

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DİLİ ÖZYETERLİK İNANÇLARININ ARAŞTIRILMASI

INVESTIGATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS' SELF-EFFICACY BELIEFS IN ENGLISH

Murat TUNCER¹
Ahmet Egemen AKMENÇE²

Öz

Bu çalışmanın genel amacı lise öğrencilerinin İngilizce diline yönelik özyeterlik inançlarının araştırılmasıdır. Betimsel tarama modeline göre yürütülen araştırmanın örneklemini 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında, Elazığ il merkezindeki devlet ortaokullarında öğrenim gören toplam 594 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri yabancı dile yönelik özyeterlik inancı ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmada özyeterlik inançlarının kadın öğrencilerde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İngilizce dilinde cep telefonu uygulamaları kullananların ve TV yayını izleyenlerin özyeterlik inançları anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Ayrıca İngilizce dersine yönelik pratik yapma imkanı yine özyeterlik inançlarına olumlu katkı yapmaktadır. Bu bulgulara göre yabancı bir dili öğrenmede pratik yapma, cep telefonu uygulamalarıyla alıştırmalar yapma, yabancı dilde televizyon izleme gibi okul dışı yaşantılar önemli katkılar yapabilir. Bu imkanlardan yoksun olan öğrenciler için fırsat eşitliği yaratılması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil özyeterliği, Yabancı dil öğretimi, Tarama modeli, Lise öğrencileri

Abstract

The aim of this study is to investigate the high school students' self-efficacy beliefs towards English. The sample of the study, which was conducted through descriptive survey model, consists of 594 high school students studying at state high schools in Elazığ city center in 2018-2019 academic year. The data of the study was obtained by using the scale of self-efficacy belief towards foreign language. In the study, it has been found that self-efficacy beliefs are higher in female students. Self-efficacy beliefs of those using mobile phone applications in English language and watching TV broadcasts in English differ significantly. In addition, the opportunity to practice English also makes a positive contribution to self-efficacy beliefs. According to these findings, out-of-school experiences such as practicing foreign language, using mobile phone applications and watching television in a foreign language can make important contributions. Equal opportunities should be provided for students who lack these opportunities.

Keywords: Foreign Language Self-Efficacy, Foreign Language Teaching, Survey Model, High School Students

1.GİRİŞ

Dil, insanın duygu, düşünce ve isteklerini aktardığı, kendini ifade edebildiği, çok yönlü ve bir o kadar da karmaşık ses ve semboller bütünüdür (Aydoslu, 2005). Dil aynı zamanda o dili kullanan insanların düşüncelerini de etkilemektedir. İnsanların yaratıcılığı ve zihin gücü kullandıkları dilin kapsamı ölçüsündedir (Chastain,1988). Bu yönüyle hem anadilin hem de yabancı bir dilin etkili bir biçimde kullanılabilmesi son derece önemlidir.

Yabancı bir dili etkili bir biçimde kullanma konusu tüm dünyada önemini sürdürmektedir. Ancak Türkiye açısından bakıldığında yabancı bir dilin öğretimi veya öğreniminde bir türlü beklenen düzeye gelinemediği bilinmektedir. Türkiye’de resmi olarak ilkökul ikinci sınıf

¹ Doç.Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, mtuncer@firat.edu.tr

² Doktora Öğrencisi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, egemenakmence@gmail.com

seviyesinde verilmeye başlanan İngilizce eğitimi, okul öncesi eğitim kurumlarına kadar inmiştir. Lisans eğitimi sonuna kadar devam eden bu yoğun program yıllardır eğitimcileri, velileri ve hatta öğrenenleri tatmin etmemektedir. Yabancı dil konusundaki bu başarısızlık olgusu araştırmacıların da tartıştığı bir konudur. Araştırmacılar Türkiye’de yabancı dil konusunda yaşanan bu başarısızlığın nedenleri olarak öğrenen özelliklerinin de içinde olduğu geniş bir problem evrenini araştırmalarına konu edinmektedirler. Öğrenen özellikleri arasında yer alan yabancı dil özyeterliği de bu kapsam içinde bulunmaktadır.

Özyeterliğe yönelik araştırmalarda bu kavramın tanımlanmasında sıklıkla Bandura’nın (1997: 3) *“bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı”* şeklindeki tanımı (Akt: Tataroğlu, 2009) öne çıkmaktadır. Azar (2010) ise öz yeterlik kavramını becerilere ait fonksiyondan ziyade, becerilerin kullanılarak neler yapılabileceğine yönelik yargıda bulunma olarak açıklamaktadır. Nitekim Senemoğlu da (2000) özyeterliği bir inanç olarak ele almış, bireyin bir işi başarabilme konusunda kendisine olan inancı olarak tanımlamıştır. Kiremit’in (2006) Woolfolk’dan (1993) aktardığı şekliyle özyeterlik kişinin kabiliyetlerini sistematize etmesi ve yeni ve karmaşık durumlarda bu yetilerini kullanabilme kabiliyetidir.

Öz yeterlik ile ilgili alan yazında çeşitli tespitlerin yapıldığı görülmektedir. Bu tespitlerden biri Tuncer ve Tanaş (2011) tarafından yapılmış, ülkemizde de benimsediğimiz yapılandırmacı ve öğrenen merkezli eğitim yaklaşımlarında özyeterlik inancının öğretim kalitesini etkileyen önemli değişkenlerden biri olduğu vurgulanmıştır. Maddux (1995) ise özyeterliğin kişilerin yapmış oldukları seçimleri (hedef seçimi, hedefe ulaşmak için yöntem seçimi, motivasyonları, duygu niteliği ve yaşamdaki diğer seçimleri) etkilediği görüşündedir. İnsanların davranışları, çevrelerine, yapmış oldukları davranışların sonuçlarına ve kendi kendilerinin oluşturdukları beklentilere dayalıdır (Crozier, 1997). Aşkar ve Umay’a (2001) göre öz yeterlik algısı gelişmiş kişi zorluklardan kaçmaz, onlarla mücadele etme cesareti gösterir. Barnhardt’a (1997) göre özyeterlik algısı yüksek kişilerin problem çözme kabiliyetleri de yüksektir. Çünkü daha önceki yaşantılarından hareketle kendilerine has problem çözme yolları bulmuşlardır. Bu gibi bireyler başarılarını genellikle kendi çabalarına ve stratejilerine atfeder, öğrendikçe bu kabiliyetlerinin artacağını ve öğrenme sırasında yaptıkları hataları fark edeceklerine inanırlar. Düşük öz yeterliğe sahip bireyler ise kabiliyet anlamında yetersiz olduklarına inanır ve bu sayede daha az zorlayıcı ve kendi kabiliyetsizliklerini dışa vurmayacak işlere girişmeyi tercih ederler. Bandura (1986) ise özyeterlik inancının geliştiği dört farklı durumdan söz etmektedir. Bunlardan birincisi ‘uzmanlık tecrübeleri’dir. Kişi bir alanda başarı sağladıkça o alanda kendine güveni artar. Diğer bir deyişle başarı öz yeterliği arttırmaktadır. İkincisi ‘temsili tecrübeler’dir ki, kişinin etrafındaki insanların yeterliklerinden olumlu manada etkilenmesi, onlarla kendini kıyaslama ve içsel bir rekabete girmesidir. Üçüncü alan ikna’ ise kişi etrafındaki insanların telkin ve önerilerinden, okuduklarından ya da televizyonda izlediklerinden etkilenecek özyeterlik algısını arttırabilir. Sonuncusu ise ‘fizyolojik durum’dur. Kişinin stres altında olmaması, yorgunluk, halsizlik veya ağrı çekmemesi özyeterlik algısını arttırabilir.

Baron (2004) ise üç farklı öz yeterlik (Öz düzenleyici, sosyal ve akademik) olduğunu ileri sürmektedir. Öz düzenleyici özyeterlik kişinin daha çok günlük hayatta büyük riskler almamasını, kendini tehlikeye atmamasını ve çevre baskısına direnç gösterebilmesini sağlar. Sosyal özyeterlik ise kişinin çevresiyle uyumuna yardımcı olur. Son olarak akademik özyeterlik kişinin öğrenme aktivitelerini düzenleyebilmesi ve makul akademik beklentiler kurabilmesi ile ilgilidir.

Tremblay ve Gardner (1995) inancın kişinin davranış seçimini etkilediği ve kişinin seçmiş olduğu aktiviteye ne kadar enerji ve ne kadar zaman harcayacağını belirlediği görüşündedirler. Öz yeterlik inancı kişinin günlük hayatta karşılaştığı problemlere ne düzeyde göğüs gerebileceğini de belirler (Bıkmaz, 2002). Öz yeterliği yüksek olan bireyler daha cesur, hata yapmaktan çekinmeyen, hata yapsa da kolay bir şekilde tekrar motive olanlardır ancak öz yeterliği düşük kişiler risk almayı sevmeyen, hata yapmaktan korkan ve hata yaptıklarında kolay motive olamayanlardır (Bandura,1997).

Etkili bir eğitim öğretim için öğrencilerde özyeterlik inancı geliştirmek çok önemlidir. Çünkü öğrenci başarabileceğine inandığı ölçüde başarıya ulaşır. Diğer bir deyişle, kendine inandıran öğrenci birşeyleri başarmak için veya kendisine verilen görevleri tam olarak yerine getirmek için gerekli çabayı gösteremez (Arslan, 2012). Bandura'ya (1986) göre başarının verdiği hazzı bir kez yaşayan bireyler onu elde etmek için daha yoğun çaba sarf etmektedirler ki bu durum da onların daha yüksek öz yeterlik algısı sahibi olmalarını sağlar. Ancak bunu tam tersi bir durum da mümkündür. Yeterli niteliklere sahip olursa bile bir kez başarısız olduğunda motivasyon düzeyleri ile birlikte öz yeterlik algıları da düşebilir. Eğitim ortamları açısından bir diğer görüş Zimmerman (2000) tarafından dile getirilmiş, özyeterlik inancı gelişmiş olan öğrencilerin derse katılımının daha fazla olduğunu, verilen görevi yerine getirmek için daha fazla motive olduklarını ve daha fazla zaman ve enerji harcadıklarını rapor etmiştir. Koçer de (2014) içgüdüsel olarak insanların bir takım sonuçlar elde edebileceği uğraşlara yöneldiğini belirterek bu süreçte özyeterliği önemli görmüştür.

İngilizce dersinde başarılı olmanın en önemli unsurlarından biri öğrenciye öz yeterliğini arttıracak ortamlar sunmaktır (Mager, 1997). Bu nedenle öğretmenin bu hususa özel bir önem atfetmesi gerekir. Dil öğrenme sürecinin başında düşük yeterlik algısına sahip olan bireyler, ilgili dersi öğrenmeden çok yetersiz olduklarına odaklanabilir, bu sebeple de kaygı seviyeleri artarak sonuçta başarısız olma ihtimalleri yükselebilir. Özyeterlik inancı yüksek olan bireyler öğrenme sürecinde daha fazla motive haldedirler. Bu da onların süreci kendi kontrolleri altında tutmalarına, yerinde ve doğru kararlar vermelerine olanak tanır (Locke ve Latham, 1990; Akt: Azar, 2010). Bunun tam tersi olduğu durumda ise; öğrencinin düşük motivasyon durumu onun süreci olması gerektiği gibi kontrol edememesine ve doğru tercihlerde bulunamamasına yol açar (Bandura, 1997; Zimmerman ve Schunk, 2004; Akt: Çelik, 2012).

Bandura (1986)'ya göre öğrenciler çoğu zaman İngilizce kabiliyetleri olmadığından başarısız olmadığını, başarısız olduklarına inandıkları için başarısız olduklarını belirtmektedir. Bu fikir Graham ve Weiner (1996) tarafından da destek görmüştür. Benzer şekilde Chamot (1993), öğrencinin bir işte başarılı olabilmesi için yüksek seviyede özgüven sahibi olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bütün bu bulgu ve görüşler birlikte değerlendirildiğinde özyeterlik algısının yabancı dil öğretiminde önemli bir değişken olduğunu göstermektedir. Bu araştırma bu önemden hareketle planlanmış, lise düzeyinde İngilizce dili özyeterlik algısının araştırılmasını amaçlamıştır. Buna göre bu araştırmanın genel amacı lise öğrencilerinin İngilizce dili özyeterlik inançlarının araştırılması şeklinde belirtilebilir. Bu genel amaç doğrultusunda İngilizce diline yönelik özyeterlik inançlarının cinsiyet, sınıf, İngilizce ve Türkçe dışında başka bir dil bilme durumu, öğrenme alanı, cep telefonunda İngilizceye yönelik uygulama olma durumu, İngilizce dilinde pratik yapabilmek imkanı ve yabancı dilde televizyon izleme sıklığı bakımından anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bunun yanında İngilizce diline yönelik özyeterlik inançlarının İngilizce dersi akademik başarı puanları ile ne düzeyde bir ilişki içinde olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

2.YÖNTEM

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemine göre yürütülmüştür. Alan yazında artık kabul görmüş tanıma göre tarama yöntemi deneysel yöntemlerdeki gibi herhangi bir manipülasyona gerek duymaksızın var olan değişkenlerin olduğu halleriyle ölçülmesi esasına dayanmaktadır.

Araştırmanın evreni Elazığ ili lise öğrencileri olarak belirlenmiştir. Bu evrenden rastgele bir seçimle seçilen iki lisedeki öğrenciler ise araştırmanın örneğini oluşturmaktadır. 2018-2019 Eğitim öğretim yılında Elazığ'da iki farklı lisenin 10,11 ve 12. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerden oluşturulan örnekleme ilişkin bazı bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

Değişkenler	Özellikleri	n	%
Sınıflar	10. sınıf	242	40.7
	11. sınıf	210	35.4
	12. sınıf	142	23.9
	Toplam	594	100.0
Cinsiyet	Kadın	298	50.2
	Erkek	296	49.8
	Toplam	594	100.0
Öğrenme Alanı	Sayısal	140	23.6
	Eşit Ağırlık	113	19.0
	Yabancı dil	99	16.7
	Toplam	594	100.0
Başka Dil Bilme Durumu	Evet	283	47.6
	Hayır	311	52.4
	Toplam	594	100.0
Yabancı Yayın İzleme	Daima	32	5.4
	Sıklıkla	73	12.3
	Arasına	297	50.0
	Hiç	192	32.3
	Toplam	594	100.0
Cep tel. Yab. Uygulama	Evet, var	318	53.5
	Hayır, yok	276	46.5
	Toplam	594	100.0
Pratik yapabilme imkanı	Evet, var	281	47.3
	Hayır, yok	313	52.7
	Toplam	594	100.0

Tablo 1'e göre örnekleme oluşturan lise öğrencilerinin öğrenim görülen sınıflar açısından durumu şöyledir; 10 ve 11. Sınıflardaki öğrenci sayıları birbirine yakın,12. Sınıfların ise 10 ve 11'e kıyasla daha az olduğu görülmektedir. Cinsiyet açısından bakıldığında ise oranların birbirine yakın (%50,2'si kadın, %49,8'i erkek) olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin öğrenme alanı bazında dağılımları; % 23,6'sı sayısal ağırlıklı, % 19,0'u eşit ağırlık ve %16,7'si yabancı dil ağırlıklıdır. Katılımcıların %40,7'sini 10. sınıflar oluşturmaktadır. Bu öğrenciler için bölüm söz konusu değildir. Öğrencilerin %47,6'sı İngilizce dışında başka bir yabancı dil bildiklerini belirtmişlerdir. Bahsi geçen diğer diller; Almanca, Zazaca, Kürtçe ve Arapça şeklindedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yarısı (%50) yabancı bir tv yayını takip ettiklerini ifade etmiştir. Yine katılımcıların

%53'ü cep telefonlarında yabancı dil öğrenme amaçlı uygulama kullandıklarını ifade etmiştir. Yabancı dilde pratik yapabildikleri herhangi bir yakınlarının olup olmadığını sorgulayan bir başka soruya öğrencilerin cevapları böyle birinin olmadığı lehinedir ancak dağılımlar birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Araştırmada kullanılan ölçme aracı Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen yabancı dilde öz yeterlik inancı ölçeğidir. 8 Madde okuma, 10 madde Yazma, 10 madde Dinleme ve 6 madde konuşma alt boyutlarından oluşan ölçek toplam 34 maddeden oluşmaktadır. Bu araştırmada ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .97 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmanın bağımlı değişkeni olan İngilizceye yönelik özyeterlik inancı cinsiyet, sınıf, bölüm, cep telefonunda yabancı dile yönelik uygulama olma durumu, yabancı dilde yayım izleme sıklığı, yabancı dilde pratik yapma imkanı ve akademik başarı bağımsız değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmalar dağılımın homojen olduğu durumlarda Bağımsız Gruplar T testi ve Tek Yönlü Varyans analizi, dağılımın homojen olmadığı durumlarda ise Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testlerine göre yapılmıştır. Bağımlı değişkenin bağımsız değişkenler açısından anlamlı biçimde farklılaştığı durumlarda gözlenen bu anlamlı farkın daha iyi yorumlanabilmesi için Etki Büyüklükleri hesaplanmıştır. Etki büyüklüklerinin yorumlanmasında Cohen'in (1988) (≥ 0.5 : güçlü, ≥ 0.3 : orta düzey ve $\geq .01$ zayıf) etki büyüklüğü kriterleri dikkate alınmıştır (Akt. Gliner, Morgan ve Leech, 2015:308). Ayrıca araştırma kapsamında korelasyon analizinden de yararlanılmıştır.

3.BULGULAR

Araştırma bulguları her bir bağımsız değişken açısından ayrıca verilmiştir. Bu bağlamda cinsiyet bağımsız değişkeni açısından elde edilen bulgular Tablo 2' verilmiştir.

Tablo 2. İngilizce diline yönelik özyeterlik inançlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

Boyut	Levene		T testi		Fark	Eta-Kare
	F	p	t	p		
Okuma	15.759	.000*	-	-	-	-
Yazma	11.862	.001*	-	-	-	-
Dinleme	2.282	.131	.810	.418	-	-
Konuşma	.593	.441	1.398	.163	-	-
Özyet _{tamamı}	5.528	.019*	-	-	-	-

1: Kadın (N=298), 2: Erkek (N=296), *p<.05

Tablo 2'de de görüleceği üzere Özyeterlik ölçeğinin Okuma, Yazma alt boyutları ile ve ölçeğin tamamı açısından dağılım homojen bir biçimde dağılmamaktadır ($p<.05$). Yabancı dile yönelik özyeterlik ölçeğinin dinleme ve konuşma alt faktörlerinde cinsiyete göre anlamlı düzeyde görüş farkı belirlenmemiştir ($p>.05$). Bağımlı değişkenin cinsiyet bağımsız değişkeni açısından karşılaştırılmasında dağılımın homojen olmadığı boyutlar için Mann Whitney U (M.W.U.) testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Dağılımın cinsiyete göre homojen olmadığı boyutların M.W.U. testi ile karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	K.O	K.T.	Mann Whitney U		
					U	p	Eta-Kare
Okuma	Kadın	298	314,15	93615,50	39143.500	.018*	.010
	Erkek	296	280,74	83099,50			
	Toplam	594					
Yazma	Kadın	298	318,50	94912,00	37847.000	.003*	.013
	Erkek	296	276,36	81803,00			
	Toplam	594					
Öz tamamı	Kadın	298	315,74	94091,50	38667.500	.009*	.007
	Erkek	296	279,13	82623,50			
	Toplam	594					

*p<.05

Tablo 3'teki M.W.U. testi analizine göre İngilizce diline yönelik özyeterlik inancı ölçeğinin okuma, yazma ve ölçeğin geneline yönelik görüşler kadın öğrenciler lehine anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (p<.05). Hesaplanan etki büyüklükleri açısından bir değerlendirme yapıldığında Okuma, Yazma ve alt boyutları Özyeterlik tamamı açısından cinsiyetin “Zayıf” bir etkisinin olduğu görülmüştür.

Araştırmanın bir diğer bağımsız değişkeni lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıftır. Örneklemi oluşturan öğrenci görüşlerinin sınıf değişkeni açısından karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları Tablo 4'deki gibidir.

Tablo 4. İngilizce diline yönelik özyeterlik inançlarının sınıf değişkenine göre karşılaştırılması

Boyut	Levene		Anova		Fark	Eta-Kare
	F	p	F	p		
Okuma	.218	.804	.329	.720	-	-
Yazma	.972	.379	.330	.719	-	-
Dinleme	2.409	.091	.459	.632	-	-
Konuşma	1.417	.243	.301	.740	-	-
Özyet _{tamamı}	.389	.678	.093	.911	-	-

1: 10.Sınıf (N=242), 2: 11.Sınıf (N=210), 3:12.sınıf (N=142)

Tablo 4'e göre İngilizce diline yönelik özyeterlik inançları sınıf değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır (p>.05).

Araştırmanın bağımsız değişkenlerinden biri de İngilizce ve Türkçe dışında bir dil bilme durumudur. İngilizce diline yönelik özyeterlik algısının İngilizce ve Türkçe dışında bir yabancı dil bilme durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t testi ile analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. İngilizce diline yönelik özyeterlik inançlarının İngilizce ve Türkçe dışında başka bir dil bilme değişkenine göre karşılaştırılması

Boyut	Levene		T testi		Fark	Eta-Kare
	F	p	t	p		
Okuma	1.173	.279	-1.135	.257	-	-
Yazma	.463	.496	-.488	.626	-	-
Dinleme	.291	.590	-.929	.353	-	-
Konuşma	2.684	.102	-.081	.935	-	-
Özyet _{tamamı}	.158	.691	-.782	.435	-	-

1: Türkçe dışında bir dil biliyorum (N=283), 2: Türkçe dışında bir dil bilmiyorum (N=311)

Tablo 5’te görüldüğü gibi özyeterlik ölçeğinin tamamı ve alt boyutlarında başka bir yabancı dil bilme durumları açısından anlamlı fark bulunamamıştır ($p>.05$).

Araştırmada ele alınan bir başka değişken öğrencilerin öğrenim gördükleri öğrenme alanıdır. Öğrenci görüşlerinin öğrenme alanı açısından karşılaştırıldığı tek yönlü Anova sonuçları Tablo 6’daki gibidir.

Tablo 6. İngilizce diline yönelik özyeterlik inançlarının öğrenme alanı değişkenine göre karşılaştırılması

Boyut	Levene		Anova		Fark	Eta-Kare
	F	p	F	p		
Okuma	9.107	.000*	-	-	-	
Yazma	8.564	.000*	-	-	-	
Dinleme	4.083	.018*	-	-	-	
Konuşma	.365	.695	33.523	.000*	3>1,2	.161
Özyet _{tamamı}	6.263	.002*	-	-	-	

1: sayısal (N=242), 2: eşit ağırlık (N=210), 3:yabancı dil (N=142) * $p<.05$

Tablo 6’ya göre ölçeğin Okuma, Yazma, Dinleme alt boyutları ile ölçeğin tamamı açısından dağılım homojen değildir ($p<.05$). Bu nedenle bu boyutlar Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Ancak Konuşma alt boyutunda öğrenme alanı açısından anlamlı fark tespit edilmiş ve bu farkın sayısal ve eşit ağırlık grubundaki öğrencilere kıyasla yabancı dil öğrencileri lehine olduğu görülmüştür ($F=33.523$, $p<.05$). Bu boyutta hesaplanan etki büyüklüğüne göre bölüm değişkeni konuşma özyeterliği üzerinde “zayıf” düzeyde bir etkiye sahiptir. Dağılımın homojen olmadığı Okuma, Yazma, Dinleme alt boyutları ölçeğin tamamının öğrenme alanı açısından karşılaştırıldığı Kruskal Wallis H (K.W.H.) testi analizleri ise Tablo 7’deki gibidir.

Tablo 7. Öğrencilerin özyeterlik inançlarının öğrenme alanına göre karşılaştırıldığı Kruskal Wallis H (K.W.H.) Testi Sonuçları

Okuma	Bölüm	N	Kruskal Wallis H			Eta-Kare
			X ²	p	Fark	
Okuma	1.Sayısal	140	56.778	.000*	3>1,2	.156
	2.Eş.ağırlık	113				
	3.Y.dil	99				
	Toplam	352				
Yazma	1.Sayısal	140	40.682	.000*	3>1,2 1>2	.109
	2.Eş.ağırlık	113				
	3.Y.dil	99				
	Toplam	352				
Dinleme	1.Sayısal	140	59.821	.000*	3>1,2 1>2	.164
	2.Eş.ağırlık	113				
	3.Y.dil	99				
	Toplam	352				
Özyet. _{tamamı}	1.Sayısal	140	68.656	.000*	3>1,2 1>2	.181
	2.Eş.ağırlık	113				
	3.Y.dil	99				
	Toplam	352				

* $p<.05$

Yabancı dile yönelik araştırmalarda gelişen teknolojilere de bağlı olarak son yıllarda akıllı telefon, televizyon yayıncılığı ve internet tabanlı eğitim uygulamaları öne çıkmaya başlamıştır.

Bu yönelimden hareketle bu çalışmada cep telefonunda yabancı dile yönelik bir uygulama olma durumu da bağımsız değişken olarak belirlenmiştir. Örneklemi oluşturan öğrencilerin cep telefonlarında İngilizce diline yönelik uygulama olma durumunun İngilizce diline yönelik özyeterlik inancını anlamlı biçimde farklılaştırıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu duruma yönelik karşılaştırmalar Tablo 8’de sunulmaktadır.

Tablo 8. İngilizce diline yönelik özyeterlik inancının cep telefonunda uygulama olma durumuna göre karşılaştırılması

Boyut	Levene		T testi		Fark	Eta-Kare
	F	p	t	p		
Okuma	.737	.391	7.826	.000*	1>2	.094
Yazma	.176	.675	6.909	.000*	1>2	.075
Dinleme	.612	.434	8.023	.000*	1>2	.098
Konuşma	3.581	.059	9.096	.000*	1>2	.123
Özyet _{tamamı}	.293	.589	9.035	.000*	1>2	.121

1: Cep telefonumda uygulama var (N=318), 2: Cep telefonumda uygulama yok (N=276) *p<.05

Tablo 8’de görüldüğü üzere özyeterlik ölçeği ve tüm alt boyutlarında cep telefonunda İngilizceye yönelik uygulama olma durumuna göre anlamlı fark gözlenmiştir (p<.05). Bu fark ölçeğin tamamında ve diğer alt boyutlarda yabancı dile yönelik cep telefonu uygulaması kullanan öğrenciler lehinedir. Okuma, Yazma, Dinleme, Konuşma, Özyet_{tamamı} açısından cep telefonu uygulaması olmasının etkisi “Zayıf” düzeydedir.

Yabancı dil becerilerinin, özellikle de konuşma becerisinin gelişmesinde öğrenilen dile yönelik pratik yapmanın etkili sonuçlar verdiği bilinmektedir. Bu nedenle bu çalışmada da İngilizce diline yönelik ders alan öğrencilerin bu dildeki özyeterlik inançlarının pratik yapma durumlarına göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu amaca dönük olarak İngilizce diline yönelik özyeterlik inançlarının pratik yapma durumuna göre karşılaştırıldığı bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. İngilizce diline yönelik özyeterlik inancının pratik yapma durumuna göre karşılaştırılması

Boyut	Levene		T testi		Fark	Eta-Kare
	F	p	t	p		
Okuma	.004	.950	6.073	.000*	1>2	.059
Yazma	.097	.756	5.053	.000*	1>2	.041
Dinleme	.764	.382	6.182	.000*	1>2	.061
Konuşma	2.373	.124	6.764	.000*	1>2	.072
Özyet _{tamamı}	.031	.859	6.793	.000*	1>2	.072

1: Pratik yapma imkanım var (N=281), 2: Pratik yapma imkanım yok (N=313) *p<.05

Tablo 9’da görüldüğü gibi, ölçek ve ölçeğe ait alt boyutlar pratik yapma durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (p<.05). Bu anlamlı fark özyeterlik ölçeği ve bu ölçeğe ait alt boyutların tamamında pratik yapma imkanı olan öğrenciler lehinedir (p<.05). Bütün boyutlardaki etki büyüklükleri “Zayıf” düzeydedir.

Araştırmanın bir diğer bağımsız değişkeni yabancı dilde tv yayını izleme sıklığıdır. Bu değişkene yönelik öğrenci görüşlerinin karşılaştırıldığı Anova testi Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Yabancı dilde özyeterlik inancına yönelik öğrenci görüşlerinin yabancı dilde tv yayını izleme sıklığı değişkenine göre karşılaştırılması

Boyut	Levene		Anova		Fark	Eta-Kare
	F	p	F	p		
Okuma	3.241	.022*	-	-	-	
Yazma	3.907	.009*	-	-	-	
Dinleme	6.691	.000*	-	-	-	
Konuşma	3.502	.015*	-	-	-	
Özyet _{tamamı}	6.445	.000*	-	-	-	

1: Daima (N=32), 2: Sıklıkla (N=73), 3:Arasıra (N=297), 4:Hiç(N=192) *p<.05

Tablo 10'daki bulgular incelendiğinde, özyeterlik ölçeği ve tüm alt boyutlarının parametrik testler için homojenlik şartını sağlamadığı gözlenmiştir. Dağılımın homojen olmadığı özyeterlik ölçeği ve tüm alt boyutlarının karşılaştırıldığı Kruskall Wallis H (K.W.H.) testi analizleri ise Tablo 11'deki gibidir.

Tablo 11. Yabancı dilde tv yayını izleme sıklığına yönelik görüşlerin karşılaştırıldığı Kruskall Wallis H (K.W.H.)testi sonuçları

	Bölüm	N	Kruskall Wallis H		Fark	Eta-Kare
			X ²	p		
Okuma	1.Daima	32	79.469	.000*	1>4 2>3,4 3>1	.143
	2.Sıklıkla	73				
	3.Arasıra	297				
	4.Hiç	192				
Yazma	1.Daima	32	65.085	.000*	4<1,2,3 1>3	.110
	2.Sıklıkla	73				
	3.Arasıra	297				
	4.Hiç	192				
Dinleme	1.Daima	32	80.098	.000*	4<1,2,3	.154
	2.Sıklıkla	73				
	3.Arasıra	297				
	4.Hiç	192				
Konuşma	1.Daima	32	92.459	.000*	4<1,2,3	.163
	2.Sıklıkla	73				
	3.Arasıra	297				
	4.Hiç	192				
Özyet. _{tamamı}	1.Daima	32	97.654	.000*	1>2,3 2>3,4	.178
	2.Sıklıkla	73				
	3.Arasıra	297				
	4.Hiç	192				

*p<.05

İngilizce dersine yönelik özyeterlik inançlarının öğrencilerin yabancı dilde Tv yayını izleme sıklığına göre karşılaştırıldığı Kruskall Wallis H (K.W.H.) testine göre; Özyeterlik ölçeği tamamı ile diğer tüm alt boyutlarına yönelik öğrenci görüşlerinde anlamlı fark bulunmuştur (p<.05). Bu farkın etki büyüklüğü hesaplandığında ilgili değişkenin Okuma, Yazma, Dinleme, Konuşma, Özyet._{tamamı} üzerinde zayıf bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın son olarak İngilizce dersine yönelik özyeterlik inançları İngilizce dersi akademik başarısı arasında ne düzeyde ve yönde bir ilişki olduğu araştırılmıştır. Bu amaca yönelik olarak elde edilen Pearson korelasyon katsayıları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. İngilizce diline yönelik özyeterlik inançları ile İngilizce dersi akademik başarısı arasındaki ilişki

Korelasyon	N	Pearson (r)	p
Okuma*Akademik Başarı	594	.473	.000**
Yazma*Akademik Başarı	594	.482	.000**
Dinleme*Akademik Başarı	594	.423	.000**
Konuşma*Akademik Başarı	594	.419	.000**
Özy. Tamamı*Akademik Başarı	594	.510	.000**
**Korelasyon .01 düzeyinde anlamlı			

Tablo 12’deki korelasyon katsayılarına göre tüm boyutlarda pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Buna göre özyeterlik algılarının artması akademik başarının da artmasına neden olabilecektir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu çalışmada okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi alt boyutlarıyla incelenen İngilizce dersine yönelik özyeterlik inançlarının kadınlarda okuma, yazma alt boyutları ve ölçeğin bütünü açısından erkeklerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Wang, Schwab, Fenn ve Chang (2013) yapmış oldukları çalışmada bu çalışmayı destekler biçimde, kız öğrencilerin özyeterlik inançlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Romi ve Leyser (2006), Cheung (2008) ve Oğuz ve Baysal (2015) da yabancı dil özyeterlik inancını okuma, yazma ve dinleme becerileri bakımından cinsiyete göre kadınlar lehine anlamlı biçimde farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Erdem, Altunkaya ve Ateş (2017) ise sadece okuma özyeterlik algısı bakımından bu araştırma ile örtüşen bir sonuca ulaşmıştır. Memduhoğlu ve Çelik (2015) İngilizce öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmalarında İngilizce özyeterlik algısının cinsiyete göre farklılaştığını belirlemişlerdir. Bu araştırmaların aksine Karadeniz ve Özdemir (2006) ve Oğuz ve Topkaya (2008) özyeterlik inançlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Yabancı dil bölümünde öğrenim gören öğrencilerin sayısal ve eşit ağırlık bölümlerindeki öğrencilere kıyasla daha yüksek özyeterlik inancına sahip oldukları bu araştırmanın bulguları arasındadır. Bu bulgu Tuncer ve Doğan’ın (2015) araştırmalarında da elde edilmiş, yabancı dil özyeterliğinin öğrenim görülen bölüm açısından farklılaştığı belirlenmiştir. Bu bulgulara göre program içeriği veya öğrenme alanı özyeterlik algılarını anlamlı biçimde değiştirebilmektedir. İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenenler üzerinde araştırma yapan Huang ve Chang (1996) öğrencilerin derse yönelik ilgileriyle özyeterlikleri arasında ilişki bulunduğunu saptamışlardır. Bu çalışmadan çıkan bir başka sonuç ise öğrencilerin özyeterlik inançlarının en yüksek okuma ve yazma becerilerinde olduğudur. Yabancı dil özyeterliğinin ders içeriğiyle ilişkilendirildiği bir diğer çalışma Cheng (2007) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmaya göre öğrencilerin öz yeterlik inançlarının yüksek olduğu alanlarda başarıları da yüksektir. Bu bulguya göre İngilizce özyeterlik inançları yüksek olan öğrencilerin İngilizce ders başarıları da yüksek olacaktır. Araştırma sonucunda yabancı dil gruplarının özyeterlik algılarının da yüksek oluşu bu görüşleri doğrulamaktadır.

Bu çalışmada akıllı telefon uygulamaları ve televizyonun İngilizce dersine yönelik özyeterlik inançları üzerinde etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda İngilizce

diline yönelik mobil uygulamaları kullanan öğrencilerin daha yüksek özyeterlik inancına sahip olduğu ortaya konulmuştur. Thornton and Houser (2002) yapmış oldukları deneysel çalışmada cep telefonu üzerinden kelime ve pratik çalışmaları yapan öğrencilerin konuşma ve yazma özyeterliklerinin daha yüksek olduğunu rapor etmişlerdir. Bu sonuçlara göre yabancı dilde pratik yapma imkanı öğrencilerin özyeterliklerini olumlu yönde etkilemektedir. Çalışmada ayrıca yabancı dilde televizyon yayını takip etmenin öğrencilerin özyeterlik inançlarını nasıl etkilediği araştırılmış, sıklıkla izleme alışkanlığı kazanmış öğrencilerin özyeterlik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu konuda Akpınar (2004) yabancı dil öğretiminde televizyon reklamları konusuna değinmiş, etkili dinleme becerisinin kazandırılmasında televizyonu etkili bir araç olarak tanımlamıştır. Benzer şekilde Köprülü (2016) yabancı dil öğretiminde görsel ve işitsel araçların kullanılmasını yararlı görmektedir. Uslu (2016) İngilizce ders başarısı en iyi yordayan değişkenleri önem sırasına göre sıralamış, İngilizcenin günlük yaşamda kullanım durumunun ilk sırada yer aldığını belirtmiştir. Bu araştırma bulgusu İngilizce dilinde televizyon programları izleme, pratik yapma ve cep telefonunda bu dile yönelik uygulamalar bulundurma'nın önemine dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma öz yeterlikleri, yabancı dilde pratik yapan öğrenciler lehine artış gösterdiği çalışmanın bir diğer sonucudur. Unur'un (2018) yurt dışı deneyimi olan öğrencilerin özyeterliklerinin daha yüksek olduğu bulgusu bu araştırma bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada son olarak akademik başarı ile özyeterlik inançları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Doğan ve Tuncer (2017) yabancı dil hazırlık eğitimi alan öğrencilerin özyeterlik algıları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşarak bu araştırmaya benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Uslu (2016) da araştırmasında özyeterliğin İngilizce dersi akademik başarısının yordayıcılarından biri olduğu bulgusu ile özyeterlik ve akademik başarı ilişkisine dikkat çekmiştir. Yurt içinde ve dışında yapılan pek çok çalışma (İşigüzel ve Aktaş, 2014; Morony, Kleitman, Lee ve Stankov, 2013; Luo ve Hogan, 2012; Chen, & Hasson, 2007; Büyükduman, 2006; Lavelle, 2006; Rahemi, 2007, Shang, 2007; Woodrow, 2006; Shmais, 2003; Huang ve Chang, 1996; Mikulecky, 1996) özyeterlik ile akademik başarı arasında ilişki olduğunu rapor etmişlerdir. Kırmızı (2015) yükseköğretim kademesinde İngilizce öğrenen öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada başarı seviyesi yüksek öğrencilerin öz-benlik, öz-yeterlik, öz-düzenleme ve öz-değerlendirme seviyelerinin de yüksek olduğu bulgusu ile bu araştırma bulgularını doğrulamaktadır.

Bu araştırma sonucunda İngilizceye yönelik özyeterlik algısının bu derse yönelik akademik başarıyı olumlu yönde etkileyebilecek bir değişken olduğu ortaya konulmuştur. Alan yazındaki benzer çalışmalar da bu bulguyu desteklemektedir. Özyeterlik algısı yüksek öğrencilerin yabancı dil akademik başarısı anlamında daha başarılı oldukları yönündeki bulgular eğitimcilerle öğrenme-öğretme sürecinde bir yabancı dili öğretirken öğrencilerin özyeterlik algılarını artıracak etkinliklere yer vermesi gerektiğini göstermektedir. Araştırma bağımsız değişkenlerinden İngilizce dilinde pratik yapabilme imkânı, cep telefonunda İngilizce diline yönelik uygulama olma durumu ve İngilizce dilince televizyon izleme sıklığı yabancı dil özyeterliğine yönelik görüşler üzerinde anlamlı düzeyde fark yaratmıştır. Bu açıdan bakıldığında bu bağımsız değişkenlerin öğrenenlerin yabancı bir dili öğrenmede özyeterlik algılarının artırılmasında kullanılabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akpınar, B. (2004). Konuşulan, otantik bir dil kaynağı olarak televizyon reklamlarının, yabancı dil öğretiminde kullanılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 198-211.
- Arslan, A. (2012). İlköğretim öğrencilerinin öz yeterlik inancı kaynaklarının öğrenme ve performansla ilgili öz yeterlik inancını yordama gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12, 1907-1920.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Aydoslu, U. (2005). *Öğretmen adaylarının yabancı dil olarak İngilizce dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Azar, A. (2010). *In-service and pre-service secondary science teachers' self-efficacy beliefs about science teaching*. *Educational Research And Reviews*, 5(4), 175-188.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Barnhardt, S. (1997). *Self-efficacy and second language learning*. The NCLRC Language Resources, 1(5). <http://www.Cal.org/nclrc/caidl15.htm#BMV>(Erişim Tarihi: 15.11.2018)
- Baron, A. R. (2004). *Social Psychology*. (10th ed.). from://en.wikipedia.org/wiki/Self-efficacy.(Erişim Tarihi: 15.11.2018)
- Behjoo, B. M. (2013). *The relationship among self-efficacy, academic self-efficacy, problem solving skills and foreign language achievement*. Unpublished Master's Thesis, Hacettepe University Graduate School of Social Sciences.
- Bıkmaz, F.H. (2002). Fen öğretiminde öz-yeterlik inancı ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(1), 197-210.
- Büyükduman, F.İ. (2006). *İngilizce Öğretmen Adaylarının, İngilizce ve Öğretmenlik Becerilerine İlişkin Özyeterlik İnançları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chamot, A. U. (1993). *Changing instruction for language minority students to achieve national goals*. Proceedings of the Third National Research Symposium on Limited English Proficient Student Issues: Focus on Middle and High school Issues.
- Chastain, K. (1988). *Developing Second Language Skills, Theory and Practice*. United States of America: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.,
- Cheng, Y. (2001). The relationships among language learning self-efficacy, belief in giftedness for language learning, and language anxiety. *Concentric: Studies in English Literature and Linguistics*, 27(2), 75-90.
- Crozier, W. R. (1997). *Individual learners: Personality differences in education*. Oxford: OUP.

- Chen, H. Y. ve Hasson, D.J. (2007). The relationship between efl learners' self-efficacy beliefs and english performance. http://www.coe.fsu.edu/core/abstracts/mse/Huei-Yu_Chen_Abstract.doc. Erişim tarihi: 17.11.2018.
- Cheung, Y. H. (2008). Teacher efficacy: A comparative study of Hong Kong and Shanghai Primary inservice teachers. *Australian Educational Researcher*, 35(4), 110-123
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlik Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi.
- Doğan, Y. ve Tuncer, M. (2017). Üst-bilişsel farkındalık, öz-yeterlik algısı ve yabancı dilde akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 15(30), 51-67.
- Duman, B.A. (2007). *Lise Öğrencilerinin İngilizce'ye Yönelik Özyeterlik Algı Puanlarının Cinsiyete, Alanlara ve Farklı Düzeylere Göre İngilizce Başarısını Yordama Gücü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdem, İ., Altunkaya, H. ve Ateş, A. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin okur özyeterlikleri ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *International Journal of Language Academy*, 4(4), 74-86.
- Gliner, J.A., Morgan, G.A. ve Leech, N.L. (2015). Uygulamada araştırma yöntemleri: Desen ve analizi bütünleştiren yaklaşım (Çev. : Volkan Bayar, Çev. Ed.: Selahattin Turan). Ankara: Nobel yayım dağıtım.
- Graham, S. ve Weiner, B. (1996). *Theories and principles of motivation*. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 63-84). New York: Simon & Schuster Macmillan.
- Huang, C.S. ve Chang, F.S. (1996). Self Efficacy of ESL: an Example of Four Learner. http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/26/c2/ff.pdf Erişim tarihi: 20.10.2018.
- İşigüzel, B. ve Aktaş, T. (2014). Yabancı dil öğretmenlerinin erken yaşta yabancı dil öğretimine ilişkin öz yeterlik algı düzeylerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 2(2), 26-38.
- Karadeniz, C. ve Özdemir, N. (2006). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Coğrafya Alanına İlişkin Özyeterlik İnançları*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22, 23-30.
- Karakış, Ö. (2014). *Lise öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik kaygıları, motivasyonları, öz-yeterlik algıları ve İngilizce ders başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kırmızı, Ö. (2015). Yükseköğretimde İngilizce öğrenen öğrencilerin akademik öz-benlik, öz-yeterlik, öz-düzenleme ve başarıları arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 15(1), 32-40.
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili özyeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Koçer, M. (2014). *Ortaokul Öğrencilerini Benlik Algıları İle Akademik Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi: İzmir.
- Köprülü, S.G. (2016). Erken yaşta yabancı dil öğreniminde çizgi filmlerin yeri. *Diyalog*, 1, 88-98.
- Lau, K, L. ve Chan, D.W. (2001). Motivational characteristics of underachievers in Hong Kong. *Educational Psychology*. 21,4, 417-430.
- Lavelle, E. (2006). Teacher's self efficacy for writing. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(4), 1: 73–84
- Locke, Edwin A. ve Gary P. Latham (1990), *A Theory of Goal Setting and Task Performance*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Maddux, J. E. (1995). *Self-efficacy theory: An introduction*. In: Maddux, J. E. (Ed.). *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application* (pp. 3–33). New York, Plenum.
- Mager, R. F. (1997). *I Think I Can: The Importance of Self-Efficacy in Instruction*. http://www.cepworldwide.com/newsletter/i_think.html (16.11.2018)
- 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.
- Memduhoğlu, H.B. ve Çelik, Ş.N. (2015). İngilizce öğretmen adayı olan ve ingilizce öğretmeni olmayı planlayan üniversite öğrencilerinin ingilizce öz yeterlik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 17-32.
- Mikulecky, L. (1996). *Adult and ESL Literacy Learning Self Efficacy Questionnaire*. http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/25/f6/78.pdf. (Erişim tarihi: 22.11.2018.)
- Morony, S., Kleitman, S., Lee, Y. P., ve Stankov, L. (2013). Predicting achievement: Confidence vs self-efficacy, anxiety, and self-concept in Confucian and European countries. *International Journal of Educational Research*, 58, 79-96.
- Oğuz, A. ve Baysal, E.A. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenme kaygıları ile İngilizce özyeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 107-117.
- Oğuz, A. ve Topkaya, N. (2008). Ortaöğretim alan öğretmenliği öğrencilerinin öğretmen öz-yeterlik inançları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları. *Akademik Bakış Dergisi*, 14, 1-8.
- Rahemi, J. (2007). Self-efficacy in English and Iranian senior high school students majoring in humanities, *Novitas-ROYAL Research on Youth and Language*, 1(2): 98–111
- Romi, S., ve Leyser, Y. (2006). Exploring inclusion preservice training needs: a study of variables associated with attitudes and self-efficacy beliefs. *European Journal of Special Needs Education*, 21 (1), 85-105.
- Senemoğlu, N. (2000). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, Gazi Kitabevi, Ankara.

- Shang, H.F. (2007). *The Relationships of Reading Strategy Use, Self-Efficacy, and EFL Reading Achievement*. <http://spaces.isu.edu.tw/upload/htm> Erişim tarihi: 21.10.2018.
- Stankov, L., Lee, J., Luo, W., ve Hogan, D. J. (2012). Confidence: A better predictor of academic achievement than self-efficacy, self-concept and anxiety? *Learning and Individual Differences*, 22, 747-758.
- Tataroğlu, B. (2009). *Matematik öğretiminde etkileşimli tahta kullanımının 10. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, matematik dersine karşı tutumları ve öz-yeterlik düzeylerine etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Thornton, P. ve Houser, C. (2002). M-Learning: learning in transit, in P. Lewis (ed.) *The Changing Face of CALL: A Japanese Perspective*, Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Tremblay, P. F. ve Gardner, R. C. (1995). Expanding the motivation construct in language learning. *The Modern Language Journal*, 79(4), 505-520.
- Tuncer, M. ve Doğan, Y. (2015). Hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil ders kaygıları ve akademik öz-yeterlikleri arasındaki ilişki. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 14, 153-167.
- Tuncer, M., ve Tanas, R. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin bilgisayar öz-yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6).
- Unur, K. (2018). Farklı müfredat programlarıyla İngilizce öğrenen lisans turizm öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik inançlarının karşılaştırılması. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 15(3), 620-638.
- Uslu, M. (2016). *Ortaokul öğrencilerinde İngilizce dersi başarısını yordayan değişkenlerin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Wang, C., Schwab, G., Fenn, P. ve Chang, M. (2013). Self-Efficacy and self-regulated learning strategies for english language learners: Comparison between Chinese and German college students. *Journal Of Educational And Development Psychology*, 3(1), 173-191
- Woodrow, J.L. (2006). A model of adaptive language learning. *The Modern Language Journal*, 90(3): 297-320.
- Woolfolk, A. E. ve Hoy, W. K. (1993). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 81-91.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Educational Psychology*, 25, 82-91.