

İngilizce Başarısına Etki Eden Öğrenci ve Okul Özelliklerinin Hiyerarşik Lineer Model ile İncelenmesi*

Sinem DEMIRKOL^{1**}  & Hülya KELECİOĞLU² 

Gönderilme Tarihi: 04 Haziran 2022 Kabul Tarihi: 21 Haziran 2022
DOI: 10.52974/jena.1126043

Öz:

Bu çalışmanın amacı İngilizce başarıları ile ilişkili öğrenci ve okul özelliklerini incelemektir. İlişkisel tarama modelinde olan bu araştırmanın çalışma grubunu 1533 öğrenci ve 23 okul oluşturmaktadır. Verilerin analizleri çok seviyeli analiz tekniklerinden biri olan Hiyerarşik Lineer Modeller ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre, İngilizce başarılarındaki varyansın yaklaşık %17'sinin okullar arası farklılıktan kaynaklandığı saptanmıştır. Okulun akademik başarıya verdiği değer ve okul mevcudu arttıkça öğrencilerin İngilizce başarılarının arttığı görülmüştür. İngilizce başarıları ile ilişkili birey özellikleri incelendiğinde ise, kız öğrencilerin erkeklere göre İngilizce de daha başarılı olduğu; sosyoekonomik ve hedeflediği eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin İngilizce başarılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin maruz kaldığı zorbalık düzeyi ile İngilizce başarıları arasında negatif ilişkilerin olduğu, zorbalığa maruz kalan çocukların başarı seviyelerinin daha düşük olduğu görülmüştür. İngilizce başarısının artırılması için okulların akademik değer algılarını arttıracak eğitimlerin verilmesi, zorbalık davranışına maruz kalan ve zorba davranışlar sergileyen öğrencilerin belirlenerek okul rehberlik servisine yönlendirilmesi, öğrencilerin hedeflediği eğitim düzeyini arttırmak için gerekli çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce başarıları, ortaöğretime geçiş sınavı, öğrenci özellikleri, okul özellikleri, hiyerarşik lineer model.

Abstract:

The purpose of this study is to examine student and school characteristics related to English achievement. The study group of this research consists of 1533 students and 23 schools. The analyses of the data are carried out with Hierarchical Linear Models, which is one of the multi-level analysis techniques. According to the results of the study, approximately 17% of the variance in English achievement is due to the difference among schools. As academic emphasis and school size increase, students' English achievement increases. When the individual characteristics related to English achievement are examined, female students are more successful in English than males.

Atf:

Demirkol, S. & Kelecioğlu, H. (2022). İngilizce başarısına etki eden öğrenci ve okul özelliklerinin hiyerarşik lineer model ile incelenmesi. *International Journal of Education and New Approaches*, 5(1), 96-109. <https://doi.org/10.52974/jena.1126043>

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-9526-6156

²Hacettepe Üniversitesi, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-0741-9934

*Bu çalışma EJER 2017'de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

**Corresponding Author: dmrklsinem@gmail.com

Students with higher SES and education aspirations have higher English achievement. In addition, it has been found that there are negative relationships between bullying and English success, and the success levels of children who are exposed to bullying are lower. In order to increase the success of English, it is recommended to provide trainings that will increase the academic emphasis, to identify the students who are exposed to bullying and to direct them to the school guidance service, and to carry out the necessary studies to increase the education aspirations.

Keywords: English achievement, secondary education entrance exam, student characteristics, school characteristics, hierarchical linear model.

GİRİŞ

Eğitim, bilim, sanat, sağlık gibi tüm bilimsel alanlarda ortaya çıkan gelişmeleri takip etmek, çağın gereksinimlerinden haberdar olmak, ekonomi alanında güçlenmek için ortak bir iletişim diline ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yüzden modern eğitim sistemleri yabancı dil öğrenimine büyük önem vermektedir. Gelişen ve değişen dünya şartlarına uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlayan Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), yabancı dil eğitimiyle bireylere dinleme, okuma, konuşma, yazma becerileri kazandırmayı ve öğrencilerin yabancı dil öğreniminde olumlu tutumlar geliştirmesine yardımcı olmayı hedeflemektedir (MEB, 2006).

Ülkemizde uygulanan yabancı dil programı farklı politikalar ve sistemler çerçevesinde sürekli değişikliğe uğramaktadır. İngilizce öğretiminde yapılan son değişiklikle birlikte, önceden ilkökul 4. sınıfta başlayan İngilizce öğretimi, 2013 yılında hayata geçirilen 4+4+4 sistemi ile ilkökul 2. sınıfa düşmüştür. Eğitimin tüm kademelerinde İngilizce öğrenimine yer verilmesine rağmen istenilen seviyeye gelineemediği görülmüştür (Aydın, 2006; EF EPI, 2021). İngilizce yeterliliğinin dünya çapında nasıl ve ne düzeyde geliştiğini ortaya koymak amacıyla Education First Uluslararası Dil Merkezinin yayınlamış olduğu 2021 raporunda Türk öğrencilerin İngilizce yeterliliklerinin oldukça düşük olduğu, Türkiye'nin 35 Avrupa ülkesi arasında 34, 112 ülke içerisinde ise 70.sırada yer aldığı belirtilmiştir (EF EPI, 2021).

İnsan sosyal bir varlıktır ve çevresiyle etkileşim içerisindedir. Dolayısıyla ortak iletişim dili olarak kullanılan İngilizce başarısı ile ilişkili faktörlerin yelpazesini tanımlamanın yanında bu faktörlerin İngilizce başarısını geliştirmek için nasıl çalıştığını belirlemek oldukça önemlidir (Kubota, 2003). İngilizce başarısı ile ilişkili değişkenler bireysel özellikler olabileceği gibi, öğrencinin etkileşim içerisinde olduğu okul özellikleriyle de ilişkili olabilir.

Etkili okul, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun eğitim ve öğretim ortamına sahip, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönden ilerlemelerinin desteklendiği kurumlardır (Özdemir, 2000). Etkili okul niteliklerinin neler olduğu incelendiğinde, etkili okulların açık ve belirgin misyonları olduğu, okul yöneticilerinin liderlik vasıflarının güçlü olduğu, öğrenmeye elverişli okul iklimine sahip olduğu, öğrenci başarılarının sürekli gözlendiği ve değerlendirildiği, veli ve toplum işbirliğinin sağlandığı, akademik başarıya önem verdiği görülmüştür (Şişman, 1996). Literatür incelendiğinde, öğrencilerin başarıları bakımından okullar arasında büyük farklılıkların olduğu, okulun sosyoekonomik düzeyi, akademik başarıya verdiği önem, okul mevcudu, öğrenci kabul kriterleri, eğitim kaynaklarına erişim imkânı gibi değişkenlerin öğrencilerin başarısı üzerinde etkili olduğu görülmüştür (Conant, 1967; Smith & Meier, 1995; Goddard vd., 2000; Azina & Halimah, 2012; Lezotte, 1992; Zigarelli, 1996).

Beyinde yer alan dil kodlama alanının kadınlarda daha aktif olması cinsiyet faktörüne göre dil öğrenme süreçlerinin farklılaştığına işaret etmektedir (Kubota, 2003). Garai and Scheinfeld (1968), dil becerilerinde kızların, matematiksel akıl yürütme ve analitik düşünme becerisi gerektiren alanlarda ise erkeklerin daha başarılı olduklarını vurgulamıştır. Education First Uluslararası Dil Merkezi verileri de bu bulguyu desteklemektedir. 2022 raporuna göre kız öğrencilerin İngilizce yeterlilik düzeyi erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. George ve Kaplan (1998) ve Epstein (1990) öğrencinin hedeflediği eğitim düzeyinin çevre ve aile özelliklerinden etkilendiği, aile eğitim seviyesi düşük olan çocukların başarı isteklerinin daha az olduğunu belirtmiştir. Literatür incelendiğinde öğrencinin hedeflediği eğitim düzeyi arttıkça daha başarılı oldukları, bu öğrencilerin başarı motivasyonlarının daha yüksek olduğu görülmüştür (Webster ve Fisher, 2000). Ayrıca öğrencinin ders çalışmaya ayırdığı süre ve okul dışı kaynaklara erişim imkânının başarı ile ilişkili olduğu saptanmıştır (Gainer, 1962; Özer & Anıl, 2011; Yılmaz & Hanci, 2016). Başarıyla ilişkisi olan bir başka değişken ise öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri (SED)'dir. SED'i yüksek olan öğrencilerin daha başarılı olduğu saptayan çalışmalar olduğu gibi (Atar & Atar, 2012), SED ile başarı arasında ilişki olmadığını (Yavuz vd., 2016) veya SED'i yüksek olan öğrencilerin daha başarısız olduğunu belirten çalışmalar mevcuttur (Hernandez, 2014).

Kaliteli eğitim veren ortaöğretim kurumlarına ilginin artması ve bu okulların sınırlı kontenjanlara sahip olması nedeniyle merkezi sınav sistemlerine ihtiyaç duyulmuştur. 1997'den günümüze kadar birçok farklı sınav sisteminin uygulandığı, bu sınavların kapsamının, uygulanma biçiminin, hedef kitesinin vb. sürekli değiştiği görülmüştür.

18 Ağustos 1997 yılında sekiz yıllık zorunlu eğitim yasasıyla beraber, ilk ve ortaokullar birleştirilerek ilköğretim adını almış, farklı programlarda eğitim veren ortaokullar kapatılmıştır. Bu tarihten sonra ilköğretimden ortaöğretim kurumlarına geçmek isteyen öğrenciler için merkezi olarak yürütülen LGS (Liselere Geçiş Sınavı) sınavı uygulamaya konulmuştur. 1998-2004 yılları arasında uygulanan LGS'den sonra Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS) uygulanmaya başlamıştır (Gür vd., 2013). 2004-2007 yılları arasında uygulanan OKS'nin sonuca yönelik bir sınav olduğu, gerekçesiyle kaldırılmış, 2008 yılında SBS (Seviye Belirleme Sınavları) uygulanmaya başlanmıştır.

6, 7. sınıf sonlarında uygulanan SBS çok geçmeden kaldırılmış, 8. sınıf SBS uygulaması ise tek aşamalı olarak devam etmiştir. 2010 ve 2013 yıllarında tek aşamalı olarak devam eden SBS'den sonra TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi) uygulamaya konulmuştur. Bu sınava geçilmesindeki amaç, sınavların sürece yayılarak öğrencilerdeki stresi azaltmak, müfredatların eş zamanlı olarak tüm ülke düzeyinde işlenmesini sağlamak ve öğrencilere giremedikleri sınavlarda telafi imkânı sağlamak olduğu belirtilmiştir (MEB, 2013). TEOG sınavları 8. sınıfın 1. dönem kasım ve 2. dönem nisan ayı olmak üzere yılda iki kez uygulanmaktaydı. Bu sınavdan alınan puanlar öğrencilerin 2. yazılıları yerine de kullanılmakta, dolayısıyla tüm öğrenciler bu sınavlara girmek zorundaydı. TEOG sınavları da çok uzun vadeli olmayıp 2018 yılında kaldırılmış yerine sayısal ve sözel olmak üzere iki oturum şeklinde uygulanan LGS (Liselere Geçiş Sistemi) getirilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Teknolojik gelişmelerle birlikte ülkeler arasındaki sınırlar ve uzaklıklar önemsiz hale gelmiş, tüm dünyanın iletişim aracı olarak kullanacağı ortak bir dile ihtiyaç duyulmuştur. Her ne kadar tarih içerisinde farklı diller ortak dil olarak kullanılsa da şu an dünya çapında kullanılan ortak dil İngilizcedir. Ülkemizde İngilizce öğretimi için harcanan zaman, emek ve çabaya rağmen

öğrencilerin dile yönelik başarı ve performanslarının yeterli düzeyde olmadığı vurgulanmıştır (Aydoslu, 2005). Eğitim hayatları boyunca yaklaşık 1000 saat İngilizce dersi alan öğrencilerin hala yeterli düzeyde olmamaları, İngilizce öğrenimi ile ilgili özelliklerin neler olduğu ve bu özelliklerin nasıl geliştirilebileceği sorusunu doğurmuştur.

Bireylere ait davranış ve nitelikler kalıtsal olduğu kadar bireylerin içerisinde bulunduğu grup özelliklerinden de etkilenmektedir. Bu yüzden bireylerle ilgili yürütülen araştırmalarda, bireylerin bağlı bulunduğu grup özellikleri de hesaba katılmalıdır. Her ne kadar klasik analiz tekniklerinde verilerin birbirinden bağımsız olduğu kabul edilse de aynı gruba ait verilerin grup özelliklerinin aynı olduğu, verilerin birbirinden bağımsız olmadığı göz önüne alınarak analizlerin gerçekleştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Raudenbush & Bryk, 2002). Örneğin, aynı sınıfta eğitim gören iki öğrenci için sınıf iklimi, öğretmen özellikleri, okul özellikleri aynıdır. Dolayısıyla öğrenci düzeyinde yürütülen analizlere benzer olan sınıf, öğretmen ve okul özellikleri dahil edilmeli, analizler verilerin çok seviyeli yapısına uygun yürütülmelidir.

Uluslararası uygulanan PISA, TIMSS gibi sınavlara ait verilerin erişime açık olması, bu sınavlarla birlikte uygulanan anketler aracılığıyla öğrenci, öğretmen ve okul özelliklerine ait değişkenlerin elde edilmesi, bu sınavların kapsamında yer alan matematik, okuma ve fen bilimleri alanlarının daha ayrıntılı incelenmesine olanak sağlamaktadır. Literatür incelendiğinde genellikle öğrencilerin İngilizce 'ye yönelik tutum, öz yeterlilik gibi duyuşsal özelliklerin incelendiği, İngilizce başarısı ile ilişkili öğrenci ve okul özelliklerini ele alan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Ayrıca sonuçları ile öğrencilerin gelecekte hakkında önemli kararların alındığı, ulusal düzeyde yürütülen ortaöğretime geçiş sınavları hakkında çok fazla çalışmanın olmadığı görülmüştür.

Yukarıda bahsedilen konular ışığında bu çalışmanın amacı, sonuçları ile öğrencilerin gelecekte hakkında önemli kararların verildiği ortaöğretime geçiş sınavına ait İngilizce alt testinden elde edilen puanlar kullanılarak İngilizce başarısı üzerinde etkili olan öğrenci ve okul özelliklerini belirlemektir. Ayrıca araştırma kapsamında ele alınan veri setinin hiyerarşik yapısına uygun olan analiz tekniklerinden biri olan Hiyerarşik Lineer Modeller (HLM) kullanılarak daha ayrıntı sonuçların elde edilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki araştırma problemlerine yanıt aranmıştır.

1. İngilizce puanları bakımından okullar arasında farklılaşma var mıdır?
2. İngilizce puanları ile ilişkili okul özellikleri nelerdir?
3. Okullar içinde kümelenen öğrencilerin İngilizce puanları ile ilişkili öğrenci özellikleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmanın amacı İngilizce başarısı ile ilişkili olduğu düşünülen birey ve okul özelliklerini incelemektir. Bu yüzden bu araştırma, bir veya birden çok bağımsız değişkene dayalı olarak bağımlı değişkendeki değişimleri açıklamaya yönelik yordayıcı korelasyonel bir çalışmadır. Yordayıcı korelasyonel araştırmalarda doğrudan etkilere odaklanılabileceği gibi dolaylı etkilere de odaklanılabilir (Büyüköztürk vd., 2010).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Çankırı iline bağlı 23 ortaokulda 2016 Kasım ayında uygulanan TEOG İngilizce alt testine giren 1533 (796 erkek (%50,2), 764 kız (%49,8)) 8. sınıf öğrencisi ve bu okullarda görevli 23 okul müdürü oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan öğrenci ve okul anketleri aracılığıyla toplanmıştır. Hazırlanan öğrenci anketi aracılığıyla elde edilen değişkenler, öğrencinin cinsiyeti, ailenin aylık ortalama geliri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, evde bulunan kitap sayısı, bir yıl içinde okuduğu kitap sayısı, hedeflediği eğitim düzeyi ve öğrencinin arkadaşları tarafından maruz kaldığı zorbalık düzeyidir.

Araştırmada kullanılan SED değişkeni öğrenci anketinde yer alan, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, aile gelir düzeyi ve evde bulunan kitap sayısı değişkenleri kullanılarak oluşturulmuş bir indekstir. Anne eğitim düzeyine ait faktör yükü 0.787, baba eğitim düzeyine ait faktör yükü 0.822, ailenin ortalama gelirine ait faktör yükü 0.754 ve evde bulunan kitap sayısına ait faktör yükü 0.694 olarak hesaplanmıştır.

Hazırlanan okul anketleri, öğrenci anketlerinin uygulandığı okullarda bulunan okul müdürlerine uygulanmış, okulun genel yapısı hakkında bilgi toplanmıştır. Bu anket aracılığıyla okulun sosyoekonomik yapısı, yerleşim yeri (köy, mahalle, ilçe, il), okul mevcudu, sınıf başına düşen öğrenci oranı, okulun akademik başarıya verdiği önem, okul disiplin ve güvenlik düzeyi ve okul müdürlerinin liderlik etkinliklerine ayırdıkları süre değişkenleri belirlenmiştir.

Öğrencinin arkadaşları tarafından maruz kaldığı zorbalık düzeyi, okulun akademik başarıya verdiği önem ve okulun disiplin ve güvenlik düzeyini belirlemek için kullanılan ölçekler TIMSS 2011 uygulamasında kullanılan güvenilirliği ve geçerliği önceden kanıtlanmış öğrenci ve okul anketinden alınmıştır. Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) IEA'nın bir projesi olan TIMSS anketleri uzmanlar tarafından geliştirilmekte, gerekli ölçek geliştirme, pilot uygulamaları, madde analizleri ayrıntılı olarak yürütülmektedir (Martin ve Mullis, 2012; Olson vd., 2008). Bu ölçeklere ait güvenilirlik katsayıları (Cronbach Alfa), “zorbalık” ölçeği için 0.86, “Okulun akademik başarıya verdiği önem” ölçeği için 0.71; “okulun disiplin ve güvenlik düzeyi” ölçeği için 0,93 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada bağımlı değişken olarak kullanılan İngilizce Puanları öğrencilerin 2016 Kasım ayında uygulanan Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi İngilizce alt testinden aldıkları puanlardır. Bu puanlar doğru sayısının 5 ile çarpılması ile 100 üzerinden hesaplanmaktadır. Birinci dönem kasım ve 2. dönem nisan ayı olmak üzere yılda iki kez uygulanan TEOG sınavları, Matematik, Türkçe, Fen bilimleri, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinin yer aldığı yirmişer soruluk altı alt testten oluşmaktaydı. Bu sınavlardan elde edilen puanlar, ortaöğretim kurumlarına yerleştirme amacının yanında, merkezi sınavların okul başarısı ile ilişkilendirilebilmesi amacıyla eğitim-öğretim döneminin 2. okul yazılı notu olarak kullanılmaktaydı (MEB, 2016a).

Verilerin Analizi

Çalışmada İngilizce başarısı ile ilişkili öğrenci ve okul özellikleri incelenmektedir. Öğrenciler okullar içerisinde kümelendiğinden ele alınan veri seti hiyerarşik bir yapı göstermektedir. Düzey 1 öğrenciler, Düzey 2 okullardır. Dolayısıyla, klasik regresyon analizlerinde yer alan

verilerin birbirinden bağımsız olduğu varsayımı karşılanmamaktadır. Aynı okula giden öğrencilerin aynı grup özelliklerine sahip olduğu ve bu durumun göz önüne alınması gerektiği belirtilmiştir. Araştırmanın analizlerinde çalışmanın veri yapısına uygun olan çok seviyeli analiz yöntemlerinden biri olan Hiyerarşik Lineer Modeller kullanılmıştır. Analizler HLM 7 programı aracılığıyla yürütülmüştür (Raudenbush & Bryk, 2002). Verilerin düzenlenmesinde ise SPSS paket programları kullanılmıştır. Araştırmada Rastgele Etkiler ANOVA Modeli, Rastgele Katsayılar Regresyon Modeli ve Ortalamaların Bağımlı Değişken Olduğu Regresyon Modeli kurulmuştur.

Rastgele etkiler ANOVA modeli: Aynı zamanda boş model olarak da bilinen bu modelde herhangi bir bağımsız değişken yer almamaktadır (Hox, 2002). Bu model ile öğrencilerin İngilizce başarılarındaki farklılıklar hiyerarşik düzeylere göre incelenmiştir (Raudenbush ve Bryk, 2002).

Rastgele Katsayılar Regresyon Modeli: Bu model ile İngilizce başarıları ile ilişkili olan öğrenci özellikleri belirlenmiştir. Birinci düzeyde öğrenci özelliklerini içeren Rastgele Katsayılar Regresyon Modelinde ikinci düzeyde hiçbir okul özelliği yer almamaktadır (Raudenbush & Bryk, 2002).

Ortalamaların Bağımlı Değişken Olduğu Regresyon Modeli: Bu model ile öğrencilerin İngilizce başarıları ile ilişkili olan okul özellikleri incelenmiştir. Düzey 1 de hiçbir öğrenci özelliği bulunmazken, düzey 2’de İngilizce başarıları üzerinde etkisi olduğu düşünülen okul özellikleri ele alınmıştır (Raudenbush & Bryk, 2002).

Analizlerden sonra, HLM varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı kontrol edilmiştir. Verilerin, hataların bağımsızlığı, varyansların homojenliği ve normallik varsayımlarının sağladığı görülmüştür. HLM modelleri ile kestirilen eğim ve kesişim katsayılarının doğru bir şekilde yorumlanabilmesi için, sıfır değeri anlamlı olmayan değişkenlerin merkezlenmesi gerekmektedir (Raudenbush & Bryk, 2002). Bu çalışmada sıfır değeri anlamlı olmayan düzey 1 değişkenleri grup ortalaması etrafında, düzey iki değişkenleri ise genel ortalama etrafında merkezlenmiştir.

BULGULAR

1. Alt Probleme Yönelik Bulgular

Öğrencilerin İngilizce başarı bakımından okullar arasında farklılık olup olmadığını incelemek için Rastgele Etkiler ANOVA Modeli Kurulmuştur. Bu modele ilişkin sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Rastgele Etkiler ANOVA Modeline ait Sabit ve Rastgele Etkiler

Sabit Etki	Katsayı	Standart Hata	t	p
İngilizce Başarı Ortalaması γ_{00}	53.288	2.400	22.196	0.000
Rastgele Etki	Standart Sapma	Varyans	χ^2	p
Düzey 2 Hata Terimi (u_{0j})	10.711	114.744	321.331	0.000
Düzey1 Hata Terimi (r_{ij})	24.359	593.371		

Tablo 1 incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce başarı ortalamaları %95 olasılıkla 48.58 ve 57.99 (53.288±1.96(2.40)) aralığındadır. Okul ortalamaları için olası değer aralığı hesaplandığında ise, okulların İngilizce başarı ortalamalarının %95 olasılıkla 32.29 – 74.28 (53.288±1.96(10.711)1/2) aralığında olması beklenir. 32.29 – 74.28 aralığı incelendiğinde okulların ortalama İngilizce başarıları arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Ayrıca okullar arası değişkenliğin tahmini değerinin (u_{0j}) anlamlı olarak sıfırdan büyük olması ($p < .05$) İngilizce başarısı bakımından okullar arasında anlamlı farklılıkların olduğunu işaret etmektedir. Okul varyansının (τ_{00}), toplam varyansa ($\tau_{00} + \sigma^2$) bölünmesi ile elde edilen 0.173 değeri, İngilizce başarılarındaki varyansın yaklaşık %17'sinin okullar arası farklılıktan, geriye kalan %83'lük kısmının ise bireyler arası farklılıklardan kaynaklandığını göstermektedir.

2. Alt Probleme Yönelik Bulgular

İngilizce başarısı ile ilişkili okul özelliklerinin neler olduğunu incelemek için Ortalamaların Bağımlı Değişken Olduğu Regresyon Modeli kurulmuştur. Bu modelde Düzey 1'de hiçbir bağımsız değişken yer almazken, Düzey 2'ye okul özellikleri dahil edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2 incelendiğinde, okulların ortalama İngilizce başarıları akademik başarıya verdiği önem ile anlamlı düzeyde ilişkilidir. Başka bir ifadeyle akademik başarıya önem veren okulların ortalama İngilizce başarıları daha yüksektir ($\gamma_{01}=5.225$, S.H=1.799, $p < .05$). İngilizce başarısı ile ilişkili bir başka okul özelliği de okul mevcududur ($\gamma_{02}=4.698$, S.H=1.686, $p < .05$). Analiz sonuçlarına göre büyük okulların İngilizce başarı ortalamaları küçük okullara göre daha fazladır.

Ayrıca okulun sosyoekonomik yapısı, yerleşim yeri (köy, mahalle, ilçe, il), sınıf başına düşen öğrenci oranı, okul disiplin ve güvenlik düzeyi ve okul müdürlerinin liderlik etkinliklerine ayırdıkları süre ile okulların ortalama İngilizce başarıları arasında $p=0.05$ manidarlık düzeyinde anlamlı ilişkilerin olmadığı görülmüştür.

Tablo 2. Ortalamaların Bağımlı Değişken Olduğu Modele ait Sabit ve Rastgele Etkiler

Sabit Etki	Katsayı	Standart Hata	t	p
Okul ortalaması γ_{00}	52.877	1.697	31.141	0.000
Akademik önem γ_{01}	5.225	1.799	2.903	0.009
Okul Mevcudu γ_{02}	4.698	1.686	2.786	0.011
Disiplin γ_{03}	0.822	1.817	0.452	0.436
SED γ_{04}	-0.465	1.894	-0.245	0.965
Yerleşim γ_{05}	-1.978	2.952	-0.670	0.591
Sınıf öğrenci oranı γ_{06}	-0.634	2.056	-0.308	0.343
Liderlik γ_{07}	-2.789	1.693	-1.647	0.257
Rastgele Etki	Standart Sapma	Varyans	χ^2	p
Düzey2 hata terimi (u)	6.952	48.330	97.780	0.000
Düzey1 hata terimi (r)	24.364	593.628		

Araştırmaya dâhil edilen düzey 2 değişkenleri ile okullar arasındaki varyans 114.744'den 48.330'a düşmüştür. Bu sonuca göre araştırmaya dahil edilen değişkenler ile okullar arasındaki farklılıklar yaklaşık %58 oranında açıklanmıştır. Bu sonuç, okulların İngilizce başarılarındaki varyansın %58'lik kısmının okulun sosyoekonomik yapısı, yerleşim yeri (köy, mahalle, ilçe, il), sınıf başına düşen öğrenci oranı, okul disiplin ve güvenlik düzeyi ve okul müdürlerinin

liderlik etkinliklerine ayırdıkları süre, okulun akademik başarıya verdiği önem ve okul mevcudu değişkenleri ile açıklanabileceği şeklinde yorumlanır.

3. Alt Probleme Yönelik Bulgular

İngilizce başarıları ile ilişkili birey özelliklerinin neler olduğunu incelemek için Rastgele Katsayılar Regresyon Modeli Kurulmuştur. Bu modelde Düzey 2’de hiçbir bağımsız değişken yer almazken, Düzey 1’e öğrenci özellikleri dahil edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya dahil edilen tüm düzey 1 değişkenlerinin öğrencilerin İngilizce başarıları üzerinde anlamlı etkileri olduğu görülmüştür. Erkekler 0, kızlar 1 şeklinde kodlandığından, kız öğrencilerin İngilizce başarı ortalamalarının erkek öğrencilerden 6,5 puan daha fazla olduğu saptanmıştır. Öğrencinin hedeflediği eğitim düzeyi yükseldikçe İngilizce başarısının arttığı, SED’i 1 birim daha yüksek olan öğrencinin İngilizce başarı ortalamasının 8 puan daha fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğrencilerin akran zorbalığına uğrama algısı değişkenindeki 1 birimlik artışın öğrencilerin ortalama İngilizce başarı puanlarında yaklaşık 2 birimlik düşüşe yol açtığı saptanmıştır.

Tablo 3. Rastgele Etkiler ANOVA Modeline ait Sabit ve Rastgele Etkiler

Sabit Etki	Katsayı	Standart Hata	t	p
Ort. Okul Ortalaması γ_{00}	51.971	2.092	24.834	0.000
Cinsiyet γ_{10}	6.456	1.083	5.959	0.000
SED γ_{20}	8.069	1.087	7.417	0.000
Hedef γ_{30}	7.071	0.620	11.401	0.000
Zorbalık γ_{60}	-2.224	0.547	-4.065	0.000
Rastgele Etki	Standart Sapma	Varyans	χ^2	p
Düzey2 hata terimi (u_{0j})	8.730	76.215	164.365	0.000
SED (u_{02})	3.270	10.697	52.840	0.001
Düzey1 hata terimi (ϵ_{ij})	20.641	426.059		

Rastgele etkiler incelendiğinde, SED değişkeninin düzeyler arasındaki varyans değerinin anlamlı olduğu görülmüştür. Bu sonuç, okulların ortalama İngilizce başarı puanlarının öğrencilerin SED’lerine göre farklılaştığı şeklinde yorumlanır.

Araştırmaya dahil edilen düzey 1 değişkenleri ile öğrenciler arasındaki varyans 593,371’den 426.059’a düşmüştür. Bu sonuca göre araştırmaya dahil edilen değişkenler ile öğrenciler arasındaki farklılıklar yaklaşık %28 oranında açıklanmıştır. Bu sonuç, öğrencilerin İngilizce başarılarındaki varyansın %28 kısmının cinsiyet, hedef, SED ve öğrencinin zorbalığa maruz kalma algısı değişkenleri ile açıklanabileceği şeklinde yorumlanır.

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu çalışmanın amacı öğrencilerin İngilizce başarılarını yordayan öğrenci ve okul özelliklerini belirlemektir. Öğrenciler okullar içerisinde kümelendiğinden dolayı, araştırmada kullanılan veri seti çok seviyeli bir yapıya sahiptir. Bu yüzden verilerin analizleri hiyerarşik veri yapısına uygun HLM modelleri ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce puanları arasındaki farklılıkların anlamlı olduğu, İngilizce başarılarındaki varyansın yaklaşık %17'sinin okullar arası farklılıktan, geriye kalan %83'lük kısmının ise bireyler arası farklılıklardan kaynaklandığını saptanmıştır. İngilizce başarıları ile anlamlı ilişki gösteren okul özelliklerinin okulun akademik başarıya verdiği değer ve okul mevcudu olduğu, analize dahil edilen değişkenler ile okullar arası farklılıkların yaklaşık %58'inin açıklandığı bulunmuştur. İngilizce başarılarını yordayan birey özellikleri incelendiğinde, araştırma kapsamında ele alınan tüm değişkenlerin İngilizce başarıları ile anlamlı ilişkilere sahip olduğu ve bu değişkenler ile öğrencilerin İngilizce başarıları arasındaki farklılıkların %28 oranında açıklandığı görülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre kız öğrencilerin erkeklere göre İngilizce de daha başarılı olduğu; sosyoekonomik ve hedeflediği eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin İngilizce başarılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin maruz kaldığı zorbalık düzeyi ile İngilizce başarıları arasında negatif ilişkilerin olduğu, zorbalığa maruz kalan çocukların başarı seviyelerinin daha düşük olduğu saptanmıştır. Okul seviyesinde elde edilen sonuçlar incelendiğinde ise, akademik başarıya değer veren ve okul mevcudu yüksek olan okulların İngilizce 'de daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Okulun temel amaçlarından biri öğrencilerin toplumla ve kendileriyle barışık kılmaktır (Çubukçu & Girmen, 2006). Donanımlı ve üretken bireyler yetiştirilmeyi amaçlayan okulların akademik, sosyal ve fiziksel boyutları vardır (Loukas, 2007). Okulun akademik başarıya verdiği önem, akademik rekabet ortamı, eğitim kalitesi gibi değişkenler okulların akademik boyutunu; öğrenci, öğretmen ve idari personel arasındaki iletişim, okul veli işbirliği, karar verme sürecine öğrenci ve öğretmenlerin katkıda bulunması gibi değişkenler okulların sosyal boyutunu; okul mevcudu, okul binasının büyüklüğü, okulun güvenli olması, kaynaklara erişim imkanı gibi değişkenler ise okulun fiziksel boyutunu oluşturmaktadır. Goddard, Sweetland ve Hoy (2000), başarı ve okulun akademik başarıya verdiği önem arasında pozitif ilişkilerin olduğunu, Olivo (2010) ise başarı ve okulun akademik başarıya verdiği önem arasında ilişki olmadığını saptamıştır.

Alkalkan (2020) mevcudu yüksek olan okulların en büyük dezavantajının sınıf başına düşen öğrenci sayısının fazla olması; en önemli avantajının ise, farklı başarı seviyelerinde daha fazla öğrenci bulunması nedeniyle daha güçlü rekabet ortamına sahip olması olarak ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde başarı ile okul mevcudu arasında farklı ilişkilerin olduğu görülmüştür. Yıldırım (2012), Hollanda'da okul mevcudu ile başarı arasında pozitif bir ilişki olduğunu fakat bu ilişkinin Türkiye ve Kore'deki okullarda mevcut olmadığını belirtmiştir. Schneider, Wyse ve Keesler (2007) okul mevcudu yüksek olan okulların akademik başarılarının daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Petty, Wang ve Harbaugh (2013), Mohammadpour & Shekarchizadeh (2013), öğrenci başarıları ve okul büyüklüğü arasında manidar bir ilişkinin mevcut olmadığını, Smith ve Meier (1995) ise okul mevcudu az olan okulların başarı düzeylerinin daha fazla olduğunu belirtmiştir.

Sak (2008) ilköğretim birinci kademedeki yürüttüğü araştırmasında İngilizce programına ait kazanımların öğrenilme süreçlerinin cinsiyetler arası değişiklik gösterdiğini belirtmiştir. Aydoslu (2005) ve Bağçeci (2004) kızların erkeklere göre İngilizceye yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu saptamıştır. Aydın (2006), kız öğrencilerin İngilizce başarılarının erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Olweus'a (1993) göre zorbalık, kişilerin kendilerinden daha zayıf olanlara sürekli olarak uyguladıkları olumsuz davranışlardır. Özellikle ortaokul düzeyinde üst noktaya çıkan zorbalık

davranışı, öğrencilerin yaşı ilerledikçe azalmaktadır. (Banks,1997; Seals & Young, 2003). Yapılan çalışmalarda zorbalığa maruz kalan öğrencilerin özgüven ve özsaygı düzeylerinin daha düşük olduğu saptanmıştır (Delfabro vd., 2006; Pişkin & Ayas, 2005). Özellikle başarı ile ilişkili olan özgüven düzeylerinin bu öğrencilerde düşük olması öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkileyeceği aşikardır. Literatürde yapılan çalışmalarda araştırmanın bulgusunu ve bu yorumu desteklemektedir (Ponzo, 2013; Roman & Murillo, 2011).

Bu çalışmada İngilizce başarısı ile ilgili değişkenler öğrenci ve okul düzeyinde incelenmiştir. Yapılacak olan bundan sonraki çalışmalarda İngilizce başarısı ile ilişkili aile, öğretmen ve akran özelliklerinin neler olduğu incelenebilir. Ayrıca öğrenci, öğretmen, okul düzeyleri ele alınarak üç düzeyli hiyerarşik modeller kurulabilir. Elde edilen sonuçlara göre İngilizce başarısı, okulun akademik başarıya verdiği değer ile olumlu, öğrencilerin uğradığı zorbalık düzeyi ile olumsuz ilişki içerisindedir. Bu bağlamda okulların akademik değer algılarını arttıracak çalışmaların yapılması, okul, veli, öğrenci işbirliğine önem verilmesi gerekmektedir. Ayrıca zorbalık davranışına maruz kalan ve zorba davranışlar sergileyen öğrencilerin belirlenerek okul rehberlik servisine yönlendirilmesi, bu davranışların en aza indirilmesi için gerekli önlemlerin alınması başarının artırılması için son derece önemlidir.

Etik Metin

Bu makalede araştırma ve yayın etiği kuralları takip edilmektedir. Makale ile ilgili her türlü ihlalin sorumluluğu yazar/yazarlara aittir.

KAYNAKÇA

- Alkalkan, H. (2009). *Ankara ili Çankaya ilçesinde okul büyüklüğünün öğrencilerin akademik başarısı, okula devamı ve disiplini ile ilişkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atar, H. Y., & Atar, B. (2012). Türk eğitim reformunun öğrencilerin TIMSS 2007 fen başarılarına etkisinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2621-2636.
- Aydın, S. (2006). İkinci dil olarak İngilizce öğrenimindeki başarı düzeyinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 273-283.
- Aydoslu, U. (2005). *Öğretmen adaylarının yabancı dil olarak İngilizce dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü..
- Azina, I. N., & Halimah, A. (2012). Student factors and mathematics achievement: Evidence from TIMSS 2007. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 8(3), 249-255.
- Bağçeci, B. (2004). *Orta öğretim kurumlarında İngilizce öğretimine ilişkin öğrenci tutumları (Gaziantep İli Örneği)*. 18. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Banks, R. (1997). *Bullying in Schools*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 407154
- Conant, J. B. (1967). *The Comprehensive School*. McGraw-Hill.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi* (16), 122-136.
- Delfabro, P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metrez, J. ve Hammarstrom, A. (2006). Peer and teacher bullying/victimization of South Australian secondary school students: Prevalence and psychosocial profiles. *British Journal of Education Psychology*, 76, 71-90.
- EF EPI (2021). *EF English Proficiency Index*. Retrieved from <https://www.ef.com.tr/epi/downloads/>
- Epstein, J. L. (1990). School and family connections: Theory, research and implications for integrating sociologies of education and family. *Journal Marriage & Family Review*, 15 (1-2), 99-126.

- Gainer, W. L. (1962). The ability of the wise subjects to discriminate between boys and girls of average intelligence. *California Journal of Educational Research*, 13, 9-16.
- Garai, J. E., & Scheinfeld, A. (1968). Sex differences in mental and behavioral traits. *Genetic Psychology Monographs*, 77, 169-299.
- George, R., & Kaplan, D. (1998). A structural model of parent and teacher influences on science attitudes of eighth graders: Evidence from NELS:88. *Science Education*, 82, 93-109.
- Goddard, R. D., Sweetland, S. R., & Hoy, W. K. (2000). Academic emphasis of urban elementary schools student achievement in reading and mathematics: A multilevel analysis. *Educational Administration Quarterly*, 36 (5), 638-702.
- Gür, B. S., Çelik, Z., & Coşkun, İ. (2013). Türkiye'de ortaöğretim geleceği: hiyerarşi mi eşitlik mi. *Seta Analiz* (69), 5-12.
- Hernandez, M. (2014). The relationship between mathematics achievement and socio-economic status. *EJournal of Educational Policy*, 1-9.
- Kubota, R. (2003). New approaches to gender, class, and race in second language writing. *Journal of Second Language Writing*, 12, 31 – 47.
- Lezotte, L. W. (1992). Principal Insights from Effective School. *Education Digest*, 58 (3), 14-17.
- Loukas, A. (2007). What is school climate? *Leadership Compass*, 5 (1), 1-3.
- Mohammadpour, E., & Shekarchizadeh, A. (2015). Mathematics achievement in high-and low-achieving secondary schools. *Educational Psychology*, 35 (6), 689-713.
- MEB, (2006). *Millî Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531-3.htm> adresinden alınmıştır.
- MEB. (2013). *Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sistemi ile ilgili sıkça sorulan sorular*. www.meb.gov.tr/duyurular/.../tegitimdenoogretimegecis/MEB_SSS_20_09_2013.pdf adresinden alınmıştır.
- Olivo, J. C. (2010). *The relationship between academic emphasis and academic achievement for African-American students in Predominately White Sururban Schools*. The Ohio State University.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell.
- Özer, Y., & Anıl, D. (2011). Öğrencilerin fen ve matematik başarılarını etkileyen faktörlerin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 313-324.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Pegem Yayıncılık.
- Petty, T., Wang, C., & Harbaugh, A. P. (2013). Relationships between student, teacher, and school characteristics and mathematics achievement. *School Science and Mathematics*, 113 (7), 333-344.
- Ponzo, M. (2013). Does bullying reduce educational achievement? An evaluation using matching estimators. *Journal of Policy Modeling*, 35(6), 1057-1078
- Pişkin, M. ve Ayas, T. (2005). *Zorba ve kurban öğrencilerin utangaçlık, içedönüklük, dışadönüklük ve özsaygı değişkenleri bakımından incelenmesi*. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş bildiri (21-23 Eylül) Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Roman, M. ve Murillo, F. J. (2011). Latin America: school bullying and academic achievement. *Cepal Review*, 104, 37-53.
- Raudenbush, S. W., & Bryk, A. S. (2002). *Hierarchical linear models: Applications and data analysis methods*. Sage Publications.
- Sak, Ö. (2008). *İlköğretim birinci kademe İngilizce Öğretim Programlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Seals, D. ve Young, J. (2003). Bullying and victimization: Prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem and depression. *Adolescence*, 38, 735- 747.

- Schneider, B., Wyse, A. E., & Keesler, V. (2007). Is small really better? Testing some assumptions about high school size. *Brooking Papers on Educational Policy*, 15-47.
- Smith, K. B., & Meier, K. J. (1995). Politics and the quality of education: Improving student performance. *Political Research Quarterly*, 48 (2), 329-343.
- Şişman, M. (1996). *Etkili okul yönetimi*. Eskişehir: Yayınlanmamış Araştırma Raporu.
- Webster, B. J., & Fisher, D. L. (2000). Accounting for variation in science and mathematics achievement: A multilevel analysis of australian data third international mathematics and science study (Timss). *School Effectiveness and School Improvement*, 11 (3), 339-360.
- Yavuz, S., Odabaş, M., & Özdemir, A. (2016). Öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin TEOG matematik başarısına etkisi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 7(1), 85-95.
- Yıldırım, Ö. (2012). *Okuduğunu Anlama başarısıyla ilişkili faktörlerin aşamalı doğrusal modellemeyle belirlenmesi (PISA 2009 Hollanda, G.Kore ve Türkiye Karşılaştırılması)*, [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, G. K., & Hanci, A. (2016). Examination of the 8th grade students' TIMSS mathematics success in terms of different variables. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 47(5), 674-695.
- Zigarelli, M. A. (1996). An empirical test of conclusions from effective schools. *Journal of Educational Research*, 90(2), 103-111.

EXTENDED ABSTRACT

Investigation of Student and School Characteristics Affecting English Success with a Hierarchical Linear Model

Man is a social being and interacts with his environment. Therefore, besides defining the range of factors associated with success in English used as the common language of communication, it is very important to determine how these factors work to improve English achievement (Kubota, 2003). Variables related to English success may be related to individual characteristics as well as environmental characteristics with which the student interacts.

The fact that the data of internationally applied exams such as PISA and TIMSS are accessible, and the variables of student, teacher and school characteristics through the questionnaires applied together with these exams allow for a more detailed examination of the fields of mathematics, reading and science within the scope of these exams. When the literature is examined, it has been observed that the affective characteristics such as students' attitudes towards English and self-efficacy are generally examined, and the studies dealing with student and school characteristics related to English success are quite limited. In addition, it has been seen that important decisions are taken about the future of the students with the results, and there is not much work on the secondary education transition exams conducted at the national level.

The aim of this study is to determine the student and school characteristics that affect English success by using the scores obtained from the English subtest of the secondary school transition exam, in which important decisions about the future of the students are made. In addition, it is aimed to obtain more detailed results by using Hierarchical Linear Models (HLM), which is one of the analysis techniques suitable for the hierarchical structure of the data set discussed within the scope of the research. For these purposes, answers to the following research problems were sought.

1. Is there a difference between schools in terms of English scores?
2. What are the school characteristics associated with English scores?
3. What are the student characteristics associated with the English scores of students nested within schools?

The study group of the research consists of 1533 (796 male (50.2%), 764 female (49.8%)) 8th grade students who took the TEOG English subtest administered in 23 secondary schools in Çankırı province in November 2016 and 23 school principals working in these schools. The variables obtained through the student questionnaire are the gender of the student, the average monthly income of the family, the education level of the mother, the education level of the father, the number of books in the house, the number of books he reads in a year, the education level he aims at and the level of bullying that the student is exposed to by his friends. Since the students are nested within the schools, the data set shows a hierarchical structure. Level 1 students are Level 2 schools. In the analysis of the research, Hierarchical Linear Models, which is one of the multi-level analysis methods suitable for the data structure of the study, were used. Analyses were carried out using the HLM 7 program (Raudenbush & Bryk, 2002). SPSS package programs were used to organize the data.

According to the results of the study, it was determined that the differences between the English scores of the students were significant, and that about 17% of the variance in their English achievement was due to the differences between schools, and the remaining 83% to the differences between individuals. It was found that school characteristics that showed a significant relationship with English achievement were the school's value to academic success and the number of schools, and about 58% of the differences between schools were explained by the variables included in the analysis.

When the individual characteristics that predict English achievement were examined, it was seen that all the variables considered within the scope of the study had significant relationships with English achievement, and the differences between these variables and students' English achievement were explained by 28%. Female students are more successful in English than males; It has been determined that students with higher socioeconomic and targeted education levels have higher English achievement. In addition, it was determined that there was a negative relationship between the level of bullying that the students were exposed to and their English success, and the success levels of the children who were exposed to bullying were lower.

