

Student Teachers' and University Students' Planning to be Teachers Sense of Self Efficacy Beliefs Towards English

Hasan Basri MEMDUHOĞLU

Assoc. Prof. Dr. Yüzüncü Yıl University

Şehnaz Nigar ÇELİK

Instructor, Yüzüncü Yıl University

Abstract:

In this research, self-efficacy of student teachers' and other students planning to be teacher in their professional life were analyzed in terms of some variables. This survey-method based research was conducted among 262 university students at Yüzüncü Yıl University, department of English Language Teaching (ELT) and English Language and Literature. Data of the study was collected by "Self-Efficacy Scale For English" developed by Yanar and Bümen (2012). The scale was re-analyzed in terms of Confirmatory Factor Analysis. The data collected was analyzed with descriptive and parametric tests. The results showed that student teachers' perceived efficacy towards English is at medium level and differs in speaking skills in terms of gender and class grade; however no significant relationship was found between student teachers' perceived efficacy and their type of secondary school (they graduated), and the faculty they enrolled.

Keywords: *Self-efficacy, Self-efficacy beliefs, student teachers*



Inönü University
Journal of the Faculty of Education
Vol 16, No 2, 2015
pp. 17-32
DOI: 10.17679/iuefd.16286266

Received : 02.02.2015
Revision1 : 04.08.2015
Revision2 : 13.10.2015
Accepted : 06.11.2015

Suggested Citation

Memduhoğlu, H. B., Çelik, Ş. N. (2015). Student teachers' and university students planning to be teachers sense of self efficacy beliefs towards English, *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 17-32. DOI: 10.17679/iuefd.16286266

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The concept of self-efficacy was first proposed by Bandura in his social cognitive theory. Self-efficacy refers to "beliefs in one's capabilities to organize and execute the courses of action required to manage prospective situations". Four sources are described to define self-efficacy beliefs: enactive or mastery experiences, vicarious experiences, social persuasion and physiological and emotional states (Bandura, 1977)

Teacher efficacy refers to teachers' beliefs in their ability to enhance student achievement and bring about positive learning outcomes. Teachers' sense of self efficacy has been considered to be an important factor that influence teachers' decisions, actions and students' achievement in the classroom. Examining teachers' sense of efficacy towards English proficiency appears to be pertinent as teacher factor especially lack of English proficiency has been pointed out as one of the biggest obstacles for successful teaching (Butler, 2004). Studies in related literature mainly focused on teachers' perceived efficacy of teaching but few studies directly examined the teachers' self-efficacy towards the target language they teach. Examining teachers' sense of efficacy towards English proficiency appears to be pertinent as lack of English proficiency has been pointed out as one of the biggest obstacles for successful teaching. Lack of English proficiency is supposed to effect teachers' confidence in teaching and their professional status; thus, this may result in selecting the easiest methods during instruction. Without doubt, the methods or strategies employed by teachers form the students' educational experiences. For that reason, this research's primary starting point is to investigate self-efficacy of student teachers' and other students planning to be teacher in their professional life towards English proficiency.

Purpose

Purpose of this research is to determine self-efficacy of the student teachers' and other students planning to be teacher in their professional life in terms of some variables such as; gender, department they attend and level of grade.

Method

In this study, self-efficacy of student teachers' and other students planning to be teacher in their professional life were analysed and described. Survey-method based research was conducted among 262 university student at Yüzüncü Yıl University, department of English Language Teaching and English Language and Literature.

The data was collected by using 34-item Likert-type "Self-Efficacy Scale For English" developed by Yanar and Bümen (2012). Self-Efficacy Scale for English" consists of four sub-dimensions that are reading (1-8 items), writing (9-18 items), listening (19-28), speaking (29-34). In order to determine the realization level of each item in data collection tool, the replies concerning the scale items were graded as "totally suits me", "quite suits me", "slightly suits me", "barely suits me" and "doesn't suit me". The Cronbach Alpha reliability coefficient of the total scale was calculated by Cesur and Fer as 0.97. As the population of the study has changed, the scale was re-analysed in terms of confirmatory analysis and according to the test result, one of the item (item 18) was eliminated according to the factor loadings. The fit indexes of the scale (RMSEA= 0.04 and SRMR=0.05) confirmed the model of related four sub-dimensions.

The data collected was analysed with descriptive and parametric tests. Arithmetic mean, standard deviation, independent groups' t test and one-way variance analysis have been used in analysing the data, and level of significance has been taken as 0.5.

Findings

The findings of the study showed that student teachers' self-efficacy beliefs towards English student teachers' are at medium level and their self-efficacy beliefs towards reading skill was higher than listening, speaking and writing skills. As for the gender factor; the findings show that male students had higher level

of self-efficacy beliefs towards speaking skill and this result corresponds with the findings of other studies Siebert, 2003; Bong 1998; Malpass & others, 1996; Britner ve Pajares, 2001. However in Bernat and Llyod's (2007) study, there were no significant difference between male and female in their self-efficacy beliefs towards English proficiency. The secondary school type had no effect on students' self-efficacy beliefs of English proficiency. The results also showed that there was a significant relationship between class grade and the self-efficacy beliefs of English proficiency. It was also observed that student teachers' self-efficacy beliefs were gradually increasing with the class level, which is an expected finding.

Discussion & Conclusion

The result showed that student teachers' self-efficacy beliefs towards English are at medium level and considering the language examination that the students held to enter English Language related departments and the English course hours they had during their compulsory and secondary education, they were supposed to have higher self-efficacy beliefs towards English proficiency. Language teachers' self-efficacy beliefs towards the language they teach form their professional courage of teaching. This study found that self-efficacy beliefs of student teachers towards reading skills was higher than listening, speaking and writing skills, which intersects with the findings of Lee, 2009; Park, 2006; Eslami ve Fatahi, 2013. This result is reasonable considering the majority of the participants are from English Language and Literature department, and experienced at reading skills due to their course contents.

As for the gender factor; the findings show that male students had higher level of self-efficacy beliefs towards speaking skills and this result corresponds with the findings of other studies Siebert, 2003; Bong 1998; Malpass & others, 1996; Britner ve Pajares, 2001. However in Bernat and Llyod's (2007) study, there were no significant difference between male and female in their self-efficacy beliefs towards English proficiency. Differences in male and female students' self-efficacy beliefs towards language skills might be explained with reference to different cultural and environmental factors.

The study found that secondary school type had no profound effect on students' self-efficacy beliefs of English proficiency. In Turkey, the school type entitled "Anatolian High Schools" provides more English hours and the students are accepted to this school according to success rates; however, the changes in curricula and weekly hours, English course hours decreased substantially and although students from this school type were accepted these schools with their success rates and took rather more English course hours, no significant difference was found in their self-efficacy beliefs towards English proficiency.

There was a significant relationship between class grade and the self-efficacy beliefs of English proficiency and student teachers' self-efficacy beliefs were gradually increasing with the class level, which is an expected finding. Despite the gradual increasing in self-efficacy beliefs of English proficiency, in listening skills the self-efficacy beliefs were relatively lower than the other skills. This might be the result of the instructional methods and techniques lecturers apply during the course.

İngilizce Öğretmen Adayı Olan ve İngilizce Öğretmeni Olmayı Planlayan Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Öz Yeterlik Algıları

Hasan Basri MEMDUHOĞLU

Doç. Dr. Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Şehnaz Nigar ÇELİK

Okutman, Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Öz

Bu araştırmada öğretmen adayı olan ve öğretmen olmayı planlayan üniversite öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik algıları bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Tarama modelindeki araştırma Yüzüncü Yıl Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği ve İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümlerinde öğrenim gören toplam 262 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırmanın verileri, Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen "İngilizce ile İlgili Öz Yeterlik İnancı Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Ölçek doğrulayıcı faktör analiziyle tekrar test edilmiştir. Elde edilen veriler betimleyici ve parametrik testlerle çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının İngilizce öz yeterlik algılarının orta düzeye yakın olduğu, konuşma boyutunda İngilizce öz yeterlik algılarının cinsiyete ve sınıf düzeyine göre farklılaştığı; öğrenim gördükleri fakülte ve mezun oldukları lise türüne göre ise değişmediği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öz yeterlik, öz yeterlik algısı, öğretmen adayları



Inönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 16, Sayı 2, 2015
ss. 17-32
DOI: 10.17679/iuefd.16286266

Gönderim Tarihi : 02.02.2015
1. Düzeltme : 04.08.2015
2. Düzeltme : 13.10.2015
Kabul Tarihi : 06.11.2015

Önerilen Atıf

Memduhoğlu, H. B., Çelik, Ş. N. (2015). İngilizce öğretmen adayı olan ve İngilizce öğretmeni olmayı planlayan üniversitesinin öğrencilerinin İngilizce öz-yeterlik algıları. *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 17-32.
DOI: 10.17679/iuefd.16286266

GİRİŞ

Son yıllarda, bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler, kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması, dış turizmin önem kazanması, kültürel ve ticari ilişkilerin artması, uluslararası ilişkilerin giderek yoğunlaşması gibi nedenler sonucunda başka ülkelerin dillerini öğrenmek bir gereksinim haline dönüşmüştür. Türk eğitim sisteminde gençlerin, en az bir yabancı dili öğrenerek yetişmeleri önemli görüldüğünden yabancı dil öğretimi zorunlu ders olarak okul programlarında yer almıştır (Demirel, 2008).

Yabancı dilin artan önemiyle birlikte dil öğrenimine ve bu konuya ilişkin öğretmen yetiştirme programlarına yönelik çalışmalar önem kazanmıştır. İngilizce öğretmen adaylarının dil öğrenmelerini etkileyen olası değişkenleri belirleyerek öğretim ortamlarını ve programlarını yeniden düzenlemeye yönelik çalışmalar önem arz etmektedir. Bu bağlamda öğretmen adayları için yabancı dil yeterliği mesleki güvenin temelini oluşturmaktadır.

Öğretilen yabancı dile istenen düzeyde hakim olamama durumu, öğretmenlerin sınıf ortamında öz güvenlerini ve mesleki statülerini olumsuz etkileyebilir. Ayrıca bu durum öğretmenlerin sınıf içinde daha basit öğretim yöntemlerine başvurmalarına neden olabilir (Doff, 1987). Hiç kuşkusuz sınıf ortamında işe koşulan yöntem ve stratejiler de öğrencilerin eğitsel deneyimlerini şekillendirmektedir (Soodak ve Podell, 1997). Bu nedenle öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarına yönelik yapılacak olan çalışmalar sınıf içi uygulamalar hakkında önemli bilgiler sunacaktır.

Öz yeterlik kavramı Albert Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramının yapıtaşlarından biri olarak ortaya çıkmıştır. Bandura (1977) öz yeterliği, önceden belirlenmiş eğitim performanslarını edinmek için işe koşulacak eylemleri gerçekleştirmek ve organize etmek için kişinin kendi yetilerini değerlendirmesi olarak tanımlar. İngilizce öğretmen adaylarının mesleki özel alan bilgisi olan İngilizceye yönelik öz yeterlik algıları, eğitim ortamına etkin katılımlarının yanı sıra ileriki hayatlarında kendilerinden beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirebilmelerine olan inançlarıyla ilişkilidir.

Öz Yeterlik Algısı ve Kaynakları

Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramında öne çıkan öz yeterlik kavramı bireyin kendisi hakkında düşünme ve yargıda bulunma durumuyla ilişkilidir. Senemoğlu (2005) öz yeterlik kavramını bireyin, farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendi anlayışı, inancı, kendi yargısı olarak tanımlamaktadır. Kişinin kendi öz yeterliği hakkındaki doğru ya da yanlış algısı ileride hedefine ulaşmak için ne tür etkinlikleri ve çevresel ortamları seçeceğini, ne kadar çaba harcayacağını ve olası zorluklara dayanma gücünü etkileyen bir faktördür (Bandura, 1977). Herhangi bir öğrenme görevini yerine getirme konusunda yüksek yeterlik algısına sahip bir birey daha istekli ve sıkı çalışır kendisini zorlayan durumlara karşı daha dayanıklı olur. Öz yeterlik inancı, kişinin öğrenme etkinliklerine katılımını artırarak eğitim ortamındaki yeterliklerinin gelişmesini sağladığı için motivasyon ve başarı seviyesini de yükseltir. Öğrencilerin akademik gereksinimlerini yönetme konusundaki öz yeterlikleri; stres, kaygı, depresyon gibi duyuşsal durumlarının yanı sıra akademik başarı, derse katılım ve motivasyonlarını da etkilemektedir. (Zimmerman, 1995;Linnenbrink ve Pintrich, 2003).

Sosyal Öğrenme Kuramında kişinin kendisi hakkındaki doğru ya da yanlış öz yeterlik algısı dört temel bilgi kaynağına dayanır. Bunlar; doğrudan deneyimler (performans kazanımları), dolaylı deneyimler (başkalarının performansının gözlemlenmesi), sözel ikna ve fizyolojik ve psikolojik durumdur (Bandura, 1982). Bandura doğrudan deneyimleri, bireyin kendi deneyimleri sonucunda başarılı ya da başarısız olarak edindiği algılara dayandığı için en etkili öz yeterlik kaynağı olarak görmektedir. Başarılı deneyimler bireyin öz yeterlik algısını yükseltirken, başarısızlıklar algının zayıflamasına neden olabilmektedir. Dolaylı deneyimler başka bireylerin gözlemlenmesi yoluyla bireyin kendisi hakkında başarılı ya da başarısız olabileceği konusunda yargıya varmasıdır. Sözel ikna bireyin çevreden aldığı tepkilerle şekillenir. Bireyin bir işi başarabileceğine veya başaramayacağına ilişkin teşvikler, nasihatler ve öğütler farklı ölçülerde öz yeterlik algısını etkilemektedir (Senemoğlu, 2005). Öz yeterlik kaynaklarının sonuncusu olan fizyolojik ve psikolojik durum ise bireyin başarısında kısmen etkili olabilir.

Öğretmenlerin farklı kaynaklardan beslenen öz yeterlik algısının etkileri üzerinde yapılan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Öğretmenlerin öz yeterlik algıları öğrenci başarısını (Gibson ve Dembo, 1984), öğretmenin sınıf yönetiminde kullandığı stratejileri (Woolfolk ve Hoy, 1990), yeniliğe açık olma durumunu (Guskey, 1988), problem çözümü için harcanan çabayı (Bıkmaz, 2002), ekip çalışmalarına yatkınlığını (Wyatt, 2010) etkileyebilmektedir. Ayrıca bazı çalışmalarda yabancı dil öğretmenlerinin öz yeterlik algısı ile dil yeterliği ve öğretim becerileri (Chacon, 2005; Göker, 2006); duygusal zekâ ve öz yeterlik algısı (Koçoğlu, 2011); öğretmen tutumları ve öğrencilerin öz yeterlik algıları arasında (Egel, 2009) anlamlı ilişki bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğretilen yabancı dildeki yeterliklerine yönelik yapılan çalışmalarda ise

öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissettikleri, özellikle kelime ve akıcı konuşma, telaffuz, dinleme ve yazma becerilerinde sıkıntılar yaşadıkları ortaya çıkmıştır (Reves ve Medgyes, 1994; Samimy, Brutt-Griffler, 1999). Öğretmenlerin yabancı dil yeterliklerine ilişkin öz yeterlik algılarının belirlenmesi, özellikle yabancı dil öğretimi konusunda yaşanan sıkıntıların da anlaşılabilmesi bakımında önemli bir ihtiyaç olarak görülmüştür. Bu kapsamda çalışmada İngilizce öğretmen adaylarının ve öğretmen olmayı planlayan üniversite öğrencilerinin yabancı dil öz yeterlik algıları dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri kapsamında ele alınmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı İngilizce öğretmen adayı olan ve öğretmen olmayı planlayan üniversite öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik algılarını bazı değişkenler açısından incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik algıları; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri boyutlarında ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin İngilizce öz yeterlik algıları; cinsiyet, okudukları bölüm, sınıf düzeyi ve mezun oldukları okul türü değişkenlerine göre değişmekte midir?

YÖNTEM

Model, Evren ve Örneklem

Bu araştırma üniversite öğrencilerinin mevcut İngilizce öz yeterlik algılarını belirlemeyi ve betimlemeyi amaçladığından betimsel tarama modelindedir. Araştırmanın evreni, 2014-2015 öğretim yılında Yüzüncü Yıl Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nin İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümü ile Eğitim Fakültesi'nin İngilizce Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise İngilizce öğretmenliği bölümündeki öğrenciler ile İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümündeki öğretmen olmak isteyen, öğretmen olmayı planlayan öğrencilerden oluşmaktadır.

Eğitim fakültesinin İngilizce Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler doğal olarak öğretmen adaydır. İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilerden pedagojik formasyon programına devam edip sertifika alanlar da öğretmen adayı olmakta ve öğretmen adaylarına yönelik KPSS sınavlarına girmeye hak kazanmaktadırlar. Bu çalışmada söz konusu bölümde öğrenim gören öğrencilerden; pedagojik sertifika programına devam edenler ve öğretmen olmayı planlayan öğrenciler örnekleme dahil edilmiştir. Buna göre İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünün birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinden kendi beyanlarına dayalı olarak meslek tercih olarak öğretmenliği seçen, pedagojik formasyon programına başvurmayı planlayan ve öğretmen olmayı hedefleyen öğrenciler çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmaya katılan dördüncü sınıf öğrencileri ise zaten pedagojik formasyon programına devam etmektedir. Bu bağlamda araştırmanın örnekleminde yer alan öğrenciler doğrudan ya da potansiyel öğretmen adaydır. Böylelikle öğretmen adayı olan üniversite öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilere ilişkin bazı bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Öğrencilerin Kişisel Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	Sayı (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	177	67,6
	Erkek	85	32,4
Bölüm	İngilizce öğretmenliği	48	18,3
	İngiliz Dili ve Edebiyatı	214	81,7
Sınıf Düzeyi	1. sınıf	118	45,0
	2. sınıf	76	29,0
	3. sınıf	29	11,1
	4. sınıf	39	14,9
Mezun olunan Lise Türü	Anadolu türü	121	46,2
	Anadolu olmayan	141	53,8

Tablo 1’de görüldüğü gibi, İngiliz Dili ve Edebiyatı ve İngilizce Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin çoğu kız öğrencilerden oluşmaktadır (%67.6). İngilizce Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin sayıları İngiliz Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin sayılarına oranla daha azdır. Bunu farklılık sınıf düzeylerinde de görülmektedir. Bunun temel nedeni, İngilizce Öğretmenliğinin yeni açılan bir bölüm olması ve henüz 3. ve 4. sınıfa devam eden öğrencisinin bulunmamasıdır. Öğrencilerin mezun oldukları okul türü sınıflamasında okulların haftalık ders çizelgelerinde uygulanan İngilizce ders saati temel alındığından, okullar Anadolu türü ve Anadolu türü olmayan okullar olarak gruplandırılmıştır. Bu değişken açısından örneklemedeki öğrencilerin dağılımı birbirine yakındır.

Verilerin Toplanması ve Kullanılan Ölçeğin Teorik Yapısının Doğrulanması

Araştırma verileri, Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen İngilizce ile ilgili Öz yeterlik İnancı Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Likert tipi ölçek 34 maddeden ve okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine yönelik dört faktörlü yapıdan oluşmaktadır. Ölçek lise öğrencilerinin dil yeterlik algılarını belirlemek üzere geliştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracında her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla maddelere verilen yanıtlar “(5) Bana tamamen uyuyor”, “(4) Oldukça uyuyor”, “(3) Biraz uyuyor”, “(2) Çok az uyuyor” ve “(1) Bana hiç uymuyor” şeklinde puanlanmıştır. Yanar ve Dümen tarafından yapılan güvenilirlik analiz sonucuna göre Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı 0.97 olarak hesaplanmıştır. Araştırma kapsamında belirlenen temel araştırma sorunsallarının cevapları bulunmadan önce, ölçek İngilizce öğretmen adaylarına yönelik uygulanacağından, evrenin karakteristik özelliklerinin değişiklik gösterebileceği varsayımından hareketle ölçeğin teorik yapısının doğrulanması için doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur.

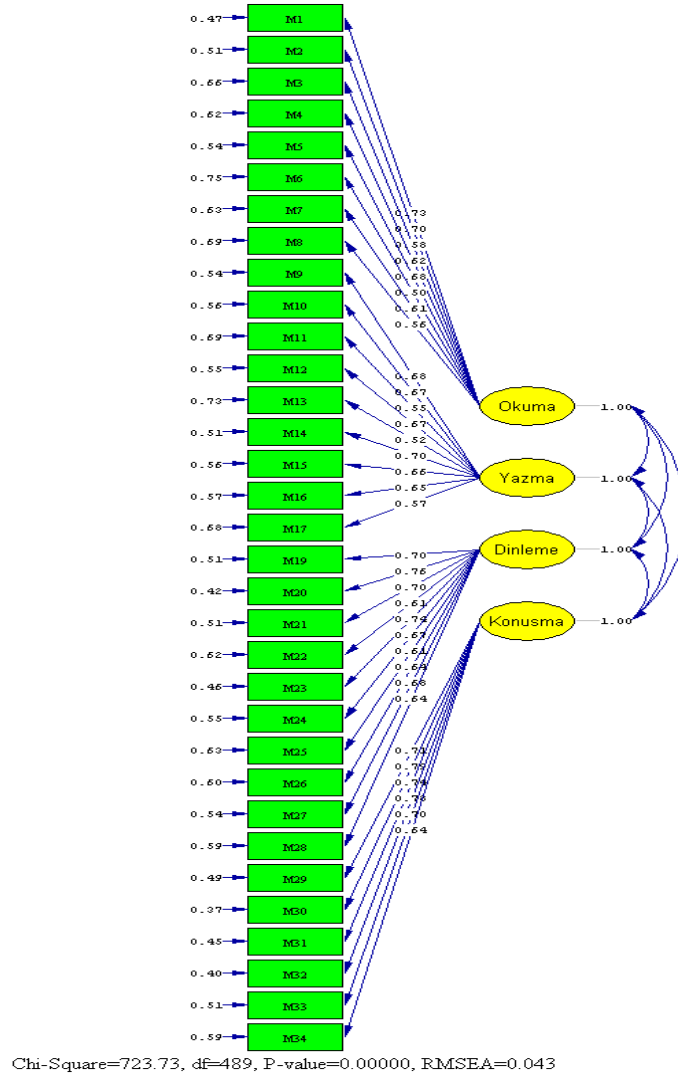
Doğrulayıcı faktör analizi, açıklayıcı faktör analizinden farklı olarak, araştırmacı tarafından belirlenmiş bir kuramsal yapının doğrulanması veya önceden belirlenmiş teorik bir modeli test etmek amacıyla kullanılmaktadır (Schermele-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003, Şimşek, 2007, Kayri, 2009). Dört alt boyutlu olarak hazırlanan İngilizce ile ilgili Öz yeterlik ölçeğinin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış, ilk aşamada 34 maddeden oluşan beşli likert tipi ölçeklenmiş maddelerden DFA sonucunda 18. maddenin standartlaştırılmış yükünün t değeri anlamlı bulunmadığı için ölçekten çıkarılarak kalan 33 madde üzerinden ikinci kez doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. DFA sonuçlarına göre tüm maddelerin t değerleri anlamlı bulunmuştur ($t > 1.96$). Bir başka deyişle, 18. maddenin dışında ölçekten herhangi bir madde çıkarılmasına gerek kalmadan Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen İngilizce ile ilgili Öz Yeterlik İnancı Ölçeğinin 4 faktörlü teorik yapısı doğrulanmıştır. DFA sonucunda elde edilen uyum indekslerinin tamamı gözlenen verinin dört boyutlu olan ölçeğin teorik yapısına iyi uyum gösterdiğini değerlendirmek için kullanılmaktadır. Bu çalışmada İngilizceye yönelik öz yeterlik inancını belirlemek amacıyla hazırlanmış 33 maddelik modelin uyum indeksleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Ölçek Maddelerinin Faktör Yapısı İçin Uyum İyilik İndeksleri

İyilik Uyum İndeksi	Kabul Edilebilir Sınır	Değer
χ^2 / Sd	<5 Orta düzeyde <3 İyi uyum	723,73/489= 1.48
CFI	>0.90	0.98
NFI	>0.90	0.95
NNFI	>0.90	0.98
RFI	>0.85	0.95
S-RMR	< 0.08	0.05
RMSEA	< 0.08	0.04

Tablo 2’ye göre benzerlik oranı Ki-Kare istatistiği $\chi^2 (489)=723.73$, $p < 0.01$, kök ortalama kare yaklaşım hatası (RMSEA)= 0.04; standardize edilmiş kök ortalama kare artık (S-RMR)= 0.05; karşılaştırmalı uyum endeksi (CFI) = 0.98; normlanmış uyum endeksi (NFI) = 0.95; görel uyum endeksi (RFI) = 0.95 olarak hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucuna göre ölçeğin dört faktörlü kuramsal yapısının iyi düzeyde kabul edilebilir ve istatistiksel olarak geçerli sonuçlar verdiği görülmüştür. Ayrıca modelin iç tutarlılığını temel alan uyum indekslerinin de istenilen düzeyde olduğu görülmüştür. Ölçek maddelerine ilişkin yol (path) grafiği ise Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1
Ölçek maddelerine ilişkin yol (path) grafiği

Ölçek maddelerinin madde geçerlik katsayısı olarak da bilenen madde-toplam korelasyonları dinleme becerisi için 0,83; yazma becerisi için 0,85; dinleme becerisi için 0,89 ve konuşma becerisi için 0,87 olarak belirlenmiştir. Sonuçlara göre okuma faktöründe, 8 madde bulunmakta olup madde toplam korelasyonları 0.441 ile 0.683; yazma faktöründe 9 madde bulunmakta olup madde toplam korelasyonları 0.462 ile 0.638; dinleme faktöründe 10 madde bulunmakta olup madde toplam korelasyonları 0.569 ile 0.725; konuşma faktöründe 6 madde bulunmakta olup madde toplam korelasyonları 0.580 ile 0.733 arasında değişmektedir. Madde toplam korelasyonları 0.30 değerinden yüksek bulunmuştur.

Ölçeğin güvenilirliğine Cronbach's Alpha katsayısı ile bakılmış ve doğrulayıcı faktör analizi sonucunda 33 madde kullanılarak hesaplanan genel Cronbach's Alpha katsayısı 0.950 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Okuma faktörünün Alfa iç tutarlılığı 0.835; yazma faktörünün 0.853; dinleme faktörünün 0.891 ve konuşma faktörünün Alfa güvenilirlik katsayısı 0.871 olarak yüksek iç tutarlılık elde edilmiştir. Bu analizlerin sonuçları İngilizce Öz Yeterlik İnancı Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

Verilerin Analizi

Çalışma kapsamında uygulanan 5'li likert tipi ölçek 1'den 5'e kadar puanlanan aralıklardan ve en düşüğü "bana hiç uymuyor", en yükseği "bana tamamen uyuyor" seçeneklerinden oluşmaktadır. " Verilerin normalliğini test etmek için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış ve dağılımın normal olduğu saptanmıştır ($p>0,05$). Çalışma verilerinin analizinde, betimleyici istatistikler (frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma), t-testi ve varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Varyans analizinde ikili karşılaştırmalar için Tukey

testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Verilen yanıtlardan elde edilen puanlara göre her bir maddenin aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır.

BULGULAR

İngilizce Öğretmenliği ile İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünde öğrenim gören öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik algılarını belirlemeye yönelik yapılan araştırmada uygulanan ölçeğin tümüne ve alt boyutlarına ilişkin öğrencilerin verdikleri yanıtlar üzerinden hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3
İngilizce Öz yeterlik Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri

	N	\bar{X}	SS
Okuma	262	3,70	0,60
Yazma	262	3,53	0,67
Dinleme	262	3,43	0,69
Konuşma	262	3,57	0,79
Toplam	262	3,55	0,79

Tablo 3 bulgularına göre aritmetik ortalamalara bakıldığında, öğrencilerin yabancı dil öz yeterlik algıları ($\bar{X}=3.55$) orta düzeyin biraz üstünde çıkmıştır. Öğrenciler İngilizce öz yeterlik algı düzeyleri en yüksek okuma (3.70 ± 0.60) becerisi boyutunda çıkarken bunu sırasıyla konuşma (3.57 ± 0.79), yazma (3.53 ± 0.67) ve dinleme (3.43 ± 0.69) becerileri izlemiştir. İngilizce öz yeterlik algı ölçeğinden aldıkları aritmetik ortalama puanlarına göre, öğrencilerin en yüksek düzeyde okuma becerilerinde, en az ise dinleme becerilerinde kendilerini yeterli gördükleri anlaşılmaktadır.

Kişisel Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğrencilerin İngilizce öz yeterlik algılarında cinsiyete, öğrenim gördükleri bölüm ve mezun oldukları lise türüne göre fark olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t-testi sonuçları Tablo 4'de verilmiştir

Tablo 4
Öğrencilerin Öz Yeterlik Algılarının Cinsiyete Öğrenim Gördükleri Bölüme ve Mezun Oldukları Lise Türüne Göre t-Testi Sonuçları

Değişken	Boyut	Grup/Kategori	N	\bar{X}	SS	t	p
Cinsiyet	Okuma	Kız	177	3,69	0,60	-0,414	0,679
		Erkek	85	3,72	0,60		
	Yazma	Kız	177	3,52	0,70	-0,434	0,665
		Erkek	85	3,56	0,62		
	Dinleme	Kız	177	3,42	0,72	-0,082	0,935
		Erkek	85	3,43	0,63		
	Konuşma	Kız	177	3,48	0,82	-2,548	0,011*
		Erkek	85	3,75	0,70		
Bölüm	Okuma	Edebiyat	214	3,66	0,63	-1,940	0,053
		Eğitim	48	3,85	0,41		
	Yazma	Edebiyat	214	3,51	0,69	-1,153	0,250
		Eğitim	48	3,63	0,54		
	Dinleme	Edebiyat	214	3,43	0,70	0,447	0,656
		Eğitim	48	3,39	0,62		
	Konuşma	Edebiyat	214	3,53	0,82	-1,588	0,113
		Eğitim	48	3,73	0,64		
Lise Türü	Okuma	Genel lise	141	3,64	0,65	-1,609	0,109
		Anadolu L.	121	3,76	0,53		
	Yazma	Genel lise	141	3,52	0,71	-0,267	0,790
		Anadolu L.	121	3,55	0,63		
	Dinleme	Genel lise	141	3,44	0,74	0,430	0,667
		Anadolu L.	121	3,41	0,63		
	Konuşma	Genel lise	141	3,52	0,84	-1,036	0,301
		Anadolu L.	121	3,62	0,72		

Tablo 4 verilerine göre, üniversite öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik algıları konuşma boyutunda cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır ($p<0.05$). Buna göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre konuşma öz yeterlik inançları daha yüksek bulunmuştur. Diğer üç boyutta da erkek öğrencilerin öz yeterlik algıları kız öğrencilerin algılarından görece daha yüksek bulunmasına karşın bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 4 bulgularına göre üniversite öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik algıları okuma boyutunda öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır ($p<0.05$). Buna göre İngilizce Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma öz yeterlik inançları, İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencilerine oranla daha yüksek bulunmuştur. Diğer boyutlara bakıldığında yine Eğitim Fakültesi öğrencilerinin yazma ve konuşma öz yeterlik inançları; Edebiyat fakültesi öğrencilerinin ise dinleme öz yeterlik inancı görece daha yüksek çıkmış, ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4'te görüldüğü gibi Anadolu liselerinden mezun olan öğrencilerinin okuma, yazma ve konuşma öz yeterlik inançları; genel liselerinden mezun olan öğrencilerin ise dinleme öz yeterlik inancı görece daha yüksek bulunmakla birlikte bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Araştırmada öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre İngilizce ile ilgili öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5

Sınıf Düzeylerine Göre İngilizce Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		N	Ortalama	SS	F	p	Anlamlı Fark
Okuma	1	118	3,54	0,63	7,375	0,000	1 ile 2 1 ile 3 1 ile 4 4 ile 2
	2	76	3,74	0,56			
	3	29	3,83	0,57			
	4	39	4,01	0,41			
Yazma	1	118	3,35	0,71	6,600	0,000	1 ile 2 1 ile 4
	2	76	3,62	0,56			
	3	29	3,66	0,78			
	4	39	3,83	0,50			
Dinleme	1	118	3,29	0,74	3,050	0,029	1 ile 2 1 ile 4
	2	76	3,56	0,57			
	3	29	3,48	0,71			
	4	39	3,55	0,65			
Konuşma	1	118	3,35	0,86	7,265	0,000	1 ile 2 1 ile 4
	2	76	3,70	0,64			
	3	29	3,62	0,82			
	4	39	3,94	0,59			

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğrencilerin İngilizce ile ilgili okuma, yazma, konuşma ve dinleme öz yeterlik inançları öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Buna göre yabancı dilin tüm beceri boyutlarında birinci sınıfta okuyan öğrencilerin öz yeterlik algıları, diğer tüm sınıftaki öğrencilerden önemli derecede daha düşüktür. Okuma becerisi boyutunda dördüncü sınıf öğrencilerinin öz yeterlik algısı birinci ve ikinci sınıf öğrencilerine göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Diğer üç boyut olan yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin tümünde de dördüncü sınıf öğrencilerinin öz yeterlik algısı birinci sınıf öğrencilerine göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Ayrıca tüm beceri boyutlarında öğrencilerin öz yeterlik inançlarının birinci sınıftan dördüncü sınıfa doğru genelde arttığı görülmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öz yeterlik algısı ilk olarak Bandura' nın bilişsel sosyal öğrenme kuramında 30 yıla aşkın bir süredir tanımlanmış olmasına rağmen halen eğitim bilimleri araştırmalarında güncelliğini korumaktadır. Öz yeterlik algısının öğretme ve öğrenme durumları, bireylerin motivasyon ve başarısı gibi durumlar üzerindeki etkisi, farklı disiplinlerin konu üzerinde çalışmalar yapmasına neden olmaktadır. Yabancı dil öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarına yönelik yapılan çalışmaların büyük çoğunluğu öğretmen öz yeterlikleri üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu çalışmaların bir kısmı öz yeterlik inancı ile cinsiyet, bölüm, duygusal zekâ, akademik sahtekârlık, eleştirel düşünme becerisi gibi kişisel değişkenler arasındaki ilişkiyi araştırırken (Uygur, 2010; Küçüktepe, 2010; Duman, 2007; Büyükduman, 2006; Fahim ve Mouziraji, 2013; Eslami ve Fatahi, 2013) bir kısmı da öz yeterlik inancı ile dil yeterliği, dil becerileri, uygulanan program, uygulanan yabancı dil stratejileri, akademik başarı arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmıştır (Semiz, 2011; Koçoğlu, 2011; Hashemnejad ve diğeri, 2014; Göker, 2006; Sabokrouh, 2014; Ghasembohlani ve Hashim, 2013).

Bu araştırma kapsamında, öğretmen adayı olan üniversite öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik algı düzeylerinin bazı değişkenler açısından belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin öz yeterlik algılarının toplamda orta düzey civarında ya da orta düzeyin biraz üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yabancı dil öğretimine yönelik olan İngiliz Dili ve Edebiyatı ile İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrenciler, bu bölümlere yabancı dil puanlarıyla alınmaktadır, bu da öğrencilerin yabancı dil öğrenimine yönelik birikimlerinin olduğunu göstermektedir. Zorunlu eğitim kapsamındaki ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde de yabancı dil derslerini zorunlu olarak okutulmaktadır ve ortaöğretimden mezun olan öğrencilerin en az B2 düzeyinde İngilizce bilmeleri hedeflenmektedir. Bu kriterler ele alındığında İngilizceyi en az orta düzeyde bildikleri varsayılan katılımcıların, öz yeterlik algılarının daha yüksek çıkması beklenebilirdi. Kısmen olumsuz değerlendirilebilecek bu durumun pek çok nedeni olabilir. Ortaöğretimin yeniden yapılandırılması kapsamında hazırlık sınıflarının kaldırılarak yabancı dil ders saatlerinin düşürülmesinin bu durum üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. Nitekim öğrencilerin dil öğrenimi hakkındaki inançlarının büyük ölçüde ortaöğretimde aldıkları eğitime göre şekillendiği belirtilmektedir (Hortwitz 1985; Roberts, 1992; Kern, 1995, akt. Peacock, 2001).

Kendini bir konuda çok yeterli görmeyen, öz yeterlik algıları yüksek olmayan kişilerin kendi kapasitelerinden şüphe duyma, zor görevle karşılaştıklarında onu başarıyla tamamlamaya yoğunlaşmak ve karşılaştıkları güçlüklerle mücadele etmek yerine, güçlükler, engeller ve başarısız olma ihtimali üzerine yoğunlaşma eğilimleri fazladır (Bandura, 1994; 1997, Pajares, 1996; Zimmerman, 1995). Bu bağlamda kendi dil becerisini çok yeterli görmeyen öğretmen adaylarının da, meslek yaşamlarında yabancı dil öğretimine ilişkin hedef ve beklentileri de sınırlı olacaktır.

Dil yeterliği özellikle anadili İngilizce olmayan İngilizce öğretmenlerinin mesleki güvenlerinin temelini oluşturmaktadır (Lange, 1990). "İyi öğretmenin özellikleri" yabancı dil alanında değerlendirildiğinde, ilk aklı gelen özellik dil yeterliğidir. Çalışmada öğrencilerin İngilizce okuma öz yeterlik algıları diğer becerilere göre daha yüksek çıkmıştır. Bunu sırasıyla konuşma, yazma ve dinleme becerileri izlemiştir. Buna göre öğrenciler en çok okuma becerisinde, en az ise dinleme becerisinde kendilerini yeterli görmektedir. Büyükduman (2008) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde öğretmen adaylarının kendilerini en yetersiz hissettikleri becerinin İngilizce dinleme ve yazma olduğu belirlenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin alıcı beceriler olarak adlandırılan okuma ve dinleme becerilerinde, üretici beceriler olarak adlandırılan konuşma ve yazma becerilerine göre kendilerini daha başarılı gördükleri alan yazında farklı çalışmalarla desteklenmektedir (Lee, 2009; Park, 2006; Eslami ve Fatahi, 2013).

Katılımcıların çoğunluğunun Edebiyat Fakültesi öğrencileri olduğu düşünüldüğünde okuma becerilerine yönelik öz yeterlik algılarının yüksek olması, derslerde okumaya yönelik metinlerin sıkça verilmesi ve genellikle okuma ağırlıklı izlenen ders içerikleriyle ilişkili olabilir. Zira öğrencilerin yabancı dil yeterlik algılarının uygulanan öğretim programı ve öğretmenlerin derste kullandıkları yöntemle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Huang ve Chang, 1996; Yin, 2008). Ayrıca öğrencilerin dil öğrenimi hakkındaki inançlarının büyük ölçüde ortaöğretimde aldıkları eğitime göre şekillendiği rapor edilmiştir (Hortwitz 1985; Roberts, 1992; Kern, 1995, akt. Peacock, 2001). Katılımcıların tamamı ortaöğretimde devlet okuluna devam

eden öğrenciler olduğu göz önüne alındığında bu okullarda yabancı dil derslerinin genellikle okuma ağırlıklı işlenmesi ve materyal eksikliği nedeniyle dinleme becerilerine fazla yer verilmemesi, öğrencilerin okuma becerilerine yönelik öz yeterlik algılarının kısmen daha yüksek olmasını ve dinleme becerilerine yönelik algılarının ise düşük olmasını açıklayabilir.

Bu araştırmada erkek öğrencilerin konuşma becerisi öz yeterlik algılarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Özellikle ergenlik dönemlerinde ve sonrasında kızların erkeklere göre grup içinde yanlış yapmaktan, küçük düşmekten daha çok kaygı duydukları, daha utangaç davrandıkları bilinmektedir. Kız öğrencilerin konuşma etkinliklerinde psikolojik gelişim özelliklerinin, kültürel yapının ve çevresel faktörlerin etkisiyle daha çekingen ve daha temkinli davranma eğilimlerinin bu durum üzerinde etki ettiği düşünülebilir. Alanyazında bu bulguyu destekleyen çalışmalar ağırlıktadır (Siebert, 2003; Akt. Bernet ve Lyod, 2007; Bong 1998; Malpass ve diğ., 1996; Britner ve Pajares, 2001). Farklı sonuçlar ortaya koyan çalışmalar da vardır. Bernat ve Llyod'ın (2007) üniversitede İngilizce öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerle yaptığı çalışmada, yabancı dil öz yeterlik algısının cinsiyete göre değişmediğini tespit etmiştir.

Çalışmada eğitim fakültesi öğrencilerinin okuma becerisi öz yeterlilik algılarının edebiyat fakültesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öz yeterlik algısı, uygulanan öğretim programı ve derste işe koşulan yöntem ve teknikle yakından ilişkilidir. Yabancı dil becerilerinden okuma ve dinleme alıcı beceriler, konuşma ve yazma üretici beceriler olarak gruplandırılır. Bu bağlamda ders içerikleri gereği okuma etkinliğine daha fazla gereksinim görülen dersleri zorunlu olarak alan edebiyat fakültesi öğrencilerinin eğitim fakültesi öğrencilerine kıyasla okuma becerilerindeki öz yeterlik algılarının daha yüksek olması beklenirken tersi bir sonuç elde edilmiştir. Öğrenciler öğretmenlerinin öğretimde tercih ettikleri yöntemlere ve yabancı dilde ağırlık olarak önem verdikleri beceri alanına göre yabancı dil stratejisi geliştirmekte ve bu beceri alanında kendilerini daha başarılı hissetmektedirler (Yin, 2008). Edebiyat fakültesinde ağırlıklı olarak okuma beceri üzerinde durulduğundan üretici beceriler olarak adlandırılan konuşma ve yazma becerilerinde öğrencilerin kısmen kendilerini daha yeterli hissetmelerini sağlamak için üretici beceriler daha fazla işe koşulabilir. Eğitim fakültesinin ders programında ise üretici beceri öğretimine yönelik derslere ağırlık verilmesi ve fakülteye ders vermeye gelen yabancı öğretim elemanları sayesinde öğrenciler edebiyat fakültesi öğrencilerine kıyasla kendilerini üretici becerilerde kısmen daha yeterli hissetmektedirler.

Araştırmada Anadolu Liselerinden mezun öğrenciler ile diğer liselerden mezun öğrencilerin İngilizce öz yeterlik algıları arasında önemli fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bilindiği üzere yakın zamanda tüm genel liseler Anadolu Liselerine dönüştürülmüş olmasına karşın çalışmaya dahil öğrenciler liselerden mezun olduklarında henüz bu dönüştürme uygulaması yoktu ve bu nedenle çalışmada Anadolu liseleri ve diğer liseler şeklinde iki kategorilendirme yoluna gidilmiştir. Bunun nedeni Anadolu liselerindeki yabancı dil saatlerinin farklılaşmasıdır. Anadolu liselerinden mezun öğrencilerin diğer lise mezunu öğrencilerine kıyasla daha fazla saat yabancı dil dersi almalarından dolayı öz yeterlik algılarının yüksek çıkabileceği beklenmiştir. Ancak Millî Eğitim Bakanlığınca ortaöğretimin yeniden yapılandırılması kapsamında tüm genel liseler Anadolu liselerine dönüştürülmeden önce, Anadolu liselerindeki hazırlık sınıfları kaldırılmış ve dört yıllık süre içinde verilen yabancı dil ders saatleri azaltılmıştır. Öğrencilerin yabancı dil deneyimlerinde önemli farklılıklar kalmadığından, öz yeterlik inançlarının da çok farklı çıkmaması olağan karşılanabilir. Yanar (2008) ortaöğretim düzeyinde hazırlık okuyan ve okumayan öğrencilerin öz yeterlik inançlarına yönelik yürüttüğü çalışmada, öğrencilerin öz yeterlik inançlarında hazırlık okuyanların lehinde anlamlı fark ortaya koymuştur. Bu da lise hazırlık sınıflarının yabancı dil öğretiminde oldukça önemli olan öz yeterlik algılarının gelişiminde etkili olabileceğini göstermektedir.

Bu araştırmada yabancı dilin tüm beceri boyutlarında birinci sınıfta okuyan öğrencilerin öz yeterlik algılarının diğer bütün sınıflara göre düşük, dördüncü sınıf öğrencilerinin öz yeterlik algısının ise anlamlı şekilde daha yüksek olduğu ve öğrencilerin öz yeterlik inançlarının birinci sınıftan dördüncü sınıfa doğru genelde artma eğiliminde olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın yapıldığı üniversitede hazırlık sınıfı bulunmadığından ortaöğretimden gelen öğrenciler doğrudan üniversite programıyla karşılaşmakta ve çalışma sonucunda da görüldüğü üzere öğrenciler kendilerini yetersiz görmektedir. Ancak sınıf düzeyi ilerledikçe öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizceye yönelik öz yeterlik algıları yükselmektedir. Buna göre öğrenciler üniversite eğitiminin kendilerini kısmen daha donanımlı ve yeterli kıldığına inanmaktadırlar. Bu

bulgu, beklenen olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak dördüncü sınıf öğrencilerinin yeterli algısı diğer sınıflara göre daha olumlu çıkmakla beraber, ortalamalara bakıldığında bu algı okuma, konuşma ve yazma becerilerinde yüksek, dinleme becerisinde ise orta düzeye yakındır. Yani hiç bir beceri boyutunda çok yüksek çıkmamıştır.

Üniversitede İngilizce öğretmenliği ve İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümlerinde öğrenim gören İngilizce öğretmen adaylarının yabancı dil İngilizce öz yeterlik algılarının belirlendiği araştırma sonucunda, öğrencilerin öz yeterlik algılarının orta düzeylerde olduğu belirlenmiştir. Bu tablo, Türkiye'de yabancı dil öğretimine yönelik süregelen eleştirileri ve tartışmaları haklı çıkarır niteliktedir. Bunun üzerinde eğitim sisteminden uygulanan öğretim programına, öğretmenlerin yeterliğinden derslerde işe koşulan yöntem ve tekniklere varıncaya kadar pek çok faktörün etkisi olduğu söylenebilir. Bu nedenle yabancı dil öğretimine yönelik kapsamlı çalışmaların yapılması gerekmektedir. Üniversitelerin yabancı dil öğretimi yapan bölümlerinde dört dil becerisini geliştirmelerine olanak verecek derslerin eklenmesi, bu bölümlere hazırlık sınıflarının açılması, özellikle dinleme etkinliklerine daha fazla yer verilmesi, programda üretici ve alıcı becerilere yönelik etkinliklerin dengeli şekilde dağıtılması, konuşma etkinliklerinde kız öğrencilerin daha aktif katılımının sağlanması, anadili İngilizce olan öğretim elemanlarının bölüme davet edilmesi ve öğretim dilinin tamamen İngilizce olması yararlı olabilir. Ayrıca ortaöğretim düzeyinde yabancı dil derslerine ağırlık verilmesi veya alan uygulamasına tekrar geçilerek yabancı dil alanında uygulanan öğretim programlarının ve ders materyallerinin tekrar gözden geçirilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1982). Self Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37 (2), 121-147
- Bandura, A. (1994). Self Efficacy. V.S. Ramachaudran (Ed.). *Encyclopedia of Human Behavior*, 71-81. Newyork: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman.
- Bernatt, E. & Lloyd, R. (2007). Exploring the Gender Effect on EFL Learners' Beliefs about Language Learning. *Australian Journal of Educational Developmental Psychology*, 7, 79-91.
- Bıkmaz, F. H. (2002). Fen Öğretiminde Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 197-210.
- Bong, M. (1998). Tests of The Internal/External Frames of Reference Model With Subject-Specific Academic Self-Efficacy and Frame-Specific Academic Self-Concepts, *Journal of Educational Psychology*, 90, 102-110.
- Britner, S. L. & Pajares, F. (2001). Self- Efficacy Beliefs, Motivation, Race, and Gender in Middle School Science. *Journal Of Women and Minorities in Science and Engineering*, 7, 271- 285.
- Butler, Y. G. (2004). Whar Level of English Proficiency Do Elementary School Teachers Need to Attain to Teach EFL? Case Studies from Korea, Taiwan, and Japan. *TESOL Quarterly*, 38 (2), 245-278.
- Büyükduman, İ.F. (2006). İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce ve Öğretmenlik Becerilerine İlişkin Öz-Yeterlik İnancı Arasındaki İlişki, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Chacon, C.T. (2005). Teachers' Perceived Efficacy Among English As a Foreign Language Teachers in Middle Schools in Venezuela, *Teacher and Teaching Education*, 21 (3), 257-272.
- Demirel, Ö. (2008). *Yabancı Dil Öğretimi, Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doff, A. (1987). Training Materials As an Instrument of Methodological Change. In R. Bowers (Ed.), *Language Teacher Education: An Integrated Programme for ELT Teacher Training* (pp. 67-71). Basingstoke: Macmillian.
- Duman, B.A. (2007). Lise Öğrencilerinin İngilizce'ye Yönelik Öz yeterlik Algı Puanlarının Cinsiyete, Alanlara ve Farklı Düzeylere Göre İngilizce Başarısını Yordama Gücü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Egel, P. I. (2009). The Prospective English Language Teacher's Reflections of Self-Efficacy, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1561–1567.
- Fahim, M. & Mouziraji, A. N. (2013). The Relationship Between Iranian EFL Students' Self-Efficacy Beliefs and Critical Thinking Ability, *Theory and Practice in Language Studies*, 3 (3), 538-543.

- Ghasemboand, F. & Hashim, F.B. (2013). The Effect of Background Characteristics on Self-Efficacy Beliefs of English As Foreign Language Teachers in One Selected Middle-East Country, *International Journal of Asian Social Science*, 3 (9): 1982-1991.
- Gibson, S. & Dembo, M.H. (1984). Teacher Efficacy: A Construct Validation, *Journal of Educational Psychology*, 76 (4), 569-582.
- Göker, D. S. (2006). Impact of Peer Coaching on Self-Efficacy and Instructional Skills in TEFL Teacher Education, *System*, 34, 239-254.
- Guskey, T. R. (1988). Teacher Efficacy, Self-Concept, and Attitudes Toward The Implementation of Instructional Innovation, *Teaching and Teacher Education*, 4, 63-69.
- Hashemnejad, F.,& Zaghi, M., Amhi, D. (2014). The Relationship Between Self-Efficacy and Writing Performance Across Genders, *Theory and Practice in Language Studies*. 4 (5), 1045-1052.
- Huang, S. C.,& Chang, S. F. (1996). Self Efficacy Of English as a Second Language Learner: An Example of Four Learners, ERIC Database: 18.06.2014 tarihinde alınmıştır.
- Kayri, M. (2009). İnternet Bağımlılık Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik-Güvenirlik Çalışması, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42 (1),157-175.
- Koçoğlu, Z. (2011). Emotional Intelligence and Teacher Efficacy: A Study of Turkish EFL Pre-Service Teachers, *Teacher Development: An international Journal of teachers' Professional development*, 15 (4): 471-484.
- Küçüktepe. S. E. (2010). A Study on Pre-Service English Teachers' Self-Efficacy Perceptions and Tendency Towards Academic Dishonesty, *System*, 2 (3), 4985- 4990.
- Lange, D.L. (1990). A Blueprint for A Teacher Development Program. In J.C. Richards & D. Nunan (Ed.), *Second Language Teacher Education* (pp.245-268).Cambridge: Cambridge University Press.
- Lee, J. (2009). Teachers' Sense of Efficacy in Teaching English, Perceived English Language Proficiency, and Attitudes Toward The English Language: A Case Of Korean Public Elementary School Teachers. Unpublished doctoral thesis. Ohio State University, Ohio.
- Linnenbrink, E. & Pintrich, P.R. (2003). The Role of Self-Efficacy Beliefs in Student Engagement and Learning in the Classroom, *Reading & Writing Quarterly*, 19 (2), 119-137.
- Malpass, J. R. ve diğerleri, (1996). "Self Regulation, Goal Orientation, Self Efficacy and Math Achievement, Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Ulaşım adresi:http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/26/91/02.pdf. 17.06.2014 tarihinde alınmıştır.
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Setting, *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Peacock, M. (2001). Pre-Service ESL Teachers' Beliefs About Second Language Learning: A Longitudinal Study, *System*, 29, 177-195.
- Reves, T. & Medgyes, P. (1994). Thenon-Native English Speaking EFL/ESL Teachers' Self-Image: an International Survey. *System*, 22 (3), 353-367.
- Samimy, K. & Brutt-Griffler, J. (1999). To Be A Native or Non-Native Speaker: Perceptions of Non-Native Speaking Students in a Graduate TESOL program.
- Sabokrouh, F (2014). The Effect of EFL Teachers Attitude towards English Language and English Language Proficiency on Their Sense of Efficacy. *English Language Teaching*, 7 (1), 66-74.
- Senemoğlu, N. (2005). Gelişim Öğrenme ve Öğretim- Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., Müller, H. (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures. *Methods of Psychological Research-Online*, 8, 24-74.
- Soodak, L. C. & Podell, D. M. (1997). Efficacy and Experience: Perceptions of Efficacy Among Pre-Service and Practicing Teachers. *Journal of Research and Development in Education*, 30, 214-221.
- Şimşek, Ö.F. (2007). Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş. Ankara: Ekinoks.
- Uygur, M. (2010). İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Lisans Öğrencilerinin Öz-Yeterlik Algılarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Woolfolk, A. E. & Hoy, W. K. (1990). Prosoective Teachers' Sense of Efficacy and Beliefs about Control, *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 81-91.
- Wyatt, M. (2010). An English Teachers' Developing Self-Efficacy Beliefs in Using Groupwork. *System*, 38 (4), 603-613.
- Yanar, B.H. & Bümen, N.T. (2012). İngilizce İle İlgili Öz Yeterlik İnancı Ölçeğininin Geliştirilmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (1), 97-110.
- Yin, C. (2008). Language Learning Strategies in Relation to Attitudes, Motivations, and Learner Beliefs: Investigating Learner Variables in the Context of English As Aforeign Language in China. Unpublished doctoral dissertation, University of Maryland, College Park.

Zimmerman, B. J. (1995). Self-Efficacy and Educational Development. In A. Bandura (Ed.), Self-Efficacy in Changing Societies (pp. 202-231). New York: Cambridge University Press.

İletişim/Correspondence

Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU
Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Tel: +90 432 225 13 69 (1785)
hasanmemduhoglu@gmail.com

Okutman Şehnaz Nigar ÇELİK
Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Tel: +90 432 225 13 69 (1724)
sehnazvenigar@yahoo.com