz güveni ne kadar yüksek olursa olsun, gerekli bilgi ve beceriye sahip değilse başarıya ulaşması oldukça zordur. Bu yüzden de öz yeterlik inancını, öncelikle gerekli bilgi ve becerinin ne denli iyi kazanıldığı belirlemektedir. Başarılı deneyimler, öz yeterlik inancı gelişmesinde olumlu rol oynarken; üst üste yaşanan başarısızlıklar kişinin öz yeterlik inancının azalmasına neden olabilmektedir (Büyükduman, 2006). Bireyin etkinliklere katılımında ve katıldığı etkinliklere ne kadar çaba göstereceğini belirlemesinde ve karar alma süreçlerinde ,öz yeterlik inancı önemli bir rol oynamaktadır (Hsieh, 2004). İnsanların davranışlarına yön vermesi, kararlarını etkilemesi ve bu kararların doğurduğu hareketlerin sonuçlarını belirlemesi; öz yeterlik inançlarının hayatlarında ne kadar önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir. Çünkü belki de bu etkiler, hayatlarının akışını değiştirmektedir (Aliş, 2008).

Bireyin yabancı dil öğretimindeki öz yeterlik inancını; dille ilgili bilinenlerin niceliği değil, dille yapılabilecek olan ve okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileriyle oluşturulan etkinlikler belirlemektedir. Kişinin kendini bu becerilerde ne kadar yeterli gördüğü, bu konudaki öz yeterlik inancıyla yakından ilişkilidir (Büyükduman, 2006, 36). Alan yazında öz yeterlik inancı ile yabancı dil başarısı arasındaki ilişki incelendiğinde, öz yeterlik inancı ile başarı arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öz yeterlik inancı yüksek olan bireylerin başarı oranının yüksek, düşük öz yeterlik inancına sahip bireylerin başarı oranının ise düşük olduğu görülmüştür (Mikulecky, Llyod ve Huang, 1996; Carter ve Carter, 2001; Huang ve Chang, 1996; Templin, Guile ve Okuma, 2001; Pajares, 2005).

Bu bağlamda, İngilizce öğreniminde de, öğrenenlerin İngilizceye yönelik öz yeterlik inançlarının son derece önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarına ilişkin yeterli sayıda çalışma bulunmamaktadır. Öğrencilerin İngilizce derslerindeki geçmiş başarı ve başarısızlıkları, kendilerini yeterli veya yetersiz görmelerine ve dil öğrenmeye karşı olumlu veya olumsuz duygular geliştirmelerine neden olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, ilkokuldan başlayıp lise son sınıfa kadar yabancı dil eğitimi almış olan öğrencilerin İngilizceye yönelik öz yeterlik inançlarının ne düzeyde olduğunun incelenmesi, üzerinde durulması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

YÖNTEM

Bu araştırma, Elazığ il merkezindeki lise 12. sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inançlarını belirlemeye yönelik, tarama modelinde, betimsel nitelikte bir çalışmadır. Araştırma ile var olan durum, olduğu gibi yansıtılarak öğrenci görüşleri betimlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, lise 12. sınıf öğrencilerinin İngilizceye ilişkin öz yeterlik inanç düzeylerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda belirlenen alt amaçlar şunlardır:

1- Öğrencilerin İngilizce okuma, yazma, dinleme ve konuşma öz yeterlik inanç düzeylerine ilişkin görüşleri nedir?

2- Öğrencilerin İngilizce okuma, yazma, dinleme ve konuşma öz yeterlik inanç düzeylerine ilişkin görüşleri; okul türü, cinsiyet, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve haftalık İngilizceye ayrılan zaman değişkenlerine göre değişmekte midir?

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, Elazığ il merkezinde bulunan liselere devam eden 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde tabakalı örnekleme tercih edilmiştir. Tabakalı örnekleme evrende yer alan alt grupların örnekleme temsiliyetini garanti altına alındığı ve evrenin iki ya da daha çok tabakaya ayrıldığı bir örnekleme türüdür (Balcı, 2001). Bu bağlamda, örneklem seçilirken okul türü dikkate alınarak Elazığ ilinde bulunan Fen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Liselerinden bir okul seçilerek bu okullardaki 12. sınıf öğrencileri araştırmaya alınmıştır. Aşağıdaki çizelgede, araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler yer almaktadır.

Çizelge 1. Öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler

Okul türü	f	%
Fen Lisesi	70	26.5
Anadolu Lisesi	89	33.7
Anadolu Öğretmen Lisesi	105	39.8
Cinsiyet		
Erkek	137	51.9
Kız	127	48.1
Haftalık İngilizceye ayrılan zaman		
Hiç	181	68.6
1-2 saat	49	18.5
3-4 saat	23	8.7
5-6 saat	11	4.2
Baba eğitim düzeyi		
İlkokul	35	13.2
Ortaokul	41	15.5
Lise	125	47.4

Üniversite	63	23.9
Anne eğitim düzeyi		
İlkokul	67	25.3
Ortaokul	101	38.3
Lise	68	25.8
Üniversite	28	10.6
Toplam	264	100

Çizelge incelendiğinde; araştırmaya okul türüne göre Fen Lisesinden 70 (%26.5), Anadolu Lisesinden 89 (%33.7), Anadolu Öğretmen Lisesinden 105 (%39.8) öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerden 137'si erkek (%51.9), 127'si kız (%48.1) öğrencidir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 181'i (%68.6) İngilizceye hiç zaman ayırmazken, 83 (%31.4) öğrenci İngilizceye zaman ayırdığını belirtmiştir. Öğrencilerin baba eğitim düzeylerine bakıldığında; 35'i (%13.2) ilkokul mezunu, 41'i (%15.5) ortaokul mezunu, 125'i (%47.4) lise mezunu, 63'ü (%23.9) üniversite mezunudur. Öğrencilerin anne eğitim düzeyleri incelendiğinde; 67'si (%25.3) ilkokul mezunu, 101'i (%38.3) ortaokul mezunu, 68'i (%25.8) lise mezunu, 28'i (%10.6) üniversite mezunudur.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen ve 34 maddeden oluşan beşli likert tipi İngilizce öz yeterlik inancı ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin KMO değeri .97, Barlett Testi ise 8400.73 olarak hesaplanmış ve 0.001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ölçek; okuma, yazma, dinleme ve konuşma alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans ise %61.41 olarak hesaplanmıştır. Tüm ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .97 dir. Okuma alt boyutu .92, yazma alt boyutu .88, dinleme alt boyutu .93 ve konuşma alt boyutu .92 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen uyum iyiliği değerleri ise şu şekilde hesaplanmıştır: RMSEA= 0.044, SRMR= 0.046, NFI=.98, NNFI=.99, PNFI=.89, CFI=.99, IFI=.99, RFI=.98.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için okullardan gerekli izinler alınmış daha sonra ölçek araştırmacılar tarafından çalışma grubunda yer alan öğrencilere uygulanmış ve toplanmıştır. Öğrencilere ölçeğin nasıl doldurulması ile ilgili gerekli bilgiler verilmiş ve öğrencilerden ölçeği samimi bir şekilde doldurmaları istenmiştir. Elde edilen veriler, SPSS paket programına yüklenerek verilerin analizi yapılmıştır. Kişisel verilerin analizinde, yüzde ve frekans teknikleri kullanılmıştır. Verilerin cinsiyet değişkenine ilişkin karşılaştırmalarında varyansların homojenliği test edilmiş, dağılımın normal olduğu görülerek t-testi kullanılmıştır. Okul türü, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve İngilizceye haftalık ayrılan zaman değişkenlerine ilişkin yapılan karşılaştırmalarda da yine normal dağılıma uygunluk testi yapılarak dağılımın normal olduğu durumlarda tek yönlü varyans analizi, dağılımın normal olmadığı durumlarda ise Kruskall Wallis H testleri kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu durumunda, LSD testi uygulanmıştır. Kruskall Wallis H testi sonucunda anlamlı farklılığın belirlenmesi için ise Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Ölçekte yer alan her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek için “Tamamen uyuyor” (5), “Oldukça uyuyor”(4), “Biraz uyuyor” (3), “Çok az uyuyor” (2), “Hiç uymuyor” (1) dereceleri kullanılmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında; 1.00-5.00 arasındaki ortalama değerler şu şekilde belirlenmiştir: Tamamen uyuyor: 4.21-5.00; Oldukça uyuyor: 3.41-4.20; Biraz uyuyor: 2.61-3.40; Çok az uyuyor: 1.81-2.60; Hiç uymuyor: 1.00-1.80. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlenelerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inançlarına ilişkin görüşlerinin okuma, yazma, dinleme ve konuşma alt boyutlarında ne düzeyde olduğu, öğrenim gördükleri okul türü, cinsiyet, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve İngilizceye haftalık ayırdıkları zaman değişkenlerine göre karşılaştırılmalarından elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Öğrencilerin İngilizce okuma öz yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 2. İngilizce okuma öz yeterlik inancına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

M.No	OKUMA	\bar{X}	ss
1	İngilizce bir metin okuduğumda anlayabilirim.	2.64	1.15
2	İngilizce akademik metinler okuduğumda önemli noktaları anlayabilirim	2.44	1.28
3	Okuduklarımı zihnimde canlandırabilirim	2.95	1.19
4	Okuduğum İngilizce metnin temasını ya da ana fikrini bulabilirim	2.73	1.19
5	İngilizce bir metinle ilgili soruları cevaplayabilirim	2.83	1.06
6	Okuduğum İngilizce bir metinde anlamını bilmediğim sözcükleri tahmin edebilirim	3.00	1.09
7	İngilizce bir metinde aradığım bilgiyi kolaylıkla bulabilirim	2.64	1.14
8	İngilizce sınavlarının okuma bölümlerinde başarılı olacağıma inanıyorum	2.77	1.27
Toplam		2.75	0.98

Çizelge 2'deki öğrencilerin İngilizce okuma öz yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğrenciler en yüksek düzeyde görüşü “Okuduğum İngilizce bir metinde anlamını bilmediğim sözcükleri tahmin edebilirim” ($\bar{X}=3.00$) ve “Okuduklarımı zihnimde canlandırabilirim” ($\bar{X}=2.95$) maddelerine belirtirken, en düşük “İngilizce akademik metinler okuduğumda önemli noktaları anlayabilirim” ($\bar{X}=2.44$) maddesine belirtmişlerdir. Bu alt boyuttaki tüm maddelere öğrencilerin “biraz uyuyor” düzeyinde katıldıkları tespit edilmiştir. Benzer şekilde; İngilizce okuma öz yeterlik inancına ilişkin toplam aritmetik ortalama incelendiğinde, öğrencilerin “biraz uyuyor” ($\bar{X}=2.75$) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu sonuca göre, öğrencilerin İngilizce okuma öz yeterlik inançlarının orta düzeyde olduğu ve okuma konusunda kendilerini yeterli görmedikleri söylenebilir. Öğrencilerin İngilizce yazma öz yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 3. İngilizce yazma öz yeterlik inancına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

M. No	YAZMA	\bar{X}	ss
1	İyi bir paragraf ya da kompozisyon yazabilirim	2.65	1.32
2	İngilizce bir paragraf ya da kompozisyon yazarken dilbilgisi kurallarını doğru kullanabilirim	2.46	1.23
3	İngilizce bir metin yazarken noktalama işaretlerini doğru kullanabilirim.	2.53	1.26
4	İngilizce bir metin yazarken düşüncelerimi tam ve açık olarak ifade edebilirim.	2.63	1.26
5	Bir şeyi İngilizce yazamadığımda, pes etmek yerine sorunu çözmek için çaba sarf ederim.	2.90	1.33
6	İngilizce yazarken önemli noktaları vurgulayabilirim	2.66	1.20
7	İngilizce bir metni kendi cümlelerimle yeniden yazabilirim	2.70	1.20
8	Günlük yaşamda kendimi İngilizce yazılı olarak ifade edebilirim(özgeçmiş, başvuru formu, şikâyet mektubu vb.)	2.75	1.24
9	İngilizce herhangi bir şey yazdıktan sonra hatalarımın farkına varabilirim	2.73	1.17
10	İngilizce yazma ile ilgili verilen etkinlikleri yaparken yardıma ihtiyaç	3.48	1.21

duyarım		
Toplam	2.70	0.81

Çizelge 3 incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce yazma alt boyutu öz yeterlik inancı maddelerinden “İngilizce yazma ile ilgili verilen etkinlikleri yaparken yardıma ihtiyaç duyarım” ($\bar{X} = 3.48$) maddesine en yüksek düzeyde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu maddeye ilişkin öğrencilerin bana “oldukça uyuyor” düzeyinde görüş belirttikleri görülmüştür. Diğer maddelere ilişkin öğrencilerin “biraz uyuyor” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Toplam aritmetik ortalamaya baktığımızda, öğrencilerin İngilizce yazma öz yeterlik inançlarının “biraz uyuyor” ($\bar{X} = 2.70$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin İngilizce yazma öz yeterlik inançlarının orta düzeyde olduğu ve kendilerini İngilizce yazma konusunda yeterli görmedikleri söylenebilir. Öğrencilerin İngilizce dinleme öz yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 4. İngilizce dinleme öz yeterlik inancına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

M.No	DİNLEME	\bar{X}	Ss
1	İngilizce konuşulanları anlayabilirim	2.86	1.10
2	Dinlediğim İngilizce konuşmanın ana fikrini çıkarabilirim	2.51	1.22
3	Dinlediğim bir cümledeki duygusal vurguları anlayabilirim	2.79	1.18
4	İngilizce bir konuşma dinlediğimde bilmediğim sözcüklerin anlamını tahmin edebilirim	2.83	1.20
5	İngilizce bir konuşma duyduktan sonra duyduklarım ile ilgili soruları cevaplayabilirim.	2.73	1.09
6	İngilizce televizyon kanallarını/ filmleri izlediğimde dinlediklerimi anlayabilirim	2.59	1.16
7	Bir konuşma dinlediğimde resmi dil ile günlük konuşma dilini ayırt edebilirim.	2.81	1.11
8	İngilizce bir okuma parçasını dinlerken duyduklarımı doğru olarak yazabilirim.	2.66	1.17
9	İki kişi arasında geçen kısa bir İngilizce konuşmayı anlayabilirim.	2.82	1.07
10	İngilizce sınavlarının dinleme bölümlerinde başarılı olacağıma inanıyorum	2.65	1.20
Toplam		2.73	0.93

Çizelge 4'de öğrencilerin İngilizce dinleme öz yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde; en yüksek düzeyde görüşü “İngilizce konuşulanları anlayabilirim” ($\bar{X} = 2.86$) ve “İki kişi arasında geçen kısa bir İngilizce konuşmayı anlayabilirim.” ($\bar{X} = 2.82$) maddelerine belirtirken, en düşük “Dinlediğim İngilizce konuşmanın ana fikrini çıkarabilirim” ($\bar{X} = 2.51$) ve “İngilizce televizyon kanallarını/ filmleri izlediğimde dinlediklerimi anlayabilirim” ($\bar{X} = 2.59$) maddelerine belirtmişlerdir. Tüm maddelere öğrenciler “biraz uyuyor” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra İngilizce dinleme öz yeterlik inancına ilişkin toplam aritmetik ortalama incelendiğinde, öğrencilerin katılım düzeylerinin “biraz uyuyor” ($\bar{X} = 2.73$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin İngilizce dinleme öz yeterlik inançlarının yeterli düzeyde olmadığı ifade edilebilir. Öğrencilerin İngilizce konuşma öz yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 5. İngilizce konuşma öz yeterlik inancına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

M.No	KONUŞMA	\bar{X}	Ss
1	Günlük yaşamda gerekli ihtiyaçlarımı İngilizceyi kullanarak karşılayabilirim. (Yurt dışında olduğunuzu düşünün, yer-yön bulma, alış-veriş vb.)	2.72	1.11
2	Bir mülakatta kendimi İngilizce olarak ifade edebilirim. (Üniversiteye giriş, iş başvurusu vb.)	2.53	1.16
3	Amaca ve duruma göre resmi ya da resmi olmayan bir şekilde İngilizce konuşabilirim	2.59	1.10
4	İngilizce sorulan sorulara cevap verebilirim	2.72	1.04
5	Karşımdaki beni anlamadığımda düşüncelerimi başka şekilde ifade edebilirim	2.64	1.08
6	Anadili İngilizce olan bir kişinin anlayabileceği şekilde İngilizce konuşabilirim	2.55	1.28
Toplam		2.62	0.92

Çizelge 5 incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce konuşma öz yeterlik inancı maddelerinden “Günlük yaşamda gerekli ihtiyaçlarımı İngilizceyi kullanarak karşılayabilirim (Yurt dışında olduğunuzu düşünün, yer-yön bulma, alış-veriş vb.)” ($\bar{X} = 2.72$) ve “İngilizce sorulan sorulara cevap verebilirim” ($\bar{X} = 2.72$) maddelerine en yüksek düzeyde görüş belirtirken, en düşük görüşü “Bir mülakatta kendimi İngilizce olarak ifade edebilirim. (Üniversiteye giriş, iş başvurusu vb.)” ($\bar{X} = 2.53$) ve “Anadili İngilizce olan bir kişinin anlayabileceği şekilde İngilizce konuşabilirim” ($\bar{X} = 2.55$) maddelerine belirtmişlerdir. Konuşma öz yeterlik inancına ilişkin toplam aritmetik ortalamaya baktığımızda, öğrencilerin “biraz uyuyor” ($\bar{X} = 2.62$) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin İngilizce konuşma öz yeterlik inançlarının yeterli düzeyde olmadığı ve kendilerini İngilizce konuşma konusunda yeterli görmedikleri söylenebilir. Okul türü değişkenine göre öğrencilerin İngilizce okuma, dinleme ve konuşma öz yeterlik inançlarına ilişkin KWH testi sonuçları aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 6. Okul türü değişkenine göre İngilizce okuma, dinleme ve konuşma öz yeterlik inancına ilişkin KWH testi sonuçları

Alt Boyut	Okul Türü	n	Sıra Ortalaması	Sd	KWH	p	MWU
Okuma	Fen lisesi	70	142.96	2	1.987	0.370	-
	Anadolu Lisesi	89	131.31				
	Öğretmen Lisesi	105	126.53				
Levene= 6.458		p=0.002					
Dinleme	Fen lisesi	70	143.31	2	1.756	0.416	-
	Anadolu Lisesi	89	131.46				
	Öğretmen Lisesi	105	125.84				
Levene= 7.831		p=0.000					
Konuşma	Fen Lisesi	70	134.32	2	3.818	0.148	-
	Anadolu Lisesi	89	138.26				
	Öğretmen Lisesi	105	125.14				
Levene= 3.919		p=0.021					

Okul türü değişkenine göre yapılan KWH testi sonuçlarına göre; öğrencilerin okuma, dinleme ve konuşma öz yeterlik inançlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir (KWH₂= okuma 1.987, dinleme 1.756, konuşma 3.818; p>.05). Sıra ortalamaları incelendiğinde; Fen Lisesi öğrencilerinin (SO=okuma 142.96, dinleme 143.31, konuşma 134.32), Anadolu Lisesi öğrencileri (SO=okuma 131.31, dinleme 131.46, konuşma 138.26) ve Anadolu Öğretmen Lisesi (SO=okuma 126.53, dinleme 125.84, konuşma 125.14) öğrencilerinden daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna göre, Fen Lisesi öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inançlarının daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Türkiye’de ortaöğretim okulları çeşitli sınıflara ayrılmış ve bu okullara öğrenci kabul etme kriterleri de birbirinden farklıdır. Ortaöğretim kurumlarına

yerleştirilecek öğrenciler, sınava tabi tutularak aldıkları puanlar ve yaptıkları tercihlerine göre bir ortaöğretim kurumuna yerleştirilmektedirler. Bu bağlamda, akademik yönden diğer liselere göre daha başarılı öğrencilerin tercih ettiği Fen Lisesi öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inançlarının araştırma kapsamındaki diğer liselerdeki öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğu ve bu duruma okul türünün etki ettiği ifade edilebilir. Okul türü değişkenine göre öğrencilerin İngilizce yazma öz yeterlik inançlarına ilişkin yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 7. Okul türü değişkenine göre İngilizce yazma öz yeterlik inancına ilişkin varyans analizi sonuçları

Alt Boyut	Okul Türü	n	\bar{X}	Ss	F	p	LSD
Yazma	Fen Lisesi	70	2.95	0.90	4.395	0.013*	1-3
	Anadolu Lisesi	89	2.72	0.69			
	Öğretmen Lisesi	105	2.60	0.74			

*p<0.05

Okul türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucuna göre, öğrencilerin İngilizce yazma öz yeterlik inançlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür ($F_{(3-261)}=4.395$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucuna göre farklılaşmanın Fen Lisesi öğrencileri ($\bar{X}=2.95$) ile Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencileri ($\bar{X}=2.60$) arasında ve Fen Lisesi öğrencileri lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, öğrencilerin İngilizce yazma öz yeterlik inancına öğrenim gördükleri okul türünün etki ettiği söylenebilir. Aşağıda cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarına ilişkin görüşlerinin anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile karşılaştırılmış ve sonuçları çizelgede verilmiştir.

Çizelge 8. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin İngilizce okuma, yazma, dinleme ve konuşma öz yeterlik inançlarına ilişkin t testi sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	Levene		t	p
						F	p		
Okuma	Erkek	137	2.76	1.00	262	0.269	0.604	-0.243	0.808
	Kız	127	2.73	0.92					
Yazma	Erkek	137	2.77	0.82	262	1.046	0.307	-1.847	0.066
	Kız	127	2.63	0.74					
Dinleme	Erkek	137	2.77	0.91	262	0.007	0.933	-1.227	0.221
	Kız	127	2.67	0.88					
Konuşma	Erkek	137	2.61	0.95	262	0.944	0.332	0.510	0.610
	Kız	127	2.67	0.88					

Çizelgede görüldüğü gibi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre İngilizce öz yeterlik inançları okuma ($t_{(262)}=-0.243$), yazma ($t_{(262)}=-1.847$), dinleme ($t_{(262)}=-1.227$) ve konuşma ($t_{(262)}=0.510$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($p>.05$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde; okuma, yazma ve dinleme alt boyutlarında erkek öğrenciler ($\bar{X}=2.75$, $\bar{X}=2.81$, $\bar{X}=2.77$) kız öğrencilere ($\bar{X}=2.71$, $\bar{X}=2.64$, $\bar{X}=2.63$) göre daha yüksek düzeyde görüş belirtirken konuşma alt boyutunda ise kız öğrenciler ($\bar{X}=2.67$) erkek öğrencilere göre ($\bar{X}=2.61$) daha yüksek düzeyde görüş belirtmişlerdir. Buna göre, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre İngilizce öz yeterlik inançlarının daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Bu durum, öz yeterliğe etki eden aile faktörüyle açıklanabilir. Erkek çocuklara aileler tarafından daha fazla önem verilmesi, onların öz yeterliklerini geliştirmeleri konusunda daha fazla olanak sunulmasından kaynaklanabilir. Öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarının haftalık İngilizce dersine ayrılan

zaman değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile karşılaştırılmış ve sonuçlar aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 9. Haftalık İngilizce dersine ayrılan zaman değişkenine göre İngilizce okuma, yazma, dinleme ve konuşma öz yeterlik inançlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

Alt Boyut	Ayrılan zaman	n	\bar{X}	ss	F	p	LSD
Okuma	Hiç	181	2.59	0.90	6.876	0.000*	2-1 3-1 4-1
	1-2 saat	49	2.94	0.92			
	3-4 saat	23	3.27	0.95			
	5-6 saat	11	3.39	0.95			
	Levene= 0.054 p=0.983						
Yazma	Hiç	181	2.63	0.75	5.923	0.001*	2-1 3-1 4-1
	1-2 saat	49	2.95	0.66			
	3-4 saat	23	3.03	0.91			
	5-6 saat	11	3.37	1.08			
	Levene=2.412 p=0.067						
Dinleme	Hiç	181	2.63	0.91	3.299	0.021*	3-1 4-1
	1-2 saat	49	2.83	0.88			
	3-4 saat	23	3.11	0.92			
	5-6 saat	11	3.19	0.95			
	Levene= 0.148 p=0.931						
Konuşma	Hiç	181	2.56	0.85	4.788	0.003*	3-1 4-1
	1-2 saat	49	2.78	0.80			
	3-4 saat	23	3.14	1.05			
	5-6 saat	11	3.15	0.85			
	Levene=1.293 p=0.277						

İngilizce dersine ayrılan zaman değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucuna göre öğrencilerin dört alt boyutta da öz yeterlik inançlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($F_{(4-260)} =$ okuma 6.876, yazma 5.923, dinleme 3.299, konuşma 4.788; $p < 0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucuna göre; Farklılığın dört alt boyutta da İngilizceye hiç zaman ayırmayan öğrenciler aleyhine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, İngilizceye ayrılan zaman arttıkça öz yeterlik inancının aynı doğrultuda arttığı görülmektedir. Bu sonuca, göre öğrencilerin İngilizceye yeterince zaman ayırmadıkları ve İngilizce öz yeterlik inancına İngilizceye ayrılan zamanın etki ettiği söylenebilir. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre İngilizce öz yeterlik inançlarına ait varyans analizi sonuçları aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 10. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre İngilizce okuma, yazma, dinleme ve konuşma öz yeterlik inançlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

Alt Boyut	Baba eğitim	n	\bar{X}	ss	F	p	LSD
Okuma	İlkokul	35	2.54	1.00	3.122	0.027*	4-1 4-2
	Ortaokul	41	2.72	0.80			
	Lise	125	2.78	0.93			
	Üniversite	63	2.95	0.96			
Levene= 2.102		p=0.100					
Yazma	İlkokul	35	2.49	0.66	4.682	0.003*	2-1 3-1 4-1
	Ortaokul	41	2.74	0.74			
	Lise	125	2.76	0.78			
	Üniversite	63	2.83	0.83			
Levene=2.254		p=0.083					
Dinleme	İlkokul	35	2.48	0.71	2.148	0.095	
	Ortaokul	41	2.70	0.88			
	Lise	125	2.75	0.96			
	Üniversite	63	2.94	0.97			
Levene= 2.282		p=0.080					
Konuşma	İlkokul	35	2.41	0.75	1.918	0.127	
	Ortaokul	41	2.65	0.86			
	Lise	125	2.72	0.92			
	Üniversite	63	2.80	0.86			
Levene=1.152		p=0.329					

Baba eğitim düzeyi değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucuna göre; öğrencilerin okuma ve yazma öz yeterlik inançlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. ($F_{(4-260)} =$ okuma 3.122, yazma 4.682; $p < 0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucuna göre, farklılığın okuma alt boyutunda babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında ve babası üniversite mezunu olan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Yazma alt boyutunda ise babası ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrenciler ile babası ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında ve babası ilkokul mezunu olan öğrenciler aleyhine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Dinleme ve konuşma alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F_{(4-260)} =$ dinleme 2.282, konuşma 1.152; $p > 0.05$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, dört alt boyutta da en yüksek düzeyde görüşü babası üniversite mezunu olan öğrenciler belirtmişlerdir. Buna göre, baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarının da yüksek olduğu ve bu duruma baba eğitim durumunun etki ettiği söylenebilir. Anne eğitim düzeyi değişkenine ilişkin yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 11. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre İngilizce okuma, yazma, dinleme ve konuşma öz yeterlik inançlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

Alt Boyut	Anne eğitim	n	\bar{X}	ss	F	p	LSD
Okuma	İlkokul	67	2.61	0.95	1.042	0.375	
	Ortaokul	101	2.75	0.94			
	Lise	68	2.90	0.96			
	Üniversite	28	2.70	0.87			
Levene= 0.167		p=0.919					
Yazma	İlkokul	67	2.57	0.78	2.724	0.045*	3-1
	Ortaokul	101	2.80	0.73			
	Lise	68	2.93	0.84			
	Üniversite	28	2.63	0.73			
Levene= 0.960		p=0.412					
Dinleme	İlkokul	67	2.56	0.70	1.094	0.352	
	Ortaokul	101	2.75	0.98			
	Lise	68	2.87	0.93			
	Üniversite	28	2.64	0.87			
Levene= 1.435		p=0.233					
Konuşma	İlkokul	67	2.52	0.88	0.952	0.416	
	Ortaokul	101	2.67	0.86			
	Lise	68	2.80	0.92			
	Üniversite	28	2.64	0.83			
Levene=0.474		p=0.701					

Anne eğitim düzeyi değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucuna göre, öğrencilerin yazma öz yeterlik inançlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. ($F_{(4-260)} = \text{yazma } 2.724; p < 0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucuna göre farklılığın annesi lise mezunu olan öğrenciler ile annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında ve annesi lise mezunu olan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Okuma, dinleme ve konuşma alt boyutlarında ise anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık görülmemiştir. ($F_{(4-260)} = \text{okuma } 1.042, \text{ dinleme } 1.094, \text{ konuşma } 0.952; p > 0.05$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde; dört alt boyutta da en düşük düzeyde görüşü, annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler belirtmişlerdir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçlara yer verilmiş ve farklı araştırma bulguları ile karşılaştırılmaları yapılmıştır.

Araştırma sonucunda; öğrencilerin İngilizce okuma, yazma, dinleme ve konuşma öz yeterlik inançlarının dört alt boyutta da orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarının istenilen düzeyde olmadığını ve öğrencilerin kendilerini yabancı dil konusunda yeterli görmedikleri şeklinde ifade edilebilir. Yapılan bazı araştırmalarda, mevcut araştırmayı destekler benzerlikte sonuçlara ulaşılmıştır. Cheng (2001)'in yaptığı araştırmada öğrencilerin yabancı dil öz yeterlik düzeylerinden şüphe duydukları, öz yeterlik algıları ile kaygı düzeyleri arasında negatif yönde bir ilişki olduğu, yabancı dil öğrenmenin yetenek gerektirdiğine inandıkları ve yabancı dil öğrenme yeteneğinin gerekli olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir.

Ayrıca Gömleksiz (2002)'in üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin, üniversiteye iyi bir yabancı dil bilgi düzeyi ile gelmedikleri ve öğrencilerin büyük bir kısmının aldıkları eğitim sonucunda herhangi bir yabancı dil becerisi geliştiremedikleri sonucuna ulaşmıştır. Ulaşılan bu sonuçlara bakarak, kişinin bir alandaki öz yeterlik inancı o alandaki başarısına etkide bulunduğundan, düşük öz yeterlik inancının öğrencilerin İngilizceye yönelik tutum, davranış ve akademik başarılarına olumsuz yönde etki ettiği söylenebilir. Nitekim öz yeterlik inancı ile başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar bu görüşü desteklemektedir. Hsieh (2008)'in yaptığı araştırmada, yüksek öz yeterliğe sahip öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik olumlu tutum ve ilgiye sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Mikulecky (1996) yaptığı araştırmada, öz yeterlik algısı yüksek olan öğrencilerin başarı oranının yüksek olduğu, öz yeterlik algısı düşük olan öğrencilerin ise başarı oranlarının aynı şekilde düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Pajares ve Valiante (1996)'nin yaptığı araştırmada da öz yeterlik algısının öğrenci başarısı üzerinde etki ettiği sonucu bulunmuştur. Kiewra (2002) lise ve üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada öz yeterliği yüksek olan öğrencilerin performanslarının da yüksek olduğunu, öz yeterlik inancının performansın bir göstergesi olarak kabul edilebileceğini belirtmiştir. Schunk (1996)'un yaptığı araştırmada ise öz yeterliğin akademik motivasyonu ve öğrenmeyi etkilediği belirlenmiştir. Alan yazında mevcut araştırma sonucuyla örtüşmeyen bazı araştırmalar da mevcuttur. Büyükduman (2006)'in İngilizce öğretmen adayları üzerine yaptığı araştırmada; öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançlarının oldukça yüksek olduğu, kendilerini en yeterli hissettikleri becerinin okuma ve yazma, en yetersiz hissettikleri becerinin dinleme ve konuşma olduğu tespit edilmiştir. Yılmaz (2007)'in ortaöğretim öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada ise öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye ve o dili kullanmaya istekli oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada; okul türü değişkenine ilişkin olarak öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançları okuma, dinleme ve konuşma alt boyutlarında farklılaşmazken yazma alt boyutunda ise Fen Lisesi öğrencileri lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Dört alt boyutta da Fen Lisesi öğrencilerinin Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinden daha yüksek düzeyde İngilizce öz yeterlik inancına sahip oldukları görülmüştür. Literatürde mevcut araştırmanın sonucunu destekleyen çalışmalardan Çimen (2011)'in üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada; Fen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Süper Lise mezunu öğrencilerin İngilizceye yönelik daha olumlu tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Ayrıca Aydın (2006)'in yaptığı araştırmada yabancı dil ağırlıklı liselerden mezun olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre İngilizce öğrenmede daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bağçeci (2004)'nin lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada da öğrencilerin okudukları okul türünün İngilizceye karşı tutumlarını etkilediği belirlenmiştir. Bu sonuca göre, okul türünün İngilizce öz yeterlik inancına etki ettiği söylenebilir. Ancak bazı araştırmalarda elde edilen sonuçlar, mevcut araştırmada elde edilen sonuçlarla örtüşmemektedir. Büyükduman (2006) yaptığı araştırmada, İngilizce öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türünün İngilizce öz yeterlik inançlarında farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Mengi (2011)'nin ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmada, öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları okul türüne göre genel öz yeterlik inançları arasında bir fark olmadığı bulunmuştur. Benzer şekilde Uygur (2010)'un yaptığı araştırmada da mezun olunan okul türüne göre öğrencilerin öz yeterlik algılarının farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın bir diğer sonucunda, öğrencilerin cinsiyetlerine göre İngilizce öz yeterlik inançları arasında dört alt boyutta da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek İngilizce öz yeterlik inancına sahip oldukları tespit edilmiştir. Yapılan bazı araştırmalarda, mevcut araştırmayı destekler benzerlikte sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan, Mengi (2011)'nin ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmada da öğrencilerin genel öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı, ancak erkeklerin kızlara göre daha yüksek düzeyde öz yeterlik inancına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Uygur (2010)'un İngiliz Dili Eğitimi lisans öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada, cinsiyet değişkenine ilişkin olarak benzer şekilde sonuçlar çıkmıştır. Jenks (2004)'in yaptığı araştırmada İngilizce öğrencilerinin cinsiyetleriyle öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir

ilişki olmadığı bulunmuştur. Ayrıca Batumlu (2006)'nın yabancı diller yüksekokulu öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, öğrencilerin yaşadıkları yabancı dil kaygı düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmazken Salim (2004)'in yapmış olduğu araştırmada kız öğrencilerin yabancı dil kaygı düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Çimen (2011)'in üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada; kız öğrencilerin İngilizce kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu, İngilizceye yönelik tutumları ve genel öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu mevcut araştırma sonucunu desteklemektedir. Benzer şekilde Sarıgül (2000)'ün yaptığı araştırmada cinsiyet açısından öğrencilerin yabancı dil kaygı düzeyleri açısından anlamlı bir fark bulunmamış ancak kız öğrencilerin erkeklere göre daha yüksek kaygı düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca, Aydın (2011) ve Aypay (2010)'ın yaptığı araştırmalarda üniversite öğrencilerinin genel öz yeterlik inançları arasında erkekler lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Alan yazında araştırma sonucuyla örtüşmeyen çalışmalar da mevcuttur. Çevik (2003)'in ilköğretim 6. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, kız öğrencilerin yabancı dile karşı tutum ve başarıları erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde Aydın (2006) ve Grigoryadis (1989)'in yaptıkları araştırmalarda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yabancı dil öğrenmede daha başarılı oldukları görülmüştür. Ayrıca Yılmaz (2007)'in ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmada ise kız öğrencilerin İngilizceye ilişkin motivasyon düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, baba eğitim düzeyi değişkenine ilişkin olarak öğrencilerin İngilizce okuma ve yazma öz yeterlik inançlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Farklılığın okuma alt boyutunda babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile babası ilkököl ve ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında ve babası üniversite mezunu olan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Yazma alt boyutunda ise farklılığın babası ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrenciler ile babası ilkököl mezunu olan öğrenciler arasında ve babası ilkököl mezunu olan öğrenciler aleyhine olduğu tespit edilmiştir. Dinleme ve konuşma alt boyutlarında ise anlamlı farklılık görülmemiştir. Dört alt boyutta da en yüksek düzeyde görüşü, babası üniversite mezunu olan öğrenciler belirtmişlerdir. Araştırma sonucunu destekleyen çalışmalardan Telef (2011)'in yaptığı araştırmada; ergenlerin baba eğitim düzeyine göre genel öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu, babası okur-yazar olmayan ve ilkököl mezunu olan ergenlerin babası ortaokul ve lise mezunu olan ergenlerin öz yeterlik düzeylerinden düşük olduğu bulunmuştur. Baba eğitim düzeyi yükseldikçe genel öz yeterlik düzeylerinin de yükseldiği görülmüştür. Çimen (2011)'in yaptığı araştırmada ise baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları, kaygı düzeyleri ve öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmaması, mevcut araştırma sonucuyla örtüşmemektedir.

Araştırma sonucunda; anne eğitim düzeyi değişkenine göre öğrencilerin İngilizce okuma dinleme ve konuşma öz yeterlik inançları anlamlı bir şekilde farklılaşmazken yazma öz yeterlik inançlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Farklılığın annesi lise mezunu olan öğrenciler ile annesi ilkököl mezunu olan öğrenciler arasında ve annesi lise mezunu olan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Dört alt boyutta da en düşük düzeyde görüşü, annesi ilkököl mezunu olan öğrenciler belirtmişlerdir. Yapılan bazı araştırmalarda, mevcut araştırmanın sonucunu destekler benzerlikte sonuçlara ulaşılmıştır. Telef (2011)'in yaptığı araştırmada; ergenlerin annelerinin eğitim durumlarına göre genel öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu, annesi okur-yazar olmayan ergenlerin, annesi lise mezunu olan ergenlerin öz yeterlik düzeylerinden düşük olduğu sonucu bulunmuştur. İnal, Evin ve Saracaloğlu (2005)'nin yaptığı araştırmada ise annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının annesi alt eğitim kurumlarından mezun olan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak, Çimen (2011)'in yaptığı araştırmada öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre İngilizceye yönelik tutumları, kaygı düzeyleri ve öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmaması araştırma sonucuyla örtüşmemektedir.

Araştırmada İngilizce dersine ayrılan zaman değişkenine ilişkin sonuçlara baktığımızda öğrencilerin dört alt boyutta da öz yeterlik inançlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Farklılığın dört alt boyutta da İngilizceye hiç zaman ayırmayan öğrenciler aleyhine

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İngilizceye ayrılan zaman arttıkça öz yeterlik inancının da aynı doğrultuda arttığı görülmüştür. Ayrıca; araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizceye çok fazla zaman ayırmadıkları tespit edilmiştir. Yapılan bazı araştırmalarda, mevcut araştırmayı destekler benzerlikte sonuçlara ulaşılmıştır. Yanar ve Bümen (2012)'in 11. Sınıf öğrencileri, Bilsay (2012)'ın ilköğretim 7. Sınıf öğrencileri Gökdemir (2005) ve Gömlüksiz (2002)'in üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarda da benzer şekilde, öğrencilerin İngilizceye fazla zaman ayırmadıkları tespit edilmiştir. Sarıtaş (2013)'ın üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada İngilizceye haftada hiç zaman ayırmayan öğrencilerin, zaman ayıran öğrencilerden İngilizce öğretim programına ilişkin daha olumsuz görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Buna göre, bireyin yabancı dil öğrenmede yeterli zaman ve çaba harcamaması durumunda öz yeterlik inancı olumsuz yönde etkilenmektedir. Bu bağlamda, öğrenmenin sadece sınıf içinde kalmaması, sınıf dışında da devam etmesi çok önemlidir. Çünkü dil öğrenmede geçirilen süre ile başarı arasında doğru bir orantının olduğu ve dil öğrenirken harcanan zamanın başarıyı arttırdığı söylenebilir. Buna göre, yabancı dil eğitimi için süreklilik isteyen, zaman ayrılması gereken ve daima sürecin içinde olmayı gerektiren bir iş olduğu ifade edilebilir.

ÖNERİLER

Araştırma sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- İngilizce öz yeterlik inancının öğrencilerde düşük çıkması nedeniyle İngilizce öğretiminde dilbilgisi kurallarını öğretmekten çok dört temel dil becerisini de geliştirmeye yönelik olarak, eğitici ve eğlendirici okul içi ve okul dışı öğretim uygulamalarına daha fazla yer verilmeli, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik ilgi düzeyleri yüksek tutulmalıdır. Öğrencilerin sınıf ortamında daha etkin olmaları sağlanmalı, sunum yapma, şarkı söyleme, hikâye anlatma, drama yapma, şiir ve tekerleme okuma, bulmaca çözme, film izleme, ders kitabı dışında kitap okuma, farklı sosyal ortamlardaki etkinliklere katılma vb. gibi öğrencilerin süreçte aktif olduğu etkinlikler yapılmalıdır.
- Velilerin öğrencileri üzerindeki etkileri göz ardı edilmemeli ve öğrencilerini yabancı dil öğrenmeye teşvik etmeleri sağlanmalıdır. Bu bağlamda velilere yönelik bilgilendirme toplantıları, seminerler verilerek yabancı dil konusunda daha çok bilinçlendirilmesi ve eğitilmesi sağlanmalıdır.
- Yabancı dil öğrenmeye harcanan zamanın etkisi ve geçmişte yaşanan başarılı deneyimler önemli bir yer tutmasından dolayı, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye daha fazla zaman ayırmasını sağlayacak etkinliklere yer verilmelidir. Özellikle öğrencilerin yabancı dili sosyal yaşam içerisinde kullanmalarına yönelik etkinlikler seçilerek yabancı dili pekiştirebilecekleri ortamlar sağlanmalıdır.
- Program boyutunda öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inancını etkileyen nedenlerin araştırılması sağlanmalı ve mevcut programlar üzerinde gerekli düzenleme ve geliştirme çalışmaları yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

Akkoyunlu, B. ve Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) Bölümü Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanma Öz Yeterlik İnancı ile Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2 (3) 11.

Aktaş, T. (2004). Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 45-57.

Aliş, E. (2008). *Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Temel İngilizce Bölümü Öğretim Elemanlarının Mesleki Deneyimlerinin ve İngilizce Öz Yeterlik İnançlarının İletişimsel Dil Öğretimine Karşı Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aydın, S. (2006). İkinci Dil Olarak İngilizce Öğrenimindeki Başarı Düzeyinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2) 273-285.

Aydiner, B. B. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Amaçlarının Alt Boyutlarının Genel Öz yeterlik Yaşam Doyumu ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Ayhan, Y. Z. (1999). *Orta ve Yükseköğretimde Yabancı Dil Öğretimindeki Başarısızlığın Nedenleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.

Aypay, A. (2010); Genel Öz yeterlik Ölçeği (GÖYÖ)'nin Türkçe 'ye Uyarlama Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 113-131.

Bağçeci, B. (2004). Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Tutumları (Gaziantep İli Örneği). *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. (3. Baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.

Batumlu, D. Z. U. (2006). *YTÜ Yabancı Diller Yüksek Okulu Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygılarının İngilizce Başarılarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bilsay, G.,Ö. (2012). *İlköğretim Okulları Öğrenci Seviye Belirleme Sınavı (SBS) Verilerine Göre Öğrencilerin İngilizce Başarılarıyla İlişkili Faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Büyükduman, İ. (2006). *İngilizce Öğretmen Adaylarının, İngilizce ve Öğretmenlik Becerilerine İlişkin Özyeterlik İnançları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Cheng, Yuh-show (2001). Learners' Beliefs and Second Language Anxiety, Concentric. *Studies in English Literature and Linguistics*, 27 (2), 25-90.

Çevik, S. (2003). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Yabancı Dil Dersine İlişkin Tutumlarının Akademik Başarılarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Çimen, S. (2011). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Tutum, İngilizce Kaygısı ve Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.

Duman, B. A. (2007). *Lise Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Öz Yeterlik Algı Puanlarının Cinsiyete, Alanlara ve Farklı Düzeylere Göre İngilizce Başarısını Yordama Gücü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Gökdemir, C. V. (2005). Üniversitelerimizde Verilen Yabancı Dil Öğretimindeki Başarı Durumumuz. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2), 251-264.

Gömlüksiz, M. N. (2002). Üniversitelerde Yürütülen Yabancı Dil Derslerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 12 (1) 143-158.

Grigoryadis, A. (1989). *Motivation and Achievement of Greek Students in English as a Foreign Language as Seen from the Perspective of Gender and Parental Education*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The Florida State University, ABD.

Hsieh, P. H. (2008); Why are College Foreign Language Students' Self- Efficacy, Attitude and Motivation so Different?. *International Education*, 38 (1) 75-94.

Hsieh, P., (2004). *How College Students Explain Their Grades in a Foreign Language Course: The Interrelationship of Attributions, Self-Efficacy, Language Learning Beliefs, and Achievement*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Teksas Üniversitesi, Austin.

Huang, C. S. ve Chang, F. S. (1996). *Self Efficacy of English as a Second Language: An Example of Four Learner*. Indiana University, Bloomington. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED396536.pdf> adresinden 20.01.2014 tarihinde edinilmiştir.

İnal, S., Evin İ. ve Saracaloğlu, A. S. (2005); The Relationship Between Students' Attitudes Towards Foreign Language and Foreign Language Achievement. *Dil Dergisi*, 130, 37-52.

Jenks, C. J. (2004). The Effects of Age, Sex, and Language Proficiency on the Self-Efficacy of English Language Learners. *Annual Review of Education, Communication and Language Sciences*, 1.

Kiewra, K.A. (2002). *The Accuracy of Self-Efficacy: a Comparison of High School and College Students*. *Academic Exchange Quarterly*. <http://www.highbeam.com/library/doc1.asp?DOCID=1G1:94078156&num=56&ctrlI>. adresinden 28.01.2014 tarihinde edinilmiştir.

Mengi, S. (2011). *Ortaöğretim 10. ve 11.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Destek ve Öz Yeterlik Düzeylerinin Okula Bağlılıkları ile İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Mikulecky, L., Lloyd, P. ve Huang S. C. (1996). *Adult and ESL Literacy Learning Self Efficacy Questionnaire*. Indiana University, Bloomington. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED394022.pdf> adresinden 15.01.2014 tarihinde edinilmiştir.

Özbay, M. (2007). *Özel Öğretim Yöntemleri II*. (2. Baskı). Ankara, Öncü Basımevi.

Pajares, F. (2005). *Gender Differences in Mathematics Self-Efficacy Beliefs*. A. Gallagher ve J. Kaufman (Ed.). *Mind the gap: Gender differences in mathematics*. New York, Cambridge University Press, 294-315

Pajares, F. ve Schunk D. H. (2001). *Self-Beliefs and School Success: Self-Efficacy, Self-Concept, and School Achievement*. R. Riding ve S. Rayner (Ed.), London: Ablex Publishing, 239-266.

Pajares, F. ve Valiante, G., (1996). *Predictive Utility and Causal Influence of the Writing Self Efficacy of Elementary Students*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/26/03/30.pdf. adresinden 11.12.2013 tarihinde edinilmiştir.

Salim A. (2004). Teacher's Role, Learner's Gender Differences, and FL Anxiety Among Seventh-Grade Students Studying English as a FL. *Educational Psychology*. 24, 711-721.

Sarıgül, H. (2000). 'Trait Anxiety and Foreign Language Anxiety and Their Effects on Learners' Foreign Language Proficiency and Achievement'. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Sarıtaş, B. (2013). *Yükseköğretimde İngilizce-I Dersine İlişkin Öğrenci ve Öğretim Elemanı Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Eskişehir.

Schunk, D. H., (1996). *Self Efficacy for Learning and Performance*. Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association. http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/26/35/0b.pdf. adresinden 09.12.2013 tarihinde edinilmiştir.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara, Gazi Kitabevi.

Sottile, J. M., Carter, W. ve Carter, J., (2001). Science Achievement and Self Efficacy Among Middle Age Children as Related to Student Development. *Paper presented at the Annual Meeting of the Eastern Educational Research Association*. http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/0d/8a/1c.pdf. adresinden 22.12.2013 tarihinde edinilmiştir..

Taşlı, F. (2003). *İlköğretimde İngilizce Öğretiminde Oyun Tekniğinin Erişmeye Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.

Telef, B. B. (2011). *Öz Yeterlikleri Farklı Ergenlerin Psikolojik Semptomlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Templin, A.S., Guile C.T. ve Okuma, T. (2001). Creating a Reliable and Valid Questionnaire and English Test to Raise Learner's L2 Achievement Via Raising Their Self Efficacy. *Paper presented at the*

F.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi 2014-24/2

Annual Meeting of the Japanese Association for Language Teaching. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED466625.pdf>. adresinden 21.12.2013 tarihinde edinilmiştir.

Tosun, C. (2006). Yabancı Dille Eğitim Sorunu, *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2(1), 28-42.

Uygur, M. (2010). *İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Lisans Öğrencilerinin Öz Yeterlik Algılarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.

Yanar, B.,H. ve Bümen, N.,T (2012). İngilizce ile İlgili Özyeterlik İnancı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (1), 97-110.

Yılmaz, E. (2007). *Ortaöğretimde İngilizce Derslerinde Öğrenci Başarısında Motivasyonun Rolü: Bartın İli Örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.