



**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM  
FAKÜLTESİ DERGİSİ**

**ISSN: 1303-0310**

**Gönderi Tarihi: 02.01.2016 – Kabul Tarihi: 04.11.2016**



**Yükseköğretim İngilizce Hazırlık Sınıflarında Güç Paylaşım Düzeyi ile  
Öğrencilerin İngilizce Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi\***

Burcu KARAFİL<sup>1</sup>, Asım ARI<sup>2</sup>

**Öz:** Öğrenci merkezli eğitimde öğrencilere daha fazla kontrol hakkı verilmektedir ve öğrencilerle güç paylaşımı yapılmaktadır. Öte yandan yabancı dil başarısında bilişsel faktörler kadar duyuşsal faktörlerin de etkili olduğu bilinmektedir. Özyeterlik inancı da öğrenci başarısını etkileyen en önemli duyuşsal alanlardan birisidir. Ülkemizde de yabancı dil eğitimine önem verilmesine rağmen istenilen seviyelere ulaşılamamıştır. Ülkemizde güç paylaşımına ilişkin bilimsel çalışmalar az sayıdadır. Ayrıca öz yeterlik ile ilgili çalışmalar daha çok fen ve matematik alanlarında yapılmaktadır. Bu araştırmanın amacı, İngilizce hazırlık sınıflarında güç paylaşım düzeyinin belirlenmesi ve güç paylaşım düzeyi ile İngilizce özyeterlik inancı arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada nicel araştırma desenlerinden ilişki model kullanılmıştır. Evren üzerinden gerçekleştirilen çalışmada, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda 2014-2015 öğretim yılında öğrenim gören 454 öğrenci çalışma grubunu oluşturmaktadır. Veriler, Oruç (2014) tarafından geliştirilen 'Güç paylaşımı düzey belirleme ölçeği' ve Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen 'İngilizce ile ilgili özyeterlik inancı ölçeği' uygulanmasıyla elde edilmiştir. Verilerin istatistiksel çözümlemesi SPSS istatistik programıyla gerçekleştirilmiştir. İngilizce hazırlık sınıflarında güç paylaşımının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, İngilizce özyeterlik inancının da orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Sınıf ortamında güç paylaşımı düzeyi okuma, yazma, dinleme ve konuşma faktörleri arasında ve özyeterlik

\* Bu makale Doç. Dr. Asım ARI'nın danışmanlığında yürütülen Burcu KARAFİL'in "Yükseköğretim İngilizce Hazırlık Sınıflarında Güç Paylaşım Düzeyi ile Öğrencilerin İngilizce Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli Yüksek Lisans tezinden (2015) yararlanılarak hazırlanmıştır.

<sup>1</sup> Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Yabancı Diller bölüm Başkanlığı, burcu.karafil@bilecik.edu.tr

<sup>2</sup> Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, [ari@usak.edu.tr](mailto:ari@usak.edu.tr)

## Yükseköğretim İngilizce Hazırlık Sınıflarında Güç Paylaşım Düzeyi ile Öğrencilerin İngilizce Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

inancı ölçeğinin faktörleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Araştırmada yükseköğretim İngilizce hazırlık sınıfında güç paylaşımının orta düzeyde yapıldığı ve öğrencilerin İngilizce özyeterlik inançlarının da orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere kendi öğrenme süreçlerinde daha fazla sorumluluk verilmesinin onların eğitim süreçlerine olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenci merkezli eğitim, Güç paylaşımı, Özyeterlik inancı

### **Examining the Relationship between Power-Sharing in a Higher Education Classroom and the Self-Efficacy Belief of Students towards English**

**Abstract:** In learner-centered teaching, students are given more control and power is shared with students. Self-efficacy belief is among the most important factors affecting the students' success. In our country a great importance is given to know English language. However, the desired level is not achieved. There are few scientific studies on power-sharing in English classes. Moreover, self-efficacy belief of studies are generally conducted on science and math fields. This study aims to examine the relationship between power-sharing in higher education English language preparatory classroom environment and self-efficacy belief of students towards English. Correlational method, one of the quantitative research methods, was used in the study. The study was conducted to the population of 454 students at Foreign Languages School in Eskişehir Osmangazi University in 2014-2015 academic years. The data were collected through "Power-sharing Scale" developed by Oruç (2014) and "Self-Efficacy Belief towards English Scale" developed by Yanar and Bümen (2012). SPSS Statistics was used for the statistical analysis of the data. It is found that power is shared with students on average level. Moreover, self-efficacy belief of students towards English is found to be on average level. Correlation analysis showed that there is a positive relationship between the power sharing and the factors of self-efficacy scale. In the preparation classrooms power is shared on average level and the self-efficacy of the students towards English is also on average level. It is thought that giving more responsibility to students in learning environment will make a great contribution to students' educational process.

**Key Words:** Learner-centered teaching, Power-sharing, Self-efficacy belief

## **Giriş**

20. yüzyılın son çeyreğinde ortaya çıkan ve 21. yüzyılda devam eden küreselleşme sonucunda meydana gelen değişimler ve gelişimler eğitimi de etkilemiştir. Bu kapsamda, eğitimde yeni bakış açıları ortaya çıkmış ve yeni kavramlar kullanılmaya başlanmıştır. Bunların sonucunda, öğretim yerine öğrenmeyi ön plana çıkaran bir eğitim anlayışı önem kazanmıştır ve öğrenenler eğitimin odak noktası haline gelmiştir (Akpınar ve Gezer, 2010). Öğrenenlerin ön planda olmalarıyla öğretmen otoritesi azalmıştır ve öğrenci merkezli eğitim önem kazanmıştır.

Öğrenci merkezli eğitim bireysel özellikleri dikkate alarak bilimsel düşünme becerisine sahip, öğrenmeyi öğrenmiş, üretken, bilgiye ulaşip onu kullanabilen, iletişim kurma becerisine sahip, evrensel değerleri benimsemiş, teknolojiyi etkin kullanan ve kendini gerçekleştirmiş bireyler için eğitim sürecinin her aşamada öğrenci katılımını sağlayacak biçimde yeniden yapılandırılmasıdır (Maden, Durukan ve Akbaş, 2011). Öğrenci katılımının artırılmasıyla öğrenci merkezli sınıf ortamları oluşturulacaktır.

Öğrenci merkezli sınıf ortamıyla birlikte sınıf içerisindeki güç ilişkilerinde de değişiklikler meydana gelmiştir. Geleneksel sınıf ortamında öğretmen gücün ve otoritenin temsilcisi olarak görülmektedir. Öğretmen başarısı ise öğretmenin gücünü nasıl kullandığına bağlıdır (Sünbül, 1996). Öğretmenlerin uyguladıkları güç ise öğrenenlerin özgürlüğünü kısıtlamaktadır. Eğitimde öğretmen otoritesi süreklidir, fakat öğretmenler otoriteyi öğrencilerle paylaşmaya hazır olmalıdır ya da öğrencilere sorumluluk vermelidir (Buzzelia ve Johnstonb, 2000). Öğrencilere sorumluluk verilerek sınıf ortamında güç paylaşımı yapılmaktadır.

Güç, bireyin diğer bireyleri etkileyebilme potansiyelidir. Sınıf ortamında ise güç, öğrencilerin kendi kontrolü olmaksızın öğretmenin öğrencileri etkileyebilme yeteneğidir (Mendez ve Garcia, 2012). Manke (1997) ise gücü, öğretmenler ve öğrenciler tarafından oluşturulan bir ilişki yapısı olarak tanımlamaktadır. Bu ilişkiler yapısı güç olarak adlandırılır, çünkü güç insan eylemlerini şekillendirmektedir.

Sınıf ortamında güç paylaşımı sınıf ortamında bütün kararların öğretmenler tarafından alınmadığı ve öğrencilerin de bu sürece katıldığı bir süreci ifade etmektedir. Güç paylaşımı ile öğrencilerin daha fazla sorumluluk almaları ve kapasitelerini geliştirmeleri

amaçlanmaktadır (Weimer, 2012). Bu şekilde öğrencilerin aktif öğrenen bireyler olmalarına katkı sağlanabilir. Dünyada yaşanan ekonomik, kültürel ve eğitimsel gelişmelerle birlikte öğretmenlerin de öğretme sürecinde güç, sınıf güç dinamikleri ve paydaşlar arasındaki güç-ilişkili rollere ilişkin yeni anlayışlar geliştirmeleri önemlidir. Bu şekilde daha iyi bir öğretim, daha etkili sınıf yönetimi ve öğrencilerin sosyal, akademik ihtiyaçlarını karşılayabilecek daha etkili bir sınıf ortamı ortaya çıkacaktır (Lovorn, Christensen, Sunal ve Shwery, 2012).

Öğretmenler sınıftaki gücün tek sahibi değildir. Aksine, öğrenciler ve öğretmenler sınıftaki gücün oluşturulmasında beraber rol alırlar. Sınıfta meydana gelen olaylar ve çıktılar konusunda tek sorumlu kişi öğretmen değildir. Öğrenciler sınıfta meydana gelen olaylara katkıda bulunarak gücü paylaşmaktadır. Güç kavramıyla sınıftaki ilişkiler anlaşılmaktadır ve bu güç sadece öğretmen tarafından oluşturulamaz (Overby, 2011). Güç hem öğretmenlere hem de öğrencilere aittir. Öğretmenler öğrencilerin davranışlarını etkileyen etkileşimli kaynaklara sahiptir, öğrenciler de kendi kaynaklarını kullanarak öğretmen davranışlarını etkilemektedir (Manke, 1997). Dolayısıyla sınıf ortamında güç ilişkileri iki yönlü olarak yürütülmektedir.

Geleneksel sınıf ortamında güç öğretmene ya da yöneticilere aittir. Öğrenciler ise pasif dinleyici durumundadır. Yani öğretmenler ve yöneticiler güçlü durumdayken öğrenciler ise güçsüz durumdadır. Bu durumda öğretmenlerin ellerinde bulundurdukları bu gücü neden öğrencilerle paylaşacakları da merak edilmektedir. Güç paylaşımının bir nedeni öğrenciler için en iyi öğrenme ortamını oluşturmaktır. Diğer bir neden ise öğrencilerin öğrenme kapasitelerini geliştirmek ve daha fazla sorumluluk almalarını sağlamaktır (Yüksel, 2010). Ayrıca güç paylaşımı olan sınıflar geleneksel sınıflara göre daha demokratiktir. Bu demokratik ortamda öğrenme sorumluluğu da öğrencilere aittir. Güç dengesinde meydana gelen bu değişikliklerle öğrenciler sınıf ortamında daha güçlü hale gelir. Bütün bu nedenlerden dolayı sınıf ortamında gücün öğrencilerle paylaşılmasıyla öğrencilere daha fazla sorumluluk verilerek öğrenciler öğrenme sürecinde aktif olarak yer alacaktır.

### **Güç Paylaşımının Önemi**

Sınıf ortamında kontrolün paylaşılmasıyla, öğrenciler öz-disiplinli hale gelmektedir. Öz-disiplinli olmak, bireyin yetenekleri ve kendisiyle ilgili bilgi sahibi olması ve kendi

gelişimi açısından uygun olan kararları alabilmesi anlamına gelmektedir (Freiberg ve Lamb, 2009).

Yükseköğretimde öğrencilerin karakter gelişimlerine katkı sağlamada öğrencilerle güç paylaşımı yapmak önemlidir. Öğrencilere eğitim sürecinde daha fazla özgürlük sağlanmasıyla öğrencilerde karakter gelişimi daha fazla olacaktır. Ayrıca, öğrencilerle kontrol ve güç paylaşımı yapılması da bu sürece katkı sağlayacaktır. Öğrenciler kendi öğrenme süreçlerine katkıda bulunma konusunda cesaretlendirildiklerinde müfredata daha çok dahil olurlar (Humphreys, 2012).

Güç paylaşımı, öğrenciler, öğretmenler ve kurumlar açısından önemlidir. Öğrenciler, öğrenme sürecine dahil olduklarında öğrenme için daha istekli olurlar ve daha çok çalışırlar. Bu durumda, öğrencilerin ne kadar öğrendikleri değil, ne kadar iyi öğrendikleri daha önemlidir.

Güç paylaşımı olan sınıflarda, öğretmenler pasif ve isteksiz öğrencilerle uğraşmak zorunda kalmazlar. Öğrenci ve öğretmen arasında uzak bir ilişki söz konusu değildir. Bunun sonucunda da, öğrenciler öğretmene ve öğrenmeye karşı direnç göstermezler.

Çevre de güç paylaşımından olumlu bir şekilde etkilenmektedir. Sınıf ortamındaki yönetim daha kolay hale gelmektedir. Geleneksel sınıfların aksine, sınıflar gürültüden uzaktır. Ayrıca bir sorun yaşandığında, öğrenciler öğretmenin çözüm üretmesini beklemek yerine çözüm sürecine dahil olmaktadır. Bu da öğrenme açısından olumlu bir ortam oluşturmaktadır (Weimer, 2002).

### **Yabancı Dil Öğretiminde Güç Paylaşımı**

Güç, insanların birbirleriyle iletişim kurmaları sonucunda ortaya çıkan bir faktördür. Güç, insanların iletişiminde odak noktadır, çünkü insanoğlu sosyal bir varlıktır ve insanlarla ilişki içerisindedir. Bundan dolayı güç iletişim yoluyla iletilir (Mendez ve Garcia, 2012). Dolayısıyla, iletişim olmadan güçten bahsedemeyiz.

Küreselleşme sonucunda dünyamız giderek küçülmektedir. Bu küreselleşme sonucunda da iletişim çok önemli hale gelmiştir. Artık, iletişim çok yönlü ve farklı şekillerde gerçekleşebilmektedir (Tok ve Arıbaş, 2008). Toplumlararası ilişkilerin ve işbirliğinin yaygınlaşması sonucunda, iletişim kanalları çoğalmıştır. Bunun sonucunda, bireylerin dil

öğrenme gereksinimi de artmıştır ve yabancı dil bilmek önemli bir nitelik haline gelmiştir (Seçkin, 2011).

İletişim, öğrenme sürecinde çok önemlidir. Sınıf ortamında güçten bahsedebilmek ve gücün kullanılabilmesi için iletişim gereklidir. İletişim olmaması durumunda öğretmen sınıfta güçsüzdür. Ayrıca, öğretmenin öğrencileriyle iletişim kurma şekli de öğretmenin öğrencilere uyguladığı gücün türünü ve boyutunu belirlemektedir (McCroskey ve Richmond, 1983). Sınıf ortamında öğrenciler ve öğretmen arasındaki iletişim sonucunda sınıf içerisinde güç meydana gelir. Öğretmen ve öğrenciler birbirleri ile iletişim kurarak sınıfta bir güç uygular.

### **Özyeterlik Kavramı**

Özyeterlik, Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramında öne çıkan önemli bir kavramdır. Bandura (1997) özyeterliği "bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı" olarak tanımlamaktadır (Uysal, 2013).

Özyeterlik öğrenmenin duyuşsal boyutunu açıklamada kullanılan önemli değişkenlerden birisidir. Özyeterliğin öğrenmeyi olumlu olarak etkilediğine inanılmaktadır. Son yıllarda öğrenci merkezli yaklaşımların yaygın olarak kullanılmasıyla da özyeterlik kavramı önem kazanmıştır (Tuncer ve Tanaş, 2011).

Schunk'a göre özyeterlik inancı, bireyin davranışlarını yordayan en önemli özelliktir. Bireyler bir işi başarabilmek için gerekli yeteneğe ve denetim gücüne sahip olduklarına inandıklarında daha istekli olurlar. Bir konuyu öğrenme konusunda yüksek düzeyde özyeterlik inancına sahip olan öğrenciler daha kolay uyum sağlamakta ve daha sıkı çalışmaktadırlar (Ekici, 2012).

Eğitimde özyeterlik kavramı oldukça önemlidir. Öğrencilerin okullarda yapılan etkinliklerde ve kendilerine verilen görevleri etkili olarak yerine getirmelerinde öğrencilere yardımcı olan birçok duyuşsal özellik vardır. Öğrencilerin kendilerine olan inançları da bu özelliklerden birisidir (Arslan, 2012). Özyeterlik inancı kişisel motivasyonun, başarının ve refahın temelini oluşturmaktadır. Eğer insanlar gerçekleştirecekleri işler konusunda kendilerine inanmazlarsa, zorluklar karşısında pes edecek ve çaba göstermeyecektir (Pajares,

(2002). Ayrıca, özyeterlik inancı, bireyin seçimlerini, harcanacak çabanın düzeyini ve başarı durumlarını doğrudan etkilemektedir. Düşük özyeterliği olan öğrenciler düşük başarı sergilemektedirler (Ataş, 2009).

Öğrencilerin kendi çabalarının yeterli olmadığını düşünmesi durumunda yeterli öğrenme olmayacaktır ve öğrenciler sınavlarda başarılı olmak için çaba göstermeyeceklerdir. Fakat akademik özyeterlik inancı yüksek olan öğrenciler, başarıya ulaşmak için her türlü çabayı gösterecektir. Bundan dolayı özyeterlik inancı bireylerin performanslarında oldukça etkilidir (Koçer, 2014).

### **Yabancı Dil Öğretiminde Özyeterlik**

Dil, düşünce ve duyguları bildirmeye yarayan herhangi bir anlatım aracı olarak tanımlanmıştır. Dil, düşünce, duygu ve isteklerin başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir araçtır. Kısacası dil, insanların duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini sağlayan ses ve semboller bütünüdür (Aydoslu, 2005). İnsanlar dili kullanarak karşılıklı ilişkiler kurarlar.

Aydoslu'nun (2005) Chastain'den (1988) aktardığına göre dilin insan hayatında çok önemli bir yeri vardır. İnsanoğlu, duygu ve düşüncelerini çeşitli yollarla ifade eder. Kimi zaman jest ve mimiklerini kullanır; kimi zaman bir resim, bir heykel yapar; kimi zaman bunları davranışlarıyla yansıtır. Dil, yalnızca iletişim aracı değildir. Dilin insan hayatında daha önemli bir işlevi vardır. Dil, aynı zamanda bir düşünme aracıdır. Dil ile düşünme yeteneğimiz arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur. Düşünce olabilmesi için dile ihtiyaç duyulmaktadır. İnsan dünyasının sınırlarını dil belirlemekte ve insanoğlu düşüncelerini bu çerçevede üretip açıklamaktadır.

Değişen dünya şartları ile birlikte siyasi, ticari ve kültürel ilişkiler uluslararası bir boyut kazanmıştır. Bunun bir sonucu olarak da ulusal sınırları aşan boyutlarda insanlarla iletişim kurmak zorunlu hale gelmiştir. Çağdaşlığın bir boyutu evrenselleşmeyle ölçülmektedir. Evrenselleşme ulaşmada kültürel ve bilgisel birikimin yanı sıra etkili iletişim kurmak da önemlidir. Etkili iletişim ise yabancı dil bilmeyi gerektirmektedir (Aktaş ve İşigüzel, 2014). Toplumlararası ilişkilerin yoğunlaşması ve kitle iletişim araçlarının gelişmesiyle beraber yabancı dil öğrenimine olan ihtiyaç artmaktadır. Ayrıca, yabancı dil bilme çağdaşlığın bir göstergesi olarak ele alınmaktadır (Öner ve Gedikoğlu, 2007).

Günümüzde, iletişim yazılı ve görsel basın ve bilgisayarlar aracılığıyla gerçekleşmektedir. Bu küresel iletişimde kullanılan ortak dil İngilizcedir. İngilizce, 50'den fazla ülkede resmi dil olarak konuşulmaktadır. Ayrıca, İngilizce yabancı dil öğretiminde önemli bir konuma sahiptir. Gelecek nesillerin de bu dili akıcı ve doğru olarak kullanabilmeleri giderek önemli hale gelmiştir (Tok ve Arıbaş, 2008).

İnsanların kendi dilleri dışında yeni bir dil öğrenmelerini etkileyen birçok faktör vardır. Bu faktörler arasında öğrencilerin duyuşsal özellikleri çok önemlidir (Öner ve Gedikoğlu, 2007). Öğrenme ortamına ilişkin sorunlar bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak incelendiğinde bilişsel alana daha fazla önem verildiği ve bu boyuttaki sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirildiği görülmektedir. Hâlbuki duyuşsal özellikler öğrenme ortamında bireyin başarısını önemli ölçüde etkilemektedir. Bu yüzden, okul içerisinde duyuşsal alana yönelik davranışların kazandırılması önemlidir (Gömleksiz, 2003).

Öğrenci başarısını etkileyen duyuşsal faktörlerden birisi öğrencilerin özyeterlik düzeyleridir. Bundan dolayı, öğrencilerin başarılı olmalarını hedef alan eğitim-öğretim faaliyetleri düzenlenirken ve programlar geliştirilirken özyeterlik düzeyleri de dikkate alınmalıdır (Üncü, 2012).

Günümüzde eğitimin kalitesi ve yapısı ciddi bir şekilde tartışılmaktadır ve yapılan değerlendirmelerin üniversite öğrenimi açısından yapılması da önem kazanmaktadır. Öğretimde niteliğin artırılması ile ilgili araştırmalarda öğrencilerin sosyal yeteneklerinin yanında kendi yeteneklerine ilişkin görüşlerine dikkat edilmesi gerektiği savunulmaktadır. Bireyin kendisiyle ilgili yaptığı tahminler ve değerlendirmelerden bahsedildiğinde öne çıkan kavramlardan biri olan özyeterlik kavramı üniversite öğrenimine ilişkin olarak da ele alınabilir. Akademik öz yeterliğin araştırılması da yeni bakış açılarını görmemizi sağlayacaktır (Yılmaz, Gürçay ve Ekici, 2007).

Öğretmen yeterliği konusunda yapılan çalışmaların odak noktasını özyeterlik inançları oluşturmaktadır. Fakat özyeterlik inancı özel öğretim durumuna dayandığı için son yıllarda özel alanlardaki özyeterlik inançları da araştırılmaktadır. Bu bağlamda fen, biyoloji, yabancı dil öğretimi ve bilgisayar gibi özel alanlarda öz yeterlik inancı araştırılmaktadır (Aliş, 2008).



Yabancı dil öğretimindeki özyeterlik inançları ise bu dille ilgili bilinenlerin niceliğiyle ilgili değildir. Okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi dil becerileri ile yapılabilecek etkinliklerin niteliğiyle ilgilidir. Kişinin bu becerilere ilişkin ne kadar yetkin olduğu ile ilgili algısı özyeterlik inancıyla ilgilidir (Büyükduman, 2006).

Yanar'ın (2008) Chenfeld'den (1978) aktardığına göre yabancı dil öğretiminde dört temel beceri yer almaktadır. Bu beceriler okuma, yazma, konuşma ve dinlemedir. Bu becerilerin birbirinden ayrılması imkânsızdır. Dil öğrenme sürecine katılarak, öğrenciler bu becerileri kazanabilir. İnsanlar okuma olmadan gazete ve dergilerden faydalanamazlar. İnsanlar, konuşarak tecrübelerini paylaşabilirler. Benzer şekilde bir sosyal projenin hazırlanabilmesi için yazma becerisi gereklidir. Ayrıca dinleme becerisi olmadan aritmetik bir problemin takip edilmesi imkânsızdır. Bundan dolayı dil öğrenme sürecinde bütün beceriler iç içedir. Eğer dinlenen anlaşılmazsa, basit aritmetik bir problem takip edilemez.

#### **Araştırmanın Amacı**

Günümüz toplumunda bilgi hızla artmaktadır ve buna bağlı olarak öğrenmenin daha etkin ve daha hızlı olması gerekmektedir (Maden, Durukan ve Akbaş, 2011). Mevcut eğitim programları da bu kapsamda yeniden düzenlenmiştir ve öğrenmeyi öğrenen bireylerin yetiştirilmesi, yani öğrenci merkezli eğitim önem kazanmıştır (Bulut, 2008).

Öğrenci merkezli eğitimle ilgili yapılan çalışmalarda sınıf ortamındaki gücün öğrencilerle paylaşılması ve öğrencilere daha fazla kontrol verilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Weimer, 2002). Öğrenci merkezli sınıf ortamı ile öğrencilere daha fazla sorumluluk verilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda sınıf içerisinde güç paylaşımı yapılması gerektiği vurgulanmaktadır (Nichols, 1992). Güç paylaşımı sonucunda ortaya çıkan eleştirel bir sınıf ortamında otorite ve sorumluluk öğretmenler ve öğrenciler arasında paylaşılmakta ve sınıf yapısı, içerik, değerlendirme kriterleri gibi konularda öğrencilere de karar hakkı tanınmaktadır (Moreno-Lopez, 2005).

Toplumsal ve kültürel değişimler sonucunda yabancı dil öğrenme ve konuşabilme giderek önem kazanmaktadır. Türk toplumu ise yabancı dil öğrenme konusunda her zaman istekli olmuş ve eğitim programlarında bu konuda gereken önemi göstermiştir. Fakat ülkemizde dil öğretimi devlet okullarında istenilen seviyede değildir (Acat ve Demiral, 2002). Yabancı dil öğretim programlarının amacına ulaşmasında bilişsel alan kadar

güdülenme, tutum ve özyeterlik gibi duyuşsal özellikler de önemli yer tutmaktadır (Yanar ve Bümen, 2012). Öğrencilerin derslerindeki başarılarını etkileyen faktörlerden birisi de öğrencilerin özyeterlik düzeyleridir. Bundan dolayı öğrencilerin başarılı öğrenmeler gerçekleştirebilmeleri için eğitim-öğretim faaliyetleri düzenlenirken ve programlar geliştirilirken özyeterlik düzeylerinin dikkate alınması önemlidir (Öncü, 2012).

Yabancı dil öğrenimi konusunda yapılan çalışmalarda ise bireylerin öğrenme sürecinde aktif bir şekilde yer almalarının dil öğretiminde önemli olduğu belirtilmektedir. Yabancı dil öğreniminde başarılı olan bireylerin kendi öğrenme sorumluluklarını aldıkları ve kendi yeteneklerinin ve becerilerinin farkında oldukları ifade edilmektedir (Myers, 1990).

Bu anlamda yapılan bu çalışma ile sınıf ortamında güç paylaşım düzeyi ve öğrencilerin İngilizceye yönelik özyeterlik inançları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Yapılan literatür çalışması sonucunda ülkemizde güç paylaşımı konusunda yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Oysa güç paylaşımı öğrenci merkezli eğitimin önemli bir boyutudur ve programlarda yer almalıdır. İngilizce özyeterlik inancına yönelik çalışmalar ise daha çok fen ve matematik alanlarında yoğunlaşmıştır ve öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla, bu konunun araştırılmasının gerekliliğine ihtiyaç olduğu görülmüş ve yapılan bu çalışmadan elde edilecek bulgular ışığında alanyazına katkı sağlanacağı düşünülerek bu araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın temel amacı, İngilizce hazırlık sınıflarında güç paylaşım düzeyinin belirlenmesi ve güç paylaşım düzeyi ile İngilizce özyeterlik inancı arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu temel amaç kapsamında araştırmanın alt amaçları şunlardır:

1. Yabancı diller hazırlık biriminde; ders içeriği, sınıf içi görev, sınıf kuralları, öğrenme süreci, sınıf içi etkinlik, değerlendirme süreci kararlarında güç paylaşım düzeyi nedir?
2. Yabancı diller hazırlık biriminde öğrencilerin; İngilizce okuma, yazma, dinleme, konuşma yeterliliklerine yönelik özyeterlik inançları ne düzeydedir?
3. Yabancı diller hazırlık biriminde; güç paylaşım düzeyi ile İngilizce okuma, yazma, dinleme, konuşma yeterliliklerine yönelik özyeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Yabancı diller hazırlık biriminde güç paylaşım düzeyi öğrencilerin; okuma, yazma, dinleme, konuşma faktörlerindeki özyeterlik inançlarını yordamakta mıdır?

## Yöntem

Araştırmada yükseköğretim İngilizce hazırlık sınıflarında güç paylaşım düzeyi ile öğrencilerin İngilizce özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla nicel araştırma desenlerinden ilişkisel model kullanılmıştır. İlişkisel modellerde değişkenler arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2013).

## Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda öğrenim gören 454 hazırlık sınıfı öğrencileri oluşturmaktadır. Yabancı Diller Yüksekokulu'nda kayıtlı 918 öğrenci mevcuttur. Fakat kayıtlı olan 918 öğrenciden 126 öğrencinin derslere devam etmediği, toplam 792 öğrencinin aktif olarak derslere devam ettiği öğrenilmiştir. Çalışma kapsamında Yabancı Diller Yüksekokulu'na aktif olarak devam eden 792 öğrenciye ulaşılmaya çalışılmıştır. Fakat araştırmanın uygulandığı gün öğrencilerin bir kısmının okulda olmamasından dolayı bütün öğrencilere ulaşılamamıştır. Ayrıca öğrenciler araştırmaya katılırken gönüllülük esasını ön planda tutulmuş, çalışmaya katılmak isteyen öğrencilerle çalışma yürütülmüştür. Öğrencilerden bazıları araştırma kapsamında uygulanan ölçekleri yanıtlamak istememişlerdir. Dolayısıyla, derslere aktif olarak devam eden 792 öğrenciden 465 öğrenciye ulaşılabilmektedir. Fakat çalışma ölçeklerinin uygulanmasından sonra bazı ölçeklerin hatalı olduğu, öğrenciler tarafından soruların yanıtlanmadığı görülmüştür. 11 katılımcının yanıtladığı ölçekler eksik oldukları için değerlendirmeye alınmamıştır. Bunun sonucunda toplam 454 katılımcı araştırmada yer almıştır. Çalışmanın katılımcılarına ait özellikler Tablo 1 ve 2'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Çalışma Grubunun Özelliklerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	Kategori	N	%
İngilizce seviye grupları	Başlangıç	161	35.4
	Orta	176	38.8
	İleri	117	25.8
	Toplam	454	100

Yükseköğretim İngilizce Hazırlık Sınıflarında Güç Paylaşım Düzeyi ile Öğrencilerin İngilizce Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Tablo 1 devamı.** Çalışma Grubunun Özelliklerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler

<b>Cinsiyet</b>	Kadın	147	32.4
	Erkek	307	67.6
	Toplam	454	100

Çalışma grubu incelendiğinde, öğrencilerden %35.4'ünün başlangıç seviye grubunu, %38.8'inin orta seviye grubunu, geriye kalan %25.8'inin ise ileri seviye grubunu oluşturduğu görülmektedir. Ayrıca, çalışma grubunun %32.4'ü kadın, %67.6'sı ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

**Tablo 2.** Çalışma Grubunun Özelliklerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler

<b>Değişkenler</b>	<b>Kategori</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Bölüm</b>	Uluslararası İlişkiler	69	15.2
	Makine Mühendisliği	146	35.2
	Elektrik-Elektronik Mühendisliği	128	28.2
	Mimarlık	52	11.5
	Bilgisayar Mühendisliği	40	8.8
	İngilizce Öğretmenliği	18	3.9
	Toplam	453	99.8

<b>Değişkenler</b>	<b>Kategori</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Başarı</b>	Başarısız	54	11.9
	Düşük	151	33.3
	Orta	114	25.1
	İyi	56	12.3
	Pekiyi	35	7.7
	Toplam	410	90.3

Öğrencilerin eğitim görecekları bölümler incelendiğinde öğrencilerin %15.2'sinin Uluslararası İlişkiler, %35.2'sinin Makine Mühendisliği, %28.2'sinin Elektrik-Elektronik Mühendisliği, %11.5'inin Mimarlık, %8.8'inin Bilgisayar Mühendisliği ve %3.9'unun İngilizce Öğretmenliği öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir. Çalışma grubu başarı değişkenine göre incelendiğinde ise öğrencilerden %11.9'unun başarısız, %33.3'ünün düşük, %25.1'inin orta, %12.3'ünün iyi ve %7.7'sinin pekiyi grubu öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 44'ünün ise başarı değişkenine ilişkin bilgi vermedikleri görülmektedir.

## **Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın problemlerine cevap bulmak amacıyla iki tür veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; sınıf ortamında güç paylaşım düzeyini belirlemek için kullanılan 'Güç Paylaşımı Düzey Belirleme Ölçeği' ve öğrencilerin İngilizce öz yeterliklerini ölçmek için kullanılan 'İngilizce ile ilgili Özyeterlik İnancı Ölçeği'dir. Ayrıca 'Güç Paylaşım Düzey Belirleme Ölçeği'nin başına eklenen sorularla öğrencilere ait bazı demografik özellikler belirlenmiştir.

Oruç (2014) tarafından geliştirilen 'Güç Paylaşımı Düzey Belirleme Ölçeği'nin kullanılması için araştırmacıdan izin alınmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen bu ölçek 5'li likert yapıda olup 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddeler; 1= Bana hiç uymuyor, 2= Bana çok az uyuyor, 3= Bana oldukça uyuyor, 4= Bana çok uyuyor ve 5= Bana tamamen uyuyor şeklindedir. Ölçekten elde edilen puanların en düşüğü '1.00' ve en yükseği '5.00' olmak üzere beş seviye belirlenmiştir.

Orijinal ölçeğin araştırma için uygun olup olmadığının belirlenmesi amacıyla ölçeğin geçerliliği belirlenmiştir. Bunun için ölçek maddelerine doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi çalışması için AMOS programı kullanılmıştır. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi ile hesaplanan uyum iyiliği değerleri ise şöyledir:  $\chi^2/df= 2.039$ , GFI= 0.84, AGFI= 0.80, RMSEA= 0.05. Ölçeğin faktörlerinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları; İçerik faktörü için .83, Görevler faktörü için .83, Kurallar faktörü için .78, Süreç faktörü için .73, Etkinlikler faktörü için .71 ve Değerlendirme faktörü için .73 olarak bulunmuştur. Ölçeğin genel Alpha değeri ise .93 olarak bulunmuştur. İç tutarlılık için Alpha değerinin .70'ten yüksek olması beklenmektedir. Elde edilen sonuçlara göre ölçekteki iç tutarlılık katsayılarının yeterli olduğu ve ölçeğin güvenilirliğe sahip olduğu görülmektedir. İç tutarlılık analizi ile maddelerin bir bütün oluşturduğu ve aynı amaca hizmet ettiği sonucu elde edilmektedir (Büyüköztürk, 2002).

İngilizce hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin İngilizce özyeterlik inancı düzeylerini belirlemek amacıyla Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen İngilizce ile İlgili Özyeterlik İnancı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin kullanılması için araştırmacıdan izin alınmıştır. Ölçek 5'li likert yapıda olup "okuma", "yazma", "dinleme" ve "konuşma" olmak üzere 4 alanla ilgili toplam 34 maddeden oluşmaktadır. Okuma ile ilgili 8, yazma ile ilgili 10,

dinleme ile ilgili 10 ve konuşma ile ilgili 8 madde yer almaktadır. Ölçekte yer alan maddeler; 1= Bana hiç uymuyor, 2= Çok az uyuyor, 3= Biraz uyuyor, 4= Oldukça uyuyor ve 5= Bana tamamen uyuyor şeklindedir.

Orijinal ölçeğin araştırma için uygun olup olmadığının belirlenmesi amacıyla ölçeğin geçerliliği belirlenmiştir. Bunun için ölçek maddelerine doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi çalışması için AMOS programı kullanılmıştır. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi ile hesaplanan uyum iyiliği değerleri ise şöyledir:  $\chi^2/df= 2.382$ , GFI= 0.85, AGFI= 0.83, RMSEA= 0.05. Ölçeğin faktörlerinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları; Okuma faktörü için .86, Yazma faktörü için .86, Dinleme faktörü için .91, Konuşma faktörü için .90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin genel Alpha değeri ise .95 olarak bulunmuştur.

### **Verilerin Analizi**

Toplanan 465 ölçeğin 11'i hatalı doldurulduğundan değerlendirmeye alınmamıştır. Elde edilen veriler belirli bir sıraya konularak bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS veri analizi programı kullanılarak analiz edilmiştir. Kullanılan 5'li Likert ölçekler 1'den 5'kadar olan değerlendirme ölçeği olup beş eşit parçaya bölünmüş ve grup aralıklarına göre puanlar oluşturulmuştur. Bunun için alınabilecek en yüksek puandan en düşük puan çıkartılmıştır ve elde edilen değer grup sayısına bölünmüştür. Bu şekilde her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları belirlenmiştir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2011).

Güç Paylaşım Düzeyi ve İngilizce ile İlgili Özyeterlik İnancı Düzeyine ilişkin alt boyutların her biri için aritmetik ortalama ve standart sapmaları, frekans (f) dağılımı ve yüzde (%) şeklinde özetlenmiştir. Güç paylaşım düzeyi puanları ile İngilizce özyeterlik inancı puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Son olarak bağımlı bir değişkenin diğer bağımsız değişkenler tarafından nasıl açıklandığını belirlemek için regresyon analizi kullanılmıştır. Verilerin analizinde  $p < .05$  anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır. Elde edilen bulgular tablolar halinde verilerek yorumlanmıştır.

## Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma kapsamında elde edilen bulgular, araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak sınıflandırılarak tablolar halinde sunulmuştur. Tablo 1’de Sınıf ortamlarında güç paylaşımı düzeyine ve ölçeğin faktörlerine ilişkin verilerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları ile ilgili bulgular yer almaktadır.

**Tablo 3.** Güç Paylaşımı Düzeyi ve Faktörlerine İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Güç paylaşımı ve Faktörleri	$\bar{X}$	SS
1. İçerik	2.43	0.97
2. Görevler	2.92	1.05
3. Kurallar	2.83	0.94
4. Süreç	3.17	0.93
5. Etkinlikler	3.30	0.90
6. Değerlendirme	2.42	1.02
Toplam güç paylaşımı	2.83	0.80

\*n=454

Tabloda görüldüğü gibi ölçeğin içerik faktörünün ortalaması ( $\bar{X}$  =2.43) bana çok az uyuyor, görevler faktörünün ortalaması ( $\bar{X}$ =2.92) bana oldukça uyuyor, kurallar faktörünün ortalaması ( $\bar{X}$ =2.83) bana oldukça uyuyor, süreç faktörünün ortalaması ( $\bar{X}$ =3.17) bana oldukça uyuyor, etkinlikler faktörünün ortalaması ( $\bar{X}$ =3.30) bana oldukça uyuyor ve değerlendirme faktörünün ortalaması ise ( $\bar{X}$  =2.42) bana çok az uyuyor şeklindedir. Ölçeğin faktörlerine ilişkin aritmetik ortalama puanları incelendiğinde bütün faktörlerde güç paylaşımının orta düzeyde ( $\bar{X}$  =2.83) ve bana oldukça uyuyor düzeyinde olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama etkinlikler faktöründe ( $\bar{X}$ =3.30), en düşük ortalama ise değerlendirme faktöründe ( $\bar{X}$ =2.42) elde edilmiştir. Buna göre, güç paylaşımının en fazla etkinlikler faktöründe “bana oldukça uyuyor” düzeyinde, en az ise değerlendirme faktöründe “bana çok az uyuyor” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin sınıf ortamında güç paylaşımı yapılmasına ilişkin düşünceleri orta düzeydedir. Yani, sınıf ortamında orta düzeyde bir güç paylaşımı yapılmaktadır.

Sınıf ortamlarında İngilizce ile ilgili özyeterlik inancı düzeyine ve ölçeğin faktörlerine ilişkin verilerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4’te verilmiştir.

Yükseköğretim İngilizce Hazırlık Sınıflarında Güç Paylaşım Düzeyi ile Öğrencilerin İngilizce Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Tablo 4.** İngilizce Özyeterlik İnancı Düzeyi ve Faktörlerine İlişkin Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

İngilizce Özyeterlik İnancı ve Faktörleri	$\bar{X}$	SS
1. Okuma	3.36	0.68
2. Yazma	3.12	0.74
3. Dinleme	3.19	0.78
4. Konuşma	3.14	0.88
Toplam özyeterlik inancı	3.20	0.64

\* $n=454$

Tabloda ölçeğin okuma faktörünün ortalaması ( $\bar{X}=3.36$ ) biraz uyuyor, yazma faktörünün ortalaması ( $\bar{X}=3.12$ ) biraz uyuyor, dinleme faktörünün ortalaması ( $\bar{X}=3.19$ ) biraz uyuyor ve konuşma faktörünün ortalaması ( $\bar{X}=3.14$ ) biraz uyuyor şeklinde olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama “biraz uyuyor” düzeyi ile okuma faktöründe en düşük ortalama ise yine “biraz uyuyor” düzeyi ile yazma faktöründe elde edilmiştir. Bu durumda öğrencilerin okuma faktörüne ilişkin İngilizce özyeterlik inançları en yüksek düzeyde iken, yazma faktörüne ilişkin özyeterlik inançları en düşük düzeydedir. İngilizce özyeterlik inancı ölçeği toplam puanlarının ortalamasının “biraz uyuyor” düzeyinde olduğu ve sınıf ortamlarındaki İngilizce özyeterlik inancının orta düzeyde olduğu saptanmıştır.

Güç paylaşımı düzeyi ile İngilizce özyeterlik inancı ölçeğinin tüm faktörleri arasındaki ilişkilerini bulmak için korelasyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5’te gösterilmektedir.

**Tablo 5.** Sınıf Ortamında Güç Paylaşım Düzeyi ve Öğrencilerin İngilizce Özyeterlik İnançları Arasındaki Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Matrisi

Değişkenler	1	2	3	4	5
<b>Güç paylaşımı ölçeği</b>					
1.Toplam güç paylaşımı	1	.17**	.26**	.17**	.23**
<b>Özyeterlik inancı ölçeği</b>					
2.Okuma		1	.58**	.68**	.62**
3.Yazma			1	.39**	.56**



**Tablo 5 devamı.** Sınıf Ortamında Güç Paylaşım Düzeyi ve Öğrencilerin İngilizce Özyeterlik İnançları Arasındaki Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Matrisi

Değişkenler	1	2	3	4	5
4.Dinleme				1	.71**
5.Konuşma					1

n=454, \*p<.05, \*\*p<.01

Tablo 5'te sınıf ortamında güç paylaşım düzeyi ile öğrencilerin İngilizce Özyeterlik inançları puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Pearson Korelasyon analizi sonuçları sunulmuştur. Sınıf ortamına güç paylaşımı düzeyi ile öğrencilerin okuma faktörü arasında [r=.17] çok düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Sınıf ortamında güç paylaşımı düzeyi ile yazma faktörü arasında [r=.26] düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Sınıf ortamında güç paylaşımı düzeyi ile dinleme faktörü arasında [r=.17] ve konuşma faktörü arasında [r=.23] çok düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Okuma faktörü ile yazma faktörü arasında [r=.58], dinleme faktörü arasında [r=.68] ve konuşma faktörü arasında [r=.62] orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Yazma faktörü ile dinleme faktörü arasında [r=.39] düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Yazma faktörü ve konuşma faktörü arasında ise [r=.56] orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Dinleme ve konuşma faktörleri arasında ise [r=.71] iyi düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre, güç paylaşım düzeyi faktörü ile yazma faktörü arasında en yüksek düzeyde ilişki saptanırken, en düşük ilişki okuma ve dinleme faktörleri arasında saptanmıştır. İngilizce özyeterlik inançları faktörleri arasında ise en yüksek ilişki dinleme ve konuşma faktörleri arasında elde edilirken, en düşük ilişki yazma ve dinleme faktörleri arasında saptanmıştır. Buna göre, sınıf ortamında güç paylaşım düzeyi arttıkça İngilizce özyeterlik inancı ölçeğinin her bir faktöründeki özyeterlik inancı da artmaktadır. Ayrıca, İngilizce özyeterlik inancı ölçeğinin her bir faktöründeki artış, diğer faktörlerdeki özyeterlik inancını da arttırmaktadır. Elde edilen bu sonuçlara göre sınıf ortamında güç paylaşım düzeyi arttıkça öğrencilerin İngilizce özyeterlik inançlarının da artmakta olduğu görülmektedir. Sınıf ortamında güç paylaşım düzeyinin artmasına bağlı olarak öğrencilerin

Yükseköğretim İngilizce Hazırlık Sınıflarında Güç Paylaşım Düzeyi ile Öğrencilerin İngilizce Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

yazma becerisine yönelik özyeterlik inançları diğer becerilere göre daha çok artarken, okuma ve dinleme becerilerine yönelik özyeterlik inançları daha düşük düzeyde artış gösterecektir. Öğrencilerin İngilizce dinleme becerisine yönelik özyeterlik inançlarının artmasına bağlı olarak İngilizce konuşma becerilerine yönelik özyeterlik inançlarındaki artış diğer becerilere göre daha yüksek olacaktır.

Güç paylaşımının İngilizce Özyeterlik inancı faktörlerini yordama gücünü belirlemek amacıyla basit regresyon analizi gerçekleştirilmiş, elde edilen sonuçlar aşağıda tablolar halinde sunulmuştur. Aşağıdaki tabloda güç paylaşımı ile İngilizce özyeterlik inancı okuma faktörü arasındaki basit regresyon analiz verilmiştir.

**Tablo 6.** Güç Paylaşım İle İngilizce Özyeterlik Okuma Faktörü İnancı Arasındaki Basit Regresyon Analizi Sonuçları

<i>Okuma</i>	<i>B</i>	<i>SHB</i>	<i>B</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	2.94	.11		25.30	.001
1-Toplam güç	.14	.04	.17	3.73	.001

*n=454, R=.17, R<sup>2</sup>=.03, F=13.92, p<.01*

Tablo 6'da güç paylaşımının İngilizce özyeterlik inancı okuma faktörünü yordama gücünü değerlendirmesi amacıyla yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları sunulmuştur. Güç paylaşımının okuma boyutunu yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı [ $F(1-452)=13.92, p<.01$ ] bulunmuştur. Buna göre güç paylaşımı okuma faktörü inancının %3'ünü [ $R=.17, R^2=.03, F=13.92, p<.01$ ] açıklayabildiği, %97'lik kısmının ise diğer değişkenlerle açıklanabileceği saptanmıştır.

Aşağıdaki tabloda güç paylaşımı ile İngilizce özyeterlik inancı yazma faktörü arasındaki basit regresyon analiz verilmiştir.

**Tablo 7.** Güç Paylaşım İle İngilizce Özyeterlik Yazma Faktörü İnancı Arasındaki Basit Regresyon Analizi Sonuçları

<i>Yazma</i>	<i>B</i>	<i>SHB</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	2.44	.12		19.91	.001
1-Toplam güç	.24	.04	.26	5.77	.001

*n=454, R=.26, R<sup>2</sup>=.06, F=33.38, p<.01*

Güç paylaşımının İngilizce özyeterlik inancı yazma faktörünü yordama gücünü değerlendirmesi amacıyla yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre güç

paylaşımının yazma boyutunu yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı [ $F(1-452)=33.38$ ,  $p<.01$ ] bulunmuştur. Buna göre güç paylaşımı yazma faktörü inancını %6'sını [ $R=.26$ ,  $R^2=.06$ ,  $F=33.38$ ,  $p<.01$ ] açıklayabildiği, %94'lük kısmının ise diğer değişkenlerle açıklanabileceği saptanmıştır.

Aşağıdaki tabloda güç paylaşımı ile İngilizce özyeterlik inancı dinleme faktörü arasındaki basit regresyon analiz verilmiştir.

**Tablo 8.** Güç Paylaşım İle İngilizce Özyeterlik Dinleme Faktörü İnancı Arasındaki Basit Regresyon Analizi Sonuçları

<i>Dinleme</i>	<i>B</i>	<i>SHB</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	2.72	.13		20.58	.001
1-Toplam güç	.16	.04	.17	3.67	.001

$n=454$ ,  $R=.17$ ,  $R^2=.02$ ,  $F=13.52$ ,  $p<.01$

Tablo 8'de güç paylaşımının İngilizce özyeterlik inancı dinleme faktörünü yordama gücünü değerlendirmesi amacıyla yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları sunulmuştur. Güç paylaşımının dinleme boyutunu yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı [ $F(1-452)=13.52$ ,  $p<.01$ ] bulunmuştur. Buna göre güç paylaşımı dinleme faktörü inancını %2'sini [ $R=.17$ ,  $R^2=.02$ ,  $F=13.52$ ,  $p<.01$ ] açıklayabildiği, %98'lik kısmının ise diğer değişkenlerle açıklanabileceği saptanmıştır.

**Tablo 9.** Güç Paylaşım İle İngilizce Özyeterlik Konuşma Faktörü İnancı Arasındaki Basit Regresyon Analizi Sonuçları

<i>Konuşma</i>	<i>B</i>	<i>SHB</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	2.42	.14		16.41	.001
1-Toplam güç	.25	.05	.23	5.04	.001

$n=454$ ,  $R=.23$ ,  $R^2=.05$ ,  $F=25.42$ ,  $p<.01$

Tablo 9'da güç paylaşımının İngilizce özyeterlik inancı konuşma faktörünü yordama gücünü değerlendirmesi amacıyla yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları sunulmuştur. Güç paylaşımının konuşma boyutunu yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı [ $F(1-452)=25.42$ ,  $p<.01$ ] bulunmuştur. Buna göre güç paylaşımının konuşma faktörü inancının %5'ini [ $R=.23$ ,  $R^2=.05$ ,  $F=25.42$ ,  $p<.01$ ] açıklayabildiği, %95'lik kısmının ise diğer değişkenlerle açıklanabileceği saptanmıştır.

## Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Yapılan çalışmada İngilizce hazırlık eğitimi sınıf ortamında güç paylaşım ölçeği ve faktörlerine ilişkin puanlar incelendiğinde yükseköğretim İngilizce hazırlık sınıfında 2014-2015 eğitim-öğretim yılında güç paylaşımının orta düzeyde yapıldığı belirlenmiştir. Bu sonuç Oruç'un (2014) İngilizce hazırlık eğitimi sınıflarında güç paylaşımı düzeyini araştırdığı çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Oral (2013) ise yaptığı çalışmada Yabancı Dil dersinde güç paylaşımı düzeyini incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre sınıf ortamında güç paylaşımının çok yüksek düzeyde olmadığı, öğretmen merkezli bir öğretimin uygulandığı, öğretmen otoritesinin ön planda olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Güç paylaşımı öğrenci merkezli eğitimin önemli bir boyutudur. Geleneksel sınıf ortamının aksine öğretmenler sınıf ortamında tek otorite olmak yerine otorite öğretmenler ve öğrenciler arasında paylaşılmaktadır (Çam ve Oruç, 2014). Geleneksel sınıf ortamında ise sınıfın kontrolü öğretmene aittir ve sınıf ortamındaki bütün kararlar öğretmen tarafından verilmektedir (Humphreys,2012). Bunun aksine öğretmen kontrolü ise öğrencilerin fikirlerini engellemektedir. Öğrenci merkezli eğitim anlayışıyla birlikte sınıf ortamında güç paylaşımı yapılarak eğitimin niteliğinin artırılması oldukça önemlidir. Bundan dolayı, sınıf ortamlarında öğrencilere daha fazla sorumluluk verilmesi gerekmektedir. Öğretmen otoritesi ise öğrenme sürecini olumsuz etkilemektedir. Bundan dolayı güç paylaşımına katkı sağlayacak etkinlikler programlarda yer almalıdır. Sınıf ortamlarında ise öğrencilere sorumluluk verilerek öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetmelerine olanak sağlanmalıdır. Bu şekilde öğrenci merkezli bir eğitim ortamı sunularak öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinde aktif bir şekilde yer almaları sağlanmalıdır.

İçerik faktörü incelediğinde öğretmenlerin öğrencilere içeriğe ilişkin düşük düzeyde karar hakkı verdikleri görülmektedir. Öğrenci merkezli eğitimde içerik öğretmen ya da kurumlar tarafından oluşturulurken, öğrenenlere bu konuda seçim yapma hakkı tanınmamaktadır (Nunan, 1993). Sınıf ortamında içeriğe ilişkin öğrencilere çok fazla karar hakkı tanınmaması, sınıf ortamında öğrenci merkezli bir eğitim yerine öğretmen merkezli bir eğitim uygulandığını göstermektedir.

Görevler faktörü incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilere görevlere ilişkin orta düzeyde karar hakkı verdikleri ifade edilebilir. Yüksel (2010) yaptığı çalışmada, öğretimde güç paylaşımını incelemiştir ve öğrencilerin deneyimlerini, ilgilerini ve kariyer beklentilerini göz önünde bulundurarak öğrencilere ödev seçiminde karar hakkı tanımıştır. Bu seçim hakkının ise öğrencilerin motivasyonlarını arttırdığını belirlenmiştir. Bu bulgular ışığında, sınıf ortamında öğrencilere daha fazla görev verilerek öğrencilerin öğrenme süreçleri olumlu bir şekilde desteklenmelidir.

Kurallar faktörü incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilere kurallara ilişkin orta düzeyde karar hakkı verdikleri ifade edilebilir. Bu durumda sınıf içi kuralların belirlenmesinde öğrencilerin orta düzeyde karar hakkına sahip oldukları, öğretmenlerin sınıf içi kuralların ve ilkelerin belirlenmesinde öğrencilerle orta düzeyde güç paylaşımı yaptıkları ifade edilebilir. Oysa etkili bir sınıf ortamı için sınıf kurallarının öğretmenler ve öğrencilerle birlikte belirlenmesi gerekmektedir (Aydın, 2013). Türnüklü (2000) tarafından yapılan çalışmada İngiltere ve Türkiye'deki öğretmenler karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda, İngiltere'de tüm öğretmenlerin dönem başında sınıf kural ve ilkeleri belirlenirken öğrencilerin görüşlerine başvurdukları, Türkiye'de ise böyle bir durumun çok yaygın olmadığı verilerine ulaşılmıştır. Kurallar boyutu güç paylaşımının önemli bir boyutudur. Bundan dolayı sınıf içerisinde öğrenme-öğretme süreciyle ilgili kurallar belirlenirken öğrenci görüşlerine yer verilmelidir.

Süreç faktörü incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilere sürece ilişkin orta düzeyde karar hakkı verdikleri ifade edilebilir. Öğrencilerin sınıf içerisinde öğrenme süreçleriyle ilgili orta düzeyde karar hakkına sahip oldukları, sınıf içerisindeki etkinliklerin ve öğrenme sürecinin daha çok öğretmen tarafından yönetildiği belirlenmiştir. Çam ve Oruç'un (2014) öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitimde güç dengesi ve öğrenme sorumluluğuna ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yürüttükleri araştırmada öğretmenlerin öğrencileri karar verme sürecine yeteri kadar dâhil etmedikleri ortaya çıkmıştır.

Etkinlikler faktörü incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilere etkinliklere ilişkin orta düzeyde karar hakkı verdikleri görülmektedir. Sınıf ortamında güç paylaşımı yapılabilmesi için öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olarak yer almaları gerekmektedir. Öğrencilerle görevler, kurallar, süreç ve etkinlikler faktörlerinde orta düzeyde güç paylaşımı yapılması,

öğretmenlerin öğrencilerle çok fazla güç paylaşımı yapmadıklarını göstermektedir. Nunan (1993) göre, yabancı dil derslerinde öğrenciler tarafından oluşturulan etkinliklerin öğrenme sürecinde önemli bir etkisi olduğunu belirtmektedir. Bundan dolayı etkinlikler belirlenirken öğrencilerin görüşleri alınarak bu süreç öğretmenler ve öğrencilerle birlikte yürütülmelidir.

Değerlendirme faktörü incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilere değerlendirmeye ilişkin düşük düzeyde karar hakkı verdikleri görülmektedir. En az güç paylaşımının değerlendirme kararlarında yapıldığı belirlenmiştir. Öğrenci merkezli eğitimde değerlendirme önemli bir faktördür. Öz değerlendirme gibi yöntemlerle öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine imkân tanınır (Nunan, 1993). Yine öğrencilere kendilerini değerlendirme ve akran değerlendirme olanakları sağlanarak öğrenciler kendi öğrenme sorumluluklarını almaktadır (O'Neill ve McMahon, 2005). Moreno-Lopez (2005) tarafından yapılan bir çalışmada değerlendirme sürecinde sözleşmeli not sistemi kullanılmış, bu şekilde öğrencilerin öğrenme sürecinde daha aktif oldukları gözlemlenmiştir. Bundan dolayı değerlendirme boyutunda öğrencilerle güç paylaşımı yapılarak öğrencilerin süreçte aktif bir şekilde yer almaları sağlanmalıdır.

Öğrencilerin İngilizce özyeterlik inancı ölçeği puanları ve faktörlerine ilişkin puanlar incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce özyeterlik inançlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ölçeğe ilişkin okuma, yazma, dinleme ve konuşma faktörleri incelendiğinde bu faktörlere ilişkin özyeterlik inançlarının da orta düzeyde olduğu görülmüştür. Okuma faktörü en yüksek ortalamaya sahipken, yazma faktörü en düşük ortalamaya sahiptir. Bu durumda, öğrencilerin okuma faktörüne ilişkin öz yeterlik inançları en yüksek düzeyde iken, yazma faktörüne ilişkin özyeterlik inançları en düşük seviyededir. Yani öğrencilerin kendilerini en yetersiz hissettikleri beceri yazma becerisidir. Öğrencilerin kendilerini en yeterli hissettikleri beceri ise okuma becerisidir. Cheng (2001) tarafından yürütülen çalışmada yabancı dil öğrenme özyeterliği, yetenek inancı ve yabancı dil kaygısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre İngilizce kaygısı yüksek olan öğrencilerin, dil öğrenmeyi bir yetenek işi olarak kabul ettikleri ve kendilerine ilişkin özyeterlik algılarının düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca İngilizce özyeterlik algısı düşük olan öğrencilerde, yabancı dil öğrenme konusunda İngilizcenin yetenek gerektirdiği inancının yaygın olduğu ve bu inancın, düşük İngilizce özyeterlik algısına sahip öğrencilerde daha fazla olduğu

sonucu elde edilmiştir. Duman (2007) tarafından yapılan çalışmada, özyeterlik algısının İngilizce başarısını yordayıp yordamadığına bakılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre lise öğrencilerinin özyeterlik algı puanlarının İngilizce başarılarını yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Behjoo (2013) tarafından yapılan çalışmada ise İngilizce öğretmen adaylarının özyeterlik, akademik özyeterlik inançları, problem çözme becerileri ve yabancı dil başarısı arasındaki olası ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, yabancı dil başarısı ve bu üç değişken arasında anlamlı bir korelasyon olduğu ortaya çıkmıştır. Özyeterlik inancı öğrenci başarısını sağlayan önemli bir değişkendir. Bundan dolayı öğrencilerin özyeterlik inançlarını geliştirecek doğrultuda sınıf ortamlarının düzenlenmesi gerekmektedir. Bu şekilde yabancı dil başarısının artırılması amaçlanmalıdır. Ayrıca, yabancı dil başarısını etkileyen etmenlerin kapsamlı olarak incelenmesiyle öğrencilerin İngilizce özyeterlik algı düzeylerinin artırılması gerekmektedir. İngilizce programlarının dört dil becerisini de geliştirecek şekilde düzenlenmesi, tüm becerilerin eşit şekilde dağılımının sağlanması, öğrencilerin derslere aktif şekilde katılımlarını sağlayan etkinliklere yer verilmesi büyük önem arz etmektedir.

Güç paylaşımı düzeyi ile İngilizce özyeterlik inancı ölçeğinin okuma, yazma, dinleme ve konuşma faktörleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde, bütün faktörler arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Korelasyon katsayıları incelendiğinde en yüksek ilişki güç paylaşım düzeyi ile yazma faktörü arasında, en düşük ilişki ise güç paylaşım düzeyi ile okuma ve dinleme faktörleri arasında görülmektedir. Ayrıca İngilizce özyeterlik inancı ölçeğinin faktörleri arasındaki ilişki incelendiğinde, en yüksek ilişki okuma ve dinleme faktörleri arasında elde edilirken en düşük ilişki yazma ve dinleme faktörleri arasında görülmektedir. Buna göre, güç paylaşım düzeyi arttıkça İngilizce özyeterlik inancının da arttığı görülmektedir. Ayrıca İngilizce özyeterlik inancı ölçeği faktörleri arasında elde edilen anlamlı ilişkiye göre, ölçeğin her bir faktöründe özyeterlik inancı arttıkça, diğer faktörlerde de özyeterlik inancı artmakta; özyeterlik inancı her bir faktörde azaldıkça diğer faktörlerde de özyeterlik inancı azalmaktadır.

Güç paylaşım düzeyinin İngilizce okuma becerisinin %3'ünü, yazma becerisinin %6'sını, dinleme becerisinin %2'sini ve konuşma becerisinin konusunda özyeterlik inancını ne düzeyde yordadığı incelendiğinde, güç paylaşımının İngilizce okuma %5'ini açıklayabildiği, diğer kısımlarının ise diğer değişkenlerle açıklanabileceği saptanmıştır. Bu durumda sınıf ortamında güç paylaşım düzeyinin artmasına bağlı olarak İngilizce okuma,

yazma, dinleme ve konuşma becerilerine yönelik öğrencilerin özyeterlik inançlarında da artış olacaktır. Bu durumda, güç paylaşımının İngilizce okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini çok düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir. Elde edilen bu verilere göre, güç paylaşımını İngilizce dil becerisi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerin dil becerilerinin gelişmesi, bireylerin İngilizce diline yönelik özyeterlik inançlarının artırılması için sınıf ortamlarında güç paylaşımı yapılmalıdır.

Araştırma sonuçları kapsamında araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik sunulan öneriler şu şekildedir.

- Sınıf ortamında güç paylaşım düzeyi ve İngilizce özyeterlik inancı düzeyi orta düzeyde elde edildiği için programlarda güç paylaşımını ve öğrencilerin özyeterlik inançlarını arttıracak etkinliklere yer verilmelidir.
- Sınıf ortamında güç paylaşımının artırılması için sınıf içerisinde öğrencilere daha fazla sorumluluk verilmelidir.
- Güç paylaşımı ile öğrencilerin İngilizce özyeterlik algıları arasındaki anlamlı olumlu ilişki göz önünde bulundurulduğunda sınıf ortamında güç paylaşımını ve İngilizce okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine yönelik öğrencilerin İngilizce özyeterlik inançlarını arttıracak etkinlikler gerçekleştirilmelidir.
- Güç paylaşımının motivasyon, öz-yönelimli öğrenme, tutum gibi kavramlarla ilişkisini ortaya koyacak nitel ve nicel araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Nitel olarak yürütülen bu çalışma öğrenci görüşlerine de başvurularak nicel olarak yürütülebilir.

## Kaynakça

- Acat, B. M., ve Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(3), 312-329
- Akpınar, B, ve Gezer, B. (2010). Learner-centered new educational paradigms and their reflections on the period of learning and teaching. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 1-12.



- Aktaş, T. ve İşigüzel, B. (2014). Yabancı Dil Öğretmenlerinin Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Öz Yeterlik Algı Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 3, 17-24.
- Aliş, E. (2008). *Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Temel İngilizce Bölümü öğretim elemanlarının mesleki deneyimlerinin ve İngilizce öz yeterlik inançlarının iletişimsel dil öğretimine karşı tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan, İ. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Öz Yeterlik İnancı Kaynaklarının Öğrenme ve Performansla İlgili Öz Yeterlik İnancını Yordama Gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1907-1920.
- Ataş, İ. (2009). *Öz düzenleyici öğrenme stratejileri kullanımının ilköğretim okulu dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki öz yeterlik algısına ve başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, A. (2013). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: PegemA Yayınları
- Aydosdu, U. (2005). *Öğretmen adaylarının yabancı dil olarak İngilizce dersine ilişkin tutumların incelenmesi (B.E.F. Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Behjoo, M. Bahram. (2013). The relationship among self-efficacy, academic self-efficacy, problem solving skills and foreign language achievement . (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bulut, İ. (2008). Yeni İlköğretim Programlarında Öngörülen Öğrenci Merkezli Uygulamalara İlişkin Öğretmen Görüşleri (Diyarbakır İli Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56, 521-546
- Buzzeli, C. ve Johnston, B. (2000). Authority, power, and morality in classroom discourse. *Teaching and Teacher Education*, 17 (2001),873-884
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32, 470-483
- Büyüköztürk, Ş. ve Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2011). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. 7. Baskı, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Büyükduman, F. (2006). *İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce ve öğretmenlik becerilerine ilişkin öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cheng, Y. S. (2001). Learners' beliefs and second language anxiety. *Concentric: Studies in English Literature and Linguistic*. 27(2), 75-90.
- Çam, S., ve Ünal Oruç, E. (2014). Learning Responsibility and Balance of Power. *International Journal of Instruction* 7(1).
- Duman, B. A. (2007). *Lise öğrencilerinin İngilizceye yönelik öz yeterlik algı puanlarının cinsiyete, alanlara ve farklı düzeylere göre İngilizce başarısını yordama gücü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

- Ekici, G. (2012). Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği: Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 174-185.
- Freiberg, H. J. ve Lamb, S. M. (2009). Dimensions of Person-Centered Classroom Management, *Theory into Practice*, 48(2), 99-105,
- Gömleksiz, M. N. (2003). İngilizce duyuşsal alana ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 215-226
- Humphreys, C. K. (2012). Developing student character: Community college professors who share power. *Community College Journal of Research and Practice*, 36(6), 436-447. doi: 10.1080/00405840902776228
- Koçer, M. (2014). Ortaokul öğrencilerinin benlik algıları ile akademik öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Zonguldak ili örneği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lovorn, M., Sunal, C. S., Christensen, L. M., Sunal, D. W. ve Shwery, C. (2012). Who's in control? teachers from five countries share perspectives on power dynamics in the learning environment. (2012). *Journal of Research in International Education*, 11(1), 70-86. doi:10.1177/1475240911435869
- Maden, S, ve Durukan, E, & Akbaş, E. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Öğretime Yönelik Alveğıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 255-269
- Manke, M. P. (1997). *Classroom Power Relations: Understanding Student-Teacher Interaction*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- McCroskey, J. C., ve Richmond, V. (1983). Power in the classroom I: Teacher and student perceptions. *Communication Education*, 32, 175-184.
- Méndez, T., ve García, A. (2012). Exploring Elementary Students' Power and Solidarity Relations in an EFL Classroom. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 14(1), 173-185.
- Moreno-Lopez, I. (2005). Sharing Power with Students: The Critical Language Classroom. *Radical Pedagogy: An Interdisciplinary, Peer-Reviewed Journal Devoted to the Analysis of Teaching and Learning*, 7(2).
- Myers, C. (1990). Sharing the power: Facilitating learner independence in the adult ESL classroom. *TESL Canada Journal*, 8(1), 77-86.
- Nichols, P. ( 1992). The curriculum of control: Twelve reasons for it, some arguments against it. *Beyond Behavior*, 3 (2), 5-1 1.
- Nunan, D. (1993). The learner-centred curriculum revisited. *Perspectives, a Journal of TESOL*. 19(1).
- O'Neill, G. ve McMahan, T. (2005). Student-centered learning: What does it mean for students and lecturers?. O'Neill, G., Moore, S., McMullin, B. (Eds.) In *Emerging Issues in the Practice of University Learning and Teaching*. Dublin: AISHE.

- Oral, Y. (2013). "The right things are what I expect them to do": Negotiation of power relations in an english classroom. *Journal of Language Identity and Education*, 12(2), 96-115. doi:10.1080/15348458.2013.775877
- Oruç, E. (2014). *Yükseköğretim İngilizce hazırlık eğitimi sınıf ortamlarında güç paylaşım düzeyinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Overby, K. (2011). Student-centered learning. *ESSAI*, 9(1), 32.
- Öncü, H. (2012). Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(1), 183-206
- Öner, G., ve Gedikoğlu, T. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 144-155.
- Pajares, F. (2002). "Overview of Social Cognitive Theory and of Self Efficacy", 031.03.2015 tarihinde <http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/eff.html> adresinden erişildi.
- Seçkin, H. (2011). İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 8(2).
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(4), 597-608.
- Tok, H. ve Arıbaş, S. (2008). Avrupa birliğine Uyum sürecinde Yabancı dil Öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 205-227
- Tuncer, M. ve Tanaş, R.(2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin bilgisayar öz-yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6), 222-232.
- Türnüklü, A. (2000). Türk ve İngiliz ilköğretim öğretmenlerinin sınıf içi davranış yönetim stratejilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 6(23), 449-466.
- Uysal, İ. (2013). Akademisyenlerin genel öz-yeterlik inançları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2),144-151
- Ünal, Oruç, E. (2014). *Yükseköğretim İngilizce hazırlık eğitimi sınıf ortamlarında güç paylaşım düzeyinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Üncü, H. (2012). Akademik Özyeterlik Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(1), 183-206.
- Weimer, M. (2002). *Learner Centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. San Francisco; Jossey-Bass.
- Yanar, H. B. (2008). *Yabancı dil hazırlık eğitimi alan ve almayan Anadolu lisesi öğrencilerinin yabancı dil özyeterlik algılarının ve İngilizce dersine yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yükseköğretim İngilizce Hazırlık Sınıflarında Güç Paylaşım Düzeyi ile Öğrencilerin İngilizce Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

- Yanar, B. H., ve Bümen, N. T. (2012). İngilizce ile ilgili özyeterlik inancı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 97-110.
- Yılmaz, M. ve Gürçay, D. Ve Ekici, G. (2007). akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 253-259.
- Yuksel, U. (2010). Integrating curriculum: Developing student autonomy in learning in higher education. *Journal of College Teaching & Learning*, 7(8), 1-8.