

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE
DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGISI İLE
İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANCI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
(AFYONKARAHİSAR ÖRNEKLEMİ)**

Umut Döndü ACAR
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Prof. Dr.Gürbüz OCAK
Temmuz, 2021
Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ
ÖZYETERLİLİK ALGISI İLE İNGİLİZCE
ÖZYETERLİLİK İNANCI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ (AFYONKARAHİSAR ÖRNEKLEMİ)
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Umut Döndü ACAR

Danışman
Prof. Dr.Gürbüz OCAK

AFYONKARAHİSAR 2021

Bu tez çalışması; Afyon Kocatepe Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri
Koordinasyon Birimi (BAPK) Tarafından Desteklenmiştir. Proje No: 19.SOS.BİL.04

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “**Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Özyeterlilik Algısı ile İngilizce Özyeterlilik İnancı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Afyonkarahisar örnekleme)**” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

13/07/2021

İmza

Umut Döndü ACAR

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENSTİTÜ ONAYI

Öğrencinin	Adı- Soyadı	Umut Döndü ACAR
	Numarası	180625103
	Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
	Programı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
	Program Düzeyi	<input checked="" type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Sanatta Yeterlik
Tezin Başlığı	Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Özyeterlilik Algısı ile İngilizce Özyeterlilik İnancı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Afyonkarahisar Örnekleme)	
Tez Savunma Sınav Tarihi	13/07/2021	
Tez Savunma Sınav Saati	11.00	

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek oy birliği – oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Elbeyi PELİT
MÜDÜR

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGISI İLE İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANCI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (AFYONKARAHİSAR ÖRNEKLEMİ)

Umut Döndü ACAR

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Temmuz, 2021

Danışman: Prof. Dr. Gürbüz OCAK

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın verileri, Durukan ve Maden (2012) tarafından geliştirilen Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeği ve Yanar ve Bümer (2012) tarafından hazırlanan İngilizce özyeterlilik inancı ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde, Betimsel İstatistikler, Bağımsız Örneklem t testi, Pearson Moment Çarpım Korelasyonu, İki Yönlü Varyans Analizi, Anova, Scheffe ve LSD testleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algı düzeyleri yüksek olarak belirlenmiştir. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı notları, baba eğitim durumları, teknolojik araçlarla geçirdikleri süre ve günlük tutma değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilirken; anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı fark tespit edilememiştir. Ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarının orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarının cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı notu, anne-baba eğitim durumları, teknolojik araçlarla geçirdikleri süre değişkenlerine göre anlamlı farklılaştığı tespit edilirken; günlük tutma değişkenlerine göre anlamlı fark tespit edilememiştir. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında orta düzeye yakın pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançlarının cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı notu, anne-baba eğitim durumu, teknolojik araçlarla geçirdikleri süre ve günlük tutma durumlarına göre oluşturulan gruplarda anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları açısından İngilizce özyeterlilik inançlarına göre anlamlı fark bulunmuştur. Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyi, başarı notu ve Türkçe dersi özyeterlilik algı değişkenlerinin ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarını etkilediği görülürken; anne-baba eğitim durumları, teknolojik araçlarla geçirilen süre, günlük tutma ve Türkçe dersi özyeterlilik algı değişkenlerinin ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarını etkilemediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Özyeterlilik, İngilizce özyeterlilik, Türkçe dersi özyeterlilik.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TURKISH SELF-EFFICACY PERCEPTION AND ENGLISH SELF-EFFICACY BELIEF OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS (SAMPLE OF AFYONKARAHISAR)

Umut Döndü ACAR

AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2021

Advisor: Prof. Dr. Gürbüz OCAK

This study aims to investigate the relationship between secondary school students' perceptions of Turkish course self-efficacy and their English self-efficacy beliefs. The study was designed with the relational screening model of the quantitative research designs. The data of the study were collected using the Turkish lesson self-efficacy perception scale developed by Durukan and Maden (2012) and the English self-efficacy belief scale prepared by Yanar and Bümer (2012). Descriptive Statistics, Independent Samples T Test, Pearson Moment Multiplication Correlation, Two Way Analysis of Variance, Anova, Scheffe and LSD tests were used to analyze the data. As a result of the research, it was determined that secondary school students' self-efficacy perception levels in Turkish lessons were high. While it was determined that the Turkish lesson self-efficacy perceptions of secondary school students differed significantly according to gender, grade level, achievement grades, father education status, time spent with technological tools and keeping a diary; no significant difference was found according to the mother's education level variable. It has been determined that secondary school students' English self-efficacy beliefs are at a moderate level. In this context, it was determined that the English self-efficacy beliefs of secondary school students differed significantly according to the variables of gender, grade level, achievement grade, parental education status, and the time they spent using technological tools; no significant difference could be determined according to the variable of keeping a diary. It has been revealed that there is a positive and significant relationship close to the middle level between the Turkish course self-efficacy perceptions of secondary school students and their English self-efficacy beliefs. A significant relationship was found in the groups formed according to the secondary school students' perceptions of Turkish lesson self-efficacy and English self-efficacy beliefs according to gender, grade level, achievement grade, parental education status, time spent with technological tools, and keeping a diary. A significant difference was found in terms of Turkish course self-efficacy perceptions of the students participating in the study compared to their English self-efficacy beliefs. While it was seen that secondary school students' grade level, achievement grade and Turkish course self-efficacy perception variables affected secondary school students' English self-efficacy beliefs; It was seen that the educational status of parents, time spent using technological tools, keeping a diary and Turkish lesson self-efficacy perception variables did not affect the English self-efficacy beliefs of secondary school students.

Keywords: Self-efficacy, English self-efficacy, Turkish lesson self-efficacy.

ÖN SÖZ

Bu çalışmaya başlarken amacım hem ana dil öğretiminde hem de yabancı dil öğretiminde öğrencilerin neyi yapacaklarının neyi yapamayacaklarının bilincinde olmalarını, kendi yeteneklerinin farkında olup dil öğrenmeye karşı açık olmalarını sağlamaktı. Ayrıca, öğrencilerdeki yabancı dil ön yargılarını biraz da olsun kırmalarına ve kendi yeteneklerinin farkında olmalarına yardımcı olmayı umut ediyorum. İyi bir öğrenci, mesleğini seven bir öğretmen ve başarılı bir insan olma yolundaki hayatıma girmiş olan bütün hocalarıma, arkadaşlarıma ve aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım

Yükseklisans ders dönemi ve tez dönemi boyunca hiçbir zaman desteğini ve yardımlarını esirgemeyen Prof. Dr. Gürbüz OCAK'a teşekkürlerimi sunarım.

Yoğun çalışmalarım esnasında sabır gösterdiği için kızım Hazal'a, sürekli çalışma imkânı yaratan ve sürekli motivasyonumu yükselten annem, Fatma ve babam Nevzat ACAR'a katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Ölçek uygulamamda gerekli izinleri veren Afyonkarahisar Valiliği'ne yardımlarından dolayı teşekkür ederim.

Umut Döndü ACAR
2021, Afyonkarahisar

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YEMİN METNİ.....	ii
ENSTİTÜ ONAYI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	x
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. KURAMSAL TEMELLER	6
1.1. SOSYAL ÖĞRENME KURAMI.....	6
1.2. ÖZYETERLİLİK KAVRAMININ ORTAYA ÇIKIŞI.....	7
1.3.ÖZYETERLİLİK KAVRAMININ TANIMI VE KAPSAMI.....	9
1.4. ÖZYETERLİLİĞİ GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİ	12
2. TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGISI.....	15
2.1. TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGISININ ÖNEMİ.....	15
2.2. TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGISININ TÜRKÇE ÖĞRENİMİNE KATKISI.....	16
2.3. TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGISINI GELİŞTİRİCİ ETKİNLİKLER ...	17
3. İNGİLİZCE DERSİ ÖZYETERLİLİK İNANCI.....	18
3.1. İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANCININ DÖRT BECERİ AÇISINDAN ÖNEMİ.....	20
4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	22
4.1. TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGISI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	22
4.2. İNGİLİZCE İLE İLGİLİ ÖZ YETERLİLİK İNANCI ÇALIŞMALARI	27
4.3. YURT DIŞINDA ÖZYETERLİLİK VE YABANCI DİL ÖZYETERLİLİK ALGISI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR	30
4.4. ÖZ YETERLİLİK İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	32

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	34
2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	34
3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	35
3.1. KİŞİSEL BİLGİLER FORMU	35
3.2. TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGISI ÖLÇEĞİ	36
3.3. İNGİLİZCE İLE İLGİLİ ÖZYETERLİLİK İNANCI ÖLÇEĞİ	36
4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	37
5. VERİLERİN ANALİZİ	37

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

1. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGILARININ DAĞILIMI NE DÜZEYDEDİR?.....42
 2. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGILARI; CİNSİYETLERİNE, SINIF DÜZEYLERİNE, BAŞARI NOTLARINA, ANNE- BABALARININ EĞİTİM DURUMUNA, TEKNOLOJİK ARAÇLARLA GEÇİRDİKLERİ SÜRELERE, GÜNLÜK TUTMA DURUMLARINA GÖRE ANLAMLI FARKLILIK GÖSTERMEKTE MİDİR?46
 3. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANÇLARININ DAĞILIMI NE DÜZEYDEDİR?.....50
 4. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANÇLARI; CİNSİYETLERİNE, SINIF DÜZEYLERİNE, BAŞARI NOTLARINA, ANNE-BABALARININ EĞİTİM DURUMUNA, TEKNOLOJİK ARAÇLARLA GEÇİRDİKLERİ SÜRELERE, GÜNLÜK TUTMA DURUMLARINA GÖRE ANLAMLI FARKLILIK GÖSTERMEKTE MİDİR?54
 5. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGILARI İLE İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANÇLARI ARASINDA ANLAMLI BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?59
 6. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGILARI İLE İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANÇLARI ARASINDA; CİNSİYET, SINIF DÜZEYİ, BAŞARI NOTU, ANNE-BABALARININ EĞİTİM DURUMU, TEKNOLOJİK ARAÇLARLA GEÇİRDİKLERİ SÜRE, GÜNLÜK TUTMA DURUMLARINA GÖRE OLUŞTURULAN GRUPLARDA ANLAMLI BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?.....60
 7. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGILARI AÇISINDAN İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANÇLARI ARASINDA ANLAMLI FARK VAR MIDIR?64
 8. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANÇLARI ÜZERİNDE CİNSİYET, SINIF DÜZEYLERİ, BAŞARI NOTU, ANNE-BABALARININ EĞİTİM DURUMLARI, TEKNOLOJİK ARAÇLARLA GEÇİRDİKLERİ SÜRE, GÜNLÜK TUTMA VE TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGILARININ ORTAK ETKİSİ ANLAMLI MIDIR?64
- TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....68
- KAYNAKÇA.....88
- EKLER DİZİNİ.....97

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Araştırmada Üzerinde Çalışılan Gruba İlişkin Sayısal Veriler	35
Tablo 2. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere Yönelik Normallik Testi Sonuçları	38
Tablo 3. Türkçe Dersi Özyeterlilik Algı Ölçeğine İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama Değerleri ve Katılım Düzeyleri	42
Tablo 4. Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Özyeterlilik Algılarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları.....	46
Tablo 5. Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Özyeterlilik Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre Anova Sonuçları.....	47
Tablo 6. Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Özyeterlilik Algılarının Günlük Tutma Durumlarına Göre t Testi	50
Tablo 7. İngilizce Özyeterlilik İnanç Ölçeğine İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama Değerleri ve Katılım Düzeyleri	51
Tablo 8. Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik İnançlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları.....	55
Tablo 9. Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Anova Sonuçları.....	55
Tablo 10. Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik İnançlarının Günlük Tutma Durumlarına Göre t Testi	59
Tablo 11. Türkçe Dersi Özyeterlilik Algıları ile İngilizce Özyeterlilik İnançları Arasındaki Anlamli İlişki İçin Yapılan Pearson Moment Çarpımı Korelasyon Sonuçları.....	59
Tablo 12. Türkçe Dersi Özyeterlilik Algıları ile İngilizce Özyeterlilik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İlişkiye Yönelik Pearson Moment Çarpım Korelasyon Sonuçları	60
Tablo 13. Türkçe Dersi Özyeterlilik Algısı Açısından İngilizce Özyeterlilik İnançları Arasındaki Anlamli Farklılıklarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları	64
Tablo 14. Çeşitli Değişkenlerin ve Türkçe Dersi Özyeterlilik Algılarına Göre Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik İnançlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	65
Tablo 15. Ortaokul Öğrencilerini Türkçe Dersi Özyeterlilik Algıları ve Çeşitli Değişkenlerin Ortak Etkisine Bağlı Olarak İngilizce Özyeterlilik İnançları Üzerinde Anlamli Farklılığa İlişkin İki Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları...	66
Tablo 16. Ortaokul Öğrencilerini Türkçe Dersi Özyeterlilik Algıları ve Çeşitli Değişkenlerin Ortak Etkisine Bağlı Olarak İngilizce Özyeterlilik İnançları Üzerinde Anlamli Farklılığa İlişkin İki Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları...	66

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Akt: Aktaran

Anova: Varyans Analizi

f: Frekans

K. D: Katılım Düzeyi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

N: Toplam Öğrenci/Soru/Örnek Sayısı

η^2 : Etki Büyüklüğü Değeri

p: Madde Güçlük İndeksi

r: Korelasyon Katsayısı

S/SS: Standart Sapma

sd: Serbestlik Derecesi

sh: Standart Hata

Sig: Anlamlılık Düzeyi

TDÖAÖ: Türkçe Dersi Özyeterlilik Algı Ölçeği

X: Aritmetik Ortalama

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın kapsamı ve sınırlılıkları ile araştırmada geçen tanımlara yer verilmiştir.

PROBLEM DURUMU

Dil edinimi, insanın dili anlamasını ve kavramasını kapsayan bebeklikten itibaren başlayan bir süreçtir. Dil, bireyin duygu ve düşüncelerini aktarmasına, bireyin sosyalleşmesine yardımcı olan bir araçtır. Toplumun kültürünü, yaşayışını, dünya görüşünü gelecek nesillere aktarılmasında köprü görevini görür (Aksan, 1990). Bu bağlamda ana dil öğretimi üzerinde durulmalıdır. Bireyin çevresindeki kişilerle doğru ve düzgün bir şekilde iletişim kurabilmesi, kendini ifade edebilmesi, gelişimini bir birey olarak tamamlayabilmesi ve hayatı boyunca hedeflerine ulaşabilmesi için anadil eğitimi ve öğretimi önemlidir (Kayaalp, 1998). Günümüzdeki teknolojik gelişmelerle ve değişmelerle yabancı dil bilmenin önemi de tartışılmaz bir gerçektir. Bu nedenle dünyadaki gelişmeleri takip edebilmek ve sürece katkı sağlayabilmek için yabancı dil öğretimi gerekli görülmektedir (İlbeği, 2020).

Bireylerin dil öğrenmesini etkileyen hem dolaylı hem de doğrudan etkileyen etkenler vardır. Yabancı dil öğretilen bir sınıfta bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalı; etkinlikler, öğretim materyalleri, yöntemler bireysel farklılıklara göre belirlenmelidir. Bunun yanı sıra; bireyin duyuşsal özellikleri de dil öğrenimini etkiler. Motivasyon, kendine güven ve kaygı, alınan anlamlı bilginin kalıcılığını ve yoğunluğunu artırarak veya azaltarak dil edinimini etkiler. Özyeterliliğin; motivasyon, dil öğrenme stratejilerinin kullanımı ve performansı üzerindeki etkisi incelenirken dil öğrenme sürecinde göz önünde bulundurulması gereken unsurlardan biridir (Gömleksiz, 2014).

Bandura (1986) özyeterlilik inancını “insanların belli bir performansa ulaşabilmelerini sağlayacak eylemleri örgütleme ve sergileme becerileri ile ilgili yargıları” olarak tanımlamıştır. Örneğin, bir öğrencinin dil edinim becerilerinden her birine olan inancı öz yeterliliği ile ilgilidir. Öğrenci İngilizce konuşma da gerekli olan bilgiye ve beceriye sahip olmadığı halde konuşabileceğine inanabilir ya da yeterli bilgi beceriye sahip olduğu halde konuşamayacağına inanabilir. Bandura (1986) “eğer özyeterlilik kavramı her zaman insanların sıklıkla yapabildiklerini yansıtıyorsa, insanlar nadiren başarısız olur; ancak aynı nedenle kendilerini geliştirmek için fazladan çaba sarf

etmeyeceklerdir” demiştir. Eğer öğrenci ne yapabileceğini ya da ne yapamayacağını bilirse başarılı olmak için gerekli olan çabadan fazlasını harcamaz. Bu nedenle kişinin kendine olan güvenin artmasına neden olur. Öz güven kavramı özyeterlilik kavramını da içeren bir kavramdır.

Özyeterlilik kavramı, benlik kavramlarıyla da yakından ilişkilidir. Fakat benlik kavramı özyeterlilik kavramından daha genel bir kavramdır. Örneğin, öğrenci dil öğrenmeye karşı yüksel bir benlik değerine sahip olabilir. Dil öğrenmedeki tüm beceri alanlarında (konuşma, yazma, okuma, dinleme) kendini yeterli hissedebilir. Ayrıca aynı öğrenci bazı becerilerde kendini yeterli görürken bazı becerilerde kendini eksik düşünebilir. Yazma ve okuma becerisinde yüksek bir öz yeterliliğe sahipken, dinleme ve konuşma becerilerinde düşük bir öz yeterliliğe sahip olabilir. Böyle bir durumda öğrenci okuma ve yazma becerisiyle ilgili ödevleri yaparken konuşma ve dinleme ile ilgili ödevleri yapmaktan kaçınabilir. Kısacası, özyeterlilik, kişinin böyle durumlarda nasıl davranacağını şekillendiren bir inançtır (Acar, 2006).

Bireyin motivasyonu bir görevde başarabileceğine olan inancını yani özyeterliliğini etkileyen bir duygusal tepkidir. Örneğin belli bir davranışı gösterecek eşit bilgi ve beceri düzeyine sahip kişilerin, motivasyonu ve öz yeterliliği yüksek kişilerin başarılı olabileceği bu tür duygusal tepkilerin bilişsel performansı etkileri araştırılmıştır. Düşük öz yeterliliğe sahip kişilerin ne kadar bilgi becerisi olsa bile başarısız oldukları, yüksek öz yeterliliğe sahip kişilerin ise başarılı olduğu gözlemlenmiştir (Acar, 2006). Ana dilini düzgün kullanabilmenin, ana dili öğrenirken özyeterlilik inancımızın, yabancı dil bilmenin önemli olduğu günümüzde dil öğrenmedeki öz yeterliliğimizin yeterli olup olmadığını görebilmek adına ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarını ve İngilizce özyeterlilik inançlarını seviyelerini belirlemek ve Türkçe dersi özyeterlilik algısı ile İngilizce öz yeterlilik inancı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmak hedeflenmiştir.

ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Özyeterlilik, kendi davranışsal standartlarımıza ve hedeflerimize ne kadar ulaştığımız olarak tanımlanabilir. Özyeterlilik, bireylerin kendi yaşantıları içinde sahip oldukları becerileriyle neler yapabileceklerini bilmeleridir. Bu nedenle özyeterlilik bireyin davranışlarının en büyük yordayıcısıdır. Yeteneklerinin farkında olan çoğu birey bu yeteneklerini nasıl kullanacağını bilmemektedir. Yani, bireyin davranışı

gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceğinin farkında olmaması, bireyin yeterliliklerinin farkında olmamasından kaynaklanmaktadır. Bireyin karşılaşacağı durumları, idare edebileceği hamleleri fark edip onları uygulama kapasitesine olan inancı bireyin özyeterliliğini yansıtır (Bandura, 1986).

Özyeterlilik bireyin belli bir performansı gerçekleştirmesi için gerekli etkinlikleri düzenleyip başarılı bir biçimde ortaya koyma kapasitesidir. Bu yüzden, öğrencilerin özyeterlilik algısını geliştirmek için başlangıçta basit örneklerle öğrencide başarılı olma duygusunu geliştirmek gereklidir. Yapılandırmacı eğitim ile kendi bilgi ve becerilerini geliştiren, öğrenmeyi öğrenen, her alanda kendilerini yetiştiren bireyler ön plana çıkmıştır. Bireyin özyeterliliğini bilmesi, kendini tanıması, öğrenmeyi öğrenmesi sadece okul hayatında akademik başarısını değil, hayatı boyunca kullanacağı bir beceridir. Bu bağlamda, bireylerin başarılı olabilmeleri için ana dilini geliştirmek önemlidir. Öğrencileri, eğitim hayatları boyunca bilişsel özelliklerinin yanı sıra duyuşsal özellikleri de öğrenimlerini etkilemektedir. Bu yüzden özyeterlilik algılarını belirlemeleri, karşılaştıkları durumlarda çözüm yolları tespitlerinde ve uygulamaların da ana dillerini geliştirmelerine katkı sağlayacaktır.

Yabancı dil öğretiminde de bireyin özyeterliliğinin farkında olması oldukça önemlidir. Yabancı dili öğrenmede bireyin güdülemesi ve özyeterliliğini geliştirebilecek öğrenme ortamlarının düzenlenmesi önemlidir. Bu nedenle hem anadil öğreniminde hem de yabancı dil öğreniminde ön şart sayılan öğrencilerin özyeterlilik düzeylerini ölçmek ve ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasındaki ilişkinin cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı notları, anne-baba eğitim durumları, teknolojik araçlarla geçirdikleri süre ve günlük tutma durumlarına göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışmada elde edilen bulguların hem anadil hem de yabancı dil öz yeterlilik inançlarının geliştirebilecek şekilde sınıf ortamlarının düzenlenmesinde ve dil eğitiminin daha verimli hale getirilmesinde öğretmenlerimize yol gösterici olması beklenmektedir. Ayrıca araştırmanın sonuçlarının yeni araştırmalara rehberlik edeceği düşünülmektedir.

ARAŞTIRMANIN PROBLEM CÜMLESİ

Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları ne düzeydedir ve Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında çeşitli değişkenlere göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİ

1. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının dağılımı ne düzeydedir?
2. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları;
 - a. cinsiyetlerine,
 - b. sınıf düzeylerine,
 - c. başarı notlarına,
 - d. anne-babalarının eğitim durumlarına,
 - e. teknolojik araçlarla geçirdikleri sürelerle,
 - f. günlük tutma durumlarına göreanlamli farklılık göstermekte midir?
3. Ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarının dağılımı ne düzeydedir?
4. Ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançları;
 - a. cinsiyetlerine,
 - b. sınıf düzeylerine,
 - c. başarı notlarına,
 - d. anne-babalarının eğitim durumlarına,
 - e. teknolojik araçlarla geçirdikleri sürelerle,
 - f. günlük tutma durumlarına göreanlamli farklılık göstermekte midir?
5. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında anlamli bir ilişki var mıdır?
6. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında;
 - a. cinsiyet,
 - b. sınıf düzeyi,
 - c. başarı notu,
 - d. anne-babalarının eğitim durumu,

e. teknolojik araçlarla geçirdikleri süre ,

f. günlük tutma durumlarına

göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir ilişki var mıdır?

7. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları açısından İngilizce özyeterlilik inançları arasında anlamlı fark var mıdır?

8. Ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde

a. cinsiyet ve Türkçe dersi özyeterliliklerinin algılarının

b. sınıf düzeyleri ve Türkçe dersi özyeterlilik algılarının,

c. başarı notu ve Türkçe dersi özyeterlilik algılarının,

d. anne-babalarının eğitim durumları ve Türkçe dersi özyeterlilik algılarının

e. teknolojik araçlarla geçirdikleri süre ve Türkçe dersi özyeterlilik algılarının

f. günlük tutma ve Türkçe dersi özyeterlilik algılarının

ortak etkisi anlamlı mıdır?

ARAŞTIRMANIN KAPSAM VE SINIRLILIKLARI

Bu araştırma, Afyonkarahisar ilinde okuyan ortaokul öğrencileri ile sınırlıdır.

Çalışma 2019-2020 ve 2020-2021 eğitim öğretim yıllarını kapsamaktadır.

Araştırmada kullanılacak ölçeklere araştırmaya katılan öğrencilerin samimi ve doğru cevaplandıracakları ve araştırmada kullanılan ölçeklerin tüm görüşleri ortaya çıkaracak nitelikte olduğu da varsayılmaktadır.

TANIMLAR

Özyeterlilik: Özyeterlilik, bireyin yaşamını ve önemli performansını etkileyecek olaylara olan inançtır, bireyin nasıl hissettiğini, ne düşündüğünü, kendini nasıl motive ettiğini ve nasıl davranacağını belirler (Bandura, 1994).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. KURAMSAL TEMELLER

1.1. SOSYAL ÖĞRENME KURAMI

Özyeterlilik, Sosyal Öğrenme Kuramı ya da Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramının içinde önemli bir yeri olan kavramdır. Bu nedenle, özyeterlilik kavramını açıklayabilmek için Sosyal Öğrenme Kuramını detaylı bir şekilde incelemek gerekir. Albert Bandura, günlük hayattaki öğrenmelerimizin çoğunun sosyal öğrenme yoluyla ortaya çıktığını açıklayan bir kuram ortaya koymuştur. Sosyal Öğrenme Kuramı; gözlem yoluyla öğrenme, modelden öğrenme, taklit yoluyla öğrenme gibi olarak da bilinir. Sosyal Öğrenme Kuramına göre davranış öğrenilebilir, fakat hemen ortaya çıkmayabilir. Birey çevresindeki kişilerin davranışlarını ve onların sonuçlarını gözlemler. Birey bu gözlemlendiği davranışlardan olumlu sonucu olanları taklit ederken, olumsuz sonucu olan davranışları taklit etmez. Bandura'ya göre; Sosyal Öğrenme Kuramını etkileyen bazı faktörler vardır. Bunlar;

- Karşılıklı belirleyicilik: Bandura'ya göre bireysel faktörler, bireyin davranışı ve çevre karşılıklı olarak etkileşim içinde olduğunu bu etkileşim sonucunda birey bir sonraki davranışını belirlediğini savunur. Çevre davranışı, davranış çevreyi etkileyebilir. Bireysel özellikler çevreyi, çevre bireysel özellikleri etkileyebilir ve değiştirebilir. Örneğin olumsuz davranışlarda davranan bir birey çevresini de olumsuz etkiler ya da neşeli davranan bir kişi çevresine de pozitif bir ortam oluşturabilir. Bireyin istek hedef ve beklentileri de davranışını etkiler (Bandura, 1989).
- Sembolleştirme Kapasitesi: Bandura insanların, bilişsel temsilciler yoluyla dünyayı sembolik olarak gördüklerini savunmaktadır. Birey, düşünme, davranışlarını anlamaya ve dili kullanma gücüne sahiptir ve bu sayede geçmiş yaşantılarını aklında tutma ve gelecek davranışlarına bu düşüncelerini yansıtabilmektedir. Geçmiş ve geleceğin sembolü ya da bilişsel temsilcisi olan düşünceler, sonraki davranışları etkileyen ya da onlara yön veren düşüncelerdir. Kısacası; sembolleşme, yaşantıların bilişsel kodlara dönüştürülmesini sağlar ve bu kodlamalar gelecekteki davranışlara yön verir (Bandura, 1989).

- Öngörü Kapasitesi: Bandura'ya göre, birey, gelecekteki davranışlarının olası sonuçlarını düşünür, kendisine hedefler koyar ve olumlu sonuçları olacağını düşündüğü davranışları gerçekleştirir. Kısaca, birey düşünme davranıştan önce geldiğinde, insanlar gelecekteki davranışlarını tahmin edebilmeli ve ileriye düşünebilmelidir (Senemoğlu, 1997).
- Dolaylı Öğrenme Kapasitesi: Dolaylı öğrenme kapasitesi, insanların, özellikle çocukların, genellikle başkalarının davranışlarını ve davranışlarının sonuçlarını gözlemleyerek öğrenmesidir (Senemoğlu, 1997).
- Öz Düzenleme Kapasitesi: Bireyin kendi davranışlarını kontrol edebilmesi, onlara yön vermesi öz düzenleme kapasitesi ile yakından ilgilidir. İnsanlar ne kadar çalışacaklarına ne kadar uyuyacaklarına, sosyal bir ortamda nasıl davranacaklarına kendileri karar verirler. Öz düzenleme kapasitesi ile bireyin kendi istekleri onu yönlendiren ve motive eden etkenler haline gelir (Bandura, 1989).
- Öz Yargılama (Yansıtma) Kapasitesi: Öz yargılama, bireyin kendisi hakkında düşünmesi ve değer yargısında bulunma kapasitesidir. Özyargılama kapasitesi gelişmiş bireyler, kendileri hakkında gerçekçi bir bakış açısına sahip olup yapabileceklerini, başarabileceklerini ve başaramayacağı konuları tarafsız bir bakış açısıyla ortaya koyarlar. Bu kapasite kullanılarak kazanılan ifadeye özyeterlik denir (Bandura, 1989).

1.2. ÖZYETERLİLİK KAVRAMININ ORTAYA ÇIKIŞI

Eğitim ortamında bazı bireyler bilgiyi hemen anlamaya ve kullanmaya isteklidir. Bazıları ise bilgileri anlamada ve öğrenmede zorluk çekerler; bu ise bireyin derse karşı hazırbulunuşluğunu ve güdülenmesini engeller ve birey başarısız olur. Bu nedenle 19. yüzyılda bu başarısızlık bireylerin zekasına ya da çalışkanlığı ile sınırlandırılmıştır. 20. yüzyılda bireylerdeki farklılıklara ilgi duyulmaya ve bu konu üzerine çalışılmaya başlanmıştır. 1970'li yılların başlarında üst biliş ve sosyal biliş kavramları ortaya çıkmıştır. Üst biliş, kişinin kendi düşünceleri hakkında bilgiye sahip olmasıdır. Sosyal biliş ise kişinin kendi öz-düzenlemesini etkileyen sosyal faktörlerle ilgilenmiştir. (Zimmerman, 2000). Bandura ise sosyal biliş yaklaşımı ve öz düzenleme üzerinde incelemeler yapmıştır. Bandura'ya (1986) göre, sosyal bilişsel yöntemlerde, motivasyon ve performans becerilerinin öz düzenlemesi, birlikte çalışan bir dizi öz düzenleme mekanizması tarafından kontrol edilir. Bu mekanizmalardan biri de bireyin kişisel

yeteneklerine ilişkin inançlarıdır. Bu mekanizma özyeterliliktir. Kişinin başarılı olmak için, sadece gereken yeteneklere sahip olması değil, istenilen hedeflere ulaşması için yeteneklerine inanması da gerekir. Bireylerin akademik yetenekleri üzerindeki inançlarının, başarılı olmaları için motive olmalarında önemli bir rol oynadığını fark etmişleridir. Bandura 1977 'de özyeterlilik üzerine odaklanmıştır. Bu çalışma ile korkma ve kaçınma davranışlarını analiz ederek özyeterlilik kavramı için teorik bir alt yapı oluşturmuştur (Bandura, 1977).

Albert Bandura, özyeterliliği, kişinin belirli durumlarda başarılı olma veya bir görevi yerine getirme becerisine olan inancı olarak tanımlamıştır. Kişinin özyeterlilik duygusu, kişinin hedeflere, görevlere ve zorluklara nasıl yaklaştığı konusunda önemli bir rol oynayabilir. Özyeterlilik teorisi, Bandura'nın benlik gelişiminde gözlemsel öğrenmeye ve sosyal deneyimin rolüne önem veren sosyal bilişsel teorisinin merkezinde yer almaktadır. Sosyal bilişsel teorideki ana kavram, bir bireyin sosyal davranışları ve bilişsel süreçleri de içeren eylem ve tepkilerinin hemen hemen her durumda bireyin diğerlerinde gözlemlediği eylemlerden etkilenmesidir. Özyeterlilik, dış deneyimlerden ve öz algılamadan kaynaklandığı ve birçok olayın sonucunu belirlemede etkili olduğu için, sosyal bilişsel kuramın önemli bir yönüdür. Özyeterlilik, dış sosyal faktörlerin kişisel algısını temsil eder. Bandura'nın teorisine göre, öz-yeterliliği yüksek kişilerin zor görevleri kaçınılması gereken bir şeyden çok ustalaşması gereken bir şey olarak görme olasılıkları daha yüksektir (Bandura, 1977).

Albert Bandura'nın sosyal biliş teorisinde ilk kez kullandığı özyeterlilik kavramına teknik olarak "algılanan özyeterlilik" denir. Algılanan özyeterlilik, bireyin bir işi veya görevi başarıyla tamamlamak için sahip olması gereken özelliklere sahip olduğu inancını açıklayan bir kavramdır (Akkonyunlu ve Kurbanoglu, 2003). Bandura (1999), özyeterliliği bireyin kendi deneyimlerini etkileyen olaylarda kendi kontrollerini bir miktar sağlayacak becerilerine dair kanaatleri şeklinde tanımlamıştır. Özyeterlilik, bireyin sahip olduğu beceriler değil, bu becerilerle neler yapabileceğini algılamasıdır. İşin başarısı veya görevin başarıyla tamamlanması için sadece işin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip olmak yeterli değildir. Bir işi başarıyla tamamlamak için bilgi birikiminin yanı sıra bu bilgiyi nasıl kullanabileceğini bilmek, bilgiyi kullanabilmeye olan inanç da önemlidir. Bu nedenle; bireyin başarılı sonuçlara ulaşabilmesi için bireyin kendi yeteneklerini değerlendirmesi ve bilişinin olumlu olması gerekir ve bu

değerlendirmeler ve bilişler bireyin özyeterlilik düzeyini belirlemektedir (Köroğlu, 2018).

1.3.ÖZYETERLİLİK KAVRAMININ TANIMI VE KAPSAMI

Çeşitli kaynaklara göre özyeterlilik kavramı ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Bandura (1977) özyeterliliği, “kişinin ileriye dönük durumları yönetmek için gerekli eylemi planlama ve yürütme yeteneğine sahip olduğuna inanma” olarak tanımlamaktadır. Özyeterlilik algılanan veya gözlemlenen bir beceri değildir. Belirli koşullar altında, kişinin yeteneklerine olan içsel inancı ve "ne yapabilirim" sorusuna verdiği yanıttır. Özyeterlilik, bireyin durumlara tepki vermek, durumları değiştirmek ve yetenek ve becerilerini koordine etmek için neler yapabileceğine olan inancıdır (Snyder ve Lopez, 2002: 278). Özyeterlilik, bireylerin gerektiğinde yaşamlarını kontrol etmek için gerekli bilişsel ve davranışsal kaynakları harekete geçirme yeteneğidir. Özyeterlilik, deneyim yoluyla geliştirilen bir inançtır. Bireylerin yapabilecekleri konusundaki öz yeterliliği, doğrudan deneyimle, diğer insanları gözlemleyerek veya başkalarının yorumlarını dinleyerek geliştirilebilir (Lee, 2005: 490). Bir kişinin öz yeterliliği ne kadar yüksekse, engelleri aşma yeteneği de o kadar güçlüdür (Bandura, 1977). Ayrıca özyeterlilik, insanların bilişsel becerilerinin yanı sıra düşünce, duygu ve motivasyonlarını da etkiler (Bandura, 2005: 2). Bu yolla öz yeterlilik kişilerin gayretlerini, girişkenliklerini ve kararlılıklarını da belirler. Öz yeterliliğe sahip insanlar değişime açıktır. Düşük öz yeterliliğe sahip kişiler değişime ve gelişime karşı savunmasızdır.

Özyeterlilik, bireylerin inançlarını, yeteneklerini belli seviyede göstermelerine yönelik kişisel hükümleri karşılayan ve aktivite, çaba ve performans seçimlerini etkileyen bilişsel yapıdır. Özyeterliliğe sahip bireyler göreve dahil olmaya, uzun süreli çaba göstermeye ve sıkı çalışmaya isteklidir; ayrıca zorluklar karşısında yeterliliğinden şüphe duyanlara göre görevini başarmada daha isteklidir (Hidi ve Boscolo, 2006: 150). Bandura (1994: 71-81), bireylerin motivasyonlarının, olaylardan etkilenme durumlarının ve davranışlarının gerçek şeylerden çok inançlarına bağlı olduğuna işaret ederek, bireyin özyeterlilik düzeyini anlamının, yetenekleri ve bilgileriyle neler yapabileceğini belirlemenin önemli olduğuna dikkat çekmiştir. Özyeterlilik inançları, bireylerin nasıl hissettiklerini, düşündüklerini, kendilerini nasıl motive ettiklerini ve davrandıklarını belirler. Bu nedenle özyeterlilik, öğrenme motivasyonunun temel özelliklerinden biridir.

Yetkinlik, işi ve görevleri etkileyen kişisel yeteneklerin algılanmasıdır ve sonuç beklentisi, eylemlerin belirli sonuçlar üreteceği algısıdır. Bandura (1977), beklentileri yetenek ve sonuç beklentileri olarak ikiye ayırır. Bandura'ya göre, etkinlik beklentisi, sonuç beklentisinden farklıdır. Bandura (1977), sonuç beklentisini, “belirli bir davranışı belirli bir sonuca götüren kişinin tahmini”; yeterlik beklentisini “söz konusu sonucu ortaya çıkarmak için istenen davranışı başarılı bir şekilde gerçekleştirmeye ikna etmek” olarak tanımlamaktadır. Sonuç beklentileri birbirinden ayrılır çünkü bireyler belirli bir hareket tarzının belirli sonuçlar doğuracağına inanabilirler; ancak gerekli eylemleri yapıp yapamayacağından ciddi şekilde şüphe duyarlar. Bu bilgi davranışı etkilemeyecektir (Bandura, 1977). Bu durumda ilgili davranışı başlatmazlar veya davranışı başlatmada sorun yaşarlarsa devam etmekte ısrar etmezler (Gibson ve Dembo, 1984). Özyeterliliğin başarıyı nasıl etkilediğine bakıldığında, davranışları yönlendiren tek faktörün beklentilerin olmadığı görülmektedir. Tamamlayıcı yetenekler bulunmadığı sürece, beklenti tek başına istenen başarıyı ortaya çıkarmada yeterli değildir. Sadece uygun beceriler ve yeterli cesaretlendirme ile performans beklentileri kilit bir faktör haline gelebilir. Bu, insanların eylem seçimlerini, ne kadar çaba göstereceklerini ve stresli durumlarla başa çıkmanın ne kadar süreceğini belirler (Bandura, 1977).

Bireyin özyeterlilik algısı insan davranışlarını etkiler. İnsanlar genellikle özyeterliliğin düşük olduğu görevlerden kaçınırlar; ancak özyeterliliğin yüksek olduğu görevler üstlenirler. Özyeterlilik gerçek yeteneğin önemli ölçüde ilerisinde olduğunda, görevleri tamamlama yeteneğinin fazla tahmin edilmesine yol açar. Başka bir deyişle, özyeterlilik gerçek yetenekten önemli ölçüde düşük olduğunda, büyümeyi ve beceri gelişimini engellemektedir. Özyeterlilik, kişinin belirli bir görevi yerine getireceğine nasıl inandığını açıklamak için büyüklük, güç ve genellik gibi boyutlardan oluşur. Yüksek özyeterlilik motivasyonu hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyebilir. Genel olarak, yüksek öz-yeterliliğe sahip kişilerin, bir görevi tamamlamak için çaba sarfetme ve bu çabalarda düşük öz-yeterliliğe sahip olanlara göre daha uzun süre devam etme olasılığı daha yüksektir. Özyeterlilik veya ustalık beklentileri ne kadar güçlüyse çabalar o kadar aktif olur. Düşük öz-yeterliliğin olumsuz bir etkisi, öğrenilmiş bir çaresizlik durumuna yol açabilir. Düşük özyeterlilik, hiçbir çabanın eldeki görevin başarısında bir fark yaratmayacağına inanılan bir duruma yol açabilir (Aydın ve Demir Atalay, 2015).

Özyeterliliğin düşünce kalıpları ve tepkileri üzerinde çeşitli etkileri de görülmektedir. Düşük özyeterlilik, insanların görevlerin gerçekte olduğundan daha zor olduğuna inanmalarına neden olabilirken, yüksek özyeterlilik insanların görevlerin olduğundan daha kolay olduğuna inanmalarına yol açabilir. Bu genellikle kötü görev planlamasına ve artan strese neden olur. İnsanlar, düşük özyeterliliğe sahip oldukları bir göreve girerken kararsız ve öngörülemez hale gelirler. Özyeterliliği yüksek kişiler, en iyi planı belirlemek için bir göreve daha geniş bir bakış açısı getirme eğilimindedir. Engeller genellikle yüksek özyeterliliği olan kişileri daha fazla çabaya teşvik ederken; düşük özyeterliliğe sahip bir kişi pes etme eğiliminde olur. Örneğin, matematik konusunda yüksek öz yeterliliğe sahip biri, zayıf bir test notunu normalden daha zor bir teste, hastalığa, eforsuzla veya yetersiz hazırlıklara bağlayabilir. Öz-yeterliliği düşük bir kişi, sonucu zayıf matematiksel beceriye bağlayacaktır (Aydın ve Demir Atalay, 2015).

Bandura, özyeterlilikteki farklılığın temelde farklı dünya görüşleriyle ilişkili olduğunu göstermiştir. Özyeterliliği yüksek kişiler genellikle kendi yaşamlarının kontrolün elinde olduklarına, kendi eylemlerinin ve kararlarının hayatlarını şekillendirdiğine inanırken, özyeterliliği düşük insanlar hayatlarını kendi kontrollerinin dışında görebilirler. Örneğin, bir sınavda başarısız olan yüksek özyeterliliğe sahip bir öğrenci, başarısızlığı, yeterince çalışmamasına bağlayacaktır. Ancak, bir sınavda başarısız olan düşük özyeterliliğe sahip bir öğrenci, bu başarısızlığın nedeninin testin çok zor olmasından kaynaklandığına inanacaktır.

Öz yeterliliği etkileyen bazı faktörler vardır.

Deneyim, bir kişinin özyeterliliğini belirleyen en önemli faktördür. Başarı özyeterliliği artırır, başarısızlık ise onu düşürür. Bir diğer faktör ise modelleme veya dolaylı deneyimdir. Dolaylı deneyim, "Eğer yapabiliyorlarsa ben de yapabilirim" şeklinde deneyimlenir. Birinin başarılı olduğunu gördüğümüzde, kendi özyeterliliğimiz artar; İnsanların başarısız olduğunu gördüğümüz yerde, özyeterliliğimiz azalır. Bu süreç, kendimizi modele benzer gördüğümüzde en etkili olur. Doğrudan deneyim kadar etkili olmasa da modelleme özellikle kendilerinden emin olmayan kişiler için yararlıdır.

Sosyal ikna, genellikle başka bir kişiden doğrudan cesaretlendirme veya cesaret kırma olarak kendini gösterir. Cesaret kırma, genellikle bir kişinin özyeterliliğini azaltmada, cesaretlendirmenin onu artırmaktan daha etkilidir.

Fizyolojik faktörler; stresli durumlarda, insanlar genellikle sıkıntı belirtileri gösterirler: titreme, ağrı ve sızılar, yorgunluk, korku, mide bulantısı, vb. Bu tepkilerin kendi içinde algılanması özyeterliliği önemli ölçüde değiştirebilir. Topluluk önünde konuşmadan önce 'midede kelebekler' almak, özyeterliliği düşük biri tarafından yetersizliğin bir işareti olarak yorumlanacak ve böylece özyeterliliği daha da azalacak, yüksek özyeterlilik bu tür fizyolojik belirtilerin normal ve ilgisiz olarak yorumlanmasına yol açacaktır. Kendi kendine yeterliliği değiştiren fizyolojik tepkinin kendisinden ziyade fizyolojik tepkinin sonuçlarına olan inancıdır (Aydın ve Demir Atalay, 2015).

1.4. ÖZYETERLİLİĞİ GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİ

Bandura (1989), özyeterliliğe sahip olmanın temel özelliklerini, bilişsel süreçler, duygusal süreçler ve denetim süreci olarak incelemiştir.

Bilişsel Süreçler

Bandura'ya (1989: 1176) göre, “insan davranışı, bilinen hedefleri somutlaştıran sezgi tarafından yönetilir. Kişisel hedef belirleme davranışı, bireyin kendi yeteneklerini değerlendirmesinden etkilenir. Kişi daha büyük hedefler belirleyebilir, daha zor görevlere girebilir ve bunları başarmak için çok çalışabilir. Bu insanlar olası olumsuz sonuçlara odaklanmak yerine iyi sonuçları hayal ederler. Düşüncenin en önemli işlevlerinden biri, insanların olayların olasılığını tahmin etmelerini ve günlük hayatlarını etkileyen olayları kontrol etmelerini sağlamasıdır”.

Duygusal Süreçler

"Kişilerin yeteneklerine ilişkin inançları, yalnızca motivasyonlarını değil, aynı zamanda tehlikeli veya zor durumlarda yaşadıkları stres ve depresyonun şiddetini de etkiler" (Bandura, 1989: 1177). Duygusal tepki, düşünme sürecini değiştirerek davranışı doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebilir. Ek olarak, bu tepkiler, insanların bir şeyle başa çıkma olasılıkları hakkındaki inançlarına bağlıdır. Risklerin üstesinden gelebileceklerini düşünen insanlar, risklerden daha az etkilenirler. Olası riskleri kontrol ederek stres ve kaygıyı azaltabilirler (Bandura, 1995).

Denetim Süreci

"Kişinin hayatındaki olayların kaynağına ilişkin algısı" anlamına gelir. İnsanlar deneyimlerinin kader veya şans gibi dış güçler tarafından veya kişisel karar ve çaba gibi

iç güçler tarafından kontrol edildiğini düşünürler. (Neill, 2006'dan akt. Zulkosky, 2009). Öz yeterliliği yüksek olan bir kişi, istenen sonucu elde etmek için bilişsel ve duygusal süreçlerin kullanılması gerektiğine inanır. Bu, denetim sürecinin varlığına olan inancı gösterir.

Bireyin davranışlarında oldukça önemli olan özyeterlilik inançları dört kaynağa bağlıdır (Bandura, 1995; Pajares, 2002'den akt: Aydın ve Demir Atalay, 2015: 21). Bunlar: geçmiş yaşantılar, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve duygusal durumlardır.

- *Geçmiş Yaşantılar:* Geçmiş yaşantılar bireyin en etkili bilgi kaynağıdır. Kişi önceki performansının sonuçları değerlendirir ve başarılı olarak değerlendirilen sonuçlar öz yeterliliği artırır. Başarısız olarak değerlendirilen sonuçlar ise öz yeterliliği azaltır.
- *Dolaylı Yaşantılar:* Bireyler başkalarının deneyimlerini gözlemleyerek kendi özyeterliliklerini şekillendirir. Geçmiş yaşantılardan daha zayıf bir bilgi kaynağıdır. Kişinin model aldığı biri özyeterliliği yüksek biri ise özyeterliliği artacaktır. Bireyin gözlemlediği modelin başarılı olması kişinin kendi yeterliliğine olan inancını artıracaktır. Başkalarını izleyerek kendi yeteneklerimiz hakkında da yargılarda bulunuruz.
- *Sözel ikna:* Bireyin başarılı olacağına yönelik olarak cesaretlendirilmesi, beklentileri değiştirecektir. Bazen karşımızdaki kişi, destek ve cesaretlendirme ile içimizdeki özyeterliliğimizi artırmaya çalışabilir. Bununla birlikte, bu tür ikna, özellikle kişisel deneyimin etkisiyle karşılaştırdığında, özyeterlilik üzerinde her zaman önemli bir etkiye sahip değildir.
- *Fiziksel ve Duygusal durumlar:* Endişe, stres gibi duygusal ifadeler özyeterlilik inancını etkileyen faktörlerdir. Olumsuz düşünce ve korkular daha düşük bir özyeterlilik algısına sebep olur. Bandura, korku ve kaygı gibi duygusal özelliklerimizin özyeterlilik duygularımızı azaltabileceğini öne sürer. Örneğin, sohbet etme ve sosyalleşme konusunda yüksek düzeyde bir özyeterliliğe sahip olabilirsiniz, ancak belirli bir olay sırasında bir izlenim bırakma konusunda gerçekten kendinizi yetersiz hissedip gerilerseniz bu özyeterliliğinizi azaltabilir. Diğer taraftan da olumlu duygularda özyeterliliğiniz arttırabilir.

Özyeterliliğin gelişimini etkileyen bazı faktörler vardır. Bunlar, ailevi etkiler, akran etkisi, eğitimin rolü ve değişimin etkisi bu faktörlerdendir (Aydın ve Demir Atalay, 2015: 22).

- *Ailevi Etkiler:* Çocukların ilgisini çekecek ve değişik aktivitelerin bulunduğu çevreler, onları etkinlik yapmaya motive eder. Ev ortamı bu çevrelerden biridir. Bilgisayar, bulmacalar ya da kitap gibi materyaller bireyin dikkatini çeker. Çocukların bilişsel gelişimine dikkat eden aileler evlerinde çocukların öğrenmelerini destekleyici samimi ev ortamları yaratırlar ve onlarla daha fazla zaman geçirirler. Ayrıca aileler en etkili bilgi kaynağı olan geçmiş yaşantılar açısından da çocuğa bilgi sağlar (Schunk ve Pajares, 2009: 18). Bu etkiler çocukların özyeterlilik inançlarının gelişmesinde yardımcı olacaktır. Aileler çocukların bilişsel gelişimlerine yardımcı olacak öğrenme materyalleriyle ev ortamı oluşturabilirler ayrıca davranışlarıyla da örnek teşkil ederler.
- *Akran Etkisi:* Dolaylı yaşantı ve model benzerliği bireylerin özyeterliliğini etkiler. Benzer davranışlarda başarılı arkadaşlarını gözlemleyen ve inceleyen çocuğun özyeterliliği ve motivasyonu artabilir. Bunun yanı sıra diğerlerinin başarısızlığını izlemek yetersiz olduklarına inanmalarını ve çeşitli girişimlerden uzak durmalarına sebep olabilir (Schunk ve Pajares, 2001: 18). Çocuk gözlemlediği arkadaşının davranışı başaramadığını gördüğünde kendisinin de yapamayacağına inanabilir. Bu nedenle başarılı öğrencilerin gözlenmesinde öğretmenlerin yol gösterici olması gerekmektedir.
- *Eğitimin rolü:* Sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin bazı becerileri de gelişir; Okuma, hesaplama vb. gibi... Bununla birlikte öğrencilerin özyeterliliklerinin de artması gerekir. Yapılan çalışmalar sonucu üst sınıflarda okuyan öğrencilerin özyeterlilik inançlarının alt sınıflarda okuyan öğrencilerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin farklı öğretim yöntemleri kullanarak, zengin uyarıcı öğrenme ortamı düzenlemesi, öğrencinin özyeterlilik gelişimini olumlu etkilerken, aynı şekilde yapılan öğretim öğrencinin öz yeterliliği yavaşlatabilir (Schunk ve Pajares, 2001: 20).
- *Değişimin etkisi:* Özyeterliliği etkileyen faktörlerden biri de okuldaki değişim periyotlarıdır. İlkokuldan ortaokula, ortaokuldan liseye geçiş ya da sınıf atlama, okul değiştirme gibi değişimler öğrencilerin birçok yeni arkadaşlarla

karşılaşmasına neden olur bu değişimler özyeterliliği değişimin boyutuna göre etkileyecektir (Schunk ve Pajares, 2001: 20-21).

2. TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGISI

2.1. TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGISININ ÖNEMİ

Türkçe dersleri eğitim, öğretim ve diğer derslerin temelidir. Çevremizdeki insanlarla güçlü iletişim kurabilmek için Türkçe önemlidir. Türkçe öğretimi tek boyutlu bir bilgi ve beceri alanı değil, birbiriyle ilişkili ve dolaylı olarak diğerleriyle bağlantılı dinleme, konuşma, okuma ve yazma etkinliklerini kapsayan bir öğretimdir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004).

“Bireye anlama ve anlatma yeteneklerini kazandırmak, Türkçe öğretiminin ana amacıdır” (Önkaş, 2008: 811). Türkçe, edebiyat, tarih gibi alanlarımız bizim kültürümüzü oluşturan temel taşlardır. Dil her şeydir. İnsan, dile ne kadar hakimse o kadar düşünebilir ve konuşabilir. Tüm derslerle ilgili çıkan soruları incelediğimizde, doğru okuma, okuduğunu kavrama, kavradığını yorumlama unsurlarının ne kadar büyük öneme sahip olduğu görülmektedir. Tüm bu becerilerin kavranabilmesi için, Türkçemize tüm boyutlarıyla hâkim olmamız gerekmektedir. Bir başka önemli unsur kelime hazinemizi geliştirmemizdir. Bunu sağlamanın en önemli yolu kitap okumaktır. Bol bol kitap okumalı ve okumak bir hayat şekli haline getirilmelidir. Türkçe öğretimi, anlama, okuma ve dinleme/izleme; ifade etme, konuşma ve yazma becerilerinden meydana gelmektedir. Bu becerilerin birbiriyle ilişkisi vardır. Çünkü bir becerinin gelişmesi öteki becerilerin gelişmesine de katkıda bulunur (Sever, 2000: 54).

Birey, toplumda başka bireylerle daha sağlıklı iletişim kurabildiği sürece kendini başarılı hisseder. Sağlıklı iletişim kurabilmek, dinleme, konuşma, okuma becerisini de içerisine alır. Ortaokul Türkçe dersinin amaçlarından birisi de bireyde dinleme, konuşma ve okuma becerilerinin gelişmesini sağlayarak bireyin toplumda daha sağlıklı iletişim kurabilmesine yardımcı olmaktır. Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik özyeterlilik seviyelerinin yüksek olması, ilk olarak Türkçe dersi dahil olmak üzere, başka derslerde de başarılı olmalarını sağlamak için önemli bir rol oynamaktadır. Daha önce yapılan çalışmalar da özyeterlilik düzeyi fazla olan öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olduğu kanıtlanmıştır (Bandura, 1997; Baş ve Şahin, 2012; Erkin ve Ader, 2004; Tschannen-Moran ve Johnson, 2011; Yıldız, 2013). Bunun yanı sıra, düşük özyeterliliğe sahip bir öğrencinin akademik başarısının yüksek olması

umulmayacağı gibi, yüksek özyeterliliğe sahip öğrencinin de akademik başarısının düşük olması umulamaz (Ekici, 2005: 85). Özyeterliliği yüksek olan bireyler odaklandıkları bir görevle ilgili başlarda güzel bir sonuca ulaşamamış olsalar bile, o görevi tamamlamak için çabalamaya devam ederler. (Kaptan ve Korkmaz, 2001). Özyeterlilik sadece bireyin kendi yeteneklerine veya başarılarına olan inançları ile alakalı değil, aynı zaman da karşılaştıkları zor durumu çözmek için uğraşma inancı ile de alakalıdır. Karşılaşılan durumla başa çıkmak için yeterli becerilere sahip kişiler yeterlidir, ancak öz yeterliliği düşük kişiler bu becerileri harekete geçiremezler ki bu da yeterli değildir

2.2.TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGISININ TÜRKÇE ÖĞRENİMİNE KATKISI

Bireyin anadilini aileden ve daha sonra yakın çevreden öğrendiği birçok dil bilimci tarafından belirtilmiştir. Ana dil gelişimi üzerine okullarda ilköğretim birinci sınıftan eğitim öğretimin son kademesine kadar ana dil eğitimi verilmektedir. Birey ne kadar dil eğitimi alırsa alsın bazı sorunlar her zaman ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle öğretim esnasında sadece bilişsel özellikler değil duyuşsal özelliklerde ana dil öğretiminde etkili ve önemlidir. Okulda uygulanan Türkçe öğretim programı, "Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanabilen, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, bilgiyi kullanabilen ve üreten, girişimciliğe, kişisel ve toplumsal değerlere değer veren bireyler yetiştirmeyi" amaçlamaktadır (MEB, 2005). Bu nedenle eğitim ve öğretimde değerli olan Türkçe eğitiminin, öğrencilere önemli bir iletişim ve yaşam aracı olan Türkçeyi ders olarak sunması nedeniyle önemi sürekli artmaktadır. İlköğretimin birinci ve ikinci kademelerinde Türkçe derslerinin öğretim becerileri diğer derslerden farklı olabilir. Bu bağlamda ders hedeflerine ulaşmak ve toplumun dil gereksinimlerini karşılamak için Türkçe dil kurslarının amacına uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir (MEB, 2005). Öğrencilerin Türkçe derslerindeki başarısı pek çok faktöre bağlıdır. Bunlar arasında hazırbulunuşluluk, eğitim ortamı, aile, cinsiyet, öğretmenler ve çevresel faktörler sayılabilir.

Bloom (1979: 31-32) öğrencilerin öğretim programına yönelik tutumların ve kendilerine ilişkin algılarını önemli ölçüde etkileyen faktörlerden birinin başarı olduğuna işaret etmiştir. Bloom'a göre öğrencilerin çalışma birimi, çalışma alanı veya dersteki başarıları ve bu kazanımlara ilişkin algıları zamanla birikecek ve kararlılığa dönüşecektir. Bu da öğrencilerin aynı tür öğrenmeyi takip etme sürecinde özgüvenlerini

etkileyecektir (Şengül, 2011: 130). Literatür çalışmaları, özyeterliliğin insanların akademik başarısını etkileyen önemli faktörlerden biri olduğunu göstermiştir (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Bandura ve Locke, 2003; Özgen ve Bindak, 2011; Schunk ve Zimmerman, 2007; Ülper ve Bağcı, 2012). Bu nedenle ana dili becerilerinin gelişimi açısından öğrencilerin Türkçe dersindeki özyeterlik algılarının incelenmesi yararlı olacaktır (Maden ve Durukan, 2012).

2.3. TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGISINI GELİŞTİRİCİ ETKİNLİKLER

Günümüzde hızla gelişen bilim ve teknoloji, eğitimin her alanını etkilemekte ve özellikle eğitim yaklaşımlarında köklü değişimleri zorunlu kılmaktadır. İçinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağında geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı, çoklu zekâ ve yapılandırmacı eğitim yaklaşımları gibi alternatif anlayışların ön plana çıktığı görülmektedir. Bu yaklaşımlarla, eğitim sürecinde, öğretmen merkezli anlayışla öğrencinin davranışını değiştirmek yerine; öğrenci merkezli anlayışla öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirmeye ve bilgiyi öğrencinin kendisine has bir şekilde alıp, değiştirip yapılandırmasına ağırlık verilmektedir (MEB, 2005).

Özyeterlilik, insanların kendi yeteneklerine ilişkin algılarını ifade eder. Özyeterlilik, insanların duygu, düşünce, motivasyon ve davranışları üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Yüksek düzeyde bir özyeterlilik başarıyı ve mutluluğu birçok yönden artırabilir. Bu sayede insanlar aktiviteye ilgi gösterecek ve aktivite için daha güçlü bir çaba göstereceklerdir. Aksilikler ve zorluklar karşısında yılmaz, zorlu koşullarla karşılaşınca yaşayacağı olası stres ve korkularla baş edebilir ve daha yüksek bir güdüye sahip olur (Bandura, 1994). İlgili araştırmalara göre, özyeterlik algısı yüksek öğrenciler, derslerde daha çok çaba harcamakta, başarıya ulaşmak için daha ısrarcı olmakta ve daha yüksek akademik başarıya sahip olmaktadır (Zimmerman, 1995: 204-208'den akt. Ülper ve Bağcı, 2012)

Bandura, özyeterliliğin etkinlik seçimini, çabayı ve sebatı etkilediğini varsayar. Yapabileceğine inanan öğrenciler etkinliğe daha hızlıca katılabilirler. Özellikle zorlukla karşılaştığında iyi performans gösterebileceğine inanan öğrenciler yeteneğinden şüphesi olan öğrencilerden daha uzun süreli çaba göstermekte ve daha sıkı çalışmaktadırlar (Shrunk, 1996). Özyeterlilik bireyin yaptığı seçimleri, sarf ettiği çabayı, bir sıkıntıyla karşılaştığında gösterdiği azmi ile sebatı öğrencinin ne yapacağını farkında olmasını etkiler. Öğrencilerin özyeterlilik inançlarını değerlendirmek, onların akademik

motivasyonu, davranışları ve gelecek seçimleri hakkında önemli bilgiler sağlar. Pek çok durumda düşük özyeterlilik algısı, yetenek veya becerinin eksik olmasından, uyumlu akademik davranışlardan, kurstan ve eğitimden kaçınma ve okula ilginin azalmasından sorumlu olabilir (Pajares, 2007).

Türkçe öğretim programında yer alan hedeflere ulaşmak için okul, aile ve yakın çevre uyumu esastır. Bu nedenle eğitim faaliyetlerini etkin bir şekilde sürdürmek için okullar ve aileler her zaman iş birliği yapmalıdır. Çocukların dil edinimi büyük ölçüde çevreleriyle olumlu etkileşimlerine bağlıdır. Öğrencilere yeterli dil edinim deneyimi yaşatmak ve dil gelişimlerini güçlendirmek için okulun bir kültür merkezine dönüştürülmesi uygundur. Bu amaçla çeşitli sosyal, kültürel ve eğitsel faaliyetler mümkün olduğunca okul-aile iş birliği çerçevesine dahil edilmelidir. Eğitim faaliyetlerinin her aşamasında aileler vardır. Bu bağlamda çocukların dil becerilerinin temelleri aile ortamında atılır ve geliştirilir. Türkçe öğretmeyi; dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili temel becerilerin gelişimi olarak yorumlamak yeterli değildir. Ayrıca yazılı makaleler arası bağlantılı düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerileri de geliştirmek önemlidir. Öğrencilerin bilişsel yönden gelişerek zihinsel becerilerini ilerletmesi ön görülmektedir. Başka bir taraftan ise, iletişim kurma, çağdaş toplumun gereklerini yerine getirme, bilinçli kararlar verme, öğrenmeyi sürdürme gibi üst düzey becerilerin de önemli olduğu vurgulanmıştır. Bu yolla, öğrencilerin yaşamları sırasında kullanacakları bilgi ve becerileri kazanmaları umulmaktadır. Eğitim yaşamının yok sayılmayacak kadar önemli bir bölümünü oluşturan bireyin aile ortamı ve bireylerin deneyimleri vurgulanmaktadır (MEB, 2005).

3. İNGİLİZCE DERSİ ÖZYETERLİLİK İNANCI

Yabancı dilin bireye kattığı avantajlar her geçen gün artmaktadır. Bu yüzden bireyin yaşamı boyunca yabancı dile olan ihtiyacı da artmaktadır. Türkiye’de okullarda yabancı dile verilen önem artmaktadır ve yabancı dil yetersizliğini ortaya çıkaracak çalışmalar yapılmakta ve bu eksiklikleri düzeltme çabasına gidilmektedir. Milli Eğitime bağlı okullarda her bireyin en az bir yabancı dil bilmesine yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Birey edilgen olarak kendi öz denetimi dışında ortaya çıkan durumlar yoluyla değil, kendi öğrenme ortamlarını düzenleyerek bu ortamlardan en verimli şekilde yararlanmaları için sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme ortamlarını düzenlenmesi gerekmektedir (Karasu ve Sarı, 2019).

Bireyin kendi hedeflerini belirlemede ve deneyimlerinde ortaya çıktığı çevreyi denetim altına almada özyeterlilik inançları önemlidir. Yeterliğin, özyeterlilik ve sonuç beklentisi olmak üzere iki güdüleyici ögesi vardır. Özyeterlilik, bir işi ve görevi tamamlamak için kişinin kendi yeterlik inançlarıyla, sonuç beklentisi ise, tamamlanmak istenen iş veya görevin sonucunda ortaya çıkacak durumlarla inançlardır. Yeterlilik, bireylerin bir görevi başarabilmek adına gösterdikleri çaba, ortaya çıkan engellerin üstesinden nasıl geleceklerini ve uygun olmayan koşullarda nasıl bir yol izleyeceklerini belirlemeyi sağlar. Kişinin özyeterliliğinin fazla olması işi tamamlamaktaki gösterilen çabayı, sebatı ve esnekliğin fazla olmasını sağlar (Pajares, 1996: 543). Kişinin özyeterliliğinin yüksek olması kendisine duyduğu güveni artırır ve bu yüksek güven kişinin hareketlerini olumlu yönde etkiler. Örneğin dil öğrenme ediminde ve onu etkin şekilde kullanma konusunda kişinin öz yeterliliği ne derece yüksek ise derse etkin katılımı da o kadar fazla olur ve kendisine uygun stratejiler geliştirip dili kullanmaya çabalar. Yeterlilik bireylerin düşünce şekillerinin yanı sıra ile duygusal davranışlarına da yön verir. Öz yeterliliğin düşük olması, bir konu üzerindeki zorluklarını aşamayacağını düşünülmesine sebep olur. Bu da kişinin korku ve kaygılarını kötü bir şekilde etkileyerek, problemin üstesinden gelme vizyonunu daraltır. Öz yeterliliği yüksek olan kişilerde ise durum tam tersidir. Kişinin mücadele gücünü artırır ve problemlere karşı daha sakin ve olumlu yaklaşmasını sağlar. Sonuçlar ise bu etkilerden yüksek ölçüde etkilenir. (Pajares, 1996: 544).

Öğrencilerin kendine olan inançlarını incelemek için öğrencilerin neden bazı görevleri seçip uzak durduğunu, neden bazılarında başarılı olurken diğerlerinde başarılı olmadıkları ve neden bazı görevlere ilgiyle yaklaşırken diğerlerine panikle yaklaştığı gibi duyuşsal tepkiler önemlidir. Öğrencilerin kendileri hakkında sahip oldukları inançlar akademik başarı veya başarısızlık için anahtar bileşenler olduğuna inanılmaktadır. Bireyin sosyal bir varlık olması, başka bireylerle iletişim kurması, yaşamını algılaması ve yaşamını anlamlandırması sağlamak etkili bir dil eğitiminin amaçlarından biridir. Bunun için, dil eğitimine dahil olan temel dil becerilerini bireye kazandırmak önemlidir. Dil, bu temel becerilerin tümünün işlevsel bir bütünüdür ve dili öğrenmek temel becerilerinin tümünü işlevsel şekilde başarı ile kullanmaktır. Bu nedenle, dil öğrenenlerin kendi öğrenme ortamlarını ve şekillerini kontrol altına almalıdırlar (Karasu ve Sarı, 2019).

3.1. İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANCININ DÖRT BECERİ AÇISINDAN ÖNEMİ

İngilizce öğrenimi; okuma, yazma, dinleme ve konuşma adlı dört beceriden oluşmaktadır. Bireyin özyeterliliği bu becerilerde farklı olarak gelişebilir. Yani, bir kişinin İngilizce okuma becerisine ait özyeterliliği fazla iken, konuşma becerisine ait öz yeterliliği daha düşük olabilir.

Okumak, okuyan kişinin okuduğu metin hakkında yaptığı düşünsel bir eylemdir. İpşiroğlu (1997), okuma becerisinin amaçlarını, ön yargılardan uzak bir düşünme alışkanlığının edinilmesi, eleştirel düşüncenin geliştirilmesi, çok yönlü düşünmenin ilerletilmesi, bir problemin birden fazla çözümü olabileceğinin öğretilmesi, hayal gücünün geliştirilmesi şeklinde sıralamıştır. Bu yolla, okuma becerisinin kişinin zihinsel yönünü önemli derecede etkilediğini belirtmektedir.

Dil ediniminde göz ardı edilemeyecek kadar öneme sahip olan okuma eğitim ve öğretimi, okuyucunun, okuduklarını anlaması, yorumlaması, eleştirmesini sağlar. Gelecek nesiller için düşünerek konuşan ve dinleyen, yaratıcı yazılar ortaya çıkarabilen, bilginin doğruluğunu araştıran ve sorgulayan bireylerin yetişmesi duyuşsal becerilerin geliştirilmesi ile olacaktır. Okuma öğretimi; öğrenci okurken metin içerisinde önemli olan yerlerin belirlemesi, okuduğu metinden çıkaracağı sonuçları ve karşılaştığı metin türlerinde nasıl davranması gerektiğini bilmeyi içeren bir süreçtir (Topuzkanamış ve Maltepe, 2010). Okuma becerisi ile diğer beceriler arasında önemli bir ilişki vardır. Okuma becerisi gelişmemiş bir öğrencinin diğer becerilerde başarıyı elde etmesi zordur. Bireyin okuma için geçmiş zamanlarda ne kadar hızlı ve doğru okuduğu önemli görülürken zamanımızda her alanda olduğu gibi eğitim öğretim alanındaki yenilikler sayesinde öz düzenleme ve özyeterlilik gibi gözlenemeyen duyuşsal becerilerin de bireyin okuma becerisi ile ilgisinin önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sebeple bireyin okuma becerisiyle neler yapabileceğini bilmesinin önemi ön plana çıkmıştır. Bu bağlamda okuma eylemi bireyin okuduğundan anlamı yeniden inşa ettiği süreç olduğundan dolayı okuma becerisinin geliştirilmesi önemlidir. Çünkü birey bir yandan okuma sırasında okuduğu metni yeniden oluşturmaya çabalarken bilişsel bir sürecin içindedir. Kısacası, okuma becerisi açısından bireyin özyeterlilik algısı kendini algılayış açısını ortaya koyar. Bireyin, özyeterlilik düzeylerinin belirlenmesi, okuma becerisine yönelik güdülenmesi ve okuma becerisindeki başarılarında büyük bir fayda sağlayacaktır (Keskin ve Atmaca, 2014).

Yazma becerisi, okuma, düşünme ve kendini ifade etme yeteneklerin de kapsayan bir beceridir. “Yazma, düşünceleri inceleme, kıyaslama, sorgulama işlemlerine yardımcı olur ve düşünceleriyle ilgili düşünmeye imkân vermektedir” (Güneş, 2013: 160). Bireyin merakı, duygu ve düşünceleri ifade etme isteği yazma eylemini gerçekleştirmeye yönelten sebeplerdendir. Yönlendirici neden ne ise yazmak için kişinin arzu duyması ve kendini yazma becerisinde yeterli görmesi önemlidir. Çünkü yazma diğer dil becerilere göre özellikle bireyin çok istekli olmadıkları ve zorlandıkları bir beceridir. Birey yazma eyleminin zaman kaybı olarak düşünmesi, yazma eylemine isteksiz olmaları bu becerinin gelişmesinin engellerindendir. Yazma becerisi de okuma becerisi gibi özyeterlilik kavramından etkilenmektedir. Okuma becerisi ve düşünme ile ortaya çıkan yazma becerisi sadece somut ifadeler bütünü değil, duyuşsal sürecin de dahil edildiği bir ürün ortaya koymaktır. İnsanların yazma uğraşına zaman ayırması, yazma isteği ve yazabileceğine dair inancı bireyin yazmaya karşı özyeterliliğini geliştirmesi ile ilgilidir. Bandura’ya göre bir bireyin sahip olduğu yazma becerisi ile ilgili algısı, yazmayı ilerletmesiyle ilgili önemli bir basamaktır. Yazma becerisi ile alakalı pozitif özyeterlilik inancı özellikle bütün engellere rağmen yazmaya eylemini sürdürme, sebat gösterme ve sonuca varabilmek için yüksek seviyede uğraşmaya arzu duyması demektir (Erbil, 2017).

Konuşma becerisi, bireyin duygu, düşünme ve isteklerinin sözle ifade edilmesidir. Konuşma, bireyin yanı sıra toplum açısından da önemli arz eder. Konuşma, doğuştan kazanılan bir beceri değildir; daha sonra öğrenilen ve geliştirilen bir beceridir. Konuşma becerisi, karmaşık bir yapıya sahip olduğu için konuşmanın etkili kullanılması, özelliklerinin ve unsurlarının bilinmesi gereklidir. Etkili ve doğru konuşma, sesleri ve kelimeleri söylenilmesi gerektiği gibi düzgün söyleme olan telaffuz, uygun kelimeyi bulma ve doğru kullanma, olması gerektiği gibi cümle oluşturma ve cümlenin öğelerini sıralamayı düzgün yapma gibi becerileri içermektedir. Bireyin konuşma becerisiyle ilgili bireyin yeterlik algılarının düşük olduğunu, kendilerini ifade edemediklerini, kalabalık önünde konuşmak istememeleri gibi bazı hoş olmayan durumlar konuşma becerisini negatif etkilemektedir. Böyle bir sorun konuşmayı olumsuz etkiler ve bu durumun sebebi de düşük özyeterlilik algısıdır (Kurudayıoğlu ve Kana, 2013).

Dinleme becerisi, becerilerin arasında en çok kullanılanıdır. Dinleme becerisi gelişmiş olan bir kişinin akademik başarısının yüksek olması kaçınılmaz bir sonuçtur.

Bu beceri gönderilen bir mesajı alma ve yorumlama süreci (Adalı, 2003), duyduğumuz mesajı anlamlandırmak için çaba sarf etmek (Sever, 2000), mesaj gönderen kişinin almamızı istediği mesajı almak ve ona karşı tepki verme işlemi (Demirel ve Şahinel, 2006), konuşma sırasında ortaya konulan düşünceleri anlamak, yorumlamak, sonuç çıkarmak, organize etmek, aralarındaki ilişkileri saptamak ve belleğimizde saklamaya değer bulduklarımızı seçmek (Taşer, 2000) ve karşıdaki kişilerin verilen mesajı anlaması olarak tanımlanmaktadır. Dinlemenin başarı üzerindeki ilişkisi anlamlıdır. Dinleme öz yeterliliği iyi bir bireyin öğrenme sürecinde öz yeterliliği konusunda da iyi olduğunu ortaya koyan çalışmalar görünmektedir (Katrancı, 2014).

4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

4.1. TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGISI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Alanyazında, Türkçe dersi özyeterlilik algısına yönelik pek çok çalışmaya yapılmıştır. Bu bölümde; Türkçe dersi özyeterlilik algısı ile ilgili çalışmalar; ölçek çalışmaları, ortaokul öğrencilerine yönelik çalışmalar, öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik çalışmalar ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yeterlikleri ile ilgili çalışmalar olarak dört bölümde incelenmiş ve bölümlerde çalışmalara kronolojik bir sıra ile yer verilmiştir.

Epçaçan ve Demirel (2011) yaptıkları çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin özyeterlilik algı düzeylerini saptamayı hedefleyen bir ölçek geliştirmişlerdir. 5’li likert tipinde geliştirilen 35 maddelik ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması için yapılan Siirt ilinde sosyo-ekonomik durumlarının farklı olmasına dikkat ederek seçilen 9 okulun 5. sınıflarında okuyan 521 öğrenciye uygulanmıştır.

Şengül (2011) yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin yazma özyeterliliklerini değerlendirmeye yönelik geliştirdiği ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapmıştır. Bunun için Elâzığ ilinde 10 ilköğretim okulundaki 293 öğrenciye ölçeği uygulamıştır.

Büyükikiz (2011) yaptığı çalışmada 8. sınıfa giden öğrencilerin yazma özyeterlilik seviyelerini ortaya çıkarmak için Şengül (2011) tarafından hazırlanan “Yazma Özyeterlilikleri Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, 8.sınıf öğrencilerinin özyeterlilik algı düzeylerinin yeterli düzeyde olduğu belirtilmiştir, özyeterlilik algı düzeylerinin cinsiyet açısından kadın öğrencilerin yazma farkındalığı,

genel ilerleme ve kişisel ilerleme boyutlarında erkek öğrencilerden yüksek olduğu saptamıştır.

Büyükikiz (2012) tarafından Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma becerisine dönük özyeterliliklerini belirlemek için Ankara'da Türkçe öğrenen 156 öğrenciye uygulanmış 16 maddelik bir ölçek elde edilmiştir.

Katrancı ve Melanlıoğlu (2013), konuşma becerisine yönelik öz-yeterliğin önemi göz önüne alınarak yaptıkları çalışmada henüz öğretmen omamış kişilerin konuşma özyeterliliklerini belirlemek için ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır.25 maddeden oluşan bu ölçek 527 öğretmen adayı uygulanmıştır.

Kula ve Budak (2020) yaptıkları ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin özyeterlilik algılarını belirlemek için bir veri toplama aracı geliştirmişlerdir. Tek boyutlu bir yapıda, üçlü likert tipi ve 29 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı .918 olarak belirlemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu ise rastlantısal olarak seçilen 525 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Ölçek çalışmalarının dışında özyeterlilik ile alakalı çalışmaları konu olan çalışmaların çoğu Türkçe anadil eğitime dair dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri ile ilgili özyeterlilik ölçek geliştirme çalışmalarıdır.

Türkçe dersi öz yeterlilik algısı ile ilgili çalışmalar incelendiğinde; ortaokul öğrencilerine yönelik yapılan çalışmaların sayısı olarak fazla olması dikkat çekmektedir. Bu çalışmalar genellikle dört beceriye yönelik yapılan çalışmalar olduğu tespit edilmiştir.

Akar (2008) yaptığı çalışmada öğrencilerin özyeterlilik algılamalarının okuma becerileri ve yazma becerileri başarıları üzerindeki etkileri üzerinde yapılan çalışmaların derlemesini yapmıştır. Elde edilen araştırmalar sonucunda okuma ve yazma becerilerinde öz güvene sahip kişilerin çaba harcadıklarını, daha istikrarlı olduğunu ve akademik başarılarının yüksek olduğunu saptamıştır. Bu nedenle öğrencilerin okuma ve yazma becerileri üzerine güdülenmesini önem arz ettiğini savunmuştur.

Sallabaş (2012) tarafından yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenenlerin konuşma becerilerine yönelik özyeterlilik algılarını saptamak için bir çalışma yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen kişilerin konuşmaya yönelik özyeterlilik seviyeleri, ortalamayı geçmektedir fakat yüksek olmadığı ve değişkenler

açısından bakıldığında, yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen kişilerin konuşma özyeterlilik puanları Türkçeyi öğrenme amaçlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Demir (2013) tarafından ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlilik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada, öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlilik algıları arasında pozitif yönde, orta seviyede ve anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Yazma özyeterliliği yüksek olan öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinde de iyi düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Innalı ve Aydın (2014) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma özyeterlilik inanç düzeylerini belirlemek amacıyla okuma becerilerinin sadece bilişsel bir davranış olmayıp aynı zamanda duygusal bir davranış olduğunu ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırma sonucunda ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuyucu özyeterliliklerinde anlamlı bir farklılık olmasına rağmen kendilerini okuyucu özyeterliliği açısından iyi düzeyde gördükleri belirlenmiştir. Yeterlilik inançları, okuma tutumu, okuyucu özyeterliliği ve okumaya yönelik tutum değişkenleri ile doğrusal bir ilişkiye sahiptir. Cinsiyete göre kadın öğrenciler okumada daha iyi olduklarını düşünmektedirler. Başarı durumu analizine göre okuyucunun özyeterlilik duygusu da bir önceki yıl Türkçe dersinin başarı durumuna göre gelişmiş.; anne-baba eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin okur özyeterlilik ortalama puanlarının da arttığını gözlemlemiştir.

Demirel ve Şengül (2017) ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının ortaya çıkarılması; Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı kuruluşlarda kalan ve aileleriyle beraber kalan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının karşılaştırılması ile ilgili yapılan çalışmada, Türkçe dersi özyeterlilik algıları açısından aileleriyle beraber yaşayan öğrencilerin kurumlarda kalanlara göre daha olumlu yönde farklılıklara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Aileleriyle beraber yaşayan öğrencilerle kurumlarda kalanlar karşılaştırıldığında elde edilen farklılıkların öğrencilerin Türkçe derslerinde kendilerine güvenlerini, inançlarını, kaygılarını, isteklerini ve heyecanlarını yansıtması açısından önemli olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarının Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile ilişkisi ile ilgili Ürün Karahan (2017) yaptığı çalışmada Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile okuma alışkanlıklarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Ayrıca öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile okuma alışkanlıkları arasında olumlu yönde ilişkiler olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçeyi öğretmenlerin özyeterlilik algılarını çeşitli değişkenler üzerinde inceleyen Şengül (2018) çalışmanın sonucunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenlerin özyeterlilik algılarının cinsiyetlerine ve yaşlarına göre anlamlı farklılık bulunmadığını ancak mezun olunan lisans programı, öğrenim düzeyi ve deneyim süresine göre anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ocak ve Karataş (2019) tarafından yapılan 8.sınıfta eğitim gören öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik düzeylerini inceleme çalışmasında, 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe özyeterlilik düzeyleri, cinsiyet, okul türü, anne baba eğitim durumu ve ders öğretmeni dışında yardım alıp almama açısından anlamlı farklılık gösterdiği ve sekizinci sınıf öğrencilerinin Türkçe özyeterlilik düzeyleri yüksek olarak belirlenmiştir.

Ülper ve Şirin (2019) tarafından okuma özyeterlilikleri ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen sonuca göre, 8. sınıf öğrencilerinin özyeterlilik algısının yüksek olduğu ve özyeterlilik algısı ve okuma anlama arasındaki ilişki de orta düzeyde ve anlamlı pozitif bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Türkçe öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yönelik yeterlik algısı çalışmalarının alan yazında fazlasıyla bulunduğu görülmektedir.

Ülper ve Bağcı (2012) tarafından yapılan Türkçe öğretmeni adaylarının özyeterlilik algılarını çeşitli değişkenler üzerinden incelemiş ve Türkçe öğretmeni adaylarının özyeterlilik algılarının “iyi” seviyede olduğu ortaya çıkarmışlardır. Adayların özyeterlilik algıları cinsiyet, öğrenim türü ve mezun olunan lise türü açısından anlamlı farklılık ortaya çıkmazken adayların akademik başarı durumlarına göre anlamlı farklılık vardır.

Aşkın ve Demirel (2012) tarafından sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretim yeterlilikleriyle ilgili bakış açılarını ve bu bakış açılarının cinsiyet ve mezun olunan lise türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek ve buna ek olarak, adayların Türkçe öğretimi yeterlilikleriyle ilgili bakış açıları ile son sınıfa kadar olan akademik başarıları arasında ilişkinin olup olmadığını belirlemek için yapılan çalışmanın sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimi konusunda kendilerini “yeterli” gördükleri sonucunu elde etmişlerdir ve ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının

Türkçe öğretimi yeterliklerine ilişkin görüşleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu da ortaya çıkarmışlardır.

Topçuoğlu Ünal ve Sever (2013), Türkçe öğretmenliği adaylarının eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algılarını belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmanın bulgularına göre, Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin eleştirel okumaya yönelik algılarının yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Özyeterlilik algısının cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya çıkarmışlardır. Okuma sıklığı ve sınıf seviyesi ile özyeterlik algısı arasında anlamlı farklılığını ortaya çıkarmıştır.

Kurudayıoğlu ve Kana (2013) tarafından üzerinde çalışılan konu Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme eğitimi ve dinleme becerisi özyeterlik algılarını belirlemektir. Bu çalışmanın sonucunda, Türkçe Öğretmeni adaylarının dinleme eğitimi ve dinleme becerisi özyeterlik algılarının var olduğu veya bu algıların çeşitli sebeplere göre farklılaştığını tespit etmişlerdir. Araştırmada öğretmen adaylarının derslerde, günlük rutinde çok sık kullandıkları dinleme şekillerini tespit edilmiş, bu türleri önemine göre kategorize etmişlerdir. Öğretmen adaylarının dinleme şekilleri ortaya çıkmıştır.

Batar ve Aydın (2014) tarafından yapılan çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım becerilerine yönelik özyeterlilik inançlarını belirleyip ve araştırma sonuçlarını bazı değişkenlere göre değerlendirmeyi hedeflemiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım öz yeterliğinin iyi düzeyde olduğu saptanmış ve sınıf düzeyinde Türkçe öğretmen adaylarının özyeterlilik inançlarını incelemişlerdir.

Yaylı ve Kitiş Çınar (2015) boylamsal bir yöntemle inceledikleri hizmet öncesi Türkçe öğretmenlerinin özyeterlik inançları üzerine çalışmalarında, hizmet öncesi öğretmenlerin özyeterlik inançlarını genel ve bütün alt boyutlarını incelemiş ve öz yeterliliği yüksek bulmuştur.

2000’li yıllarda, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yeterlikleri ile yeterlilik algılarına ilişkin araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Bunun nedeni Türkiye’ye 2000 yıllarda gelmeye başlayan yabancı öğrencilerin her geçen yıl artış göstermesidir. Böylelikle alan yazında da Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yeterlilikle ilişkin çalışmalar ortaya çıkmıştır. Yaman ve Tulumcu (2016) tarafından Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme becerisine yönelik özyeterlilik algısı ölçebilecek 18 maddelik bir ölçme aracı geliştirmişlerdir. Erbil (2017) tarafından

hazırlanan doktora tezinde, yabancı öğrencilerin Türkçe yazma becerisine yönelik özyeterlilik algılarının belirlemeyi amaçlanmıştır. Bu çalışmada, yabancı öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, geldikleri ülkelerin yer aldığı kıtalar, eğitim düzeyleri ve kur seviyeleri olmak üzere beş değişkenin özyeterlilik üzerinde farklılaşmadığını saptamıştır. Bunun yanı sıra üç dil bilen yabancı öğrencilerin bir ve iki dil bilen yabancı öğrencilere göre özyeterlilik algılarının daha 'yüksek' olduğu belirlenmiş ve anket öncesi özyeterlilik algıları ile ilgili görüşleri ile anket puanları arasındaki ilişkinin de 'orta düzey' olduğu ve bu iki değişkenin de anlamlı bir farklılık oluşturduğu ortaya çıkarmıştır. Kurudayıoğlu ve Güngör (2017) yabancı dil öğreniminde bireylerin hedef dili öğrenmeye karşı olan özyeterlilikleri, öğretim faaliyetlerinin hedeflerine ulaşmasında belirleyici faktörlerden biri olduğunu belirtmişler, bu nedenle; yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe konuşma özyeterlilik düzeylerinin belirlenerek, çeşitli değişkenler açısından incelenmeyi amaçlamışlardır. Öğrencilerin konuşma becerisi özyeterlilik düzeyleri ile Türkçe öğrenilen kurum ve öğrencilerin ülkelerinin bulunduğu bölgeler arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirlerken, diğer değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirtilmiştir.

Yapılan çalışmalar ele alındığında, ölçek çalışmaları incelendiğinde özyeterlilik ile ilgili çalışmaları konu olan çalışmaların çoğu Türkçe anadil eğitimine dair dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri ile ilgili öz yeterlik ölçek geliştirme çalışmalarıdır. Diğer çalışmaların büyük çoğunluğunun ortaokul öğrencilerinin ve öğretmen adaylarının Türkçe özyeterlilik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından ele alınmıştır. Ayrıca Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik yeterliklerin araştırılması sıkça araştırılan bir konu olduğu ortaya çıkmıştır.

4.2. İNGİLİZCE İLE İLGİLİ ÖZ YETERLİLİK İNANCI ÇALIŞMALARI

Yapılan alanyazın incelemesinde, öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançları ve kaynaklarına ilişkin çalışmalar ile öğretmen adaylarına yönelik özyeterlilik çalışmalarının olduğu görülmektedir. Bu nedenle, ilgili çalışmalar iki bölümde kendi aralarında kronolojik bir sıra halinde yer almıştır

Balcı (2013) tarafından yapılan doktora tezinde, öğrenme stillerine göre etkinliklerin İngilizce dersinde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine ve özyeterlilik algıları üzerindeki etkisini incelemiş ve sonucunda İngilizceye özyeterlilik

algısı ile İngilizce okuduğunu anlama başarısı arasında orta düzeyde anlamlı pozitif korelasyon saptanmıştır.

Gömlüksiz ve Kılınç (2014) tarafından yapılan lise 12. sınıf öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarının düzeyini belirlemek üzere olan çalışmadır. Bu çalışmaya göre, öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının orta düzeyde ve Fen lisesi öğrencileri ile İngilizceye daha fazla zaman ayıran öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançları yüksek bulunmuştur. Ayrıca anne ve baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha yüksek İngilizce özyeterlilik inancına sahip oldukları saptanmıştır.

Kanadlı ve Bağçeci (2015) öğrencilerin İngilizce okuma-yazma, dinleme-konuşmaya ilişkin özyeterlilik inançlarının, algıladıkları özerklik desteği ile ilişkisinin nasıl olduğu ve özerklik desteğinin düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını gözlemlemek için yapılan çalışmada öğrencilerin İngilizce özyeterliliklerinin özerklik desteğinin düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Ergür (2016) İngilizce öğrencilerinin öz benlik saygısı ve akademik özyeterlilikleri arasındaki ilişkinin olup olmasını ve öz benlik saygısı ile akademik özyeterlilik puanlarının çeşitli değişkenlere göre farklılıklarını incelemiştir. Sonuçları öz benlik saygısı ile akademik özyeterlilik puanları arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ayrıca öğrencilerin cinsiyetleri ile akademik özyeterlilikleri; genel akademik ortalamaları ile akademik özyeterlilikleri ve sınıf seviyeleri ile öz benlik saygısı puanları arasındaki anlamlı farklılığı ortaya koymuştur.

Gündüz ve Şen (2017) İngilizce dersini ilk defa alan ilkököl 2.sınıf öğrencilerinin dersten beklentilerini belirlemek ve İngilizce dersine karşı olan özyeterlilik algılarını ortaya çıkarmaktır. Bu çalışmanın sonucunda, öğrencilerin ilk kez görecekları İngilizce dersine karşı olan beklentilerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Sonuç olarak, özyeterlilik inancının yüksek olması başarılı olmak için gerekli olan bir özellik olarak açıklanmıştır.

Güneri ve Arslan (2018) çalışmalarında, eğitim alanında öğrencilerin özyeterlilik inançlarının başarılarına etkileyen önemli bir duyuşsal özellik olduğu belirtmişlerdir. Bu yolla öğrencilerin özyeterlilik inançlarının kaynaklarını bilinmesinin özyeterlilik inançlarını ve başarılarını artırmada önemli olduğunu söylemektedirler.

Tuncer ve Akmençe (2019) lise öğrencilerinin İngilizce diline yönelik özyeterlilik inançlarını araştırmış ve araştırmada, yabancı bir dili öğrenmede sık uygulama yapma, cep telefonu uygulamalarıyla alıştırmalar yapma, yabancı dilde televizyon izleme gibi çevresel yaşantıların önemli katkılar olabileceği ve bu gibi fırsatlar olmayanlar için fırsat eşitliği oluşturulması gerektiği sonucuna varmıştır.

Güç (2019) İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerin özyeterlilik inançları ve özyeterlilik ile akademik başarı arasındaki ilişkiye dönük yaptıkları çalışmada İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk üniversite öğrencilerinin İngilizce öğrenmede orta düzeyde öz yeterliğe sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tiraki (2019) tarafından 5.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki kazanımlara ilişkin özyeterliliklerinin akademik başarıları arasında farklılığı incelemek ve özyeterlilikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yapılan bu çalışmanın sonucunda, öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algı düzeyleri ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin cinsiyetleri, anne baba eğitim durumları açısından İngilizce özyeterlilik algı düzeyleri ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerinin İngilizce akademik başarıları üzerinde cinsiyetin ve İngilizce özyeterlilik algı düzeylerinin ortak etkisi anlamlı olduğu ortaya konmuştur.

Bümen ve Üstünlüoğlu (2019) üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizcede özyeterlilik algıları, öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları ve İngilizce okuduğunu anlama başarıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yürüttükleri bu çalışmada, uygulanan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları, öğrencilerin İngilizce okuma, yazma ve konuşma özyeterlilikleri ile derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarının İngilizcede okuduğunu anlama başarısını anlamlı bir şekilde yordandığını göstermiştir. Bu yordayıcılardan en güçlü olanı okuma öz yeterliği olarak bulunurken, dinleme öz yeterliği ile yüzeysel öğrenme yaklaşımının okuma başarısını anlamlı bir şekilde yordamadığı belirlenmiştir.

Alan yazında, İngilizce dersi özyeterlilik konusunun yanı sıra İngilizce öğretmen adaylarının da İngilizce özyeterlilik algısı üzerinde çalışılmış olduğunu görünmektedir.

Memduhoğlu ve Çelik (2015) çalışmalarında bazı değişkenler açısından öğretmen olan ve gelecekte öğretmen olmayı planlayan üniversite öğrencilerinin İngilizce özyeterliliklerini incelemektedir. Bu çalışmanın sonunda öğretmen adaylarının

İngilizce özyeterlilik algılarının orta düzeye yakın olduğu, konuşma boyutta İngilizce özyeterlilik algılarının cinsiyete ve sınıfa göre farklılık gösterdiği; okudukları bölüm ve mezun oldukları lise türüne göre ise bağlı olmadığı tespit edilmiştir. Dinler (2019) tarafından yapılan yabancı dil olarak İngilizce öğretmen adaylarının özyeterlilik algıları isimli çalışmalarında Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi alanında çalışmak üzere eğitim almakta olan öğretmen adaylarının özyeterlilik algılarını araştırmışlardır. Araştırma sonucunda, katılımcıların yüksek özyeterlilik algısına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra, İngilizce konuşulan bir ülkede bulunanların bulunmayanlara göre yüksek özyeterlilik algılarına sahip oldukları bulunmuştur.

Arış (2019) tarafından yürütülen çalışmada Türkiye’de yabancı dil öğreten bireylerin mesleklerinde başarılı olmak için sahip olmaları gereken özyeterlilikleri incelenerek var olabilecek farklılıklara değinilmiştir. 151 yabancı dil öğretmenine toplanan kişisel bilgiler, genelleştirilmiş kişisel özyeterlilik ve öğretmen öz yeterliliği hakkında sorular içeren veri toplama araçları dağıtılarak cevapları toplanmış ve analiz edilmiştir. Türkiye’de yabancı dil olarak öğretmenlik yapan bireyler arasında öğretilen dil, katılımcıların yaşı, cinsiyeti, mezun olunan anabilim dalı, öğretilen dilin anadilleri olup olmaması, toplam öğretmenlik tecrübesi ve eğitim seviyeleri değişkenlerinin anlamlı düzeyde özyeterlilik algılarına sebep olduğu görülmüştür.

Yapılan çalışmalar ele alındığında, öğrencilerin İngilizce öz yeterlik inançları ve kaynaklarına ilişkin çalışmaların az sayıda olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, İngilizce öğretmenlerinin ve adaylarının özyeterlilik inançları üzerinde de yeterli çalışma olmadığı tespit edilmiştir.

4.3. YURT DIŞINDA ÖZYETERLİLİK VE YABANCI DİL ÖZYETERLİLİK ALGISI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Heidari, Izadi ve Ahmadian (2012) İngilizce Tercümanlık yapan 50 öğrencinin katılımıyla İranlı yabancı dil öğrenen gençlerin yabancı dil özyeterlilikleri ile kullanılan kelime öğrenme stratejileri arasındaki incelemişlerdir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, öğrencilerin kendi özyeterlilik düzeylerine sahip olduklarını ve özyeterliliğinin genel olarak kelime dağarcığı öğrenme stratejilerinden özellikle bellek stratejilerini kullanmalarıyla pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Yüksek özyeterlilik düzeylerine sahip olan öğrencilerin kelime bilgisi stratejilerinin kullanım oranlarının

daha fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca elde edilen sonuçlar, öğrencilerin yabancı dil özyeterlilik inançlarının başarıları üzerindeki etkisinin önemini vurgulamaktadır.

Bonyadi, Nikou ve Shahbaz (2012) tarafından yapılan çalışmada yabancı dil öğrenen bireyin öz yeterliği ile dil öğrenme stratejisi kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlanmıştır. Ayrıca, yabancı dil öğrenenlerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri, cinsiyetleri ve yıllara dayanan İngilizce çalışmalarına bağlı olarak özyeterlilik inançlarında ve strateji kullanımlarında anlamlı bir farkın varlığı araştırılmıştır. Bu çalışmaya 130 birinci sınıf üniversite öğrencisinden oluşan bir grup katılmıştır. İstatistiksel analizlerin sonuçları özyeterlilik ile dil öğrenme stratejisi kullanımı arasında bir ilişki olmadığını göstermiştir. Ayrıca hem özyeterlilik hem de strateji kullanımında cinsiyete bağlı olarak önemli bir farklılığa ulaşamamıştır. Ancak özyeterlilik inançlarında ve yalnızca uzun yıllara dayanan İngilizce çalışmasından dolayı meta bilişsel stratejilerde önemli farklılıklar tespit edilmiştir.

Baleghizadeh ve Masoun (2014) İngilizce dil enstitüsünde bulunan 57 İranlı yabancı dil öğrencisine yabancı dil öz yeterliliği üzerindeki etkisini incelemişlerdir. elde edilen sonuçlara göre, deney grubundaki öğrencilerin özyeterlilik algılarının olumlu etkilendiğini göstermiştir. Bu nedenle, yabancı dil öğrenme ortamında öz değerlendirmeye önem verilmesinin özyeterlilik düzeyinin iyileşmesine katkı sağlayacağını belirtmişlerdir.

Meera ve Jumana (2015) ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik ve akademik performans arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmanın sonucu, İngilizce akademik performansın, kırsal ve kentsel bölgelerdeki öğrencilerin özyeterliliklerinde önemli bir fark olduğunu göstermiştir.

Yang ve Wang (2015) tarafında yapılan çalışma yabancı dil alanında eğitim gören üniversite öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri, İngilizce özyeterlilikleri ve açık öğretim stratejileri arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Sonuçlara göre, dil öğrenme stratejileri ile İngilizce özyeterlilik arasında daha olumlu bir ilişki mevcuttur. Bu nedenle, araştırmanın bulguları yabancı dil öğrenme, strateji oluşturma ve özyeterlilik düzeyini iyileştirme açısından faydalı olacağı ortaya konmuştur.

Daemi, Tahriri ve Zafarghandi (2017) yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin sınıf ortamı ve akademik özyeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 200 öğrenciye ölçek uygulamış ve araştırmanın sonucunda yabancı dil

öğrencilerinin sınıf ortamı ile özyeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Kim ve Cha (2017) tarafından yapılan araştırma deneyim, dil yeterliliği ve dil öğrenme özyeterlilik inançları arasındaki ilişkilerinin incelenmesidir. Yurtdışındaki deneyimler ile İngilizce yeterliliği arasında anlamlı bir ilişkinin olduğuna ulaşılırken yurt dışında 4- 6 aylık tecrübeye sahip olduğunda özyeterlilik algısının oluşumunda özellikle üretim ve anlama yönlerinden faydalandığı araştırmanın sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların çoğunun dil öğrenme stratejileri ile özyeterlilik inançlarının ilişkisi ve sınıf ortamının öz yeterliliği geliştirecek şekilde düzenlenmesi ile ilgili olduğu görülmektedir.

4.4. ÖZ YETERLİLİK İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Ünay (2012) bireysel destek eğitiminin kaynaştırma öğrencilerinin matematik performansı ve özyeterliliği üzerindeki etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmada hipotezi test etmek için ön test-son test deseni ve kontrol grubu kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının özyeterlilik ölçeği puanları arasında, ön test ile izleme testi arasında ve son test ile ön test arasında anlamlı farklılık varken, son test ile izleme testi arasında anlamlı farklılık yoktur. Özyeterlilik açısından bakıldığında, elde edilen veriler genel eğitim sınıflarında eğitime devam eden öğrencilere göre destek eğitim odasında eğitim alan öğrencilerin özyeterliliklerinin azaldığını göstermektedir.

Eker (2014) ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin özyeterlilik inanç düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada 278 sınıf öğretmeni uygulanan “Öğretmen Özyeterlilik Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Verilerin sonucunda, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin genel özyeterlilik inanç düzeylerinin yeterli olduğu bulunmuştur.

Görgün (2015) tarafından yürütülen çalışma zorunlu dinleme ve konuşma dersiyle birlikte harmanlanmış bir şekilde uygulanan, sınıf dışı bilgi ve iletişim teknolojileri etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerileri, içsel güdü ve dinleme konusundaki özyeterlilik algıları üzerine olan etkilerini araştırmak amacıyla tasarlanmıştır. Bilgi ve iletişim teknolojileri etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerileri, içsel güdüleri ve dinleme konusundaki özyeterlilikleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuştur.

Kaleli (2016) tarafından yapılan ortaokul öğrencilerinin özyeterlilikleri ile akademik başarıya motivasyonları arasında ilişkiyi bazı değişkenlere göre belirlemeyi hedeflemiştir. Elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin akademik motivasyonlarının sınıf değişkenine, cinsiyete ve gelir düzeyine göre farklılık göstermektedir.

Kurt (2019) tarafından hazırlanan çalışma yabancı dil olarak İngilizce öğrenen üniversite öğrencilerinin sınıf ortamı algılarının İngilizce iletişim isteklilikleri ve İngilizce özyeterlilikleri olan ilişkisini incelemek amacıyla yürütülmüştür. Öğrencilerin sınıf ortamı algılarını, İngilizce iletişime istekliliklerini ve İngilizce özyeterlilik inançlarını ölçen üç farklı anket kullanılmıştır. Çalışmanın üç temel konusu (sınıf ortamı algısı, iletişime isteklilik ve özyeterlilik inancı) açısından, korelasyon analizleri, öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançları ve İngilizce iletişime isteklilikleri arasında önemli ve orta derecede ilişki olduğunu göstermiştir. Alt boyutsal düzeyde ise, öğrenciler arasındaki arkadaşlık ilişkisinin (student cohesiveness), öğrencilerin iletişim isteklilikleriyle çok zayıf negatif yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur. Ek olarak, öğrencilerin sınıfta söz hakkının olması (individualization) ile onların özyeterlilik inançları arasında ilişki olduğu bulunmuştur.

Özyeterlilik ile ilgili çok sayıda çalışmanın varlığı, özyeterlilik konusunun önemini göstermektedir. Özyeterlilik ile ilgili hemen hemen tüm iş alanlarında çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Eğitim açısından ise çeşitli derslere yönelik özyeterlilik kavramı incelenmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde araştırmanın amacı için uygun olan araştırma modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarının özellikleri ve veri analizinde kullanılan istatistiksel yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışma ilişkisel tarama özelliklerini taşıyan nicel bir araştırmadır. İki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli ilişkisel tarama modeli olarak tanımlanır (Karasar, 2018).

2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma evreni 2019-2020 ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ilinde eğitim gören tüm ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Evrendeki tüm kümelerin tek tek seçilme şansına sahip olduğu durumlarda örnekleme küme örnekleme denir (Karasar, 2018). Bu çalışmanın evreninde yer alan birimler geniş bir coğrafi alana dağıldığı için ve evrenden heterojen gruplar elde etmek için orantısız küme örnekleme yöntemi yani küme örnekleme yöntemlerinden biri kullanılmıştır. Afyonkarahisar merkezde bulunan ortaokul, araştırmaya dahil edilmek üzere okulların seçildiği bir küme olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın veri toplama araçlarını uygulamak amacıyla Afyonkarahisar ilindeki 5, 6, 7, 8. sınıflarda okuyan öğrencilerin tümüne ulaşılması amaçlanmıştır.

Çalışmanın evreninin iki eğitim öğretim yılını kapsamasının nedeni, 16 Mart 2020 tarihinde Türkiye de tüm okulların salgın hastalık olan Covid-19 nedeniyle kapatılmasıdır. Bu çalışmada okullar kapatılmadan önce uygulanan 347 veri ile 2020-2021 yılında okulların uzaktan eğitim sürecine devam etmesi nedeniyle online şekilde toplanan 587 veri ile çalışma yürütülmüştür. 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde Afyonkarahisar ilindeki ortaokullar da eğitim öğretim gören öğrenci sayısı 14.861'dir. Örneklem sayısı için önce Çılgı (1994: 25)'nin örneklem büyüklüğü tablosu incelenerek 20.000 örneklem için $\alpha=0.1$ hata payı ile hesaplanarak örneklem sayısının en az 743 kişiden oluşması gerektiğine karar verilmiştir (Çılgı, 1994: 25'den akt. Büyüköztürk, vd., 2013: 98). Bu nedenle örneklem büyüklüğü açısından yeterli veriye ulaşılmıştır.

Tüm ölçeklere tam olarak yapan 933 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmaya katılan gruba ilişkin demografik bilgiler aşağıdaki Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmada Üzerinde Çalışılan Gruba İlişkin Sayısal Veriler

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	510	54,7
	Erkek	423	45,3
Toplam		933	100
Sınıf kademesi	5.sınıf	161	17,3
	6.sınıf	214	22,9
	7.sınıf	266	28,5
	8. sınıf	292	31,3
Toplam		933	100
Başarı notu	0-44	42	4,5
	45-54	63	6,8
	55-69	162	17,4
	70-84	268	28,7
	85-100	398	42,7
Toplam		933	100
Anne eğitim durumu	İlkokul	304	32,6
	Ortaokul	278	29,8
	Lise	181	19,4
	Lisans	112	12,0
	Lisansüstü	58	6,2
Toplam		933	100
Baba eğitim durumu	İlkokul	185	19,8
	Ortaokul	192	20,6
	Lise	265	28,4
	Üniversite	183	19,6
	Lisansüstü	108	11,6
Toplam		933	100
Teknolojik araçlarla geçirilen zaman	1 saat	264	28,3
	2-3 saat	401	43,0
	4-5 saat	153	16,4
	5 ve üzeri	115	12,3
Toplam		933	100
Günlük tutma	Evet	266	28,5
	Hayır	667	71,5
Toplam		933	100

3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.1. KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

Araştırma katılan öğrenciler hakkında araştırma problemine uygun gerekli olan cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı notu, anne-baba eğitim durumları, teknolojik araçlarla geçirilen süre ve günlük tutma durumları hakkında sorulardan oluşan form, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.2. TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

Araştırmanın ikinci bölümde, Durukan ve Maden (2012) tarafından geliştirilen Türkçe Dersine Yönelik Özyeterlilik Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte 48 madde bulunmaktadır. Ölçeğin uygulanması sürecinde ortaokullarda okuyan 6,7 ve 8. sınıftan 150 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Elde edilen veriler iki aşamada ele alınmıştır. İlk aşamada ulaşılan verilerden hareketle ölçeğin geçerliliği; ikinci aşama da ise, ölçeğin güvenilirliği tespit edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliği için faktör analizi yapılmış ve verilerin faktör analizi için uygun çıkması üzerine ölçeğin yapı geçerliliğini ve faktör yapısını incelemek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinden sonra 40 maddelik ölçeğin 5 faktörden (ders süresine yönelik ön yargılara kapılma; performans gösterme ve yardım etme, konuları anlayamamaktan korkma ve endişelenme; çalışmayı, araştırmayı sevmeyi; kendine güvenme) oluştuğu, her bir faktörün kendi içinde yüksek tutarlılık gösterdiği ($\alpha=,66$ ile $,94$ arasında), ölçeğin güvenilirliğinin Cronbach Alfa katsayısı $=,89$ bulunmuştur.

Ocak ve Karataş (2019) yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algısını incelemek için Durukan ve Maden (2012)' in hazırladığı Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeği kullanılmıştır. Bu çalışma için güvenilirliği Cronbach α katsayısı 0.921 olarak belirlenmiştir. Bu çalışma için ölçeğin güvenilirliğinin Cronbach Alfa katsayısı $=,92$ bulunmuştur.

3.3. İNGİLİZCE İLE İLGİLİ ÖZYETERLİLİK İNANCI ÖLÇEĞİ

Araştırmanın üçüncü bölümünde ise, Hancı Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen "İngilizce Dersi ile İlgili Özyeterlilik İnancı Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek beşli Likert tipinde cevaplanan toplam 34 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 34 maddeye ilişkin faktör yükleri 0.42 ile 0,69 arasında değişmektedir. Ölçümlerin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı da 0.97'dir. Bu değerler Okuma boyutu için 0.92, Yazma boyutu için 0.88, Dinleme boyutu için 0.93 ve Konuşma boyutu için ise 0.92'dir (Hancı Yanar ve Bümen, 2012).

Balcı (2018) yaptığı çalışmada Hancı Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen "İngilizce Dersi ile İlgili Özyeterlilik İnancı Ölçeği" kullanmıştır. Araştırmada ise Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları 0,96 olarak hesaplanmıştır. Okuma 0.89, yazma 0.86, dinleme 0.89, konuşma 0,88 olarak hesaplanmıştır. Sevimbay (2016) yaptığı çalışmada Hancı Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen

“İngilizce Dersi ile İlgili Özyeterlilik İnancı Ölçeği" kullanmış ve Cronbach Alfa değeri 0.96 hesaplanmıştır. Bu çalışma için, ölçümlerin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0.95 bulunmuştur. Bu değerler Okuma boyutu için 0.87, Yazma boyutu için 0.82, Dinleme boyutu için 0.87 ve Konuşma boyutu için ise 0.82'dir

4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Veri toplama araçları, 2019-2020 ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ilinin ortaokullarında okuyan öğrencilere uygulanmıştır. Çalışmanın iki eğitim öğretim yılını kapsamasının nedeni, 16 Mart 2020 yılında Türkiye de tüm okulların salgın hastalık olan Covid-19 nedeniyle kapatılmasıdır. Bu çalışmada okullar kapatılmadan önce yani mart ayı içerisinde uygulanan 347 veri ile 2020-2021 yılında okulların uzaktan eğitim sürecine devam etmesi nedeniyle aralık ayı içerisinde çevrimiçi şekilde toplanan 587 veri ile çalışma yürütülmüştür. Pandemi öncesi birebir uygulanan formların doldurulmasına ilişkin yönergeler hem formların üzerinde açık bir şekilde belirtilmiş hem de uygulama yapan dersin öğretmenine öğrencilere gerekli açıklama yapabilmesi için açıklamalar yapılmıştır. Pandemi sonrasında okullar bir süre kademeli açılrsa da bu çok uzun sürmemiş salgının yayılması nedeniyle okullar tekrar kapatılmıştır. Bunun üzerine anketler online form şeklinde okullara ulaştırılmıştır. Çevrimiçi formların açıklama kısmına gerekli açıklamalar yazılmıştır.

Tüm uygulamalar sonunda okullara gidilerek elde edilen verilerde bilgisayar ortamına geçirirken eksik ya da örüntü oluşturan işaretlemeler kapsam dışına çıkartılmış ve kapsam dahiline alınan 347 veri elde edilmiştir. Çevrimiçi 587 veri toplanmıştır. Form toplama süreci tamamlandığında tüm veriler bir araya getirilmiştir.

5. VERİLERİN ANALİZİ

Pandemi öncesi elden toplanan veriler ilk etapta tek tek incelenerek, eksik ya da yanlış doldurulan ölçekler kontrol edilmiştir. Yapılan kontrolde hatalı ve eksik olduğu tespit edilen 52 ölçek elenmiştir. Pandemi sonrası elde edilen online 622 veriler incelenip hatalı 35 veri çıkartılmıştır. Kalan toplam 933 veri gerekli bilgisayar programına istatistiksel çözümler yapmak için aktarılmıştır. Yapılan araştırma nicel bir araştırma türü olduğu için verilerin analizinde araştırmanın alt problemlerine uygun istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Öğrencilerin bazı kişisel bilgileri, Türkçe dersine yönelik özyeterlilik algılarını ve İngilizce özyeterlilik inançlarını belirlemek için betimsel istatistiklerden frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (X) ve standart

sapma (ss) kullanılmıştır. Farklılıkların test edilmesinde 0.05 anlamlılık düzeyi kullanılmıştır.

Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeği ve İngilizce özyeterlilik inanç ölçeği maddelerinin puanlaması (1) Hiç Uymuyor, (2) Çok Az uyuyor, (3) Biraz uyuyor, (4) Oldukça uyuyor, (5) Tamamen Uyuyor şeklinde 5'li likert tipinde yapılandırılmıştır. Bu puanlama sitemine göre öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algı düzeylerini ve İngilizce özyeterlilik inanç düzeylerini belirlemek için 5 kategori belirlenmiştir. Kategorilerin değerleri 1 ile 5 arasında düzenlenmiş ve bu şekilde tablolara yansıtılmıştır. Bunlar;

- 1-1.80 arası.....Hiç uymuyor (Çok Düşük)
- 1.81-2.60 arası.....Çok Az uyuyor (Düşük)
- 2.61-3.40arası.....Biraz uyuyor (Orta)
- 3.41-4.20 arası.....Oldukça uyuyor (Yüksek)
- 4.21-5.00 arası.....Tamamen uyuyor (Çok Yüksek)

Verilerin analizine başlamadan önce Türkçe dersine yönelik özyeterlilik algısı ölçeği ve İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğinin çözümlenmesinde kullanılacak testlerin belirlenebilmesi için Türkçe dersine yönelik özyeterlilik algısı ölçeği ve İngilizce özyeterlilik inanç ölçeği aracılığıyla toplanan verilerin normal dağılımlı olup olmadığını test etmek için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir, elde edilen puanlar Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere Yönelik Normallik Testi Sonuçları

Ölçek	N	z	p	Çarpıklık	Basıklık
TDÖA	933	,940	,000	,518	-,571
İÖİÖ	933	,992	,000	,111	-,220

Tablo 2 incelendiğinde, Türkçe Dersi Özyeterlilik algısı ölçeği ile İngilizce Özyeterlilik İnancı Ölçekleri aracılığıyla araştırmada kullanılacak istatistiksel işlemlere karar verebilmek için toplanan verilerin normal dağılımlı olup olmadığını belirlemek için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri bakılmıştır. Can (2018)'a göre veri analizinde parametrik işlemlerin yapılabilmesi için örneklem sayısının 30'un altında olmaması gerekmektedir. Bu sayılıya göre, değişkenler açısından örneklem sayılarının parametrik istatistik yapabilmek için yeterli olduğu söylenebilir. Ancak bu sayılının parametrik bir istatistik yapabilmek için tek başına yeterli olmaması nedeniyle yapılan betimsel analiz ile; çarpıklık ve basıklık kat sayısına, frekans dağılım grafiği,

normal Q-Q grafiği, Eğiliminden arındırılmış (Detrended normal) Q-Q grafiği, kutu- çizgi grafiği ve Kolmogorov-Smirnov testleri ile normal bir dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bundan hareketle, Türkçe Dersi Özyeterlilik Ölçeğinin çarpıklık ve basıklık sonuçların; ,51 ile -,57 arasında değiştii görülmüştür. Buna göre, Türkçe Dersi Özyeterlilik Ölçeğinden elde edilen sonuçlar normallik şartını sağladığı gözlemlenmiştir. İngilizce Özyeterlilik İnancı Ölçeği aracılığıyla toplanan verilerin normal dağılımlı olup olmadığını bakıldığında çarpıklık ve basıklık sonuçları; ,11 ile-,22 arasında değiştii görülmüştür. İngilizce Özyeterlilik İnancı Ölçekleri aracılığıyla elde edilen sonuçlar normallik şartını sağladığı ortaya çıkmıştır. Tabachnick ve Fidell (2007) çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile + 1,5 arasında olmasının normallik varsayımını karşıladığını belirtmiştir. Ayrıca basıklık değeri -1,0 ile +1,0 arasında olması psikometrik amaç için mükemmel olarak kabul edilir, ancak -2,0 ile +2,0 arasındaki bir değer de belirli uygulamaya bağlı olarak çoğu durumda kabul edilebilir (George ve Mallery, 2010).

Birinci alt problem için Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeği ile veriler toplanmıştır. Türkçe dersi özyeterlilik algı Ölçeğinde “Bana hiç uymuyor” kategorisi analizde 1 değerini, “Çok az uyuyor” 2 değerini, “Biraz uyuyor” 3 değerini, “Oldukça Uyuyor” 4 değerini, “Tamamen uyuyor” 5 puan değerini almıştır. Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeğinde olumsuz ifadeler bulunan 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 32. maddelerde ters kodlama işlemleri uygulanmıştır. Böylelikle ölçekteki diğer maddeler ile uyumlu bir değerlendirme için (5-1), (4-2), (3-3), (2-4), (1-5) şekilde yeniden kodlanmıştır. Bundan hareketle, Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algı durumlarını belirlemek için Betimsel İstatistikler (frekans, yüzde ve ortalama) kullanılmıştır.

İkinci alt problem için verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle parametrik testler uygulanmaya karar verilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının cinsiyet ve günlük tutma durumlarına göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için t testi, sınıf düzeyi, başarı notları, anne- baba eğitim durumları, teknolojik araçlarla geçirdikleri süreye ve günlük tutma durumlarına göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için Anova uygulanmıştır. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının sınıf düzeylerine göre anlamlı fark ortaya çıkması neticesinde farkın kaynağını belirlemek için post hoc çoklu karşılaştırma testi olan LSD testi kullanılmıştır. LSD Testi (Least Significant Difference) ; uygulama kolaylığı ve

daha küçük ortalama farkların önemli bulunması ihtimali yüksek olduğu için araştırmacılar tarafından yaygın olarak kullanılmaktadır. LSD (en önemsiz fark) yöntemi standart t testlerini mümkün olan tüm grup ortalaması çiftlerine uygular. LSD testi, I. tip hataya karşı oldukça korunmasız bir özellik taşımaktadır. Çünkü, I. tip hata düzeyi (α) %5 seçilmesine karşın, grup sayısı arttıkça grup başına hata miktarı da artmaktadır. Bundan dolayı, karşılaştırması yapılan grup sayısının fazla olması durumunda LSD çoklu karşılaştırma istatistiğinin kullanılmaması gerekmektedir (Kayrı, 2009, s. 53-54) Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının başarı notları, baba eğitim durumları, teknolojik araçlarla geçirdikleri süreye göre anlamlı fark ortaya çıkması neticesinde bu farklılığın hangi ikili alt grupların ortalama puanları arasında olduğunu belirlemek için post hoc çoklu karşılaştırma testi olan Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen farkın etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü; yapılan Anova testinin değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesinde kullanılan eta-kare (η^2) korelasyon katsayısıdır. Eta-kare, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne kadar etkili olduğunu gösterir. Eta-kare değerleri 0,00 ve 1,00 arasında değişmektedir. Düzeyleri $\geq,01$ küçük, $\geq,06$ orta, $\geq,14$ geniş olarak derecelenmektedir (Büyüköztürk, 2018).

Üçüncü alt problemi için, İngilizce özyeterlilik inanç ölçeği ile veriler toplanmıştır. İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğinde “Bana hiç uymuyor” kategorisi analizde 1 değerini, “Çok az uyuyor” 2 değerini, “Biraz uyuyor” 3 değerini, “Oldukça Uyuyor” 4 değerini, “Tamamen uyuyor” 5 puan değerini almıştır. Bundan hareketle, Ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inanç durumlarını belirlemek için Betimsel İstatistikler (frekans, yüzde ve ortalama) kullanılmıştır.

Dördüncü alt problem için, verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle parametrik testler uygulanmıştır. Ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarının cinsiyet ve günlük tutma durumlarına göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için t testi, sınıf düzeyi, başarı notları, anne- baba eğitim durumları, teknolojik araçlarla geçirdikleri süreye ve günlük tutma durumlarına göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için Anova uygulanmıştır. Ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarının sınıf düzeyi, başarı notları, anne- baba eğitim durumları, teknolojik araçlarla geçirdikleri süreye göre anlamlı fark ortaya çıkması neticesinde bu farklılığın hangi ikili alt grupların ortalama puanları arasında olduğunu belirlemek için post hoc çoklu karşılaştırma testi olan Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi post hoc

tip olarak kabul edilir. Gruplar arasındaki olası tüm lineer kombinasyonları karşılaştırır. En esnek olanıdır (Scheffe, 1953; Scheffe, 1959: akt; Büyüköztürk, 2018).

Çalışmanın beşinci alt probleme ilişkin veriler normal dağılım göstermesi nedeniyle ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığı belirlemek hedeflenmiştir. Bu ilişkiyi belirlemek için, Pearson Moment Çarpım Korelasyon (r) kullanılmıştır.

Çalışmanın altıncı alt problemine ilişkin verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce Özyeterlilik inançları arasında cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı notu, anne-baba eğitim durumları, teknolojik araçlarla geçirdikleri süre ve günlük tutma durumları açısından anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson Moment Çarpım Korelasyon (r) kullanılmıştır.

Çalışmanın yedinci alt probleme ilişkin verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle ve her bir verinin birbirinden bağımsız olması nedeniyle ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algısı açısından İngilizce özyeterlilik inançları arasındaki farkı ortaya çıkarmak Bağımsız Örneklem t-testi kullanılmıştır (Can, 2018). Ayrıca farkın etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Etki büyüklüğünü hesaplandığı zaman;

$$d = t \sqrt{\frac{N_1 + N_2}{N_1 N_2}}$$

$$d = 3,77 \sqrt{\frac{230+703}{230.703}} = 0,286$$

$d > 1$ ise çok büyük

$0,8 < d < 1$ ise büyük

$0,5 < d < 0,8$ ise orta

$0,2 < d < 0,5$ ise küçük (az) etki olarak ifade edilir (Büyüköztürk, 2018).

Çalışmanın sekizinci alt probleme ilişkin verilerin normal dağılması nedeniyle ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı notu, anne-baba eğitim durumları, teknolojik araçlarla geçirdikleri süre ve günlük tutma durumlarının ve Türkçe dersi özyeterlilik algılarının ortak etkisinin anlamlı olup olmadığını görmek için İki Yönlü Varyans Analizi (Anova) kullanılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Toplanan verilerin analiz edilmesi sonucunda ulaşılan bulgular alt problemlere göre düzenlenerek verilmiştir. Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda öncelikle, ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algı düzeyleri belirlenmiş olup Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce ile ilgili özyeterlilik inançları bazı değişkenlere göre karşılaştırılmıştır. Ardından, öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce ile ilgili özyeterlilik inançları arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

1. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGILARININ DAĞILIMI NE DÜZEYDEDİR?

Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algısının ölçeğindeki ifade edilen maddeleri ne düzeyde gösterdiğini belirlemek amacıyla, ölçek maddelerine verilen cevapların frekans ve yüzde tablosu oluşturulmuş; ardından, verilen cevapların düzeyleri Tablo 3 'te verilmiştir.

Tablo 3. Türkçe Dersi Özyeterlilik Algı Ölçeğine İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama Değerleri ve Katılım Düzeyleri

Maddeler		1	2	3	4	5	\bar{X}	ss	K.D
1.Türkçe dersinde uzun cümleler ve paragrafların biçim ve anlam özellikleri beni endişelendirir.	f	83	93	198	217	342	3,69	1,29	4
	%	8,9	10,0	21,2	23,3	36,7			
2.Türkçe dersinde konuşurken kendimden emin olamıyorum	f	26	111	212	280	304	3,78	1,11	4
	%	2,8	11,9	22,7	30,0	32,6			
3.Türkçe dersinde sözcük, cümle ve paragraf düzeyindeki soruları çözerken zorlanırım.	f	58	121	221	259	274	3,61	1,20	4
	%	6,2	13,0	23,7	27,8	29,4			
4.Türkçe dersinde anlatılanları dinlerken tam olarak anlatılanları anlayamıyorum.	f	90	114	188	228	313	3,60	1,31	4
	%	9,6	12,2	20,2	24,4	33,5			
5.Türkçe dersi sınavları beni endişelendirir.	f	95	155	217	205	261	3,41	1,32	4
	%	10,2	16,6	23,3	22,0	28,0			
6.Türkçe dersinde araştırma ödevi almak ve proje üretmek isterim	f	133	160	219	192	239	3,26	1,38	3
	%	14,3	17,1	22,4	20,6	25,6			

Tablo 3 (Devam). Türkçe Dersi Özyeterlilik Algı Ölçeğine İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama Değerleri ve Katılım Düzeyleri

Maddeler		1	2	3	4	5	\bar{X}	ss	K.D
7.Türkçe dersinde proje, performans ödevlerini yaparken kendimden emin oluyorum.	f	97	134	209	228	265	3,46	1,31	4
	%	10,4	14,4	22,4	24,4	28,4			
8.Türkçe dersinde proje ve ödevlerimi tek başıma yapamam.	f	99	131	209	223	271	3,47	1,32	4
	%	10,6	14,0	22,4	23,9	29,0			
9.Türkçe dersinde kendimi yazılı ve sözlü olarak tam olarak ifade ettiğime inanmıyorum.	f	114	130	230	208	251	3,38	1,33	3
	%	12,2	13,9	24,7	22,3	26,9			
10.Ne kadar çaba harcasam da Türkçe dersinin konularını öğrenemem.	f	84	116	147	183	403	3,76	1,33	4
	%	9,0	12,4	15,8	19,6	43,2			
11.Türkçe dersinde hata yapmaktan korkuyorum.	f	110	149	207	202	265	3,39	1,35	3
	%	11,8	16,0	22,2	21,7	28,4			
12.Türkçe dersinde, konularını anlamakta güçlük çeken arkadaşlarıma yardım edebilirim.	f	110	171	247	193	212	3,24	1,35	3
	%	11,8	18,3	26,5	20,7	22,7			
13.Türkçe dersindeki kavramları rahatlıkla anlayabilirim	f	99	121	217	258	238	3,44	1,28	4
	%	10,6	13,0	23,3	27,7	25,5			
14.Türkçe dersinde öğretmenin sorduğu soruları cevaplayamamaktan korkarım.	f	98	142	214	200	279	3,45	1,33	4
	%	10,5	15,2	22,9	21,4	29,9			
15.Türkçe dersinde derse katılmada sıra bana gelince heyecanlanıyorum.	f	178	160	188	228	179	3,08	1,39	3
	%	19,1	17,1	20,2	24,4	19,2			
16.Türkçe dersinin çalışmalarında sonuca ulaşamamaktan her zaman korkarım.	f	93	161	186	215	278	3,45	1,33	4
	%	10,0	17,3	19,9	23,0	29,8			
17.Türkçe dersinde dersin dışında başka şeylerle ilgilenirim.	f	68	109	173	162	421	3,81	1,31	4
	%	7,3	11,7	18,5	17,4	45,1			
18.Hazırlıksız konuşma esnasında paniğe kapılıyorum.	f	140	166	211	235	181	3,16	1,33	3
	%	15,0	17,8	22,6	25,2	19,4			
19.Türkçe dersinde başarılı olmak için gerekli becerilere sahibim.	f	94	115	235	243	246	3,46	1,27	4
	%	10,1	12,3	25,2	26,0	26,4			

Tablo 3 (Devam). Türkçe Dersi Özyeterlilik Algı Ölçeğine İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama Değerleri ve Katılım Düzeyleri

Maddeler		1	2	3	4	5	\bar{X}	ss	K.D
20. Arkadaşlarımdan benden daha iyi-başarılı olduklarını düşünüyorum.	f	118	145	214	225	231	3,33	1,33	3
	%	12,6	15,5	22,9	24,1	24,8			
21. Eğer seçim hakkım olsaydı, Türkçe dersini almak istemezdim.	f	88	104	161	137	443	3,80	1,37	4
	%	9,4	11,1	17,3	14,7	47,5			
22. Türkçe dersinde sorulan sorulara gönüllü olarak cevap vermiyorum.	f	84	126	179	174	370	3,66	1,35	4
	%	9,0	13,5	19,2	18,6	39,7			
23. Öğretmenimin hatalarımı düzeltmesi beni endişelendiriyor.	f	82	113	190	188	360	3,68	1,32	4
	%	8,8	12,1	20,4	20,2	38,6			
24. Türkçe dersinde konular ister zor ister kolay olsun, bu konuları anlayabileceğimden eminim.	f	105	184	197	205	242	3,32	1,34	3
	%	11,3	19,7	21,1	22,0	25,9			
25. Türkçe dersinde derse katıldığımda kendime güvenmiyorum.	f	96	121	188	178	350	3,61	1,36	4
	%	10,3	13,0	20,2	19,1	37,5			
26. Zor olan Türkçe konularını anlayabileceğimden çok emin değilim.	f	61	134	226	253	259	3,55	1,36	4
	%	6,5	14,4	24,2	27,1	27,8			
27. Türkçe dersinde sınıfa ayak uyduramıyorum.	f	91	113	179	157	393	3,69	1,37	4
	%	9,8	12,1	19,2	16,8	42,1			
28. Türkçe dersinin sınavlarında başarılı olacağımdan eminim.	f	70	142	214	234	273	3,53	1,26	4
	%	7,5	15,2	22,9	25,1	29,3			
29. Öğretmenimin söylediklerini ve anlattıklarını anlamadığımda heyecanlanıyorum.	f	90	154	208	206	275	3,45	1,32	4
	%	9,6	16,5	22,3	22,1	29,5			
30. Ne kadar çabalarsam çabalayayım, Türkçe dersi konularını öğrenemiyorum.	f	92	108	158	187	388	3,72	1,36	4
	%	9,9	11,6	16,9	20,0	41,6			
31. Derse hazırlıklı gelsem de heyecanımı yenemiyorum.	f	111	124	186	213	299	3,50	1,36	4
	%	11,9	13,3	19,9	22,8	32,0			

Tablo 3 (Devam). Türkçe Dersi Özyeterlilik Algı Ölçeğine İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama Değerleri ve Katılım Düzeyleri

Maddeler		1	2	3	4	5	\bar{X}	ss	K.D
32. Türkçe dersi ile ilgili etkinlikler çok zor olduğunda, bunları yapmaktan vazgeçerim veya sadece kolay kısımlarını yaparım.	f	78	118	202	198	337	3,64	1,36	4
	%	8,4	12,6	21,7	21,2	36,1			
33. Türkçe derslerinde kullanılan farklı yöntem ve teknikler ilgimi çekiyor.	f	101	143	195	235	259	3,44	1,32	4
	%	10,8	15,3	20,9	25,2	27,8			
34. Türkçe derslerinde verilen görevleri tamamlayabilirim.	f	79	112	175	221	346	3,69	1,30	4
	%	8,5	12,0	18,8	23,7	37,1			
35. Türkçe dersindeki ödevleri ve sınavları mükemmel yapabileceğim konusunda kendime güveniyorum.	f	82	143	214	229	265	3,48	1,28	4
	%	8,8	15,3	22,9	24,5	28,4			
36. Türkçe dersinden yüksek not alacağıma inanıyorum.	f	84	123	201	252	273	3,54	1,28	4
	%	9,0	13,2	21,5	27,0	29,3			
37. Türkçe dersinde anlatılan temel kavramları anlayabileceğim konusunda kendime güveniyorum.	f	85	129	198	233	288	3,55	1,30	4
	%	9,1	13,8	21,2	25,0	30,9			
38. Türkçe dersinde öğretmenin anlatacağı en zor konuyu bile anlayacağıma inanıyorum.	f	96	158	222	251	206	3,34	1,27	3
	%	10,3	16,9	23,8	26,9	22,1			
39. Türkçe dersinde öğretilen tüm becerileri ustalıkla kullanabileceğimden eminim.	f	97	136	219	242	239	3,42	1,29	4
	%	10,4	14,6	23,5	25,9	25,6			
Toplam							3,50	,65	4

*1= Bana Hiç Uymuyor *2=Çok az Uyuyor *3=Biraz Uyuyor *4= Oldukça Uyuyor *5= Tamamen Uyuyor *K.D= Katılım Düzeyi

Öğrencilerin Türkçe özyeterlilik algı ölçeğine ilişkin, aritmetik ortalama değerlerinin yer aldığı Tablo 3 incelendiğinde, ölçeğe verilen cevapların standart sapmaları ve ortalamaları $3,81 \pm 1,31$; $3,08 \pm 1,39$ arasında değişim gözlenmektedir. Öğrencilerin Türkçe özyeterlilik algılarını yansıtan maddelerden 17. madde olan “Türkçe dersinde dersin dışında başka şeylerle ilgilenirim.” ifadesine 3,81 ortalama ile en yüksek katılım olmuştur. Bunun yanı sıra; 15. madde olan “Türkçe dersinde derse

katılmada sıra bana gelince heyecanlanıyorum.” ifadesine 3,08 ortalama ile katılım düşüktür. Ayrıca Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeğine ilişkin madde frekansları ve katılım düzeyleri incelendiğinde maddelere ait ortalama değerlerin çoğunlukla 3,41-4,20 aralığında olan “oldukça uyuyor” ve ortalama değerleri 2,61-3,40 arasında olan “Biraz uyuyor” ifadelerinde dağıldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler tarafından en çok “oldukça uyuyor” ifadesini tercih ettikleri dikkat çekmektedir. Madde frekanslarına göre araştırmaya katılan öğrencilerin “bana hiç uymuyor” ifadesinden kaçındıkları görülmektedir. Öğrencilerin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamaları ışığında öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algı düzeyleri yüksek olarak belirlenmiştir.

2. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGILARI; CİNSİYETLERİNE, SINIF DÜZEYLERİNE, BAŞARI NOTLARINA, ANNE- BABALARININ EĞİTİM DURUMUNA, TEKNOLOJİK ARAÇLARLA GEÇİRDİKLERİ SÜRELERE, GÜNLÜK TUTMA DURUMLARINA GÖRE ANLAMLILIK FARKLILIK GÖSTERMEKTE MİDİR?

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı notu, anne-baba eğitim durumu, teknolojik araçlarla geçirdikleri süre ve günlük tutma değişkenlerine göre fark analizleri aşağıda verilmiştir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeğine verdikleri cevapların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının cinsiyet arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak adına bağımsız gruplar t testi yapılmıştır.

Tablo 4. Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Özyeterlilik Algılarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	df	t	p
Türkçe dersi özyeterlilik algısı	Kadın	510	3,56	,66	931	3,074	,002
	Erkek	423	3,43	,64			

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerin cinsiyetlerine göre Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeğine yönelik görüşlerinin t testi sonuçları verilmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında; ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeğine yönelik verdikleri cevaplarda, kadın öğrencilerin ortalamaları (\bar{x} =3,56), erkek öğrencilerin ortalamaları (\bar{x} =3,43) olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin

Türkçe dersi özyeterlilik algılarının cinsiyetlerine göre kadın öğrenciler lehine anlamlı farklılık saptanmıştır ($t_{(931)}=3,074$, $p<0.05$).

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerin sınıf düzeylerine, başarı notlarına, anne- baba eğitim durumlarına, teknolojik araçlarla geçirilen süre ve günlük tutma durumlarına göre Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeğine yönelik görüşlerinin Anova sonuçları verilmiştir.

Tablo 5. Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Özyeterlilik Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre Anova Sonuçları

f , \bar{X} ve ss değerleri						Anova Sonuçları					
Türkçe dersi özyeterlilik algısı		N	\bar{X}	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Düzeyi(df)	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Sınıf Düzeyi	5.sınıf	161	3,60	,66	G.arası	4,037	3	1,346	3,112	,026	1-4
	6.sınıf	214	3,57	,67	G. içi	401,636	929	,432			2-4
	7.sınıf	266	3,47	,67	Top.	405,673	932				
	8.sınıf	292	3,43	,62							
	Top.	933	3,50	,65							
Başarı notu	0-44	42	3,05	,27	G.arası	95,448	4	23,862	71,380	,000	1-5
	45-54	63	3,09	,49	G. içi	310,225	928	,334			2-5
	55-69	162	3,16	,42	Top.	405,673	932				2-4
	70-84	268	3,35	,54							3-5
	85-100	398	3,86	,68							3-4
	Top.	933	3,50	,65							
Anne eğitim durumu	İlk	304	3,53	,68	G.arası	3,954	4	,988	2,283	,059	
	Orta	278	3,48	,65	G. içi	401,719	928	,433			
	Lise	181	3,52	,63	Top.	405,673	932				
	Lisans	112	3,59	,67							
	L.üstü	58	3,29	,52							
	Top.	933	3,50	,65							
Baba eğitim durumu	İlk	185	3,49	,65	G.arası	13,244	4	3,311	7,830	,000	2-3
	Orta	192	3,34	,54	G. içi	392,429	928	,423			2-4
	Lise	265	3,63	,72	Top.	405,673	932				4-5
	Lisans	183	3,60	,65							3-5
	L.üstü	108	3,36	,60							
	Top.	933	3,50	,65							
Teknolojik araçlarla geçirdikleri süre	1 saat	264	3,60	,71	G.arası	5,257	3	1,752	4,065	,007	1-5
	2-3 sa	401	3,51	,64	G. içi	400,416	929	,431			
	4-5 sa	153	3,43	,61	Top.	405,673	932				
	5 ve +	115	3,36	,62							
	Top.	933	3,50	,65							

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeğine verdikleri cevapların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak adına varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına

göre; öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeğine yönelik verdikleri cevaplarda 5. sınıf öğrencilerinin ortalaması ($\bar{x}=3,60$), 6. sınıf öğrencilerinin ortalaması ($\bar{x}=3,57$), 7. sınıf öğrencilerinin ortalaması ($\bar{x}=3,47$), 8. sınıf öğrencilerinin ortalaması ($\bar{x}=3,50$) olarak hesaplanmıştır. Sınıf düzeylerine göre, en yüksek Türkçe dersi özyeterlilik algısı 5. sınıf, en düşük Türkçe dersi özyeterlilik algısı 7.sınıf öğrencilerinin sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F= 3,112$, $p<0.05$). Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,009$), bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu farklılığın kaynağını bulabilmek amacıyla yapılan LSD çoklu karşılaştırma testi sonucunda, 5.sınıf ve 8.sınıflar arasında 5.sınıf öğrencilerinin lehine ve 6.sınıf ve 8.sınıflar arasında 6.sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeğine verdikleri cevapların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının başarı notları arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak adına varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, başarı notu 0-44 olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,05$), başarı notu 44-54 olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,09$), başarı notu 55-69 olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,16$), başarı notu 70-84 olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,35$), başarı notu 85-100 olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,86$) olarak hesaplanmıştır. Buna göre, araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının başarı notları arasında anlamlı fark ortaya çıkmıştır ($F=71,38$, $p<0.05$). Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2 = 0,23$) bu farkın geniş düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu farklılığın kaynağını bulabilmek amacıyla yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın 0-44 ve 85-100 başarı notlarına sahip olan öğrencilerin arasında başarı notu 85-100 olan öğrencilerin lehine, 45-54 ve 70-84 başarı notlarına sahip olan öğrencilerin arasında başarı notu 70-84 olan öğrencilerin lehine, 45-54 ve 85-100 başarı notlarına sahip olan öğrencilerin arasında başarı notu 85-100 olan öğrencilerin lehine, 55-69 ve 70-84 başarı notlarına sahip olan öğrencilerin arasında başarı notu 70-84 olan öğrencilerin lehine, 55-69 ve 85-100 başarı notlarına sahip olan öğrencilerin arasında başarı notu 85-100 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık görülmüştür.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeğine verdikleri cevapların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve

Türkçe dersi özyeterlilik algılarının annelerinin eğitim durumları arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak adına varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,53$), anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,48$), anneleri lise mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,52$), anneleri lisans mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,59$), anneleri lisansüstü mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,29$) olarak hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeğine verilen cevaplarına dair yapılan varyans analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının annelerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır ($F=2,283$, $p>0,05$).

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerin Türkçe özyeterlilik algı ölçeğine verdikleri cevapların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının babalarının eğitim durumları arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak adına varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu, babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,49$), babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,34$), babaları lise mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,63$), babaları lisans mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,60$), babaların lisansüstü mezunu olan öğrencilerin ortalaması ise ($\bar{x}=3,36$) olarak hesaplanmıştır. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık vardır. ($F=7,830$, $p<0,05$). Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,03$) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu farkın kaynağını bulabilmek için yapılan Scheffe Testi sonuçlarında, babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin, babaları lise ve lisans mezunu olan öğrenciler arasında babaları lise ve lisans mezunu olan öğrenciler lehine; babaları lise mezunu olan öğrencilerin, babaları lisansüstü mezunu olan öğrenciler arasında babaları lise mezunu olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerin Türkçe özyeterlilik algı ölçeğine verdikleri cevapların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının teknolojik araçlarla geçirdikleri süreler arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak adına varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, teknolojik araçlarla (televizyon, telefon, bilgisayar, tablet...) günde 1 saat geçiren öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,60$), günde 2-3 saat geçiren öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,51$), günde 4-5 saat geçiren öğrencilerin ortalaması

($\bar{x}=3,43$), günde 5 ve üzeri saat geçiren ortalaması ($\bar{x}=3,36$) olarak hesaplanmıştır. Yapılan varyans analizi sonucunda, ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının teknolojik araçlarla geçirdikleri süre arasında anlamlı fark göstermektedir ($F=4,065$, $p<0,05$). Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,01$) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu farkın kaynağını bulabilmek için yapılan Scheffe Testi sonuçlarında, teknolojik araçlarla günde 1 saat geçiren öğrencilerle, günde 5 ve üzeri saat zaman geçiren öğrenciler arasında günde 1 saat zaman geçirenlerin lehine anlamlı fark görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğine verdikleri cevapların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının günlük tutma durumları arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak adına t testi yapılmıştır.

Tablo 6. Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Özyeterlilik Algılarının Günlük Tutma Durumlarına Göre t Testi

	Günlük tutma	N	\bar{X}	ss	df	t	p
Türkçe dersi özyeterlilik algısı	Evet	266	3,38	,58	931	3,634	,000
	Hayır	667	3,55	,68			

Araştırmaya katılan günlük tutan 266 öğrencinin Türkçe dersi özyeterlilik algı puanlarının ortalaması ($\bar{x}=3,38$), iken günlük tutmayan 667 öğrencinin ortalaması ($\bar{x}=3,55$) olarak hesaplanmıştır. Yapılan t testi sonucuna göre, günlük tutan ve günlük tutmayan öğrencilerin arasında günlük tutmayanların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t(931)=3,634$, $p<0,05$).

3. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANÇLARININ DAĞILIMI NE DÜZEYDEDİR?

Araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inancı ölçeğindeki ifade edilen maddeleri ne düzeyde gösterdiğini belirlemek amacıyla, ölçek maddelerine verilen cevapların frekans ve yüzde tablosu oluşturulmuş; ardından, verilen cevapların düzeyleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. İngilizce Özyeterlilik İnanç Ölçeğine İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama Değerleri ve Katılım Düzeyleri

Maddeler		1	2	3	4	5	\bar{X}	ss	K.D
OKUMA									
1.İngilizce bir metin okuduğumda anlayabilirim	f	204	217	219	172	135	2,81	1,34	3
	%	21,5	22,9	23,1	18,2	14,3			
2. İngilizce akademik metinler okuduğumda önemli noktaları anlayabilirim.	f	113	214	231	209	180	3,14	1,29	3
	%	11,9	22,6	24,4	22,1	19,0			
3.Okuduklarımı zihnimde canlandırabilirim.	f	93	136	227	223	268	3,46	1,30	4
	%	9,8	14,4	24,0	23,5	28,3			
4.Okuduğum İngilizce metnin temasını ya da ana fikrini bulabilirim.	f	142	177	240	230	158	3,09	1,30	3
	%	15,0	18,7	25,3	24,3	16,7			
5.İngilizce bir metinle ilgili soruları cevaplayabilirim.	f	138	189	206	198	216	3,17	1,36	3
	%	14,6	20,0	21,8	20,9	22,8			
6.Okuduğum İngilizce bir metinde anlamını bilmediğim sözcükleri tahmin edebilirim.	f	146	196	228	214	163	3,05	1,31	3
	%	15,4	20,7	24,1	22,6	17,2			
7. İngilizce bir metinde aradığım bilgiyi kolaylıkla bulabilirim	f	116	193	277	204	157	3,10	1,25	3
	%	12,2	20,4	29,3	21,5	16,6			
8. İngilizce sınavlarının okuma bölümlerinde başarılı olacağıma inanıyorum	f	134	163	244	188	218	3,20	1,34	3
	%	14,1	17,2	25,8	19,9	23,0			
YAZMA									
1.İyi bir paragraf ya da kompozisyon yazabilirim	f	154	197	252	179	165	3,00	1,34	3
	%	16,3	20,8	26,6	18,9	17,4			
2. İngilizce bir paragraf ya da kompozisyon yazarken dilbilgisi kurallarını doğru kullanabilirim.	f	146	219	253	193	136	2,95	1,27	3
	%	15,4	23,1	26,7	20,4	14,4			
3. İngilizce bir metin yazarken noktalama işaretlerini doğru kullanabilirim.	f	131	184	229	220	183	3,15	1,31	3
	%	13,8	19,4	24,2	23,2	19,3			
4. İngilizce bir metin yazarken düşüncelerimi tam ve açık olarak ifade edebilirim.	f	135	194	240	222	156	3,07	1,29	3
	%	14,3	20,5	25,3	23,4	16,5			
5. Bir şeyi İngilizce yazamadığımda, pes etmek yerine sorunu çözmek için çaba sarf ederim.	f	82	151	216	249	249	3,46	1,27	4
	%	8,7	15,9	22,8	26,3	26,3			

Tablo 7 (Devam). İngilizce Özyeterlilik İnanç Ölçeğine İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama Değerleri ve Katılım Düzeyleri

Maddeler		1	2	3	4	5	\bar{X}	ss	K. D
6. İngilizce yazarken önemli noktaları vurgulayabilirim.	f	107	208	258	213	161	3,12	1,25	3
	%	11,3	22,0	27,2	22,5	17,0			
7. İngilizce bir metni kendi cümlelerimle yeniden yazabilirim.	f	156	180	259	193	159	3,02	1,32	3
	%	16,5	19,0	27,3	20,4	16,8			
8. Günlük yaşamda kendimi İngilizce yazılı olarak ifade edebilirim (özgeçmiş, başvuru formu, şikâyet mektubu vb.)	f	228	176	215	191	137	2,82	1,37	2
	%	24,1	18,6	22,7	20,2	14,5			
9. İngilizce herhangi bir şey yazdıktan sonra hatalarımın farkına varabilirim.	f	111	200	239	246	151	3,13	1,25	3
	%	11,7	21,1	25,2	26,0	15,9			
10. İngilizce yazma ile ilgili verilen etkinlikleri yaparken yardıma ihtiyaç duyarım.	f	148	206	236	200	157	3,01	1,31	3
	%	15,6	21,8	24,9	21,1	16,6			
DİNLEME									
1. İngilizce konuşulanları anlayabilirim	f	144	212	256	225	110	2,94	1,23	3
	%	15,2	22,4	27,0	23,8	11,6			
2. Dinlediğim İngilizce konuşmanın ana fikrini çıkarabilirim.	f	156	214	273	192	112	2,88	1,24	3
	%	16,5	22,6	28,8	20,3	11,8			
3. Dinlediğim bir cümledeki duygusal vurguları anlayabilirim.	f	135	212	230	219	151	3,04	1,29	3
	%	14,3	22,4	24,3	23,1	15,9			
4. İngilizce bir konuşma dinlediğimde bilmediğim sözcüklerin anlamını tahmin edebilirim.	f	150	182	242	221	152	3,05	1,30	3
	%	15,8	19,2	25,6	23,3	16,1			
5. İngilizce bir konuşma duyduktan sonra duyduklarım ile ilgili soruları cevaplayabilirim.	f	123	203	230	235	156	3,10	1,27	3
	%	13,0	21,4	24,3	24,8	16,5			
6. İngilizce televizyon kanallarını/ filmleri izlediğimde dinlediklerimi anlayabilirim.	f	172	212	272	189	102	2,83	1,24	3
	%	18,2	22,4	28,7	20,0	10,8			
7. Bir konuşma dinlediğimde resmi dil ile günlük konuşma dilini ayırt edebilirim	f	149	190	231	234	143	3,03	1,29	3
	%	15,7	20,1	24,4	24,7	15,1			

Tablo 7 (Devam). İngilizce Özyeterlilik İnanç Ölçeğine İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama Değerleri ve Katılım Düzeyleri

Maddeler		1	2	3	4	5	\bar{X}	ss	K. D
8. İngilizce bir okuma parçasını dinlerken duyduklarımı doğru olarak yazabilirim.	f	139	199	246	229	134	3,02	1,26	3
	%	14,7	21,0	26,0	24,2	14,1			
9. İki kişi arasında geçen kısa bir İngilizce konuşmayı anlayabilirim.	f	110	187	244	235	171	3,18	1,26	3
	%	11,6	19,7	25,8	24,8	18,1			
10. İngilizce sınavlarının dinleme bölümlerinde başarılı olacağıma inanıyorum.	f	124	186	235	229	173	3,15	1,29	3
	%	13,1	19,3	24,8	24,2	18,3			
KONUŞMA									
1. Günlük yaşamda gerekli ihtiyaçlarımı İngilizceyi kullanarak karşılayabilirim. (Yurt dışında olduğunuzu düşünün, yer-yön bulma, alış-veriş vb.)	f	213	219	209	179	127	2,78	1,34	3
	%	22,5	23,1	22,1	18,9	13,4			
2. Bir mülakatta kendimi İngilizce olarak ifade edebilirim. (Üniversiteye giriş, iş başvurusu vb.)	f	204	211	253	181	98	2,74	1,27	3
	%	21,5	22,3	26,7	19,1	10,3			
3. Amaca ve duruma göre resmi ya da resmi olmayan bir şekilde İngilizce konuşabilirim.	f	182	239	228	197	101	2,78	1,26	3
	%	19,2	25,2	24,1	20,8	10,7			
4. İngilizce sorulan sorulara cevap verebilirim.	f	105	184	256	239	163	3,18	1,24	3
	%	11,1	19,4	27,0	25,2	17,2			
5. Karşımdaki beni anlamadığımda düşüncelerimi başka şekilde ifade edebilirim	f	104	207	234	235	167	3,16	1,26	3
	%	11,0	21,9	24,7	24,8	17,6			
6. Anadili İngilizce olan bir kişinin anlayabileceği şekilde İngilizce konuşabilirim.	f	213	207	241	183	103	2,74	1,29	3
	%	22,5	21,9	25,4	19,3	10,9			
Toplam							3,02	,80	3

*1= Bana Hiç Uymuyor *2=Çok az Uyuyor *3=Biraz Uyuyor *4= Oldukça Uyuyor *5= Tamamen Uyuyor *K. D= Katılım Düzeyi

Öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğine ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama değerleri ve katılım düzeylerinin yer aldığı Tablo 7 incelendiğinde, ölçeğe verilen cevapların standart sapmalarının ve ortalamaları $3,46 \pm 1,30$; $2,74 \pm 1,27$ arasında değişim gözlenmektedir. Öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarını yansıtan

maddelerden 3,46 ortalamaya ait iki adet madde saptanmıştır. Bunların birincisi, İngilizce okuma becerisi bölümünde yer alan 3. madde “Okuduklarımı zihnimde canlandırabilirim.” ifadesi ile yazma becerisine ait 5. madde olan “Bir şeyi İngilizce yazamadığımda, pes etmek yerine sorunu çözmek için çaba sarf ederim.” ifadesine 3,46 ortalama ile en yüksek katılım olmuştur. Bunun yanı sıra; İngilizce konuşma becerisinde yer alan 2. madde ile 6. Madde “Bir mülakatta kendimi İngilizce olarak ifade edebilirim. (Üniversiteye giriş, iş başvurusu vb.)” ifadesi ile “Anadili İngilizce olan bir kişinin anlayabileceği şekilde İngilizce konuşabilirim” ifadesi 2,74 ortalama ile en az katılım olmuştur. Ölçeğin “okuma becerisi” boyutunda yer alan ifadeler genel olarak incelendiğinde bir madde dışında diğer kalan maddelere öğrencilerin verdiği ortalama sonuç “Biraz Uyuyor” olduğu için öğrencilerin İngilizce okuma ile ilgili etkinliklerde kendilerine orta seviyede gördüğü tespit edilmektedir. Ölçeğin “yazma becerisi” boyutundaki ifadeler incelendiğinde, öğrenciler genel olarak cevaplara orta seviyede yanıt verilirken günlük yaşamda kendilerini İngilizce yazılı olarak ifade etmekte zorlanacakları tespit edilmiştir. Ölçeğin dinleme becerisi boyutundaki ifadeler incelendiğinde öğrencilerin yanıtları yine orta seviyede “biraz uyuyor” cevabında yoğun olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin konuşma becerisi boyutunda orta seviyede yoğunluk vardır. Genel olarak öğrenciler ölçeğe “biraz uyuyor” yanıtında yoğunluk tespit edilmiştir. Bu nedenle, ortaokul öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.

4. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANÇLARI; CİNSİYETLERİNE, SINIF DÜZEYLERİNE, BAŞARI NOTLARINA, ANNE-BABALARININ EĞİTİM DURUMUNA, TEKNOLOJİK ARAÇLARLA GEÇİRDİKLERİ SÜRELERE, GÜNLÜK TUTMA DURUMLARINA GÖRE ANLAMLI FARKLILIK GÖSTERMEKTE MİDİR?

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı notu, anne-baba eğitim durumu ve teknolojik araçlarla geçirdikleri süre değişkenlerine göre fark analizleri aşağıda verilmiştir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğine verdikleri cevapların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının cinsiyet arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak adına t testi yapılmıştır.

Tablo 8. Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik İnançlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	df	t	p
İngilizce öz yeterlilik inancı	Kadın	510	3,12	,79	931	4,112	,000
	Erkek	423	2,90	,79			

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerin cinsiyetlerine göre İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğine yönelik görüşlerinin t testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğine yönelik verdikleri cevaplarda, kadın öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=3,12$) erkek öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=2,90$) olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının cinsiyetlerine göre kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir ($t_{(931)}=4,112$, $p<0.05$).

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerin sınıf düzeylerine, başarı notlarına, anne- baba eğitim durumlarına, teknolojik araçlarla geçirdikleri süre ve günlük tutma durumlarına göre İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğine yönelik görüşlerinin Anova sonuçları verilmiştir

Tablo 9. Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Anova Sonuçları

f , \bar{X} ve ss değerleri						Anova Sonuçları					
İngilizce özyeterlilik inancı		N	\bar{X}	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı (Sum of square)	Serbestlik Düzeyi(df)	Kareler Ortalaması (mean square)	F	p	Fark
Sınıf Düzeyi	5.sınıf	161	2,93	,77	G.arası	13,092	3	4,364	6,932	,000	2-4
	6.sınıf	214	3,16	,81	G. içi	584,823	929	,630			3-4
	7.sınıf	266	3,11	,76	Top.	597,915	932				
	8.sınıf	292	2,88	,80							
	Top.	933	3,02	,80							
Başarı notu	0-44	42	2,71	,56	G.arası	77,932	4	19,483	34,771	,000	1-5
	45-54	63	2,67	,71	G. içi	519,983	928	,560			2-5
	55-69	162	2,75	,71	Top.	597,915	932				3-5
	70-84	268	2,82	,70						4-5	
	85-100	398	3,35	,81							
	Top.	933	3,02	,80							

Tablo 9 (Devam). Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Anova Sonuçları

İngilizce özyeterlilik inancı		N	\bar{X}	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplam (Sum of square)	Serbestlik Düzeyi(df)	Kareler Ortalaması (mean square)	F	p	Fark
Anne eğitim durumu	İlk	304	2,89	,83	G.arası	13,732	4	3,433	5,453	,000	1-4
	Orta	278	3,00	,78	G. içi	584,183	928	,630			
	Lise	181	3,07	,78	Top.	597,915	932				
	Lisans	112	3,27	,74							
	L.üstü	58	3,12	,75							
	Top.	933	3,02	,80							
Baba eğitim durumu	İlk	185	2,84	,80	G.arası	20,803	4	5,201	8,363	,000	1-4
	Orta	192	2,88	,74	G. içi	577,112	928	,622			
	Lise	265	3,03	,82	Top.	597,915	932				2-4
	Lisans	183	3,21	,73							2-5
	L.üstü	108	3,23	,83							
	Top.	933	3,02	,80							
Teknolojik araçla geçirdikleri süre	1 saat	264	3,12	,83	G.arası	9,709	3	3,236	5,111	,002	1-4
	2-3 sa	401	3,05	,78	G. içi	588,206	929	,633			
	4-5 sa	153	2,91	,76	Top.	597,915	932				
	5 ve +	115	2,81	,80							
	Top.	933	3,02	,80							

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğine verdikleri cevapların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak adına varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre; öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğine yönelik verdikleri cevaplarda 5. sınıf öğrencilerinin ortalaması ($\bar{x}=2,93$), 6. sınıf öğrencilerinin ortalaması ($\bar{x}=3,16$), 7. sınıf öğrencilerinin ortalaması ($\bar{x}=3,11$), 8. sınıf öğrencilerinin ortalaması ($\bar{x}=2,88$) olarak hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançları sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F=6,932$, $p<0.05$). Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,02$) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu farklılığın kaynağını bulabilmek amacıyla yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın 6. sınıf ve 8. sınıf öğrencileri arasında 6.

sınıf öğrencilerinin lehine; 7. sınıf ve 8.sınıf öğrencileri arasında 7. sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğine verdikleri cevapların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının başarı notları arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak adına varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, başarı notu 0-44 olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=2,71$), başarı notu 44-54 olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=2,67$), başarı notu 55-69 olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=2,75$), başarı notu 70-84 olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=2,82$), başarı notu 85-100 olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,35$) arasında anlamlı fark ortaya çıkmıştır ($F = 34,771$, $p<0.05$). Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2 = 0,13$) bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu farklılığın kaynağını bulabilmek amacıyla yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın 0-44 ve 85-100 başarı notlarına sahip öğrencilerin arasında başarı notu 85-100 olan öğrencilerin lehine, 45-54 ve 85-100 başarı notlarına sahip öğrencilerin arasında başarı notu 85-100 olan öğrencilerin lehine, 55-69 ve 85-100 başarı notlarına sahip öğrencilerin arasında başarı notu 85-100 olan öğrencilerin lehine, 70-84 ve 85-100 başarı notlarına sahip öğrencilerin arasında başarı notu 85-100 olan öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğine verdikleri cevapların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının annelerinin eğitim durumları arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak adına varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, anneleri ilköğretim mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=2,89$), anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,00$), anneleri lise mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,07$), anneleri lisans mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,27$), anneleri lisansüstü mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,12$) olarak hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğine verdikleri cevaplara dair yapılan varyans analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının annelerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir fark vardır ($F=5,453$, $p<0.05$). Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,02$) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu farkın kaynağını bulabilmek için yapılan Scheffe Testi sonuçlarında,

anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin, anneleri lisans mezunu olan öğrenciler arasında anneleri lisans mezunu olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğine verdikleri cevapların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının babalarının eğitim durumları arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak adına varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu, babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=2,84$), babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=2,88$), babaları lise mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,03$), babaları lisans mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,21$), babaları lisansüstü mezunu olan öğrencilerin ortalaması ise ($\bar{x}=3,23$), olarak hesaplanmıştır. Ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarının babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık vardır. ($F=8,363$, $p<0,05$). Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,03$) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu farkın kaynağını bulabilmek için yapılan Scheffe Testi sonuçlarında, babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin, babaları lisans ve lisans mezunu olan öğrenciler arasında babaları lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin lehine; babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin, babaları lisans ve lisansüstü mezunu olan öğrenciler arasında babaları lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğine verdikleri cevapların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının teknolojik araçlarla geçirdikleri sürelerinin arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak adına varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, teknolojik araçlarla (televizyon, telefon, bilgisayar, tablet...) günde 1 saat geçiren öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,12$), günde 2-3 saat geçiren öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3,05$), günde 4-5 saat geçiren öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=2,91$), günde 5 ve üzeri saat geçiren ortalaması ($\bar{x}=2,81$) olarak hesaplanmıştır. Yapılan varyans analizi sonucunda, ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarının teknolojik araçlarla geçirdikleri süre arasında anlamlı fark göstermektedir ($F= 5,111$, $p<0,05$). Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2 = 0,01$) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu farkın kaynağını bulabilmek için yapılan Scheffe Testi sonuçlarında, teknolojik araçlarla günde 1 saat geçiren öğrencilerle, günde 5 ve

üzeri saat zaman geçiren öğrenciler arasında günde 1 saat vakit geçiren öğrencilerin lehine anlamlı fark görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inanç ölçeğine verdikleri cevapların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının günlük tutma durumları arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya çıkarmak adına t testi yapılmıştır.

Tablo 10. Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik İnançlarının Günlük Tutma Durumlarına Göre t Testi

	Günlük tutma	N	\bar{X}	ss	df	t	p
İngilizce özyeterlilik inancı	Evet	266	3,09	,81	931	1,822	,069
	Hayır	667	2,99	,79			

Yapılan test sonucunda, günlük tutan 266 öğrencinin İngilizce özyeterlilik inanç puanlarının ortalaması (\bar{x} =3,09), iken günlük tutmayan 667 öğrencinin ortalaması (\bar{x} =2,99) olarak hesaplanmıştır. Yapılan t- testi sonucuna göre, Günlük tutan ve günlük tutmayan öğrencilerin arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(931)}=1,822$, $p>0.05$).

5. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGILARI İLE İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANÇLARI ARASINDA ANLAMLİ BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?

Araştırmadaki verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle ortaokul öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığı belirlemek hedeflenmiştir. Bu ilişkiyi belirlemek için, Pearson Moment Çarpım Korelasyon(r) kullanılmıştır.

Öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında anlamlı ilişki Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Türkçe Dersi Özyeterlilik Alguları ile İngilizce Özyeterlilik İnançları Arasındaki Anlamlı İlişki İçin Yapılan Pearson Moment Çarpımı Korelasyon Sonuçları

		Türkçe Dersi Özyeterlilik Algıları	İngilizce Özyeterlilik İnancı
Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Correlation	1	,401**
	p		,000
	N	933	933
İngilizce Özyeterlilik İnancı	Pearson Correlation	,401**	1
	p	,000	
	N	933	933

* $p<0,05$

Pearson korelasyon katsayı değeri -1 ile +1 arasında değişmektedir. Buna göre, -1.00 değeri, bir değişkenin artması halinde diğer değişkende azalma meydana geldiğini gösterirken; +1.00 değeri, değişkenler arasında güçlü pozitif bir ilişkiyi temsil etmektedir (Ghoroghi, Hassan ve Baba, 2015: 55). Korelasyon katsayısının, mutlak değeri olarak 0,70-1,00 arasında olması yüksek; 0,70-0,30 arasında olması orta; 0,30-0,00 arasında olması düşük düzeyde bir ilişkiyle tanımlanabilir (Büyüköztürk, (2018: 32). Bu nedenle, Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında yapılan analiz sonucunda orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,401$, $p<0,05$). Buna göre, öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları arttıkça İngilizce özyeterlilik inançlarının da artacağı söylenebilir.

6. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGILARI İLE İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANÇLARI ARASINDA; CİNSİYET, SINIF DÜZEYİ, BAŞARI NOTU, ANNE-BABALARININ EĞİTİM DURUMU, TEKNOLOJİK ARAÇLARLA GEÇİRDİKLERİ SÜRE, GÜNLÜK TUTMA DURUMLARINA GÖRE OLUŞTURULAN GRUPLARDA ANLAMLILIK BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin Türkçe özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı notu, anne-baba eğitim durumu, teknolojik araçlarla geçirdikleri süre ve günlük tutma değişkenler açısından ilişkilerinin incelenmesi için yapılan analizler aşağıda verilmiştir.

Tablo 12. Türkçe Dersi Özyeterlilik Algıları ile İngilizce Özyeterlilik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İlişkiye Yönelik Pearson Moment Çarpım Korelasyon Sonuçları

Cinsiyet				Türkçe Dersi Özyeterlilik Algıları	İngilizce Özyeterlilik İnançları
Kadın	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,426**	
		P		,000	
		N	510	510	
Erkek	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,353**	
		P		,000	
		N	423	423	

Tablo 12 (Devam). Türkçe Dersi Özyeterlilik Algıları ile İngilizce Özyeterlilik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İlişkiye Yönelik Pearson Moment Çarpım Korelasyon Sonuçları

Sınıf Düzeyi	5. sınıf	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,216**
			P		,006
			N	161	161
	6. sınıf	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,548**
			P		,000
			N	214	214
	7. sınıf	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,523**
			P		,000
			N	266	266
	8. sınıf	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,278**
			P		,000
			N	292	292
Başarı notu	0-44	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	-,152
			P		,336
			N	42	42
	45-54	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,094
			P		,463
			N	63	63
	55-69	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	-,095
			P		,228
			N	162	162
	70-84	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,217**
			P		,000
			N	268	268
	85-100	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,431**
			P		,000
			N	398	398
Anne eğitim durumu	İlkokul	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,493**
			P		,000
			N	304	304
	Ortaokul	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,347**
			P		,000
			N	278	278
	Lise	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,360**
			P		,000
			N	181	181
	Lisans	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,412**
			P		,000
			N	112	112
	Lisansüstü	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,301*
			P		,022
			N	58	58
Baba eğitim durumu	İlkokul	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,468**
			P		,000
			N	185	185
	Ortaokul	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,380**
			P		,000
			N	192	192
	Lise	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,410**
			P		,000
			N	265	265
	Lisans	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,398**
			P		,000
			N	183	183
	Lisansüstü	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,335**
			P		,000
			N	108	108

Tablo 12 (Devam). Türkçe Dersi Özyeterlilik Alguları ile İngilizce Özyeterlilik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İlişkiye Yönelik Pearson Moment Çarpım Korelasyon Sonuçları

Teknolojik araçlarla geçirilen zaman (televizyon, telefon, bilgisayar, tablet...)	1 saat	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,373**
			P		,000
			N	264	264
	2-3 saat	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,379**
			P		,000
			N	401	401
	4-5 saat	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,522**
			P		,000
			N	153	153
	5 ve + saat	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,336**
			P		,000
			N	115	115
Günlük tutma	Evet	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,350**
			P		,000
			N	266	266
	Hayır	Türkçe dersi özyeterlilik algıları	Pearson Korelasyonu	1	,435**
			P		,000
			N	667	667

*p<0.05

Araştırmaya katılan kadın öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik düzeyleri ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. ($r=,426$, $p<0,05$) Kadın öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları arttıkça İngilizce özyeterlilik inançlarının da artacağı söylenebilir. Erkek öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik düzeyleri ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r=,353$, $p<0,05$). Erkek öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları arttıkça İngilizce özyeterlilik inançlarının da artacağı söylenebilir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançlarının sınıf düzeyi açısından ilişki bulgularına bakıldığında 5.sınıf ve 8. sınıf öğrencilerinin düşük seviyede, pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmektedir ($r_{5.sınıf}=,216$, $r_{8.sınıf}=,278$ $p<0,05$). 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları orta seviyede pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmektedir ($r_{6.sınıf}=,548$, $r_{7.sınıf}=,523$, $p<0,05$). Buna göre, öğrencilerin tüm sınıf kademelerinde Türkçe dersi özyeterlilik algıları arttıkça İngilizce özyeterlilik inancı artacağı söylenebilir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin başarı notları incelendiğinde; 70-84 arası olan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasındaki ilişki düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r_{70-84}=,217$, $p<0,05$). Başarı notu 85-100 arası olan öğrencilerin ise

Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasındaki ilişki orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r_{85-100}=.431$, $p<0,05$). Başarı notu 0-44, 45-54, 55-69 arası olan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır ($r_{0-44}=-.152$, $r_{45-54}=.094$, $r_{55-69}=-.095$ $p>0,05$). Korelasyon değerleri incelendiğinde; başarı notu yüksek olan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları arttıkça İngilizce özyeterlilik inançları da artacağı söylenebilir. Başka bir değişle, başarı notu yüksek olan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce dersi özyeterlilik inancı arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin annelerinin eğitim durumları incelendiğinde; anneleri ilkokul, ortaokul, lise, lisans, lisansüstü mezunu olan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r_{ilkokul}=.493$, $r_{ortaokul}=.347$, $r_{lise}=.360$, $r_{lisans}=.412$, $r_{lisansüstü}=.301$, $p<0,05$). Buna göre, anne eğitim seviyeleri ilkokul, ortaokul, lise, lisans, lisansüstü olan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları arttıkça İngilizce özyeterlilik inançları da artar denilebilir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin babalarının eğitim durumları incelendiğinde; babaları ilkokul, ortaokul, lise, lisans, lisansüstü mezunu olan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r_{ilkokul}=.468$, $r_{ortaokul}=.380$, $r_{lise}=.410$, $r_{lisans}=.398$, $r_{lisansüstü}=.335$, $p<0,05$). Buna göre, baba eğitim seviyeleri ilkokul, ortaokul, lise, lisans, lisansüstü olan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları arttıkça İngilizce özyeterlilik inançları da artar denilebilir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin teknolojik araçlarla (televizyon, telefon, bilgisayar, tablet...) geçirdikleri sürelerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasındaki ilişkiye bakıldığında, teknolojik araçlarla günde 1 saat, 2-3 saat, 4-5 saat, 5 ve üzeri saat geçiren öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında pozitif yönde orta seviyede anlamlı bir ilişki görülmektedir ($r_{1saat}=.373$, $(r_{2-3saat}=.379$, $r_{4-5 saat}=.522$, $r_{5 ve üzeri}=.0336$, $p<0,05$). Korelasyon sonuçlarına göre, öğrencilerin teknolojik araçlarla (televizyon, telefon, bilgisayar, tablet...) geçirdikleri zamanın Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin günlük tutma durumlarından elde edilen sonuçlara bakıldığında; günlük tutan öğrencilerle, günlük tutmayan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algısı ile İngilizce özyeterlilik inancı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki görülmektedir ($r_{\text{günlük tutan}}=,350$, $r_{\text{günlük tutmayan}}=,435$, $p<0,05$).

7. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGILARI AÇISINDAN İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANÇLARI ARASINDA ANLAMLILIK FARK VAR MIDIR?

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algısı açısından İngilizce özyeterlilik inançları arasındaki farkı ortaya çıkarmak için yapılan analizlerdeki sayısal veriler aşağıda verilmiştir.

Tablo 13. Türkçe Dersi Özyeterlilik Algısı Açısından İngilizce Özyeterlilik İnancı Arasındaki Anlamlı Farklılıklarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	P	η^2
Düşük	230	93,65	23,39	931	-3,77	0,00	
Yüksek	703	101,18	27,14				

$p<0,05$

Tablo 13'teki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algı düzeyinde, İngilizce özyeterlilik inançlarına göre anlamlı fark bulunmuştur ($t = -3,77$, $p<0,05$). Düşük grubun ortalaması $\bar{x} = 93,65$ iken yüksek grubun ortalaması $\bar{x} = 101,18$ olarak hesaplanmıştır. Bu da yüksek gruptaki öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inanç düzeylerinin, düşük gruptaki öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inanç düzeyine göre lehine yüksek olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Etki büyüklüğü $d = 0,286$ olarak hesaplandığı için öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algısı, İngilizce özyeterlilik inancı düşük olan öğrencilerin lehine küçük bir etkisi vardır.

8. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE ÖZYETERLİLİK İNANÇLARI ÜZERİNDE CİNSİYET, SINIF DÜZEYLERİ, BAŞARI NOTU, ANNE-BABALARININ EĞİTİM DURUMLARI, TEKNOLOJİK ARAÇLARLA GEÇİRDİKLERİ SÜRE, GÜNLÜK TUTMA VE TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİLİK ALGILARININ ORTAK ETKİSİ ANLAMLILIK MIDIR?

Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ve cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı notu, anne-baba eğitim durumları, teknolojik araçlarla geçirilen süre ve günlük tutma değişkenlerinin ortak etkisine bağlı olarak İngilizce özyeterlilik inançları

üzerinde anlamlı bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için İki Yönlü Varyans Analizi yapılmış sonuçları Tablo 14 ve Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 14. Çeşitli Değişkenlerin ve Türkçe Dersi Özyeterlilik Algılarına Göre Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik İnançlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

		Düşük			Yüksek			Toplam		
		N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss
Cinsiyet	Kadın	120	96,29	23,90	360	104,48	26,65	510	102,55	26,24
	Erkek	110	90,77	22,57	313	97,07	27,22	423	95,43	26,21
	Toplam	230	93,65	23,39	730	101,18	27,14	933	99,32	26,45
Sınıf düzeyi	5.sınıf	38	95,50	19,37	123	96,75	27,35	161	96,45	25,64
	6. sınıf	50	95,28	21,80	164	106,48	27,87	214	103,86	26,95
	7. sınıf	67	91,07	24,60	199	106,11	24,62	266	102,32	25,42
	8.sınıf	75	93,93	25,31	217	95,16	27,17	292	94,84	26,67
	Toplam	230	93,65	23,39	703	101,18	27,14	933	99,32	26,45
Başarı notu	0-44	18	91,16	20,85	24	87,83	17,13	42	89,26	18,65
	45-54	27	86,00	26,09	36	89,41	22,24	63	87,72	23,36
	55-69	59	95,20	23,77	103	87,72	23,36	162	94,45	23,71
	70-84	79	94,50	23,04	189	92,17	23,28	268	92,86	23,19
	85-100	47	95,61	22,78	351	112,09	26,75	398	110,15	26,82
	Toplam	230	93,65	23,39	703	101,18	27,14	933	99,32	26,45
Anne eğitim seviyesi	İlkokul	75	85,12	24,38	229	98,20	27,74	304	94,97	27,50
	Ortaokul	73	93,97	23,46	205	100,59	26,51	278	98,85	25,86
	Lise	44	99,93	20,98	137	101,37	27,42	181	101,02	25,95
	Lisans	22	100,95	17,25	90	109,52	25,77	90	107,83	24,51
	L.üstü	16	104,87	20,12	42	101,78	26,41	58	102,63	24,70
	Toplam	230	93,65	23,39	703	101,18	27,14	933	99,32	26,45
Baba eğitim seviyesi	İlkokul	48	84,70	19,08	137	96,40	27,95	185	93,37	26,40
	Ortaokul	51	93,07	27,86	141	95,51	23,70	192	94,86	24,82
	Lise	72	93,19	20,87	193	102,05	28,26	265	99,64	27,18
	Lisans	32	96,62	20,25	151	107,31	21,76	183	105,44	24,32
	L.üstü	27	108,33	24,57	81	105,61	28,57	108	106,29	27,54
	Toplam	230	93,65	23,39	703	101,18	27,14	933	99,32	26,45
Teknosüre	1 saat	67	97,74	25,43	197	104,57	27,87	264	102,84	27,39
	2-3 saat	94	94,17	22,28	307	102,13	26,59	401	100,26	25,84
	4-5 saat	35	86,97	18,43	118	98,47	26,31	153	95,84	25,15
	5+üzeri	34	91,02	25,75	81	93,60	23,39	115	92,60	26,65
	Toplam	230	93,65	23,39	703	101,18	27,14	933	99,32	23,45

Tablo 14 (Devam). *Çeşitli Değişkenlerin ve Türkçe Dersi Özyeterlilik Algılarına Göre Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik İnançlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları*

Günlük	Evet	70	99,94	22,19	196	102,55	28,19	266	101,86	26,73
	Hayır	160	90,90	23,43	507	100,65	26,73	667	98,31	26,29
	Toplam	230	93,65	23,39	703	101,18	27,14	933	99,32	26,45

Tablo 15 *Ortaokul Öğrencilerini Türkçe Dersi Özyeterlilik Algıları ve Çeşitli Değişkenlerin Ortak Etkisine Bağlı Olarak İngilizce Özyeterlilik İnançları Üzerinde Anlamlı Farklılığa İlişkin İki Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Cinsiyet*TDÖA	154,542	1	154,542	,227	,634	
Hata	631281,938	929	679,528			
Toplam	9857019,000	933				
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Sınıf*TDÖA	6697,034	3	2232,345	3,319	,019	,011
Hata	622129,455	925	672,572			
Toplam	9857019,000	933				
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Başarı*TDÖA	13425,387	4	3356,347	5,578	,000	,024
Hata	555420,132	923	601,755			
Toplam	9857019,000	933				
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
anneeği*TDÖA	4338,014	4	1084,503	1,605	,171	
Hata	623797,656	923	675,837			
Toplam	9857019,000	933				
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
babaeği*TDÖA	4019,223	4	1004,806	1,502	,200	
Hata	617514,084	923	669,029			
Toplam	9857019,000	933				
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2

Tablo 16 *Ortaokul Öğrencilerini Türkçe Dersi Özyeterlilik Algıları ve Çeşitli Değişkenlerin Ortak Etkisine Bağlı Olarak İngilizce Özyeterlilik İnançları Üzerinde Anlamlı Farklılığa İlişkin İki Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
teknosüre*TDÖA	1130,218	3	376,739	,552	,647	
Hata	631142,172	925	682,316			
Toplam	9857019,000	933				
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Günlük*TDÖA	1845,179	1	1845,179	2,686	,102	
Hata	638073,761	929	686,839			
Toplam	9857019,000	933				

Tablo 15'e göre sınıf düzeyi ve Türkçe dersi özyeterlilik algı değişkenleri ile başarı notu ve Türkçe dersi özyeterlilik algı değişkenlerinin ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarını etkilediği görülürken, anne-baba eğitim durumları ve

Türkçe dersi özyeterlilik algı değişkenleri, teknolojik araçlarla geçirilen süre ve Türkçe dersi özyeterlilik algı değişkenleri ile günlük tutma ve Türkçe dersi özyeterlilik algı değişkenlerinin ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarını etkilemediği görülmüştür.

Anova analizinin sonuçlarına göre, cinsiyet ve Türkçe dersi özyeterlilik algı değişkenlerinin ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur ($F_{1-929}=,227$, $p>0,05$). Sınıf düzeyi ve Türkçe dersi özyeterlilik algılarının İngilizce özyeterlilik inançları üzerindeki ortak etki anlamlıdır ($F_{3-925}= 3,319$, $p<0,05$). Anlamlı etkinin etki büyüklüğüne bakıldığında $\eta^2=,011$ ile küçük düzeyde bir etkiye sahiptir. Etki büyüklüğü eta-kare (η^2) olarak adlandırılan bir ilişki katsayısıdır. Etki büyüklüğü, 0 (sıfır) ile 1 arasında bir değer alabilir. Eta karenin alacağı 0,01 değeri küçük, 0,06 değeri orta ve 0,14 değeri geniş etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Green ve Salkind, 2005: s.187 akt: Can, 2018). Başarı notu ve Türkçe dersi özyeterlilik algı değişkenlerinin İngilizce özyeterlilik inançları üzerindeki ortak etki anlamlıdır ($F_{4-923}= 5,578$, $p<0,05$). Elde edilen etki büyüklüğüne bakıldığında başarı notu ve Türkçe dersi özyeterlilik algılarının İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde anlamlı etkisi küçük seviyededir ($\eta^2 = 0,024$). Anne-baba eğitim durumları ve Türkçe dersi özyeterlilik algı değişkenlerinin ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur ($F_{4-923 \text{ anne}}= 1,605$, $p>0,05$, ($F_{4-923 \text{ baba}}= 1,602$, $p>0,05$). Teknolojik araçlarla geçirilen süre ve Türkçe dersi özyeterlilik algı değişkenlerinin ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur ($F_{3-925} = ,552$, $p>0,05$). Günlük tutma ve Türkçe dersi özyeterlilik algı değişkenlerinin ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur ($F_{1-929} = 2,686$, $p>0,05$).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının İngilizce öz yeterliliği inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bölümde, analiz edilen ve yorumlanan veriler üzerinden literatürdeki çalışmalardan yararlanarak gerçekleştirilen kıyaslamalar sunulmuştur.

Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Öz Yeterlilik Algılarının Dağılımı İle İlgili Tartışma Ve Sonuç

Çalışmanın birinci alt problemi “Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının dağılımı nasıldır?” sorusuna cevap bulabilmek için yapılan analizler sonucunda öğrenciler 17. madde olan “Türkçe dersinde dersin dışında başka şeylerle ilgilenirim.” ifadesine 3,81 ortalama ile en yüksek tercihte buldukları ortaya çıkmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek 5 faktörden oluşmaktadır. 17. madde “Ders sürecine yönelik ön yargılara kapılma” faktöründe yer almaktadır. Bu nedenle araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersine karşı ön yargılarının var olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra; öğrenciler 15. madde olan “Türkçe dersinde derse katılmada sıra bana gelince heyecanlanıyorum.” ifadesine 3,08 ortalama ile en az katılım olmuştur. 15. madde ise “Ders sürecine yönelik ön yargılara kapılma” faktöründe yer aldığı için öğrencilerin ders sürecine yönelik önyargılara bazen kapıldıkları yönünde görüş ortaya çıktığı söylenebilir. Araştırmaya katılan öğrenciler tarafından en çok “oldukça uyuyor” ifadesini tercih ettikleri dikkat çekmektedir. Madde frekanslarına göre araştırmaya katılan öğrencilerin “bana hiç uymuyor” ifadesinden kaçındıkları görülmektedir. Sonuçlara bakıldığında, öğrencilerin Türkçe dersi sürecine yönelik ön yargılarının fazla olduğu söylenebilir. Öğrencilerin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamaları ışığında Türkçe dersi özyeterlilik algı ölçeğine yüksek katılım sağladıkları için Türkçe özyeterlilik algı düzeyleri yüksek olarak belirlenmiştir. Özyeterliliğin ana dil öğrenimi üzerindeki katkısı ve önemi birçok çalışmada bahsedilmiştir. Türkçe dersi öz yeterlilik algısının yüksek olması, eğitim öğretimin niteliğini, öğrencilerin derse olan ilgilerini ve katılımlarını etkilediği için olumlu bir sonuç olarak düşümlenmektedir. Alan yazındaki bazı araştırmalar da bu sonuçla paralellik göstermektedir. Demirel ve Şengül (2017) yaptıkları çalışmada Aile ve sosyal politikalar bakanlığına bağlı kurumlarda kalan öğrencilerin ders sürecine yönelik aileleriyle kalan öğrencilere göre daha fazla önyargılara kapıldıklarını ve Türkçe dersine daha fazla heyecan, kaygı, stres yaşadıklarını belirtilmiş ve bu durumun Türkçe dersi

özyeterlilik algıları açısından olumsuz olarak görülmüştür. Bu çalışmayla örtüşmeyen çalışmalarda bulunmaktadır. Ürün Karahan (2017) tarafından 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve Türkçe dersi özyeterlilik algı düzeylerini tespit edilmeye yönelik yaptıkları çalışmada “ders sürecine yönelik ön yargılara kapılma” alt boyutunda ortalamalarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ocak ve Karataş (2019) ‘de yaptıkları çalışmada, öğrencilerin “ders sürecine yönelik ön yargılara kapılma” faktöründeki maddelere “çoğunlukla” yanıtını verdikleri ortaya çıkmıştır. Tüm verilerin sonucunda ise, öğrencilerin yüksek düzeyde Türkçe özyeterlilik düzeyinde olduklarını ortaya çıkarmışlardır. Maden (2020) tarafından ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik özyeterlilik algılarının tespit edilmesine yönelik yaptığı çalışmada Türkçe dersi özyeterlilik algılarının orta düzeyde olduğu, belirsizlik taşıyan bir anlama sahip olan kararsızlığa denk olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda; Türkçe dersine yönelik öğrencilerin ön yargılara kapıldıkları, buna rağmen genel olarak Türkçe dersine yönelik özyeterlilik düzeylerinin iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Öğrencilerin Türkçeyi en verimli şekilde öğrenmelerini sağlamanın yanı sıra öğrencilerin duyuşsal özelliklerine uygun şekilde eğitim öğretim ortamını düzenlemek öğrencilerin Türkçe dersine yönelik ön yargılarını yok etmesine yardımcı olabileceği söylenebilir.

Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Öz Yeterlilik Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre Anlamlı Farklarının Tartışma Ve Sonuçları

Çalışmanın ikinci alt problemi “Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının; cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, başarı notlarına, annelerinin eğitim durumuna, babalarının eğitim durumuna, teknolojik araçlarla geçirdikleri süreye, günlük tutma durumlarına göre, anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan analizler sonucunda; öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Türkçe dersi özyeterlilik algılarının kadın öğrencilerin lehine anlamlı biçimde farklılaştığı birçok çalışma ile desteklenmiştir. Bu sonuçtan hareketle, kadın öğrencilerin Türkçe dersine yönelik daha ilgili ve derse daha fazla katılım sağladıkları düşünülebilir. Konuyla ilgili yapılan araştırmada bu çalışma ile paralellik gösteren çalışmalar mevcuttur. İnnalı ve Aydın (2014) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okur özyeterliliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelemiş ve öğrencilerin okur özyeterlilik puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini saptamışlardır. Ocak ve Karataş (2019) 8.sınıfa giden öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik düzeylerini incelemek için gerçekleştirdikleri

çalışmada öğrencilerin Türkçe özyeterlilik düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık olduğunu belirtmiştir. Katrancı (2014) yaptığı çalışmada, katılımcıların konuşma becerisine yönelik özyeterlilik algı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Diğer taraftan; bu çalışmanın sonucu ile paralel olmayan çalışmalara rastlanılmıştır. Maden (2020) tarafından yapılan ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik özyeterlilik algılarının belirlenmesine yönelik yaptığı çalışmada, cinsiyet ile Türkçe dersi özyeterlilik algısının arasında anlamlı bir fark olmadığını vurgulamıştır. Sallabaş (2012) tarafından yapılan Türkçe konuşma özyeterliliklerinin cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturmadığını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algı düzeylerinin sınıf düzeylerine göre incelenmesi sonucunda, ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Sınıf düzeylerine göre, en yüksek Türkçe dersi özyeterlilik algısı 5. sınıf, en düşük Türkçe dersi özyeterlilik algısı 7.sınıf öğrencilerinin sahip olduğu ortaya çıkmıştır. 7. sınıf öğrencilerinin düşük çıkmasının nedeni ergenlik dönemlerinden dolayı meydana gelen fiziksel ve psikolojik değişimlere bağlanabilir. Konu ile ilgili alan yazın incelendiğinde; Maden (2020) tarafından yapılan ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin özyeterlilik algılarını sınıf düzeyi açısından değerlendirmeyi amaçlayan araştırmada, sınıf düzeyine göre öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algılarında anlamlı değişikliğin olduğunu ortaya koymuştur. Yılmaz, Yiğit ve Kaşarcı (2012) tarafından yapılan ilköğretim öğrencilerinin özyeterlilik düzeylerinin akademik başarı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi adlı çalışmada, öğrencilerin özyeterlilik puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirtmişlerdir. Alan yazında incelendiğinde; sınıf düzeyi ve Türkçe özyeterlilik algısı ile ilgili ortaokul öğrencilerine yönelik çalışmalara çok rastlanmamıştır. Bunun yanı sıra; diğer derslere yönelik özyeterlilik algı düzeylerini sınıf düzeylerine göre incelen çalışmalarda be çalışmayla paralellik göstermeyen sonuçlara ulaşılmıştır. Ekinci (2013) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının özyeterlilik algılarını müzik resim ve beden eğitimi derslerine yönelik incelemiştir ve bu çalışmanın sonucunda, sınıflara göre özyeterlilik düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığını ortaya çıkarmıştır. Yağcı ve Aksoy (2015) tarafından yapılan müzik öğretmeni adaylarının akademik özyeterlilikleriyle öğretmenlik özyeterlilikleri arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalarında, müzik öğretmeni adaylarının akademik özyeterliliklerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Özgen ve Bindak

(2011) lise öğrencilerinin matematik okuryazarlığına yönelik özyeterlilik inançlarının belirlenmesine yönelik yaptıkları çalışmada, öğrencilerin özyeterlilik inançlarının okudukları sınıfa göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya çıkarmışlardır.

Öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algı düzeylerinin başarı notlarına göre incelenmesi sonucunda, ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının başarı notlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Başarı notlarına göre en yüksek Türkçe dersi özyeterlilik algısına sahip öğrenciler akademik başarıları da yüksek olan yani başarı notu 84-100 olan öğrencilerin olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarının özyeterlilik üzerinde etkisi çoğu çalışmada ispatlanmıştır. Özyeterlilikleri yüksek olan öğrencilerin ders performansları, derse katılımlarını ve motivasyonları olumlu yönde etkilendiği sonuç olarak da başarılarının yükseldiği söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde; bu çalışma ile paralellik gösteren çalışmalara rastlanmıştır. Ülper ve Bağcı (2012) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük özyeterlilik algılarını incelemiştir. Çalışmanın sonucunda, akademik başarı değişkeninin öğretmen adaylarının özyeterlilik algıları arasında anlamlı bir fark görülmektedir. Özgen ve Bindak (2011) lise öğrencilerinin matematik okuryazarlığına yönelik özyeterlilik inançlarının belirlenmesine yönelik yaptıkları çalışmada, öğrencilerin özyeterlilik inançlarının matematik dersi başarı puanına göre anlamlı farklılık gösterdiği belirtmişlerdir.

Öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algı düzeylerinin anne-baba eğitim durumlarına göre incelenmesi sonucunda; öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının annelerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bunun tersine, öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık vardır. Buna göre, babaları lise ve lisans mezunu olan öğrencilerin babası ilkokul, ortaokul ve lisansüstü mezunu olan öğrencilere göre Türkçe dersi özyeterlilik algı düzeyleri daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Konu ile ilgili alan yazın incelemesinde, babanın mezun olduğu okul seviyesi yüksek olması, öğrencilerin özyeterlilik düzeylerini etkilediği görülmektedir. Özgen ve Bindak (2011) lise öğrencilerinin matematik okuryazarlığına yönelik özyeterlilik inançlarının belirlenmesine yönelik yaptıkları çalışmada, anne-baba eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna varmışlardır. Bu çalışmada anne eğitim durumunun öğrencilerin Türkçe özyeterlilik algı düzeylerine etkisi çıkmamasına rağmen baba

eğitim seviyesinin ğrenci Türkçe zyeterlilik algılarını üzerinde etkin olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin Türkçe dersi zyeterlilik algı dzeyelerinin teknolojik araçlarla (televizyon, telefon, bilgisayar, tablet...) geçirilen süre açısından incelenmesi sonucunda; ğrencilerin Türkçe dersi zyeterlilik algılarının teknolojik araçlarla (televizyon, telefon, bilgisayar, tablet...) geçirilen süre arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin teknoloji ile zorunlu vakit geçirmek zorunda oldukları bir dönemde, teknolojiyi kullanma amacının önemli olduğu söylenebilir. Alan yazında teknoloji kullanımına ilişkin bu çalışmayla örtüşmeyen çalışmalarında olduğu ortaya çıkmıştır. Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerindeki etkiyi araştırmışlardır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, öğrenciler kitap okumayı boş zaman aktivitesi olarak gördüğünü ve televizyon ya da bilgisayarla ilgilenmenin okumaktan daha cazip geldiği ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin Türkçe dersi zyeterlilik algı dzeyelerinin günlük tutma durumlarına göre incelenmesi sonucunda; ğrencilerin Türkçe dersi zyeterlilik algılarının günlük tutma durumları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Günlük tutma eylemine yönelik yapılan incelemelerde; özellikle yazma becerisi açısından önemli olduğu kadar kişinin geçmiş yaşantılarından esinlenerek bir sonraki adımı daha doğru atmasında sağladığını savunulmuştur. Bunun yanısıra, günlük tutan öğrencilerin özyeterliliklerinin gelişmesi ve öz düzenleme yapanılmeleri açısından önemli olduğu vurgulanmıştır (Güvenç,2011). Bu alışma da ise, günlük tutmayan ğrencilerin Türkçe dersi zyeterlilik algılarının yüksek çıkmasının nedenini gelişme çağında ve ergenlik dönemindeki öğrencilerin günlük tutmanın zyeterlilik üzerindeki etkisini olduğunu anlamayamadıklarına bağlanabilir.

Ortaokul ğrencilerinin İngilizce z Yeterlilik İnançlarının Dağılımı ile İlgili Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın nc alt problemi, “Ortaokul ğrencilerinin İngilizce zyeterlilik inançlarının dağılımı nasıldır?” sorusuna cevap bulabilmek için yapılan analizler sonucunda, ğrencilerin İngilizce zyeterlilik inançlarını yansıtan maddelerden 3,46 ortalamaya ait iki adet madde saptanmıştır. Bunların birincisi, İngilizce okuma becerisi bölümünde yer alan 3. madde “Okuduklarımı zihnimde canlandırabilirim.” ifadesi ile

yazma becerisine ait 5. madde olan “Bir şeyi İngilizce yazamadığımda, pes etmek yerine sorunu çözmek için çaba sarf ederim.” ifadesine 3,46 ortalama ile en yüksek katılım olmuştur. Bunun yanı sıra; İngilizce konuşma becerisinin de yer alan 2. madde ile 6. Madde “Bir mülakatta kendimi İngilizce olarak ifade edebilirim. (Üniversiteye giriş, iş başvurusu vb.)” ifadesi ile “Anadili İngilizce olan bir kişinin anlayabileceği şekilde İngilizce konuşabilirim” ifadesi 2,74 ortalama ile en az katılım olmuştur. Ölçeğin “okuma becerisi” boyutunda yer alan ifadeler genel olarak incelendiğinde bir madde dışında diğer kalan maddelere öğrencilerin verdiği ortalama sonuç “Biraz Uyuyor” olduğu için öğrencilerin İngilizce okuma ile ilgili etkinliklerde kendilerine orta seviyede gördüğü tespit edilmektedir. Ölçeğin “yazma becerisi” boyutundaki ifadeler incelendiğinde, öğrenciler genel olarak cevaplara orta seviyede yanıt verilirken günlük yaşamda kendilerini İngilizce yazılı olarak ifade etmekte zorlanacakları tespit edilmiştir. Ölçeğin dinleme becerisi boyutundaki ifadeler incelendiğinde öğrencilerin yanıtları yine orta seviyede “biraz uyuyor” cevabında yoğun olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin konuşma becerisi boyutunda orta seviyede yoğunluk vardır. Genel olarak öğrenciler ölçeğe “biraz uyuyor” yanıtında yoğunluk tespit edilmiştir. Bu nedenle, öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inanç düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Bu sonuçla, öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının yeterli seviyede olmadığı ve tüm dil becerilerinde ve dili öğrenmede kendilerini yeterli görmedikleri söylenebilir. Ayrıca öğrenciler dil öğrenmek için yüksek seviyede gayrete ve kararlılığa sahip değildir denilebilir. Alan yazın incelendiğinde; Tiraki (2019) yaptıkları çalışmada, Öğrencilerin İngilizce özyeterlilik algılarını belirlemek için ölçek geliştirilip araştırmada kullanılmıştır. Araştırmanın verilerine göre ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizceyi kullanmada kendilerini yeterli hissettikleri, İngilizceyi günlük yaşamlarında kullandıkları, İngilizceyi anlamada sıkıntı yaşamadıkları belirlenmiştir. Bir diğer çalışma; İlbeği ve Çeliköz (2020) yaptıkları çalışmada sonucunda, öğrencilerin özyeterlilik inançlarının orta seviyede olduğu sonucunu bulmuşlardır. Onlara göre, bu sonuç öğrencilerin özyeterlilik inançlarının istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir. Diğer bir çalışma; Oğuz ve Baysal (2015) yaptıkları çalışma da Öğrencilerin çoğu İngilizce özyeterlilik inancı alt boyutları olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine ait maddelere ise "biraz uyuyor" aralığında cevap vermişlerdir. Bu durum öğrencilerin orta düzeyde öz yeterliğe sahip olduğunu göstermektedir. Memduhoğlu ve Çelik (2015) tarafından yapılan öğretmen adayı olan üniversite öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algı düzeylerinin bazı değişkenler açısından

belirlemeyi amaçladığı çalışmalarında öğretmen adayı öğrencilerin özyeterlilik algılarının orta düzeyin biraz üzerinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Mevcut çalışmalar değerlendirildiğinde, araştırma bulgumuzun alan yazın tarafından örtüştüğü düşünülmektedir.

Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Öz Yeterlilik İnançlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Anlamli Farklarının Tartışma Ve Sonuçları

Çalışmanın dördüncü alt problemi “Ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarının; cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, başarı notlarına, annelerinin eğitim durumuna, babalarının eğitim durumuna, teknolojik araçlarla geçirdikleri süreye, günlük tutma durumlarına göre, anlamli farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap bulabilmek amacıyla yapılan analizler sonucunda; öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının cinsiyetlerine göre kadın öğrencilerin lehine anlamli bir farklılık tespit edilmiştir. Bunun nedeninin kadın öğrencilerin gelişimsel farklılıklarından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Alan yazın incelendiğinde; Memduhoğlu ve Çelik (2015) öğretmen adaylarının İngilizce özyeterlilik algı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından belirlemek amacıyla yaptıkları bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algılarının konuşma boyutunda cinsiyete göre değiştiği sonucuna varmışlardır. Ayrıca öğrencilerin İngilizce özyeterlilik algılarının okudukları bölüme göre okuma boyutlarında önemli ölçüde farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Ergür (2016), İngilizce öğrencilerinin benlik saygısı ve akademik özyeterliliklerine ilişkin çalışmasında akademik özyeterlilik ve cinsiyetin belirli değişkenlerde anlamli farklılık gösterdiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının sınıflara göre incelenmesine göre, ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarında farklı sınıflara göre anlamli farklılıklar olduğu bulunmuştur. Sınıf düzeyine göre, 6. sınıf öğrencileri en yüksek İngilizce özyeterlilik inancına, 8. sınıf öğrencileri ise en düşük İngilizce özyeterlilik inancına sahiptir. 8. sınıf öğrencilerinin düzeyinin yüksek olmadığı, bu dönemde liseye giriş sınavına hazırlıkların gergin olduğu, sınıf ve sınav hazırlık arasındaki güçlükler, ergenliğin getirdiği bedensel ve zihinsel değişimler denilebilir. Memduhoğlu ve Çelik (2015) tarafından yapılan öğretmen adayı olan üniversite öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algı düzeylerinin bazı değişkenler açısından belirlemeyi amaçladığı çalışmalarında üniversite öğrencilerin İngilizce ile ilgili okuma, yazma, konuşma ve dinleme özyeterlilik inançları öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre anlamli olarak

farklılaşmakta olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ergür (2016) "Belirli değişkenlere dayalı olarak yeterlik algısının test edilmesi" başlıklı çalışmada, aldıkları öğrencilerin benlik saygısı puanları ile araştırmaya katılan öğrencilerin benlik saygısı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inanç düzeylerinin başarı notlarına göre incelenmesi sonucunda, ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarının başarı notlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Başarı notlarına göre en yüksek İngilizce özyeterlilik inancına sahip öğrenciler akademik başarıları da yüksek olan yani başarı notu 84-100 olan öğrencilerin olduğu tespit edilmiştir. Başarı notu yükseldikçe öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik inançları buna bağlı olarak da ders ile ilgili kendi kapasitelerine dayalı bilgi ve becerilerinin de hatta kendilerine olan güveninde artacağı söylenebilir. Tuncer ve Akmençe (2019) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda İngilizceye yönelik özyeterlilik algısının söz konusu derse karşılık başarıyı pozitif yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır. Akademik başarı ile İngilizce özyeterlilik çalışmaları incelendiğinde, başarılının İngilizce özyeterlilik inançlarını etkilediği tüm çalışmalarda ortaya konmuştur. Ergür (2016) tarafından yapılan alan yazın incelendiğinde bu çalışma ile paralellik gösteren çalışmaların çok olması dikkat çekmiştir. (Bandura, 1997; Chemers, Hu & Garcia, 2001; Galyon et al., 2012; Khan, 2013; Lent, Brown & Larkin, 1984; Pajares, 1997; Robbins et al., 2004; Schunk, 1982; Saadet, Ghasemzadeh & Soleimani, 2011; Schunk, 1982'den akt. Ergür (2016). Bu çalışmalarda öğrencilerin yüksek akademik özyeterlilik inançlarının akademik başarılarına olumlu katkı sağladığı görüşünü desteklemektedir.

Öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inanç düzeylerinin anne-baba eğitim durumlarına göre incelenmesi sonucunda, ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarının anne-baba eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Anneleri lisans mezunu olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Anneleri ilköğretim mezunu olan öğrencilerin ise en düşük ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra babaları lisansüstü mezunu olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babaları ilköğretim mezunu olan öğrencilerin ortalaması ise en düşük olarak belirlenmiştir. Berkant ve Çadırlı (2019) yaptıkları çalışmada geometriye yönelik özyeterlilik inançları toplam puanları” arasında anne-baba eğitim durumları bakımından anlamlı bir fark olduğu tespit etmişlerdir. Anne

babaların öğrencilerin hem akademik başarısında hem de öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin gelişimde etkili olduğu daha önce ispatlanmıştır.

Öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inanç düzeylerinin teknoloji araçlarla (televizyon, telefon, bilgisayar, tablet...) geçirilen süre açısından incelenmesi sonucunda; öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algılarının teknoloji araçlarla (televizyon, telefon, bilgisayar, tablet...) geçirilen süre arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Günde bir saat teknolojik araçlarla zaman geçiren öğrencilerin lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. 5 ve üzeri saat zaman geçiren öğrencilerin ortalaması en düşüktür. Teknolojik araçların günümüzde faydaları olduğu gibi zararlarını da bilinmektedir. Uzaktan eğitim dolayısıyla öğrencilerin günün yarısını teknolojik aletlerle geçiriyor olması, rahat bir şekilde derse etkin katılamamak öğrencilerin birçok bireysel özelliklerini de gösterememesi neden olmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin kendi öğrenmelerinin ya da kendi kapasitelerini tam anlamıyla ortaya çıkaramayacağı söylenebilir.

Öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inanç düzeylerinin günlük tutma durumlarına göre incelenmesi sonucunda, ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançlarının günlük tutma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Özbay ve Zorbaz (2012) yaptıkları çalışmada, günlük yazmayan öğrencilerin günlük yazanlara göre yazma tutukluğunu daha fazla yaşadıkları tespit edilmiştir ve aralarında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Günlük tutmak yazma beceri ile daha fazla ilişkili olsa da bu çalışma da olduğu gibi Türkçe dersi özyeterlilik algısı ile İngilizce özyeterlilik inancını da etkilemektedir. Mevcut çalışmaların bizim çalışmamızdaki bulgularla dolaylı benzerliği açısından desteklenmektedir.

Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Öz Yeterlilik Algıları İle İngilizce Öz Yeterlilik İnançlarına İlişkin Tartışma Ve Sonuç

Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında yapılan analizler sonucunda; ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında orta düzeye yakın pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bir başka deyişle, öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algısı artıkça İngilizce özyeterlilik inancı da artacağı söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde; Türkçe özyeterlilik araştırmalarına ilişkin çalışmalarda genellikle okuma, anlama, yazma, konuşma gibi beceriler üzerinde durulmuştur. Bu çalışmada tüm yönleriyle

Türkçe dersi öz yeterliliği araştırılmış ve İngilizce özyeterlilik inancı ile karşılaştırılmıştır. Bu yönde çalışılmış çok fazla çalışma olmadığı için araştırmanın verileri bu doğrultuda tartışılmıştır. Şener ve Erol (2017) de yaptıkları çalışmada Öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançları tüm beceriler (okuma, yazma, konuşma, dinleme) açısından karşılaştırıldığında öğrencileri bu becerilerin hepsinde orta düzeyde sahip olup bu becerilerin içinde en yüksek okuma becerisi sonra sırasıyla dinleme, konuşma ve yazma becerileri geldiği sonucuna varmıştır. Balcı (2018) çalışmasında zorunlu İngilizce hazırlık programı öğrencilerin İngilizce özyeterlilik algılarını okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileri olarak incelemiş ve İngilizce özyeterlilik algı puanlarının sene başına göre arttığı sonucuna varılmıştır. Bümen ve Üstünlüoğlu (2019) tarafından yapılan üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce konuşma, yazma ve okuma özyeterlilik algılarının İngilizce okuduğunu anlama başarılarını anlamlı bir olduğunu belirlenmişlerdir. Yine benzer şekilde, (Mills, Pajares ve Herron, (2006); Rahimi ve Abedini, (2009)'den akt. Açikel, 2011) İngilizce özyeterlilik alanına ilişkin yapılan çalışmalarda dil becerilerine yoğunlaşmıştır. Bu araştırmaların sonucunda dil becerileri ile bireyin İngilizce öz yeterliliği anlamlı ve pozitif bir ilişkide olduğunu göstermiştir. Türkçe dersi özyeterlilik algısı için alan yazında yapılan incelemede çalışmaların büyük çoğunluğu tek tek becerileri ele alarak Türkçe özyeterliliğin üzerinde çalışmışlardır. Demir (2013), Erbil (2017) yazma becerisi üzerinde çalışmış ve öğrencilerinin yazma özyeterlilik algılarını orta düzeyde tespit etmişlerdir. Okuduğunu anlama özyeterlilik algısı üzerinde İnnalı ve Aydın (2014), Ürün Karahan (2017), Şahin (2019), Ülper ve Şirin (2020) 8. sınıf öğrencilere uyguladıkları çalışmalarında okuma becerisi bakımından yeterli ve özyeterlilik algılarının yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Kuyudayıoğlu ve Güngör (2017), Sallabaş (2012) tarafından yapılan yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma özyeterliliklerini incelemiş ve konuşma özyeterlilik algılarının yüksek olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Kuyudayıoğlu ve Kana (2013) tarafından yapılan dinleme becerisi üzerinde çalışmalarında öğretmen adaylarının dinleme becerisi algılarına sahip olduklarını ve bu algılarının çeşitli nedenlere göre değiştiğini ortaya çıkarmışlardır.

Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algısı açısından İngilizce özyeterlilik inançları arasındaki farkı ortaya çıkarmak için yapılan analizler sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algı düzeyinde, İngilizce özyeterlilik inançlarına göre anlamlı fark bulunmuştur ($t = -3,77, p=0,00 <0,05$). Düşük

grubun ortalaması $\bar{x}=93,65$ iken yüksek grubun ortalaması $\bar{x}=101,18$ olarak hesaplanmıştır. Bu da yüksek gruptaki öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inanç düzeylerinin, düşük gruptaki öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inanç düzeyine göre lehine yüksek olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu çalışma sonucunda, öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ne kadar yüksek olursa İngilizce özyeterlilik inançları da o kadar yükseleceği söylenebilir. Bu nedenle, Türkçe dersi özyeterlilik algı düzeyine sahip olan öğrencilerin kendi öğrenmelerinin farkında olmasına bağlı olarak İngilizce özyeterlilik inançlarını da arttırabilecekleri ve başarılı olacakları söylenebilmektedir.

Türkçe Dersi Öz Yeterlilik Algıları Ve İngilizce Öz Yeterlilik İnançlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması İle İlgili Tartışma Ve Sonuç

Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ve İngilizce Özyeterlilik inançları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan analizlerde, kadın ve erkek öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik düzeyleri ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bundan hareketle, kadın öğrencilerin gelişimsel olarak erkek öğrencilere göre daha erken olgunlaşmaları ve kendi öğrenme şekillerini keşfetmiş olmaları olduğu düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde bu çalışmaya benzer bir çalışmaya ulaşılamamış, inceleme Türkçe dersi özyeterlilik ve İngilizce özyeterlilik çalışmalarının cinsiyet açısından ilişkileri ayrı ayrı incelenmiştir. İlbeği ve Çeliköz (2020) tarafından yapılan çalışmada, cinsiyetin İngilizce özyeterlilik üzerinde etkili olmadığını ve hem kadın hem de erkek öğrencilerin benzer düzeyde İngilizce özyeterliliğine sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmaya bu sonucu destekleyen birçok çalışmaya rastlanmıştır (Güç, 2019; Güler Oğuz, 2019; Sevimbay, 2016). Bazı çalışmalarda İngilizce özyeterlilik inancını kadın öğrencilerin lehine yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Arslan, 2018; Şener, Erol, 2017). Bu çalışmalara örtüşmeyen sonuçlara da rastlanmıştır (Akbay, Gizir, 2010; Erdoğan, Yüksel, 2018) bu çalışmalarda erkek öğrencilerin özyeterlilik inançları kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır. Erbil (2017) yabancı öğrencilerin Türkçe yazma becerisi özyeterlilik algısını araştırmış ve öz yazma becerisi özyeterliliğinin cinsiyete bağlı farklılık göstermediğini ortaya koymuşlardır. İnnalı ve Aydın (2014) araştırmalarında okur özyeterlilik puanlarını cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiğini saptamışlardır

ve kadın öğrencilerin okuma yönünden kendilerini daha yeterli gördüklerini ortaya çıkarmıştır. Kuyudayıoğlu, Güngör (2017) ve Sallabaş (2012) tarafından yapılan çalışmalarda konuşma becerisi özyeterlilik düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ve cinsiyetin ortak etkisine bağlı olarak İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde anlamlı farkın olup olmadığını belirlemek için İki Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; düşük özyeterlilik algı düzeyine sahip olan kadın öğrencilerin ortalaması 96,29 ve yüksek özyeterlilik algı düzeyine sahip olan kadın öğrencilerin ortalaması 104,48 olarak hesaplanmıştır. Düşük özyeterlilik algı düzeyine sahip olan erkek öğrencilerin ortalaması 90,77 ve yüksek özyeterlilik algısına sahip olan erkek öğrencilerin ortalaması 97,07 olarak hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan kadınların toplam ortalaması 102,55 ile erkeklerin toplam ortalaması 95,43 olarak hesaplanmıştır. Cinsiyetin ortak etkisine bağlı olarak Türkçe dersi özyeterlilik algıları arttıkça İngilizce özyeterlilik inançları artacağı söylenebilir. Buna ek olarak, Türkçe dersi özyeterlilik algı düzeyi yüksek olan öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inançlarının da yüksek olduğu söylenebilir. Schunk ve Pajares(2002) 'e göre toplumun, bireylerin cinsiyetlerine yönelik sahip oldukları fikirler hem meslek seçiminde hem de özyeterlilik inancı üzerinde etkili olabilmektedir. Günümüzde de cinsiyet farklılaşmaları, erkeklerin daha başarılı olduğunu düşünen bazı kültürler mevcuttur. Bunun yanı sıra erkeklerle kadını ayırmayan iki cinsinde başarılı olabileceğine inanan kültürlerde vardır.

Türkçe Dersi Öz Yeterlilik Algıları Ve İngilizce Öz Yeterlilik İnançlarının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması İle İlgili Tartışma Ve Sonuç

Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ve İngilizce özyeterlilik inançları arasında sınıf düzeyi açısından anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucu 5.sınıf ve 8.sınıf öğrencileri düşük seviyede, pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmektedir. 6.sınıf ve 7.sınıf öğrencilerin orta seviyede pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmektedir. Bu nedenle, 6 ve 7.sınıfların Türkçe dersi özyeterlilikleri ile İngilizce özyeterlilikleri 5 ve 8.sınıflara göre daha yüksek ilişkiye sahip olduğu söylenebilir. Buna ek olarak, öğrencilerin tüm sınıf kademelerinde Türkçe dersi özyeterlilik algıları arttıkça İngilizce özyeterlilik inancı artacağı söylenebilir. 5. sınıfların ortaokul kademesine yeni geçmiş olmaları, 8. sınıfların ise ergenlik çağına girmiş olması ve sınava hazırlanıyor olmaları düşük ilişkiye sebep olabileceği

düşünülmektedir. Alan yazında benzer çalışma bulunmadığı daha önce yapılan özyeterlilik çalışmalarının genelinde bir kademeye göre çalışmalar yapılmış olduğu tespit edilmiş incelemeler bu yönde devam etmiştir. Ocak ve Baysal (2016) yılında yaptıkları çalışmada lise 9.sınıf öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında ilişkiyi ve anlamlı bir fark olup olmadığını incelemiştirlerdir. Bu araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerin dil öğrenme stratejileri ve İngilizce okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri özyeterlilik inançları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiş ve aralarında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Tiraki (2019) tarafından yapılan 5. sınıf öğrencilerin İngilizce dersindeki kazanımlara ilişkin özyeterliliklerinin akademik başarıları arasında anlamlı fark belirlemek ve özyeterliliklerin ile akademik başarıları arasında ilişkileri incelemek için yaptıkları çalışmanın sonucunda 5.sınıf öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik algı düzeyleri ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Tuncer ve Akmençe (2019) tarafından yapılan lise öğrencilerinin İngilizce diline yönelik özyeterlilik inançlarını araştırmışlar ve araştırmayı sınıf kademelerine göre değil öğrencileri sayısal ve eşit ağırlık bölümlerinde okuyan öğrenciler üzerinden kıyaslamışlardır. Bu çalışmanın sonucu olarak, yabancı dil bölümünde öğrenim gören öğrencilerin sayısal ve eşit ağırlık bölümlerindeki öğrencilere kıyasla daha yüksek özyeterlilik inancına sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Alan yazında incelenen Türkçe özyeterlilik araştırmalarında ise, çalışmalar genellikle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenciler üzerinden ya da sınıf eğitimindeki öğretmen adayları arasında yapıldığı tespit edilmiştir. İnnalı ve Aydın (2014) tarafından yapılan 8. sınıf öğrencilerinin okur özyeterliliklerinin ne düzeyde olduğunu çeşitli değişkenler açısından incelemiştirlerdir. Bu araştırmanın sonucunda Öğrencilerin okur özyeterlilik inançlarıyla okumaya yönelik tutumları arasında okur özyeterlilik inançları lehine anlamlı bir fark olduğunu tespit etmişlerdir.

Ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde Türkçe dersi özyeterlilik algı ve sınıf düzeyleri ortak etkisinin anlamlı olup olmadığını görmek için yapılan İki Yönlü Varyans Analizinin sonuçlarına göre; sınıf düzeyleri ve Türkçe dersi özyeterlilik algılarının ortak etkisi İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde anlamlı bir farka sahiptir ($F=3,319$, $p=0,019$ ve $p>0,01$). Türkçe dersi özyeterlilik ve sınıf düzeyin ortak etkisine bağlı olarak İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde anlamlı bir farklılığa ilişkin istatistiksel sonuçlara bakıldığında; öğrencilerin ölçeklere verdikleri puanların

ortalamlarına göre 5 ve 8.sınıf öğrencilerinin ortalamaları 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin ortalamalarına göre daha düşüktür. Bu durumunun öğrencilerin ergenlik dönemindeki gelişimsel özelliklerinden kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

Türkçe Dersi Öz Yeterlilik Algıları Ve İngilizce Öz Yeterlilik İnançlarının Başarı Notuna Göre Karşılaştırılması İle İlgili Tartışma Ve Sonuç

Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ve İngilizce Özyeterlilik inançları arasında başarı notu açısından anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan analizlerde, başarı notu yüksek olan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algıları arttıkça İngilizce özyeterlilik inançları da artacağı söylenebilir. Başka bir değişle, başarı notu yüksek olan öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algısı ile İngilizce dersi özyeterlilik inancı arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde yapılan çalışmalar bu çalışma ile paralellik göstermektedir. İlbeği ve Çeliköz (2020) tarafından yapılan çalışmada akademik başarı değişkeninin öğrencilerin İngilizce özyeterlilik inancı üzerinde ilişkili olduğunu ve akademik açıdan başarılı olanların, İngilizce özyeterlilik açısından kendilerine daha çok inandıklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca aynı çalışmada İngilizce dil becerilerini tek tek akademik başarı değişkeni ile incelemiştir. Akademik başarının öğrencilerin İngilizce okuma, yazma, dinleme ve konuşma özyeterlilik inançları üzerinde etkili olduğunu başarılı olan öğrencilerin İngilizce okuma, yazma dinlemede konuşma özyeterliliklerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Tuncer ve Akmençe (2019) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda İngilizceye yönelik özyeterlilik algısının söz konusu derse karşılık başarıyı pozitif yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır. Akademik başarı ile İngilizce özyeterlilik çalışmaları incelendiğinde, başarılının İngilizce özyeterlilik inançlarını etkilediği tüm çalışmalarda ortaya konmuştur. Bandura (1999), Başarılı deneyimlerin bireyin özyeterlilik inançlarını arttırırken, başarısızlığında özyeterlilik inancını azaltabileceğinin vurgulamıştır. Akademik başarının özyeterlilik ile pozitif yönde ilişki olduğunu tespit eden sayısız çalışma yurt içi ve yurt dışında alan yazında yer almaktadır (Meera ve Jumana, 2016; Multon, Brown, Lent, 1991; Pintrich, 1999; Schunk, Pajares, 2002; Zimmerman, 2000;). Türkçe dersi özyeterlilik çalışmaları incelendiğinde ise; Demir (2013) yaptığı yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlilik algısı arasındaki ilişki çalışmasında başarının özyeterlilik üzerindeki önemini vurgulamıştır. Çalışmasında yazma özyeterlilik algısının akademik başarı ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Karabay (2013) tarafından yapılan çalışmada özyeterlilik

algı ile yüksek ve düşük başarı arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Yüksek başarıya sahip bireyler her zaman, sahip oldukları yeteneklerden dolayı üstlenmiş oldukları görevi başarıyla yapabileceklerine inandıklarını belirtmiştir. İnnalı ve Aydın (2014) yaptıkları çalışmada, Okul puanı pekiyi olan öğrencilerin okur özyeterliliklerinin de yüksek olduğunu saptamışlardır. Benzer çalışmalar yine tüm beceriler açısından başarının öz yeterliliği olumlu yönde etkilediğini vurgulamıştır. Bandura (1997)'ya göre akademik etkinliklerdeki başarı bireyin kendine olan inancını arttırdığını belirtmiştir. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin, akademik başarısı orta ve düşük olan öğrencilere daha yüksek İngilizce özyeterlilik inancına sahip olduğu söylenebilir.

Ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde Türkçe dersi özyeterlilik algı ve başarı notlarının ortak etkisinin anlamlılığını görmek için yapılan İki Yönlü Varyans Analizi sonuçlarına göre; öğrencilerin başarı notlarına ve Türkçe dersi özyeterlilik algılarının ortak etkisi İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir ($F=5,578$, $p = ,000$ ve $p<0,05$). Başarı notu, öğrencilerin okul ya da dönem sonunda derslerinde kazandığı bilgi ve becerilerin sınav, proje ya da yıl boyunca gösterdikleri performansların sonucunda birtakım ölçütlerle verilen puanlardır. Başarıyı etkileyen birçok bilişsel ve duyuşsal etken vardır. Özyeterlilik öğrencinin başarısını etkileyen duyuşsal bir etkidir. Çünkü, özyeterlilik, öğrencilerin kendi seviyelerini pozitif değerlendirmeleri ve akademik yaşamda da yapılması gerekenleri yerine getirmelerinin temelini oluşturmaktadır (Bandura, 1994). Alan yazında birçok çalışmanın, bu çalışmayı destekleyen sonuçları gibi, özyeterlilik inançları ile akademik başarı arasında olumlu yönde ilişkisi olduğunu göstermektedir. Bu nedenle başarı notu yükseldikçe Türkçe dersi öz yeterliliği ile İngilizce öz yeterliliği artacağını söylenebilir.

Türkçe Dersi Öz Yeterlilik Algıları Ve İngilizce Öz Yeterlilik İnançlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması İle İlgili Tartışma Ve Sonuç

Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ve İngilizce Özyeterlilik inançları arasında anne eğitim durumu açısından anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan analizlerin sonucunda, öğrencilerin annelerinin mezun oldukları eğitim kurumlarının her biri için Türkçe dersi özyeterlilik algısı ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Alan yazın incelendiğinde, İnnalı ve Aydın (2014) tarafından hazırlanan çalışmada anne eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin okur özyeterlilik ortalama puanlarının da düşük olduğu saptanmıştır. Çalışmaya göre anne eğitim düzeyi

yükseldikçe öğrencilerin okur özyeterlilik ortalama puanlarının da yükseldiğini belirtmişlerdir. Seçkin ve Başbay (2013) tarafından yapılan çalışma da anne eğitim düzeyinin öğretmen adayları özyeterlilik inançlarında anlamlı fark bulunmadığını ortaya çıkarmışlardır. Tiraki (2019) tarafından yapılan çalışma da anne eğitim durumu; okuma yazma bilmeyen, okuma yazma bilmeyen, ilköğretim, ortaokul ve lise mezunu annelerin çocuklarının İngilizce özyeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken; anne eğitim düzeyi üniversite, yüksek lisans vb. olan öğrencilerin İngilizce özyeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Anne eğitim seviyesi arttıkça öğrencilerin İngilizce özyeterlilik algı düzeyleri ve akademik başarılarında da artış meydana geleceğini öne sürmüşlerdir. Eğitimde ailenin özellikle okul hayatından sonra bireyin en fazla zaman geçirdiği annesinin öğrenciye büyük etkisi yadsınamaz bir gerçektir.

Annelerin eğitim durumları ve Türkçe dersi özyeterlilik algısının İngilizce özyeterlilik inançlarının üzerinde ortak etkisi anlamlıdır ($F=1,60$, $p=,171$ ve $p>0,01$). Öğrencilerin annelerinin eğitim durumları yükseldikçe Türkçe öz yeterliliği algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları yükseldiği anneleri lisans mezunu ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin ölçeklere yaptığı puanlamalardan ortaya çıktığı söylenebilir.

Türkçe Dersi Öz Yeterlilik Algıları Ve İngilizce Öz Yeterlilik İnançlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması İle İlgili Tartışma Ve Sonuç

Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ve İngilizce Özyeterlilik inançları arasında baba eğitim durumu açısından anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan analizlerin sonucunda, öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi anne eğitim düzeyi ile örtüşmektedir. Baba eğitim düzeyi ile Türkçe dersi özyeterlilik algısı ile İngilizce özyeterlilik inancı arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Alan yazında daha önce yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. İnnalı ve Aydın (2014) yaptıkları çalışmaya göre, baba eğitim düzeyi Lisans ve Lisansüstü olan öğrencilerin okur özyeterliliklerinin de yüksek olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Tiraki (2019) tarafından yapılan çalışmada, baba eğitim düzeyi lise, lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin İngilizce özyeterlilik algı düzeyleri arttıkça akademik başarılarının da artacağını belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalar sonucunda, anne ve baba eğitim düzeylerinin öğrencilerin hem başarılarını hem de özyeterlilik algılarını etkilediğini ortaya

çıkılmaktadır. Anne baba eğitim seviyesi ne olursa olsun anne babaların öğrencileri eğitim öğretimlerine karşı yönlendirmeli, öz güven, benlik algısı, özyeterlilik gibi duyuşsal özelliklerini geliştirmelerinde yardımcı olmaları gerektiği ve bu şekilde öğrencilerdeki başarının artacağı söylenebilir.

Ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde Türkçe dersi özyeterlilik algı ve baba eğitim durumlarının ortak etkisinin anlamlılığını görmek için İki Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır. Babalarının eğitim durumları ve Türkçe dersi özyeterlilik algısının İngilizce özyeterlilik inançlarının üzerinde ortak etkisi anlamlıdır ($F=1,50$, $p=0,200$ ve $p>0,01$). Öğrencilerin babalarının eğitim durumları yükseldikçe Türkçe öz yeterliliği algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları yükseldiği babaları lisans mezunu ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin ölçeklere yaptığı puanlamalardan ortaya çıktığı söylenebilir. Anne baba eğitim durumları öğrencilerin başarılarını etkilediği gibi özyeterlilik inançlarını da etkilemektedir. Bilinçli anne baba her zaman öğrenciyi doğru yönlendiren rol model bir yapıya sahip olması gerektiği birçok çalışmada belirtildiği gibi bu çalışmada da anne baba eğitim durumunun Türkçe dersi özyeterlilik algısı ile İngilizce özyeterlilik inancı açısından da etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe Dersi Öz Yeterlilik Algıları Ve İngilizce Öz Yeterlilik İnançlarının Teknoloji Araçlarla (Televizyon, Telefon, Bilgisayar, Tablet...) Geçirilen Süre Durumuna Göre Karşılaştırılması İle İlgili Tartışma Ve Sonuç

Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ve İngilizce özyeterlilik inançları arasında teknoloji araçlarla (televizyon, telefon, bilgisayar, tablet...) geçirilen süre açısından anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan analizlerin sonucunda, öğrencilerin teknolojik araçlarla (televizyon, telefon, bilgisayar, tablet...) geçirdikleri zamanın Türkçe dersi özyeterlilik algıları ile İngilizce özyeterlilik inançları arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Teknolojinin kullanımı ile ilgili alan yazın incelendiğinde, bu sonucu destekleyen çalışmalar vardır. Armut ve Türkyılmaz (2017) yaptıkları çalışmada, ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutum düzeyleri ile sosyal medya kullanımları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir ve bu araştırmanın sonucu olarak sosyal medya hesapları olan öğrencilerin hesapları olmayan öğrencilere göre daha hızlı ve hatasız okuduklarını ortaya çıkarmışlardır. Alan yazında teknoloji kullanımına ilişkin bu çalışmayla örtüşmeyen çalışmalarında olduğu ortaya çıkmıştır. Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerindeki etkiyi

araştırmışlardır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, Öğrencilerin kitap okumaktan daha önce bilgisayar kullanma ya da televizyon izleme eylemlerini tercih ettikleri, okumaya zaman ayırmamaları ortaya koymaktadır. Ek olarak, Öğrencilerin televizyon izleme süreleri ile kitap okuma sıklıkları arasında ters orantılı bir ilişki bulunmaktadır. Televizyon izlemeye daha çok zaman ayıran öğrenci daha az kitap okuduklarına dikkat çekmişlerdir. Al-Menayes (2015) tarafından yapılan çalışmada, sosyal medya kullanımı, katılımı ve bağımlılığının akademik performans üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu sonuçlarına göre, kişinin sosyal medyayı kullanırken geçirdiği sürenin, sosyal medyadaki akademik performansı olumsuz bir şekilde etkilediğini göstermektedir. Ayrıca, sosyal medyayı kullanırken harcanan zaman miktarı, akademik çevreleriyle negatif yönde ilişkilidir sonucunu ortaya koymuştur. Türkyılmaz (2015)'ın kitle iletişim araçlarının okumaya yönelik tutum üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada, ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının çağdaş kitle iletişim araçlarının kullanımının artması ve bu araçlara sahip olması durumunda azalma; okumayla birlikte okumaya yönelik tutumda artış olduğu tespit edilmiştir. (Güzel, 2017; Topal ve Geçer, 2014) Alan yazındaki mevcut çalışmalar da öğrencilerin özyeterlilik düzeylerinin internet kullanım sürelerine göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde Türkçe dersi özyeterlilik algı ve teknolojik araçlarla geçirdikleri sürenin ortak etkisinin anlamlı olup olmadığını görmek için yapılan İki Yönlü Varyans Analizi sonucunda, öğrencilerin teknolojik araçlarla (televizyon, telefon, bilgisayar, tablet...) geçirdikleri sürelerle ve Türkçe dersi özyeterlilik algılarının ortak etkisi İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir ($F=,552$, $p=0,647$ ve $p>0,01$). Bilginer (2020) tarafından hazırlanan lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı ile öz yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesinde, en fazla kullanılan internet süresine göre farklılaşma düzeylerinin genel öz yeterlilik ve alt boyutları ile arasında anlamlı farklılık bulunmadığını belirtmişlerdir. Günümüzde uzaktan eğitim nedeniyle bütün öğrenciler bilgisayar, tablet ya da telefonlarla saatlerini geçirmekteler. Bu nedenle, çalışmalar incelendiğinde teknolojik aletleri ne amaçla kullanıldığı önemlidir.

Türkçe Dersi Öz Yeterlilik Algıları Ve İngilizce Öz Yeterlilik İnançlarının Günlük Tutma Durumuna Göre Karşılaştırılması İle İlgili Tartışma Ve Sonuç

Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi özyeterlilik algıları ve İngilizce özyeterlilik inançları arasında günlük tutma durumları açısından anlamlı bir ilişki olup olmadığını

belirlemek için yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin Türkçe dersi özyeterlilik algısı ile İngilizce özyeterlilik inancı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin günlük tutma alışkanlıkları ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Savaşkan (2008) çalışmasında, yazılı anlatım becerisinin gelişmesi için günlük tutmanın süreçte etkili olduğunu belirtmiştir. Özbay ve Zorbaz (2012) yaptıkları çalışmada, günlük yazmayan öğrencileri günlük yazanlarla karşılaştırdığımızda, günlük yazmayanların yazma tutukluğunu daha fazla yaşadıkları ortaya çıkmıştır, günlük yazmayan öğrencilerin yazanlar arasındaki farkın ise anlamlı olduğu belirlenmiştir. Günlük tutmak yazma beceri ile daha fazla ilişkili olsa da bu çalışma da olduğu gibi Türkçe dersi özyeterlilik algısı ile İngilizce özyeterlilik inancını da etkilemektedir. Mevcut çalışmaların bizim çalışmamızdaki bulgularla dolaylı benzerliği açısından desteklenmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde Türkçe dersi özyeterlilik algı ve günlük tutma durumlarının ortak etkisinin anlamlı olup olmadığını görmek için İki Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır. Öğrencilerin günlük tutmalarına ve Türkçe dersi özyeterlilik algılarının ortak etkisi İngilizce özyeterlilik inançları üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir ($F=2,68$, $P=0,102$ ve $p>0,01$).

Öneriler

Yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre; ailelere, öğretmenlere şu önerilerin getirilmesi uygundur:

1. Mevcut çalışmalar ve bu çalışma sonuçları Türkçe dersi özyeterlilik algısının İngilizce özyeterlilik üzerinde etkisini ortaya koymuştur. Bu konu üzerinde çalışmalar yetersiz olup dil öğrenmede ana dilin etkisi daha ayrıntılı bir şekilde incelenebilir.
2. Dil öğrenme becerileri ana dil ve yabancı dil olarak karşılaştırılabilir.
3. İngilizce özyeterlilik inançlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği alan yazındaki çoğu çalışmada ortaya konmuştur. Bu farklılığın nedenleri araştırılabilir.
4. Özyeterlilik üzerine yapılan mevcut çalışmalarda çoğunlukla tek bir dil becerisine odaklanılmaktadır. Bu nedenler İngilizce öğrenenler üzerine dört beceriyi kapsayan bireyin kendi özyeterliliklerinin farkında olabileceği daha

fazla çalışma yapılabilir. Araştırmaya katılanların becerileri ve başarıları da ayrı ayrı değerlendirilebilir.

5. Anne baba eğitim durumlarının öğrencilerin Türkçe özyeterlilik algılarının ve İngilizce özyeterlilik inançlarına etkisi çoğu çalışmada kanıtlanmıştır. Bu etkinin nedenleri için nitel veri toplama araçlarını da kullanarak karma bir çalışma yapılabilir.
6. Öğretmenlerin dil öğrenme özyeterliliklerini geliştirmek için dersin içeriğini öğrencilerin ilgilerine, yeteneklerine ve amaçlarına uyumlu hale getirmeleri önerilmektedir.
7. Teknolojik araçların dil öğrenmeye katkıları nitel çalışma ile desteklenerek araştırılabilir.
8. Okulda rehberlik öğretmeni aracılığıyla öğretmenlere, idarecilere özyeterliliğin akademik başarıya etkisini vurgulayarak seminerler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, T. (2006). *Özyeterlilik (Self-Efficacy) Kavramı Üzerine*. 10 Eylül 2020, http://ogrenci.hacettepe.edu.tr/~tacar/Egitimle/Oz_yeterlik_T.Acar_.pdf.
- Açıkel, M. (2011). *Language Learning Strategies and Self-Efficacy Beliefs as Predictors of English Proficiency in A Language Preparatory School*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık
- Akar, C. (2008). Özyeterlilik İnancı ve İlkokuma Yazmaya Etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 185-198
- Akbay, S. E. ve Gizir, C. A. (2010). Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlilik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6(1), 60-78.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Bilgisayar Özyeterlilik Algıları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-10.
- Aksaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Aksan, D. (1990). *Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim 1*, Ankara: TDK Basımevi
- Altunçekiç, A., Yaman, S., ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen Adaylarının Özyeterlilik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kastamonu İli Örneği), *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 93-102.
- Al-Menayes, J. (2015). Social Media Use, Engagement and Addiction as Predictors of Academic Performance. *International Journal of Psychological Studies*. DO-10.5539/ijps.v7n4p86.
- Armut, M. ve Türkyılmaz, M. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Becerileri Üzerine Bir İnceleme. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1). e-ISSN 2148-7510 <http://eefdergi@erzincan.edu.tr> Doi numarası: 10.17556/erziefd.330587
- Ariş, B. (2019). *Türkiye’de Yabancı Dil Öğretmenlerinin Özyeterlilik Algılarındaki Farklılıklar*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan, A. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Kaygıları ve Akademik Özyeterlilik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 286-312.
- Aşkın, İ. ve Demirel, M. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Türkçe Öğretimi Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 178-189.
- Aydın, S. ve Demir Atalay, T. (2015). *Öz düzenlemeli öğrenme*. Pegem yayıncılık
- Balcı, Ö. (2013). *Öğrenme Stillerine Dayalı Etkinliklerin İngilizce Dersinde Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine ve Özyeterlilik Algılarına Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 265-300.
- Balcı, Ö. (2018). Zorunlu İngilizce Hazırlık Programının Öğrencilerin İngilizce Özyeterlilik Algısına Etkisinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 48, 160-200.

- Baleghizadeh, S. & Masoun, A. (2014). The Effect Of Self-Assessment On EFL Learners' Self-Efficacy. *TESL Canada Journal*, 31(1), 42. Retrieved October 12,2020, from ERIC database.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change. *Psychological review*, 84(2), 191. Retrieved December 15, 2020 from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.315.4567&rep=rep1&type=pdf>
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations Of Thought And Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1989). *Social Cognitive Theory Annals of Child Development. six Theories of Child Development*. ed. Vasta S. Ramachaudran. Greenwich, CT: JAI Press: 1-60.
- Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. In. VS Ramachaudran(Ed). *Encyclopedia of Human Behavior*, 4(4), (71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (1995). *Exercise Of Personal And Collective Efficacy in Changing Societies*. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies*, 1-45. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1999). A Social Cognitive Theory of Personality. *Handbook of Personality*. ed. Lawrance A. Pervin, Oliver P., John. 2. bs. New York: Guilford Publications: 154-196.
- Bandura, A. (2005). "Guide For Constructing Self-Efficacy Scales". *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*. Information Age Publishing.
- Bandura, A., & Locke, E. A. (2003). Negative Self-Efficacy and Goal Effects Revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88(1), 87-99.
- Baş, G. ve Şahin, C. (2012). İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Yazma Eğilimleri İle Türkçe Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), 555-572.
- Batar, M. ve Aydın, S. (2014). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Özyeterlilik İnançlarının Değerlendirilmesi, *İnternational journal Of Language Academy*, 2(4), 579-598.
- Berkant, H. ve Çadırlı, G. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Geometri Özyeterlilik İnançlarının ve Geometrik Düşünme Becerilerinin İncelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 6(3), 29-52. DOI: 10.33907/turkjes.602382.
- Bilginer, A. (2020). *Lise Öğrencilerinde Sosyal Medya Bağımlılığı ile Özyeterlilik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Mardin İli Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Bloom, B. s. (1979). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme* (Çeviren: Durmuş Ali Özçelik). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bonyadi, A., Nikou, F. R., & Shahbaz, S. (2012). The Relationship Between EFL Learners' Self-Efficacy Beliefs And Their Language Learning Strategy Use. *English language teaching*, 5(8), 113. Retrieved December 10, 2020, from ERIC database.
- Bümen, N.T. ve Üstünlüoğlu, S. (2019). *İngilizcede Özyeterlilik Algısı, Öğrenme-Çalışma Yaklaşımları ve İngilizce Okuduğunu Anlama Başarısının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Büyükkız, K. K. (2011). *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Yazma Becerileri ile Özyeterlilik Alguları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Büyükkız, K. K. (2012). Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Yabancılar için Yazma Becerisi Özyeterlilik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(9), 69-80.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö.E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., ve Çakmak, E.K (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (17.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Veri analizi el kitabı* (24. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2018). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Daemi, M. N., Tahriiri, A., & Zafarghandi, A. M. (2017). The Relationship between Classroom Environment and EFL Learners' Academic Self-Efficacy. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 5(4), 16-23. Retrieved October 28, 2020 from <http://www.journals.aiac.org.au/index.php/IJELS/article/view/3891>.
- Demir, T. (2013). İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ile Yazma Özyeterlilik Algısı İlişkisi Üzerine Bir Çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 84-114.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Demirel, A. ve Şengül, M. (2017). Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına Bağlı Kurumlarda ve Ailelerinin Yanında Kalan Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Özyeterlilik Algılarının Karşılaştırılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 260-275. DOI: 10.17556/erziefd.303306
- Dinler, A. (2019). *Efl Trainee Teachers' Self-Perceived Competencies*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Durukan, E. ve Maden, S. (2012). Türkçe Dersi Özyeterlilik Algısı Ölçeği (TDÖAÖ): Güvenirlilik ve Geçerlilik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 164-173.
- Eker, C. (2014). Öz- Düzenlemeli Öğrenme Modellerine Karşılaştırmalı Bir Bakış. *Turkish Studies*. 9(8), 417-433.
- Ekici, G. (2005). Biyoloji Özyeterlilik Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 85-94.
- Ekinci, H. (2013). Öğretmen Adaylarının Özyeterlilik Algıları: Müzik, Resim ve Beden Eğitimi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(3), 189-196.
- Epçaçan, C. ve Demirel, Ö. (2011). Okuduğunu Anlama Özyeterlilik Algısı Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(16), 120- 128
- Erbil, M. (2017). *Yabancı Öğrencilerin Türkçe Yazma Becerisine Karşı Özyeterlilik Algıları*. TURKOPHONE. 4(2).
- Erdoğan, M. ve Yüksel, D. (2018). Lise Öğrencilerinin Okula Bağlılık ile Genel Özyeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 205-227.
- Ergür, D. (2016). *İngilizce Öğrencilerinin Öz Benlik Saygısı ve Akademik Özyeterlilik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erkin, E. ve Ader, E. (2004). Sınavda Öğrencilerin Başarısını Neler Etkiliyor? *Cumhuriyet Gazetesi*, 894, 21.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.

- Ghoroghi, S., Hassan, S. A., & Baba, M. (2015). Marital Adjustment And Duration Of Marriage Among Postgraduate Iranian Students in Malaysia. *International Education Studies*, 8(2), 50. Retrieved December 24, 2020, ERIC.
- Gibson, S. & Dembo, M.H. (1984). Teacher Efficacy: A Construct Validation, *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Gömleksiz, M. N. Ve Kılınç H. H. (2014). Lise 12. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik İnançlarına İlişkin Görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(2), 43-60.
- Görgün, A. (2015). *A Case Study On The Effects Of Teacher-Structured Out-Of-Class Ict Activities On Listening Skills, Motivation And Self-Efficacy*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Güç, F. (2019). *Self-Efficacy Beliefs of Turkish EFL Learners and The Relationship Between Self-Efficacy and Academic Achievement*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Güler Oğuz, F. (2019). *Correlation Between Selfefficacy Beliefs of EFL Learners, Their Language Learning Strategies and Attitudes Towards English*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşım ve Modeller*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Güneri, B. ve Arslan, A. (2018). Özyeterlilik İnancı Kaynaklarını Belirleme Ölçeğinin Ortaöğretim Öğrencilerine Uyarlanması. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 256-268.
- Güvenç, H. (2011). Çalışma Günlüklerinin 6.sınıf Öğrencilerinin Öz Düzenlemeli Öğrenmeleri Üzerindeki Etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 206-218.
- Güzel, H. (2017). Lise Öğrencilerinin Akademik Özyeterlilik İnanç Düzeylerinin İnternet Kullanımı Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 225-245
- Hancı, Y. B. ve Bümen, N. T. (2012). İngilizce ile İlgili Özyeterlilik İnancı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 97-110.
- Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*. London: New York, Longman.
- Heidari, F., Izadi, M. & Ahmadian, M. V. (2012). The Relationship between Iranian EFL Learners' Self-Efficacy Beliefs and Use of Vocabulary Learning Strategies. *English language teaching*, 5(2), 174-182.
- Hidi, S. & Boscolo, P. (2006). Motivation and Writing (Chapter 10). Edt. Macarthur, C., Graham, S. And Fitzgerald, J., *Handbook of Writing Research*, New York: The Guilford Press.
- İlbeği, A. Ve Çeliköz, M. (2020). İngilizce Hazırlık Programına Devam Eden Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik İnançlarının İncelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 14-34. DOI: 10.21733/ibad.706057.
- İnnalı, H. Ö. ve Aydın, İ. S. (2014). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okur Özyeterliliklerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9(9)*, 651-682
- İpşiroğlu, Z. (1997). *Eğitimde Yeni Arayışlar*. İstanbul: Adam Yayınları.
- Kaleli, F. (2016). *Özyeterlilik ile Akademik Başarıya Güdülenme Arasındaki İlişki Ortaokul Öğrencileri Üzerinde*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kanadlı, S. ve Bağçeci, B. (2015). Öğrencilerin İngilizce Özyeterlilik İnançlarının Algılanan Özerklik Desteği Açısından İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 98-112.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2001). İşbirliğine Dayalı Fen Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Özyeterlilik Düzeylerine Etkisi. *IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Karabay, A. (2013). Eleştirel Okuma Özyeterlilik Algı Ölçeğinin Geliştirilmesi, *TURKISH STUDIES -International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic,-* ISSN: 1308-2140, 8(13), Fall 2013, from <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5389> , p. 1107-1122.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasu, G. ve Sarı, Y.E. (2019). DİYALOG. *Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 7(2), 321-334
- Katranç, M. (2014). Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerisine Yönelik Özyeterlilik Algıları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(2), 174-195.
- Katranç, M. ve Melanlıoğlu, D. (2013). Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Özyeterlilik Ölçeği: Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 6(6), 651-665.
- Kayaalp, İ. (1998). *İletişim ve Dil*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1995). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda Gruplar Arası Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc) Teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 51- 64.
- Keskin, H. K. ve Atmaca, T. (2014). Okur Öz Algısı Ölçeği-2'nin Türkçeye Uyarlanması. *İlköğretim Online*, 13(1), 306-318.
- Kim, H. I., & Cha, K. A. (2017). Effects of Experience Abroad and Language Proficiency on Self-Efficacy Beliefs in Language Learning. *Psychological reports*, 120(4), 670-694. Retrieved September 12, 2020 from <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0033294117697088>
- Koroğlu, N. (2018). *Psikoloji Öğrencilerinde Depresyonun Yordayıcısı Olarak Özyeterlilik ve Beden Algısı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kula, S. S. ve Budak, Y. (2020). Self-Efficacy Perceptions Scale For Reading Comprehension Of 4th Grade Students İn Primary School: Validity And Reliability Study. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 9(1), 106-120
- Kurdayıoğlu, M. ve Güngör, H. (2017). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Özyeterliliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(2), 1105-1121.
- Kurdayıoğlu, M. ve Kana, F. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Becerisi ve Dinleme Eğitimi Özyeterlilik Algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 245-258.
- Kurt, F. S. (2019). *The Relationship Between Students' Classroom Perceptions, Willingness To Communicate And Self-Efficacy Beliefs*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Lee W.S. (2005). *Encyclopedia of school psychology*. Sage Publication.
- Maden, A. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Özyeterlilik Algıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(3), 1136-1150.

- Maden, S. ve Durukan, E. (2012). Türkçe Dersi Özyeterlilik Algısı Ölçeği (TDÖAÖ): Güvenirlilik ve geçerlilik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 164-173.
- Meera, K. P. & Jumana, M. K. (2015). Self-Efficacy And Academic Performance in English. *Istraživanja u pedagogiji*, 5(2), 25-30. Retrieved December 18, 2020, from ERIC database.
- Meera, K. P. & Jumana, M. K. (2016). Self-Efficacy and Academics Performance in English. *Imperial Journal of Interdisciplinary Research*, 2(2), 79-83. Retrieved December 18, 2020, from ERIC database.
- Memduhoğlu, H. B. ve Çelik, Ş. N. (2015). İngilizce Öğretmen Adayı Olan ve İngilizce Öğretmeni Olmayı Planlayan Üniversitesi Öğrencilerinin İngilizce Özyeterlilik Algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 17-32.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzu* (6-8. sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Mills, N., Pajares, F. & Herron, C. (2006). A Reevaluation of The Role of Anxiety: Self-Efficacy, Anxiety, and Their Relation to Reading and Listening Proficiency. *Foreign Language Annals*, 39(2), 276–295.
- Multon, K. D., Brown, S. D. & Lent, R. W. (1991). Relation of SelfEfficacy Beliefs to Academic Outcomes: A Meta-Analytic Investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1), 30–38.
- Ocak, G. ve Baysal, A. E. (2016). Öğrencilerin Dil Öğrenme Stratejileri ve İngilizce Özyeterlilik İnançlarının İncelenmesi: Afyonkarahisar İli Örneği, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44, 91-110.
- Ocak, G. ve Karataş, S. (2019). Ortaokul Sekadınınci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Özyeterlilik Düzeyi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 5(1), 1-20. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/ijofe/issue/45469/425346>.
- Oğuz, A. ve Baysal, E.A. (2015). Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Kaygıları ile İngilizce Özyeterlilik İnançlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 107-117.
- Önkaş, N. A. (2008). Türkçe Öğretiminde Teknoloji Kullanımı ve Kalıcı Öğrenme. 8th. *International Educational Technology Conference*, 811-816. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Özbay, M. ve Zorbaz K. Z. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazma Tutukluğu Düzeyleri Üzerine Bir Değerlendirme. *TSA-Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(1), 47- 72.
- Özgen, K. ve Bindak, R. (2011). Lise Öğrencilerinin Matematik Okuryazarlığına Yönelik Özyeterlilik İnançlarının Belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 1073-1089
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66, 543-578.
- Pajares, F. (2007). *Empirical Properties Of A Scale To Assess Writing Selfefficacy in School Contexts*. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 39, 239-249.
- Pintrich, R. P. (1999). The Role Of Motivation İn Promoting And Sustaining Selfregulated Learning. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 459-470. Retrieved May 18, 2020, from SCIENCEDIRECT.
- Sallabaş, M. E. (2012). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Değerlendirilmesi. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), 2199-2218.

- Savaşkan, V. (2014). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Günlük Tutma Alışkanlıklarının Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 407- 432, Yaz 2014, BARTIN
- Schunk D. (1996). *Self-Efficacy For Learning And Performance* [e-book]. Retrieved December 17, 2020, from ERIC database.
- Schunk, D. H. & Pajares, F. (2001). The Development Of Academic Self-Efficacy. In A. Wigfield & J. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation*, 15-31. San Diego: American Press, from <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/SchunkPajares2001.PDF>
- Schunk, D. & Pajares F. (2002). The Development of Academic Self-Efficacy. ed. Alan Wigfield, Eccles Jacquelyne. *Development of Achievement Motivation*. USA: Academic Press: 16-29.
- Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J. (2007).” Influencing Children’s SelfEfficacy and Self Regulation Of Reading and Writing Through Modeling”. *Reading & Writing Quarterly*, 23, 7–25.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2009). Self-efficacy Theory. In K. R. Wenzel & A. Wigfield (Eds.), Educational psychology handbook series. *Handbook of motivation at school*, 35-53.
- Seçkin, A. ve Başbay, M. (2013). “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Özyeterlilik İnançlarının İncelenmesi”, *TURKISH STUDIES -International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish*.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)*. Ankara: Ertem Matbaacılık
- Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi Ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevimbay, A. (2016). *11.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersine Yönelik Tutumları ve Özyeterlilik İnançları Arasındaki İlişkiler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Snyder, C., R. & Lopez S. (2002). *Handbook Of Positive Psychology*. Oxford University Press US.
- Şahin, N. (2019). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Okuma Özyeterlilik Alguları ile Okuma Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (16), 214-233. DOI: 10.29000/rumelide.618195
- Şener, S. ve Erol, I. K. (2017). Motivational Orientations and Self-Efficacy Beliefs of Turkish Students towards EFL Learning. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (67), 251-267 Retrieved December 17, 2020, from ERIC database.
- Şengül, M. (2011). *İlköğretim II. Kademe Türkçe Öğretiminde Yazma Becerilerine Yönelik Öğretim ve Ölçme Değerlendirme Yaklaşımlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elâzığ.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Pearson Education.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma Eğitimi*. İstanbul: Papirus Yayınları.
- Tiraki, Ö. (2019). *5. sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersi Kazanımlarına İlişkin Özyeterliliklerinin ve Akademik Başarılarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topal, A. D. ve Geçer, A. K. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin İnternet Yeterlik Düzeyi Algılarının Belirlenmesi, *İlköğretim Online*, 13(1), 180-190
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Sever, A. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Okumaya Yönelik Özyeterlilik Alguları, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 33-42.

- Topuzkanamış, E. ve Maltepe, S. (2010). *Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama ve Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri*. TÜBAR, XXVII: 655-677.
- Tschannen-Moran, M. & Johnson, D. (2011). Exploring Literacy Teachers' self-Efficacy Beliefs: Potential Sources At Play. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 751-761.
- Tuncer, M. ve Akmençe, A. E. (2019). Lise Öğrencilerinin İngilizce Dili Özyeterlik İnançlarının Araştırılması. *Electronic Journal of Education Sciences*, 8(16), 97-111.
- Türkyılmaz, M. (2015). Sosyal Medya ve Kitle İletişim Araçlarının Kullanımının Üst Bilişsel Okuma Stratejilerinin Farkındalık Düzeyine Etkisi, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, (18), 135-149.
- Ülper, H. ve Bağcı, H. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Dönük Özyeterlik Algıları. *Turkish Studies*, 7(2), 1115-1131.
- Ülper, H. ve Şirin, A. N. (2020). Okuma Anlama Düzeyleriyle Özyeterlik Algısı Arasındaki İlişki Bağlamında Ortaokul Öğrencilerinin Görünümleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48(1), 14. DOI: 10.9779/pauefd.487556.
- Ünay, E. (2012). *Bireysel Destek Eğitiminin Kaynaştırma Öğrencilerinin Matematik Başarıları ve Özyeterlilik Algıları Üzerindeki Etkililiği*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ürün Karahan, B. (2017). 8. sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Türkçe Dersi Özyeterlilik Algıları ile ilişkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(4), 2616-2626.
- Yağcı, U. ve Aksoy, V. (2015). Müzik Öğretmeni Adaylarının Akademik Özyeterlilikleriyle Öğretmenlik Özyeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(33), 84-104. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/19406/206329>
- Yaman, H. ve Tulumcu, F. M. (2016). "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler İçin Dinleme Becerisi Özyeterlilik Ölçeği Geliştirilmesi / The Development of Listening Skill's Self Efficacy for Learners of Turkish as a Foreign Language", *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140.
- Yanar, B. H. ve Bümen, N. T. (2012). İngilizce ile İlgili Özyeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 97-110.
- Yang, P. L. & Wang, A. L. (2015). Investigation the Relationship among Language Learning Strategies, English Self-Efficacy, and Explicit Strategy Instructions. *Taiwan Journal of Tesol*, 12(1), 35-62. Retrieved December 22, 2020, from ERIC database.
- Yaylı, D. ve Kitiş Çınar, E. (2015). Hizmet Öncesi Türkçe Öğretmenlerinin Özyeterlik İnançları Üzerine Boylamsal Bir Çalışma. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 35-4.
- Yıldız, M. (2013). İlköğretim 3, 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 260-271.
- Yılmaz, E., Yiğit, R. ve Kaşarcı, İ. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Özyeterlilik Düzeylerinin Akademik Başarı ve Bazı Değişkinler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 371-388.
- Zimmerman, B. J. (1995). *Self-Efficacy and Educational Development*. In A. Bandura (Ed.), *Self-Efficacy in Changing Societies*, 202-231. New York: Cambridge University Press
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82-91. Retrieved December 5, 2020, from SCIEDIRECT.

Zulkosky, K. (2009). Self- efficacy: A concept analysis. *Nursing Forum*, 44(2), 93-102.

EKLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Ek 1. Tükçe Dersi Özyeterlilik Algı Ölçeği.....	98
Ek 2. İngilizce Özyeterlilik İnanç Ölçeği.....	100
Ek 3. Ölçek Kullanım İzinleri.....	102
Ek 4. Araştırma İzni.....	103

Ek 1: Türkçe Dersi Özyeterlilik Algı Ölçeği

TÜRKÇE DERSİ ÖZYETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

Değerli Katılımcı,

Bu ölçeğin amacı sizlerin Türkçe derslerine ilişkin özyeterlilik algılarınızı tespit etmektir. Bu ölçek bilimsel amaçlar için kullanılmakta ve sizlerden kişisel bilgileriniz istenmemektedir. Sizin ölçekte yer alan maddelere samimi cevaplar vermeniz araştırmanın amacına ulaşmasına büyük katkıda bulunacaktır.

Ölçeğin sağ tarafındaki sütunlarda yer alan rakamlar şu değerleri ifade etmektedir:

- 1 (*Bana Hiç Uymuyor*), 2 (*Çok Az Uyuyor*), 3 (*Biraz Uyuyor*), 4 (*Oldukça Uyuyor*), 5 (*Tamamen Uyuyor*)

No	Maddeler	1	2	3	4	5
TD1	Türkçe dersinde uzun cümleler ve paragrafların biçim ve anlam özellikleri beni endişelendirir.					
TD2	Türkçe dersinde konuşurken kendimden emin olamıyorum.					
TD3	Türkçe dersinde sözcük, cümle ve paragraf düzeyindeki soruları çözerken zorlanırım.					
TD4	Türkçe dersinde anlatılanları dinlerken tam olarak anlatılanları anlayamıyorum.					
TD5	Türkçe dersi sınavları beni endişelendirir.					
TD6	Türkçe dersinde araştırma ödevi almak ve proje üretmek isterim.					
TD7	Türkçe dersinde proje, performans ödevlerini yaparken kendimden emin oluyorum.					
TD8	Türkçe dersinde proje ve ödevlerimi tek başıma yapamam.					
TD9	Türkçe dersinde kendimi yazılı ve sözlü olarak tam olarak ifade ettiğime inanmıyorum.					
TD10	Ne kadar çaba harcasam da Türkçe dersinin konularını öğrenemem.					
TD11	Türkçe dersinde hata yapmaktan korkuyorum.					
TD12	Türkçe dersinde, konularını anlamakta güçlük çeken arkadaşlarıma yardım edebilirim.					
TD13	Türkçe dersindeki kavramları rahatlıkla anlayabilirim					
TD14	Türkçe dersinde öğretmenin sorduğu soruları cevaplayamamaktan korkarım.					
TD15	Türkçe dersinde derse katılmada sıra bana gelince heyecanlanıyorum.					
TD16	Türkçe dersinin çalışmalarında sonuca ulaşamamaktan her zaman korkarım.					
TD17	Türkçe dersinde dersin dışında başka şeylerle ilgilenirim.					
TD18	Hazırlıksız konuşma esnasında paniğe kapılıyorum.					
TD19	Türkçe dersinde başarılı olmak için gerekli becerilere sahibim.					
TD20	Arkadaşlarımdan benden daha iyi-başarılı olduklarını düşünüyorum.					
TD21	Eğer seçim hakkım olsaydı, Türkçe dersini almak istemezdim.					
TD22	Türkçe dersinde sorulan sorulara gönüllü olarak cevap vermiyorum.					
TD23	Öğretmenimin hatalarımı düzeltmesi beni endişelendiriyor.					
TD24	Türkçe dersinde konular ister zor ister kolay olsun, bu konuları anlayabileceğimden eminim.					

TD25	Türkçe dersinde derse katıldığımda kendime güvenmiyorum.					
TD26	Zor olan Türkçe konularını anlayabileceğimden çok emin değilim.					
TD27	Türkçe dersinde sınıfa ayak uyduramıyorum.					
TD28	Türkçe dersinin sınavlarında başarılı olacağımdan eminim.					
TD29	Öğretmenimin söylediklerini ve anlattıklarını anlamadığımda heyecanlanıyorum.					
TD30	Ne kadar çabalarsam çabalayayım, Türkçe dersi konularını öğrenemiyorum.					
TD31	Derse hazırlıklı gelsem de heyecanımı yenemiyorum.					
TD32	Türkçe dersi ile ilgili etkinlikler çok zor olduğunda, bunları yapmaktan vazgeçerim veya sadece kolay kısımlarını yaparım.					
TD33	Türkçe derslerinde kullanılan farklı yöntem ve teknikler ilgimi çekiyor.					
TD34	Türkçe derslerinde verilen görevleri tamamlayabilirim.					
TD35	Türkçe dersindeki ödevleri ve sınavları mükemmel yapabileceğim konusunda kendime güveniyorum.					
TD36	Türkçe dersinden yüksek not alacağıma inanıyorum.					
TD37	Türkçe dersinde anlatılan temel kavramları anlayabileceğim konusunda kendime güveniyorum.					
TD38	Türkçe dersinde öğretmenin anlatacağı en zor konuyu bile anlayacağıma inanıyorum.					
TD39	Türkçe dersinde öğretilen tüm becerileri ustalıkla kullanabileceğimden eminim.					

Ek 2: İngilizce Özyeterlilik İnanç Ölçeği

İngilizce İle İlgili Özyeterlilik İnanıcı Ölçeği

Aşağıda, ortaokul öğrencilerine yönelik İngilizce ile ilgili özyeterlilik inançlarını ölçmek için maddeler bulunmaktadır. Sizden beklenen soruları dikkatlice okuyup içtenlikle cevaplamazdır. Verdiğiniz cevaplar sadece bilimsel araştırma amaçlı kullanılacak ve sonuçlar gizli tutulacaktır. Katılım gönüllülük esasına dayanmakta olup istediğiniz an soruları bırakabilirsiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Aşağıdaki maddelerde ifade edilenlerin karşılığı olarak size en uygun düşen şıkkı işaretleyiniz.

MADDELER	Bana Hiç Uymuyor	Çok Az Uyuyor	Biraz Uyuyor	Oldukça Uyuyor.	Tamamen Uyuyor
OKUMA					
1. İngilizce bir metin okuduğumda anlayabilirim.	1	2	3	4	5
2. İngilizce akademik metinler okuduğumda önemli noktaları anlayabilirim.	1	2	3	4	5
3. Okuduklarımı zihnimde canlandırabilirim.	1	2	3	4	5
4. Okuduğum İngilizce metnin temasını ya da ana fikrini bulabilirim.	1	2	3	4	5
5. İngilizce bir metinle ilgili soruları cevaplayabilirim.	1	2	3	4	5
6. Okuduğum İngilizce bir metinde anlamını bilmediğim sözcükleri tahmin edebilirim.	1	2	3	4	5
7. İngilizce bir metinde aradığım bilgiyi kolaylıkla bulabilirim.	1	2	3	4	5
8. İngilizce sınavlarının okuma bölümlerinde başarılı olacağıma inanıyorum	1	2	3	4	5
YAZMA					
1. İyi bir paragraf ya da kompozisyon yazabilirim.	1	2	3	4	5
2. İngilizce bir paragraf ya da kompozisyon yazarken dilbilgisi kurallarını doğru kullanabilirim.	1	2	3	4	5
3. İngilizce bir metin yazarken noktalama işaretlerini doğru kullanabilirim.	1	2	3	4	5
4. İngilizce bir metin yazarken düşüncelerimi tam ve açık olarak ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
5. Bir şeyi İngilizce yazamadığımda, pes etmek yerine sorunu çözmek için çaba sarf ederim.	1	2	3	4	5
6. İngilizce yazarken önemli noktaları vurgulayabilirim.	1	2	3	4	5
7. İngilizce bir metni kendi cümlelerimle yeniden yazabilirim.	1	2	3	4	5
8. Günlük yaşamda kendimi İngilizce yazılı olarak ifade edebilirim.(özgeçmiş, başvuru formu, şikâyet mektubu vb.)	1	2	3	4	5
9. İngilizce herhangi bir şey yazdıktan sonra hatalarımın farkına varabilirim.	1	2	3	4	5
10. İngilizce yazma ile ilgili verilen etkinlikleri yaparken yardıma ihtiyaç duyarım.	1	2	3	4	5
DİNLEME					
1. İngilizce konuşulanları anlayabilirim	1	2	3	4	5
2. Dinlediğim İngilizce konuşmanın ana fikrini çıkarabilirim.	1	2	3	4	5

3. Dinlediğim bir cümledeki duygusal vurguları anlayabilirim.	1	2	3	4	5
4. İngilizce bir konuşma dinlediğimde bilmediğim sözcüklerin anlamını tahmin edebilirim.	1	2	3	4	5
5 İngilizce bir konuşma duyduktan sonra duyduklarım ile ilgili soruları cevaplayabilirim.	1	2	3	4	5
6.İngilizce televizyon kanallarını/ filmleri izlediğimde dinlediklerimi anlayabilirim.	1	2	3	4	5
7. Bir konuşma dinlediğimde resmi dil ile günlük konuşma dilini ayırt edebilirim	1	2	3	4	5
8. İngilizce bir okuma parçasını dinlerken duyduklarımı doğru olarak yazabilirim.	1	2	3	4	5
9. İki kişi arasında geçen kısa bir İngilizce konuşmayı anlayabilirim.	1	2	3	4	5
10. İngilizce sınavlarının dinleme bölümlerinde başarılı olacağıma inanıyorum.	1	2	3	4	5
KONUŞMA					
1.Günlük yaşamda gerekli ihtiyaçlarımı İngilizce'yi kullanarak karşılayabilirim. (Yurt dışında olduğunuzu düşünün, yer-yön bulma, alış-veriş vb.)	1	2	3	4	5
2. Bir mülakatta kendimi İngilizce olarak ifade edebilirim. (Üniversiteye giriş, iş başvurusu vb.)	1	2	3	4	5
3. Amaca ve duruma göre resmi ya da resmi olmayan bir şekilde İngilizce konuşabilirim.	1	2	3	4	5
4. İngilizce sorulan sorulara cevap verebilirim.	1	2	3	4	5
5. Karşımdaki beni anlamadığımda düşüncelerimi başka şekilde ifade edebilirim	1	2	3	4	5
6. Anadili İngilizce olan bir kişinin anlayabileceği şekilde İngilizce konuşabilirim.	1	2	3	4	5

Ek 3 : Ölçek Kullanıİzinleri

Ek 4: Araştırma İzni