

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YABANCI DİLE YÖNELİK TUTUMLARI VE AKADEMİK BENLİK TASARIMLARI İLE YABANCI DİL BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

THE RELATIONSHIP BETWEEN FOREIGN LANGUAGE ACHIEVEMENT,
ACADEMIC SELF-CONCEPT, AND ATTITUDES TOWARDS FOREIGN LANGUAGES
OF PROSPECTIVE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

A. Seda SARACALOĞLU¹
S. Rana VAROL²

ÖZ

Eldeki araştırmanın amacı, Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının Yabancı Dil Hazırlık Sınıfı başarılarının; yabancı dile yönelik tutumları ve akademik benlik tasarımları ile olan ilişkisini belirlemektir. Araştırmanın örnekleminde E.Ü. BESYO Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören % 32.9 (n=24) kız, % 67.1 (n=49) erkek olmak üzere toplam 73 öğrenci yer almıştır. Araştırmada; Saracaloğlu (1992) tarafından geliştirilen ve alfa güvenirlik katsayısı .96 olan “Yabancı Dile Yönelik Tutum Ölçeği” ile Gürel (1986) tarafından uyarlanan ve güvenirlik katsayısı .80 olan “Akademik Benlik Tasarımı Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma verilerine; tek yönlü varyans analizi, t, Scheffe ve LSD testleri uygulanmış, Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmış ve çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Öğrencilerin yabancı dil başarı düzeyi ile yabancı dil tutumu (r=.79) ve akademik benlik tasarımı (r=.90) arasında oldukça yüksek ve pozitif bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca ABT ile tutum arasında da .90 düzeyinde pozitif ve anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. Yabancı dil başarısındaki değişkenliğin % 82’si yabancı dile yönelik tutumlar ve akademik benlik tasarımı değişkenleri ile açıklanabilmektedir. Ancak yabancı dil tutumu sabit tutulduğunda, akademik benlik tasarımı başarısındaki değişkenliğin .44’ünü tek başına açıklamaktadır. Bu durumda, yabancı dil hazırlık sınıfı başarı düzeyindeki varyansı açıklayan en önemli faktörün akademik benlik tasarımı olduğu söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Yabancı Dile Yönelik Tutum, Akademik Benlik Tasarımı, Yabancı Dil Başarısı, Beden Eğitimi ve Spor, Öğretmen Adayı

ABSTRACT

The present research is aimed at examining the relationship between Foreign Language achievement, attitudes towards foreign languages and academic self-concept in the Prep Class of prospective Physical Education teachers. The sample consisted of 32.9% females and 67.1% males, totaling 73 students, in the School of Physical Education and Sports at Ege University. In the study, “The Attitude Scale towards Foreign Languages” developed by Saracaloğlu (1992) and “Academic Self-Concept Scale” adapted by Gürel (1986) were administered to the sample. In the research, the data were analyzed by ANOVA, Scheffe and LSD tests, correlation and multiple regression analysis. There was a positive relationship between/among foreign language achievement, academic self-concept (r=.90) and foreign language attitudes (r=.79). There was also a significant relationship between academic self-concept and foreign language attitudes (r=.90). Attitudes towards foreign languages and academic self-concept account for 82% of the variance in foreign language achievement. On the other hand, when foreign language attitudes are statistically fixed, academic self-concept accounts only for 44% of the variance in achievement. In this respect, academic self-concept is the most important factor that accounts for the variance in Prep Class achievement.

Key words: Attitudes toward Foreign Language, Academic Self-Concept, Foreign Language Achievement, Physical Education and Sports, Prospective Teacher

¹ Adnan Menderes University, Faculty of Education, AYDIN. E-mail: sedasaracal@adu.edu.tr

² Ege University, Department of Physical Education and Sports, İZMİR. rana.varol@ege.edu.tr

GİRİŞ

Yabancı dilin önemi, günümüzde yadsınamaz boyutlara ulaşmıştır. Bu bağlamda, üniversitelerdeki özellikle de öğretmen yetiştiren kurumlardaki gençlerin yabancı dil bilmesi kritik bir öneme sahip bulunmaktadır. Ne var ki, özellikle ortaöğretim düzeyinde çözülmesi gereken yabancı dil öğretimi, söz konusu kurumlarda işlevsel bir şekilde verilemediği için, üniversite düzeyine taşınmıştır! Nitekim çeşitli araştırmalar da, liselerde istenen ve beklenen düzeyde yabancı dil eğitimi verilemediğini ortaya koymaktadır (Demirel, 1983; 1991; Erdem ve Morgil, 1992). Bu nedenle; bazı devlet üniversiteleri (Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi gibi) yabancı dille öğretim yapmakta, bazı üniversiteler de hazırlık sınıfları/programları açarak öğrencilere yabancı dil öğretmeye çalışmaktadır.

“Yabancı dille öğretim mi?” yoksa “yabancı dil öğretimi mi?” konusu bu araştırmanın kapsamı dışında olmakla birlikte, üzerinde hassasiyetle durulması gereken bir husustur. Kuşkusuz, dil, iletişim kurabilmede en temel araçlardan birisidir ve en sağlıklı iletişim, bireyin kendi anadiliyle kurulabilir. Ancak Ülkemizde, “yabancı dil, yabancı dille öğretim yapan okullarda öğrenilir” gibi yanlış bir kanı bulunmaktadır (Canan, 2002; Doğan, 1998). Yabancı dille öğretim yapmakta olan okul sayısının 493 olmasının (MEB, 2005) yanında, Vakıf Üniversitelerinin hemen tamamında da yabancı dille öğretim yapılması, bu vargıyı güçlendirmektedir. Bunun yanı sıra AB üyeliğine talip olduğumuz bu dönemde, kültürel ve eğitimsel entegrasyon adına yabancı dil öğretimi daha büyük bir önem kazanmış, çocuk ve gençler en az bir yabancı dil, özellikle de İngilizce öğrenmeye özendirilmiştir. Bu durum, yalnızca Türkiye için değil, ABD ve İngiltere de dahil olmak üzere birçok ülke için geçerlidir. Günümüzde Almanca ve Fransızca öğrenen öğrenci sayısı azalmış ve “dilin globalleşmesi” sürecinde İngilizce “dünya dili” haline gelmiştir (Dörnyei ve Csizer, 2002; Graham, 2004). Bu nedenle araştırmalar, ikinci ya da yabancı dil öğretimi ve bunu etkileyen faktörler üzerinde yoğunlaşmıştır.

Yabancı dil öğretiminde; duyuşsal özellikler de bilişsel alan davranışları kadar kritik bir öneme sahiptir. Çeşitli araştırmalar; program, kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenme stratejileri, materyal, yabancı dile zaman ayrılması, ailenin ve yabancı dil öğretmenin tutumu, motivasyon gibi özelliklerin öğrencinin yabancı dile yönelik yaklaşımını etkilediğini ve öğrencinin sınıf arkadaşları ve öğretmeni ile olan ilişkisinin de yabancı dil yeterliğinde/başarısında temel bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur (Chambers, 1999; Chan, 1996; Gardner, 1985; 1988; Gardner ve MacLynre, 1993; Graham, 2004; Oxford, 1994; Yashima, 2002).

Günümüzde ikinci ya da yabancı dil öğrenmede duyuşsal faktörlerin rolünü belirlemek amacıyla yapılan çalışmalar gittikçe artmaktadır. Duyuşsal alan; tutum, motivasyon, kaygı, benlik saygısı, empati, öz-yeterlik gibi özellikleri kapsamaktadır ve bu özellikler dil öğrenmede temel etmenler olarak

görülmektedir (Andres, 2002; MacIntyre ve Gardner 1991; Moskowitz, 1999; Oxford, 1994; Rossiter, 2003). Mitchell ve Myles (1998) ile Ellis (1994) tarafından yapılan çalışmalar; öğrenci tutumlarının, yabancı dil öğrenmedeki başarı düzeyini ve başarının da öğrenciyi etkilediğini ortaya koymuştur. Buna göre; öğrencinin yabancı dile ilişkin olumlu tutumu, başarı düzeyini yükseltmekte, ancak olumsuz tutumu da başarısızlığını pekiştirebilmektedir. Başka bir araştırmada (Yaşar, 1989) da, yabancı dilde başarılı olmanın, olumlu tutumlarda artışa yol açtığı bulunmuştur. Yine çeşitli araştırmalar; önceki öğrenme deneyimleri başarılı olan öğrencilerin, hem sonraki öğrenme başarısını hem de olumlu tutumlarını etkilediğini ortaya koymakta; öğrencinin başarı ya da başarısızlık beklentisinin yanı sıra, öz-yeterlik düzeyinin de onun yabancı dil öğrenme motivasyonu üzerinde önemli bir etkiye sahip ve dil başarısı ile ilişkili olduğunu vurgulamaktadır (Ehrman, 1996; Oxford ve Shearin, 1994; Treblay ve Gardner, 1995).

İkinci ya da yabancı dile yönelik tutumlar üzerinde yapılan çalışmalar; öğrenci tutumlarının genellikle olumlu bulunduğunu (Day, 1986; Donitsa-Schmidt ve ark., 2004; Graham, 2004; İnal, Evin ve Saracaloğlu, 2005; Saracaloğlu, Varol ve Evin, 2005) ve tutum ile başarı/yeterlik arasında olumlu ilişkiler olduğunu (Chambers, 1999; Cross, 1988; Gürel, 1986; Hsiang, 1992; İnal, Evin ve Saracaloğlu, 2005; Karas, 1997; Saracaloğlu, 2000; 1996; Saracaloğlu, Varol ve Evin, 2005; Yashima, 2002) göstermektedir.

Duyuşsal özelliklerden olan akademik benlik tasarımı (ABT), öğrenme süreçlerini dolayısıyla başarıyı etkileyen bir diğer önemli faktördür. ABT, bir öğrencinin belli bir akademik uğraşı karşısında, diğer öğrencilere göre kendisinin ne kadar yetenekli olduğu hakkında geliştirdiği kanısı (Arseven, 1986) biçiminde tanımlanmaktadır. Araştırmalar; benzer giriş davranışlarıyla öğrenme-öğretme sürecine giren öğrencilerden başarısızlığa uğrayanların, akademik benlik tasarımlarının olumsuzlaştığını ve bireysel öğrenme düzeylerinin düştüğünü, başarı ile karşılaşan öğrencilerin ise ABT'lerinin ve öğrenme düzeylerinin yükseldiğini ortaya koymaktadır (Bloom, 1979; Lau ve Chan, 2001; Marsh ve ark., 2005). Nitekim başarı düzeyi yüksek öğrencilerin ABT'lerinin de yüksek (Lau ve Chan, 2001; Newfield ve McElyae, 1983) akademik benlik tasarımları yüksek olan öğrencilerin öğrenme düzeylerinin yüksek olduğu (Dean, 1977) ABT'nin başarı üzerindeki etkisinin, başarının ABT üzerindeki etkisinden daha güçlü bulunduğu (Marsh ve ark., 2005) vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra, başarı düzeyi farklı olan öğrencilerin, akademik benlik tasarımları arasında farklılıklar bulunduğu, başarıları orta düzeyde olanların yüksek başarı düzeyine sahip öğrencilerden daha düşük ABT'na sahip oldukları ve orta ve düşük başarılı öğrencilerin ABT arasında anlamlı fark bulunmadığı saptanmıştır. Her iki grubun başarı ve akademik benlik tasarım düzeyleri düşük bulunmuştur (Lau ve Chan, 2001; Zeleke, 2004).

Akademik başarı/yeterlik ile ABT arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırma sonuçları; genellikle pozitif korelasyonlar bulunduğunu (Arseven, 1986; 1979; Bloom, 1979; Burns, 1982; Ehrman, 1996; Graham, 2004; Gürel, 1986; Marsh ve ark., 2005; Newfield ve McElyae, 1983; Zanobini ve Usai, 2002) ve öğrencinin okuldaki başarısını etkileyen en önemli etmenin, onun akademik benlik tasarımı olduğunu (Arseven, 1986; 1979; Gürel, 1986; Köller ve ark., 2001; Senemoğlu, 1989; Wigfield ve Eccles, 2002) göstermektedir.

Aynı şekilde, öğrencilerin tutum ve akademik benlik tasarımları ile başarı/yeterlik düzeyleri arasında da olumlu ilişkiler (Gürel, 1986) olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra benzer giriş davranışları ile öğrenme-öğretme sürecine giren öğrencilerden başarısız olanların, bireysel öğrenme düzeylerinin düştüğü, başarı ile karşılaşan öğrencilerin ise öğrenme düzeylerinin yükseldiği çeşitli araştırmalarda ortaya konmuştur (Bloom, 1979; Lau ve Chan, 2001; Marsh ve ark., 2005).

Tüm bu araştırma sonuçları; yabancı dil öğretiminde duyuşsal özelliklerin etkili olduğunu ve öğrenme-öğretme sürecinde dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Türkiye’de Beden Eğitimi öğretmeni adaylarının yabancı dil öğrenmelerini etkileyebilecek faktörler ile ilgili sınırlı sayıda araştırma (Saracaloğlu, 1996; Saracaloğlu, Varol ve Evin, 2005) yapıldığı görülmektedir. Bu nedenle, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yabancı dil başarıları ile ilişkili olabilecek bazı duyuşsal özelliklerinin saptanması gerekli görülmektedir. Bu gereksinimi karşılamak amacıyla yapılan eldeki araştırmada; Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin yabancı dil öğrenme düzeyi ile yabancı dile ilişkin tutum ve akademik benlik tasarımları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırmanın, program geliştirmecilere, yabancı dil öğretmenlerine, yabancı dil öğretimi ile spor bilimleri alanında çalışan akademisyenlere ve hazırlık okulunda çalışan öğretim elemanlarına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Eldeki araştırmanın temel amacı; Beden Eğitimi öğretmeni adaylarının yabancı dile yönelik tutumları ve akademik benlik tasarımı ile yabancı dil başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Söz konusu amacın gerçekleştirilebilmesi için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Alt Problemler

1. Öğretmen adaylarının yabancı dil tutum puanları; cinsiyete, mezun olunan lise türüne, lisede okunan yabancı dile, yurtdışında kalma durumuna, kendi algıları açısından yabancı dil yeterlik düzeyine ve ikinci bir yabancı dil bilme durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

2. Öğretmen adaylarının yabancı dile ilişkin akademik benlik tasarımı puanları; cinsiyete, mezun olunan lise türüne, lisede okunan yabancı dile, yurtdışında kalma durumuna, kendi algıları açısından yabancı dil yeterlik düzeyine ve ikinci bir yabancı dil bilme durumuna göre değişmekte midir?

3. Öğretmen adaylarının hazırlık sınıfı başarı düzeyi; cinsiyete, mezun olunan lise türüne, lisede okunan yabancı dile, yurtdışında kalma durumuna, kendi algıları açısından yabancı dil yeterlik düzeyine ve ikinci bir yabancı dil bilme durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

4. Öğretmen adaylarının hazırlık sınıfı başarı düzeyi ile yabancı dil tutumu ve akademik benlik tasarımı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki var mıdır? Başarıdaki varyansı hangi değişkenler, ne ölçüde açıklamaktadır?

Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları şunlardır:

1. Öğrenciler kişisel ve duyuşsal özelliklerini içtenlikle belirtmişlerdir.
2. Yabancı dil okutmanlarının verdikleri notlar eşdeğer niteliktedir ve gerçek öğrenme düzeyini ifade etmektedir.

Sınırlamalar

1. Araştırma, “Yabancı Dil Hazırlık Okulu” bulunan üniversiteler ve bu kurumdaki Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları ile sınırlı tutulmuştur.
2. Araştırmada, “duyuşsal özellikler”den, derse yönelik tutum ile akademik benlik tasarımı incelenmiş, öğrencilerin öğrenmesini etkileyebilecek diğer duyguları araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.
3. Araştırma, Yabancı Dil Hazırlık sınıflarında öğretilen dillerden yalnızca İngilizce ile sınırlandırılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma, Beden Eğitimi öğretmeni adaylarının yabancı dile ilişkin tutumları ve akademik benlik tasarımları ile yabancı dil başarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olması bakımından ilişkiyel tarama modelindedir.

Evren ve Örneklem

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

Araştırmanın örneklemini, Ege Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi (BE) Öğretmenliği Bölümünü kazanan ve Yabancı Dil Hazırlık programına kayıt yaptıran tüm öğrencileri

kapsamaktadır. Bu nedenle, çalışma evreni aynı zamanda örnekleme de oluşturmaktadır. Eldeki çalışmada % 32.9 (n=24) kız, % 67.1 (n=49) erkek olmak üzere toplam 73 öğrenci yer almıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Saracaloğlu (1992) tarafından geliştirilen ve alfa güvenirlik katsayısı .96 olan “Yabancı Dile Yönelik Tutum Ölçeği” (YADTÖ) ile Arseven (1979)'in geliştirdiği ve Gürel (1986) tarafından yabancı dile uyarlanan “Akademik Benlik Tasarımı Ölçeği” (ABTÖ) kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla uygulanan “Yabancı Dile Yönelik Tutum Ölçeği”, 21'i olumlu, 17'si olumsuz 38 maddeden oluşmaktadır. Tutum ifadelerinin karşısında “Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum ve Hiç katılmıyorum” seçenekleri bulunan beşli Likert tipi ölçekten alınabilecek en düşük puan 38, en yüksek puan 190'dır. Yüksek puanlar yabancı dil öğrenmeye yönelik olumlu tutumu ifade etmektedir. Olumlu maddeler 5'den 1'e, olumsuz maddeler 1'den 5'e doğru puanlanmaktadır. Bu çalışmada, ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı ise .95 olarak hesaplanmıştır.

Gürel (1986) tarafından yabancı dile uyarlanan “Akademik Benlik Tasarımı Ölçeği” 16 maddeden ve iki bölümden oluşmaktadır. Olumsuz seçenekten olumluya doğru 1'den 5'e şeklide puanlanan likert tipi “Akademik Benlik Tasarımı Ölçeği”nin ilk bölümü kendisine ilişkin algıları ile ilgili 8, ikinci bölümü de öğretmenlerinin öğrenciyle ilgili algılarını yansıtan 8 sorudan oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 16, en yüksek puan 80'dir. Yüksek puanlar olumlu benlik tasarımı ifade etmektedir. Güvenirlik katsayısı .80 olan ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı, bu çalışmada .96 olarak bulunmuştur.

Öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler, sekiz maddeden oluşan Kişisel Bilgi Formu ile elde edilmiştir. Bu form, cinsiyet, lise türü, lisede eğitim aldıkları yabancı dil, yurtdışında kalma durumu, kendi algıları açısından yabancı dil yeterlik düzeyi, ikinci bir yabancı dil alma ve yurt dışında bulunma durumu gibi değişkenleri içermektedir. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme düzeyini belirleyen başarı notları Yabancı Dil Hazırlık Okulunun Öğrenci İşleri Bürosu ile ilgili okutmanlardan alınmıştır.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmanın amaçları doğrultusunda frekans ve yüzde dökümleri alınmış, tek yönlü varyans analizi t, Scheffe ve LSD testleri uygulanmış, Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmış ve çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Çalışmada hazırlık okulu yabancı dil başarı düzeyi, bağımlı değişken olarak alınmıştır. Buna göre; yabancı dil hazırlık programı yılsonu ortalaması (ORT) yabancı dil başarı düzeyini oluşturmuştur.

Bağımsız değişkenler olarak; kişisel bilgi formunda yer alan cinsiyet, lise türü, lisedeki yabancı dil, yurtdışında kalma durumu, yabancı dil yeterlik algısı ve ikinci bir yabancı dil alma durumu ile yabancı dile ilişkin tutum puanları (TUTUM) ve akademik benlik tasarımı puanları (ABT) alınmıştır.

Araştırmada önem düzeyi .05 olarak alınmış ve analizlerde SPSS 11.5 paket programı kullanılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt problemi; “Öğretmen adaylarının yabancı dil tutum puanları; cinsiyete, mezun olunan lise türüne, lisede okunan yabancı dile, yurtdışında kalma durumuna, kendi algıları açısından yabancı dil yeterlik düzeyine ve ikinci bir yabancı dil bilme durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre yabancı dil tutum puanları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Yabancı Dile Yönelik Tutum Puanlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	N	x	s	F/t	P	
Cinsiyet	Kız	24	131.54	27.07	.186	.853
	Erkek	49	130.30	26.39		
Lise Türü	Akademik	53	130.30	25.68	-2.11	.834
	Meslek	20	131.78	29.01		
	İngilizce	50	124.48	22.87		
Lise Yabancı Dili	Almanca	17	141.59	27.05	5.290	.007*
	Fransızca	6	151.75	35.66		
Yurtdışında	Kalanlar	11	143.95	26.52	1.833	.071
	Kalmayanlar	62	128.35	25.93		
	Yetersiz	12	112.96	18.40		
Y. Dil Algısı	Orta	42	126.33	25.49	12.012	.000**
	Yeterli	19	151.58	19.86		
İkinci Y. Dil	Bilenler	17	148.88	24.27	-3.510	.002*
	Bilmeyenler	56	125.19	24.70		

*p<.01 **p<.001

Tablo 1'de de görüldüğü gibi, BE öğretmeni adaylarının yabancı dil tutum puanları cinsiyete, mezun olunan lise türüne ve yurtdışında kalma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde değişmezken, lisedeki yabancı dili (F=5.290, p<.01), yabancı dil yeterlik algısı (F=12.012, p<.001) ve ikinci bir yabancı dil bilme (F=-3.510, p<.005) açısından farklılaşmaktadır

Yabancı dile yönelik tutumların cinsiyete göre değişmediği yönündeki bulgular ile Yavuz (2004), Haitema (2002), Çakıcı (2001), Karuş (1997), Koydemir (1994) ve Saracaloğlu (1996) tarafından yapılan araştırma bulguları birbirini desteklemektedir. Buna karşın, eldeki çalışma; kızların (Chambers, 1999; Gardner ve Lambert, 1972; Graham, 1990; İnal, Evin ve Saracaloğlu, 2005; Saracaloğlu, 2000; 1995; 1992; Watt, 2000) ve erkeklerin (OXPROD, 1999; Yaşar, 1989) yabancı dil tutumlarının daha olumlu bulunduğu yönündeki araştırmalarla çelişkili bulunmuştur. Bu durum, çalışmaların farklı kültür ve düzeylerde yapılmış olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca gençlerin yabancı dil konusunda bilinçlenmiş dolayısıyla olumlu tutum geliştirmiş oldukları da düşünülebilir.

Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre yabancı dil tutumları benzer bulunmuştur. Bu bulgu, Yavuz (2004), Saracaloğlu (1996) ve Çalış (1995)'in bulguları ile tutarlı olmasına karşın, lise türlerine göre yabancı dil tutumlarının farklılaştığı yönündeki bulgular (Çakıcı, 2001; İnal, Evin ve Saracaloğlu, 2005; Saracaloğlu, 1995; 1992; Yaşar, 1989) ile çelişkili görünmektedir. Bu durum; yabancı dil ağırlıklı eğitim veren Anadolu, süper ve özel lise mezunlarının, eldeki araştırmada yer almamış olmasından kaynaklanabilir.

Öğrencilerin yurtdışında kalma durumuna göre yabancı dil tutumları istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu bulgu; İnal, Evin ve Saracaloğlu (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışma ile birbirine paraleldir. Buna karşın, eldeki araştırma yurtdışında bulunan gençlerin daha olumlu tutuma sahip olduğuna ilişkin araştırma bulguları ile (Erdim, 2001; Saracaloğlu, 1996; 1995; 1992) çelişkili gibi görünmekteyse de, Tablo 1'de de verildiği gibi, yurtdışında bulunan katılımcıların tutum puanları daha yüksektir. Bu bağlamda, ilgili araştırmalar ile eldeki çalışmanın birbirlerini görel olarak desteklediği söylenebilir.

Lisede alınan yabancı dil açısından öğretmen adaylarının tutum puanları incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir değişim olduğu görülmektedir. En düşük tutum puanlarına İngilizce bilen öğrenciler sahipken, en yüksek puanları Fransızca bilenler elde etmişlerdir. Nitekim farklılaşmayı yaratan grupları belirlemek amacıyla uygulanan Scheffe testi sonuçları da, farklılaşmanın lisede Fransızca ile İngilizce alanlar arasında olduğunu ortaya koymuştur. Graham (1990), İnal, Evin ve Saracaloğlu (2005), Morello (1988) ve Day (1986) tarafından yapılan araştırmalarla tutarlı bulunan bu sonuç, Fransızca sınıflarındaki öğrenci sayısının az olması nedeniyle daha etkili öğrenme yaşantıları geçirmelerinden kaynaklanabileceği gibi, örnekteki gençlerin yabancı dil tutumlarının oldukça olumlu bulunmasından da olabilir. Ayrıca Fransızca bilen katılımcı sayısının az (N=6) olması da dikkate alınması gereken bir husustur. Lisedeki yabancı dili İngilizce olan öğrencilerin ise, yeterli yabancı dil eğitimi verilememesi (öğretmen, kaynak, yöntem ve teknikler vb.) ve/veya olumsuz deneyimleri nedeniyle tutum puanlarının düşük

olduğu ifade edilebilir. Nitekim Saracaloğlu (1995) ve Stoker (1978)'in Fransızca'ya yönelik tutumların düşük olduğu şeklindeki araştırmaları ile eldeki çalışma bulgusu çelişmektedir. Bunun yanı sıra Yaşar (1989)'ın araştırmasında lisede İngilizce okuyan gençlerin, Saracaloğlu (1996)'nın çalışmasında ise, Almanca öğrenen öğrencilerin tutumları daha olumlu bulunmuştur. Bu bulgular, araştırmaların farklı kültür ve düzeylerde yapılmış olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca öğrencilerin ilgili dilleri okul dışında çeşitli biçimlerde kullanmaları/ kullanmamaları (Chambers, 1999; Day, 1986) ya da öğrenilen dilin, diğer dillerden daha kolay/ zor biçiminde algılanması (Anders, 2002; Graham, 1990; Saracaloğlu, 1995), tutumları olumlu ya da olumsuz etkileyebilir.

BE öğretmeni adaylarının kendi algılarına göre yabancı dil düzeyi “yeterli” olanlar ile “orta” ve “yetersiz” bulunan katılımcıların tutum puanları arasında fark vardır ve bu durum yabancı dil algısı “yeterli” olan gençler lehinedir. Buna göre, yabancı dil yeterlik algısı yükseldikçe, tutum puanlarının da arttığı söylenebilir. Bu bulgu, BE öğretmeni adayları üzerinde gerçekleştirilen bir araştırma bulgusu (Saracaloğlu, 1996) ile de desteklenmektedir.

İkinci bir yabancı dil bilen öğrencilerin tutum puanları, bilmeyen gençlerden daha olumlu bulunmuştur. Eldeki bulgu, Quaßdorf (2002), Saracaloğlu (1996; 1995; 1992), Gardner ve Lambert (1972) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulguları ile tutarlıdır. Ancak İnal, Evin ve Saracaloğlu (2005) ve Erdim (2001)'in yaptığı araştırmalarla çelişkili bulunan eldeki çalışma bulguları, sınıfta uygulanan yabancı dil öğretim strateji, yöntem ve teknikleri, öğretmen davranışları, kullanılan kitaplar, bireysel ilgiler vb. faktörler nedeniyle değişmemiş olabilir. Gardner ve Lambert (1972)'in da vurguladığı gibi, öğretim yöntemleri ve öğretmen kişiliği, öğrencilerin tutum ve motivasyonlarını kesinlikle etkilemektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi; “Öğretmen adaylarının yabancı dile ilişkin akademik benlik tasarımı puanları; cinsiyete, mezun olunan lise türüne, lisede okunan yabancı dile, yurtdışında kalma durumuna, kendi algıları açısından yabancı dil yeterlik düzeyine ve ikinci bir yabancı dil bilme durumuna göre değişmekte midir?” şeklinde ifade edilmişti.

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

Buna göre, Tablo 2’de de görüldüğü gibi, cinsiyete, lise türüne ve yurtdışında kalma durumuna göre ABT puanları farklılaşmazken, lisede okunan yabancı dile ($F=5.425$, $p<.01$), kendi algıları açısından yabancı dil düzeyine ($F=12.442$, $p<.001$) ve ikinci bir yabancı dil bilme durumuna ($t=3.164$, $p<.005$) göre değişmektedir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Yabancı Dile İlişkin Akademik Benlik Tasarımı Puanlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken		N	x	S	F/t	P
Cinsiyet	Kız	24	47.85	13.53	.820	.415
	Erkek	49	45.05	13.81		
Lise Türü	Akademik	53	45.57	13.56	-.411	.683
	Meslek	20	47.05	14.30		
Lise Yabancı Dili	İngilizce	50	42.80	11.66	5.425	.006*
	Almanca	17	51.06	15.07		
	Fransızca	6	58.00	16.62		
Yurtdışında	Kalanlar	11	52.86	13.77	1.807	.070
	Kalmayanlar	62	44.75	13.41		
Y. Dil Algısı	Yetersiz	12	37.54	8.80	12.442	.000**
	Orta	42	43.31	12.64		
	Yeterli	19	57.18	11.89		
İkinci Y. Dil	Bilenler	17	54.65	14.96	-3.164	.002*
	Bilmeyenler	56	43.34	12.24		

*p<.01

**p<.001

Kız öğrencilerin ABT puanları görece olarak daha yüksek görünmekle birlikte, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Nitekim Dean (1977) tarafından yapılan araştırmada da cinsiyet farkı bulunmamıştır. Buna karşın, Marsh ve ark. (2005) İngilizce gibi sözel alanlarla ilgili ABT'nin kızlarda erkeklere oranla daha yüksek korelasyon gösterdiğini ifade etmektedirler. Bu araştırmada da, kızların ABT daha yüksek bulunmuştur. İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte, her iki araştırma bulgusunun birbirlerini görece olarak desteklediği ifade edilebilir.

Lise türüne göre; meslek lisesi mezunlarının ABT puanları biraz daha yüksek bulunmakla birlikte, istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu durumda, katılımcıların ABT açısından birbirine benzediği ve ABT'nin lise türünden bağımsız olduğu söylenebilir.

Yurtdışında kalan öğretmen adaylarının puanları görece olarak daha yüksek görünmekle birlikte, istatistiksel olarak değişmemektedir. Buna göre, yurtdışında bulunma durumunun gençlerin ABT'nin etkilemediği düşünülebilir.

Öğrencilerin ortaöğretimde aldıkları yabancı dile ilişkin ABT puanları istatistiksel olarak .01 düzeyinde değişmektedir. Tablo 2'de de verildiği gibi, lisede İngilizce okuyan öğrencilerin akademik benlik tasarımı en düşük düzeydedir ve bunu Almanca öğrenen grup izlemektedir. En yüksek ABT'na ise, Fransızca öğrenen grup sahiptir. Nitekim Scheffe testi sonucu da, değişimin İngilizce ile Fransızca grupları arasında olduğunu göstermektedir. Bir araştırmada (Calsyn ve Kenny, 1977) da yabancı dil olarak Fransızca başarısında en önemli faktörün ABT olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda, her iki çalışmanın birbirini desteklediği ifade edilebilir.

BE öğretmeni adaylarının kendi algılarına göre yabancı dil düzeyi “yeterli” olanlar ile “orta” ve “yetersiz” bulunan katılımcıların, ABT puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ve bu durum

yabancı dil algısı “yeterli” düzeydeki gençler lehinedir. Buna göre, yabancı dil algısı yükseldikçe, ABT puanlarının da arttığı ifade edilebilir. Nitekim Graham (2004) ve Arseven (1986) tarafından yapılan araştırmalarda da kendini yeterli görme ile ABT arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu durumda, ilgili çalışmaların birbirini desteklediği düşünülebilir.

İkinci bir yabancı dil bilen öğrencilerin ABT puanları, bilmeyenlerden daha yüksek bulunmuştur. Buna göre, ikinci bir yabancı dil bilmenin, öğrencilerin akademik benlik tasarımı olumlu etkilediği söylenebilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi: “Öğretmen adaylarının hazırlık sınıfı başarı düzeyi; cinsiyete, mezun olunan lise türüne, lisede okunan yabancı dile, yurtdışında kalma durumuna, kendi algıları açısından yabancı dil yeterlik düzeyine ve ikinci bir yabancı dil bilme durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” biçimine ifade edilmiştir.

Öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre yabancı dil başarı düzeyleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Başarı Düzeyinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken		N	x	S	F/t	P
Cinsiyet	Kız	24	58.69	21.78	.842	.404
	Erkek	49	54.22	20.15		
Lise Türü	Akademik	53	53.68	20.29	-1.363	.177
	Meslek	20	61.03	21.19		
Lise Yabancı Dili	İngilizce	50	52.10	19.11	2.540	.086
	Almanca	17	62.79	23.51		
Yurtdışında	Fransızca	6	65.50	19.53	2.661	.019**
	Kalanlar	11	71.05	20.97		
Y. Dil Algısı	Kalmayanlar	62	52.97	19.53	13.743	.000***
	Yetersiz	12	41.75	14.59		
İkinci Y. Dil	Orta	42	51.83	19.15	-2.102	.039*
	Yeterli	19	73.03	16.13		
İkinci Y. Dil	Bilenler	17	64.71	22.18	-2.102	.039*
	Bilmeyenler	56	52.96	19.57		

*p<.05 **p<.02 ***p<.001

Öğrencilerin yabancı dil yılsonu başarı ortalaması, Tablo 3’te görülebileceği gibi; cinsiyet, lise türü ve lisede okunan yabancı dil açısından değişmezken; yurtdışında kalma durumuna, ikinci bir yabancı dil bilme durumuna ve kendi algıları açısından yabancı dil yeterlik düzeyine göre farklılaşmaktadır.

Tablo 3’ten de anlaşılacağı gibi, kız öğrenciler daha yüksek yabancı dil başarı düzeyine sahiptir. Ancak bu durum istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Saracaloğlu (1996) ve Behçetoğulları (1993) tarafından yapılan araştırmalarda da İngilizce başarı/yeterlik düzeyinin, cinsiyete göre değişmediği bulunmuştur. Bu bağlamda, bu araştırmaların birbirini desteklediği söylenebilir. Buna karşın, İnal, Evin ve Saracaloğlu (2005),

Çakıcı (2001) ve Saracaloğlu (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda ise, kız öğrenciler yabancı dilde daha başarılı bulunmuştur. Bu durum, söz konusu araştırmaların farklı kültür ve yaş gruplarında yapılmış olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca öğrencilerin yabancı dil başarıları “orta” düzeydedir.

Meslek lisesi mezunlarının yabancı dil başarı düzeyi daha yüksek görünmektedir. Ne var ki bu durum, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Buna göre, öğrencilerin yabancı dil başarı düzeylerinin, lise türü ile bağlantılı olmadığı söylenebilir. Bu bulgu, İnal, Evin ve Saracaloğlu (2005)’nin çalışma bulgusu ile birbirine paraleldir.

Lisede Fransızca ve Almanca okuyan katılımcıların yabancı dil başarı düzeyi, istatistiksel açıdan anlamlı olmamakla birlikte, daha yüksek bulunmuştur. Saracaloğlu (1996) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgusu ile tutarlı olan bu durum; söz konusu öğrencilerin öğrenme yaşantılarının, yabancı dil tutum ve ABT’nin olumlu olmasından ve/veya sayısal olarak örnekleme az öğrenci bulunmasından kaynaklanabilir. Ancak daha önce de ifade edildiği gibi, bu bulgu, istatistiksel olarak anlamlı bir değişime yol açmamaktadır.

Yurtdışında kalma durumuna göre, BE öğretmeni adaylarının öğrenme düzeyi istatistiksel olarak .01 düzeyinde farklılaşmaktadır ve bu durum yurtdışında bulunan gençler lehinedir. Başka bir ifadeyle, yurtdışı deneyimi olan katılımcıların yabancı dil başarıları daha yüksektir. Bu bulgu, Saracaloğlu (1996) tarafından yapılan araştırma bulgusu ile de tutarlıdır. Bu durumda, doğal ortamda bulunarak yabancı dilini kullanma fırsatı olan gençlerin, duyuşsal açıdan daha yatkın oldukları ve yabancı dilde daha başarılı oldukları düşünülebilir.

Öğrencilerin kendi algıları açısından yabancı dil öğrenme düzeyi, istatistiksel olarak .001 düzeyinde farklılaşmaktadır. Bu durum, Scheffe testi sonucuna göre, kendilerini “yeterli” bulan gençler ile “yetersiz” ve “orta” derecede görenler arasındadır. Başka bir ifadeyle; kendilerini “yeterli” bulan öğrenciler, yabancı dil öğrenme düzeyi açısından daha başarılıdır. Bu bulgu, Saracaloğlu (1996) ile Newfield ve McElyea (1983)’nin araştırma bulguları ile birbirine paraleldir.

İkinci bir yabancı dil bilen katılımcıların yıl sonu yabancı dil öğrenme düzeyi, istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bir biçimde değişmektedir. Bu bulgu, Burstall ve ark. (1974) tarafından yapılan araştırma ile desteklenirken, ikinci bir yabancı dil bilme durumuna göre öğrenme düzeyinde farklılık olmadığı yönündeki İnal, Evin ve Saracaloğlu (2005) ile Saracaloğlu (1996)’nin çalışmaları ile çelişkili görünmektedir. Söz konusu durum, çalışmaların farklı örneklem ve düzeyde yapılmış olmasından kaynaklanabilir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın son alt problemi: “Öğretmen adaylarının hazırlık sınıfı başarı düzeyi ile yabancı dil tutumu ve akademik benlik tasarımı arasında

istatistiksel olarak anlamlı ilişki var mıdır? Başarıdaki varyansı hangi değişkenler ne ölçüde açıklamaktadır?” biçiminde ifade edilmiştir.

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme düzeyleri ile çeşitli değişkenlere ilişkin korelasyon katsayıları da hesaplanmıştır. Ancak öncelikle söz konusu değişkenlere ilişkin toplam tepkilere Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4. Değişkenlere İlişkin Toplam Tepkiler

DEĞİŞKENLER	N	X	s	Minimum	Maksimum
Yabancı Dil Başarı Düzeyi	73	55.69	20.66	25.00	93.00
Yabancı Dile Yönelik Tutum Puanı Ortalaması	73	130.71	26.44	75.50	175.50
Yabancı Dile İlişkin Akademik Benlik Tasarımı Puan Ortalaması	73	45.97	13.69	23.00	70.00

BE Öğretmeni adaylarının yabancı dil öğrenme düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasında korelasyon olup olmadığı incelenmiş ve bulgular Tablo 5’de yer almıştır.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Başarı Düzeyleri ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler

DEĞİŞKENLER	1	2	3
1 ORTALAMA	1.000		
2 TUTUM	.791***	1.000	
3 ABT	.903***	.896**	1.000

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

Yıl sonu yabancı dil başarı düzeyi (ORT) ile ABT arasında .90 (p=.001); tutum ile .79 düzeyinde yüksek (p=.001) düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. ABT ile yabancı dil tutumu arasında da .90 (p=.001) düzeyinde oldukça yüksek ve pozitif korelasyonlar bulunmuştur.

Buna göre; çeşitli araştırma sonuçları (Arseven, 1986;1979; Bloom, 1979; Burns, 1982; Dean, 1977; Ehrman, 1996; Graham, 2004; Gürel, 1986; Hansford ve Hattie, 1982; Lau ve Chan, 2001; Marsh ve ark., 2005; Newfield ve McElyae, 1983; Saracaloğlu, Varol ve Evin, 2005; Zanolini ve Usai, 2002; Zeleke, 2004) ABT ile akademik başarı/yeterlik arasında genellikle olumlu ilişkiler bulunduğunu ve öğrencinin okuldaki başarısını etkileyen en önemli etmenin, onun akademik benlik tasarımı olduğunu (Arseven, 1986;1979; Gürel, 1986; Köller ve ark., 2001; Saracaloğlu, Varol ve Evin, 2005; Senemoğlu, 1989; Wigfield ve Eccles, 2002) ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, söz konusu araştırma bulguları ile eldeki araştırma bulguları birbirlerini desteklemektedir.

Yine çeşitli araştırmalarda, yabancı dil tutumu ile başarı arasında da olumlu ilişkiler (Chambers, 1999; Cross, 1988; Gardner, 1980; Gardner ve Lambert, 1972; Gürel, 1986; Hsiang, 1992; İnal, Evin ve Saracaloğlu, 2005; Karaş, 1997; Newfield ve McElyae, 1983; Saracaloğlu, 2000; 1996; Saracaloğlu, Varol ve Evin, 2005; Yashima, 2002) olduğu saptanmıştır. Bu araştırma sonuçları ile yukarıda sözü edilen çalışma sonuçları birbirleri ile tutarlı bulunmuştur.

Aynı şekilde, öğrencilerin başarı/yeterlik düzeyleri ile yabancı dil tutumu ve akademik benlik tasarımları arasında da olumlu ilişkiler bulunmuş olması, çeşitli araştırma sonuçları (Gürel, 1986; Saracaloğlu, Varol ve Evin, 2005) ile de desteklenmektedir.

Ayrıca verilere regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6'da da görüldüğü gibi, yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelenmiş, yabancı dile yönelik tutum ile hazırlık sınıfı başarı düzeyi arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişkinin ($r = .79$) olduğu saptanmıştır. Ancak diğer değişken (ABT) kontrol edildiğinde, iki değişken arasındaki korelasyon $r = -.09$ olarak hesaplanmıştır. Akademik benlik tasarımı ve başarı düzeyi arasında, pozitif ve oldukça yüksek düzeyde bir ilişki ($r = .90$) olduğu belirlenmiştir. Diğer değişken (TUTUM) kontrol edildiğinde ise, bu korelasyonun $r = .44$ olarak hesaplandığı görülmektedir.

Yabancı dil tutumu ve akademik benlik tasarımı puanları birlikte, BE öğretmeni adaylarının hazırlık sınıfı yabancı dil başarı düzeyi ile oldukça yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R = .904$, $R^2 = .818$, $p < .01$). Söz konusu iki değişken birlikte yabancı dil başarısındaki toplam varyansın % 82'sini açıklamaktadır.

Tablo 6. Yabancı Dil Öğrenme Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

DEĞİŞKEN	B	Standart Hata	β	t	p	İkili R	Kısmi r
		B					
Sabit	-3.394	5.892		.576	.566		
TUTORT	-7.0E-02	.090	-.090	-.783	.436	.791	-.093
ABTORT	1.485	.173	.984	8.570	.000	.903	.437
	R = .904	R ² = .818	F _(2, 72) = 156.931		p = .000		

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin yabancı dil başarısındaki görece önem sırası; akademik benlik tasarımı ve yabancı dil tutumudur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları irdelendiğinde ise, yalnızca akademik benlik tasarımı (ABT) yabancı dil öğrenme düzeyi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu anlaşılmaktadır. Yabancı dile yönelik tutumun önemli bir etkiye sahip olmadığı saptanmıştır.

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

$$Y.DİL BAŞARISI = -3.394-7.0E-02TUTORT + 1.485ABTORT$$

Gürel (1986) tarafından yapılan araştırmada başarıdaki değişkenliğin % 16'sı İngilizce'ye yönelik tutumlar ile açıklanırken, genel olarak başarıdaki varyansın % 40'ı ABT ile açıklanmaktadır. Zanobini ve Usai (2002)'nin gerçekleştirdikleri bir başka araştırmada; ABT'nin, başarıdaki değişkenliği % 35 ila % 51 düzeyinde açıkladığı saptanmıştır. Sadece duyuşsal özellikler dikkate alındığında ABT, başarıyı en çok yordayan faktördür (Gürel, 1986). Yine Marsh ve ark. (2005) ile Saracaloğlu, Varol ve Evin (2005) tarafından yapılan araştırmalarda da akademik başarının en güçlü duyuşsal yordayıcısının akademik benlik tasarımı olduğu ortaya konmuştur. Bu bağlamda, eldeki araştırma bulgularının, sözü edilen çalışma sonuçlarına paralel olduğu ve birbirlerini destekledikleri ifade edilebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak, eldeki araştırmada öğrencilerin; yabancı dile ilişkin tutumu, akademik benlik tasarımı ve yabancı dil başarı düzeyi üzerinde anlamlı farklılık yaratan değişkenler; yabancı dil yeterlik algısı ve ikinci bir yabancı dil bilme durumlarıdır. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının lisedeki yabancı dili; yabancı dile ilişkin tutumu ve akademik benlik tasarımı üzerinde anlamlı bir değişim oluşturmakta; yurt dışında kalma durumu ise yabancı dil başarı düzeyini anlamlı bir biçimde değiştirmektedir.

Ayrıca yabancı dil başarı hazırlık sınıfı başarı düzeyi ile yabancı dil tutumu ve akademik benlik tasarımı arasında oldukça yüksek ve pozitif ilişkiler olduğu saptanmıştır. Başarıdaki değişkenliğin 0.82'si araştırmada ele alınan duyuşsal özellikler ile açıklanabilmektedir. Ancak yabancı dil tutumu sabit tutulduğunda akademik benlik tasarımı başarıdaki değişkenliğin %44'ünü tek başına açıklayan faktör olarak değerlendirilebilir. Bu durumda, yabancı dil hazırlık sınıfı başarı düzeyindeki açıklayan en önemli faktörün akademik benlik tasarımı olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak; Beden Eğitimi öğretmeni adaylarının yabancı dil tutumu ve akademik benlik tasarımları “olumlu”, yabancı dil başarısı ise “orta” düzeyde bulunmuştur. Yabancı Dil başarısını, akademik benlik tasarımı ve yabancı dile yönelik tutumun etkilediği ifade edilebilir.

Araştırma bulguları ışığında aşağıdaki öneriler getirilebilir:

1. Yabancı dil yeterlik algısı ile lisedeki yabancı dilin, yabancı dil tutumu ve akademik benlik tasarımında değişime yol açtığı düşünüldüğünde, öğrencilere yabancı dil öğrenme-öğretme ortamlarında başarı duygusunun yaşatılması önem taşımaktadır. Örneğin, öğrencilerin yabancı dil yeterlik

algısının olumlu yönde gelişmesi için sınıf mevcutları azaltılabilir; böylece öğretmen-öğrenci etkileşiminin artırılması sağlanabilir. Sınıf mevcutlarının azaltılmaması durumunda ise, derslerde özellikle bireyselleştirilmiş öğretim etkinliklerine daha çok yer verilerek öğrencilerin daha etkin olması sağlanabilir. Ayrıca öğrencilerin derslere etkin katılımını sağlamak için çeşitli görsel ve işitsel materyaller de kullanılabilir.

2. Öğrencilerin yabancı dillerini geliştirmeleri amacıyla yurt dışında çıkma imkanı sağlanması, yabancı dil başarı düzeyinin yükselmesine yol açabilecektir. Bu konuda; özellikle Socrates, Erasmus gibi öğrenci değişim programları etkili olabilir.

3. İkinci bir yabancı dil bilme durumunun yabancı dil tutumunda değişime yol açtığı dikkate alındığında; okullarda ikinci bir yabancı dilin seçmeli olarak okutulması önerilebilir. Böylece öğrencilerin yabancı dile yönelik tutumları olumlu yönde etkilenebilir. Ancak öncelikle temel olarak alınan yabancı dile yönelik iyileştirme çalışmalarının yapılması gerekli görülmektedir.

Araştırmacılar için de şu öneriler getirilebilir:

1. Eldeki çalışmaya benzer araştırmalar farklı kurum ve düzeylerde yapılabilir.

2. Yabancı dil başarısı, yabancı dile yönelik tutum ve akademik benlik tasarımı arasındaki ilişkiler boylamsal ve/veya deneysel çalışmalarla incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Andres, V. (2002-03). The Influence of Affective Variables on EFL/ESL Learning and Teaching. www.njcu.edu/eill/Vol7/andres.html (09.07.2004 tarihinde erişilmiştir).
- Arseven, D. A. (1986). Çocukta Benlik Gelişimine Ailenin Etkisi ve Çocuğun Okuldaki Başarısı. **Eğitim ve Bilim**. 10 (60): 11-17.
- Arseven, D. A. (1979). **Akademik Benlik Tasarımı ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki Konusunda Bir İnceleme**. Yayınlanmamış doçentlik tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara: Türkiye.
- Behçetoğulları, S. (1993). **Türkiye’de Üniversiteler Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Cinsiyet Farklılıkları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Türkiye.
- Bloom, B. S. (1979). **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. (D. A. Özçelik; Çev.) Ankara: MEB Yayınevi.
- Burns, R. (1982). **Self-Concept Development and Education**. New York: Holt, Rinehart and Winston.

- Calsyn, R. and Kenny, D. (1977). Self-concept of ability and perceived evaluations by others: Cause or effect of academic achievement? **Journal of Educational Psychology**. 69, 136-145.
- Canan, S. (2002). Yabancı Lisanla Eğitim Neden 'Olmamalı'? **Üniversite ve Toplum**. 2,(4) www.universite-toplum.org/archive.php3?code=UT (08.08.2003 tarihinde erişilmiştir).
- Chambers, G. N. (1999). **Motivating Language Learners**. Clevedon, Multilingual Matters.
- Chan, I. K. S. (1996). Motivational orientations and metacognitive abilities of intellectually gifted students. **Gifted Child Quarterly**. 40 (4), 184-193.
- Cross, D. (1988). Selection, Setting and Streaming in Language Teaching. **System** 16 (1): 13-22.
- Çakırcı, D. (2001). **The Attitudes of University Students Towards English within the Scope of Common Compulsory Courses**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,. İzmir: Türkiye.
- Çalış, Ş. (1995). **Yabancı Dil Öğrenimine Karşı Öğrenci Tutumları ve Davranışları**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,. İzmir: Türkiye.
- Day, E. M. (1986). **A Study of the Attitudes and Opinions of British Columbia's First Immersion Graduates**. May 9-10, 1986 Vancouver, The Joint Meeting of the Pasific Northwest Council on Foreign Languages. Unpublished paper.
- Dean, R.S. (1977). Effects of Self-concept on Learning with Gifted Children. **The Journal of Educational Research**. 70 (6): 315-318.
- Demirel, Ö. (1983). Lise Öğrencilerinin İngilizce Başarıları. **Çağdaş Eğitim**. 8 (75): 26-28.
- Demirel, Ö. (1991) Türkiye'de Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirmede Karşılaşılan Güçlükler. **H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**. 6, 25-39.
- Doğan, M. (1998). Eğitimde Yabancı Dil Öğrenimi mi, Yabancı Dilde Öğretim mi? **Cumhuriyet Bilim Teknik Dergisi**. 27.06.1998.
- Donitsa-Schmidt, S., Inbar, O. and Shahamy, E. (2004). The Effects of Teaching Spoken Arabic on Students' Attitudes and Motivation in Israel. **The Modern Language Journal**. 88 (2), <http://polyglot.Iss.wisc.edu/mlj/V88n2.html> (09.07.2004'te erişilmiştir).
- Dörnyei, Z. and Csizér, K. (2002). Some Dynamics of Language Attitudes and Motivation: Results of a Longitudinal Nationwide Survey. **Applied Linguistics**. 23, 421-462.
- Ehrman, M. (1996). An Exploration of Adult Language Learner Motivation, Self-efficacy, and Anxiety. In R. L. Oxford (Ed.), **Language**

- Learning Motivation: Pathways to the New Century** (81-103). Tech.Rep. No: 11Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Ellis, R. (1994). **The Study of Second Language Acquisition**. Oxford: Oxford University Press.
- Erdem, E. ve İ. Morgil. (1992). Türkiye'de Yabancı Dilde Öğretim Yapan Orta Öğretim Kurumlarında Fen Öğretimi ve Sorunları. **H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**. 7: 251-260.
- Erdim H. (2001). **Eğitim Fakültesinde İngilizce Öğretiminde Kullanılan Bazı Araç-Gereç ve Yöntemlerin Öğrenci Başarısı ve Ders Hakkındaki Tutumlarına Etkisi İle İlgili Deneysel Bir Araştırma**. Yayınlanmamış doktora tezi, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı. İzmir: Türkiye.
- Gardner, R. C. (1985). **Social Psychology and Second Language Learning. The Role of Attitudes and Motivation**. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (1988). The Social-Educational Model of Second Language Learning: Assumptions, Findings and Issues. **Language Learning**. 38, 101-126.
- Gardner, R. C. and E. W. Lambert. (1972) **Attitudes and Motivation in Second Language Learning**. Newbury House Publishers/ Rowley, Massachusetts.
- Gardner, R. C. and MacIntyre, P. D. (1993). On the Measurement of Affective Variables in Second Language Learning. **Language Learning**, 43, 157-194.
- Graham, S. J. (1990). Experiences of Learning French: A Snapshot at Years 11, 12 and 13. **Language Learning Journal**. 25, 15-20.
- Graham, S. J. (2004, Summer). Giving up Modern Foreign Languages? Students' Perception of Learning French. **The Modern Language Journal**. 88, 2: 177-191.
- Guthrie, J.T. and E. Anderson. (1999). Engagement in Reading: Processes of Motivated, Strategic, Knowledgeable, Social Readers. (In Handelsman, et. al., 2005).
- Gürel, H. (1986). Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenme Başarısı ile Öğrencilerin Akademik Benlik Tasarımları ve Tutumları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Haitema, T. B. (2002) Student Attitude Vis A Vis Foreign Language In The Elementary School (FLES): A Longitudinal Study. The University of North Carolina at Chapel Hill. EdD.
- Hansford, B. C. and J. A. Hattie. (1982). The Relationship between Self and Achievement/ Performance Measures. **Educational Research**. 52, 1: 123-142.
- Hsiang, P.H (1992). The relationship between attitudes and motivation variables and learning English as a foreign Language of Chinese

- students from Taiwan. Unpub . M.A. Thesis. Arlington: The University of Texas.
- <http://www.meb.gov.tr> (12 Ocak 2005 tarihinde erişilmiştir).
- İnal, S. Evin, İ. and A. S. Saracaloğlu. (2005). The Relation between Students' Attitudes toward Foreign Language and Foreign Language Achievement. **Dil Dergisi**. 130: 37-52.
- Karaş M. (1997). Using Attitude Scale to investigate Student Attitude. Boğaziçi Symposium. İstanbul.
- Koydemir, F. (1994). **D. E. Ü. Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı İle Ege Üniversitesi Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Öğrencilerinin Kendi Anabilim Dallarına ve Almanca'ya Yönelik Tutumları Konusunda Karşılaştırmalı Bir Araştırma**. yayınlanmamış yüksek lisans tezi, D. E. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir: Türkiye.
- Köller, O., Baumert, J. and Schnabel, K. (2001). Does interest matter? The relationship between academic interest and achievement in mathematics. **Journal for Research in Mathematics Education**. 32, 448-470.
- Lau, K-L. and Chan, D.W. (2001). Motivational Characteristics of Under-achievers in Hong Kong. **Educational Psychology**. 21,4, 417-430.
- MacIntyre, P. and Gardner, R. (1991). Methods and Results in the Study of Anxiety and Language Learning: A Review of Literature. **Language Learning**. 41, 85-117.
- Marsh, H. W., Trautwein, U., Lüdtke, O., Köller, O and Baumert, J. (2005). Academic Self-concept, Interest, Grades and Standardized Test Scores: Reciprocal Effects Models of Causal Ordering. **Child Development**. March/April, 76, 2: 397-416.
- Mitchell, R. and F. Myles. (1998). **Second Language Learning Theories**. London: Edward Arnold.
- Moskowitz, G. (1981). Effects of Humanistic Techniques on Attitude, Cohensiveness, and Self-Concept of Foreign Language Students. **The Modern Language Journal**. 65, 149-157.
- Moskowitz, G. (1999). Enhancing personel development: Humanistic activities at work. In J. Arnold (Ed), **Affect in Language Learning** (177-193). Cambridge: Cambridge University Press.
- Newfield, J. and V. B. McElyae. (1983). Achievement and Attitudinal Differences among Students in Regular, Remedial and Advanced Classes. **The Journal of Experimental Education**. 52: 45-56.
- Oxford, R. (1994). Language Learning Strategies: An Update. **CAL Digest**. OERI.
- Oxford, R. L. and J. Shearin. (1994). Language Learning Motivation: Expanding t5he Theoretical Framework. **Modern Language Journal**. 78: 12-28.

- OXPROD. (The Oxford Project for Diversification of First Foreign Language Teaching). (In Chambers, 1999).
- Quaßdorf, S. (2002). Bilingualism - A Short Overview of Research on Intellectual Effects and the Conditions Which Influence Intellectual Development.
- Rossiter, M. J. (2003). The Effects of Affective Strategy Training in The ESL Classroom. **TESL-EJ**. 7, 2: 20-40, September.
- Saracaloğlu, A. S. (2000). Öğretmen Adaylarının Yabancı Dile Yönelik Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. **Eğitim ve Bilim**. 25, 115: 65-72, Ocak.
- Saracaloğlu, A. S. (1996). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Duyuşsal Giriş Özellikleri ile Yabancı Dil Başarısı Arasındaki İlişki. **Performans**. 2, 4: 145-148, Ekim.
- Saracaloğlu A. S. (1995) Üniversite Öğrencilerinin Yabancı Dile Yönelik Tutumları. **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi Türk Dili ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümleri Sayısı**, 3 (7): 73-91.
- Saracaloğlu, A. S. (1992). Yabancı Dile Yönelik Tutum Ölçeği. Yayınlanmamış Araştırma Raporu. İzmir, Ege Üniversitesi.
- Saracaloğlu, A. S., Varol, R. ve İ. Evin. (2005). Yabancı Dil Hazırlık Okuluna Devam Eden Beden Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Düzeyi İle Bilişsel ve Duyuşsal Özellikleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Araştırma. Aydın: ADÜ Eğitim Fakültesi.
- Senemoğlu, N. (1989). Öğrenci Giriş Nitelikleri ile Öğretme-Öğrenme Süreci Özelliklerinin Matematik Derslerindeki Öğrenme Düzeyini Yordama Gücü. Yayınlanmamış Araştırma Raporu. Ankara: H.Ü. Eğitim Fakültesi.
- Stoker, W. M. F. (1978). Panhandle High School Students Attitudes toward Foreign Language. Report. (ERIC-ED 166945).
- Tremblay, P. F. and R. C. Gardner. (1995). Expanding the Motivation Construct in Language Learning. **Modern Language Journal**. 79: 505-520.
- Watt, H. M. G. (2000). Measuring attitudinal change in mathematics and English over the 1st year of junior high school: A multidimensional analysis. **Journal of Experimental Education**. 68 (4): 331-361.
- Wigfield, A. and Eccles, J. S. (2002). The Development of Competence Beliefs, Expantancies for Success, and Achievement Values from Childhood through Adolescence. In A. Wigfield and J. S. Eccles. (Eds.), Development of Achievement Motivation (173-195).
- Yashima, T. (2002). Willingness to Communicate in Second Language: The Japanese EFL Context. **The Modern Language Journal**. 86, 54-66.
- Yaşar Ş (1989). Uzaktan Öğretim Sürecindeki Öğrencilerin Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Tutumları. **A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**. 227-233.

- Yavuz, B. (2004). The Relationship between the Attitudes of Prospective Teachers of English and Being a Teacher. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zanobini, M. and M. C. Usai. (2002). Domain-specific Self-concept and Achievement Motivation in the Transition from Primary to Low Middle School. **Educational Psychology**, 22, 2: 203-217.
- Zelege, S. (2004). Self-concepts of Students with Learning Disabilities and their Normally Achieving Peers: A Review. **European Journal of Special Need Education**, 19, (2): 145-169.