

**5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN  
İNGİLİZCE DERSİ  
KAZANIMLARINA İLİŞKİN  
ÖZ YETERLİLİKLERİNİN  
VE AKADEMİK BAŞARILARININ  
İNCELENMESİ**

**Özge TİRAKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Gürbüz OCAK

Temmuz, 2019

Afyonkarahisar

**T.C.**  
**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN**  
**İNGİLİZCE DERSİ KAZANIMLARINA**  
**İLİŞKİN ÖZ YETERLİLİKLERİNİN VE**  
**AKADEMİK BAŞARILARININ İNCELENMESİ**

**Hazırlayan**

**Özge TİRAKİ**

**Danışman**

**Prof. Dr. Gürbüz OCAK**

**AFYONKARAHİSAR 2019**

**Bu Tez Çalışması BAPK"ça Desteklenmiştir. Proje No: 17. SOS. BİL. 17**

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum ‘**5. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersi Kazanımlarına İlişkin Öz Yeterliliklerinin ve Akademik Başarılarının İncelenmesi**’ adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça ’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, onlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

23/07/2019

Özge TİRAKİ

## TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI

### JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Gürbüz OCAK  
Jüri Üyeleri : Doç. Dr. Nihal TUNCA GÜÇLÜ  
: Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Emin TÜRKOĞLU

İmza

  
.....  
  
.....  
  
.....

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Özge TİRAKİ'nin **5. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersi Kazanımlarına İlişkin Öz Yeterliliklerinin ve Akademik Başarılarının İncelenmesi**" başlıklı tezi, 23/07/2019 günü saat 11:30' da Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliği' nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

**Doç. Dr. Elbeyi PELİT**  
**MÜDÜR**

## ÖZET

### 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİ KAZANIMLARINA İLİŞKİN ÖZ YETERLİLİKLERİNİN VE AKADEMİK BAŞARILARININ İNCELENMESİ

Özge TİRAKİ

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

Temmuz 2019

Danışman: Prof. Dr. Gürbüz OCAK

Bu çalışmanın amacı, 5.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki kazanımlara ilişkin öz yeterliliklerinin akademik başarılarını farklılaştırıp farklılaşmadığı belirlemek ve öz yeterlilikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelemektir. Karabük ilindeki farklı ortaokullarda öğrenim görmekte olan 650 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algılarının akademik başarılarına etki edip etmediğini belirlemek için ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin analizi için Betimsel İstatistikler, Bağımsız Örneklem T Testi, Pearson Moment Çarpım Korelasyonu, İki Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Bulgulara göre, öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin cinsiyetleri, anne baba eğitim durumları açısından İngilizce öz yeterlilik algı

düzeyleri ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerinin İngilizce akademik başarıları üzerinde cinsiyetin ve İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinin ortak etkisi anlamlıdır. İngilizce öz yeterliliklerini belirlemek için geliştirilen ölçeğin ‘‘dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme’’ alt boyutlarında öğrencilerin anne ve baba eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.

**Anahtar Kelimeler:** Öz yeterlilik, İngilizce öz yeterlilik, akademik başarı

## **ABSTRACT**

### **EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ENGLISH SELF SUFFICIENCY AND ACADEMIC SUCCESS OF FIFTH GRADES TOWARDS ENGLISH LEARNING OUTCOMES**

**Özge TİRAKİ**

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY  
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES  
DEPARTMENT OF CURRICULUM AND INSTRUCTION**

**July 2019**

**Advisor: Prof. Dr. Gürbüz OCAK**

The aim of the study is to determine whether fifth grade students differentiate their academic achievements in self-efficacy for English language achievements and examine the relationship between fifth grade students' self-efficacy and academic achievement. 650 students from different secondary schools in Karabük, Turkey attended this study. In this study, the relational screening model was used as it was aimed to determine whether the English self-efficacy perceptions of elementary school students affect the academic achievement. Descriptive statistic, t-test, Pearson moment correlations, two way ANOVA tests were used to analyze the data. According to findings, there is a significant relationship between the level of English self-efficacy perceptions of students and academic achievement. In terms of gender of students, educational status of parents, there is a meaningful relationship between English self-efficacy perception level and academic achievement. The common

effect of gender and English Self-efficacy Perception Levels on English academic achievement of 5th grade students is significant. There is a meaningful difference in the sub-dimensions of " understanding language, using language and feeling enough" scale that is developed to determine the English self-sufficiency of the students according to the educational level of the students' parents.

**Keywords:** Self-efficacy, English self-efficacy, academic achievement



## ÖNSÖZ

Ülkemizde İngilizce öğrenmenin ve onu etkin bir şekilde kullanmanın önemli olması, İngilizce öğrenme konusunda istenilen başarının sağlanamaması ve öğrencilerde beklenen performansın görülememesi nedeniyle öğrencilerin İngilizce öğrenme alanında kendilerini nasıl gördükleri ve İngilizce dersi kazanımlarına ilişkin düşüncelerini belirlemek için böyle bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada ulaşılan bilgilerin, Millî Eğitim Bakanlığına İngilizce dersi kazanımlarının hazırlanmasında, İngilizce öğretmenleri tarafından öğrenme ortamlarının öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algılarını geliştirebilecek şekilde düzenlenmesinde ve İngilizce eğitiminin daha verimli şekilde gerçekleşmesinde faydalı olacağı düşünülmüştür. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki kazanımlara ilişkin öz yeterlilikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada, Karabük ilinde Merkez, Safranbolu ve Eflani ilçelerinde eğitim öğretime devam eden ortaokul beşinci sınıf öğrencileri örneklem grubunu oluşturmuştur.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki kazanımlara ilişkin öz yeterlilikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmanın gerçekleşmesinde yüksek lisans tezimin danışmanlığını üstlenerek her konuda yardımını ve desteğini esirgemeyen danışman hocam sayın Prof. Dr. Gürbüz OCAK'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ölçek uygulamam konusunda gerekli izinleri veren Karabük Valiliği'ne ve Karabük İl Milli Müdürlüğüne teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, tezimin başlangıcından sonuna kadar beni her zaman destekleyen sevgili annem Fatma TİRAKİ, sevgili babam Osman TİRAKİ ve sevgili kardeşim Simge TİRAKİ'ye sonsuz teşekkür ve minnetlerimi sunarım.

Özge TİRAKİ

## İÇİNDEKİLER

Sayfa

YEMİN METNİ .....	i
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT .....	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR DİZİNİ .....	xii

GİRİŞ .....	1
PROBLEM DURUMU .....	2
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....	5
ALT PROBLEMLER .....	5
ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI .....	6
ARAŞTIRMANIN SINIRLILIK LARI.....	6
TANIMLAR.....	6

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### KURAMSAL ÇERÇEVE

1. KURAMSAL TEMELLER.....	8
1.1. TÜRKİYE'DE VE DÜNYA'DA YABANCI DİL ÖĞRETİMİ .....	8
1.2. ÖZ YETERLİLİK KAVRAMI.....	10
1.2.1. Öz Yeterlilik Algısının Kaynakları .....	12
1.2.1.1. Doğrudan Deneyimler .....	12
1.2.1.2. Dolaylı Yaşantılar .....	13
1.2.1.3. Sözel İkna .....	14
1.2.1.4. Fiziksel ve Duygusal Durum .....	14
1.3. ÖZ YETERLİLİK İNANCININ ÖNEMİ.....	15
1.4. YÜKSEK ÖZ YETERLİLİK ALGISINA SAHİP OLMA.....	15
1.5. DÜŞÜK ÖZ YETERLİLİK ALGISINA SAHİP OLMA .....	16
1.6. ÖZ YETERLİLİK ALGISI, YABANCI DİL ÖZ YETERLİLİK ALGISI VE AKADEMİK BAŞARI İLİŞKİSİ .....	16
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	19

2.1. TÜRKİYE’DE ÖZYETERLİLİK ALGISI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR .....	19
2.2. YURT DIŞINDA ÖZ YETERLİLİK VE YABANCI DİL ÖZ YETERLİLİK ALGISI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	22
2.3. TÜRKİYE’DE YABANCI DİL ÖZ YETERLİLİK ALGISI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	25
2.4. TÜRKİYE’DE VE YURT DIŞINDA YABANCI DİL AKADEMİK BAŞARISI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	26

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

<b>1.YÖNTEM.....</b>	<b>29</b>
1.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....	29
1.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	30
1.2.1. Ölçek Geliştirme Evren Örneklem .....	30
1.2.2. Araştırma Verilerinin Toplanmasında Evren Örneklem .....	31
<b>2.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....</b>	<b>32</b>
2.1. KİŞİSEL BİLGİLER FORMU .....	32
2.2. İNGİLİZCE ÖZ-YETERLİLİK ALGI ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ....	32
2.2.1. Alan Yazın Taraması.....	32
2.2.2. Madde Havuzunun Oluşturulması.....	34
2.2.3. Uzman Görüşü .....	35
2.2.4. Deneme Uygulaması .....	35
2.3. İNGİLİZCE BAŞARI TESTİNİN OLUŞTURULMASI.....	50
2.3.1. 5.Sınıf İngilizce Öğretim Programının İncelenmesi .....	50
2.3.2. 5. Sınıf İngilizce Başarı Testinin Oluşturulması .....	51
2.3.3. Uzman Görüşü .....	52
2.3.4. Deneme Uygulaması .....	53
<b>3.VERİLERİN ELDE EDİLMESİ .....</b>	<b>60</b>
<b>4.VERİLERİN ANALİZİ.....</b>	<b>60</b>

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

<b>1.BULGULAR.....</b>	<b>62</b>
<b>TARTIŞMA VE SONUÇ.....</b>	<b>82</b>
<b>ÖNERİLER .....</b>	<b>87</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>90</b>
<b>EKLER DİZİNİ.....</b>	<b>104</b>

## TABLULAR LİSTESİ

Sayfa

<b>Tablo 1.</b> Ölçek Uygulanan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	30
<b>Tablo 2.</b> Ölçek Uygulanan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı .....	30
<b>Tablo 3.</b> Ölçek Uygulanan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı .....	31
<b>Tablo 4.</b> Ölçek Uygulanan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	31
<b>Tablo 5.</b> Ölçek Uygulanan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı .....	31
<b>Tablo 6.</b> Ölçek Uygulanan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı .....	32
<b>Tablo 7.</b> Ölçek Hazırlama ve Uygulama Aşamaları.....	35
<b>Tablo 8.</b> Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Katsayısı ve Barlett Küresellik (Sphericity) Testi Sonuçları .....	36
<b>Tablo 9.</b> İngilizce Öz yeterlilik Algı Ölçeğinin Total Variance Explained (Toplam Varyansın Açıklanması) Tablosu.....	38
<b>Tablo 10.</b> İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin Rotated Component Matrix (Döndürülmüş Bileşenler Matrisi) Tablosu .....	39
<b>Tablo 11.</b> Maddelerin Alt-Üst Grup Ortalamaları İçin t-Testi Sonuçları.....	40
<b>Tablo 12.</b> İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin Dili Anlama Alt Boyutuna Ait Geçerlilik-Güvenirlilik Analizi Sonuçları.....	43
<b>Tablo 13.</b> İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin Dili Kullanma Alt Boyutuna Ait Geçerlilik-Güvenirlilik Analizi Sonuçları.....	45
<b>Tablo 14.</b> İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin Yeterli Hissetme Alt Boyutuna Ait Geçerlilik-Güvenirlilik Analizi Sonuçları.....	46
<b>Tablo 15.</b> İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin Alt Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Oranları ve Alfa Katsayılar.....	48
<b>Tablo 16.</b> İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma, Maksimum, Minimum Puan Değerleri ve Korelasyon Katsayıları	48
<b>Tablo 17.</b> Ölçek Maddeleri ve Faktör Yükleri .....	49
<b>Tablo 18.</b> 5. Sınıf İngilizce Başarı Testi Kazanımları ve Soru Sayıları .....	51
<b>Tablo 19.</b> 5. Sınıf İngilizce Başarı Testi Madde Ayırıcılık İndeksleri .....	53
<b>Tablo 20.</b> 5.Sınıf İngilizce Başarı Testi Madde Güvenirlilik İndeksleri .....	54
<b>Tablo 21.</b> 5. Sınıf İngilizce Başarı Testi Soruları.....	55
<b>Tablo 22.</b> Dili Anlamaya (Faktör 1) Yönelik İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğindeki Maddelerin Frekans, Yüzde ve Madde Ortalamaları.....	62
<b>Tablo 23.</b> Dili Kullanmaya (Faktör 2) Yönelik İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğindeki Maddelerin Frekans, Yüzde ve Madde Ortalamaları.....	64
<b>Tablo 24.</b> Yeterli Hissetmeye (Faktör 3) Yönelik İngilizce Öz yeterlilik Algı Ölçeğindeki Maddelerin Frekans, Yüzde ve Madde Ortalamaları.....	66
<b>Tablo 25.</b> Cinsiyet İçin Yapılan T-Testi Sonuçları .....	68
<b>Tablo 26.</b> Öğrencilerin (Dili Anlama, Dili Kullanma ve Yeterli Hissetme Alt Boyutlarına Göre) Anne Eğitim Durumu İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	69
<b>Tablo 27.</b> Öğrencilerin (Dili Anlama, Dili Kullanma ve Yeterli Hissetme Alt Boyutlarına Göre) Baba Eğitim Durumu İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	70

<b>Tablo 28.</b> İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri ve Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişki İçin Yapılan Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Testi Sonuçları .....	71
<b>Tablo 29.</b> Kız ve Erkek Öğrencilerin İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri ile Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişki İçin Yapılan Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Testi Sonuçları .....	72
<b>Tablo 30.</b> Anne Eğitim Durumu Açısından Öğrencilerin İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri ile Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişki İçin yapılan Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Testi Sonuçları .....	73
<b>Tablo 31.</b> Baba Eğitim Durumu Açısından Öğrencilerin İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri ve Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişki İçin Yapılan Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Testi Sonuçları .....	75
<b>Tablo 32.</b> Cinsiyet ve İngilizce Öz yeterlilik Algı Düzeyine Göre Ortaokul 5.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarı Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları .....	76
<b>Tablo 33.</b> Cinsiyet ve İngilizce Öz yeterlilik Algı Düzeyine Göre Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarı Puanlarının Kullanımının İki Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	77
<b>Tablo 34.</b> Cinsiyet ve İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri Açısından İngilizce Akademik Başarıları Arasında Olan Farklılığa İlişkin Scheffe Analizi Sonuçları ....	78
<b>Tablo 35.</b> Anne Eğitim Durumu ve İngilizce Öz yeterlilik Algı Düzeyine Göre 5.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarı Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	80
<b>Tablo 36.</b> Anne Eğitim Durumu ve İngilizce Öz yeterlilik Algı Düzeyine Göre 5.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarı Puanlarının Kullanımının İki Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	80
<b>Tablo 37.</b> Baba Eğitim Durumu ve İngilizce Öz yeterlilik Algı Düzeyine Göre 5. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarı Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları .....	81
<b>Tablo 38.</b> Baba Eğitim Durumu ve İngilizce Öz yeterlilik Algı Düzeyine Göre 5.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarı Puanlarının Kullanımının İki Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	81

## KISALTMALAR DİZİNİ

Akt: Aktaran

ANOVA: Varyans Analizi

f: Frekans

KMO: Kaiser- Meyer-Olkin katsayısı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

N: Toplam öğrenci/soru/örnek sayısı

$\eta^2$ : Etki Büyüklüğü Değeri

p: Madde güçlük indeksi

Post-Hoc: Çoklu Karşılaştırma

q: Madde ayırt edicilik indeksi

r: Korelasyon Katsayısı

S/SS: Standart Sapma

sd: Serbestlik derecesi

sh: Standart Hata

Sig: Anlamlılık Düzeyi

TEOG: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş

X: Aritmetik Ortalama

## GİRİŞ

İnsanlığa özgü bir olgu olan iletişim, insanların kendi aralarında paylaşımda bulunabilmelerine yardımcı olmaktadır. İnsanoğlu ortaya çıktığı andan itibaren iletişim kurabilmek için yazının buluşu, matbaanın icadı gibi birçok farklı iletişim yolu arayışına girmiştir. Uzun uğraşlar sonucunda en etkili iletişim aracının dil olduğunu kabul etmişlerdir. Dil, herhangi bir kişi ya da grup tarafından ortaya atılmayan, toplumların uzun yıllardır kullandıkları ve hayatın her alanında etkiye sahip olan bir olgudur. Ayrıca dil insanların duygu, düşünce ve davranışlarını etkilediği için bir dil bilen bir kişinin tutumu ile birden çok dil bilen bir kişinin tutumu ve olaylara bakış açılarının aynı olması da beklenmemektedir. Çünkü birden fazla dil bilen bireyler olayları daha geniş bir açıyla görüp değerlendirebilirler. Bir yabancı dili biliyor olmak; diğer insanların düşüncelerini, farklı yaşam tarzlarının farkında olmak, anlaşılması zor olduğu düşünülen insan davranışlarını ortaya çıkartmak olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2011: 580-581). Kişilerin birbirleri ile iletişimlerinin yanı sıra teknolojik ve ekonomik gelişmeler ile insanlar diğer toplumlarla iletişim halinde olmak ve meydana gelen gelişmeleri yakından takip edip onlara ayak uydurmak için yabancı dil öğrenmek zorunda kalmışlardır. Bu yüzden, yaşamın her alanında diğer milletler ile sağlıklı bir iletişim kurabilmek için kullanılan ortak dilleri öğrenmek gerekli olmaya başlamıştır. Bu ortak dillerin neler olduğuna karar verilmesinde ise bilim ve teknoloji alanlarındaki ilerleme ve gelişmeler etkili olmaktadır. Bir ülkenin dilinin öğrenilmesinin o ülkenin bilim ve kültür açısından diğer ülkeler tarafından üstün kabul edilmesi demektir. Osmanlı Devleti'nin Arapça öğrenmeyi kabul etmesi buna örnektir. Ayrıca batılılaşmanın etkisiyle, Tanzimat Fermanı'ndan sonra yabancı dil öğrenimi ve öğretimi Osmanlı Devleti'nde son derece etkili olmuştur. Bunun sonucunda, iyi bir yabancı dil eğitimi verebilmek için kurulan bir okul " Galatasaray Sultanisi" ismiyle 1868 yılında ve Darüşşafaka ise 1873 yılında Fransızca eğitimde lider okul olmuşlardır. Cumhuriyet döneminde ise, 1982-1934 yılları arasında bugün hala eğitim-öğretime devam eden TED koleji kurulmuş ve 1951-1952 yıllarından sonra tamamen İngilizce eğitim verilmiştir (Demirel, 2003; Demircan, 1988). Günümüzde ise, Türkiye'de en yaygın öğrenilen yabancı dil İngilizcedir (Özdemir, 2006; 29). Dünyadaki yaygın kullanımından dolayı farklı kültürlerin bir araya gelmesinde, iletişim ve iş birliklerinin geliştirilmesinde İngilizce çok önemli bir yere sahiptir. Ayrıca günümüz

dünyasında İngilizce bilmek başarılı bir birey olmanın birincil şartı olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, Becirovic (2017: 211) İngilizceyi iyi bilmenin çeşitli faydaları olduğunu, kişinin hayatını zenginleştirdiğini, eğitim, iş dâhil olmak üzere kişiye çeşitli olanaklar sağladığını ve yabancı bir dili öğrenmenin ne kadar önemli olduğunu vurgulamıştır.

## PROBLEM DURUMU

Gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurabilmek için milletlerin kendi ana dilleri dışında başka dilleri öğrenmeleri kaçınılmaz olmaya başlamıştır. Yabancı dil yaşanan toplulukta iletişim amacıyla aktif olarak kullanılmayan ama diğer milletler ile iletişim kurabilmek için öğrenilen dildir ve yabancı dil öğrenme insanoğlunun en etkileyici ve büyüleyici yeteneğidir (Lightbown ve Spada, 2006: 1; Taşkın, 2007: 1).

Yabancı dil öğretim etkinlikleri öğretmenler tarafından yabancı dil öğrenme sürecinde yürütülür ve tamamlanmasının ardından öğrenciler öğrenme sürecinde kendileri ile yalnız kalırlar. Bu süreçte etkili öğrenmenin sağlanabilmesi için öğrencilerin kendilerini iyi bir şekilde tanımaları ve kendi öğrenme stratejilerinin farkında olmaları gerekmektedir. Öğrenme süreci her zaman öğrenenle başlar. Kullanılan yöntem veya öğretmen ne kadar iyi olursa olsun öğrenme sürecinde öğrenen kendini çok iyi şekilde tanımalıdır. Dil öğrenme sürecinin aktif ve etkili geçebilmesi için öğrenenin kendi öğrenme stilini ve stratejisini iyi bilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin bir yabancı dili nasıl ve ne düzeyde öğrendiklerinin belirlenmesinde dil öğrenme stilleri ve stratejileri başlıca etmenlerdendir (Oxford, 2003: 11). Bu nedenle, öğrenen kendine uygun öğrenme stilini ve stratejilerini seçtiğinde, bu stil ve stratejiler öğrenme sürecinde yararlı bir araç haline gelirler. Dil öğrenme stratejileri; bilişsel, üst bilişsel, duygusal ve sosyal stratejiler şeklinde ifade edilmektedir (Oxford, 2003: 235-247). Üst bilişsel stratejiler, öğrencilerin kendi bilişlerini düzenlemelerine, iletişimlerini planlamalarına ve değerlendirmelerine yardımcı olmaktadır (Green, 1982: 291). Purpura (1997: 289) ise üst bilişsel stratejilerini bir " yönetici " fonksiyonu şeklinde öğrenmeyi planlamayı içeren stratejileri, öğrenme sürecini gerçekleştirdiği gibi düşünerek, birinin üretimini veya anlayışını izlemek ve öğrenmeyi değerlendirmek için bilgi işlem teorisinde kullanılan bir terim olarak tanımlamaktadır. Bilişsel stratejiler ise, belirli öğrenme görevleriyle sınırlıdır. Yang ve Wang (2015: 35) tarafından yapılan üniversitede yabancı dil öğrenen öğrencilerin dil öğrenme stratejileri, İngilizce öz yeterlilikleri arasındaki



ilişkinin incelendiği çalışmanın bulgularına göre, dil öğrenme stratejileri ile İngilizce öz yeterliliği arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Shi (2018: 724) Amerika Birleşik Devletleri'ndeki bir güneydoğu üniversitesinde üniversite düzeyinde İngilizce dil öğrenenlerin özyeterlilik ve dil öğrenme stratejisi kullanımlarını incelemiştir. Çalışmanın sonucunda öz yeterlilik ile dil öğrenme stratejisi kullanımı arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Magogwe (2007: 338) tarafından yapılan çalışma ise dil öğrenme stratejilerinin kullanımı ile yeterlilik, okullaşma düzeyi (yaş farklılıklarını temsil eden) ve öz yeterlik inancı arasında dinamik bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Green (1982: 291) ise uygun dil öğrenme stratejilerinin kullanıldığında, kişilerin yeterlik düzeylerinin ve kendine güvenlerinin artmasına neden olduğunu vurgulamıştır. Yapılan çalışmalar da görüldüğü gibi öz yeterlilik inancı bireyin kendi öğrenme stratejisini kullanmasını etkileyerek akademik başarısına da etkilemektedir.

Bilgiye ulaşmak için en önemli faktörlerden biri de bireyin öz yeterliliğidir. Öğrenme sürecinde aktif olunması ve bilginin üretilmesi için kişinin yeteneğini ve kapasitesini iyi kullanması gerekmektedir. Bu noktada bireyin bilgiye ulaşmasında ve onu etkin bir şekilde kullanmasında bireyin öz yeterlilik düzeyi etkilidir. Öz yeterlilik ve akademik başarı arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Bu nedenle eğitim alanında öz yeterlilik kavramıyla çok karşılaşmaktadır (Adıgüzel, 2017: 150). Öz yeterlilik inancı, Bandura'nın geliştirdiği Sosyal Öğrenme Kuramının temelidir. Öz yeterlilik, kişinin bir performansı başarı ile yerine getirebileceğine olan inancıdır ve bireyin becerilerini aktif olarak kullanabilmesi için o alanda belirli düzeyde özgüvenin olmasının gerekli olduğu düşünülmektedir (Azar, 2010: 236). Birey bir performansı gerçekleştirebilmek için sahip olması gerekenden daha fazla ya da daha az yeterliliğe sahip olduğunu düşünebilir. Meera ve Jumana (2015: 25-30) orta öğretim öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik ve akademik performans arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, kırsal ve kentsel bölgelerdeki öğrencilerin öz yeterliliklerinin İngilizce akademik başarılarını farklılaştırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Genç, Kuluşaklı ve Aydın (2016: 53) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algılarının dil öğrenimine ilişkin inançlarını etkilediği belirlenmiştir. Yapılan bu çalışmalarda, öz yeterlilik algısının yabancı dil öğrenimindeki başarıyı etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyet, anne ve baba eğitim

durumuna göre öz yeterlilik arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( Telef, 2001; İnal, Evin ve Saracaoğlu, 2005; Çimen, 2011)

Yabancı dil bilmenin bir zorunluluk haline geldiği bu dönemde, yabancı dili öğrenmede başarı için gerekli olan öz yeterlilik algısının akademik başarı ile olan ilişkinin araştırılması yabancı dil öğretiminin daha verimli bir şekilde sürdürülmesi için faydalı olacaktır. Yabancı dilde öz yeterlilik algısı üzerine yapılan çalışmaların ülkemizde az sayıda olması nedeniyle bireylerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve İngilizce akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla bu araştırmanın gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Sonuç olarak bu çalışmada bu iki yapı arasında cinsiyet, anne-baba eğitim durumu değişkenleri açısından farklılıklar olup olmadığı gibi sorulara yanıt aranmıştır.

### ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Yapılan araştırmadan elde edilen bulguların, öğrenme ortamlarını öğrencilerin yabancı dil öz yeterlilik algılarını geliştirebilecek şekilde düzenlenmesi ve yabancı dil eğitimini daha verimli hale getirilmesi için İngilizce öğretmenlerine yol gösterici olacağına inanılmaktadır. Bunun yanı sıra, ulaşılan bulguların yeni araştırmalara yol gösterici olması beklenmektedir. Çünkü bu araştırma ile Türkiye’de araştırmalarda az yer verilen yabancı dil öz yeterlilik algısına dikkat çekmek ve bu alanda daha fazla çalışma yapılması gerektiğine vurgu yapmak amaçlanmaktadır. Son olarak, kazanımların öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesi ve öğrencilerin öğrenmeye motive olması öz yeterlilik algılarıyla ilgilidir. Yapılan olan bu çalışma kazanımların verimli bir şekilde kazandırılması, öğrencilerin öz yeterlilik algılarıyla akademik başarı düzeyleri değerlendirilerek kazanımlara öz yeterliliğin etkisinin olup olmadığını belirleyerek, gerekirse öğrencilerin öz yeterliliğini geliştirmeye yönelik çalışmalarla kazanımlara ulaşmada katkı sağlaması açısından önemli bir yere sahip olacaktır.

### ARAŞTIRMANIN AMACI

Öz yeterlilik, bir performansı yerine getirebilmek için gerekli olan etkinliklerin planlanıp başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Yani, farklı durumlara karşı hazırlıklı olma ve bu durumları değiştirebilme anında öğrencilerin yetenek ve becerilerini planlayıp yapabileceğine inanmasıdır (Yılmaz, Yiğit ve Kaşarcı, 2017: 372). Örneğin, yüksek öz yeterlilik düzeyine sahip olan

öğrencilerin başarı oranları diğerlerine oranla daha fazladır. Bu nedenle, öz yeterlilik ve akademik başarı arasındaki ilişkinin ele alınması ve ona göre planlamaların yapılması için önem teşkil etmektedir. Bu çalışmayla, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki kazanımlara ilişkin öz yeterliliklerinin akademik başarılarını farklılaştırıp farklılaşdırmadığı ve öz yeterlilikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

## ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi kazanımlarıyla ilgili öz yeterlilik algı düzeyleri ve akademik başarılarının dağılımı ve bunlar arasındaki ilişki nasıldır?

## ALT PROBLEMLER

1. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı durumlarının dağılımı (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) nasıldır?

2. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinde cinsiyet açısından (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinde anne eğitim durumu açısından (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinde baba eğitim durumu açısından (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6. Cinsiyet açısından ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

7. Anne eğitim durumu açısından ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

8. Baba eğitim durumu açısından ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

9. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve cinsiyetin ortak bir etkisine göre, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

10. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve anne eğitim durumunun ortak bir etkisine göre, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

11. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve baba eğitim durumunun ortak bir etkisine göre, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

#### ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

Uygulanılan ölçeğe verilen cevaplar kişilerin duygu ve düşüncelerini doğru ve samimi bir şekilde dile getirmektedir.

#### ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma Karabük ili ile sınırlıdır.
2. Yapılan çalışma cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu değişkenleriyle sınırlıdır.
3. Toplanan verilerin sonuçları ve yapılan genellemeler araştırmanın çalışma evreni için geçerlidir.
4. Bu araştırma veri toplama aracında yer alan sorularla ve verilen cevaplar ile sınırlıdır.

#### TANIMLAR

**Eğitim Programı:** Okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler aracılığıyla sağlanan öğrenme yaşantılarıdır (Demirel, 2013: 6).

**Öğretim Programı:** Bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili okulda ya da okul dışındaki tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılardır (Demirel, 2013: 6).

**Dil:** Bir topluluğun birbirleriyle iletişim kurmalarını sağlayan keyfi gelenekselleştirilmiş sesli, yazılı veya hareketli semboller sistemidir (Brown, 2000: 5).

**Yabancı dil:** Öğrenildiği topluluk içinde sosyal ve iletişimsel işlevi bulunmayan başka yerlerde iletişim için kullanılan dildir (Green, 1982: 6)

**Öz yeterlilik:** İnsanların belirlenmiş performans türlerine ulaşmak için gereken dersleri düzenleme ve yürütme yeteneklerine ilişkin algılarıdır (Bandura, 1986: 94).

**Akademik Başarı:** Öğrencilerin İngilizce Başarı Testindeki akademik puanlarıdır.

Araştırmada yararlanılan yabancı kaynakların çevirileri araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

## **BİRİNCİ BÖLÜM**

### **KURAMSAL ÇERÇEVE**

#### **1. KURAMSAL TEMELLER**

##### **1.1. TÜRKİYE’DE VE DÜNYA’DA YABANCI DİL ÖĞRETİMİ**

Doğumla birlikte başlayıp ömür boyu devam bir süreç olan dil öğrenme süreci için insanoğlu doğuştan belirli bilgi ve becerileri öğrenmek için hazırlanmıştır (Chomsky, 1959: 28). Ana dilde ilk ses çıkartma deneyimi çocuğun acıktığında veya rahatsız olduğunda istemsizce ağlamasıdır. Bununla birlikte, bebeklerin yataklarında dikkat çekici şeylere ve etraflarındaki hareketlere bakarken çıkarttıkları sesler de bu deneyimlerdendir. Bebekler hayatlarının ilk haftalarında bu sesleri pek kontrol edemeseler de insan dilinin sesleri arasındaki çok ince farklılıkları duyabilmektedirler (Lightbown ve Spada, 2006: 2). Örneğin, küçük bebeklerin "pa" ve "ba" arasındaki farklılığı fark edebildikleri görülmüştür (Eimas, Siqueland, Jusczyk ve Vigorito, 1971: 304). Bebekler ilk yılın sonunda tekrarlanan sesleri anlayabilmekte ve birkaç basit kelime türetebilmektedirler. İki yaşına geldiklerinde ise kelimeleri “Anne meyve suyu” ve “bebek düşer” gibi basit cümleler halinde birleştirmeye başlamaktadırlar (Lightbown ve Spada, 2006: 2). Çocuğun ana dilini iyi bir şekilde öğrenmesi ve hayatında ona yer vermesi okul öncesi dönem ile başlamakta ve yaşam boyu devam etmektedir. Ana dil öğrenirken geçirilen bu süreçler yabancı dil öğrenirken de tekrarlanmaktadır. Yaşanılan toplulukta iletişim amacıyla kullanılmayan ama başka topluluklardaki insanlar ile iletişim kurmayı sağlayan dil yabancı dil olarak ifade edilmektedir. ABD’de Rusçanın Fransa’da İngilizcenin öğrenilmesi buna örnek verilebilir. Avrupa’da yaşanan sanayileşmeyle ekonomik ve teknik gelişmeleri de beraberinde getirmiştir. Tüm bunların etkisiyle bu alanlarda diğer milletler ile iletişim kurabilmek için yabancı dil bir zorunluluk haline gelmiştir (Hancı Yanar, 2008: 4).

Yabancı dil öğretimi dinleme, konuşma, okuma ve yazma şeklinde dört beceriden oluşmaktadır. Bireylerin dili iyi bir şekilde öğrenebilmeleri için bu dört

beceriye öğrenme sürecinde aktif olmaları yani dili kullanarak öğrenmeleri gerekmektedir. Yabancı dil öğretiminde bu dört becerinin kazanılmasında birçok farklı düşünce ortaya atılmıştır. Bunlardan biri olan süreç odaklı kuramlar, alışkanlık oluşması, çıkarım ve genelleme gibi öğrenme süreci üzerine kurulmuştur. Koşul odaklı kuramlar ise, dil öğreniminin yapıldığı insan ve fiziksel bağlamın temelini vurgulamaktadır (Richards ve Rodgers, 2014: 22). Dil ve dil öğrenimi karmaşık bir süreçtir. Ama çocuklar bu karmaşıklığın üstesinden başarılı bir şekilde gelerek yetişkin dil yeterliliğine ulaşabilirler. Bu üstesinden gelmeyi gerçekleştirecek yeterliliği ise doğuştan bilgilerin insan zihninde var olduğunu ve insanların gerekli olduğu durumlarda bu bilgilere başvurabileceği bir şema olan Evrensel dil Bilgisi temsil etmektedir (Uygun, 2006: 276). Evrensel dilbilgisi ilkelerine ilişkin, Chomsky de doğuştan gelen bilginin tüm çocukların gelişiminin kritik bir döneminde kendi çevrelerinin dilini edinmesine izin verdiğini savunmaktadır (Lightbown ve Spada, 2006: 35). Chomsky gibi White (2003: 17)'ta yeni bir dil edinimini anlamak için evrensel dilbilgisinin üzerinde durulmasının gerekli olduğunu belirtmiştir. Krashen'e (1982: 6-7) göre ise, gerçek dil edinimi yavaş gelişir ve konuşma becerileri, koşullar sağlansa bile, dinleme becerilerinden sonra ortaya çıkar. Bu nedenle, en iyi yöntemler öğrencilerin gerçekten duymak istediği mesajları içeren, düşük kaygı durumlarında "anlaşılabilir girdi" sağlayan yöntemlerdir. Çünkü bu yöntemler ikinci dilde erken üretime zorlamaz, iletişimin anlaşılabilir girdilerden sağlandığını kabul ederek öğrencilerin hazır olduklarında üretim yapmalarına izin verir. Yani, sesli veya yazılı girdilerin bir süre zihinde depolanmasının ardından birey kendisini hazır hissettiğinde konuşma ve yazmaya başlar. Girdi sayısının daha fazla olması ve bu girdileri anlama oranlarının yetişkinlerde daha yüksek olması nedeniyle bu süre yetişkinlerde daha kısa sürmektedir. Öte yandan, yetişkinler yaşlarına bağlı olarak konuşurken daha çok heyecanlandıkları ve konuşmaya daha çok çaba sarf ettikleri için çocuklara göre konuşma becerisini daha zor kazanırlar. Tüm bu görüşlere dayanarak bir öğrencinin dili öğrenirken ne kadar yeterliliğine sahip olması gerektiğini belirtmek mümkün değildir. Çünkü ana dil dışında yeni bir dil öğrenmek karmaşık bir süreçtir. Ayrıca yeni bir dil edinme süreci ana dile maruz kalma, istek, özgüven, motivasyon gibi birçok şeyden etkilenmektedir (Brown, 2000: 143-150).

Öğrencilerin yaşlarına uygun olarak dikkati canlı tutan, ilgi çekici ve süreçte aktif olmayı sağlayacak şekilde dil öğretim süreci hazırlanmalıdır (Harmer, 1991).

Bu yüzden, öğretmen dersten önce zamanı etkili kullanmak, konu, materyal ve süreç hakkında fikir sahibi olmak ve beklenmeyen olaylara hazırlıklı olmak için dersi ayrıntılı bir şekilde planlamalıdır. Bunlara ek olarak; öğrencilerin dikkat sürelerini uzatmak için öğretmenlerin öğrencileri dil öğretimi sürecinde aktif hale getirmeleri gerekmektedir.

Türkiye’de ise yabancı dil öğretme süreci için farklı eğitim politikaları, yabancı dil öğretim metotları kullanılmış ve her öğrencinin en az bir yabancı dili öğrenmesi hedeflenmiştir. 1960 yılından sonra öğrenci sayısının fazla ve okul sayısının bunu karşılayamaması nedeniyle bu amaca ulaşılamamıştır (Özdemir, 2016: 29). Öğrenci sayısının fazla olması yabancı dil öğretimindeki verimi düşürmüş ve verimi arttırmak için özel okul sayılarında her geçen gün artış görülmüştür. Günümüz şartlarında ise ekonomik ve teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmek için yabancı dil eğitimine daha fazla önem verildiği görülmüştür. 4306 sayılı kanun ile ortaöğretimde başlayan yabancı dil eğitimi ilköğretim 4.sınıfa indirgenmiştir. Farklı bir dil öğrenmede yaşın çok etkili olması nedeniyle ülkemizde 1997 yılında erken yaşta yabancı dil eğitimi kabul edilmiştir (Haznedar, 2010: 748). Çünkü dil araştırmacılarına göre, küçük yaştaki çocuklar nöronal esnekliklerinden dolayı dil öğrenmede daha az zorluk çeker ve bu yaşlarda yeni bir dil öğrenilmesi diğer yabancı dillerin öğrenilmesini de kolaylaştırır (Kondrashova, 2013: 123). 1997 yılının ardından, yabancı dil öğretiminin merkezine yabancı dil öğretimini basitten karmaşığa doğru planlayan geleneksel dil öğretim yöntemleri getirilmiştir. 2006 yılında ise İlköğretim İngilizce Müfredatında, bu metotlar terk edilmiş, yerine öğrenci merkezli, süreç odaklı ve günlük yaşamda dilin kullanımının vurgulandığı bir yaklaşım tercih edilmiştir (Haznedar, 2010: 748).

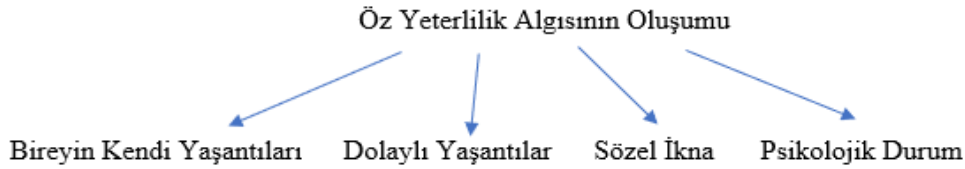
## 1.2.ÖZ YETERLİLİK KAVRAMI

Bireysel faktörler arasındaki etkileşimi odaklanarak bireylerin davranışlarını Sosyal Bilişsel Kuram ele almakta ve yeterlilik kavramı da bu kuramda ortaya çıkmaktadır. Bu kavram toplumsal anlamda gerekli olan bilgi ve becerilerin düzeyini açıklamaktadır (Orhan ve Komşu, 2016: 2). Yeterlilik kavramının bireysel karşılığı ise öz yeterlilik olarak ifade edilmektedir (Balcı, 2005: 93). Öz yeterlilik, Bandura’nın ortaya attığı Sosyal Bilişsel Kuramda önemli bir yere sahiptir. Bandura (1977: 191) öz yeterlilik kavramını “insanların olayları kontrol edebilme yetenekleri” olarak açıklamakta ve kişilerin sahip oldukları becerileri doğru bir



şekilde kullanabilmeleri o alanda isteğe sahip olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Sosyal bilişsel kurama göre öz yeterlilik algıları bireylerin performanslarının temelini oluşturmaktadır (Kurt, 2012: 197). Bu nedenle, öz-yeterlik, kişinin düşünceleri ve davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Kuzgun ve Deryakulu (2004) ise öz yeterliliği, bireyin yeteneğinin ve motivasyonunun bir performansa başlayabileceğine ya da başladığı bir performansı başarılı bir şekilde tamamlayacağına olan inancı olarak tanımlamaktadır. Öz yeterlilik, bireylerin neyi ne ölçüde yapabileceğine inanmasıdır. Diğer bir ifadeyle öz yeterlilik, kişinin belirli bir performansın üstesinden gelebileceğine inanmasıdır. 1990lı yıllardan itibaren öz yeterlilik ile ilgili araştırmalar yapılmaktadır (Orhan ve Komşu, 2016: 2). Kişide öz yeterlilik algısının oluşmasında; bireyin deneyimledikleri başarı ve başarısızlıkları, başkalarına kendini benzeterek edindiği dolaylı yaşantılar, bireyi motive eden sözleri kapsayan sözel ikna ve bireyin psikolojik ve duygusal durumunun etkili olduğu kabul edilmektedir (Senemoğlu, 2009: 231; Yeşilyurt, 2013: 94).

### **Şekil 1. Öz Yeterlilik Algısının Oluşumu**



Kaynak: Kiremit, 2006: 37.

Öz yeterlilik bireylerin becerilerindeki mükemmellikle değil becerilerine karşı olan inançları ile ilgilendir. Öz yeterlilik inancı, bireylerin motivasyonlarını arttırmak için neler yapabileceklerini belirlemektedir. Ayrıca öz yeterlilik bireylerin performanslarını bireysel, fiziksel ve psikolojik özelliklerine göre ele almaktadır. Örneğin, bireylerin kişisel olarak kim oldukları veya kendileri hakkında nasıl hissettikleri yerine yaş problemlerini çözmek gibi verilen görevleri yerine getirme yetenekleri değerlendirilir (Zimmerman, 2000: 83). Öz yeterlilik algısını, bir performansı başarılı bir şekilde tamamlamak için gerekli olan yeteneğe sahip olduğuna inanan etkinlik süresi ve o performansı gösterdiğinde hedefe ulaşabileceğine inandığı sonuç beklentisi oluşturmaktadır (Bandura, 2006: 236;

Sanna, 2002: 774). Öz yeterlilik, bir performansı başarılı sonuçlandırmak için gerekli olan bireysel yeterlilikleri kapsarken; sonuç beklentisi, karşılaşılabilecek olan sonuçlara ilişkin bireylerin inançlarını kapsamaktadır (Azar, 2012: 238). Savran ve Çakıroğlu (2001: 105-112) ise, öz yeterliliği, öğrenme için gerekli olan davranışların bulunduğuna yönelik inançları olarak tanımlarken; sonuç beklentisini, öğrenmenin meydana gelmesi için kişilerin performanslarına olan inançları olarak özetlemektedir. Öz yeterlilik, gerekli performansı gerçekleştirebilme yeteneğidir. Fakat sonuç beklentisi performansı tamamlayabilmek için gerekli olan adıma ulaşabilme yeterliliğidir.

Öz yeterlik, bir performansı tamamlayabilmek için hem bir araç hem de davranışın sonuçlarını etkileyen bir kavramdır. Buna bağlı olarak, bir konuda yüksek öz yeterlik seviyesine sahip bireylerin daha iyi performans sergiledikleri görülmüştür (Ketelhut, 2007: 99). Düşük öz yeterlilik inancına sahip olan bireylerin ise, zor olduğunu düşündükleri işleri yapmaktan uzak durdukları ve bu işleri için herhangi bir çaba göstermedikleri tespit edilmiştir. Öz yeterlilik algısı bireylerin başarılarında tek başına yeterli olmasa da çoğu zaman olumlu bir etkiye sahiptir. Çünkü bireylerin kapasitelerinin yetersiz olduğunu kabul etmeleri var olan becerilerini etkili bir şekilde kullanmaları engellemektedir. Aksine, kapasitelerinin çok yeterli olduğuna inanmaları çoğu zaman performansların başarılı bir şekilde tamamlanma oranlarını yükseltmektedir.

### **1.2.1. Öz Yeterlilik Algısının Kaynakları**

Öz yeterlilik inancının doğrudan deneyimler, dolaylı yaşantılar, sözel ikna, bireyin fiziksel ve duygusal durumlarından kaynaklandığı kabul edilmektedir (Bandura, 1994: 71-81). Bu dört kaynaktan doğrudan deneyimlerin en çok ve bireyin fiziksel ve duygusal durumunun en az etkili olduğu belirtilmektedir.

#### **1.2.1.1. Doğrudan Deneyimler**

Öz yeterlilik algısının temel kaynağı bireyin kendi başına yaptığı işlerden kazandığı doğrudan deneyimlerdir. Geçmişte başarılı bir şekilde gerçekleşen bir öğrenme, insanların benzer durumlarda tekrar başarabileceğine inanmasını sağlamaktadır. Doğrudan deneyimler diğer öz yeterlilik algısının kaynaklarına göre daha kalıcılık ve süreklilik gösterdikleri için en güçlü öz yeterlilik kaynağı olarak düşünülmektedirler (Kaya ve Bozdağ, 2016: 439). Buna göre, daha önceki bir başarı

durumu öz yeterlilik algısının oluşmasına ve gelişmesine sebep olurken, yaşanan başarısızlıkta bu algıyı olumsuz etkilemektedir (Bandura, 1994: 72). Fakat sürekli başarı yaşanmasının ardından yerleşen güçlü öz yeterlilik algısını bir defalık başarısızlık yaşamak olumsuz etkileyemeyebilir (Kotaman, 2008: 120). Örneğin, İngilizce dersindeki başarısının sürekli olduğunu bilen bir öğrencinin bu dersten bir defa düşük not alması onun derse olan öz yeterlilik algısını düşürmemektedir. Yani, yaşanan başarılar öz yeterlilik inancının sağlamlaşmasını sağlarken başarıma inancı tam olarak yerleşmeden yaşanan başarısızlıklar ise tekrar başarısızlığa sebep olabilmektedir. Çünkü insanlar bir performansı hızlı ve kolay bir şekilde tamamlarlar ise daha hızlı sonuç beklentisine sahip olurlar ama başarısızlık yaşarlarsa zor olduğunu düşündükleri performanslardan uzak dururlar. Eğer bireyler başarıya ulaşmak için gerekli olan becerilere sahip olduklarını düşünürlerse olumsuz olan düşünce ve yargılardan uzaklaşırlar. Böylece karşılaştıkları engellerin üstesinden daha kolay gelebilirler.

#### 1.2.1.2. Dolaylı Yaşantılar

Öz yeterlilik inancını güçlendirmenin ikinci kaynağı sosyal modeller ile elde edilen dolaylı yaşantılardır (Bandura, 1994: 72). Diğer bir deyişle, dolaylı yaşantıları bireylerin etrafındaki kişilerin yaşantılarını gözlemlemeleri oluşturmaktadır (Hancı Yanar, 2008: 13). Doğrudan deneyimlere göre başarıda daha az etkiye sahip olsa da başkalarını gözlemlemek, kişinin öz yeterlilik inancını etkileyebilmektedir. Buna göre, gözlemlediği kişinin başarılı olduğunu gören birey kendisinin de başarılı olabileceğine inanırken başarısızlığını gördüğünde başarısız olabileceğine inanır. Örneğin, sınıftaki öğrencilerden birinin başarısızlık yaşaması diğer öğrenciler üzerinde olumsuzluğa yol açabilir. Çünkü öğrenciler kendi aralarında ilişki kurarlar ve bu da onların öz yeterlilik inançlarını etkiler. Diğer bir ifadeyle, arkadaşının başarılı olduğunu gören bir öğrencinin kendisinin de o soruda başarılı olabileceğine inanmasını sağlarken arkadaşının başarısızlığında öğrencinin kendisinin de o soruda başarılı olamayacağını düşünmesine neden olur. Aynı şekilde, eğer başarı yaşayan bir öğrenci bu başarıdan sonra ödüllendiriliyorsa, gözlemleyen öğrencinin benzer bir davranışta bulunma oranında bir artış yaşanabilir. Diğer yandan ise, eğer öğrenci başarısızlığının ardından cezalandırılıyorsa, gözlemleyen öğrencinin benzer bir davranışta bulunma oranında azalma yaşanabilir (Kotaman, 2008: 10).

### 1.2.1.3. Sözel İkna

Öz yeterlilik inancının üçüncü kaynağı olan sözel ikna, bireyin bir performansı başarılı bir şekilde tamamlayabileceğine dair etrafındaki kişiler tarafından söylenen sözlerden oluşmaktadır. Başarılı olacağına inanan ve gerekli yeteneklere sahip olduğuna sözel olarak ikna olan birey karşılaştığı engellerinin üstesinden gelmek için daha çok mücadele gösterir (Yaman, Koray ve Altunçekiç, 2004: 3). Örneğin, sınıf ortamında matematik dersinde bir problemin çözülebilmesi için öğretmenin öğrencilerini “yapabilirsiniz” şeklinde motive etmesi onların öz yeterlilik algılarını yükseltecektir. İkna için söylenen olumlu olan sözler, bireyin öz yeterlilik algısının artmasına yardımcı olurken olumsuz sözler bu algının azalmasına yol açmaktadır. Ayrıca olumlu ikna edici sözler, bireyin öz yeterlilik algısını arttırabildiği gibi bireyin sürekli başarısızlık yaşaması bu artışın kısa süreli olmasına neden olabilir (Schunk, 1996: 5). Bu yüzden, öz yeterlilik algısı üzerinde sözel ikna yönteminin kısıtlı bir etkisi bulunmaktadır.

### 1.2.1.4. Fiziksel ve Duygusal Durum

Bireylerin yeteneklerine yönelik algılarına gönderme yapan fiziksel ve duygusal durumları öz yeterliliğin diğer bir kaynağını oluşturmaktadır. Burada bu durumları bireylerin nasıl yorumladıkları etkili olmaktadır. Bir performansa karşı bireyin heyecanı, stresi, kaygı düzeyi gibi duygusal tepkileri, sonuç hakkında bireylere bilgi vermektedir. Bu duruma göre, eğer birey düşük bir performans sergiliyorsa, endişe ve kaygı seviyesi yükseldiği için başarı oranında azalma görülebilir (Bandura, 1994: 71-81). Olumlu olan psikolojik durumlar öz yeterlilik algısının yükselmesini sağlarken olumsuz psikolojik durumlar bu algının azalmasına neden olur. Örneğin, sınavdan önce terleyen bir öğrenci, bunun sınav stresinden kaynaklandığını ve konularda bilgi eksikliğinin bulunduğunu düşünürse öz yeterlilik inancı azalacaktır. Ama öğrenci bu tepkinin havanın sıcak olmasından kaynaklandığını düşünürse öz yeterlilik inancında azalma yaşamayacaktır (Kotaman, 2008: 123). Bireyin performans anında fiziksel ve duygusal açıdan pozitif bir tutum göstermesi başarı olasılığını arttıracaktır (Kiremit, 2006: 37).

Fizyolojik ve duygusal tepkilerin doğru bir şekilde yorumlanması oldukça zor olduğu için öz yeterlilik düzeyinin arttırılmasında onlara herhangi bir müdahalede bulunmak oldukça zordur.

### 1.3. ÖZ YETERLİLİK İNANCININ ÖNEMİ

Hedeflenen bir performansın üstesinden gelebilmek için bireyin yeteneğine olan inancı öz yeterlilik olarak adlandırılır (MacNab ve Worthley, 2008: 410). Bu inanç, kişinin hedeflediği sonuca ulaşması için onu motive edip sonucunun beklenen gibi olmasına katkı sağlayabilir. Kitsantas ve Zimmerman (2009: 98) tarafından öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireyler, hayatlarında etkin bir kontrol gücüne sahip ve çabaları sayesinde hedeflerine ulaşabilecek bireyler şeklinde tanımlanmıştır. Bandura (2006: 194) ise öz yeterlilik algısının bireylerin yaşam biçimleri, amaçları, düşünce tarzları, stres ve kaygı düzeyleri üzerinde etkili olduğunu vurgulamıştır. Bunun yanı sıra, öz yeterlilik, bilişsel performansı ve başarıyı da etkileyebilmektedir. Yani, bireylerin bir davranışın nasıl üstesinden geleceklerine dair beklentileri, bu davranışın doğru sergilenmesini büyük oranda etkilemektedir. Bu nedenle, belirli bir performansın birbirinden farklı düzeyde öz yeterlilik algısına sahip bireyler tarafından aynı seviyede tamamlanması mümkün olmamaktadır.

Öz yeterlilik algısı insanların hayatında büyük bir öneme sahiptir. Çünkü bu algı, bireyin performansını ve performansın sonucunu doğrudan etkilemektedir. Bu yüzden, bir işe başlamadan önce ve iş anında öz yeterlilik algı düzeyinin yeterli düzeyde yüksek olması gerekmektedir.

### 1.4. YÜKSEK ÖZ YETERLİLİK ALGISINA SAHİP OLMA

Öz yeterlilik bireylerin bir işe başlamalarını, o işte istekli ve başarılı olmalarını etkilemektedir (Bandura, 2006: 194). Ayrıca bireylerin öz güvenlerinde ve performans için gerekli olan çabalarında öz yeterlilik algısının önemli bir etkisi bulunmaktadır (Bandura, 2006: 94; Sanna, 2002). Örneğin, başarısızlık yaşayan yüksek öz yeterlilik algısına sahip bir kişinin, bu algının düşük olduğu kişiye oranla daha fazla çaba harcaması, problemlere karşı daha dikkatli yaklaşması ve performans için devam ettirmeye çalışma olasılığı daha yüksektir (Sexton ve Tuckman, 1991). Bu algı, bireylerin sorumluluklarının bilincinde olmasını ve performans için çaba sarf etmelerini sağlar ve bu algının yüksek olması problemle karşılaşıldığında bireyin psikolojisinin güçlü olmasına ve başarısızlığa bağlı oluşan stres düzeyinin en az düzeyde tutulmasına katkı sağlar. Bu algının yüksek olduğu bireyler, performans anında yaşadıkları problemleri yeteneklerini daha ileriye taşımak için birer fırsat olarak değerlendirirler ve mücadelelerine devam ederler. Bu sayede, performans

anındaki bu problemler bireyin başarıya ulaşma olasılığını arttırır. Karşılaşılabilecek olan sorunlara karşı bireyler pozitif bir tutum sergilediklerin her zaman hedefleri daha yüksek olur ve bu hedeflere öz yeterlilik algısı düşük olan bireylere göre daha bağlı kalırlar. Performansta yaşadıkları başarısızlığı ise, çabalarının, bilgi ve becerilerinin yetersiz oluşuyla ilişkilendirirler. Böylece, karşılaşılma olasılığı olan problemler ele alınır ve düzenlemeler yapılarak bu problemlerin üstesinden gelinmesi sağlanır (Bandura, 1993: 117-148; Schunk, 2000: 116-119). Öz yeterlilik düzeyinin yüksek olduğu bireyler, performanslarına odaklanırken sıkıntı yaşamazlar ve karşılaştıkları problemlere karşı daha stratejik düşünürler (Ritter, Boone ve Rubba, 2001: 177).

#### 1.5. DÜŞÜK ÖZ YETERLİLİK ALGISINA SAHİP OLMA

Düşük öz yeterlilik algısına sahip olma bir performansın başarıyla tamamlanması için bireylerde endişeye yol açar ve bireylerin bu performansta zorlanabileceklerine düşündürerek ondan uzak durmalarına neden olur (Pajares ve Schunk, 2001: 8). Ayrıca bu algının düşük olduğu kişiler, hedeflerine tam anlamıyla bağlanamazlar ve karşılaştıkları herhangi bir problemde kolay etkilenip performanstan çekilebilirler. Bu kişiler başarısızlıklarını ise, bilgi ve beceride yetersiz oluşları ve performansın çok fazla zor olmasıyla ilişkilendirirler (Kotaman, 2008: 116). Bu yüzden de karşılaştıkları problemlere odaklanmak yerine performansa karşı olumsuz bir tavır sergileyerek onu tamamlamaktan vazgeçerler. Bu kişiler performans öncesinde ve performans anında yüksek oranda kaygı ve strese sahiptirler. Bu nedenle, yaşadıkları önceki başarısızlık deneyimleri onların kaygı düzeylerini arttırarak tekrar başarısız olacaklarını düşünmelerine neden olur. Zor olarak düşündükleri performanslara karşı isteksiz bir tutum takınırlar ve amaçlarına ulaşma konusunda sorumluluk düzeyleri de oldukça zayıftır. Öz yeterlilik algısının düşük olması bireylerin sürekli bir problemle karşılaşacaklarını düşünmelerine yol açarak performanslarına odaklanmalarını engeller ve o iş için gerekli olan motivasyonlarını olumsuz bir şekilde etkiler.

#### 1.6. ÖZ YETERLİLİK ALGISI, YABANCI DİL ÖZ YETERLİLİK ALGISI VE AKADEMİK BAŞARI İLİŞKİSİ

Başarı, öğrencilerin derslerden elde ettikleri faydaların birer sonucu olarak nitelendirilir. Demirtaş ve Güneş (2002: 15) başarıyı hedeflenen performansa ulaşma

olarak tanımlamaktadırlar. Eğitimdeki başarı, programlardaki hedeflere yönelik davranış sergileme olarak ifade edilmektedir. Akademik programlarda bulunan derslerdeki öğrenci puanlarının ortalaması ise okul başarısı olarak kabul edilmektedir (Güleç ve Alkış, 2003: 19). Yüksek puan olarak kabul edilen puanlar öğrencilerin okuldaki başarısını ifade ederken düşük olarak kabul edilen puanlar öğrencilerin okuldaki başarısızlığını ifade etmektedir. Yani, eğitimde öğrencilerin başarılarının tespitinde öğrenci davranışlarından ziyade ders puanları etkili olmaktadır (Keskin ve Yapıcı, 2008: 21).

Akademik başarı, bireylerin psiko-motor ve duygusal gelişimi dışında kalan alanlardaki davranış değişikliklerini ifade etmektedir. Daha geniş anlamda ise, bilişsel davranışlar tarafından belirlenen hedeflerin yanı sıra bilişsel olmayan davranışlar tarafından belirlenen hedeflerden oluşmaktadır (Gurdal, 2011). Eğitim alanında başarı; verilen notlar, yapılan testler sonucunda elde edilen test puanları veya her ikisi ile ulaşılan akademik başarı ile belirlenir (Carter ve Godd, 1973). Akademik başarı, bireylerin öğretim ortamlarındaki özel hedefleri gerçekleştirdiği alanları eğitimin sonucuna ve performansına gönderme yaparak belirtir.

Öğrencilerin farklı yeteneklerini içinde barındıran akademik başarıları, farklı öğrenme alanlarında bulunan çok yönlü bir yapı olarak kabul edilmektedir. Bunun bir sonucu olarak, akademik başarının belirlenmesinde, ölçme aracının bir kişi tarafından gözlemlenmesi gerekmektedir. Bu aracın zekâ, başarı, motivasyon, ilgi, tutum, yetenek, öz yeterlilik, kişilik üzerinde etkisi bulunmaktadır (Suvarna ve Bhata 2016: 99). Bandura (1977: 216)'ya göre ise, akademik başarıyı en çok öz yeterlilik algısı etkilemektedir. Öz yeterlilik algısı, zor olduğu düşünülen performansları başarıyla tamamlayabilmek için bireylerin öz güvenleri ve başarıları ile ilişkili bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Salomon, 1984: 647). Bir performansta hedeflenen başarıya ulaşmak için ortaya çıkan problemlere çözüm bulmalarını ve imkânları etkin ve doğru bir şekilde kullanmalarını sağlamaktadır. Böylece, performansı başarıyla sonuçlandırmak için gerekli olan becerilere sahip olduklarını düşünmeleri öz yeterliliklerinin bir göstergesi olarak kabul edilir. Buna bağlı olarak, bireylerin akademik başarılarını bireyin hazır bulunuşluk düzeyinin, başarısının, cinsiyetinin, akademik etkinliklere karşı tutumlarının etkilediği bazı araştırmalarda kanıtlanmıştır. Usher ve Pajares (2006: 125-141) tarafından yapılan 6. Sınıf öğrencilerinin akademik başarısı ile akademik öz yeterlilik inancı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmanın

sonucuna göre, akademik öz yeterliliğinin akademik başarı ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu algının kaynaklarını dikkate alarak kızların öz yeterlilik algılarının oluşmasında sözel iknanın, doğrudan deneyimlerinin, fizyolojik ve psikolojik durumlarının ekişi, erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kaya ve Bozdağ (2016: 438-451) tarafından yapılan çalışmanın sonucuna göre, öğrencilerin öz yeterlilik algılarının geliştirilmesi ve sürekli olması için, ilk olarak öğrencilerin derse karşı merak ve ilgilerinin canlı tutulması gerekmektedir. Nitekim öğrencilerin başarılarına inanmaları öğrenme isteklerini ve motivasyonları arttırmakta ve bu da öz yeterlilik algısının akademik başarıyı neden bu kadar etkilediğini göstermektedir.

Öğrenmenin farklı alanlarındaki öz yeterlik etkisini çok sayıda araştırmacı araştırırken, daha az sayıda araştırmacı yabancı dil öğrenimi için öz yeterlik inançları üzerine çalışma yapmışlardır. Bununla birlikte, son on yılda yabancı dil öğrenimi için öz yeterlilik inançlarına karşı olan ilgi artmıştır. Alandaki araştırma sonuçları, öz yeterlik algısının öğrencilerin ilgilerini, hedeflerini ve bir görevi yerine getirirken kendi kendilerini düzenleyen stratejileri kullanmalarını etkileyen önemli bir faktör olduğunu göstermektedir (Raofi, Tan ve Chan, 2012: 60). Başaran ve Cabaroğlu (2015: 48-69) tarafından yapılan çalışmada, İngilizceyi öğrenemeyeceklerini kabullenmiş öğrencilerin İngilizceyi öğrenme de sorun yaşadıklarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin yetenekleri, geçmiş başarıları ve sonraki performansları arasında öz yeterlilik algılarının bir araç olduğu düşünülmektedir (Bandura, 2006: 232). Buradan hareketle, Başaran ve Cabaroğlu (2015: 48-69)'nun çalışmaları, öz yeterlik algılarının başarılı sonuçlar ile yeniden düzenlendiğini göstermiştir. Bu algıların iyi düzeyde olması öğrencilerin öğrenmelerini oldukça etkilemektedir. Çünkü bu öğrenciler kendi öz yeterlilik algılarına göre planlama yapabilir ve performansta bulunabilirler. Bunun aksine öz yeterlilik algı düzeyleri düşük olan öğrencilerin öğrenmelerindeki kontrolleri çok azdır, çünkü onlar kendilerine uygun yöntem ve teknikleri belirleyip kullanmada yeterlilik gösterememektedirler. Nitekim Heidari, Izadi ve Ahmadian (2012: 174-182) yabancı dilde kelime öğrenme stratejilerini kullanma ve öz yeterlilik arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, ikisi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır. Buna göre, öz yeterlilik algısının yüksek olması kelime bilgisi stratejilerinin kullanımını etkilemektedir. Yapılan araştırmaların ortak noktası, yabancı dil öğrenme ortamlarında öğrencilerin



öğrenmeye ne kadar hazır olduklarının ve kullanacakları teknikleri belirlenmesinde temel unsurun öz yeterlilik algısı olduğudur.

## 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1. TÜRKİYE'DE ÖZYETERLİLİK ALGISI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Çubukçu (2008: 148), öğrencilerin kaygı seviyeleri ile öz yeterlilikleri arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını incelemek için yabancı dil alanında eğitim gören 100 öğrenciye “ Yabancı Dil Endişe Ölçeği” ve “ Öz Yeterlilik Ölçeği” uygulamıştır. Araştırmaya göre, öğrencilerin kaygı düzeyleri ve öz yeterlilikleri arasında bir ilişki tespit edilememiştir.

Güngören (2009), ortaokul öğrencilerinin öz yeterlilik algılarına sınıf düzeyinin etkisini belirleyip öğrencilerin öz yeterlilik algıları ile fen dersindeki notları arasındaki ilişkiyi incelemek için Bolu ilinde 900 ortaokul 6. 7. ve 8. Sınıf öğrencisine “Öğrenme Yaklaşımları Anketi” ve “Öğrenmede Stratejiler Anketi” uygulamıştır. Araştırmanın sonucuna göre, sınıf düzeyinin öz yeterlilik algısı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğuna ulaşılmıştır. Örneğin, 7. ve 8. Sınıf öğrencilerine oranla 6. Sınıf öğrencilerinin daha fazla gelişmiş öz yeterlilik algı düzeyine sahip oldukları ve fen dersine de daha fazla ilgili oldukları görülmüştür. Ayrıca sınıf seviyesi ile fen dersine yönelik olan öz yeterlilik algı düzeyinin ters orantılı olduğu tespit edilmiştir. Yani, sınıf seviyesi arttıkça fen dersine olan öz yeterlilik algı düzeyi azalmaktadır.

Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer (2009: 1-16) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ele alınmıştır. Bunun için Malatya ilindeki 292 lise öğretmeni ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya tarafından geçerlik güvenirlik çalışması yapılan “Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, cinsiyet, branş, kıdem ve mezun olunan okul açısında öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının anlamlı bir farklılık göstermediği, görev yapılan okul türüne göre ise anlamlı farklılık gösterdiğine ulaşılmıştır. Buna göre, Anadolu ve Fen Liselerinde görev yapan öğretmenlerin kendilerini daha yeterli bulduklarına ulaşılmıştır.

Demirtaş, Cömert ve Özer (2011: 96-108), öğretmen adaylarının öz yeterlilik algıları ve mesleklerine karşı tutumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmayı 380

öğretmen adayıyla yürütmüşlerdir. Araştırma bulgularına göre, öğretmen adaylarının öz yeterlilik algılarının cinsiyet ve öğrenim gördükleri program açısından anlamlı bir farklılaşma gösterdiğine, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ise değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermediğine ulaşılmıştır. Buna ek olarak, yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında pozitif yönde düşük bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Karaaslan ve Sungur (2011: 72) yaptıkları çalışmada öğrencilerin sınıf ve cinsiyet gibi değişkenler açısından fen ve teknoloji öz yeterliliğini incelemek için 145 ilköğretim öğrencisine ‘‘ Bilim ve Teknoloji Öz yeterlilik Ölçeği’’ ‘ni uygulamışlardır. Buna göre, cinsiyet açısından anlamlı bir ilişki olmadığına ulaşılrken, evdeki kitap sayısı, gazete satın alma sıklığı ve sosyo-ekonomik durumun öz yeterliliği etkilediğine ulaşılmıştır.

Azar (2012: 235-252) fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının öz yeterlilik algılarını incelediği çalışmasında; Türkiye’de bulunan üç devlet üniversitesinden toplam 150 Yüksek Lisans (Tezsiz) mezunu öğretmen adayına ‘‘Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği’’ ni uygulamıştır. Araştırma sonucunda, branş açısından öğretmen öz yeterlilikleri ile akademik başarıları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Telef ve Karaca (2012: 169-187)’nın amacı ise çocuklar için hazırlanan öz yeterlilik ölçeğini uyarlamaktır. İlköğretim ve ortaöğretim kademesinde öğrenim gören 933 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırma sonucunda, uyarlanan ölçeğin öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal öz yeterliliklerini ölçmek için kullanılabilir bir ölçek olduğu görülmüştür.

Aktürk ve Aylaz (2013: 177-183) ergenlik dönemindeki öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerini ve onu etkileyen değişkenleri tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma Malatya İl merkezindeki 450 öğrenciye kişisel bilgi formu ve ‘‘Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeği’’ uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre, öğrencilerin demografik verileri ile öz yeterlilik alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır, öğrencilerin öz yeterlilik algı düzeylerini arttırmak için sosyal etkinliklere katılımlarının ve okul başarılarının artırılmasının önemli olduğu belirlenmiştir.

Gülten ve Soytürk (2013: 55-65), cinsiyet açısından ortaokul 6. Sınıf öğrencilerinin geometri öz yeterliliklerinde farklılaşma bulunup bulunmadığını ve geometri öz yeterlilikleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında, İstanbul ilinde bulunan devlet okullarında eğitimlerine devam eden toplam 120 tane 6. Sınıf öğrencisine ‘‘Geometrik Öz Yeterlilik Ölçeği’’ ve kişisel bilgi formu uygulayarak verileri elde etmişlerdir. Araştırmaya göre, öğrencilerinin geometri öz yeterlilikleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Fakat bu öğrencilerin geometri öz yeterlilikleri ile Matematik, Fen ve Teknoloji, Türkçe, İngilizce ve Müzik dersindeki karne notları arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır.

Yıldız (2015: 61-81) 452 tane 8. Sınıf öğrencisinin bilişüstü farkındalıklarını, akademik öz yeterlilik düzeylerini, motivasyonel algılarını, Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı Türkçe puanlarını incelemiştir. Araştırma verileri ‘‘Bilişüstü Farkındalık Envanteri’’, ‘‘ Öğrenmeye İlişkin Motivasyonel Stratejiler Ölçeği’’ ve ‘‘Akademik Öz yeterlilik Ölçeği’’ ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerin akademik öz yeterliliklerinin TEOG Türkçe dersi puanlarını etkilediği görülmüştür.

Orhan ve Komşu (2016: 1-18) yaptıkları çalışmada 107 akademisyenin öz yeterlilik algılarının ve tükenmişlik seviyelerinin, öğrenmeye karşı tutumlarına ve iş doyumlarına olan etkisini incelemiştirler. Veriler kişisel bilgi formu ile ‘‘ Öz Yeterlilik, Öğrenmeye Karşı Tutum, Tükenmişlik ve İş Doyumu Anketi’’ kullanılarak elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öz yeterlilik algılarının, öğrenmeye yönelik tutumları ve iş doyumları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğuna ulaşılrken tükenmişlik düzeylerinin öğrenmeye yönelik tutumlarına ve iş doyumlarına negatif yönde anlamlı bir etkiye sahip olduğuna ulaşılmıştır.

Koç ve Arslan (2017: 745-778) yaptıkları çalışmada çeşitli değişkenler açısından 539 kız ve 520 erkek toplam 1059 ortaokul öğrencisinin akademik öz yeterlilik algıları ve okuma stratejileri bilişüstü farkındalıkları arasındaki ilişkiyi incelemek için bu öğrencilere ‘‘Akademik Öz Yeterlilik Ölçeği’’ ve ‘‘Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği’’ uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf ve cinsiyet açısından öğrencilerinin akademik öz yeterlik algılarının ve okuma stratejileri bilişüstü farkındalık alt boyutlarının anlamlı farklılık gösterdiğine ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra, anne ve baba eğitim durumları açısından öğrencilerin

akademik öz yeterlilik algıları anlamlı farklılık gösterirken okuma stratejileri bilişüstü farkındalık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ayrıca akademik öz yeterlilik ile okuma stratejileri bilişüstü farkındalık alt boyutları arasında anlamlı ilişkiye ulaşılmıştır.

Yapılan çalışmalar ele alındığında, akademik anlamda öz yeterlilik algısının ele alındığı yurt içi çalışmaların büyük bir kısmının üniversite öğrencileri ve öğretmen adaylarıyla gerçekleştirildiği görülmüştür. Bu çalışmalarda ise çoğunlukla öğretmen adaylarının öz yeterlilikleri farklı değişkenler açısından ele alınmıştır. Nitekim ortaokul ve lise öğrencilerinin akademik öz yeterliliklerinin incelendiği çalışmaların ise yurt içinde sınırlı olduğuna ulaşılmıştır.

## 2.2. YURT DIŞINDA ÖZ YETERLİLİK VE YABANCI DİL ÖZ YETERLİLİK ALGISI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Heidari, Izadi ve Ahmadian (2012: 174) Sistan ve Baluchestan Üniversitesi'nde İngilizce Tercümanlık yapan 50 öğrencinin katılımıyla İranlı yabancı dil öğrenen gençlerin yabancı dil öz yeterlilikleri ile kullanılan kelime öğrenme stratejileri arasındaki incelemiştir. Araştırmada 50 öğrenciye Öz yeterlilik ve Kelime Öğrenme Stratejileri Anketleri uygulanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, öğrencilerin kendi öz yeterlilik düzeylerine sahip olduklarını ve öz yeterliliğinin genel olarak kelime dağarcığı öğrenme stratejilerinden özellikle bellek stratejilerini kullanmalarıyla pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Yüksek öz yeterlilik düzeylerine sahip olan öğrencilerin kelime bilgisi stratejilerinin kullanım oranlarının daha fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca elde edilen sonuçlar, öğrencilerin yabancı dil öz yeterlilik inançlarının başarıları üzerindeki etkisinin önemini vurgulamaktadır.

Bonyadi, Nikou ve Shahbaz (2012: 113) 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 öz yeterlilik inançlarında ve strateji kullanımlarında anlamlı bir farkın varlığı araştırılmıştır. Bu çalışmaya 130 birinci sınıf üniversite öğrencisinden oluşan bir grup katılmıştır. İstatistiksel analizlerin sonuçları öz yeterlilik ile dil öğrenme stratejisi kullanımı arasında bir ilişki olmadığını göstermiştir. Ayrıca, hem öz

yeterlilik hem de strateji kullanımında cinsiyete bağılı olarak önemli bir farklılığa ulaşılammıştır. Ancak öz yeterlilik inançlarında ve yalnızca uzun yıllara dayanan İngilizce çalışmasından dolayı meta bilişsel stratejilerde önemli farklılıklar tespit edilmiştir.

Baleghizadeh ve Masoun (2014: 42) İngilizce dil enstitüsünde bulunan 57 İranlı yabancı dil öğrencisini deney ve kontrol gruplarına ayırarak öz değerlendirmenin yabancı dil öz yeterliliği üzerindeki etkisini incelemiştirler. Öz yeterlilik algısı her iki grup için de aynı anketle ölçülmüştür. Ayrıca, deney grubunda yer alan katılımcılardan dönem boyunca iki haftada bir öz değerlendirme anketini doldurmaları istenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular, deney grubundaki öğrencilerin öz yeterlilik algılarının olumlu etkilendiğini göstermiştir. Bu sayede, yabancı dil öğrenme ortamında öz değerlendirmeye önem verilmesinin öz yeterlilik düzeyinin iyileşmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Munoz ve Jojoa (2014: 42-61), Kolombiya’da yabancı dil öğrenenlerin dinleme becerisi için öz yeterlilik inançları ve akıllı hedef belirlemeleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmayı Bogota kentinde bulunan 7. ve 9. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirmişlerdir. Yapılan çalışmaya göre, öğrencilerin yabancı dilde dinleme anlayışlarını geliştirmeye yönelik akıllı hedeflerini seçebildikleri ve öğrencilerin öz yeterlilik inançlarında gelişme meydana geldiği belirlenmiştir. Şarkılar ile ilgili görevler tamamlanırken öğrencilerin motivasyonlarının yüksek olması öz yeterlilikleri ve hedef belirleme anlayışları arasındaki ilişkinin olumlu olduğunu kanıtlamıştır.

Meera ve Jumana (2015: 25-30) 520 ortaöğretim öğrenciyle birlikte orta öğretim öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik ve akademik performans arasındaki ilişkiyi incelemiştirler. Araştırmanın verileri için 520 öğrenciye öz yeterlilik ölçeği ve yabancı dil akademik performans testi uygulanmıştır. Yapılan çalışmanın sonucu, İngilizce akademik performansın, kırsal ve kentsel bölgelerdeki öğrencilerin öz yeterliliklerinde önemli bir fark olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışmada, cinsiyet açısından ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Moafian ve Ebrahimi (2015: 19-36) 108 orta ve üst seviyedeki yabancı dil olarak İngilizce öğrenen üniversiteli öğrencileri ile yürüttükleri çalışmalarında öğrencilerinin çoklu zekâ ve dil öğrenme etkinliği beklentileri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma verileri için öğrencilerinden "Çoklu Zekâ Gelişim

Değerlendirme Ölçekleri" ve "Öğrencilerin Zihinsel Düşünceleri" ve "Öğrencilerin Etkinlik Duygusu Anketlerini" doldurmaları beklenmiştir. Araştırma sonuçları kişiler arası zekâların öğrencilerin öz yeterlilik inançları ile güçlü pozitif korelasyonları olduğunu göstermiştir. Ayrıca, Dilbilim ve Kişilerarası zekâlar öğrencilerin etkinlik inançlarının pozitif belirleyicileri iken Matematiksel zekâ öğrencilerin öz yeterlilik inançlarının negatif belirleyicisidir. Genel olarak bakıldığında, bu çalışmanın bulguları, öğrencilerin çoklu zekâlarıyla dil öğrenme öz yeterlilik inançları arasındaki karşılıklı etkileşimin anlaşılmasına katkıda bulunmaktadır.

Yang ve Wang (2015: 35-62)'ın yaptığı çalışma yabancı dil alanında eğitim gören üniversite öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri, İngilizce öz yeterlilikleri ve açık öğretim stratejileri arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Sonuçlar göz önüne alındığında, strateji talimatı sonrasında dil öğrenme stratejileri ile İngilizce öz yeterlilik arasında daha olumlu bir ilişki mevcuttur. Ayrıca strateji talimatı sonrasında öğrenciler, daha çok dil öğrenme stratejilerini uygulamaktadırlar. Bu nedenle, araştırmanın bulguları yabancı dil öğrenme, strateji oluşturma ve öz yeterlilik düzeyini iyileştirme açısından faydalı olacaktır.

Daemi, Tahriri ve Zafarghandi (2017: 16-23) yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin sınıf ortamı ve akademik öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemek için 200 yabancı dil öğrencisine yedi ölçekten oluşan "Bu Sınıfta Neler Oluyor?" ve öğrencilerin akademik öz yeterliliklerini ölçmek için öz yeterlilik ölçeğini uygulamışlardır. Bulgulara göre, yabancı dil öğrencilerinin sınıf ortamı ile öz yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Kim ve Cha (2017) ise deneyim, dil yeterliliği ve dil öğrenme öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Bunun için 259 İngilizce öğrenen Koreli öğrenciden "İngilizce Öz yeterlilik Anketi" ve kişisel bilgileri içeren bir anket doldurmaları istenmiştir. Yapılan çalışmayla yurtdışındaki deneyimler ile İngilizce yeterliliği arasında anlamlı bir ilişkinin olduğuna ulaşılrken yurt dışında 4-6 aylık tecrübeye sahip olduğunda öz yeterlilik algısının oluşumunda özellikle üretim ve anlama yönlerinden faydalandığı belirlenmiştir.

### 2.3. TÜRKİYE’DE YABANCI DİL ÖZ YETERLİLİK ALGISI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Büyükduman (2006: 78-110) İngilizce öğretmen adaylarının öğretmenlik ve İngilizce dil becerilerine ait öz yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığını araştırmıştır. Bunun için, öğrenci katılımı, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi açısından öğretmen adaylarının dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerindeki öz yeterlilik düzeyleri ele alınmıştır. Ayrıca çalışmada katılımcıların üniversitelerinin ve mezun oldukları liselerin türünün etkisi de incelenmiştir. Araştırma için 20 farklı üniversitedeki 1182 öğrenciden Tschannen-Moran ve Hoy tarafından geliştirilen “ Yabancı Dil Olarak İngilizce Becerisine Yönelik Öz Yeterlilik Ölçeği”ni doldurmaları beklenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların öğretmenlik ve İngilizce öz yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığına ulaşılmış ve buna ek olarak, mezun olunan lise türünün öğretmenlik ve İngilizce becerilerine yönelik öz yeterlilik algılarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

Yanar ve Bümen (2012: 97-110) ise, lisede öğrenim görmekte olan öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algılarını belirlemek için uzman görüşü olarak her bir beceriye yönelik 45 maddelik bir ölçek düzenlemişler ve bunu 11. Sınıfta öğrenim gören 296 Anadolu lisesi öğrencisine uygulamışlardır. Yapılan analizler sonucunda, faktör yükleri 0.42 ile 0.69 arasında değişen, Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0.97 olan 34 maddelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı elde edilmiştir.

Genç, Kuluşaklı ve Aydın (2016: 53) öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algılarının dil öğrenme konusunda çok etkili olduğuna inandıkları için çalışmalarında Türk yabancı dil öğrencilerinin dil öğrenimi ile yabancı dil öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Elde edilen bulgulara göre, yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin öz yeterlilik puanlarının orta olduğu ve öğrencilerin motivasyonlarının öğrenme sürecinde etkili olduğu görülmüştür. Buna ek olarak, öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algılarının dil öğrenimine ilişkin inançlarını etkilediği belirlenmiştir. Yapılan çalışma, öğretmenlerin öğrencilerin öz yeterliliklerini geliştirmeleri ve yabancı dil öğrenme için motive etmelerinin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Şener ve Erol (2017: 251-267) yabancı dil öğrenme sürecinde öğrencilerin düşük öz yeterlilik düzeyine ve düşük öğrenme motivasyonuna sahip olmalarından

dolayı öğrenme imkânlarından yararlanamayacaklarını düşündükleri çalışmalarında Muğla ilindeki Özel bir lisede öğrenim görmekte olan 100 Türk yabancı dil öğrencinin motivasyon düzeylerini araştırmışlardır. Yapılan çalışmanın sonuçları, iyi bir kariyer için yabancı dil bilmenin önemli olduğunu vurgulamıştır.

Türkiye’de yapılan yabancı dil öz yeterlilik algısı ile ilgili araştırmalar incelendiğinde yapılan çalışmaların çok az sayıda olduğuna ve yapılan çalışmaların öğrencilerin İngilizce öz yeterlilikleri ve dili kullanma becerileri ile ilgili olduğuna ulaşılmıştır.

#### 2.4. TÜRKİYE’DE VE YURT DIŞINDA YABANCI DİL AKADEMİK BAŞARISI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Son zamanlarda psikolojik bir yapı olan kontrol odağı dikkatin odak noktası haline gelmiştir. Buna göre bir yabancı dili öğrenmek sosyal etkileşimleri ve psikolojik süreçleri içinde barındırıyor olsa da yabancı dil başarısındaki kontrol odağı ile ilişkisi önemsenmemektedir. Bu nedenle Ghonsooly ve Shirvan (2011: 234) yabancı dil öğrenen öğrencilerin kontrol odağı ile yabancı dilde okuma ve yazma başarıları arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Bunun için 136 lisans öğrencisinin yabancı dilde okuma ve yazma başarıları belirlenmiş ve ardından görüşme yapılarak kontrol odağı ve yabancı dilde okuma ve yazma başarısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Hem anketlerden hem de görüşmelerden elde edilen ortak sonuçlara göre, kontrol odağı ile yabancı dilde okuma ve yazma başarısı arasında pozitif bir korelasyon olduğu görülmüştür. Yapılan çalışma öğrencilerin kontrol odağı yönelimini iyileştirmek için yabancı dilde okuma ve yazma becerilerinde daha yüksek başarılar sağlayacak bir sorumluluk duygusunun önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Acar (2016: 310) ortaöğretim öğrencilerin İngilizce becerilerine yönelik tutumlarını tespit etmek ve bu tutumları ile İngilizce akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Yapılan çalışmada, öğrencilerin İngilizce becerilerine yönelik tutum ve akademik başarı düzeyleri yüksek bulunmuş ve bu ikisi arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir.

Cakici (2016: 190) Türkiye’deki bir devlet üniversitesinde bir yıllık hazırlık eğitimine devam eden 301 (211 kadın, 90 erkek) öğrenciyle birlikte sınav kaygısı, yabancı dil kaygısı ve dil başarısı arasındaki korelasyonu araştırmıştır. Araştırmada



‘‘Test Anksiyete Envanteri’’, ‘‘ Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği’’ ve öğrencilerin dil başarı puanları veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin yabancı dil kaygıları ile dil başarıları arasında önemli bir ters korelasyon olduğuna ulaşılmıştır. Yani, öğrencilerin kaygı düzeyleri arttıkça dil başarılarında bir azalma meydana gelecektir.

Doğan ve Tuncer (2016: 18)’in yaptıkları çalışmanın temel amacı, öğrencilerin cinsiyetleri, yurtdışı tecrübeleri, gelir düzeyleri ve bildikleri üçüncü dil açısından yabancı dil sınıf kaygı düzeyleri ile yabancı dil başarılarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir. Ayrıca çalışmada yabancı dil sınıf kaygısı ile yabancı dil başarıları arasında da anlamlı bir korelasyon olup olmadığını belirlemek hedeflenmiştir. Araştırmada bir devlet üniversitesinde bir yıllık zorunlu hazırlık eğitimini almış olan 683 mühendislik bölümü öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygılarını ölçmek için Horwitz, Horwitz ve Cope (1986) tarafından geliştirilen ve Gürsu (2011)’nin Türkçe’ye uyarladığı ölçek kullanılırken öğrencilerin notları ise Yabancı Diller Yüksekokulu’ndan temin edilmiştir. Sonuç olarak, yabancı dil sınıf kaygısı ve yabancı dil başarıları arasında negatif bir korelasyon olduğu tespit edilmiştir.

Ökmen ve Kılıç (2016: 193) TEOG İngilizce sınavındaki başarı üzerinde MEB tarafından düzenlenen lisans yöntemlerinin etkisini araştırdıkları çalışmayı Düzce’de ortaöğretim okullarında öğretmenlik yapan 95 İngilizce öğretmeni ve 8. Sınıf öğrencilerinin TEOG İngilizce sınav ortalamalarıyla yürütmüşlerdir. Öğretmenlerin kullandıkları yöntemleri belirlemek için araştırmacının geliştirdiği dil öğretim yöntemleri ölçeği öğretmenlere uygulanmıştır. Yapılan çalışmanın sonucuna göre, kullanılan yöntemler ile öğrencilerin İngilizce akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Rahimi ve Goli (2016: 81) 800 lise düzeyindeki öğrenciyle gerçekleştirdikleri çalışmada yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin kopya çekmeye yönelik tutumlarının İngilizce öğrenmedeki başarı üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma verileri için öğrencilerden akademik sahtekârlığa karşı tutumları ve dil sınıflarındaki kopya davranışlarını belirlemeye yönelik olan iki anketi doldurmaları beklenmiştir. Buna göre, öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarısızlıkları ile kopya çekmeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Becirovic (2017: 210) yaptığı araştırmada, cinsiyet değişkeninin İngilizce öğrenimine yönelik motivasyon ve akademik başarıyı nasıl etkilediğini belirlemeye çalışmıştır. 185 öğrencinin katılımıyla gerçekleşen araştırmada, İngilizce öğrenme sürecinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu görölmüştür.

Genc ve Aydın (2017: 35) Türkiye'deki bir devlet üniversitesindeki öğrencilerin cinsiyetleri, ebeveyn katılımları, çalışma alanları açısından İngilizce öğrenme yönündeki motivasyonları, tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Anket tekniği ile verilerin elde edildiği çalışmada, cinsiyetlerine, çalışma alanlarına ve akademik başarılarına göre öğrencilerin tutumlarının değiştiği tespit edilmiştir. İngilizce akademik başarısı üzerinde İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonların ve tutumların olumlu olmasının büyük bir etkiye sahip olacağına ulaşılmıştır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 1. YÖNTEM

Bu çalışmada ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki kazanımlara ilişkin öz yeterliliklerinin akademik başarılarını farklılaştırıp farklılaşdırmadığı belirlemek ve öz yeterlilikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelemek 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.

##### 1.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algılarının akademik başarılarına etki edip etmediğini belirlemek için yapıldığı için genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modellerinde, değişkenler arasındaki değişim varlığını ve derecesini belirlemek amaçlanmaktadır (Karasar, 2008: 77). Bu araştırmalarda mevcut olan seçenekler katılımcının görüşüne yakın olan bir görüş belirterek onu yönlendirmektedir. Burada görüşlerin bireyler arasında nasıl bir dağılım gösterdiği ile ilgilenilmektedir. Bu çalışmada, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilikleri algılarının bazı değişkenlere bakarak var olan durumunu tasvir etmek amacıyla bu model kullanılmıştır. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen “5. Sınıf İngilizce Öz yeterlilik Ölçeği” ve “5. Sınıf İngilizce Başarı Testi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ayrıca katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından kişisel bilgiler formu hazırlanmıştır.

## 1.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

### 1.2.1. Ölçek Geliştirme Evren Örneklem

Araştırmanın evrenini Karabük ilinde eğitim öğretim hizmeti veren ortaokullardaki beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Karabük İli ortaokullarında beşinci sınıfta okuyan toplam 19.989 öğrenci yer almaktadır. Çalışmanın örneklemini Karabük ilinde yer alan Merkez, Safranbolu ve Eflani ilçelerinde bulunan seçkisiz örnekleme yöntemlerinden biri olan uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen 12 ortaokulda öğrenim görmekte olan 660 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma evreninde bulunan toplam 18.689 öğrenci bu ilçelerde yer aldığı için ilçelerin seçiminde öğrenci sayıları göz önünde bulundurulmuştur. 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 644 kişiden oluşması gerektiğine karar verilmiştir (Çılgı, 1994: 25; Akt. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016: 98). Buna bağlı olarak, araştırmanın örneklem büyüklüğü için 660 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırmada yer alan katılımcıların demografik özellikleri aşağıda verilmiştir:

**Tablo 1. Ölçek Uygulanan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı**

Cinsiyet	N	%
Kız	332	50,3
Erkek	328	49,7

**Tablo 2. Ölçek Uygulanan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı**

Anne Eğitim Durumu	N	%
Okuma yazma bilmiyor	26	3,9
İlkokul	177	26,8
Ortaokul	161	24,4
Lise	140	21,2
Diğer	156	23,6

**Tablo 3. Ölçek Uygulanan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı**

Baba Eğitim Durumu	N	%
Okuma yazma bilmiyor	17	2,6
İlkokul	108	16,4
Ortaokul	150	22,7
Lise	160	24,2
Diğer	225	34,1

### 1.2.2. Araştırma Verilerinin Toplanmasında Evren Örneklem

Karabük ilinde 18.689 5.sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Çılgı (1994: 25)'nin örneklem büyüklüğü tablosuna göre,  $\alpha=0.1$  hata payı dikkate alınarak örneklem sayısı 644 olarak belirlenmiştir (Çılgı, 1994: 25; Akt. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016: 98). ‘‘ 5. Sınıf İngilizce Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği’’ uygulamak üzere Merkez, Safranbolu ve Eflani ilçelerindeki 650 ortaokul 5.sınıf öğrencisine ulaşılmıştır. Araştırmada yer alan katılımcıların demografik özellikleri aşağıda verilmiştir:

**Tablo 4. Ölçek Uygulanan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı**

Cinsiyet	N	%
Kız	327	50,3
Erkek	323	49,7

**Tablo 5. Ölçek Uygulanan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı**

Anne Eğitim Durumu	N	%
Okuma yazma bilmiyor	25	3,8
İlkokul	173	26,6
Ortaokul	161	24,8
Lise	136	20,9
Diğer	155	23,8

**Tablo 6. Ölçek Uygulanan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı**

Baba Eğitim Durumu	N	%
Okuma yazma bilmiyor	18	2,8
İlkokul	102	15,7
Ortaokul	149	22,9
Lise	156	24,0
Diğer	225	34,6

## 2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada 5. Sınıf İngilizce Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği ve 5. Sınıf İngilizce Başarı Testi ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Kullanılan ölçeklerin geliştirilme çalışmalarına bu bölümde yer verilmiştir.

### 2.1. KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

Araştırmaya katılanlar hakkında araştırma problemleri için gerekli olan cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumunu belirleyici sorulardan oluşan şekilde araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

### 2.2. İNGİLİZCE ÖZ YETERLİLİK ALGI ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

#### 2.2.1. Alan Yazın Taraması

İngilizce öz yeterlilik algı ölçeğine yönelik yapılan incelemeler neticesinde istenilen özelliklere sahip bir İngilizce öz yeterlilik algı ölçeği elde edilememiştir. Yapılan arama sonucunda, ölçek çalışmalarının büyük bir kısmının genel öz yeterlilik algısını incelemeye yönelik olduğuna ulaşılmıştır. Ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde Hancı Yanar ve Bümen (2012: 97)'in geliştirdiği bir ölçeğe ulaşılmıştır. Yaptıkları ölçek geliştirme aşaması için alan yazın taramasıyla birlikte okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini kapsayan 47 maddelik güvenilirlik katsayısı 0,97 olan bir ölçek hazırlanmıştır. Analizler dikkate alındığında bu ölçeğin lise öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algılarını ölçmek için kullanılabilir iyi bir ölçek olduğu belirlenmiştir. Büyükduman (2006: 67) ise çalışmasını Georgetown Üniversitesi Uygulamalı Dil Bilim Merkezi'nden uyarlamış ve ölçeğe bazı şeyler eklemiştir. İlk ölçekte, öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma ve sözcük öğrenmede kendilerini ne kadar yeterli gördüklerinin belirlenmesi

hedeflenmiştir. Büyükduman ise bu ölçeğe öğrencilerin okunan bir metni anlama konusunda kendilerini ne kadar yeterli gördüklerini sorgulamayı eklemiştir. Uzman görüşüyle birlikte sözcük bilgisinin dört temel dil becerisinden biri olmadığı belirlenmiş ve ölçekten onunla ilgili olan maddeler atılmıştır. Nihai ölçek 9'lu Likert şeklinde 20 maddeden oluşmaktadır ve bu ölçeğin güvenilirlik katsayısı ise 0.94 olarak belirlenmiştir. Şener ve Erol (2017: 255) çalışmalarında ise Wang, Schwab, Fenn ve Chang (2013) tarafından geliştirilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma şeklinde dört boyuta sahip olan ölçeğin katılımcılar tarafından daha iyi anlaşılmasını sağlamak için Türkçeye uyarlayarak kullanmışlardır. Dört faktörden oluşan ölçeğin güvenilirlik katsayıları 0.93 ve 0.94 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı bu çalışma için 0.98 olarak belirlenmiştir.

Yurtdışında yapılan İngilizce öz yeterlilik algı ölçeğine yönelik arama sonucunda az sayıda ölçeğe ulaşılmıştır. Bu arama sonucunda, dört dil becerisini kapsayan ve bu becerileri ayrı ayrı ele alan ölçeklere ulaşılamamıştır. Rahemi (2007: 102) tarafından yapılan ölçek geliştirme çalışması incelendiğinde, 22 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuş ama İran için gereksiz olduğu düşünülen maddeler ölçekten atılmış ve birbiriyle örtüşen maddelerde gerekli düzenlemeler yapılarak madde sayısı 10 olarak belirlenmiştir. Geliştirilen bu ölçekte öz yeterlilik algısını ve tutumu ölçebilecek ifadelerin birlikte yer alması ölçeğin amaca uygun olmadığını göstermektedir. Örneğin "İngilizce düzeyimden memnunum" tutumu ölçerken "Daha fazla çalışarak İngilizce mi geliştirebilirim" şeklinde olan öz yeterlilik ifadeleri bir arada yer almaktadır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı ise 0.82 olarak belirlenmiştir. Kassem (2015: 158) ise İngilizce dinleme stratejilerini belirlemek için güvenilirlik katsayısı 0.94 olan 40 maddelik bir ölçek geliştirmiştir. Ayrıca Kassem (2015: 158) okuma becerisini belirlemek için Henk ve Melnick (2015: 158) tarafından geliştirilen okuyucu öz algılama ölçeğini uyarlama çalışması yapmıştır. Bu ölçekte yer alan ilerleme, gözlemler karşılaştırma ve fizyolojik durumlar boyutlarını düzenleyerek ölçeğe stratejik farkındalık ve meydan okuma boyutlarını eklemiştir. Güvenirlik katsayısı 0.92 olarak belirlenen ölçekten olumsuz maddeler çıkartılarak düzenlenmiştir. Stewart, Seifert ve Rolheiser (2015: 8) tarafından yazma öz yeterliliğine yönelik geliştirilen ölçek ise Jones'un (2008) Yazma Davranışları Ölçeği'nden uyarlanmıştır. Bu ölçekte yazabilme ve yazarken karşılaşılan zorluklara çözüm bulmaya yönelik öğrencinin kendine olan güvenini ölçen 10 madde

bulunmaktadır. Bu ölçekte öğrencilerin anlama düzeylerini belirlemelerini isteyen maddelere "Yazılı çalışmayı tamamlayan birçok sorunun üstesinden gelemiyorum" ve "Yazmayı başaramama beni daha fazla çok zorluyor" örnek verilebilir. Jones'ın 2008 yılında yaptığı araştırmanın güvenilirlik katsayısı 0.85 olarak belirlenmiştir. Yapılan alan yazın taraması sonucunda, geliştirilen ölçeklerin önemli bir kısmının uyarlama çalışması olduğu görülmüştür. Bu nedenle yapılan bu çalışma için yeterli olmadıkları öngörülmüştür. İngilizce öz yeterlilik algısını ölçmek için Büyükduman (2006) tarafından geliştirilen ölçeğin ise lise öğrencilerine yönelik ve İngilizce olması nedeniyle ortaokul beşinci sınıf öğrencilerini zorlayabileceği düşünülmüştür.

### **2.2.2. Madde Havuzunun Oluşturulması**

1931 yılında Rensis Likert tarafından sosyal bilimler alanında duyuşsal özellikleri ölçmek için Likert tipi ölçek geliştirilmiştir (Gliem ve Gliem, 2003: 83). Mcliver ve Carmines (1981: 22-23) Likert tipi ölçekleri, içerisinde olumlu ve olumsuz maddelerden oluşan soruların belirli sayıda öğrenciye dağıtılarak her bir soruyu kendilerine göre yanıtlamalarını istediklerini bir yöntem olarak ifade ederken, Tekindal (2015) hazırlanması kolay, öğrenci düşüncelerini dikkate alan, güvenilirlik ve geçerlilik düzeyi yüksek olan duyuşsal özelliklerin ölçülmesinde kullanılan bir yöntem olarak tanımlamaktadır. Likert şeklinde hazırlanan ölçekler cümleleri ve onların cevaplarını içerisinde barındırmaktadır. Cevap formu 1'den 5'e kadar tamamen katılıyorum ve hiç katılmıyorum olarak derecelendirilir ve tüm maddeler toplanarak bir puan elde edilir (Mcliver ve Carmines, 1981: 22-23). Duyuşsal özelliklerin ölçülmesinde yaygın olarak kullanılması ve yüksek güvenilirlik geçerliğe sahip olması nedeniyle ölçme aracının geliştirildiği bu çalışmada Likert tipi kullanılmıştır. İngilizce 'de bir metni iyi yazabileceğine dair öz yeterlilik algısı yüksek olan bireyin, konuşma becerisinde kendisini yeterli düzeyde göremeyebileceği düşünüldüğü için geliştirilen ölçek dört temel dil becerisini sorgulayacak şekilde hazırlanmıştır. Bu nedenle ulaşılabilen tüm kaynaklardan faydalanarak ve ortaokul beşinci sınıf İngilizce öğretim programında yer alan her bir kazanıma uygun taslak bir İngilizce öz yeterlilik algısı ölçeği yazılmıştır (Hancı Yanar ve Bümen, 2012; Büyükduman, 2006; Şener ve Erol, 2017; Rahemi, 2007; Kassem, 2015; Stewart, Seifert ve Rolheiser, 2015). Ölçek için yapılan literatür taramasının ardından, çalışmalarda yer alan anketler ışığında konuyla alakalı maddeler yazılmış ve öğretim elemanından bu maddeleri incelemesi gerekirse



ekleme çıkarma yapması istenmiştir. Ölçek için madde havuzu bu şekilde hazırlanmış ve hazırlanan taslak ölçek ortaokul beşinci sınıf İngilizce dersi kazanımlarına ilişkin okuma, yazma, dinleme, konuşma olarak dört dil becerisine yönelik 70 sorudan oluşmaktadır.

### 2.2.3. Uzman Görüşü

Kapsam geçerliliğini sağlamak için hazırlanan taslak ölçek formu konu alanında uzman 1 öğretim üyesine ve Eğitim Programları ve Öğretim alanında 1 doktora öğrencisine sunulmuştur. Uzman görüşünün ardından ölçekteki madde sayısı 50'ye düşürülmüş ve bazı maddelerde anlaşılabilirliği arttırmak için değişiklikler yapılmıştır. 5'li Likert tipi bir ölçek şeklinde hazırlanan ölçekte yer alan maddeler "1=Hiç Katılmıyorum" "5=Tamamen Katılıyorum" arasında 1'den 5'e kadar derecelendirilmiştir. Yapılan düzenlemelerin ardından 50 maddeden oluşan ölçek Karabük ili Merkez, Safranbolu ve Eflani ilçelerinde eğitim öğretime devam eden 332 kız ve 328 erkek olmak üzere 660 öğrenciye uygulanmıştır.

### 2.2.4. Deneme Uygulaması

İngilizce Öz Yeterlik Algısı Taslak Ölçeği, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinden seçkisiz olarak seçilen 700 öğrenciye uygulanmış ama ölçeklerden 40 tanesi kaybolma ve tamamlanmamış olma nedeniyle araştırmaya dâhil edilmemiştir. Ölçek hazırlama ve uygulama aşaması Tablo 7'de belirtilmiştir.

**Tablo 7. Ölçek Hazırlama ve Uygulama Aşamaları**

---

1- Literatür Taraması
2-50 maddelik madde havuzu oluşturma
3- Uzman görüşünün alınması
4-Karabük merkez, Eflani ve Safranbolu ilçelerindeki 12 ortaokula ölçeklerin uygulanması
5- Açıklayıcı Faktör Analizinin yapılması
6- Cronbach-alfa güvenilirlik hesabı
7-Üst grup ve Alt grup güvenilirlik analizi
8-4 faktörlü 41 maddelik ölçeğin oluşması

---

Verilerin faktör analizi için uygunluğunu görmek için açımlayıcı faktör analizinden önce Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Küresellik

(sphericity) Testi sonuçları değerlendirilmiştir (Yıldırım, 2015: 36). Faktör analizi için verilerin uygunluğu Bartlett testinin anlamlı ve KMO değerinin .50'den fazla olmasına bağlıdır (Akgül ve Çevik, 2003: 428). Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı 0.97 ve Bartlett testi sonucu (Chi-Square 16314.308  $p<0.001$ ) anlamlı olması ile verilerin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Sonuçlara göre, ölçeğin yapı geçerliliğini sağlamak için örneklem yeterliliğinin çok iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Küresellik (sphericity) Testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Katsayısı ve Barlett Küresellik (Sphericity) Testi Sonuçları**

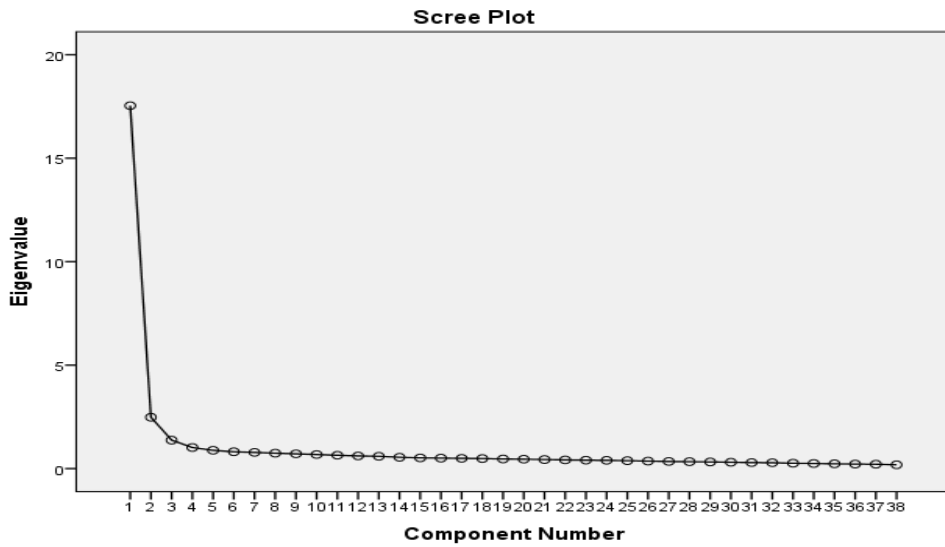
KMO Örneklem Yeterlilik Ölçümü		,972
Bartlett Testi	Kay- Kare	16314.308
	Sd	703
	P	,000

Geliştirilen ölçeğin ilişkili maddelerin faktörleşmelerini ve faktör yüklerini görebilmek için çalışmada açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır (Balci, 2015: 273). Burada, geliştirilmiş içerik kategorileri ile deneysel olarak ortaya konulmuş yapılar arasındaki ilişkiler ele alınmıştır (Tekindal, 2015: 144). Ayrıca, hazırlanan ölçeğin faktörleşmesinin iyi olması için, değişken sayısı azaltılmalı ve değişkenler arasındaki ilişkisizlik belirlenmeli ve elde edilen faktörler anlamlılık göstermelidir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012: 197).

660 öğrenciye uygulanan İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin KMO değerinin .97 olduğu ve Barlett testi sonucunun da 0.1 düzeyinde anlamlı olduğu dolayısıyla 50 maddelik İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin verilerinin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği belirlenmiştir. Faktör analizine 50 madde ile başlanmış ve toplam 5 faktör elde edilmiştir. 5 faktörün toplam varyansın %59.7'sini karşılamaktadır. Ölçekte bulunan maddelerin yük değerlerinin yüksek olması gerekmektedir. Buna göre, faktör yüklerinin 0.45 veya üstünde olması yeterliken az sayıda madde için 0.30 da kabul edilebilirdir (Şencan, 2005; Ho, 2006: 207). Ayrıca bir maddesinin en yüksek iki yük değerleri arasındaki farkın en az 0.10 olması gerekmektedir. Bu nedenle, iki yük değeri arasındaki farkın 0.10'dan az olan maddeler ölçekten çıkartılmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012: 233;

Tekindal, 2015: 13). Ölçek maddeleri için grupların belirlenmesinde özdeğerler (eigen değerler) ve scree plot testi dikkate alınmıştır. Geliştirilen ölçeğin çok faktörlü yapıda olması ve madde yorumlarının daha anlamlı olabilmesi için varimax döndürme tekniği kullanılmıştır. Bu sayede, her bir değişken çok az sayıda faktörü karşılayabildiği için faktörlerin yorumlanması daha kolay olmuştur (Abdi, 2003: 79). Açımlayıcı Faktör Analizinde yapılan Varimax döndürme sonuçlarına göre, özdeğeri (eigen value) 1,00'in üstündeki maddeler üç boyutta bir araya gelmiştir. Faktör sayısını belirlemek için Scree plot (Çizgi Grafiği) kullanılmıştır.

**Şekil 2. 5. Sınıf İngilizce Öz Yeterlilik Ölçeğinin Scree Plot Grafiği**



Faktörlerin öz değerlerine dayalı olan çizgi grafiği (Scree graph/plot)'nde bulunan kırılma noktaları ölçeğin faktör sayısını göstermektedir (Balcı, 2015: 193). Şekil 1'deki Scree plot grafiğinde yer alan 3 kırılma noktasına bağlı olarak ölçeğin 3 faktörden oluştuğu görülmektedir. Faktör analizi sonucunda KMO değeri .97 olarak belirlenmiş ve oluşan 3 faktör toplam varyansın %56.3'ünü açıklamaktadır. Bu üç faktör "Dili Anlama" "Dili Kullanma" ve "Yeterli Hissetme" anahtar kavramları altında toplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda 12 madde ölçekten atılmıştır. Faktör analizi sonucunda, 1., 11., 14., 21., 23., 33., 40. maddeler faktör yük değerlerinin 0.30'un altında olmasından dolayı ölçekten çıkartılmışlardır. Ayrıca 13., 28., 31., 34., 36. maddelerin faktör yük değerleri arasındaki farkları 0.10'dan küçük olduğu için ölçekten çıkartılmışlardır.

İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin toplam faktör analizi için açıklanan varyans değeri Tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9. İngilizce Öz yeterlilik Algı Ölçeğinin Total Variance Explained (Toplam Varyansın Açıklanması) Tablosu**

<i>Component</i>	<i>Initial Eigenvalues</i>			<i>Extraction Sums of Squared Loadings</i>			<i>Rotation Sums of Squared Loadings</i>		
	<i>Total (Toplam)</i>	<i>% of Variance (Varyansın %'si)</i>	<i>Cumulative % (Birikimli %)</i>	<i>Total (Toplam)</i>	<i>% of Variance (Varyansın %'si)</i>	<i>Cumulative % (Birikimli%)</i>	<i>Total (Toplam)</i>	<i>% of Variance (Varyansın %'si)</i>	<i>Cumulative % (Birikimli%)</i>
1	17,538	46,154	46,154	17,538	46,154	46,154	7,650	20,132	20,132
2	2,481	6,528	52,682	2,481	6,528	52,682	7,295	19,196	39,328
3	1,375	3,619	56,301	1,375	3,619	56,301	6,450	16,973	56,301
4	1,018	2,680	58,981						
5	,884	2,325	61,306						
6	,813	2,140	63,446						
7	,782	2,057	65,503						
8	,746	1,962	67,465						
9	,714	1,880	69,345						
10	,678	1,784	71,130						
11	,645	1,698	72,827						
12	,613	1,614	74,442						
13	,595	1,565	76,006						
14	,546	1,436	77,442						
15	,518	1,364	78,806						
16	,505	1,329	80,135						
17	,497	1,308	81,444						
18	,486	1,278	82,721						
19	,465	1,223	83,944						
20	,453	1,192	85,136						
21	,438	1,153	86,289						
22	,420	1,104	87,393						
23	,409	1,076	88,469						
24	,400	1,052	89,521						
25	,383	1,008	90,529						
26	,362	,952	91,480						
27	,345	,907	92,388						

28	,334	,879	93,267
29	,322	,846	94,114
30	,308	,810	94,924
31	,289	,760	95,684
32	,285	,749	96,433
33	,261	,686	97,119
34	,247	,649	97,768
35	,233	,612	98,380
36	,219	,577	98,957
37	,211	,555	99,512
38	,185	,488	100,000

Tablo 9’da verilen değerlere göre, 38 maddeden oluşan İngilizce z Yeterlilik Algı leği 3 faktörde toplanmıştır ve 1. Faktörde 13 madde, 2. Faktörde 18 madde, 3. Faktörde 7 madde bulunmaktadır.

**Tablo 10. İngilizce z Yeterlilik Algı leğinin Rotated Component Matrix (Döndürülmüş Bileşenler Matriksi) Tablosu**

Maddeler	1	2	3
Madde 24	,780		
Madde 22	,739		
Madde 20	,710		
Madde 27	,701		
Madde 19	,587		
Madde 32	,541		
Madde 48	,457		
Madde 47	,450		
Madde 3	,447		
Madde 8	,437		
Madde 41	,349		
Madde 39	,338		
Madde 9	,332		
Madde 6			,741
Madde 7			,721
Madde 2			,674
Madde 15			,666
Madde 10			,665
Madde 38			,613
Madde 5			,606

Madde 12	,552	
Madde 16	,546	
Madde 18	,541	
Madde 35	,520	
Madde 17	,503	
Madde 25	,432	
Madde 46	,423	
Madde 42	,407	
Madde 4	,386	
Madde 43	,348	
Madde 37	,327	
Madde 49		,663
Madde 45		,627
Madde 50		,627
Madde 44		,567
Madde 30		,542
Madde 29		,405
Madde 26		,323

Tablo 10'a göre, maddelerin faktör yükleri ,323 ile ,780 arasında değişmektedir. Üç faktörü olan ölçeğin her bir alt faktör için madde toplam korelasyonları 1. Faktör için ,332 ile ,780 arasında olduğu; 2. Faktör için ,327 ile ,741 arasında olduğu; 3. Faktör için ,323 ile ,663 arasında olduğu görülmüştür. Katılımcılar tarafından verilen cevapların madde toplam korelasyonu 0.30 ve üstünde olması maddelerin iyi düzeyde ayırt edici olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2012: 133). Buna göre, her bir madde katılımcıların İngilizce öz yeterlilik algılarını iyi derecede ölçmektedir.

**Tablo 11. Maddelerin Alt-Üst Grup Ortalamaları İçin t-Testi Sonuçları**

		N	X	SS	t	P
Madde 2	Alt %27	178	2,52	1,30	-17,340	.00
	Üst %27	178	4,52	,81		
Madde 3	Alt %27	178	2,04	1,19	-18,414	.00
	Üst %27	178	4,17	,97		
Madde 4	Alt %27	178	1,69	,98	-23,051	.00
	Üst %27	178	4,17	1,05		
Madde 5	Alt %27	178	3,13	1,41	-15,066	.00
	Üst %27	178	4,81	,44		
Madde 6	Alt %27	178	2,50	1,27	-20,975	.00

	Üst %27	178	4,70	,57		
Madde 7	Alt %27	178	2,51	1,28	-19,871	.00
	Üst %27	178	4,67	,68		
Madde 8	Alt %27	178	2,37	1,25	-17,920	.00
	Üst %27	178	4,43	,88		
Madde 9	Alt %27	178	2,39	1,30	-19,759	.00
	Üst %27	178	4,60	,71		
Madde 10	Alt %27	178	2,72	1,41	-16,337	.00
	Üst %27	178	4,67	,73		
Madde 12	Alt %27	178	2,33	1,29	-20,733	.00
	Üst %27	178	4,62	,71		
Madde 15	Alt %27	178	3,03	1,45	-13,774	.00
	Üst %27	178	4,67	,63		
Madde 16	Alt %27	178	2,09	1,23	-23,811	.00
	Üst %27	178	4,62	,68		
Madde 17	Alt %27	178	1,94	1,16	-24,954	.00
	Üst %27	178	4,52	,73		
Madde 18	Alt %27	178	2,55	1,37	-17,407	.00
	Üst %27	178	4,57	,71		
Madde 19	Alt %27	178	1,94	1,15	-24,198	.00
	Üst %27	178	4,46	,76		
Madde 20	Alt %27	178	1,83	,95	-22,941	.00
	Üst %27	178	4,22	1,01		
Madde 22	Alt %27	178	1,92	1,01	-22,601	.00
	Üst %27	178	4,31	,98		
Madde 24	Alt %27	178	1,86	1,04	-23,607	.00
	Üst %27	178	4,35	,94		
Madde 25	Alt %27	178	2,36	1,22	-22,151	.00
	Üst %27	178	4,67	,65		
Madde 26	Alt %27	178	1,88	1,06	-26,155	.00
	Üst %27	178	4,50	,81		
Madde 27	Alt %27	178	1,80	,96	-29,890	.00
	Üst %27	178	4,53	,74		
Madde 29	Alt %27	178	1,82	,95	-30,111	.00
	Üst %27	178	4,51	,71		
Madde 30	Alt %27	178	1,86	,99	-28,269	.00
	Üst %27	178	4,51	,76		
Madde 32	Alt %27	178	2,00	1,01	-27,010	.00
	Üst %27	178	4,49	,69		
Madde 35	Alt %27	178	2,60	1,40	-17,919	.00

	Üst %27	178	4,65	,59		
Madde 37	Alt %27	178	2,01	1,05	-29,795	.00
	Üst %27	178	4,67	,56		
Madde 38	Alt %27	178	3,55	1,61	-10,596	.00
	Üst %27	178	4,87	,42		
Madde 39	Alt %27	178	2,21	1,19	-24,540	.00
	Üst %27	178	4,66	,58		
Madde 41	Alt %27	178	2,15	1,24	-22,492	.00
	Üst %27	178	4,58	,71		
Madde 42	Alt %27	178	2,38	1,23	-12,46	.00
	Üst %27	178	4,57	,74		
Madde 43	Alt %27	178	2,35	1,21	,21.646	.00
	Üst %27	178	4,61	,67		
Madde 44	Alt %27	178	2,20	1,18	-24,581	.00
	Üst %27	178	4,64	,59		
Madde 45	Alt %27	178	1,73	,95	-29,724	.00
	Üst %27	178	4,50	,79		
Madde 46	Alt %27	178	2,34	1,32	-19,957	.00
	Üst %27	178	4,57	,68		
Madde 47	Alt %27	178	1,85	,99	-28,903	.00
	Üst %27	178	4,55	,74		
Madde 48	Alt %27	178	1,71	,89	-30,784	.00
	Üst %27	178	4,42	,76		
Madde 49	Alt %27	178	1,79	,96	-27,710	.00
	Üst %27	178	4,42	,82		
Madde 50	Alt %27	178	2,14	1,26	-21,888	.00
	Üst %27	178	4,58	,79		

Ölçekten alınan puanlar en yüksek puandan en düşük puana göre sıralanmış ve gereken kodlamalar yapılmıştır. Üst %27 ile alt %27'lik grup belirlenmiş ve bu grupların madde ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığını incelemek için t testi uygulanmıştır. Tablo 11'de görüldüğü gibi, her bir maddeye ilişkin ölçek puanlarına göre oluşturulan alt %27'lik ve üst %27'lik grupların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Buna göre, her bir maddenin ölçülen özellik açısından kişileri ayırt etmede yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Dili anlama boyutunda, maddeler öğrencilerin İngilizce olarak okuma, konuşma, yazma ve dinleme becerilerinde anlama düzeylerini ve süreçlerini ifade etmektedir. Bu faktöre yer alan maddeler öğrencilerin İngilizce kullanılan



diyalogları, metinleri, müzikleri vb. anlayabilme konusundaki maddeleri içermektedir. Birinci faktörde toplanan faktör yükleri 13 madde ile açıklanmaktadır.

Dili kullanma faktöründe, öğrencilerin İngilizce becerilerini yaşamlarında nasıl kullandıklarını belirten maddeler bulunmaktadır. Bu faktörde yer alan maddeler öğrencilerin İngilizce olarak bir ürün ortaya çıkartmalarına yönelik maddeleri içermektedir. Bu 18 maddenin madde yük değerleri bu faktörde birleştiği için dili kullanma olarak isimlendirilmiştir.

Yeterli hissetme faktöründe, öğrencilerin İngilizcedeki dört temel beceriyi kullanmada kendilerini ne ölçüde yeterli hissettiklerini sorgulamalarına yönelik maddeler yer almaktadır. Bu faktörde yer alan maddeler öğrencilerin İngilizceye hayatlarında yer vermelerine yönelik kendilerini nasıl hissettiklerine dair maddelerden oluşmaktadır. 7 maddenin faktör yükleri bu faktörde birleşme göstermiştir. Bu faktörde yer alan maddeler, öğrencilerin yabancı dili kullanmadaki yeterlilik düzeylerini ifade etmektedir.

İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeği incelendiğinde ‘‘Dili Anlama’’ alt boyutuna ait geçerlilik-güvenirlilik analiz sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12. İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin Dili Anlama Alt Boyutuna Ait Geçerlilik-Güvenirlilik Analizi Sonuçları**

Madde 1.Faktör (Dili Anlama)	Ort	ss	Component -Faktör yükü(Bileşen)	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Toplamı	t	*p
(1) 24 Hastaların ihtiyaçlarının ne olduğunu İngilizce olarak ifade edildiğinde anlayabilirim.	2.98	1.44	,780	,710	,688	53.06	.00*
(2) 22 Hastalıklar hakkında verilen İngilizce önerileri anlayabilirim.	2.97	1.42	,739	,705	,642	53.58	.00*
(3) 20 Yaygın olan hastalıkların İngilizce isimleri söylendiğinde anlayabilirim.	2.98	1.44	,710	,680	,600	53.18	.00*
(4) 27 Hastalıklar, ihtiyaçlar ve duygu durumları hakkında resimlerle desteklenerek yazılan İngilizce metinleri anlayabilirim.	3.13	1.43	,701	,717	,646	55.98	.00*

(5) 19 Günlük aktiviteler hakkında yazılan İngilizce metinleri anlayabilirim.	3.13	1.46	,587	,641	,504	55.06	.00*
(6) 32 Poster veya reklamlarda film ve karakter hakkında yazılan İngilizce yazıları kolayca anlayabilirim.	3.26	1.35	,541	,720	,589	62.06	.00*
(7) 48 Dünyadaki festivaller hakkında yazılmış İngilizce metinleri anlayabilirim.	3.06	1.40	,457	,732	,707	56.03	.00*
(8) 47 İnsanların ve hayvanların şu anda ne yaptıklarını İngilizce anlatan metinleri anlayabilirim.	3.15	1.39	,450	,735	,669	58.04	.00*
(9) 3 İngilizcede kişisel bilgiler ile ilgili çizgi filmlerindeki olayları anlayabilirim.	3.13	1.39	,447	,589	,469	57.56	.00*
(10) 8 Konuşma anında duygusal vurguları anlayabilirim.	3.44	1.33	,437	,576	,460	66.01	.00*
(11) 41 Birkaç spor aktivitesi için İngilizce verilen tavsiyeleri anlayabilirim.	3.38	1.40	,349	,679	,626	61.76	.00*
(12) 39 Çizgi filmler, posterler, doğum günü kartları gibi görsel materyallerle yazılmış İngilizce metinleri anlayabilirim.	3.48	1.37	,338	,673	,581	65.24	.00*
(13) 9 Bir oyuncağın yerini İngilizce olarak tarif edildiğinde tarifi anlayabilirim.	3.56	1.36	,332	,589	,528	66.98	.00*

Tablo 12’de birince faktörde (Dili Anlama) yer alan maddelerin öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algılarına etkisinin ölçtüğünü belirlenmiştir. Bu faktörde yer alan maddelerin İngilizce öz yeterlilik algılarını kullanarak öğrencilerin İngilizce birbirlerini ya da metinleri ne kadar anladıklarını ifade etmektedir. ‘‘Dili Anlama’’ faktöründe yer alan maddelerin faktör yükleri ,332 ile ,780 arasında değiştiği görülmektedir.

İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeği incelendiğinde ‘‘Dili Kullanma’’ alt boyutuna ait geçerlilik-güvenirlilik analiz sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.

**Tablo 13. İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin Dili Kullanma Alt Boyutuna Ait Geçerlilik-Güvenirlilik Analizi Sonuçları**

Madde 1.Faktör (Dili Kullanma)	Ort	ss	Component -Faktör yükü(Bileşen)	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Toplamı	t	*p
(14) 6 İngilizcede bir kimseye yön tarifinde bulunabilirim.	3.65	1.35	,741	,718	,649	69.44	.00*
(15) 7 İngilizce olarak yapılan yön tarifine göre bir yeri rahatlıkla bulabilirim.	3.60	1.34	,721	,692	,608	69.16	.00*
(16) 2 İngilizce olarak kendimi tanıtabilirim.	3.57	1.34	,674	,668	,550	68.20	.00*
(17) 15 Saatin kaç olduğunu İngilizce söyleyebilirim.	3.89	1.27	,666	,573	,471	78.24	.00*
(18) 10 İngilizce olarak basit seviyede hobilerimi, yeteneklerimi, sevdiğim ve sevmediğim şeyler anlatabilirim.	3,81	1.33	,665	,642	,526	73.27	.00*
(19) 38 İngilizce olarak birine teşekkür edebilirim.	4.29	1.23	,613	,508	,478	89.06	.00*
(20) 5 İngilizce olarak hazırlanan haftalık ders programımı uygun hazırlık yapabiliyorum.	4.10	1.22	,606	,593	,455	89.29	.00*
(21) 12 Hobi, yetenek, sevilen ve seilmeyen şeyler hakkında yazılan bir İngilizce hikâyeyi görselleri takip ederek okuyabilirim.	3.52	1.39	,552	,666	,509	64.79	.00*
(22) 16 Her gün yaptığım işleri İngilizce anlatabilirim.	3.38	1.43	,546	,676	,586	60.66	.00*
(23) 18 1'den 100'e kadar İngilizce ritmik sayabilirim.	3.60	1.37	,541	,616	,459	67.60	.00*
(24) 35 İngilizce basit selamlaşma ifadelerini doğru bir şekilde kullanabilirim.	3.65	1.35	,520	,629	,445	69.15	.00*
(25) 17 Arkadaşlarımın ve ailemin günlük aktivitelerini İngilizce olarak özetleyebilirim.	3.24	1.40	,503	,699	,575	59.34	.00*
(26) 25 Resimleri verilen duygu durumlarını İngilizceleriyle eşleştirebilirim.	3.55	1.39	,432	,620	,465	65.61	.00*

(27) 46 İngilizce olarak birinden izin isteyebilirim.	3.54	1.37	,423	,613	,511	66.03	.00*
(28) 42 Konuşulanları anlamadığımda karşımdaki kişiden tekrarlamasını İngilizce olarak isteyebilirim.	3.52	1.35	,407	,635	,512	67.87	.00*
(29) 4 İngilizcede kişisel bilgileri içeren çizgi filmleri ve resimli hikâyeleri okuyup özetleyebilirim.	2.85	1.47	,386	,589	,453	49.93	.00*
(30) 43 Basit seviyede İngilizce yazılan spor aktiviteleri ile ilgili metinlerden yeni şeyler öğrenebilirim.	3.52	1.34	,348	,607	,544	67.35	.00*
(31) 37 İngilizce bir metni dinlerken zorunluluk ifade eden cümleleri fark edebilirim.	3.31	1.41	,327	,653	,595	60.01	.00*

Tablo 13 incelendiğinde, ikinci faktörde (Dili Kullanma) yer alan maddelerin İngilizce öz yeterlilik algılarına etkisi ölçülmektedir. Bu faktörde yer alan maddeler öğrencilerin yabancı dili günlük hayatlarında ne kadar ve neler için kullandıklarını yansıtmaktadır. ‘‘Dili Kullanma’’ faktöründe yer alan maddelerin faktör yükleri ,327 ile ,741 arasında değiştiği görülmektedir.

İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeği incelendiğinde ‘‘Yeterli Hissetme’’ alt boyutuna ait geçerlilik-güvenirlilik analiz sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

**Tablo 14. İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin Yeterli Hissetme Alt Boyutuna Ait Geçerlilik-Güvenirlilik Analizi Sonuçları**

Madde 1.Faktör (Yeterli Hissetme)	Ort	ss	Component - Faktör yükü(Bileşen)	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Toplamı	t	*p
(32) 49 Bir festivali ve oradaki insanların yaptıklarını İngilizce olarak başkalarına anlatabilme konusunda kendimi yeterli hissederim.	3.01	1.41	,663	,733	,682	54.81	.00*

(33) 45 İnsanların ve hayvanların ne yaptıklarını anlatırken İngilizcedeki şimdiki zamanı kullanarak bir paragraf yazabilme konusunda kendimi yeterli hissedirim.	3.03	1.46	,627	,709	,627	53.28	.00*
(34) 50 Dünyadaki festivaller hakkında görsel kullanılarak İngilizce yazılmış kısa metinleri anlamada kendimi yeterli hissedirim.	3.41	1.43	,627	,647	,553	61.18	.00*
(35) 44 Basit seviyede İngilizce yazılan spor aktiviteleri ile ilgili metinlerde bilmediğim kelimeleri tahmin edebilme konusunda kendimi yeterli hissedirim.	3.49	1.36	,567	,619	,569	65.83	.00*
(36) 30 Filmler ve karakterleri hakkındaki kişisel görüşlerimi başkalarına İngilizce ifade edebileceğim konusunda kendimi yeterli hissedirim.	3.13	1.41	,452	,735	,622	57.07	.00*
(37) 29 İzlediğim İngilizce filmlerdeki karakterlerin özelliklerini anlayabilmede kendimi yeterli hissedirim.	3.15	1.40	,405	,715	,595	57.63	.00*
(38) 26 Hastalıklar, ihtiyaçlar ve duygu durumları hakkında yazılan İngilizce metinleri anlayabilmede kendimi yeterli hissedirim.	3.17	1.44	,323	,637	,612	56.55	.00*

Tablo 14 incelendiğinde üçüncü faktörde (Yeterli Hissetme) yer alan maddelerin öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algılarına etkisini ölçmektedir. Buna göre, üçüncü faktörde yer alan maddelerin İngilizce öz yeterlilik algılarını kullanmada öğrencilerin kendilerini ne kadar yeterli hissettiklerini ifade etmektedir. ‘‘Yeterli Hissetme’’ faktöründe yer alan maddelerin faktör yükleri ,323 ile ,663 arasında değiştiği görülmektedir.

İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin alt faktörlerinin açıkladığı varyans oranları ve alfa katsayılarına ilişkin sonuçlar Tablo 15’te verilmiştir.

**Tablo 15. İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin Alt Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Oranları ve Alfa Katsayılar**

Faktör	Açıkladığı Varyans	Alfa
1.Dili Anlama	% 20,132	,92
2.Dili Kullanma	% 19,196	,93
3.Yeterli Hissetme	% 16,973	,89
Toplam	% 56,301	,96

Tablo 15'e göre, her bir faktörün açıkladıkları varyans oranı I. Faktör için %20.132, II. Faktör için %19.196, III. Faktör için %16.973'tür. I. Faktör (Dili Anlama) için alfa katsayısı .92, II. Faktör (Dili Kullanma) için .93, III. Faktör (Yeterli Hissetme) için .89'dur. İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin tüm maddeleriyle birlikte toplam Alfa Değeri ise  $\alpha=0.968$ 'dir. Bu değere göre " İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeği" yüksek güvenilirliğe sahip bir ölçektir.

**Tablo 16. İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma, Maksimum, Minimum Puan Değerleri ve Korelasyon Katsayıları**

Faktör	N	X	SS	Min	Max	DA	DK	Y
1.Faktör (DA)	660	41.71	13.30	13	65	1	,828**	,912**
2.Faktör (DK)	660	64.72	16.65	18	90	,828**	1	,802**
3.Faktör (YH)	660	22.41	7.70	7	35	,912**	,802**	1

\*\*p<.05 (Dili Anlama: DA, Dili Kulanma: DK, Yeterli Hissetme: YH)

Korelasyon katsayı değeri -1.00 ile +1.00 arasındadır, bu değerin pozitif olması güvenilirliği, negatif olması ise güvenirsizliği temsil etmektedir. Değer +1 e ne kadar yakında ilişki o kadar yüksek kabul edilir (Ergin, 1995: 140). Bu değerler dikkate alındığında, tablo 16'da gösterilen İngilizce Öz yeterlilik Algı Ölçeğiyle ilgili korelasyon katsayıları incelendiğinde, faktörlerin kendi aralarındaki ilişkilerinin yüksek düzeyde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Taslak ölçekteki maddeler ve faktör yükleri Tablo 17'de verilmiştir. Tablo 17'de görüldüğü gibi esas ölçek 38 olumlu maddeden oluşmaktadır.

**Tablo 17. Ölçek Maddeleri ve Faktör Yükleri**

<b>Taslak No</b>	<b>Faktör Yükü</b>	<b>Maddeler</b>
1.	,780	Hastaların ihtiyaçlarının ne olduğunu İngilizce olarak ifade edildiğinde anlayabilirim.
2.	,739	Hastalıklar hakkında verilen İngilizce önerileri anlayabilirim.
3.	,710	Yaygın olan hastalıkların İngilizce isimleri söylendiğinde anlayabilirim.
4.	,701	Hastalıklar, ihtiyaçlar ve duygu durumları hakkında resimlerle desteklenerek yazılan İngilizce metinleri anlayabilirim.
5.	,587	Günlük aktiviteler hakkında yazılan İngilizce metinleri anlayabilirim.
6.	,541	Poster veya reklamlarda film ve karakter hakkında yazılan İngilizce yazıları kolayca anlayabilirim.
7.	,457	Dünyadaki festivaller hakkında yazılmış İngilizce metinleri anlayabilirim.
8.	,450	İnsanların ve hayvanların şu anda ne yaptıklarını İngilizce anlatan metinleri anlayabilirim.
9.	,447	İngilizcede kişisel bilgiler ile ilgili çizgi filmlerindeki olayları anlayabilirim.
10.	,437	Konuşma anında duygusal vurguları anlayabilirim.
11.	,349	Birkaç spor aktivitesi için verilen İngilizce tavsiyeleri anlayabilirim.
12.	,338	Çizgi filmler, posterler, doğum günü kartları gibi görsel materyallerle yazılmış İngilizce metinleri anlayabilirim.
13.	,332	Bir oyuncağın yerini İngilizce olarak tarif edildiğinde tarifi anlayabilirim.
14.	,741	İngilizcede bir kimseye yön tarifinde bulunabilirim.
15.	,721	İngilizce olarak yapılan yön tarifine göre bir yeri rahatlıkla bulabilirim.
16.	,674	İngilizce olarak kendimi tanıtabilirim.
17.	,666	Saatin kaç olduğunu İngilizce söyleyebilirim.
18.	,665	İngilizce olarak basit seviyede hobilerimi, yeteneklerimi, sevdiğim ve sevmediğim şeyler anlatabilirim.
19.	,613	İngilizce olarak birine teşekkür edebilirim.
20.	,606	İngilizce olarak hazırlanan haftalık ders programımı uygun hazırlık yapabilirim.
21.	,552	Hobi, yetenek, sevilen ve seilmeyen şeyler hakkında yazılan bir İngilizce hikâyeyi görselleri takip ederek okuyabilirim.
22.	,546	Her gün yaptığım işleri İngilizce anlatabilirim.
23.	,541	1'den 100'e kadar İngilizce ritmik sayabilirim.
24.	,520	İngilizce basit selamlaşma ifadelerini doğru bir şekilde kullanabilirim.
25.	,503	Arkadaşlarımın ve ailemin günlük aktivitelerini İngilizce olarak özetleyebilirim.
26.	,432	Resimleri verilen duygu durumlarını İngilizceleriyle eşleştirebilirim.
27.	,423	İngilizce olarak birinden izin isteyebilirim.
28.	,407	Konuşulanları anlamadığımda karşımdaki kişiden tekrarlamasını İngilizce

		olarak isteyebilirim.
29.	,386	İngilizcede kişisel bilgileri içeren çizgi filmleri ve resimli hikâyeleri okuyup özetleyebilirim.
30.	,348	Basit seviyede İngilizce yazılan spor aktiviteleri ile ilgili metinlerden yeni şeyler öğrenebilirim.
31.	,327	İngilizce bir metni dinlerken zorunluluk ifade eden cümleleri fark edebilirim.
32.	,663	Bir festivali ve oradaki insanların yaptıklarını İngilizce olarak başkalarına anlatabilme konusunda kendimi yeterli hissederim.
33.	,627	İnsanların ve hayvanların ne yaptıklarını anlatırken İngilizcedeki şimdiki zamanı kullanarak bir paragraf yazabilme konusunda kendimi yeterli hissederim.
34.	,627	Dünyadaki festivaller hakkında görsel kullanılarak İngilizce yazılmış kısa metinleri anlamada kendimi yeterli hissederim.
35.	,567	Basit seviyede İngilizce yazılan spor aktiviteleri ile ilgili metinlerde bilmediğim kelimeleri tahmin edebilme konusunda kendimi yeterli hissederim.
36.	,452	Filmler ve karakterleri hakkındaki kişisel görüşlerimi başkalarına İngilizce ifade edebileceğim konusunda kendimi yeterli hissederim.
37.	,405	İzlediğim İngilizce filmlerdeki karakterlerin özelliklerini anlayabilmede kendimi yeterli hissederim.
38.	,323	Hastalıklar, ihtiyaçlar ve duygu durumları hakkında yazılan İngilizce metinleri anlayabilmede kendimi yeterli hissederim.

### 2.3. İNGİLİZCE BAŞARI TESTİNİN OLUŞTURULMASI

#### 2.3.1. 5.Sınıf İngilizce Öğretim Programının İncelenmesi

Türkiye’de yabancı dil öğretimi farklı açılardan ele alınmamakta ve öğrencinin dil öğrenme sürecinde karşılaştığı olumsuzluklardan ve yaşadığı başarısızlıklardan öğretim yöntemi ve öğretmenin sorumlu olduğu düşünülmektedir. Hâlbuki program geliştirme ve onları uygulama çalışmaları da öğrencilerin dil öğrenme sürecindeki başarılarından sorumludur. Ülkemizde yabancı dil öğrenme süreci mahalli okullar ve il milli eğitim müdürlüklerinin birlikte çalışmalarıyla başlamış olup günümüzde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından devam ettirilmektedir. 1924 yılında John Dewey Türkiye’ye gelmiş ve Türkiye’deki eğitim sistemi için ilköğretim programlarının geliştirilmesinin eğitim için daha iyi olacağına açıklamalarda bulunmuştur. 1953-1954 yılları arasında ise ortaöğretim program geliştirme çalışmaları önem kazanmıştır (Demirel, 1992: 28). Günümüzde eğitim



programı ve öğretim programı birbiriyle karıştırılmakta hatta bu iki kavram birbirlerinin yerine kullanılmaktadırlar. Öğretmenlerin öncülüğünde öğrencilerin tüm yaşantılarını kapsayan kavram, eğitim programı olarak tanımlanmakta ve bu program eğitim kurumlarının hedeflerine ulaşması için gerçekleştirdikleri tüm etkinlikleri bünyesinde barındırmaktadır (Varış, 1994: 18). Kısacası, eğitim programı hedeflere ulaşabilmek için düzenlenen yazılı dokümanlardır. Eğitim programında yer alan ve öğrenme-öğretme süreçlerindeki tüm etkinlikleri içeren diğer bir program ise öğretim programıdır (Demirel, 2013: 6).

İngilizce Öğretim Programı 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Milli Eğitiminin amaçları dikkat edilerek hazırlanmıştır. Buna göre, ilköğretim 5. Sınıf İngilizce Öğretim Programında öğrencilerin İngilizce öğrenmeye olan ilgilerini arttırmak ve bu dili günlük hayatlarında kullanabilmelerini sağlamak amaçlanmıştır (MEB, 2013). Bu amaçlara ulaşabilmek için elde edilmesi beklenen davranışlar da kazanım olarak ifade edilmektedir. İlköğretim beşinci sınıf temel kazanımları; öğrencilerin yaşadıkları şehirleri, günlük işlerini, hobilerini, sosyal faaliyetleri gibi ilgi alanları ile ilgili temel ifadeleri diğer kişilerin anlayabileceği şekilde kullanabilmeleridir. Bunun yanı sıra selamlaşmak, izin istemek, düşüncelerini ve ihtiyaçlarını ifade etmek, günlük aktivitelerini ve saati söylemek, yol tarif etmek gibi temel dil işlevlerini yerine getirebilmeleri de beklenmektedir (MEB, 2013).

Kazanımlar detaylı bir şekilde ele alındığında öğrenme ürünlerinin açık ve anlaşılır bir şekilde belirtildiği görülmektedir. Birçok akademisyen, öğretmen ve okul müdürlerine yönelik programlar yapılarak 5. Sınıf İngilizce Öğretim Programı hazırlanması aşamasında onların da görüşlerine yer verilmiştir.

### **2.3.2. 5. Sınıf İngilizce Başarı Testinin Oluşturulması**

Başarı testi birinci ve ikinci dönem ünitelerinin içermektedir. 5. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Kazanımları ve onlara ilişkin hazırlanan soru sayıları aşağıdaki gibidir:

**Tablo 18. 5. Sınıf İngilizce Başarı Testi Kazanımları ve Soru Sayıları**

<b>Kazanım No</b>	<b>5.Sınıf İngilizce Öğretim Programı Kazanımları</b>	<b>Soru Sayısı</b>
1	Basit düzeyde kişisel bilgileri anlayabilirler.	2
2	İngilizce konuşarak karşısındaki kişiye kendini tanıtabilirler.	1
3	Kişisel bilgileri içeren resimli hikâyeleri, konuşmaları ve çizgi filmleri	1

	anlayabilirler.	
4	Ders programlarını anlayabilir ve ona uygun hazırlık yapabilirler.	1
5	Bir yerden başka bir yere gitmek için verilen basit yönergeleri anlayabilirler.	1
7	Nesnelerin yerlerini basit düzeyde tarif edebilirler.	2
8	Basit bir şekilde yol tarifleri verebileceklerdir.	1
10	Hobi, sevilen/sevilmeyen şeyler, yetenekler ile ilgili basit, sözlü metinleri anlayabileceklerdir.	1
11	Hobileri, sevdikleri/sevmedikleri şeyler ve yetenekleri hakkında basit bir şekilde konuşabiliyor olacaklardır.	1
13	Günlük rutinler hakkındaki kısa ve sözlü metinlerdeki belirli bilgileri anlayabilecektir.	1
14	Zamanı anlayabileceklerdir.	1
15	Günlük rutinler hakkında konuşabileceklerdir.	1
18	Yaygın hastalıkları tanıyabilecek ve yapılan önerilerin bazılarını anlayabilecektir.	1
19	Yaygın hastalıkları basit bir şekilde isimlendirebileceklerdir	1
20	Hastalıklarla ilgili temel ihtiyaç ve duygularını ifade edebileceklerdir.	1
21	Hastalıklar, ihtiyaçlar ve duygularla ilgili kısa ve basit metinleri anlayabileceklerdir.	1
22	Film karakterlerini ve film türlerini tanımlayan yavaş ve dikkatle ifade edilen konuşmayı takip edebileceklerdir.	1
23-24	Filmler ve film karakterleri hakkındaki kişisel görüşleri belirtmek için basit sözcükler kullanabileceklerdir.	4
26	Basit izin taleplerini ve cevaplarını anlayabileceklerdir.	1
27	İzin isteyebilir ve yanıtı basit bir şekilde verebilirler.	2
28	Basit selamlaşma ifadelerini doğru bir şekilde kullanabileceklerdir.	2
29	Zorunluluk ifade eden cümleleri kurabileceklerdir.	1
31	Sınırlı sayıda etkinlik için önerilerde bulunabileceklerdir.	3
32	Spor faaliyetleri ile ilgili basit metinleri anlayabileceklerdir.	4
33	İnsanların ve hayvanların şu anda ne yaptıkları hakkında konuşabileceklerdir.	3
38	Bir festivaldeki olayları basit bir şekilde tarif edebileceklerdir.	2
39	Dünya çapındaki festivaller hakkında görsel olarak desteklenen kısa metinleri anlayabileceklerdir.	2
	Toplam	43

### 2.3.3. Uzman Görüşü

Geliştirilen taslak başarı testinin hedef davranışları ölçüp ölçmediğini belirlemek için konu alanında uzman olan 1 öğretim üyesi tarafından incelenmiş ve bu sayede kapsam geçerliliği sağlanmıştır. 50 maddeden oluşan başarı testindeki birçok maddenin birbiriyle örtüşen niteliklere sahip olduğu görülmüş ve madde sayısı 43 olarak belirlenmiştir. Testte yer alan bazı maddeler ise birbirini tekrarlayan nitelikte olduğu için tekrar düzenlenmiştir.

### 2.3.4. Deneme Uygulaması

Gerekli düzenlemelerden sonra geliştirilen 43 maddelik başarı testi Karabük ili Merkez, Safranbolu ve Eflani ilçelerinde eğitim öğretime devam eden 240 öğrenciye uygulanmış ve madde analiz sürecinde her maddenin ayırt edicilik ve güçlük değerleri hesaplanmıştır. Başarı testindeki 43 maddenin cevaplanması için öğrencilere 50 dakika süre tanınmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik uygulamasından sonra 25 maddelik nihai 5.sınıf İngilizce başarı testi geliştirilmiştir. Madde analizi için her öğrencinin doğru cevabı için 1 puan verilirken yanlış cevap veren her öğrenciye 0 puan verilmiştir. Yapılan analiz neticesinde, doğru maddelerin ne olduğu ve diğer seçenekleri işaretleyen kaç öğrencinin bulunduğu tespit edilmiştir. Testteki her madde için her iki grubun doğru cevap yüzdelerinin ortalamaları ile güçlükleri(p), doğru cevap yüzdelerinin farklı ile ayıricılıkları (q) hesaplanarak madde analiz tablosu hazırlanmıştır. Hedefe daha çok sahip olan ile daha az sahip olan bireylerin ayırt edilmesini madde ayıricılık indeksi sağlar. Madde ayıricılık indeksi için öğrencilerin testten aldıkları toplam puanlar küçükten büyüğe sıralanmıştır. Alttan ve üstte bulunan öğrencilerin yaklaşık %27 si hesaplanarak 65 üst grup ve 73 alt grup oluşturulmuştur. Bu öğrencilerin verdiği cevaplar dikkate alınarak testte bulunan her maddenin ayırt ediciliği hesaplanmıştır. Madde ayırt edicilik değeri -1 ile +1 arasında bir değişime sahiptir. Bu değer negatif olması ise maddenin ters yönde ayırt edici olduğunu ifade eder. Bu nedenle, ters yönde ayırt ediciliğe sahip olan negatif maddelerin tamamı ölçekten çıkartılmıştır (Büyüköztürk, 2011: 171). Başarı testindeki maddelerin ayıricılık indekslerine göre dağılımı Tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19. 5. Sınıf İngilizce Başarı Testi Madde Ayıricılık İndeksleri**

q değeri	Toplam
0,40 ve daha büyük	29
0,30-0,39	8
0,20-0,29	4
0,19 ve daha küçük	2

Büyüköztürk (2011: 171) madde ayırt edicilik değerinin 0.30 ve üzerinde olmasının iyi derecede ayırt edici maddeleri gösterdiğini, 0.20-0.30 arasında olmasının ise gerekli düzenlemeler gerektirdiğini dile getirmiştir. Buna ek olarak, madde ayırt edicilik değeri 0.19 ve daha düşük olan maddelerin ise testte yer alamayacağını belirtmiştir. Buradan hareketle, Tablo 19’da görüldüğü gibi 29 tane

madde çok iyi, 8 tanesi ise iyi maddedir. Bu maddeler üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmasına gerek kalmamıştır. Tabloya göre, 0,20-0,29 arasında değere sahip olan 4 madde üzerinde uygun değişiklik yapılmasının gerekli olduğu, 0,19-veya daha düşük ayırcılığa sahip olan 2 maddenin ise testten atılması gerektiği görülmüştür. Madde ayırt edicilik değeri ,30 ve üzerinde olan 29 maddenin ise güçlük değerlerine bakılarak başarı testine alınıp alınamayacağına karar verilmiştir.

Madde güçlük indeksi (p), başarı testlerinde maddelerin doğru cevaplanma düzeylerini ifade etmektedir. Bu değer 0'a yakın ise o maddenin zor, 1'e yakın ise o maddenin kolay, 0.50 civarında ise o maddenin orta güçlükte olduğu kabul edilmektedir. Yapılan analizlerde güçlük indeksi (p)'nin 0.20 ve 0.80 arasında olmasına dikkat edilmiştir. 0.20'nin altında olan maddeler çok zor olduğu, 0,80 üzerinde olanların ise çok kolay olarak kabul edildiği için teste alınmamışlardır. Başarı testindeki maddelerin güvenilirlik indekslerine göre dağılımı Tablo 20'de verilmiştir.

**Tablo 20. 5.Sınıf İngilizce Başarı Testi Madde Güvenirlik İndeksleri**

p değeri	Toplam
0.20≤p≤0.40 (zor)	13
0.41≤p≤0.60 (orta)	20
0.61≤p≤0.80 (kolay)	9

Yukarıdaki değerlere göre; 2, 5, 6, 10, 11, 23, 33 ve 40 numaralı soruların madde güçlüğü 0.60'ın üstünde olduğu için hem kolay hem de ayırt ediciliklerinin 0.20-0.39 arasında olması nedeniyle ölçeğe alınmamışlardır. 34 ve 36 numaralı maddeler ise ayırt edicilikleri düşük olduğu için; 7, 14, 25, 29, 30 ve 31 numaralı maddeler ise çok zor madde olduklarından dolayı ölçeğe dâhil edilmemişlerdir. Araştırmada test puanları arasındaki iç tutarlığı incelemek için ise KR-20 formülü uygulanmıştır. Buna göre KR-20 katsayısı 0.90 olarak belirlenmiştir. Buna sonuçtan yola çıkarak maddelerin kendi aralarındaki tutarlılığının yüksek olduğu görülmüştür.

**Tablo 21. 5. Sınıf İngilizce Başarı Testi Soruları**

Kazanım Numarası	Soru	p değeri	q değeri
1	1) Zeynep _____ Science but she _____ Art. A)like / like      B) likes / don't like C)like / don't like      D) likes / doesn't like	,36	,64
2	2) Mary: Hello, Tom. How are you? Tom: Fine, thanks. And you? Mary: I'm fine. - - - - . Bye. Tom: Good bye. A)Nice to meet you      B)You're welcome C)See you later      D)Let me see	,48	,52
3	3) Görseli dikkate alarak soruyu yanıtlayınız. A: Can you ride a bike? B: ____. A)Yes, she can B)No, I don't C)Yes, he does D)No, I can't	,53	,47
7	4) Tom is _____the two houses. A) behind B) in front of C) between D) opposite	,53	,47
8	<u>5) Diyalog içinde verilen görselin yerine hangi ifade gelmelidir?</u> Mathilda: Excuse me, sir, where is the stationary? Police Officer: Well, - - - -, then turn left. It's behind the hospital. A) Walk over the bridge      B) Go straight ahead C) Cross the street      D) It's on your left	,61	,39



13 6) Bahsedilen işlerin yapılış sırası hangi seçenekte doğru verilmiştir? ,58 ,42

- I. The school bus comes at 8.45 a.m.  
II. My classes start at half past nine.  
III. I wake up early and wash my hands and face.  
IV. I get back home in the afternoon.

A) III - I - II - IV      B) I - III - IV - II  
C) II - IV - III - I      D) IV - II - I - III

14 7) A: What is the time?      B: 09.15 ,54 ,46  
A) It's quarter to nine      B) It's half past ten  
C) It's nine o'clock      D) It's quarter past nine

18 8) Bob: I've a terrible headache. I can't do my homework ,42 ,58  
and study lesson.  
Doctor: Don't worry. - - - - and rest in your bed.  
A) Don't study at home      B) Take your medicine  
C) Don't sneeze a lot      D) Here you are

19 9) Aşağıdaki tabloda olmayan hastalığı ,41 ,59  
işaretleyiniz.



A) cough      B) headache  
C) stomachache      D) cold

20 10) Verilen metne göre altı çizili sorunun cevabı hangisidir? ,37 63

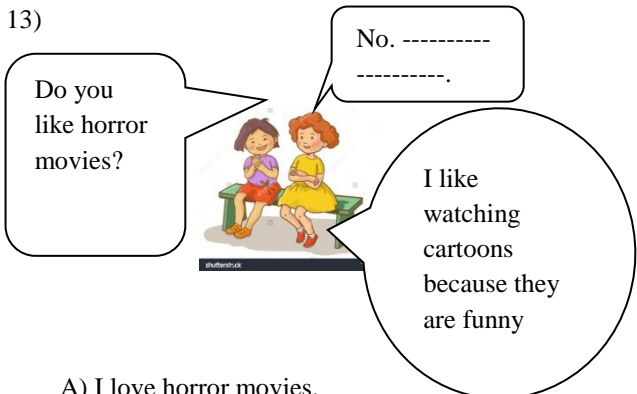
Cindy is at home. There are some children in the playground. She wants to go there but she feels cold and tired. She also coughs badly. What should Cindy do?

A) Need a plaster      B) Carry heavy things  
C) Stay inside and rest      D) Clean her runny nose

21 11) Aşağıdaki tavsiyelerden hangisi yanlıştır? ,36 ,64  
A) You shouldn't go to doctor.  
B) You should take medicine.  
C) You should stay in bed.  
D) You shouldn't drink cold water

23-24 12) Katie: What's your favourite film character? ,33 ,68  
Lily: Superman. I think - - - - .  
A) He's strong and brave  
B) I hate horror movies  
C) That's a good idea  
D) It's a fairy tale

13) ,55 ,45




Do you like horror movies?

No. ....  
.....




I like watching cartoons because they are funny

A) I love horror movies.  
B) I like horror movies.  
C) I hate horror movies.  
D) Horror movies are my favorite

26 14) Henry: I must go shopping for my birthday party. ,33 ,67  
Brad: I can help you with the party preparations.  
Henry: - - - - .  
Brad: You're welcome.  
A) You're great B) I need your help  
C) That's a good idea D) Thank you very much

- 27 15) Davet hangi seçenekte kabul edilmiştir? ,56 ,44  
*There is a football match on Saturday and I have two tickets. Would you like to come with me?*  
 A) I'm sorry I can't. I must finish my work.  
 B) Sounds great! I like football matches.  
 C) I'm afraid I can't. I have another appointment.  
 D) That's not a good idea. I must study.
- 28 16) Today, you've a birthday party at home. The party ,35 ,65  
 preparations are OK. Your guests come and you say:  
 A) Happy birthday to you.  
 B) Thanks for your invitation.  
 C) Hello! Welcome to my party.  
 D) Let's talk about my presents
- 17) Allen : - - - -? ,48 ,53  
 Jason : It's on the 23rd of December.  
 A) What time is your party?  
 B) When is your birthday?  
 C) How many gifts do you get?  
 D) Who wants to come to the party?
- 31  ,54 ,46  
 18) William is a strong man and he - - - - .  
 A) should run fast B) can lift weights  
 C) must go fishing D) wants to play soccer
- 32 Hi, I'm Mike. In our family everybody does exercise. My ,52 ,48  
 dad and mom go jogging every morning. My dad also likes  
 swimming but mom can't swim. My brother Jim and I like  
 football and tennis. We play football after school every day.  
 My sister Jenny's favorite activity is cycling. We all love  
 doing sports.  
 19) Mike and his brother - - - - .  
 A) swim every morning  
 B) go jogging after school  
 C) play football every day  
 D) doesn't like playing tennis



- 20) A: I am very hungry. ,48 ,44  
 B: I am very hungry too. \_\_\_\_\_  
 A) Yes, of course. B) Let's eat a hamburger.  
 C) I am sorry, but I can't D) Sure here you are.
- 33-34 21) Children: Can we play games with our puppy? ,43 ,57  
 Mom: Not, right now. Wait please. - - - - .  
 A) I must collect the eggs  
 B) It's drinking milk now  
 C) We can adopt a cat  
 D) It is flying in the sky
-  ,41 ,59
- 22) Steve is at an animal shelter. He is - - - - .  
 A) watching the puppies B) a volunteer worker  
 C) feeding the animals D) a homeless boy
- 38 Jack and his family are on the farm today. (I) Jack is ,40 ,60  
 watering the vegetables. (II) His father, Mark is cleaning  
 the bath. (III) His mother, Melinda is milking the sheep.  
 (IV) His little sister, Donna is adopting a homeless animal.
- 23) Verilen metinde numaralanmış cümlelerden anlam  
 bütünlüğünü bozanı işaretleyiniz.  
 A) I B) II C) III D) IV
- 24) In Turkey, children are happy on every 23<sup>rd</sup> April ,48 ,52  
 because - - - - .  
 A) They give presents to each other  
 B) They celebrate Children's Day  
 C) People buy flowers for them  
 D) It is a festival of lights
- 39 25) On Hidrellez, Turkish people jump over a fire. ,59 ,41  
 ifadesiyle ilgili görseli işaretleyiniz.
- A)  B) 



### 3. VERİLERİN ELDE EDİLMESİ

Geliştirilen veri toplama araçları Karabük Valiliği ve İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli olan izinler alındıktan sonra 2018-2019 eğitim-öğretim yılında öğrenimlerine devam eden ve daha önceden belirlenmiş okullarda bulunan 650 ortaokul beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Okul müdürünün ve ders öğretmenlerinin izinleriyle gönüllü olan ortaokul beşinci sınıf öğrencileriyle birlikte çalışma gerçekleştirilmiştir. ‘‘5. Sınıf İngilizce Öz yeterlilik Algı Ölçeği’’ ve ‘‘5. Sınıf İngilizce Başarı Testi’’ eş zamanlı bir şekilde öğrenciler tarafından tamamlanmıştır.

### 4. VERİLERİN ANALİZİ

Çalışmada elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve gerekli analizler yapılmıştır. Analizlerden önce verilerin dağılımının normalliği incelenmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesinde örneklem büyüklüğünün 50’den büyük olması nedeniyle Kolmogorov-Smirnov(K-S) testi incelenmiştir. Hesaplanan p değerinin  $\alpha=.05$  için 1.96’dan küçük çıkması dağılımın normalden aşırı sapmadığının göstergesidir. Ayrıca Q-Q grafiğinde noktalar 45 derecelik doğruya yakın bir durumda görüldüğü için verilerin normal bir dağılım gösterdiği kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2012: 40-42). Normal dağılıma uygunluk göstermeyen durumlarda uygun testler uygulanmıştır. Verilerin analizinde kullanılan yöntemler aşağıdaki gibidir:

1. Birinci alt probleme ilişkin ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik Algı durumlarının (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) nasıl olduğunun incelenmesi için Betimsel İstatistikler (frekans, yüzde ve ortalama) kullanılmıştır.

2. İkinci alt probleme ilişkin verilerin normal dağılım göstermesi ve birbirlerinden bağımsız oldukları için ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinde cinsiyet açısından (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) anlamlı bir farklılığın olup

olmadığının belirlenmesi için Bağımsız Örneklem t-testi kullanılmıştır (Can, 2013).

3. Üçüncü ve dördüncü alt problemlere ilişkin verilerin normal dağılım göstermesi ve her bir verinin birbirinden bağımsız olması nedeniyle ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinde anne ve baba eğitim durumları açısından (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) anlamlı bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesinde Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır.

4. Beşinci alt problem için verilerin normal dağılım göstermesi ve değişkenlerin birbirinden bağımsız olması nedeniyle ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için Pearson Moment Çarpım Korelasyonu kullanılmıştır (Köklü ve Büyüköztürk, 2000: 123-124).

5. Altıncı, yedinci ve sekizinci alt problemlere ilişkin cinsiyet, anne eğitim ve baba eğitim durumu açısından ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik puanları arasındaki ilişkileri tespit etmek için Pearson Moment Çarpım Korelasyonu kullanılmıştır.

6. Dokuzuncu, onuncu ve on birinci alt problemlere ilişkin verilerin normal dağılması ve değişkenlerin birbirinden bağımsız olması nedeniyle ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı puanlarının üzerinde İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve cinsiyetlerinin, anne eğitim ve baba eğitim durumlarının ortak etkisinin belirlenmesi için İki Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. On üçüncü probleme ilişkin ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı puanlarının İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve cinsiyetlerinin ortak etkisinin anlamlı bulunması neticesinde bu farklılığın hangi ikili alt grupların ortalama puanları arasındaki farkı belirlemek için post hoc çoklu karşılaştırma testi olan Scheffe testi kullanılmıştır (Koç ve Köybaşı, 2016: 2052; Olcer, 2017: 152)

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

#### 1. BULGULAR

Ölçek ortaokul beşinci sınıf öğrencilerine uygulanmış ve elde edilen veriler bilgisayar aktarılarak uygun olan istatistiksel analizler yapılmıştır. Bu istatistiksel analizler neticesinde elde edilen sonuçlara ve onların yorumlarına bu bölümde değinilmiştir. Araştırma problemleri tabloların da katkısıyla yorumlanmıştır.

*1. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı durumlarının dağılımı (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) nasıldır?*

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve akademik başarı puanları arasında ölçeğin alt boyutlarına göre öğrenci görüşlerinin Frekans, Yüzde ve Ortalama Dağılımları Tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22. Dili Anlamaya (Faktör 1) Yönelik İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğindeki Maddelerin Frekans, Yüzde ve Madde Ortalamaları**

*(5: Tamamen Katılıyorum. 4: Katılıyorum. 3: Kısmen Katılıyorum. 2: Katılmıyorum. 1: Kesinlikle Katılmıyorum)*

	Madde		1	2	3	4	5	$\bar{x}$	Sonuç
Dili Anlama	1. Hastaların ihtiyaçlarının ne olduğunu İngilizce olarak ifade edildiğinde anlayabilirim.	f	62	75	132	128	253	3.66	TK
		%	9.5	11.5	20.3	19.7	38.9		
	2. Hastalıklar hakkında verilen İngilizce önerileri anlayabilirim.	f	163	123	125	104	135	2.88	HK
		%	25.1	18.9	19.2	16.0	20.8		
	3. Yaygın olan hastalıkların İngilizce isimleri söylendiğinde anlayabilirim.	f	54	103	134	120	239	3.59	TK
		%	8.3	15.8	20.6	18.5	36.8		

4. Hastalıklar, ihtiyaçlar ve duygu durumları hakkında resimlerle desteklenerek yazılan İngilizce metinleri anlayabilirim.	f	76	72	126	154	222	3.57	TK
	%	11.7	11.1	19.4	23.7	34.2		
5.Günlük aktiviteler hakkında yazılan İngilizce metinleri anlayabilirim.	f	97	92	115	139	207	3.41	TK
	%	14.9	14.2	17.7	21.4	31.8		
6. Poster veya reklamlarda film ve karakter hakkında yazılan İngilizce yazıları kolayca anlayabilirim.	f	70	114	141	140	185	3.39	TK
	%	10.8	17.5	21.7	21.5	28.5		
7. Dünyadaki festivaller hakkında yazılmış İngilizce metinleri anlayabilirim.	f	141	129	125	115	140	2.97	HK
	%	21.7	19.8	19.2	17.7	21.5		
8. İnsanların ve hayvanların şu anda ne yaptıklarını İngilizce anlatan metinleri anlayabilirim.	f	132	104	135	115	164	3.11	TK
	%	20.3	16.0	20.8	17.7	25.2		
9. İngilizcede kişisel bilgiler ile ilgili çizgi filmlerindeki olayları anlayabilirim.	f	88	97	132	130	203	3.40	TK
	%	13.5	14.9	20.3	20.0	31.2		
10. Konuşma anında duygusal vurguları anlayabilirim.	f	65	94	135	141	215	3.53	TK
	%	10.0	14.5	20.8	21.7	33.1		
11. Birkaç spor aktivitesi için İngilizce verilen tavsiyeleri anlayabilirim.	f	101	103	137	139	170	3.26	TK
	%	15.5	15.8	21.1	21.4	26.2		
12. Çizgi filmler, posterler, doğum günü kartları gibi görsel materyallerle yazılmış İngilizce metinleri anlayabilirim.	f	97	97	127	124	205	3.37	TK
	%	14.9	14.9	19.5	19.1	31.5		
13. Bir oyuncuğun yerini İngilizce olarak tarif edildiğinde tarifi anlayabilirim.	f	70	90	143	132	215	3.51	TK
	%	10.8	13.8	22.0	20.3	33.1		

(TK: Tamamen Katılıyorum. K: Katılıyorum. KK: Kısmen Katılıyorum. KM: Katılmıyorum. HK: Hiç Katılmıyorum)

Tablo 22’de görüldüğü gibi, ölçeğin ‘‘Dili Anlama’’ boyutunda yer alan ifadeler genel olarak incelendiğinde iki madde dışında kalan bütün maddelerin ortalama sonucu ‘‘Tamamen Katılıyorum’’ şeklindedir. Buradan hareketle, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce konuşulan bir ortamda bulduklarında konuşulanları ya da İngilizce olarak yazılan metinleri anlayabildikleri tespit edilmiştir. Örneğin öğrencilerin %25.2’si ‘‘İnsanların ve hayvanların şu anda ne yaptıklarını İngilizce anlatan metinleri anlayabilirim.’’ ifadesine tamamen katıldıklarını dile getirmişlerdir. Dili Anlama alt boyutunun ortalaması, 3.35’dir. Boyut ortalamasına göre, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dilini anlayabildikleri belirlenmiştir.

**Tablo 23. Dili Kullanmaya (Faktör 2) Yönelik İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeğindeki Maddelerin Frekans, Yüzde ve Madde Ortalamaları**

(5: Tamamen Katılıyorum. 4: Katılıyorum. 3: Kısmen Katılıyorum. 2: Katılmıyorum. 1: Kesinlikle Katılmıyorum)

		Madde		1	2	3	4	5	$\bar{x}$	Sonuç
Dili Kullanma	14.	İngilizcede bir kimseye yön tarifinde bulunabilirim.	f	104	134	136	116	160	3.14	TK
			%	16.0	20.6	20.9	17.8	24.6		
	15.	İngilizce olarak yapılan yön tarifine göre bir yeri rahatlıkla bulabilirim.	f	83	113	155	138	161	3.27	TK
			%	12.8	17.4	23.8	21.2	24.8		
	16.	İngilizce olarak kendimi tanıtabilirim.	f	125	100	137	128	160	3.15	TK
			%	19.2	15.4	21.1	19.7	24.6		
	17.	Saatin kaç olduğunu söyleyebilirim.	f	88	114	135	120	193	3.33	TK
			%	13.5	17.5	20.8	18.5	29.7		
	18.	İngilizce basit seviyede hobilerimi, yeteneklerimi, sevdiğim ve sevmediğim şeyler anlatabilirim.	f	67	76	126	130	251	3.64	TK
			%	10.3	11.7	19.4	20.0	38.6		
	19.	İngilizce birine teşekkür	f	72	97	125	143	213	3.50	TK
			%	11.1	14.9	19.2	22.0	32.8		

edebilirim.

20. İngilizce olarak hazırlanan haftalık ders programımı uygun hazırlık yapabilirim.	f	105	128	134	122	161	3.16	TK
	%	16.2	19.7	20.6	18.8	24.8		
21. Hobi, yetenek, sevilen ve sevilmeyen şeyler hakkında yazılan bir İngilizce hikâyeyi görselleri takip ederek okuyabilirim.	f	132	118	138	102	160	3.06	TK
	%	20.3	18.2	21.2	15.7	24.6		
22. Her gün yaptığım işleri İngilizce anlatabilirim.	f	93	139	134	124	160	3.18	TK
	%	14.3	21.4	20.6	19.1	24.6		
23. 1'den 100'e kadar İngilizce ritmik sayabilirim.	f	118	140	140	113	139	3.02	KM- KK
	%	18.2	21.5	21.5	17.4	21.4		
24. İngilizce basit selamlaşma ifadelerini doğru bir şekilde kullanabilirim.	f	43	32	58	62	455	4.31	TK
	%	10.3	11.7	20.2	20.2	37.7		
25. Arkadaşlarımın ve ailemin günlük aktivitelerini İngilizce olarak özetleyebilirim.	f	119	115	153	125	138	3.07	TK
	%	18.3	17.7	23.5	19.2	21.2		
26. Resimleri verilen duygu durumlarını İngilizceleriyle eşleştirebilirim.	f	51	96	128	129	246	3.65	TK
	%	7.8	14.8	19.7	19.8	37.8		
27. İngilizce olarak birinden izin isteyebilirim.	f	132	135	131	111	141	2.99	TK
	%	20.3	20.8	20.2	17.1	21.7		
28. Konuşulanları anlamadığımda karşımdaki kişiden tekrarlamasını İngilizce olarak isteyebilirim.	f	66	86	118	135	245	3.62	TK
	%	10.2	13.2	18.2	20.8	37.7		

29. İngilizcede kişisel bilgileri içeren çizgi filmleri ve resimli hikâyeleri okuyup özetleyebilirim.	f	64	89	140	127	230	3.56	TK
	%	9.8	13.7	21.5	19.5	35.4		
30. Basit seviyede İngilizce yazılan spor aktiviteleri ile ilgili metinlerden yeni şeyler öğrenebilirim.	f	122	121	124	115	168	3.13	TK
	%	18.8	18.6	19.1	17.7	25.8		
31. İngilizce bir metni dinlerken zorunluluk ifade eden cümleleri fark edebilirim.	f	46	57	101	146	300	3.91	TK
	%	7.1	8.8	15.5	22.5	46.2		

(TK: Tamamen Katılıyorum. K: Katılıyorum. KK: Kısmen Katılıyorum. KM: Katılmıyorum. HK: Hiç Katılmıyorum)

Tablo 23’de görüldüğü gibi, ölçeğin “Dili Kullanma” boyutunda yer alan ifadeler genel olarak incelendiğinde bir madde dışında bütün maddelerin ortalama sonucu “Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Buradan hareketle, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin günlük hayatlarında İngilizceyi kullandıklarına ulaşılmıştır. Örneğin öğrencilerin %21.7’si “İngilizce olarak birinden izin isteyebilirim.” ifadesine tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Dili Kullanma alt boyunun ortalaması 3.37’dir. Boyut ortalamasına göre, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin günlük yaşamlarında İngilizceyi kullandıklarına ulaşılmıştır.

#### **Tablo 24. Yeterli Hissetmeye (Faktör 3) Yönelik İngilizce Öz yeterlilik Algı Ölçeğindeki Maddelerin Frekans, Yüzde ve Madde Ortalamaları**

(5: Tamamen Katılıyorum. 4: Katılıyorum. 3: Kısmen Katılıyorum. 2: Katılmıyorum. 1: Kesinlikle Katılmıyorum)

Madde		1	2	3	4	5	$\bar{x}$	Sonuç	
Yeterli Hissetme	32. Bir festivali ve oradaki insanların yaptıklarını İngilizce olarak başkalarına anlatabilme konusunda kendimi yeterli hissederim.	f	63	106	110	134	237	3.57	TK
		%	9.7	16.3	16.9	20.6	36.5		
	33. İnsanların ve	f	145	135	124	112	134	2.93	HK



hayvanların ne yaptıklarını anlatırken İngilizcedeki şimdiki zamanı kullanarak bir paragraf yazabilme konusunda kendimi yeterli hissedirim.	%	22.3	20.8	19.1	17.2	20.6		
34. Dünyadaki festivaller hakkında görsel kullanılarak İngilizce yazılmış kısa metinleri anlamada kendimi yeterli hissedirim.	f	118	107	130	129	166	3.18	TK
	%	18.2	16.5	20.0	19.8	25.5		
35. Basit seviyede İngilizce yazılan spor aktiviteleri ile ilgili metinlerde bilmediğim kelimeleri tahmin edebilme konusunda kendimi yeterli hissedirim.	f	127	143	126	111	143	3.00	KM-
	%	19.5	22.0	19.4	17.1	22.0		TK
36. Filmler ve karakterleri hakkındaki kişisel görüşlerimi başkalarına İngilizce ifade edebileceğim konusunda kendimi yeterli hissedirim.	f	76	87	124	135	228	3.54	TK
	%	11.7	13.4	19.1	20.8	35.1		
37. İzlediğim İngilizce filmlerdeki karakterlerin özelliklerini anlayabilmede kendimi yeterli hissedirim.	f	49	78	99	124	300	3.84	TK
	%	7.5	12.0	15.2	19.1	46.2		
38. Hastalıklar, ihtiyaçlar ve duygu durumları hakkında yazılan İngilizce metinleri anlayabilmede kendimi yeterli hissedirim.	f	72	94	153	138	193	3.44	TK
	%	11.1	14.5	23.5	21.2	29.7		

(TK: Tamamen Katılıyorum. K: Katılıyorum. KK: Kısmen Katılıyorum. KM: Katılmıyorum. HK: Hiç Katılmıyorum)

Tablo 24’de görüldüğü gibi, ölçeğin “Yeterli Hissetme” boyutunda yer alan ifadeler genel olarak incelendiğinde bir madde dışında kalan bütün maddelerin ortalama sonucu “Tamamen Katılıyorum” olduğu için öğrencilerin İngilizceyi kullanmada kendilerini yeterli hissettikleri görülmüştür. Örneğin öğrencilerin %35.1’i “ Filmler ve karakterleri hakkındaki kişisel görüşlerimi başkalarına İngilizce ifade edebileceğim konusunda kendimi yeterli hissederim.” ifadesine tamamen katıldıklarını dile getirmişlerdir. Yeterli hissetme alt boyutunun ortalaması, 3.35’dir. Boyut ortalamasına göre, ortaokul öğrencilerinin İngilizceyi kullanmada kendilerini yeterli hissettikleri saptanmıştır.

2. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinde cinsiyet açısından (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 25’te ölçeğin alt boyutlarından elde edilen toplam puanlar arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testine ait sonuçlar verilmiştir. Tablo 25’e göre puan ortalaması açısından kız öğrencilerin “Dili Anlama” boyutunda puan ortalaması 44.48 iken erkek öğrencilerin puan ortalaması 42.92 olarak hesaplanmıştır. “Dili Kullanma” boyutunda kız öğrencilerin puan ortalaması 61.32 iken erkek öğrencilerin puan ortalaması 60.20 bulunmuştur. “Yeterli Hissetme” boyutunda kız öğrencilerin puan ortalaması 23.94 iken erkek öğrencilerin puan ortalaması 23.04 olarak hesaplanmıştır. Dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarında kız öğrencilerin puan ortalamalarının erkek öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 25. Cinsiyet İçin Yapılan T-Testi Sonuçları**

Ölçek Alt Boyutları	Grup	N	X	SS	t	*p
Dili Anlama	Kız	327	44.48	12.44	1.571	,117
(Faktör 1)	Erkek	323	42.92	12.97		
Dili Kullanma	Kız	327	61.32	16.93	.823	,411
(Faktör 2)	Erkek	323	60.20	17.66		
Yeter Hissetme	Kız	327	23.94	6.83	1.568	,117
(Faktör 3)	Erkek	323	23.04	7.31		

\*p<0.05

Puan ortalamaları arasında kız ve erkek öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri üzerinde anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, cinsiyet açısından öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri üzerinde dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

3. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinde anne eğitim durumu açısından (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 26’da ölçeğin alt boyutlarından elde edilen toplam puanlar arasında anne eğitim durumu açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizine ait sonuçlar verilmiştir.

**Tablo 26. Öğrencilerin (Dili Anlama, Dili Kullanma ve Yeterli Hissetme Alt Boyutlarına Göre) Anne Eğitim Durumu İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Ölçek Alt Boyutları	Anne Eğitim Durumu	N	X	SS	F	*p
Dili Anlama (Faktör 1)	Okuma yazma bilmiyor	25	36.90	12.85	12.428	,000
	İlkokul	173	38.90	46.61		
	Ortaokul	161	46.61	12.71		
	Lise	136	45.24	10.69		
	Diğer	155	45.24	10.69		
Dili Kullanma (Faktör 2)	Okuma yazma bilmiyor	25	52.88	17.72	9.606	,000
	İlkokul	173	55.05	18.22		
	Ortaokul	161	64.75	17.00		
	Lise	136	63.37	16.68		
	Diğer	155	61.98	17.29		
Yeterli Hissetme (Faktör 3)	Okuma yazma bilmiyor	25	20.40	6.85	10.195	,001
	İlkokul	173	21.17	7.67		
	Ortaokul	161	25.19	7.25		
	Lise	136	24.98	6.44		
	Diğer	155	23.58	5.91		

\* $p < 0.05$

Ölçeğin alt boyutlarındaki maddelere verilen cevaplardan elde edilen verilerin ortalamalarının anne eğitim durumu açısından anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizinde dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Karşılaştırılacak grupların fazla olmasından dolayı bu farklılığın belirlenmesi için çoklu karşılaştırma testlerinden biri olan Scheffe testi kullanılmıştır (Kayri, 2009: 54). Bu testin sonucuna göre, ‘‘Dili Anlama, Dili Kullanma ve Yeterli Hissetme’’ alt boyutları açısından ortaokul, lise ve üniversite vb. eğitimi almış annelerin çocuklarının İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

*4. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinde baba eğitim durumu açısından (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Tablo 27’de ölçeğin ‘‘Dili Anlama, Dili Kullanma ve Yeterli Hissetme’’ alt boyutlarından elde edilen toplam puanlar arasında öğrencilerin baba eğitim durumu açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır.

**Tablo 27. Öğrencilerin (Dili Anlama, Dili Kullanma ve Yeterli Hissetme Alt Boyutlarına Göre) Baba Eğitim Durumu İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Ölçek Alt Boyutları	Baba Eğitim Durumu	N	X	SS	F	*p
Dili Anlama (Faktör 1)	Okuma yazma bilmiyor	18	37.11	9.65	7.406	,000
	İlkokul	102	38.44	15.03		
	Ortaokul	149	44.40	13.98		
	Lise	156	44.46	11.59		
	Diğer	225	45.6	10.83		
Dili Kullanma (Faktör 2)	Okuma yazma bilmiyor	18	53.77	13.54	6.159	,000
	İlkokul	102	53.91	20.50		
	Ortaokul	149	62.61	18.60		
	Lise	156	61.40	15.88		
	Diğer	225	62.76	17.29		
Yeterli Hissetme (Faktör 3)	Okuma yazma bilmiyor	18	20.33	6.33	5.115	,000
	İlkokul	102	21.01	8.40		
	Ortaokul	149	24.15	7.84		
	Lise	156	24.05	6.53		

\* p < 0.05

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin baba eğitim durumları açısından ölçeğin dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (p < 0.05). Bu farklılığın kaynağını belirlemek için Scheffe testi sonucu incelenmiştir. Buna göre, dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutları açısından ortaokul, lise ve üniversite vb. eğitimi almış babaların çocuklarının İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri, okuma yazma bilmeyen ya da ilkokul mezunu babanın çocuklarının İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinden farklıdır, yani daha yüksektir.

*5. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*

Elde edilen verilerinin normal dağılım göstermesi nedeniyle ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için 'r' şeklinde ifade edilen Pearson Moment Çarpım Korelasyonu kullanılmıştır (Akt. Ghoroghi, Hassan ve Baba, 2015: 55; Ary, Jacobs ve Razavieh, 2010).

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasındaki ilişki Tablo 28'de verilmiştir.

**Tablo 28. İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri ve Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişki İçin Yapılan Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Testi Sonuçları**

		İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri	Akademik Başarı Puanları
<b>Akademik Başarı Puanları</b>	Pearson Cor.	1	,162**
	Sig(2-tailed)		,000*
	N	650	650
<b>İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri</b>	Pearson Cor.	,162**	
	Sig(2-tailed)	,000*	
	N	650	650

\*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). Buradan hareketle, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve akademik başarıları arasında düşük düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=0.162$ ,  $p<0.05$ ). Buna göre, öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri arttıkça akademik başarılarının da arttığı söylenebilir.

6. *Cinsiyet açısından ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*

Cinsiyet açısından ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasındaki ilişki Tablo 29’da verilmiştir.

**Tablo 29. Kız ve Erkek Öğrencilerin İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri ile Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişki İçin Yapılan Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Testi Sonuçları**

Cinsiyet			İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri	Akademik Başarı Puanları
	İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri	Pearson Cor.	1	,266**
		Sig(2-tailed)		,000*
		N	327	327
Kız	Akademik Başarı Puanları	Pearson Cor.	,266**	1
		Sig(2-tailed)	,000	
		N	327	327
	İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri	Pearson Cor.	1	,045
		Sig(2-tailed)		,423
		N	323	323
Erkek	Akademik Başarı Puanları	Pearson Cor.	,045	1
		Sig(2-tailed)	,423	
		N	323	323

\* $p<0.05$

Tablo 29 incelendiğinde, kız öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmekteyken ( $r_{kız}=0,266$ ,  $p<0,05$ ); erkek öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı

düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ( $r_{\text{erkek}}=0,045$ ,  $p>0,05$ ). Buradan hareketle, İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri yüksek olan kız öğrencilerin İngilizce dersi için akademik başarılarının daha yüksek olabileceği söylenebilir.

7. Anne eğitim durumu açısından ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Anne eğitim durumu açısından ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasındaki ilişki Tablo 30'da verilmiştir.

**Tablo 30. Anne Eğitim Durumu Açısından Öğrencilerin İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri ile Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişki İçin yapılan Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Testi Sonuçları**

Anne Eğitim Durumu			İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri	Akademik Başarı Puanları
Okuma Yazma Bilmiyor	İngilizce	Pearson Cor.	1	,234
	Öz Yeterlilik	Sig(2-tailed)		,261
	Algı Düzeyleri	N	25	25
İlkokul	Akademik	Pearson Cor.	,234	1
	Başarı Puanları	Sig(2-tailed)	,261	
		N	25	25
İlkokul	İngilizce	Pearson Cor.	1	,112
	Öz Yeterlilik	Sig(2-tailed)		,142
	Algı Düzeyleri	N	173	173
İlkokul	Akademik	Pearson Cor.	,112	1
	Başarı Puanları	Sig(2-tailed)	,142	
		N	173	173
İlkokul	İngilizce	Pearson Cor.	1	,064
	Öz Yeterlilik	Sig(2-tailed)		,418

Ortaokul	Algı Düzeyleri	N	161	161
	Akademik	Pearson Cor.	,064	1
	Başarı Puanları	Sig(2-tailed)	,418	
		N	161	161
	İngilizce	Pearson Cor.	1	,165
	Öz Yeterlilik	Sig(2-tailed)		,055
Lise	Algı Düzeyleri	N	136	136
	Akademik	Pearson Cor.	,165	1
	Başarı Puanları	Sig(2-tailed)	,055	
		N	136	136
	İngilizce Öz	Pearson Cor.	1	,191**
	Yeterlilik	Sig(2-tailed)		,017
Diğer	Algı Düzeyleri	N	155	155
	Akademik	Pearson Cor.	,191**	1
	Başarı Puanları	Sig(2-tailed)	,017*	
		N	155	155

\*p<0.05

Tablo 30 incelendiğinde, okuma yazma bilmeyen, ilkokul, ortaokul ve lise mezunu annelerin çocuklarının İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir ( $r_{\text{okumayazmabilmeyen}}=-,234$ ;  $r_{\text{ilkokul}}=-,112$ ;  $r_{\text{ortaokul}}=-,064$ ;  $r_{\text{lise}}=-,165$ ,  $p>0.05$ ). Diğer bir yandan; anne eğitim düzeyi üniversite, yüksek lisans vb. olan öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır ( $r_{\text{diğer}}=-,191$ ,  $p<0.05$ ). Buna göre, anne eğitim seviyesinde artış meydana geldiğinde öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve akademik başarılarının da artacağı söylenebilir.

8. *Baba eğitim durumu açısından ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*



Baba eğitim durumu açısından ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasındaki ilişki Tablo 31’de verilmiştir.

**Tablo 31. Baba Eğitim Durumu Açısından Öğrencilerin İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri ve Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişki İçin Yapılan Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Testi Sonuçları**

Baba Durumu	Eğitim		İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri	Akademik Başarı Puanları
Okuma Yazma Bilmiyor	İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri	Pearson Cor.	1	,319
		Sig(2-tailed)		,197
		N	18	18
	Akademik Başarı Puanları	Pearson Cor.	,319	1
		Sig(2-tailed)	,197	
		N	18	18
İlkokul	İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri	Pearson Cor.	1	,048
		Sig(2-tailed)		,629
		N	102	102
	Akademik Başarı Puanları	Pearson Cor.	,048	1
		Sig(2-tailed)	,629	
		N	102	102
Ortaokul	İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri	Pearson Cor.	1	,070
		Sig(2-tailed)		,398
		N	149	149
	Akademik Başarı Puanları	Pearson Cor.	,070	1
		Sig(2-tailed)	,398	
		N	149	149
Lise	İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri	Pearson Cor.	1	,239**
		Sig(2-tailed)		,003*
		N	156	156

Diğer	Akademik Başarı Puanları	Pearson Cor.	,239**	1
		Sig(2-tailed)	,003*	
		N	156	156
	İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri	Pearson Cor.	1	,147**
		Sig(2-tailed)		,027*
		N	225	225
Diğer	Akademik Başarı Puanları	Pearson Cor.	,147**	1
		Sig(2-tailed)	,027	
		N	225	225

\*p<0.05

Tablo 31 incelendiğinde, okuma yazma bilmeyen, ilkokul, ortaokul mezunu olan babaların çocuklarının İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir ( $r_{okumayazmabilmeyen}=-,319$ ;  $r_{ilkokul}=-,048$ ;  $r_{ortaokul}=-,070$ ;  $p>0.05$ ). Baba eğitim düzeyi lise, üniversite, yüksek lisans vb. olan öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır ( $r_{lise}=-,239$ ;  $r_{diğer}=-,147$ ,  $p<0.5$ ). Buradan hareketle, baba eğitim seviyesi lise, üniversite, yüksek lisans vb. olan öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri arttıkça akademik başarılarının da arttığı söylenebilir.

9. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve cinsiyetin ortak bir etkisine göre, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı puanlarının üzerinde İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve cinsiyetin ortak etkisi etkisinin anlamlı olup olmadığını görmek için İki Yönlü Varyans Analizi Tablo 32’de verilmiştir.

**Tablo 32. Cinsiyet ve İngilizce Öz yeterlilik Algı Düzeyine Göre Ortaokul 5.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarı Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

Cinsiyet	Düşük			Orta			Yüksek			Toplam		
	N	X	S	N	X	S	N	X	S	N	X	S
Kız	48	43.66	21.05	146	49.67	18.74	133	58.94	22.98	327	52.56	21.59
Erkek	49	38.53	18.45	166	47.61	21.07	108	44.33	20.58	323	45.13	20.71

Tablo 32 incelendiğinde düşük öz yeterlilik algı düzeyine sahip kız öğrencilerin ortalaması 43.66, orta düzey öz yeterlilik algı düzeyine sahip kız öğrencilerin ortalaması 49.67 ve yüksek düzey İngilizce öz yeterlilik algı düzeyine sahip kız öğrencilerin ortalaması 58.94 olarak hesaplanmıştır. Düşük öz yeterlilik algı düzeyine sahip erkek öğrencilerin ortalaması 38.53, orta düzey öz yeterlilik algı düzeyine sahip erkek öğrencilerin ortalaması 47.61 ve yüksek düzey İngilizce öz yeterlilik algı düzeyine sahip erkek öğrencilerin ortalaması 44.33 olarak bulunmuştur. Buna göre, öğrencilerin öz yeterlilik algı düzeyleri yükseldikçe İngilizce akademik başarıları da yükselmektedir. Sonuçlara göre, İngilizce dersine karşı öz yeterlilik algı düzeyi yüksek olan öğrencilerin İngilizce dersindeki başarı oranının da yüksek olduğu söylenebilir.

**Tablo 33. Cinsiyet ve İngilizce Öz yeterlilik Algı Düzeyine Göre Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarı Puanlarının Kullanımının İki Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P*	$\eta^2$
Özyeterlilik	7661,814	2	3830,907	8,923	.000	.027
Cinsiyet	6707,850	1	6707,850	15,624	.000	.024
ÖxC	5433,942	2	2716,971	6,328	.002	.019
Hata	276497,047	644	429,343			
Toplam	1851744					

\*p<0.05

Tablo 33'te görüldüğü gibi, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarıları üzerinde cinsiyetin ve İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinin ortak etkisi anlamlıdır (p<0.05). Hopkins (1997) etki büyüklüğü değerinin .00 ile .10 arasında olduğunda göz ardı edilebilir bir ilişki bulunduğu şeklinde ifade etmektedir. Buradan hareketle etki büyüklüğü değerinin göz ardı edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür ( $\eta^2=0.019$ ). İngilizce akademik başarıları üzerinde cinsiyetin ve İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinin anlamlılığın hangi ikili alt grupların ortalama puanları arasındaki farka dayandığını belirlemek için post hoc çoklu karşılaştırma testi olan Scheffe testi kullanılmıştır (Koç ve Köybası, 2016: 2052; Olcer, 2017:

152). Bu farkın kaynağını bulmak için yapılan Scheffe testi sonuçları Tablo 34'te verilmiştir.

**Tablo 34. Cinsiyet ve İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri Açısından İngilizce Akademik Başarıları Arasında Olan Farklılığa İlişkin Scheffe Analizi Sonuçları**

Cinsiyet Ve İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri	Cinsiyet Ve İngilizce Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri	Ortalama Fark	Sd	P
Düşük Kız	Düşük Erkek	5.13605	4.20794	.914
	Orta Kız	-6.00457	3.44751	.695
	Orta Erkek	-3.94779	3.39571	.929
	Yüksek Kız	-15.28070	3.48895	.002*
	Yüksek Erkek	-.66667	3.59445	1.00
Düşük Erkek	Düşük Kız	-5.13605	4.20794	.865
	Orta Kız	-11.14062	3.42094	.061
	Orta Erkek	-9.08385	3.36876	.203
	Yüksek Kız	-20.41676	3.46269	.000*
	Yüksek Erkek	-4.92500	5.47069	.976
Orta Kız	Düşük Kız	6.00457	3.44751	.695
	Düşük Erkek	11.14062	3.42094	.061
	Orta Erkek	2.05678	2.35098	.979
	Yüksek Kız	-9.27614	2.48372	.017*
	Yüksek Erkek	5.33790	2.62985	.533
Orta Erkek	Düşük Kız	3.94779	3.39574	.929
	Düşük Erkek	9.08385	3.36876	.203
	Orta Kız	-2.05678	2.35098	.979
	Yüksek Kız	-11.33291	2.41134	.001*
	Yüksek Erkek	3.28112	2.56160	.896
Yüksek Kız	Düşük Kız	15.28070	3.48895	.002*
	Düşük Erkek	20.41676	3.46269	.000*
	Orta Kız	9.27614	2.48372	.017*
	Orta Erkek	11.33291	2.41134	.001*
	Yüksek Erkek	14.61404	2.68394	.000*
Düşük Erkek	Düşük Kız	.66667	3.59445	1.00
	Düşük Erkek	5.80272	3.56896	.755

Yüksek Erkek	Orta Kız	-5.23790	2.62985	.533
	Orta Erkek	-3.28112	2.56160	.896
	Yüksek Kız	-14.61404	2.68394	.000*

\*p<0.05

Scheffe Testi sonuçlarına göre, İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri düşük olan kız öğrenciler ile yüksek olan kız öğrenciler arasında; İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri düşük olan erkek öğrenciler ile yüksek olan kız öğrenciler arasında; İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri orta olan kız öğrenciler ile yüksek olan kız öğrenciler arasında; İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri orta olan erkek öğrenciler ile yüksek olan kız öğrenciler arasında; İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri yüksek olan kız öğrenciler ile öz yeterlilik algısı düşük, orta olan kız öğrenciler ve öz yeterlilik algısı düşük, orta ve yüksek olan erkek öğrenciler arasında; İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri yüksek olan erkek öğrenciler ile yüksek olan kız öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık vardır (p<.05). Buna göre, İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri düşük olan kız öğrencilerin (X=43.66) İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri yüksek olan kız öğrencilere (X=58.94) göre daha başarısız oldukları görülmüştür. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri düşük olan erkek öğrencilerin (X=35.53) İngilizce öz yeterlilik algı düzeyi yüksek olan kız öğrencilere (X=58.94) daha başarısız oldukları belirlenmiştir. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri orta olan kız öğrencilerin (X=49.67) İngilizce öz yeterlilik algı düzeyi yüksek olan kız öğrencilere (58.94) göre daha başarısız oldukları saptanmıştır. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri orta olan erkek öğrencilerin (X=47.61) İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri yüksek olan kız öğrencilere (X=58.94) göre daha başarısız oldukları tespit edilmiştir. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri yüksek olan kız öğrencilerin (X=58.94) İngilizce öz yeterlilik algısı düşük (X=43.66), orta olan kız öğrenciler (X=49.67) ile İngilizce öz yeterlilik algısı düşük (X=38.53), orta (X=47.61) ve yüksek olan erkek öğrencilere (X=44.33) göre daha başarılı olduklarına ulaşılmıştır.

*10. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve anne eğitim durumunun ortak bir etkisine göre, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?*

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı puanlarının üzerinde İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve anne eğitim durumunun ortak

etkisinin anlamlı olup olmadığını görmek için İki Yönlü Varyans Analizi Tablo 36’da verilmiştir.

**Tablo 35. Anne Eğitim Durumu ve İngilizce Öz yeterlilik Algı Düzeyine Göre 5.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarı Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

Anne Eğitim D.	Düşük			Orta			Yüksek			Toplam		
	N	X	S	N	X	S	N	X	S	N	X	S
Okuma-yazma bilmiyor	6	34.66	10.63	13	34.76	13.40	6	48.66	13.48	25	38.08	13.71
İlkokul	47	37.87	15.14	88	44.36	19.96	38	44.00	21.90	173	42.52	19.34
Ortaokul	14	37.71	18.74	73	42.73	16.99	74	47.02	25.38	161	44.27	21.46
Lise	14	55.71	27.05	60	52.86	18.61	74	57.29	19.73	136	55.17	20.06
Diğer	16	43.00	24.02	78	57.79	20.45	62	59.54	21.93	155	56.95	21.81
Toplam	97	41.07	19.84	312	48.57	20.01	241	52.39	23.07	650	48.87	21.46

**Tablo 36. Anne Eğitim Durumu ve İngilizce Öz yeterlilik Algı Düzeyine Göre 5.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarı Puanlarının Kullanımının İki Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P*
Özyeterlilik	3705.956	2	1852.978	4.483	.012
Anne eğitim	16838.907	4	4209.727	10.184	.000
ÖxA	2803.057	8	350.382	.848	.561
Hata	262493.860	635	413.376		
Toplam	1851744				

\*p<0.05

Tablo 36’da görüldüğü gibi, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarıları üzerinde anne eğitim durumu ve İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinin ortak etkisinin anlamlı olmadığı tespit edilmiştir (p>0.05).

11. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı puanlarının üzerinde İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve baba eğitim durumunun ortak bir etkisi var mıdır?

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı puanlarının üzerinde İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve baba eğitim durumunun ortak etkisinin anlamlı olup olmadığını görmek için İki Yönlü Varyans Analizi Tablo 38’de verilmiştir.

**Tablo 37. Baba Eğitim Durumu ve İngilizce Öz yeterlilik Algı Düzeyine Göre 5. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarı Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

Baba Eğitim D.	Düşük			Orta			Yüksek			Toplam		
	N	X	S	N	X	S	N	X	S	N	X	S
Okuma-yazma bilmiyor	3	25.33	14.04	12	43.00	20.03	3	53.33	18.90	18	41.77	20.12
İlkokul	35	39.08	15.00	44	42.27	20.58	23	39.30	20.73	102	40.50	18.76
Ortaokul	21	33.33	12.73	70	42.11	18.11	58	44.00	24.00	149	41.61	20.21
Lise	15	45.60	20.71	81	49.87	19.48	60	55.93	21.56	156	51.79	20.59
Diğer	23	50.26	27.07	105	55.16	19.37	97	58.30	21.70	225	56.01	21.30
Toplam	97	41.07	19.84	312	48.57	20.01	241	52.39	23.07	650	48.87	21.46

**Tablo 38. Baba Eğitim Durumu ve İngilizce Öz yeterlilik Algı Düzeyine Göre 5.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Akademik Başarı Puanlarının Kullanımının İki Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P*
Özyeterlilik	3623.658	2	1811.829	4.360	.013
Babaeğitim	19986.291	4	4996.573	12.023	.000
<b>BxC</b>	2067.654	8	258.457	.622	.760
Hata	263894.928	635	415.583		
Toplam	1851744				

\*p<0.05

Analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinin ve babalarının eğitim durumlarının İngilizce akademik başarıları üzerindeki ortak etkisi anlamlı değildir ( $p>0.05$ ).

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışmanın amacı ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki kazanımlara ilişkin öz yeterliliklerinin akademik başarılarını farklılaştırıp farklılaşdırmadığı belirlemek ve öz yeterlilikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelemektir. Bu bölümde elde edilen bulgular ve çalışmanın alt problemleri gruplandırılarak kuramsal çerçeve ışığında tartışılmıştır.

## ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE DERSİNDEKİ KAZANIMLARA İLİŞKİN ÖZ YETERLİLİK ALGILARINAYÖNELİK TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algılarını belirlemek için 38 maddeden oluşan 5’li likert tipinde bir ölçek geliştirilip araştırmada kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizceyi kullanmada kendilerini yeterli hissettikleri, İngilizceyi günlük yaşamlarında kullandıkları, İngilizceyi anlamada sıkıntı yaşamadıkları belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde, Daemi, Tahriri ve Zafarghandi (2017: 19) yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin sınıf ortamı ve akademik öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri görülmüş ve öğrencilerin akademik öz yeterliliklerinin toplam ortalamasını 63,29 olarak bulduklarına ulaşılmıştır. Buna göre, öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik düzeylerinin ortalamasının üstünde olduğu belirlenmiştir. Bonyadi, Nikou ve Shahbaz (2012: 116)’ın yaptıkları çalışmada yabancı dil öz yeterlilik algısı ve dil öğrenme stratejisi kullanımını inceledikleri çalışmanın sonucuna göre, cinsiyete göre öz yeterlilik düzeylerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ( $p = .169$ ,  $p> 0.05$ ). Heidari, Izadi ve Ahmadian (2012: 176) İranlı yabancı dil öğrenen gençlerin yabancı dil öz yeterlilikleri ile kullanılan kelime öğrenme stratejileri arasındaki inceledikleri çalışmanın sonucuna göre, katılımcıların öz yeterlilik düzeyi 32,25’tir. Bu nedenle, çalışmaya katılanların görevlerini tamamlayabileceklerine ortalama olarak inandıklarına ve yüksek öz yeterlilik düzeyine sahip olduklarına ulaşılmıştır. Genç, Kuluşaklı ve Aydın (2016: 53) yaptıkları çalışmada katılımcıların yabancı dil öz yeterlilik puanlarının orta olduğuna ulaşımlardır. Görüldüğü gibi İngilizce dersi kazanımlarına ilişkin öz yeterlilik algılarına yönelik yapılan çalışmaların bir



kısımında öğrencilerin İngilizce dersine yönelik öz yeterlilik algıları yüksektir. Bunun nedeni algılarını yüksek tutan değişkenlere öğrenme ortamında yer verilmesi olabilir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri ortamın fiziki yapısı, uygun materyalin bulunması, öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikler bu algının yükselmesinde etkili olabilir.

## İNGİLİZCE ÖZ YETERLİLİK ALGI DÜZEYLERİ İLE AKADEMİK BAŞARI PUANLARI İLE İLGİLİ ELDE EDİLEN BULGULARA YÖNELİK TARTIŞMA VE SONUÇ

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için Pearson Moment Çarpım Korelasyonu kullanılmıştır. Buna göre, İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=0.162$ ,  $p<0.05$ ). Bu sonuca göre, öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında doğru orantı mevcuttur. Araştırmada bu iki kavram arasındaki ilişkinin düşük çıkma nedeni, farklı ortaokullarda eğitim-öğretime devam eden öğrencilerin İngilizce dersine yönelik öz yeterliliklerinin birbirinden farklı olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Heidari, Izadi ve Ahmadian (2012: 174) yaptıkları çalışmada öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin bellek stratejilerini kullanmalarıyla ilişkili olduğunu görmüşlerdir. Buna göre, yüksek öz yeterlilik düzeylerine sahip olan öğrencilerin kelime bilgisi stratejilerini kullanımlarının fazla olduğu ve buna bağlı olarak İngilizce akademik başarılarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir. Genç, Kuluşaklı ve Aydın (2016: 53) ise yabancı dil öğrencilerinin dil öğrenimi ile yabancı dil öz yeterlilik algıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Yaptıkları çalışmanın sonucunda öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin öğrenme süreci üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ve İngilizce öz yeterlilik algılarının dil öğrenmeye yönelik inançlarını da etkilediğini göstermiştir. Bu çalışma ışığında öğrencilerin öz yeterliliklerinin geliştirilmesi gerekli olduğuna ulaşılmıştır. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları ile ilgili yapılan çalışmalar ışığında, öğrencilerin yüksek öz yeterlilik düzeyine sahip oldukça akademik başarılarında da bir artış meydana geldiği belirlenmiştir. Buradan hareketle yüksek öz yeterlilik algı düzeyine sahip olan öğrencilerin kendi öğrenmelerinin bilincinde olmasına bağlı

olarak öğrenme süreçlerinde uygun öğrenme stratejilerini kullanabilecekleri ve buna bağlı olarak süreçte başarılı olabilecekleri söylenebilir.

## İNGİLİZCE ÖZ YETERLİLİK ALGILARININ VE AKADEMİK BAŞARILARININ CİNSİYETE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA VE SONUÇ

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinde cinsiyet açısından (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) anlamlı bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi için Bağımsız Örneklemeler T-testi kullanılmıştır. T-testi analizi sonucunda, cinsiyet açısından öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri üzerinde dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

Cinsiyet açısından ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik puanları arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Moment Çarpım Korelasyonu kullanılmış ve İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri yüksek olan kız öğrencilerin İngilizce dersi için akademik başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $r_{kız}=0,26, p<0.05$ ); ( $r_{erkek}=0,04, p>0.05$ ).

İngilizce akademik başarı puanlarının üzerinde İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve cinsiyetlerinin ortak etkisinin belirlenmesi için İki Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Öz yeterlilik algı düzeyi düşük olan kız öğrencilerin ortalaması 43.66, orta olan kız öğrencilerin ortalaması 49.67, yüksek olan kız öğrencilerin ortalaması 58.94 olarak hesaplanmıştır. Öz yeterlilik algı düzeyi düşük olan erkek öğrencilerin ortalaması 38.53, orta olan erkek öğrencilerin ortalaması 47.61, yüksek olan erkek öğrencilerin ortalaması 44.33 olarak bulunmuştur. Buna göre, İngilizce dersi için yüksek öz yeterlilik algı düzeyine sahip olan öğrencilerin İngilizce dersindeki başarılarının da yüksek olduğuna ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarıları üzerinde cinsiyetin ve İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinin ortak etkisinin anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p<0.05$ ). Hangi ikili alt gruplarda farklılaşma olduğunun belirlenmesi için yapılan Scheffe testi sonucu, İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri düşük olan kız öğrencilerin ( $X=43.66$ ) İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri yüksek olan kız öğrencilere ( $X=58.94$ ) göre daha başarısız oldukları görülmüştür. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri düşük olan erkek öğrencilerin ( $X=35.53$ )

İngilizce öz yeterlilik algı düzeyi yüksek olan kız öğrencilere ( $X=58.94$ ) daha başarısız oldukları belirlenmiştir. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri orta olan kız öğrencilerin ( $X=49.67$ ) İngilizce öz yeterlilik algı düzeyi yüksek olan kız öğrencilere ( $58.94$ ) göre daha başarısız oldukları saptanmıştır. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri orta olan erkek öğrencilerin ( $X=47.61$ ) İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri yüksek olan kız öğrencilere ( $X=58.94$ ) göre daha başarısız oldukları tespit edilmiştir. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri yüksek olan kız öğrencilerin ( $X=58.94$ ) İngilizce öz yeterlilik algısı düşük ( $X=43.66$ ), orta olan kız öğrenciler ( $X=49.67$ ) ile İngilizce öz yeterlilik algısı düşük ( $X=38.53$ ), orta ( $X=47.61$ ) ve yüksek olan erkek öğrencilere ( $X=44.33$ ) daha başarılı olduklarına ulaşılmıştır. Kızların akademik başarılarının yüksek olmasının, kızlar ile erkeklerin gelişim dönemleri arasındaki farklılıklardan kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Alanda yapılan çalışmalar incelenerek bu araştırmada elde edilen sonuçlara benzer ve farklı sonuçlara sahip araştırmalara ulaşılmıştır. Meera ve Jumana (2015: 28) orta öğretim öğrencilerinin İngilizce öz yeterlikleri ve akademik performansları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmişlerdir. Bonyadi, Nikou ve Shahbaz (2012: 116) yabancı dil öğrenenlerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri, cinsiyetleri ve yıllara dayanan İngilizce çalışmalarına bağlı olarak öz yeterlik inançlarında ve strateji kullanımlarında anlamlı bir farkın varlığını araştırdıkları çalışmanın sonucuna göre, cinsiyet açısından öz yeterlilik ve strateji kullanımında önemli bir farklılık tespit edilmemiştir. Becirovic (2017: 210) ise yaptığı çalışmada İngilizce öğrenme sürecinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde akademik başarı düzeyinin erkek öğrencilere oranla kız öğrencilerde daha yüksek olmasının sebebi, araştırmanın yapıldığı yaşlarda gelişim ve öğrenme açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öğrenme becerilerinin daha hızlı gelişme göstermesi olabilir. İngilizce ders başarısının İngilizce öz yeterlilik algı düzeyi yüksek olan öğrencilerde yüksek olmasının sebebi ise, öğrencilerin derse karşı olumlu tutuma sahip olmaları ve derse karşı olan ilgilerinin yüksek olması olarak ifade edilebilir.

## İNGİLİZCE ÖZ YETERLİLİK ALGILARININ VE AKADEMİK BAŞARILARININ ANNE-BABA EĞİTİM DURUMUNA GÖRE KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA VE SONUÇ

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinde anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu açısından (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Buna göre, ölçeğin tüm alt boyutlarında ortaokul, lise ve üniversite vb. eğitimi almış annelerin çocuklarının İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinin daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan analizler sonucunda, ölçek alt boyutlarına göre ortaokul, lise ve üniversite vb. eğitimi almış babaların çocuklarının İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinin, okuma yazma bilmeyen ya da ilkokul mezunu babaların çocuklarının İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinden daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır.

Anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu açısından ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasında bir ilişkinin bulunup bulunmadığının belirlenmesi için Pearson Moment Çarpım Korelasyonu kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, okuma yazma bilmeyen, ilkokul, ortaokul ve lise mezunu annelerin çocuklarının İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken ( $r_{okumayazmabilmeyen}=.23$ ;  $r_{ilkokul}=.11$ ;  $r_{ortaokul}=.06$ ;  $r_{lise}=.16$ ,  $p>0.05$ ); anne eğitim düzeyi üniversite, yüksek lisans vb. olan öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ( $r_{diğer}=.19$ ,  $p<0.05$ ). Yani, anne eğitim seviyesi arttıkça öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve akademik başarılarında da artış meydana gelecektir. Baba eğitim durumu açısından yapılan analizler neticesinde, okuma yazma bilmeyen, ilkokul, ortaokul mezunu olan babaların çocuklarının İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki mevcut değilken ( $r_{okumayazmabilmeyen}=.31$ ;  $r_{ilkokul}=.04$ ;  $r_{ortaokul}=.07$ ;  $p>0.05$ ); baba eğitim düzeyi lise, üniversite, yüksek lisans vb. olan öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki mevcuttur ( $r_{lise}=.23$ ;  $r_{diğer}=.14$ ,  $p<0.05$ ). Buna göre, baba eğitim seviyesi lise, üniversite, yüksek lisans vb. olan öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri arttıkça akademik başarılarının da artacağı söylenebilir. Bunun sebebi eğitim düzeyi

belirli bir seviyeye gelmiş anne ve babaların İngilizce dersine yönelik bilinçli olmaları olabilir. Bu bilincin farkında olan ebeveynlerin; çocuklarını derse karşı güdüledikleri ve çocuklarının kendi öğrenmelerinde hedef koymalarına, dil gelişimlerini takip etmelerine katkı sağladıkları söylenebilir.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı puanlarının üzerinde İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile anne ve baba eğitim durumlarının ortak etkisi için İki Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarıları üzerinde anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu ile İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinin ortak etkisinin anlamlı olmadığına ulaşılmıştır ( $p>0.05$ ).

## ÖNERİLER

Bu araştırmada ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki kazanımlara ilişkin öz yeterliliklerinin akademik başarılarını farklılaştırıp farklılaşdırmadığı belirlemek ve öz yeterlilikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Bu çalışmadan elde edilen veriler, bulgular bölümünde değerlendirilmiş ve kuramsal çerçeve ışığında tartışma bölümünde tartışılmıştır. Bu bölümde ise araştırmanın sonuç ve önerilerine yer verilecektir.

Araştırmanın birinci alt problemde öğrencilerin İngilizce dersi kazanımlarına ilişkin öz yeterlilik algılarının nasıl olduğu ele alınmıştır ve öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinin iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemde ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinde cinsiyet açısından dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Araştırmanın üçüncü alt problemde ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinde anne eğitim durumu açısından (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Buna göre, anne eğitim durumu açısından (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) ortaokul, lise ve üniversite vb. mezunu annelerin çocuklarının İngilizce öz yeterlilik algı düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın dördüncü alt problemde ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı

düzeylerinde baba eğitim durumu açısından (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığı ele alınmıştır. Buna göre, baba eğitim durumu açısından (dili anlama, dili kullanma ve yeterli hissetme alt boyutlarına göre) ortaokul, lise ve üniversite vb. mezunu babaların çocuklarının okuma yazma bilmeyen ya da ilkokul mezunu babaların çocuklarına göre İngilizce öz yeterlilik algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasındaki ilişkinin ele alındığı beşinci alt problemde, öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlendiği için öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri yükseldikçe İngilizce akademik puanlarının da yükseleceği sonucuna ulaşmak mümkündür.

Araştırmanın altıncı alt problemde kız öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu belirlenirken erkek öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Yüksek öz yeterlilik algı düzeyine sahip olan kız öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarının da yüksek olacağını söylemek mümkündür. Araştırmanın yedinci ve sekizinci alt problemde anne-baba eğitim düzeyi üniversite, yüksek lisans vb. olan öğrencilerin İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ile akademik başarıları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Bu sonuç anne-baba eğitim seviyesi yükseldikçe İngilizce öz yeterlilik algı düzeyinin ve akademik başarının da artacağını göstermektedir. Araştırmanın onuncu alt problemde ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı puanlarının üzerinde İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve cinsiyetin ortak etkisinin anlamlı olduğuna ulaşılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre, İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri düşük olan kız öğrencilerin ( $X=43.66$ ) İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri yüksek olan kız öğrencilere ( $X=58.94$ ) göre daha başarısız oldukları görülmüştür. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri düşük olan erkek öğrencilerin ( $X=35.53$ ) İngilizce öz yeterlilik algı düzeyi yüksek olan kız öğrencilere ( $X=58.94$ ) daha başarısız oldukları belirlenmiştir. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri orta olan kız öğrencilerin ( $X=49.67$ ) İngilizce öz yeterlilik algı düzeyi yüksek olan kız

öğrencilere (58.94) göre daha başarısız oldukları saptanmıştır. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri orta olan erkek öğrencilerin (X=47.61) İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri yüksek olan kız öğrencilere (X=58.94) göre daha başarısız oldukları tespit edilmiştir. İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri yüksek olan kız öğrencilerin (X=58.94) İngilizce öz yeterlilik algısı düşük (X=43.66), orta olan kız öğrenciler (X=49.67) ile İngilizce öz yeterlilik algısı düşük (X=38.53), orta (X=47.61) ve yüksek olan erkek öğrencilere (X=44.33) göre daha başarılı olduklarına ulaşılmıştır. Araştırmanın onuncu ve on birinci alt problemlerinde ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı puanlarının üzerinde İngilizce öz yeterlilik algı düzeyleri ve anne-baba eğitim durumlarının ortak etkisinin anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma bulguları ve sonuçları dikkate alınarak aşağıdaki öneriler sıralanmıştır:

- İngilizce öz yeterlilik algı düzeyinin İngilizce akademik başarıyla ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu yüzden öğretmen, öğrenci ve velilere İngilizce öz yeterlilik algı düzeyi konusunda gerekli bilgilendirmeler yapılmalıdır.
- İngilizce öz yeterlik algı düzeylerinin geliştirilmesinde derse karşı öğrenci motivasyonunu artırma, gerekli sınıf ortamı hazırlama ve uygun tekniklerin belirlenmesi için öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmelidir.
- Konuların başlangıç aşamasında öğrencilerin başarı duygusunu tatma oranları daha yüksektir bu nedenle bu bölümde öğrencilere küçük sınavlar yapılarak öz yeterlilik duygularının artmasına katkı sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Abdi, H. (2003). Factor rotations in factor analyses. *Encyclopedia for Research Methods for the Social Sciences*. Sage: Thousand Oaks, CA, 792-795. Retrieved July 3, 2018, from <https://www.utdallas.edu/~herve/Abdi-rotations-pretty.pdf>
- Acar, T. (2016). Measurement of Attitudes Regarding Foreign Language Skills and Its Relation with Success. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 5(4), 310-322. 9 Mayıs 2018, ERIC.
- Adıgüzel, Ö. (2017). *Eğitimde yaratıcı drama*, Pegem Atıf İndeksi, 1-438,9 Eylül 2018, <http://pegemindeks.net/index.php/Pati/article/view/1309/844>
- Akgül, A, ve Çevik, O. (2003). *İstatistiksel Analiz Teknikleri, SPSS'te İşletme Yönetimi Uygulamaları*(428). Ankara:Emek Ofset
- Aktürk, Ü., ve Aylaz, R. (2013). Bir ilköğretim okulundaki öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(4). 12 Ağustos 2018, <http://deuhyoedergi.org/index.php/DEUHYOED/article/view/16>
- Azar, A.(2012). Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının öz yeterlilik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 6(12), 235-252. 1 Ağustos 2018, APACHE.
- Balcı, A.(2015). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler*, (12.Baskı) içinde (193-273).Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A.(2005). *Açıklamalı eğitim yönetim terimleri sözlüğü* (93).Ankara: Tek Ağaç Basım Yayım Dağıtım.
- Baleghizadeh, S., & Masoun, A. (2014). The effect of self-assessment on EFL learners' self-efficacy. *TESL Canada Journal*, 31(1), 42. Retrieved October 12, 2017, ERIC.
- Ballesteros Muñoz, L., & Tutistar Jojoa, S. (2014). How Setting Goals Enhances Learners' Self-Efficacy Beliefs in Listening Comprehension. *How*, 21(1), 42-61. Retrieved February 2, 2018, ERIC.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191. Retrieved August 9, 2018 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. *Englewood Cliffs, NJ, 1986*.94 Retrieved July 3, 2018, from [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=PdY9o3l5vpYC&oi=fnd&pg=PA94&dq=Bandura,+A.+\(1986\).+Social+foundations+of+thought+and+action:+A+social+cognitive+theory.+Englewood+Cliffs,+NJ:+Prentice+Hall.&ots=uFeoQ0mfQ&sig=YPgTS7b2H0o6lhvB7MLnbNt8Auk&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=PdY9o3l5vpYC&oi=fnd&pg=PA94&dq=Bandura,+A.+(1986).+Social+foundations+of+thought+and+action:+A+social+cognitive+theory.+Englewood+Cliffs,+NJ:+Prentice+Hall.&ots=uFeoQ0mfQ&sig=YPgTS7b2H0o6lhvB7MLnbNt8Auk&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*. In. *VS Ramachaudran(Ed)*. Encyclopedia of human behavior, 4(4), (71-81). New York:Academic Press.

Bandura, A. (2006). Recycling misconceptions of perceived self-efficacy. *Cognitive therapy and research*, 8(3), 231-255. Retrieved July 3, 2018, from <https://link.springer.com/article/10.1007%2FBF01172995>

Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. *Self-efficacy beliefs of adolescents*, 5(1), 307-337. Retrieved July 12, 2018 from [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=P\\_onDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA307&dq=Bandura,+A.+\(2006\).+Guide+for+constructing+self-efficacy+scales.+Self-efficacy+beliefs+of+adolescents,+5\(1\),+307337.&ots=riMNp0EhzR&sig=YliEqMUfKyKp7ZY42CGb6PylCyM&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=P_onDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA307&dq=Bandura,+A.+(2006).+Guide+for+constructing+self-efficacy+scales.+Self-efficacy+beliefs+of+adolescents,+5(1),+307337.&ots=riMNp0EhzR&sig=YliEqMUfKyKp7ZY42CGb6PylCyM&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Başaran, S., ve Cabaroğlu, N. (2015). The effect of language learning podcasts on English self-efficacy. *International Journal of Language Academy*, 2(2), 48-69. 22 Temmuz 2018, [http://ijla.net/Makaleler/98914183\\_5..pdf](http://ijla.net/Makaleler/98914183_5..pdf)

Başol, G., ve Altay, M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(2), 191-216. 20 Temmuz 2018, <http://www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/860>

Baykara, K. (2011). Öğretmen adaylarının bilişötesi öğrenme stratejileri ile öğretmen yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 80-92. 12 Nisan 2019, DERGİPARK.

- Becirovic, S. (2017). The Relationship between Gender, Motivation and Achievement in Learning English as a Foreign Language. *European Journal of Contemporary Education*, 6(2), 210-220. Retrieved May 3, 2018, ERIC.
- 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 July 3, 2018, ERIC.
- Brown, H.D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*(4th ed.)(143-260) The USA: Pearson Education
- Büyükduman, F. İ. (2006). *İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce ve öğretmenlik becerilerine ilişkin öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki* (Doktora Tezi).Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 32(32), 470-483. 27 Eylül 2018, DERGİPARK.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: statistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (171) Ankara: Pegem AYayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş.,Akgün, Ö.E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., ve Çakmak, E.K (2016)*Bilimsel araştırma yöntemleri*. (20.Baskı).Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Veri analizi el kitabı* (22. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cakici, D. (2016). The Correlation among EFL Learners' Test Anxiety, Foreign Language Anxiety and Language Achievement. *English Language Teaching*, 9(8), 190-203. 10 Aralık 2018, ERIC.
- Can, A. (2013). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Carter, V., & Good, E. (1973). *Dictionary of Education* (4th ed.). New York: McGraw Hill Book Company.
- Chomsky, N. (1959). A review of BF Skinner's Verbal Behavior. *Language*, 35(1), 26-58. Retrieved July 3, 2018, JSTOR.

- Çağırğan Gülten, D., ve Soytürk, İ. (2013). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin geometri öz-yeterliklerinin akademik başarı not ortalamaları ile ilişkisi. 11 Haziran 2018, <http://acikarsiv.mehmetakif.edu.tr/xmlui/handle/11672/167>
- Çimen, S. (2003). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Yabancı Dil Dersine İlişkin Tutumlarının Akademik Başarılarına Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Çubukçu, F. (2008). Yabancı Dil Öğrenme Endişesi İle Öz Yeterlik Arasındaki Korelasyon Üzerine Bir Çalışma. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4(1), 148-158. 18 Aralık 2018, ERIC.
- Daemi, M. N., Tahriri, 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 September 9, 2018 from <http://www.journals.aiac.org.au/index.php/IJELS/article/view/3891>
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil*. İstanbul, Remzi Kitapevi.
- Demirel, Ö. (1992). Türkiye’de program geliştirme uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7). 25 Ekim 2018, DERGİPARK.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı Dil Öğretimi*. İstanbul: Pegem Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirtaş, H., ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*.(15-20) Anı.
- Demirtaş, H., Cömert, M., ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159). 3 Temmuz 2018, <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/278>
- Doğan, Y., ve Tuncer, M. (2016). Examination of foreign language classroom anxiety and achievement in foreign language in Turkish University students in terms of various variables. *Journal of Education and Training Studies*, 4(5), 18-29. 12 Kasım 2018, <http://redfame.com/journal/index.php/jets/article/view/1337>

- Eimas, P. D., Siqueland, E. R., Juscyk, P., & Vigorito, J. (1971). Speech perception in infants. *Science*, *171*(3968), 303-306. Retrieved February 24, 2019 from [https://pure.mpg.de/rest/items/item\\_2316427/component/file\\_2316425/content](https://pure.mpg.de/rest/items/item_2316427/component/file_2316425/content)
- Ergin, Y. D. (1995). 1. Ölçeklerde Geçerlik ve Güvenirlik. 13 Nisan 2019, <http://dspace.marmara.edu.tr/handle/11424/3689>
- Genc, Z. S., ve Aydin, F. (2017). An Analysis of Learners' Motivation and Attitudes toward Learning English Language at Tertiary Level in Turkish EFL Context. *English Language Teaching*, *10*(4), 35-44.24 Şubat 2019, ERIC.
- Genç, G., Kuluşaklı, E., & Aydın, S. (2016). Exploring EFL learners' perceived self-efficacy and beliefs on English language learning. *Australian Journal of Teacher Education*, *41*(2), 4. Retrieved February 24, 2019, ERIC.
- Ghonsooly, B., & Shirvan, M. E. (2011). On the relation of locus of control and L2 reading and writing achievement. *English Language Teaching*, *4*(4), 234-244 Retrieved February 18, 2019, ERIC.
- 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 February 24, 2019, ERIC.
- Gliem, J. A., & Gliem, R. R. (2003). Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's alpha reliability coefficient for Likert-type scales. Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education. Retrieved January 24, 2019 from <https://scholarworks.iupui.edu/handle/1805/344>
- Gurdal, M. (2011). The relation between emotional intelligence and academic achievement (Master Thesis). Süleyman Demirel University, Social Sciences Institute, Isparta.
- Güleç, S., ve Alkış, S. (2003). İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Derslerdeki Başarı Düzeylerinin Birbiri ile İlişkisi. *İlköğretim Online*, *2*(2). 19. 25 Şubat 2019, <http://www.ilkogretim-online.org.tr>
- Güngören, S. A. V. A. Ş. (2009). The effect of grade level on elementary school students' motivational beliefs in science. *Unpublished Master's Dissertation*). Middle East Technical University, Ankara, Turquia. 25 Kasım 2018, <http://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12610449/index.pdf>

- Green, P. S. (1982). Foreign language teaching: Meeting individual needs: Altman, Howard B. and James, C. Vaughan (eds.), Oxford: Pergamon, 1980, 135 pp.,£ 3.95. *System*, 10(3), 291-292 Retrieved February 25, 2019 from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-971X.1981.tb00453.x>
- Hancı Yanar, B. (2008). *Yabancı dil hazırlık eğitimi alan ve almayan Anadolu Lisesi öğrencilerinin yabancı dil özyeterlik algılarının ve İngilizce dersine yönelik tutumlarının incelenmesi*(Doktora Tezi).Ege Üniversitesi, İzmir.
- Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*. London:New York, Longman.
- Hauke, J., & Kossowski, T. (2011). Comparison of values of Pearson's and Spearman's correlation coefficients on the same sets of data. *Quaestiones geographicae*, 30(2), 87-93. Retrieved January 12, 2019 from <https://content.sciendo.com/view/journals/quageo/30/2/article-p87.xml>
- Haznedar, B. (2010). Türkiye’de yabancı dil eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya, Turkey.11-13*. 24 Temmuz 2018, <http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/166.pdf>
- 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. Retrieved August 21, 2017, ERIC.
- Ho, R. (2006). *Handbook of univariate and multivariate data analysis and interpretation with SPSS*. Chapman and Hall/CRC.
- Hopkins, W. G. (1997). *A new view of statistics*. Will G. Hopkins. Retrieved April 14, 2019 from <http://www.sportsci.org/resource/stats/effectmag.html>
- İnal, S., Evin İ. ve Saracaloğlu, A. S. (2005); The Relationship Between Students’ Attitudes Towards Foreign Language and Foreign Language Achievement. *Dil Dergisi*, 130, 37-52.
- Karaarslan, G., & Sungur, S. (2011). Elementary Students' Self-Efficacy Beliefs in Science: Role of Grade Level, Gender, and Socio-Economic Status. *Science Education International*, 22(1), 72-79. Retrieved February 24, 2019, ERIC.

- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar-ilkeler-teknikler* (8.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kassem, H. M. (2015). The Relationship between Listening Strategies Used by Egyptian EFL College Sophomores and Their Listening Comprehension and Self-Efficacy. *English Language Teaching*, 8(2), 153-169. Retrieved February 25, 2019, ERIC.
- Kaya, D., ve Bozdog, H. C. (2016). Resources of Mathematics Self-Efficacy and Perception of Science Self-Efficacy as Predictors of Academic Achievement. *European Journal of Contemporary Education*, 18(4), 438-451. 13 Ağustos 2018, ERIC.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda Gruplar Arası Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc) Teknikleri. *Journal of Social Science*, 55. 22 Aralık 2018, DERGİPARK.
- Keskin, H. K., ve Yapıcı, Ş. (2008). Başarılı ve başarısız öğrencilerin kişilik özellikleri ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(1), 20-32. 22 Aralık 2018, DERGİPARK.
- Ketelhut, D. J. (2007). The impact of student self-efficacy on scientific inquiry skills: An exploratory investigation in River City, a multi-user virtual environment. *Journal of science education and technology*, 16(1), 99-111. Retrieved February 24, 2019 from <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs10956-006-9038-y.pdf>
- 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 July 24, 2018 from <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0033294117697088>
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması* (Doktora Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. 5 Ekim 2018, <http://dspace.deu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/12345/6889/186547.pdf?sequence=1>

- Kitsantas, A., & Zimmerman, B. J. (2009). College students' homework and academic achievement: The mediating role of self-regulatory beliefs. *Metacognition and Learning*, 4(2), 97-110. Retrieved November 20, 2017 from <https://link.springer.com/article/10.1007/s11409-008-9028-y>
- Koç, C., ve Köybası, F. (2016). Prospective Teachers' Conceptions of Teaching and Learning and Their Attitudes towards Multicultural Education. *Educational Research and Reviews*, 11(22), 2048-2056. 24 Ocak 2019, ERIC.
- Koç, C., ve Arslan, A. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterlik Algıları ve Okuma Stratejileri Bilişüstü Farkındalıkları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 745-778. 24 Ocak 2019, DERGİPARK.
- Kondrashova, I. (2013). Importance of Teaching English to young learners. *Global competition on the markets for labor, education and innovations [L 18]*. Retrieved October 17, 2018 from [colloquium-publishing.ru](http://colloquium-publishing.ru)
- Kotaman, H. (2008). Özyeterlilik inancı ve öğrenme performansının geliştirilmesine ilişkin yazın taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1) 18 Ekim 2018, DERGİPARK.
- Köklü, N., ve Büyüköztürk, Ş. (2000). *Sosyal bilimler için istatistiğe giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*(1st ed.) (6-7). New York. Pergamon Press Inc.
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin Öz Yeterlik Ve Kolektif Yeterlik Algıları. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 10(2). 18 Ekim 2018, DERGİPARK.
- Kuzgun, Y., ve Deryakulu, D. (2004). *Bireysel farklılıklar ve eğitime yansımaları. Eğitimde bireysel farklılıklar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lightbown, P., & Spada, N. (2006). *How Languages are Learned*(*Oxford Handbooks for Language Teachers*) (3rd ed.) (1-35).Oxford University Press.
- MacFarland, T. W., & Yates, J. M. (2016). *Introduction to nonparametric statistics for the biological sciences using R*. Cham: Springer.103-132 Retrieved October 18, 2018 from <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-319-30634-6>

- MacNab, B. R., & Worthley, R. (2008). Self-efficacy as an intrapersonal predictor for internal whistleblowing: A US and Canada examination. *Journal of Business Ethics*, 79(4), 407-421. Retrieved August 18, 2018 from <https://link.springer.com/article/10.1007/s10551-007-9407-3>
- Magogwe, J. M., & Oliver, R. (2007). The relationship between language learning strategies, proficiency, age and self-efficacy beliefs: A study of language learners in Botswana. *System*, 35(3), 338-352. Retrieved April 12, 2019, SCIEDIRECT.
- Mcliver, J. P., & Carmines, E. G. (1994). *Unidimensional Scaling, International Handbook of Quantitative Applications in the Social Sciences*. Volume, 4,(22-23) London, UK:Sage Publications.
- Meera, K. P., & Jumana, M. K. (2015). Self-efficacy and academic performance in English. *Istraživanja u pedagogiji*, 5(2), 25-30. Retrieved December 18, 2019, ERIC.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2013). İlköğretim Kurumları(İlkokullar ve Ortaokullar)İngilizce Dersi(2,3,4,5,6,7, ve 8.Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Moafian, F., & Ebrahimi, M. R. (2015). An Empirical Examination of the Association between Multiple Intelligences and Language Learning Self-Efficacy among TEFL University Students. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 3(1), 19-36. Retrieved October 18, 2018, ERIC.
- Olcer, S. (2017). Science Content Knowledge of 5-6 Year Old Preschool Children. *International Journal of Environmental and Science Education*, 12(2), 143-175. Retrieved October 20, 2018, ERIC.
- Orhan, U., ve Komşu, U. C. (2016). Akademisyenlerde Özyeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin, Öğrenmeye Yönelik Tutuma ve İş Tatminine Etkisi. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, 16(3).1-18 25 Şubat 2019, DERGİPARK.
- Oxford, R. L. (Ed.). (2003). *Language learning styles and strategies*.(11-247) Mouton de Gruyter.



- Ökmen, B., ve Kılıç, A. (2016). The Effect of Language Teaching Methods on Academic Success in Turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 4(10), 193-199.18 Ağustos 2018, ERIC.
- Özdemir, E. A. (2006). Türkiye’de İngilizce öğreniminin yaygınlaşmasının nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1). 19 Ekim 2018 ,DERGİPARK.
- Pajares, F., & Schunk, D. (2001). The development of academic self-efficacy. *Development of achievement motivation. United States*, 7. Retrieved December 22, 2018, SCIENCEDIRECT.
- Pintrich, R. P. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining selfregulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 459-470. Retrieved January 18, 2019, SCIENCEDIRECT.
- Purpura, J. E. (1997). An analysis of the relationships between test takers' cognitive and metacognitive strategy use and second language test performance. *Language learning*, 47(2), 289-325. Retrieved February 20, 2019 from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/0023-8333.91997009>
- Rahemi, J. (2007). Self-efficacy in English and Iranian senior high school students majoring in humanities. *Novitas-Royal*, 1(2), 98-111. Retrieved February 5, 2019, DERGİPARK.
- Rahimi, M., & Goli, A. (2016). English Learning Achievement and EFL Learners’ Cheating Attitudes and Cheating Behaviors. *International Education Studies*, 9(2), 81. Retrieved February 18, 2019, ERIC.
- Raofi, S., Tan, B. H., & Chan, S. H. (2012). Self-efficacy in second/foreign language learning contexts. *English Language Teaching*, 5(11), 60. Retrieved February 18, 2019, ERIC.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*(22). Cambridge university press.
- Ritter, J. M., Boone, W. J., & Rubba, P. A. (2001). Development of an instrument to assess prospective elementary teacher self-efficacy beliefs about equitable science teaching and learning (SEBEST). *Journal of Science Teacher Education*, 12(3),

- 175-198. Retrieved February 18, 2019 from <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1016747713585>
- Salomon, G. (1984). Television is "easy" and print is "tough": The differential investment of mental effort in learning as a function of perceptions and attributions. *Journal of educational psychology*, 76(4), 647. Retrieved February 19, 2019, PSYCNET
- Sanna, L. J. (1992). Self-efficacy theory: Implications for social facilitation and social loafing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62(5), 774. Retrieved March 10, 2019 from [http://www.communicationcache.com/uploads/1/0/8/8/10887248/self-efficacy\\_theory-\\_implications\\_for\\_social\\_facilitation\\_and\\_social\\_loafing.pdf](http://www.communicationcache.com/uploads/1/0/8/8/10887248/self-efficacy_theory-_implications_for_social_facilitation_and_social_loafing.pdf)
- Sanna, L. J. (2002). Self-efficacy theory: Implications for social facilitation and social loafing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62(5), 774. Retrieved January 18, 2018 from [http://www.communicationcache.com/uploads/1/0/8/8/10887248/self-efficacy\\_theory-\\_implications\\_for\\_social\\_facilitation\\_and\\_social\\_loafing.pdf](http://www.communicationcache.com/uploads/1/0/8/8/10887248/self-efficacy_theory-_implications_for_social_facilitation_and_social_loafing.pdf)
- Savran, A., & Çakıroğlu, J. (2001). Preserve biology teachers' perceived efficacy beliefs in teaching biology. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21). Retrieved December 19, 2018, DERGİPARK.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sexton, T. L., & Tuckman, B. W. (1991). Self-beliefs and behavior: The role of self-efficacy and outcome expectation over time. *Personality and Individual Differences*, 12(7), 725-736. Retrieved February 25, 2019, SCIEDIRECT.
- Schunk, H. D. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 207-231 Retrieved October 20, 2019 from [http://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/D\\_Schunk\\_Self\\_1991.pdf](http://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/D_Schunk_Self_1991.pdf)
- Schunk D. (1996). *Self-Efficacy For Learning And Performance* [e-book]. Retrieved December 17, 2018, ERIC.

- Schunk, D. H. (2000). Coming to terms with motivation constructs. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1),116-119. Retrieved November 16, 2018, SCIEDIRECT.
- Shi, H. (2018). English Language Learners' Strategy Use and Self-Efficacy Beliefs in English Language Learning. *Journal of International Students*, 8(2), 724-741. Retrieved April 14, 2019, ERIC.
- Stewart, G., Seifert, T. A., & Rolheiser, C. (2015). Anxiety and Self-Efficacy's Relationship with Undergraduate Students' Perceptions of the Use of Metacognitive Writing Strategies. *Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 6(1), 4. Retrieved December 16, 2019, ERIC.
- Suvarna, V. D., & Bhata, G. H. (2016). A study on academic achievement and personality of secondary school students. *Istraživanja u pedagogiji*, 6(1), 99-108. Retrieved November 20, 2018 from <http://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/2217-7337/2016/2217-73371601099S.pdf>
- Şahin, Y. (2011). The Importance of the Foreign Language Learning Contributing to World Peace. *Online Submission*, 8(5), 580-588. 18 Ekim 2018, ERIC.
- Şencan, H. (2005). *Güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara:Hüner Şencan
- 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, 2018, ERIC.
- Taşkın, E. (2007). "Türkiye İçin Bir Felaket Senaryosu: Yabancı Dille Öğretim", Türk Dil Tarih Kültür Birliği. 11 Ocak 2019, <http://www.tdtkb.org/node/215>
- Telef, B. B (2011). *Öz Yeterlikleri Farklı Ergenlerin Psikolojik Semptomlarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Telef, B. B., ve Karaca, R. (2012). Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenilirlik Çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 169-187. 17 Eylül 2018, [http://webmail5.deu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/12345/173/pdf\\_150.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://webmail5.deu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/12345/173/pdf_150.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Tekindal, S. (2015). *Duyuşsal Özelliklerin Ölçülmesi İçin Araç Oluşturma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Tonta, Y. (2008). *Regresyon Analizi*. Hacettepe Üniversitesi. 20 Ocak 2019, [www.yunus.hacettepe.edu.tr/tonta/courses/fall2008/sb5002](http://www.yunus.hacettepe.edu.tr/tonta/courses/fall2008/sb5002).
- Topdemir, H. G. (2009). Felsefe nedir? Bilgi nedir?. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(1), (119-133).20 Ocak 2019, tk.org.tr
- Usher, E. L., & Pajares, F. (2006). Sources of academic and self-regulatory efficacy beliefs of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 31(2), 125-141. Retrieved December 2, 2018, SCIEDIRECT.
- Uygun, D. (2006). *Evrensel Dilbilgisi ve dil yetisi: Eleştiriler, Yeni yaklaşımlar (276). Dilbilim*.
- Uysal, İ. (2013). Akademisyenlerin genel öz-yeterlik inançları: AİBÜ eğitim fakültesi örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2).18 Aralık 2018, DERGİPARK.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., & Özer, N. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları. Secondary School Teachers' Self-Efficacy Beliefs. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16. 15 Aralık 2018, RESEARCHGATE.
- Varış, F. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler (18)*.Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Yaman, S., Koray, Ö. C., & Altunçekiç, A. (2004). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 355-366. 15 Aralık 2018, DERGİPARK.
- Yanar, B. H., ve Bümen, N. T. (2012). İngilizce İle İlgili Özyeterlik İnancı Ölçeğinin Geliştirilmesi. 15 Aralık 2018, [http://www.kefdergi.com/pdf/20\\_1/20\\_1\\_7.pdf](http://www.kefdergi.com/pdf/20_1/20_1_7.pdf)
- 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, 2018, ERIC.
- Yesilyurt, E. (2013). Academic Self-Efficacy Perceptions of Teacher Candidates. *Online Submission*, 3(1), 93-103. Retrieved October 11, 2018, ERIC.

- Yıldırım, B.(2015). Fen Bilimleri Öğrenme Kaygı Ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Muş Alparslan Üniversitesi*, 3(1). 11 Ekim 2018, DERGİPARK.
- Yıldız, D. (2015). 8. Sınıf öğrencilerinin bilişüstü farkındalık ve akademik öz yeterlik düzeyleri, motivasyonel inançları ve TEOG sınavı Türkçe puanları: Bir yapısal eşitlik modeli denemesi. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 8(23), 41-61. 12 Ekim 2018, RESEARCHGATE.
- Yılmaz, E., Yiğit, R., ve Kaşarcı, İ. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Özyeterlilik Düzeylerinin Akademik Başarı Ve Bazı Değişkinler Açısından İncelenmesi. 14 Aralık 2018 , <http://acikarsiv.mehmetakif.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11672/205/463-2656-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82-91. Retrieved December 5, 2018, SCIENCEDIRECT.
- White, L. (2003). *Second language acquisition and universal grammar*(1-20). United Kingdom:Cambridge University Press.

## EKLER DİZİNİ

### Sayfa

<b>EK 1:</b> İngilizce Öz Yeterlilik Algı Ölçeği.....	105
<b>EK 2:</b> 5.Sınıf İngilizce Başarı Testi.....	108
<b>EK 3:</b> Araştırma İzni.....	113

## EK 1. İngilizce Öz yeterlilik Algı Ölçeği

### Ortaokul 5. Sınıf İngilizce Dersi Kazanımlarına İlişkin Öz yeterlilik Algı Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçek sizlerin İngilizce dersine ilişkin öz yeterlilik algınızı ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte 50 madde bulunmaktadır. Aşağıda verilen ifadelere katılma derecenizi ‘**Hiçbir Zaman(1)**’dan ‘**Her Zaman(5)**’a doğru derecelendirerek işaretleyiniz. Lütfen sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Vermiş olduğunuz içten cevaplar araştırma açısından önemlidir.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

*Özge TİRAKİ*

**Cinsiyet:** Kız: ( ) Erkek: ( )

**Anne Eğitim Durumu:** Okuma-yazma bilmiyor( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise( ) Diğer( )

**Baba Eğitim Durumu:** Okuma-yazma bilmiyor( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise( ) Diğer( )

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her Zaman
1. Hastaların ihtiyaçlarının ne olduğunu İngilizce olarak ifade edildiğinde anlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
2. Hastalıklar hakkında verilen İngilizce önerileri anlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
3. Yaygın olan hastalıkların İngilizce isimleri söylendiğinde anlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
4. Hastalıklar, ihtiyaçlar ve duygu durumları hakkında resimlerle desteklenerek yazılan İngilizce metinleri anlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
5. Günlük aktiviteler hakkında yazılan İngilizce metinleri anlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
6. Poster veya reklamlarda film ve karakter	①	②	③	④	⑤

	hakkında yazılan İngilizce yazıları kolayca anlayabilirim.					
7.	Dünyadaki festivaller hakkında yazılmış İngilizce metinleri anlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
8.	İnsanların ve hayvanların şu anda ne yaptıklarını İngilizce anlatan metinleri anlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
9.	İngilizcede kişisel bilgiler ile ilgili çizgi filmlerindeki olayları anlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
10.	Konuşma anında duygusal vurguları anlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
11.	Birkaç spor aktivitesi için verilen İngilizce tavsiyeleri anlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
12.	Çizgi filmler, posterler, doğum günü kartları gibi görsel materyallerle yazılmış İngilizce metinleri anlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
13.	Bir oyuncağın yerini İngilizce olarak tarif edildiğinde tarifi anlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
14.	İngilizcede bir kimseye yön tarifinde bulunabilirim.	①	②	③	④	⑤
15.	İngilizce olarak yapılan yön tarifine göre bir yeri rahatlıkla bulabilirim.	①	②	③	④	⑤
16.	İngilizce olarak kendimi tanıtabilirim.	①	②	③	④	⑤
17.	Saatin kaç olduğunu İngilizce söyleyebilirim.	①	②	③	④	⑤
18.	İngilizce olarak basit seviyede hobilerimi, yeteneklerimi, sevdiğim ve sevmediğim şeyler anlatabilirim.	①	②	③	④	⑤
19.	İngilizce olarak birine teşekkür edebilirim.	①	②	③	④	⑤
20.	İngilizce olarak hazırlanan haftalık ders programımı uygun hazırlık yapabiliyorum.	①	②	③	④	⑤
21.	Hobi, yetenek, sevilen ve seilmeyen şeyler hakkında yazılan bir İngilizce hikâyeyi görselleri takip ederek okuyabilirim.	①	②	③	④	⑤
22.	Her gün yaptığım işleri İngilizce anlatabilirim.	①	②	③	④	⑤
23.	1'den 100'e kadar İngilizce ritmik sayabilirim.	①	②	③	④	⑤
24.	İngilizce basit selamlaşma ifadelerini doğru bir şekilde kullanabilirim.	①	②	③	④	⑤
25.	Arkadaşlarımın ve ailemin günlük aktivitelerini İngilizce olarak özetleyebilirim.	①	②	③	④	⑤



---

26.	Resimleri verilen duygu durumlarını İngilizceleriyle eşleştirebilirim.	①	②	③	④	⑤
27.	İngilizce olarak birinden izin isteyebilirim.	①	②	③	④	⑤
28.	Konuşulanları anlamadığımda karşımdaki kişiden tekrarlamasını İngilizce olarak isteyebilirim.	①	②	③	④	⑤
29.	İngilizcede kişisel bilgileri içeren çizgi filmleri ve resimli hikâyeleri okuyup özetleyebilirim.	①	②	③	④	⑤
30.	Basit seviyede İngilizce yazılan spor aktiviteleri ile ilgili metinlerden yeni şeyler öğrenebilirim.	①	②	③	④	⑤
31.	İngilizce bir metni dinlerken zorunluluk ifade eden cümleleri fark edebilirim.	①	②	③	④	⑤
32.	Bir festivali ve oradaki insanların yaptıklarını İngilizce olarak başkalarına anlatabilme konusunda kendimi yeterli hissederim.	①	②	③	④	⑤
33.	İnsanların ve hayvanların ne yaptıklarını anlatırken İngilizcedeki şimdiki zamanı kullanarak bir paragraf yazabilme konusunda kendimi yeterli hissederim.	①	②	③	④	⑤
34.	Dünyadaki festivaller hakkında görsel kullanılarak İngilizce yazılmış kısa metinleri anlamada kendimi yeterli hissederim.	①	②	③	④	⑤
35.	Basit seviyede İngilizce yazılan spor aktiviteleri ile ilgili metinlerde bilmediğim kelimeleri tahmin edebilme konusunda kendimi yeterli hissederim.	①	②	③	④	⑤
36.	Filmler ve karakterleri hakkındaki kişisel görüşlerimi başkalarına İngilizce ifade edebileceğim konusunda kendimi yeterli hissederim.	①	②	③	④	⑤
37.	İzlediğim İngilizce filmlerdeki karakterlerin özelliklerini anlayabilmede kendimi yeterli hissederim.	①	②	③	④	⑤
38.	Hastalıklar, ihtiyaçlar ve duygu durumları hakkında yazılan İngilizce metinleri anlayabilmede kendimi yeterli hissederim.	①	②	③	④	⑤

---

EK 2. 5. Sınıf İngilizce Başarı Testi

Name:

Surname:

School Name:

1-)Zeynep \_\_\_\_\_ Science but she \_\_\_\_\_ Art.

- A)like / like      B) likes / don't like  
C)like / don't like      D) likes / doesn't like

2-)Tim: \_\_\_\_\_ ?

Nick: My favourite subject is Maths.

- A)What is your name?  
B)What is your favourite subject?  
C)What sport do you like?  
D)How many language do you speak?

3-)Mary: Hello, Tom. How are you?

Tom: Fine, thanks. And you?

Mary: I'm fine. - - - - . Bye.

Jim: Good bye.

- A) I don't know      B)You're welcome  
C)See you later      D)Let me see

4-)Görseli dikkate alarak soruyu yanıtlayınız.

A: Can you ride a bike?

B: \_\_\_\_\_.

- A)Yes, she can      B)No, I don't  
C)Yes, he does      D)No, I can't



5- ) Tom's timetable

Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday
English	Social Studies	Music	English
Maths	Art	Turkish	Science
Science	Science	Turkish	Art
PE	English	English	ICT
Art	ICT	Social Studies	Maths

Tom has ICT on \_\_\_\_\_.

- A) Tuesday and Thursday      B)Monday  
C) Thursday and Friday      D) Tuesday



6-)\_\_\_\_\_ is between the restaurant and the music store.

\_\_\_\_\_ is opposite the bank.

\_\_\_\_\_ is in front of the library.

Yukarıdaki cümlelere gelecek olan kamu binaları hangileridir?

- A)The supermarket-car park-florist  
B)The toy shop- the police station-the supermarket  
C)The police station-the toy shop-bookshop  
D)Chemist's-car park-school

7-)Sally: Excuse me, - - - - ?

Adam: No, it's between the bank and bakery.

- A) Are you opposite the pharmacy and bakery?  
B) Is there a swimming pool near the mosque?  
C) How can I get to the bakery?  
D) Where is the bank?

8-) Tom is \_\_\_\_\_ the two houses.

- A)behind  
B)in front of  
C)between  
D)opposite



9-)Diyalog içinde verilen görselin yerine hangi ifade gelmelidir?

Mathilda: Excuse me, sir, where is the stationary?

Police Officer: Well, - - - -, then turn left. It's behind the hospital.

- A) Walk over the bridge.      B) Cross the street  
C) Go straight ahead.      D) It's on your left

10-) Ann: What is your hobby?



Mary: My hobby is - - - .

- A) watching TV    B) camping  
C) taking photos    D) reading book

11-) Verilen tabloya göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

	AYŞE	AHMET
	☺	☹
	☹	☺

- A) Ayşe doesn't like ice-skating.  
B) Ahmet likes doing origami.  
C) Ayşe likes doing origami  
D) Ahmet doesn't like doing origami

12-) Bahsedilen işlerin yapılış sırası hangi seçenekte doğru verilmiştir?

- I. The school bus comes at 8.45 a.m.  
II. My classes start at half past nine.  
III. I wake up early and wash my hands and face.  
IV. I get back home in the afternoon.

- A) III - I - II - IV    B) I - III - IV - II  
C) II - IV - III - I    D) IV - II - I - III

13-) A: What is the time?    B: 09.15

- A) It's quarter to nine    B) It's half past ten  
C) It's nine o'clock    D) It's quarter past nine

14-) Alan : - - - ?

Charlie: He reads his newspaper and watches TV.

- A) Has your mother got a newspaper at home?  
B) Does your brother read every evening?  
C) What does your father do after dinner?  
D) What do you do in the afternoons?

15-) Bob: I've a terrible headache. I can't do my homework and study lessons.

Doctor: Don't worry, - - - and rest in your bed.

- A) Don't study at home    B) Take your medicine  
C) Don't sneeze a lot    D) Here you are

16-) Aşağıdaki tabloda olmayan hastalığı işaretleyiniz.



- A) cough    B) headache  
C) stomachache    D) cold

17-) Metne göre altı çizili sorunun cevabı hangisidir?

Cindy is at home. There are some children in the playground. She wants to go there but she feels cold and tired. She also coughs badly. What should Cindy do?

- A) need a plaster    B) Carry heavy things  
C) Stay inside and rest    D) Clean her runny nose

18-) Aşağıdaki tavsiyelerden hangisi yanlıştır?

- A) You shouldn't go to doctor.  
B) You should take medicine.  
C) You should stay in bed.  
D) You shouldn't drink cold water

19-) Hangisi bir film türü değildir?

- A) cartoon    B) comedy  
C) boring    D) detective

20-) - - - because they are boring.

- A) My favourite movie type is adventure  
B) Let's watch a comedy film  
C) There is a fairy tale on TV  
D) I hate horror films

21-) Katie: What's your favourite film character?

Lily: Superman. I think - - - .

- A) He's strong and brave  
B) I hate horror movies  
C) That's a good idea  
D) It's a fairy tale



- A) I love horror movies.  
 B) I like horror movies.  
 C) I hate horror movies.  
 D) Horror movies are my favorite.



I like cartoons.

23-) Konuşma balonunda hangi seçenekteki görselden bahsedilmektedir?



24-) Henry: I must go shopping for my birthday party.

Brad: I can help you with the party preparations.

Henry: - - - - .

Brad: You're welcome.

- A) You're great. B) I need your help.  
 C) That's a good idea D) Thank you very much

25-) Tom : Would you like to come to my dinner party?

Jack : - - - - but I must finish my project.

- A) It is a bad idea  
 B) You can help me  
 C) Here you are  
 D) I would love to

26-) Davet hangi seçenekte kabul edilmistir?

There is a football match on Saturday and I have two tickets. Would you like to come with me?

- A) I'm sorry I can't. I must finish my work.  
 B) Sounds great! I like football matches.  
 C) I'm afraid I can't. I have another appointment.  
 D) That's not a good idea. I must study.

27-) Today, you've a birthday party at home. The party preparations are OK. Your guests come and you say:

- A) Happy birthday to you.  
 B) Thanks for your invitation.  
 C) Hello! Welcome to my party.  
 D) Let's talk about my presents

28-) Allen : - - - - ?

Jason : It's on the 23rd of December.

- A) What time is your party?  
 B) When is your birthday?  
 C) How many gifts do you get?  
 D) Who wants to come to the party?

29-) You.....talk in lesson.

- A) must B) mustn't C) doesn't D) does

30-) Melinda : What's the matter with you?

Judy : I feel ill. - - - -

Melinda : Sure. Let's go.

- A) I must drink cold water.  
 B) You should see your doctor.  
 C) Can I drive your car tomorrow?  
 D) Can you take me to the hospital?

31-) Alan : It is really hot here! - - - - ?

Kate : Sure.

- A) Can you swim?  
 B) How about playing tennis?  
 C) What is your favorite sport?  
 D) Can you open the window, please?



32-)

William is a strong man and he - - - - .

- A) should run fast B) can lift weights  
 C) must go fishing D) wants to play soccer

33-)



I like nature and ----

- A) my favourite sport is hiking
- B) I must play chess at home
- C) I want to do my homework
- D) playing tennis is exciting

34-35. soruları metne göre cevaplayınız.

Hi, I'm Mike. In our family everybody does exercise. My dad and mom go jogging every morning. My dad also likes swimming but mom can't swim. My brother Jim and I like football and tennis. We play football after school every day. My sister Jenny's favorite activity is cycling. We all love doing sports.

34-)Dad can swim but ----.

- A) Jenny play soccer after school
- B) mom doesn't like jogging
- C) Mike likes cycling most
- D) mom can't swim

35-)Mike and his brother ----.

- A) swim every morning
- B) go jogging after school
- C) play football every day
- D) doesn't like playing tennis

36-) Diyalogu tamamla

A: I am bored.

B: .....

A: That sounds great. I like films.



- a) Let's have a rest.
- b) What about watching TV?
- c) Shall we eat a hamburger?
- d) Do you like drinking lemonade

37-)A: I am very hungry.

B: I am very hungry too. ....

- A) Yes. of course.
- B) Let's eat a hamburger.
- C) I am sorry. but I can't.
- D) Sure here you are.

38-) Children : Can we play games with our puppy?

Mom : Not, right now. Wait please. ....

- A) I must collect the eggs
- B) It's drinking milk now
- C) We can adopt a cat
- D) It is flying in the sky

39-)



Steve is at an animal shelter. He is ----.

- A) watching the puppies
- B) a volunteer worker
- C) feeding the animals
- D) a homeless boy

40-) "Michael is riding a horse" ifadesini anlatan görseli işaretleyiniz.



A)



B)



C)



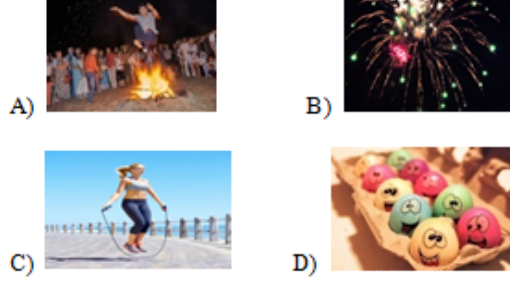
D)

41-) Jack and his family are on the farm today. (I) Jack is watering the vegetables. (II) His father, Mark is cleaning the barn. (III) His mother, Melinda is milking the sheep. (IV) His little sister, Donna is adopting a homeless animal.

Verilen metinde numaralanmış cümlelerden anlam bütünlüğünü bozanı işaretleyiniz.

A) I B) II C) III D) IV

42-) On Hıdrellez, Turkish people jump over a fire.” ifadesiyle ilgili görseli işaretleyiniz.



43-) In Turkey, children are happy on every 23rd April because - - - - .

- A) they give presents to each other  
 B) they celebrate Children's Day  
 C) people buy flowers for them  
 D) it is a festival of lights

GOOD LUCK ☺

CEVAP FORMU

1	A B C D E	14	A B C D E	27	A B C D E	40	A B C D E
2	A B C D E	15	A B C D E	28	A B C D E	41	A B C D E
3	A B C D E	16	A B C D E	29	A B C D E	42	A B C D E
4	A B C D E	17	A B C D E	30	A B C D E	43	A B C D E
5	A B C D E	18	A B C D E	31	A B C D E	44	A B C D E
6	A B C D E	19	A B C D E	32	A B C D E	45	A B C D E
7	A B C D E	20	A B C D E	33	A B C D E	46	A B C D E
8	A B C D E	21	A B C D E	34	A B C D E	47	A B C D E
9	A B C D E	22	A B C D E	35	A B C D E	48	A B C D E
10	A B C D E	23	A B C D E	36	A B C D E	49	A B C D E
11	A B C D E	24	A B C D E	37	A B C D E	50	A B C D E
12	A B C D E	25	A B C D E	38	A B C D E	51	A B C D E
13	A B C D E	26	A B C D E	39	A B C D E	52	A B C D E

### EK 3. Araştırma İzni



T.C.  
KARABÜK VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 44653020-605.01-E.21875410  
Konu : Özge TİRAKİ' nin Araştırma İzni

19/12/2017

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi:a) Afyon Kocatepe Üniversitesi Rektörlüğünün 14.12.2017 tarihli ve 20680205 sayılı yazısı.  
b) 14.12.2017 tarihli ve 21567367 sayılı Valilik Onayı.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Özge TİRAKİ "**5. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersi Kazanımlarına İlişkin Özyeterliliklerinin ve Akademik Başarılarının İncelenmesi**" konulu araştırma çalışmasını ilimiz merkez Safranbolu Eflani ilçelerindeki ortaokullarda uygulamak istemektedir. Araştırma çalışması ilgi (b) Valilik Makamının onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, ilgiliye tebliğini, anket çalışmasının, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak kaydıyla okul müdürlüklerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması, uygulamalarda sadece mühürlü anket sorularının kullanılması, araştırma sonucu düzenlenecek özet raporun araştırmanın tamamlanmasından sonra en geç iki hafta içerisinde müdürlüğümüze gönderilmesinin sağlanmasını rica ederim.

Barboros BARAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

- Ek:  
1-Valilik Onayı (1 Sayfa)  
2-Araştırma Çalışması (15 sayfa)

Tarih: 19.12.2017  
Kazan: 19.12.2017  
.../.../2017

19-12-2017

İsmail KARADAYI

Ergenekon Mahallesi Atatürk Bulvarı No:6 Merkez/KARABÜK  
Telefon No: (0 370) 412 22 80 Fax No: (0 370) 424 23 33  
e-Posta: istatistik78@meh.gov.tr İnternet Adresi:

Bilgi için: Nuray BUDUR  
Unvan: Memur  
Telefon No: (0 370) 412 22 80-5132

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden 6dab-43bc-3f05-b9a9-75de kodu ile teyit edilebilir.