



Primary School Students' EFL Self-Efficacy: A Scale Development Study

İmren Akmaç Genç^{1,a}*, Miray Dağyar^{2,b}

¹Ministry of National Education, Antalya, Türkiye

²Faculty of Education Akdeniz University, Antalya, Türkiye

*Corresponding author

Research Article

History

Received: 28/05/2024

Accepted: 24/01/2025



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

Copyright © 2017 by Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.

ABSTRACT

This study aimed to develop a scale to measure fourth-grade primary school students' English as a foreign language (EFL) self-efficacy. First, exploratory factor analysis was conducted using data from 323 students, followed by confirmatory factor analysis with data from 226 students to assess model fit. The results showed that the scale data was at a good level in terms of sample adequacy (KMO = .938) and the Bartlett's Sphericity Test result was significant ($p < .05$). Arguably, there was a sufficient level of relationship between the variables for factor analysis. The 21-item scale consisted of a three-factor structure: confidence in English performance, responsibility and coping skills, and self-efficacy in English skills, explaining 53.40% of the total variance. The reliability coefficient of the scale was .92. The Cronbach's Alpha coefficients for the factors of the scale were calculated as .89, .81, and .81. The factor loadings of the scale items ranged from .61 to .81. The fit indices of the model developed for the scale indicate that the proposed model is a good fit for the collected data. The results indicated that the scale demonstrated adequate internal consistency and could be used for measuring fourth-grade primary school students' EFL self-efficacy.

Keywords: English self-efficacy, scale development, English as a foreign Language (EFL), primary school, fourth grade.

İlkokul Öğrencilerinin İngilizce Öz Yeterliği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması

*Sorumlu yazar

Süreç

Geliş: 28/05/2024

Kabul: 24/01/2025

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright



This work is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International License

ÖZ

Bu çalışmanın amacı ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yabancı dil olarak İngilizce öz yeterliklerini ölçen bir ölçek geliştirmektir. Çalışmada, ilk olarak 323 ilkökul dördüncü sınıf öğrencisinden elde edilen veriler kullanılarak açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Daha sonra, model uyumunu test etmek için 226 ilkökul dördüncü sınıf öğrencisinden toplanan veriler ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analizlerden elde edilen bulgulara göre ölçek verilerinin örneklem yeterliliği açısından iyi düzeyde (KMO = .938) olduğu ve Bartlett Küresellik Testi sonucunun anlamlı olduğu ($p < .05$) görülmektedir. Buna göre, değişkenler arasından faktör analizi yapmaya yönelik yeterli bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Yapılan analizler sonucunda, ölçeğin 21 madde ve üç faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Ölçekte yer alan faktörler; İngilizce dersi performansına duyulan güven, İngilizce dersi sorumluluk alma yetkinliği-zorluklarla baş edebilme inancı ve İngilizce dersi becerilerine yönelik öz yeterlik olarak belirlenmiştir. Ölçeğin, toplam varyansın %53.40'ını açıkladığı görülmektedir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alfa katsayısı alt boyutlar için .89, .81 ve .81 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğe ait maddelerin faktör yük değerleri .61 ile .81 arasında değişmektedir. Doğrulayıcı faktör analizine göre, ölçek için oluşturulan modelin uyum indeksleri, önerilen modelin toplanan veriye uygun olduğunu göstermektedir. Bulgular, ölçeğin yeterli bir iç tutarlılık gösterdiğini ve ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterliklerini ölçme yeterliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce öz yeterlik, ölçek geliştirme, yabancı dil olarak İngilizce öğretimi, ilkökul, dördüncü sınıf.

^a imrenakmaz85@gmail.com

^b <https://orcid.org/0000-0001-6810-7021>

^c mdagyar@akdeniz.edu.tr

^d <https://orcid.org/0000-0002-7129-9236>

How to Cite: Akmaç Genç, İ., & Dağyar, M. (2025). İlkokul öğrencilerinin İngilizce öz yeterliği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 14(1):182-196

Giriş

Günümüzde 100'den fazla ülkede yabancı dil olarak öğretilen İngilizce, dünyada en yaygın kullanılan yabancı dildir (Broughton vd., 2002; Crystal, 2003; Getie, 2020). Uluslararası konferansların, iş toplantılarının ve fuarların İngilizce olarak düzenlenmesi; eğitim, teknoloji ve ulaşım gibi alanlarda İngilizcenin yaygın olarak kullanılması (Rao, 2019), yabancı dil olarak İngilizcenin (English as a Foreign Language; EFL) ekonomik, kültürel ve sosyal iletişim alanlarında ön plana çıkmasına neden olmuştur (Haidar & Fang, 2019; Ma vd., 2024; Nieto, 2017). Tüm dünya da olduğu gibi Türkiye'de de yabancı dil olarak İngilizce öğretimi önem kazanmış, bu alanda son 20 yılda birçok düzenleme ve güncelleme yapılmıştır. İngilizcenin ilkokullarda zorunlu ders olması, örgün eğitimde İngilizce ders süresinin arttırılması ve İngilizce öğretim programında yeni yaklaşımların uygulanmasına yönelik program geliştirme çalışmaları, Türkiye'de, yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde yapılan son düzenleme ve güncellemelerdendir (Karsantik & Yağcı, 2021). 2000'li yıllardan itibaren Avrupa Birliği'ne tam üyelik sürecinde olan Türkiye'de, yabancı dil eğitim politikalarında yapılan bu düzenlemeler, Avrupa Birliği yabancı dil eğitim politikalarından etkilenmiştir (Deregözü, 2021; Haznedar, 2004). Program geliştirme çalışmaları kapsamında yapılan en önemli düzenlemeden biri, 2013 yılında 12 yıllık zorunlu eğitim sistemine geçiş ile yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin 2. Sınıf düzeyinde başlatılmasıdır (Gürsoy vd., 2013). 2013-2014 yılında yürürlüğe giren ilkokul İngilizce öğretim programı, son olarak 2018 yılında güncellenmiştir. 2024 yılında yürürlüğe giren 'Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli' ile birçok kademede farklı derslerde program güncellenirken İngilizce öğretim programında güncelleme yapılmamıştır (MEB, 2024). İlkokul İngilizce öğretim programı incelendiğinde (MEB, 2018), programın temel amacının, öğrencilerin özelliklerine uygun olarak tasarlanmış etkinlikler aracılığıyla İngilizce öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak, özgüvenlerini ve motivasyonlarını arttırmak olduğu görülmektedir.

Genel olarak yabancı dil öğrenimi, bireyin algılarının, inançlarının ve öğrenme sürecine ilişkin davranışlarının şekillendiği karmaşık bir süreçtir (Horwitz vd., 1991). Öğrencilerin ilk defa yabancı dil ile karşılaştıkları ve ilk öğrenme tecrübelerini yaşadıkları ilkokulda, yabancı dil öğrenmeye yönelik duyuşsal davranışların oluştuğu bilinmektedir (Peric & Radic, 2021). Arnold & Brown'a göre (1999) kaygı bu alanı olumsuz etkileyen en önemli duyuşsal faktörlerin başında gelmektedir. Kaygı bireylerde korku ve endişe gibi hoş olmayan duygu durumuna neden olmaktadır (Berutu & Mutiawati, 2023). Fakat kaygının aksine, yüksek öz yeterliğe sahip bireylerin hata yapmaktan çekinmedikleri, daha cesur oldukları ve hatalarına rağmen kolayca motive oldukları bilinmektedir (Bandura, 1997). Zimmerman vd. (1996) öz yeterlik algısı yüksek düzeyde olan bireylerin kaygı düzeylerinin düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Öz yeterlik kişinin motivasyonunu, duygularını ve davranışlarını etkilediği

için öğrenmede önemli bir rol oynar (Bandura, 2006). Alanyazında, öğrencilerin öz yeterlik algılarının öğrenmeye yönelik sahip oldukları duyuşsal özelliklerine olumlu yansıdığı (Schunk, 2003; Zhang, 2018; Zimmerman, 2000) ve öğrencilerin sahip olduğu öz yeterliğin öğrencilerin o derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir (Genç vd., 2016; Kassem, 2021; Shi, 2017; Yin, 2021). Ayrıca öğrencilerin İngilizce öz yeterlik algı düzeyleri yüksekse İngilizce dersine yönelik tutumlarının da yüksek düzeyde olduğunu ortaya koyan çalışmalara da ulaşılmıştır (Anam & Stracke, 2016; Cave vd., 2018; Genç vd., 2016; Güler-Oğuz, 2019; Kaşık, 2014; Shi, 2017; Sarkhoush, 2013; Şener & Erol, 2017). Buna göre bir öğrencinin öğrenmeye çalıştığı yabancı dile yönelik öz yeterlik algısı yüksek ise o yabancı dili öğrenmeye yönelik olumlu bir tutuma sahip olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin bir akademik alana yönelik öz yeterlik algıları ile aynı alana yönelik başarıları arasında güçlü bir ilişki olduğu bilinmektedir (Bandura, 1997; Schunk, 2003; Zimmerman, 2000). Öz yeterlik algısı yüksek olan bireylerin akademik başarısının daha yüksek olduğunu ortaya koyan birçok çalışmaya ulaşılmıştır (Al-Abyadh & Azeem, 2022; Bong, 2001a; Honicke & Broadbent, 2016; Hsieh & Kang, 2010; Hwang vd., 2016; Macakova & Wood, 2020; Meng & Zhang, 2023; Olivier vd., 2019; Robbins vd., 2004; Schöber vd., 2018; Shi, 2017; Truong & Wang, 2019; Usher vd., 2019; Zysberg & Schwabsky, 2020). Yapılan çalışmalara göre akademik öz yeterliği yüksek olan öğrencilerin çeşitli görevlere katılmaya çalışmaları, işlerine daha fazla çaba harcamaları ve öğrenme güçlüklerine karşı daha dirençli olmaları, akademik açıdan daha başarılı olmalarını sağlamaktadır (Bandura, 1997; Hwang vd., 2016; Zimmerman, 2000). Alanyazın incelendiğinde, elde edilen bu bulguları destekler nitelikte, yabancı dile yönelik yüksek öz yeterlik algısına sahip bireylerin yabancı dil öğrenmede daha başarılı oldukları görülmektedir (Alrabai, 2018; Başbay & Gözüm, 2019; Chen, 2020; Cocca vd., 2018; İlbeği & Çeliköz, 2020; Lu vd., 2022; Smit, 2002; Smit and Dalton, 2000; Nguyen vd., 2022; Tuncer & Akmeççe, 2019; Wang vd., 2018; Wang & Bai, 2017).

Türkiye'de yabancı dil olarak İngilizce öğretim programı ile ilgili birçok düzenlemenin ve güncellenmenin yapılmış olması, Türkiye'de ilkokul İngilizce öğretimi ile ilgili birçok araştırmanın yapılmasına neden olmuştur. Bu araştırmalara örnek olabilecek alanyazındaki ilkokul öğrencileri ile yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin İngilizce akademik başarıları (Akçay, 2023; Ceyhun, 2020; Köksal vd., 2013; Taşkın, 2019; Uygun, 2022;), İngilizce yazma becerileri (Şevik, 2020) İngilizce dersine yönelik tutumları (Bülbül & Oruç, 2019;) ve İngilizce kelime bilgileri (Işık, 2016; Kimsesiz vd., 2017; Yavuz & Kurt, 2019; Yumurtacı & Mede, 2021) kapsamında yapılmış çalışmalara ulaşılmıştır. Ancak ilkokul öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik algılarına yönelik yapılmış çalışma sayısının sınırlı olduğu (Gündüz & Şen, 2017) söylenebilir. Bu sınırlılığa da araştırmacıların

yararlanabilecekleri uygun bir ölçeğin alanyazında bulunmaması gerekçe gösterilebilir. Nitekim Gündüz ve Şen'in (2017) ikinci sınıf öğrencilerinden görüş olarak yaptıkları çalışmada, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik öz yeterlik algılarının yüksek olduğu belirlenmiş ve öz yeterliğin, başarılı olmak için sahip olunması gereken bir değişken olduğu vurgulanmıştır.

Alanyazın incelendiğinde, Türkiye'de ortaokul öğrencileri (beşinci ve sekizinci sınıf) için geliştirilen İngilizce öz yeterlik ölçeklerine ulaşılmıştır (Hancı Yanar & Bümen, 2012; Ocak vd., 2022; Yağlı, 2023). Ancak ilkököl İngilizce öğretim programında yazma ve okuma becerilerinin 'çok sınırlı' şekilde yer almasından dolayı ortaokullar için geliştiren ölçeklerin ilkököl öğrencilerinin İngilizce öz yeterliklerini ölçmede geçerli sonuçlar veremeyeceği söylenebilir. Öz yeterlik, motivasyonel bir faktör olarak, yeni bir dil öğrenen bireyleri, ellerinden gelenin en iyisini yapmaya yönlendirmektedir (Wang & Neihart, 2015). Bu açıdan öz yeterliğin yabancı dil öğretiminde önemli değişkenlerden biri olduğu ifade edilebilir. Bu nedenle ilkököl öğrencilerinin İngilizce öz yeterliğiyle ilgili nitel çalışmaların yanında nicel çalışmaların yürütülebilmesi için de bir ölçeğe ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Farklı ülkelerde ilkököl düzeyi için geliştirilmiş olan ve ulaşılabilen İngilizce öz yeterlik ölçekleri incelenmiştir (Anam & Stracke, 2016; Bai & Guo, 2018). Bu ölçeklerin Türk eğitim sisteminde yer alan İngilizce öğretim programının kazanımlarına ve içeriğine (MEB, 2018) uygun olmadığı görülmüştür. Bu nedenle ilgili konuda bir uyarılma çalışması yapmak yerine ölçek geliştirilmesine karar verilmiştir.

Türkiye'de yabancı dil olarak İngilizce öğretimi ikinci sınıf itibarı ile başlamaktadır. İlkokul ikinci ve üçüncü sınıf İngilizce öğretim programının temel amacı İngilizce ile yeni tanışan öğrencilerin İngilizceye karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlamak olduğu için öğretim programında 'gerek sözcük gerekse yapı çeşitliliği az seviyede' tutulmuştur (MEB, 2018). Öğrencilerin öz yeterlik algılarının oluşmasında en önemli kaynaklardan olan doğrudan deneyimlerin (Bandura, 1990; Zimmerman, 2000) bu süreçte henüz oluşmaya başladığı söylenebilir. En güçlü kaynağı geçmişteki başarılı deneyimler olan öz yeterliğin; deneyimler, geri bildirim ve performans sonuçları ile şekillenen dinamik bir yapısı vardır (Bandura, 1997; Schunk & Pajares, 2001; Usher & Pajares, 2008). Bandura (1997) bireyin daha önce deneyimlememiş bir alan hakkında, daha az somut inanca sahip olabileceğini belirtmiştir. Wang vd., (2014) İngilizceyi ikinci/yabancı dil olarak öğrenme bağlamında, öz yeterliği kişinin geçmiş deneyimlerine dayanarak İngilizcede bir görevi ne kadar başarılı bir şekilde yerine getirebileceğine dair inancı olarak açıklamışlardır. Buna göre öğrencilerin ikinci ve üçüncü sınıf düzeyinde bu deneyimlere sahip olduktan sonra öz yeterlik algılarını belirlemenin daha geçerli ve güvenilir sonuçlar vereceği düşünülerek ilkököl dördüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik algılarını ölçen bir ölçeğin geliştirilmesine karar verilmiştir.

Öz Yeterlik

Sosyal öğrenme kuramının öncülerinden Bandura (1986), bireyin bir işi başarabilmesinde, kendine olan inancının önemli bir payı olduğunu ifade etmiş ve bireyin kendi yetkinliğine olan inancının, öz yeterliğinin bir işe başlaması, devam etmesi ve tamamlanmasında önemli bir rolü olduğunu belirtmiştir. Pajares (1996) öz yeterliği bir davranışı yürütme ve tamamlama yeterliğine ilişkin bireyin sahip olduğu inanç olarak açıklamıştır. Benzer şekilde Schunk ve DiBenedetto (2001) öz yeterliği kişinin öğrenme veya davranışları gerçekleştirme yetenekleri hakkındaki inançları olarak tanımlamışlardır. Bireyin sahip olduğu öz yeterlik, bireyin kendisi için belirlediği hedefin zorluk düzeyini, gösterdiği çabanın miktarını ve zorluklar karşısında kararlılığını etkiler (Zimmerman vd., 1992). Pintrich & Schunk'a (1996) göre öz yeterlik inançları sadece zihinsel ve fiziksel sağlığı etkilemekle kalmayıp, aynı zamanda kişinin karar verme sürecinde, kariyer planlamasında ve akademik başarısında da önemli belirleyicilerdir. Bandura (1989) akademik öz yeterliği bir öğrencinin çeşitli akademik görevleri yerine getirebileceğine olan inancı olarak tanımlamıştır. Yüksek öz yeterlik algısına sahip öğrenciler isteyerek zorlayıcı görevlere katılırlar ve bu görevi tamamlamak için daha fazla çaba göstermede ısrarcı olurlar. Öz yeterlik algısı yüksek olan öğrenciler, öz yeterliği düşük olan öğrencilere kıyasla daha yüksek akademik performansa sahip oldukları görülmektedir (Bong, 2001b). Yeterince yüksek öz yeterliği olmayan veya belirli bir akademik görevde başarılı olabileceğine dair inancı olmayan öğrenciler verilen görev ya da ödevde başarılı olmak için gerekli çabayı harcamazlar. Bu bireyler, verilen diğer görevleri yapmaktan kolayca vazgeçerler (Bandura, 1993; Pintrich & Schunk, 2002; Walker, 2003). Schunk (1983) yüksek öz yeterlik algısının, öğrencinin göreve devam etmesini sağladığını ve bunun başarı ile sonuçlandığını belirtmiştir. Benzer şekilde, Azar (2010) öz yeterliği yüksek olan öğrencilerin bir şeyler öğrenmeye karşı daha istekli olduklarını, akademik olarak daha başarılı olduklarını ve daha etkili stratejiler kullandıklarını ifade etmiştir. Öğrenciler yetenekleriyle ilgili inançlar geliştirdikleri zaman sahip oldukları bilgi ve becerileri kullanma eğilimi gösterirler. Öz yeterlik algısı bireyin yaptığı seçimleri, harcadığı çabayı, zorluklarla karşılaştığında gösterdiği ısrarı ve sebatı, sahip olduğu düşünce kalıplarını ve duygusal tepkileri etkileyerek bireyin ne yapacağına yön verir (Maddux, 1995; Pajares, 1996). Bireyin sahip olduğu bilişsel yapılar, öz yeterliğin gelişmesine rehberlik eder (Bandura, 1986). Ayrıca motivasyonun, düşüncelerin, duyguların, eylemlerin ve dış zorluklara verilen tepkilerin yönetilmesine yardımcı olan öz yeterlik algısı (Bandura, 1995) bireyin performansını artırabilir veya azaltabilir (Bandura, 1997). Öz yeterlik algısı, yaşam olaylarına karşı duygusal tepkilerin güçlü belirleyicileridir ve bu tepkiler daha sonra bilişi ve eylemi etkileyebilir (Bandura, 1995).

Duygu alanında iki öz yeterlik alanı önemlidir (Bandura, 1995; Maddux, 1995): Bunlardan birincisi, davranışsal performans hakkındaki öz yeterlik inançları; etkinin türünü ve yoğunluğunu etkiler. İkincisi, duyguyu etkileyen bilişleri kontrol etme konusundaki öz yeterlik, kısmen duygusal tepkileri belirleyebilir. Bireyin kendi yeteneklerine olan inancını ifade eden öz yeterlik, yalnızca kişisel etkinin uygulandığı olaylarla değişir. Bu doğrultuda, bireyin öz yeterlik algısını geliştirmek için doğrudan deneyim ve kişisel çaba gereklidir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma, ilkököl dördüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterliklerini belirlemek amacıyla oluşturulan ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını kapsamaktadır. Bu nedenle çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılarak desenlenmiştir. Creswell (2016) tarama modelini, evrenden seçilen örneklemde elde edilen nicel verilerle belirlenen tutum, eğilim veya görüşlerin evrene genellenebilmesi için yürütülen çalışmalar olarak tanımlamıştır. Bu çalışmada da örneklem grubundan elde edilen nicel verilerle ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yürütüldüğünden dolayı tarama modeli tercih edilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) İçin Çalışma Grubu

Çalışmada, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Alanya'da dört farklı ilkökulda okuyan 323 dördüncü sınıf öğrencisinden elde edilen verilerle AFA yapılmıştır. Büyüköztürk (2002), eğer ölçek boyutları belirgin ve güçlü ise ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında 100-200 arasındaki örneklem sayısının yeterli olabileceğini belirtmiştir. Tavşancıl (2002) ve Çepni (2018) ise ölçekteki madde sayısının 10 katı kadar bir örneklem ile ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yürütülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Guadagnoli ve Velicer (1988) ise faktör analizi için 200-300 aralığındaki bir örneklem büyüklüğünün uygun olacağını belirtmişlerdir. Buna göre, AFA için araştırmaya dahil edilen çalışma grubundaki öğrenci sayısının yeterli olduğu söylenebilir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) İçin Çalışma Grubu

Araştırmada, Alanya'da dört farklı ilkökulda okuyan 226 dördüncü sınıf öğrencisinin verisi DFA'ya dahil edilmiştir. AFA ile oluşturulan ölçeğin yapısını doğrulamak için ayrı bir örneklem grubu üzerinde DFA yapılması gereklidir (Brown, 2015; Floyd & Widaman, 1995). Kline (2011), daha basit modellerde DFA için küçük bir örneklem grubunun (200'den az katılımcı) yeterli olabileceğini belirtmiş, daha karmaşık modellerde ise güvenilir sonuçlar sağlamak amacıyla daha büyük bir örneklem grubunun (genellikle 200 ila 300 veya daha fazla) gerekli olduğunu ifade etmiştir. Buna göre, DFA için araştırmaya dahil edilen

çalışma grubundaki öğrenci sayısının yeterli olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilme Aşamaları

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilen ölçeğin maddeleri oluşturulurken, ilk olarak alanyazın incelenmiştir. Öz yeterlik ile ilgili yapılan çalışmalardan, öz yeterliğin kuramsal altyapısının oluşturulması (bilişsel, duygusal, davranışsal vb., öz yeterlik düzeyi ve gücü) ve öz yeterliğe uygun madde yazımı açısından yararlanılmıştır (Anam, 2016; Bandura, 1997; Batdı & Semerci, 2013; Bosscher & Smit, 1998; Cowen vd., 1991; Çetin, 2009; Dağyar & Şahin, 2020; Karabacak, 2018; Kandil, 2016; Özkal, 2020; Pajares, 1996; Tatar vd., 2009; Schunk & Meece, 2006; Wang & Bai, 2017; Wang vd., 2014; Wang vd., 2013; Yalçıntaş, 2019; Yılmaz, 2022; Zimmerman vd., 1996). Ayrıca, ölçek maddeleri oluşturulurken Millî Eğitim Bakanlığının ilkököl dördüncü sınıf İngilizce dersi öğretim programı temel alınmıştır (bkz. MEB, 2018). İlk olarak ölçek için belirlenen amaçlara uygun madde havuzu oluşturulmuştur. Kapsam geçerliğini sağlamak için belirlenen her bir hedefe uygun birden fazla madde yazılmıştır. Ölçek maddeleri 5'li Likert tipi bir derecelendirme ile hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan maddeler; 'Tamamen Katılıyorum' (5), 'Katılıyorum' (4), 'Kısmen Katılıyorum' (3), 'Katılmıyorum' (2) ve 'Kesinlikle Katılmıyorum' (1) şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek formu oluşturulduktan sonra Eğitim Programları ve Öğretim anabilim dalında bir uzmanın ve İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalından iki uzmanın görüşü alınmıştır. 41 maddeden oluşan madde havuzundan 1 madde (İngilizce dersinde istediğim notu alamam da derse karşı ilgilim azalmaz) belirlenen amaçlara uygun olmamasından dolayı, 3 madde de anlam açısından aynı amaca dönük (binişik) bulunmalarından dolayı ölçekten çıkarılmıştır. Binişik bulunan 6 madde ise yeniden düzenlenmiştir. Boateng vd. (2018) ön denemenin, ölçek maddelerinin hedef kitle için anlamlı olup olmadığını belirlemede ve yanlış anlaşılmalardan kaçınılması için sonraki ölçüm hatalarını en aza indirmede önemli bir adım olduğunu belirtmiştir. Buna göre 34 maddeden oluşan ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasından önce bir ilkökulda dördüncü sınıfta okuyan 8 öğrenciyle görüşme yapılmıştır. Bu görüşme ile ölçek maddelerinin öğrenciler açısından anlaşılır olup olmadığı ve görünüş geçerliği belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre, bazı maddelere öğrencilerin daha iyi anlayabilmesi için parantez içinde örnekler eklenmesine ve bazı kelimelerin daha anlaşılır olması için eş anlamlılarıyla değiştirilmesine karar verilmiştir. Bunun sonucunda gerekli düzenlemeler yapılarak ölçeğe son hali verilmiştir.

Veri Analizi

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, 380 öğrenciye uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Diğer verilerle karşılaştırıldığında veri setine uygun olmadığı düşünülen uç verilere sahip ölçekler analizden çıkarılmış ve 323 ölçek verisi ile AFA yapılmıştır. Ayrı bir örneklem grubundan alınan 226 veri ile AFA'da ortaya konulan ölçek yapısı, DFA

ile test edilmiştir. AFA, SPSS 22 programı ile DFA ise AMOS 22 programı ile yapılmıştır.

Bulgular

Geçerlik Çalışması

Ölçek verilerinin temel bileşenler analizine uygunluğunda, KMO katsayısı ve Bartlett Küresellik Testi kullanılmıştır. Örneklem yeterliliğini gösteren KMO testi, 0.5'in altında ise örneklem ilişkiyi sağlamak için yetersizdir; 0.5-0.7 arasında ise yeterlidir; 0.7 ve üzeri ise iyi olarak değerlendirilir (Shrestha, 2021). Ölçeğin KMO ve Bartlett Küresellik Testi analizine ait bulgular Çizelge 2'de yer almaktadır. Yapılan analize göre ölçek verilerinin örneklem yeterliliği açısından iyi düzeyde (KMO: .938) olduğu söylenebilir. Ayrıca ölçeğin Bartlett Küresellik Testi sonucu anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Buna göre değişkenler arasında faktör analizi yapmaya yönelik yeterli

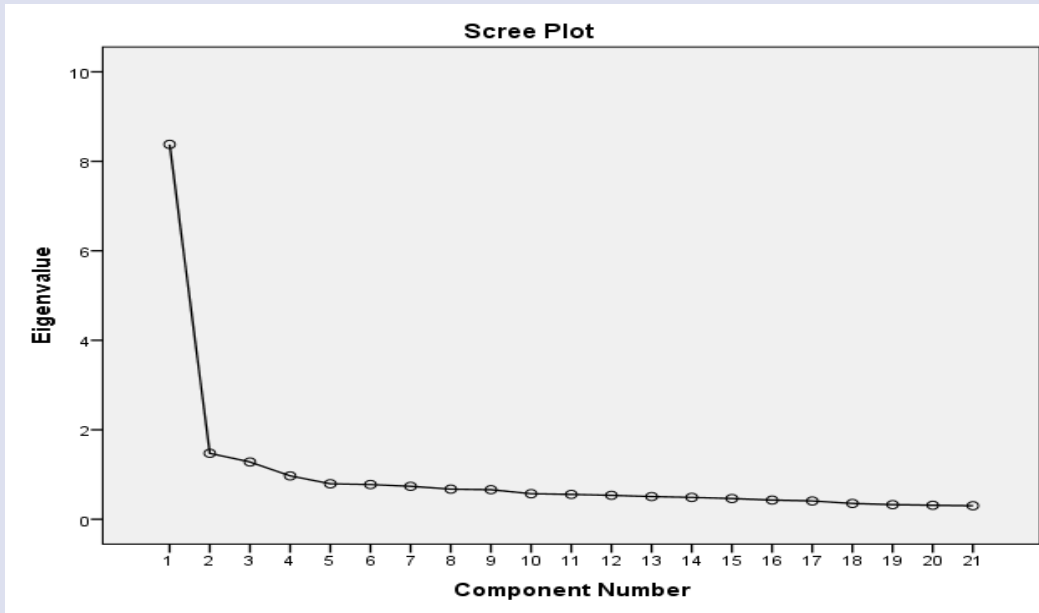
bir ilişkinin olduğu söylenebilir (Can, 2019). Ölçeğin yapı geçerliği AFA ile belirlenmiştir. Varimax döndürme yöntemleri ile elde edilen sonuçlar Çizelge 3'te sunulmuştur. Buna göre Varimax döndürme işleminde binşik olan 5., 6., 8., 10., 13., 14., 15., 16., 17., 18., 20., 29., ve 31. maddeler elenmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliği için binşik olan maddeler elendikten sonra uzmanlara tekrar gönderilmiştir. Çizelgede 3'te görüldüğü gibi, ölçek 3 faktörden oluşmaktadır. Ölçeği oluşturan maddelere ait faktör yükleri .77 ile .55 arasında farklılık göstermektedir. Ölçekte yer alan faktörler için açıklanan varyanslar Çizelge 1'de yer almaktadır. Çizelge 1'de görüldüğü gibi ölçekteki faktörlerin toplamı 53.40'tır. Beavers vd. (2019) ölçekte yer alan faktörlerin varyans yüzdelerinin toplamının %50 ile %75'i olması durumunda analizin geçerli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulguya göre ölçeğin yapı geçerliği analiz sonucunun kabul edilebilir olduğu söylenebilir. Ölçeğe ait yamaç birikinti grafiği Resim 1'de sunulmuştur

Çizelge 1. Faktör varyansları

Faktörler	Varyans Yüzdesi
1	23.353
2	15.007
3	14.981
Toplam	53.340

Çizelge 2. Verilerin faktör analizi uygunluğu

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterlilik Testi	.938	
	Ki-Kare Değeri	2864.673
Bartlett Küresellik Testi	Df	210
	Anlamlılık	.000



Resim 1. İngilizce öz yeterlik ölçeği yamaç birikinti grafiği

Çizelge 3. İngilizce öz yeterlik ölçeği döndürülen birleşen matrisi

Madde Sayısı	Maddeler	Faktörler		
		1	2	3
33	Yeteneklerimle ilgili sorulan soruları (Yüzebilir misin? -Evet yüzebilirim. vb. ifadeler) İngilizce cevaplayabilirim.	.776		
34	Duygularımı (Mutluyum, üzgünüm, şaşkınum vb. ifadeler) İngilizce ifade edebilirim.	.686		
27	İzin istemek için İngilizce sorulan bir soruyu (Dışarı çıkabilir miyim, ışığı açabilir miyim? Vb. sorular) doğru şekilde cevaplayabilirim	.676		
30	Boş zamanlarımda yapmaktan hoşlandığım etkinlikleri (Kitap okumayı severim, bisiklete binmeyi severim. Vb. ifadeler) İngilizce ifade edebilirim.	.675		
28	Sınıf eşyalarını (rengi, sayısı ve şekli açısından) İngilizce cümle kurarak tanıtabilirim.	.661		
26	Yeteneklerimi (Dans edebilirim. Futbol oynayabilirim. Vb. ifadeleri) İngilizce ifade edebilirim.	.637		
23	Kendimi (İsmimi, yaşıımı, nereli olduğumu vb. ifadeler) İngilizce konuşarak tanıtabilirim.	.624		
25	İngilizce selam (Merhaba, günaydın, iyi akşamlar vb. ifadeler) verebilirim.	.614		
32	Derste öğretmenimin verdiği İngilizce yönergeleri (İçeri gel, kapıyı aç, otur, resmi boya vb. ifadeler) anlayabilirim.	.590		
24	Aile üyelerimi İngilizce konuşarak tanıtabilirim.	.559		
9	İngilizce dersinde anlamadığım bir konuyu öğrenmenin yollarını ararım.		.693	
11	İngilizce dersinde anlamakta zorlandığım konuları öğrenmek için çabalarım.		.686	
12	İngilizce dersinde yapamadığım alıştırmalar/ödevler için öğretmenimden ya da arkadaşımdan yardım isterim.		.682	
21	İngilizce dersinde öğretmenimi dikkatli bir şekilde dinlerim.		.654	
19	İngilizce dersinde verilen ödevleri zamanında tamamlarım.		.619	
22	İngilizce dersinde öğretmen etkinlik yaptırırken dikkatimi dağıtabilecek herhangi bir şeyle uğraşmam.		.582	
1	İngilizce dersinde genel olarak başarılı olduğumu düşünüyorum.			.753
4	İngilizce dersinde sorulan soruları cevaplayabilirim.			.745
3	İngilizce dersindeki konuları kolaylıkla öğrenebilirim.			.703
2	İngilizce sınavlarında yüksek not alabileceğime inanıyorum.			.584
7	İngilizce dersinde öğrendiklerimi ihtiyaç duyduğumda kolaylıkla hatırlayabilirim			.581

Güvenirlilik Analizleri

İngilizce öz yeterlik ölçeğinin güvenirlik çalışması için maddelerin madde-toplam test puanı korelasyonu ve Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı belirlenmiştir. Cronbach Alfa katsayısı değerinin 0.70'in üzerinde olması, ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Yanık ve Çamlıyer, 2013). Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için test yarılama yöntemi kullanılmıştır. Buna göre testte yer alan

tek numaralı maddeler bir gruba, çift numaralı maddeler bir gruba atanıp test güvenirliği ve ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri hesaplanmıştır. Ölçeğe ait Cronbach Alfa güvenirlik sonuçları Çizelge 4'te, ölçek yarılama yöntemiyle elde edilen güvenirlik sonuçları Çizelge 5'te ve ölçek faktörlerinin güvenirlik katsayısı ile düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu değerleri ise Çizelge 6'te yer almaktadır.

Çizelge 4. Cronbach's Alfa güvenilirlik sonucu

Cronbach Alfa	Madde Sayısı
.92	21

Çizelge 5. Ölçek yarılama yöntemi güvenilirlik sonuçları

Cronbach Alfa			
Bölüm 1	Değer	.860	
	Madde Sayısı	11a	
Bölüm 2	Değer	.852	
	Madde Sayısı	10b	
Toplam Madde Sayısı			21
Formlar Arasındaki Korelasyon			.872
Spearman-Brown Katsayısı	Eşit Uzunluk	.932	
	Eşit Olmayan Uzunluk	.932	
Guttman Split-Half Katsayısı			.929

Çizelge 6. Ölçek faktörlerinin güvenilirlik katsayısı ve düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu

Faktörler	Cronbach Alfa	Madde No	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma (ss)	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu (r)
Faktör 1	.89	23	3.94	1.23	.60
		24	3.43	1.32	.57
		25	4.33	1.03	.54
		26	4	1.20	.66
		27	3.75	1.22	.62
		28	3.82	1.27	.60
		30	3.87	1.24	.63
		32	4	1.13	.60
		33	3.95	1.23	.69
		34	3.78	1.26	.61
Faktör 2	.81	9	3.95	1.23	.49
		11	3.95	1.12	.56
		12	3.52	1.37	.42
		19	3.82	1.25	.58
		21	4.19	1.10	.59
		22	3.93	1.15	.59
Faktör 3	.81	1	3.76	1.11	.57
		2	4	1.09	.53
		3	3.53	1.14	.60
		4	3.74	1.09	.55
		7	3.6	1.19	.51

Çizelge 4'te yer aldığı gibi İngilizce öz yeterlik ölçeğinin güvenilirlik katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Çizelge 5'te yer alan ölçek test yarılama yöntemi güvenilirlik sonuçlarına bakıldığında testin birinci bölümü için hesaplanan güvenilirlik katsayısının .86, ikinci bölüm için ise .85 olduğu görülmektedir. Ölçeğin güvenilirlik sonuçları .70'in üzerinde, 1'e yakın bir değerdir. Buna göre ölçekteki maddelerin güvenilirlik kriterini sağladığı ve belirlenen özellikleri ölçebilme yeterliğine sahip olduğu söylenebilir (Pallant, 2020; Büyüköztürk, 2018; Güngören vd., 2014). Ayrıca Çizelge 6'da ölçek maddelerine ait düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerlerinin .42 ile .69 arasında

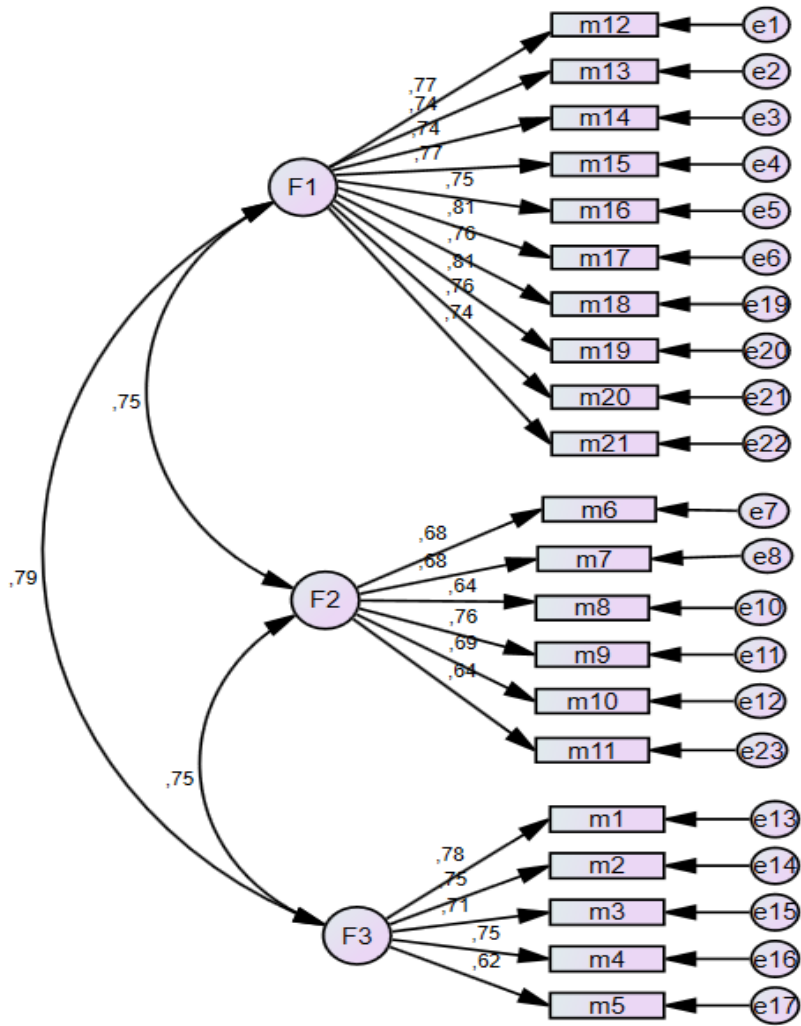
değerlere sahip olduğu görülmektedir. Düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerinin .30 üzerinde olması maddenin ölçek ile uyumlu çalıştığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2018).

Doğrulayıcı Faktör Analizi

AFA ile dördüncü sınıflar İngilizce öz yeterlik ölçeğinde belirlenen faktörlerin geçerliğini ve gözlenen değişkenden yola çıkarak ölçekte yer alan gizil değişkeni ortaya çıkarmak için DFA yapılmıştır. Madde faktör yükleri .60'tan yüksek olan modellerde DFA için 150-200 katılımcının yeterli olduğu söylenebilir (Kline, 2011; Hair vd., 2010).

Yapılan ölçek geliştirme çalışmasında 226 veri ile çalışma gerçekleştirildiğinden bu sayısının DFA uygulamak için yeterli olduğu söylenebilir. DFA ile ki-kare, serbestlik derecesi, t-değerleri ve uyum iyiliği indeksleri kullanılarak oluşturulan modelin istatistiksel olarak anlamlılığı değerlendirilmektedir. (Whittaker & Schumacker, 2022; Byrne, 2010). İlk olarak oluşturulan modelin anlamlılık düzeyini belirlemek için t-değerleri incelenmiştir. Resim 2’de modelin yol diyagramı ve maddelerin faktör yükleri yer almaktadır. Çizelge 7’de modelin t-değerleri ve madde faktör yüklerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Resim 2’de görüldüğü gibi, modelde yer alan bütün yolların $t > 1.96$ ölçütüne göre (Kline, 2011; Byrne, 2010) anlamlı olduğu belirlenmiştir. Modelde yer alan maddelerin faktör yüklerinin .30’dan yüksek olduğu ve .61 ile .81 arasında değer aldığı görülmektedir. Modeldeki en yüksek t değeri 1. faktör içinde yer alan 19. madde ($t=13.20$), en düşük t değeri ise 2. faktör içinde yer alan 8. maddedir ($t=8.13$). DFA’da faktör yüklerinin .30 değerinden yüksek olması kabul görmektedir (Büyüköztürk, 2002).



CMIN/df:1,736; AGFI:850; GFI:879; NFI:888; CFI:949; IFI:949; TLI:942; RMSEA:057

Resim 2. İngilizce öz yeterlik ölçeği için DFA modeli

Çizelge 7. Doğrulayıcı faktör analizi t-değerleri

Faktörler	Maddeler	T-değerleri	FL
Faktör 1	12	11.69	.77
	13	11.27	.74
	14	11.22	.74
	15	11.67	.76
	16	11.33	.74
	17	12.32	.80
	18	12.12	.76
	19	13.20	.81
	20	12.06	.75
	21	11.69	.73
Faktör 2	6	8.50	.68
	7	8.48	.68
	8	8.13	.64
	9	9.19	.75
	10	8.62	.70
	11	8.50	.63
Faktör 3	1	9.23	.78
	2	8.99	.75
	3	8.60	.70
	4	8.98	.75
	5	9.23	.61

Çizelge 8. Modele ilişkin uyum iyiliği indeksleri

Uyum İndeksleri	Modelin Uyum İndeksleri	İyi Uyum Sınırları	Kabul Edilebilir Uyum Sınırları	Kaynak
RMSEA	.057	$0 < RMSEA < 0.5$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.10$	(Whittaker & Schumacker, 2022; Tabachnick & Fidell, 2007).
NFI	.88	$.95 \leq NFI \leq 1$	$.90 \leq NFI \leq .95$	(Schermelele-Engel vd. 2003)
CFI	.95	$.97 \leq CFI \leq 1$	$.95 \leq CFI \leq .97$	(Yağlı, 2023).
GFI	.88	$.95 \leq GFI \leq 1$.85 ya da $.90 \leq GFI \leq .95$	(Schermelele-Engel vd., 2003)
AGFI	.85	$.90 \leq AGFI \leq 1$	$.85 \leq AGFI \leq .90$	(Schermelele-Engel vd., 2003)
TLI	.94	$.95 \leq TLI \leq 1$	$90 \leq TLI \leq 1$	(Bentler, 1990)
χ^2 / Sd	1.73	$\chi^2 / Sd = \leq 2$	$2 < \chi^2 / Sd = 3$	(Kline, 2005; Akyüz, 2018)

Model veri uyumunu olumsuz etkilememesi için, düşük faktör yüklerinin modelden çıkarılması önerilmektedir (Çokluk vd., 2014). Modelde faktör yükü .30 altında olan madde olmadığından böyle bir çıkarma işlemine gidilmemiştir. Modelin veri uyumunu belirlemek için Ki kare Testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuç ise modelin veri uyumunun düzeyini ortaya koymaktadır. Modelin veri uyumunu gösteren diğer uyum iyiliği istatistiklerine ilişkin indeksler Çizelge 8'de yer almaktadır. Çizelge 8 incelendiğinde, modelin Ki kare testi sonucunda ortaya çıkan değer; $p = 000 \chi^2 / Sd (322.920/186) = 1.73$ olduğu belirlenmiştir. Bu bulguya göre model veri uyumunun mükemmel düzeyde olduğu söylenebilir. Modelin uyum indeksleri incelendiğinde (CMIN/df: 1.73; AGFI: .85; GFI: .88, NFI: .88, CFI: .95, IFI: .95, TLI: .94, RMSEA: .057), modelin iyi bir uyuma sahip olduğu görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Tartışma

Çalışmada geliştirilen İngilizce öz yeterlik ölçeği; bireyin karşılaştığı zorlukların üstesinden gelmeye olan inancını (Yılmaz-Bingöl, 2018), bireyin sorumluluk duyguları ve belirlenen hedefe ulaşmak için sahip olduğu bilgi ve becerileri sistemli bir şekilde kullanabileceğine olan inancını (Bandura, 1994), bireyin zor bir durumla karşılaştığında pes etmeyerek gerekli çabayı gösterebileceğine olan inancını (Bandura, 1994) ve İngilizce öğretim programında yer alan kazanımlara ait yeterlilik algılarını ölçmeyi hedeflemektedir. Zheng vd. (2017) tarafından geliştirilen yabancı dil olarak İngilizce öz yeterlik ölçeği de benzer faktörlere sahiptir.

Teng vd. (2018) tarafından geliştirilen yabancı dil olarak İngilizce yazma becerisi öz yeterlik ölçeği, dilsel yeterlilik (öğrenenlerin dilsel bilgi kullanımındaki yeterliliklerine ilişkin inançları), öz düzenleyici yeterlik (öğrenenlerin öğrenme süreçlerini değerlendirme ve izleme konusundaki yeterliliklerine ilişkin inançları) ve performansa yönelik öz yeterlik (öğrencilerin dersle ilgili etkinliklere olan güvenleri) faktörlerinden oluşmaktadır.

Ünay'ın (2012) geliştirmiş olduğu Matematik öz yeterlik ölçeğinin kendine güven, matematik yeterlilik algısı, matematik başarı algısı ve genel öz yeterlik olmak üzere 4 faktörden oluştuğu görülmektedir. Bu ölçeğin (Ünay, 2012) belirlenen faktörlerinin İngilizce öz yeterlik ölçeğinde belirlenen faktörlere benzerlik gösterdiği söylenebilir. Geliştirilen İngilizce öz yeterlik ölçeği öğrencilerin MEB (2018) dördüncü sınıf İngilizce öğretim programında yer alan kazanımları gerçekleştirebileceklerine olan algılarını da ölçmeyi hedeflemektedir. Kim vd. (2015) yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrenciler için geliştirmiş oldukları öz yeterlik ölçeğinde, öğrencilerin İngilizceyi kullanarak belirli görevleri yerine getirme yetenekleri hakkındaki algılarının ölçülmesi amaçlanmıştır. Bu açıdan geliştirilen ölçeğe benzerlik göstermektedir. Araştırma sonunda geliştirilen öz yeterlik ölçeğinin, bir ölçeğin sahip olması gereken geçerlik ve güvenilirlik ölçütlerine sahip olduğu söylenebilir.

Sonuç

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik algılarını belirlemek amacıyla hazırlanan ölçeğin yapı geçerliğini tespit etmek için uygulanan AFA ve varimax döndürme tekniği sonucunda, 34 maddeden oluşan ölçek ön formundaki 13 madde binişik olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, 21 maddeden oluşan ölçeğin, üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı .92'dir. Ölçeğin yapıları, DFA modeli oluşturularak test edilmiştir. Üç faktörlü ölçek modelinin uyum indeksleri incelendiğinde, modelin iyi bir uyuma sahip olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin faktörleri; İngilizce dersi performansına duyulan güven, İngilizce dersi sorumluluk alma yetkinliği ve zorluklarla baş edebilme inancı ile İngilizce becerilerine yönelik öz yeterlik algısı olarak belirlenmiştir.

Öneriler

Çalışma kapsamında geliştirilen İngilizce öz yeterlik ölçeğinin, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterliklerini ölçme yeterliliğine sahip olduğu ve literatürde yer alan öz yeterlik ölçekleriyle benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda, geliştirilen ölçek kullanılarak öğrencilerin İngilizce öz yeterlik algıları belirlenebilir. Alanyazında, dördüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterliğiyle ilgili yapılan bir çalışmaya ulaşamamıştır. Bu doğrultuda, geliştirilen öz yeterlik ölçeği kullanılarak, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin dördüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterliklerine etkisini belirlemeye yönelik çalışmalar yürütülebilir. Ayrıca, öz yeterlik ölçeği kullanılarak dördüncü sınıf

öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik algıları ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar yapılabilir. Çalışmanın, ulaşılabilir örnekleme tekniği ile belirlenen bir örneklem grubu ile gerçekleştirilmesi, araştırmanın bir sınırlılığı olarak değerlendirilebilir. Bu doğrultuda, gelecekteki çalışmalarda seçkisiz örnekleme tekniği kullanılarak belirlenen bir örneklem üzerinde uygulama yapılarak ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yeniden gerçekleştirilebilir.

Extended Abstract

Introduction

Foreign language learning is a complex process that involves the individual's self-perceptions, beliefs, and behaviors related to the foreign language learning environment (Horwitz et al., 1991). One of the factors influencing the process of learning English as a foreign language (EFL) is self-efficacy (Küçüktepe, 2010; Zhang, 2018). Some studies have observed significant relationships between students' foreign language learning success and their self-efficacy perceptions (Alrabai, 2018; Başbay & Gözüm, 2019; Chen, 2020; Cocca et al., 2018; İlbeği & Çeliköz, 2020; Lu et al., 2022; Nguyen et al., 2022; Tuncer & Akmeççe, 2019; Wang & Bai, 2017; Wang et al., 2018). However, to the best of the researchers' knowledge, the literature is limited to one study on primary school students' English self-efficacy was found in in Türkiye (Gündüz & Şen, 2017). A scale for measuring fourth-grade primary school students' English self-efficacy couldn't been reached in Türkiye. Thus, this study aimed to develop a scale capable of measuring fourth-grade primary students' English self-efficacy.

Method

The research was conducted to assess the reliability and validity of an EFL self-efficacy scale for fourth-grade primary school students. In the study, data were collected from two different groups. First, exploratory factor analysis (EFA) of the scale was conducted using data from 323 fourth-grade students. Then, confirmatory factor analysis (CFA) was performed with data from 226 fourth-grade students to test the model fit. EFA was performed to determine the construct validity and factor structure of the scale. Additionally, the "varimax" rotation technique was applied to obtain interpretable factors. To establish the reliability of the scale, the Cronbach Alpha coefficient was calculated using the split-test method. Furthermore, Cronbach Alpha internal consistency coefficients and item-total correlations were calculated for each factor in the scale. Confirmatory factor analysis (CFA) using the AMOS 22 program was conducted to test the validity of the factors in the scale.

Results

The suitability of the scale data for principal component analysis was assessed using the KMO coefficient and Bartlett's Test of Sphericity. The scale data demonstrated a good level of sampling adequacy (KMO =

.938). Additionally, Bartlett's Test of Sphericity yielded a significant result ($p < .05$). Thus, it can be asserted that the scale is suitable for factor analysis, as there is a sufficient relationship between the variables (Can, 2019). Following a Varimax rotation process, 8 items were removed from the scale. The final 21-item scale exhibited a three-factor structure: confidence in English performance, responsibility and coping skills, and self-efficacy in English skills. The reliability coefficient of the scale was .92. The Cronbach's Alpha coefficients for the factors of the scale were .89, .81, and .81.. CFA was performed to determine the construct validity of the scale. The results indicated that the scale explained 53.40% of the total variance. When the values related to the fit indices of the model were examined, the value resulting from the Chi square test of the model; was calculated as $p = 000 \times 2 / Sd (322.920/186) = 1.736$. The results of the CFA indicated that all items in the model were at appropriate values in terms of t value ($t > 1.96$) (Byrne, 2010; Kline, 2011). The results further highlighted that the factor loadings of the items in the model were higher than .30 and ranged from .61 to .81. When the values related to the fit indices of the model were examined, the Chi-square test value was calculated as $\chi^2/df = 322.920/186 = 1.736$, with $p < .001$. The fit indices of the model developed for the scale indicated that the proposed model was a good fit for the collected data.

Discussion

The results determined that the scale, consisting of 21 items, had a three-factor structure. Based on the fit indices analysis, the model was a good fit. Furthermore, the data obtained from the CFA confirmed that the scale consisted of three factors. These factors were confidence in English performance, responsibility and coping skills, and self-efficacy in English skills. The English self-efficacy scale developed in this study is similar to the one developed by Zheng et al. (2017) in terms of measuring similar aspects of self-efficacy. The self-efficacy scale developed by Unal (2012) consists of four factors: self-confidence, mathematics efficacy perception, mathematics achievement perception, and general self-efficacy. Based on this, it can be stated that the scale developed by Ünal shows similarity to the dimensions of the English scale developed in this study. The current scale also aims to measure students' perceptions of their ability to achieve the learning outcomes in the fourth-grade English curriculum (MoNE, 2018). In this respect, it is similar to the scale developed by Kim et al. (2015). After the analysis, the study concluded that the EFL self-efficacy scale developed through the research met the general criteria for validity, reliability, and structural features. In addition, it can be stated that the scale is similar to other studies on self-efficacy and will contribute to the related literature and future research on the topic.

Pedagogical Implications

The study provides clear evidence that the scale is both a valid and reliable tool for evaluating fourth-grade

students' EFL self-efficacy. Accordingly, it is recommended to assess fourth-grade primary school students' EFL self-efficacy using this scale. Additionally, the scale can be applied in studies that aim to examine the effects of various instructional methods and techniques on fourth-grade students' EFL self-efficacy.

Araştırmanın Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde "Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun sorumlu yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

Bu çalışma, Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'nun 05.09.2023 tarih ve 371 sayılı kararıyla etik onay almıştır.

Kaynaklar

- Akçay, I. (2023). *İlkokul İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenme ve oyunlaştırma yaklaşımlarının akademik başarıya, kalıcılığa ve yabancı dil öğretiminin duyuşsal hedeflerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi
- Akyüz, H. E. (2018). Yapı geçerliliği için doğrulayıcı faktör analizi: Uygulamalı bir çalışma. *Bitlis Eren Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 7(2), 186-198. <https://doi.org/10.17798/bitlisfen.414490>
- Al-Abyadh, M., & Azeem, H. (2022). Academic achievement: influences of university students' self-management and perceived self-efficacy. *Journal of Intelligence*, 10(55), 1-18. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10030055>.
- Alrabai, F. (2018). The association between self-efficacy of Saudi learners and their EFL academic performance. *Theory and Practice in Language Studies*, 8(10), 1351-1360. <http://dx.doi.org/10.17507/tpsl.0810.14>
- Anam, S., & Stracke, E. (2016). Language learning strategies of Indonesian primary school students: In relation to self-efficacy beliefs language learning strategies of Indonesian primary school students: In relation to self-efficacy beliefs. *System*, 60, 1-10. <https://doi.org/10.1016/J.SYSTEM.2016.05.001> <https://doi.org/10.1016/j.system.2016.05.001>
- Anam, S. (2016). *Language learning strategies and self-efficacy beliefs among EFL Indonesian primary school students* [Yayımlanmamış doktora tezi]. University of Canberra, Australia.
- Arnold, J., & Brown, D. (1999). A map of the terrain. J. Arnold, (Eds.), *Affect in Language Learning* içinde (s. 1-24). Cambridge University Press.
- Azar, A. (2010). Ortaöğretim Fen Bilimleri ve Matematik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlilik İnançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 6(12), 235-252.
- Bai, B., & Guo, W. (2018). Influences of self-regulated learning strategy use on self-efficacy in primary school students' English writing in Hong Kong. *Reading & Writing Quarterly*, 34(6), 523-536. <https://doi.org/10.1080/10573569.2018.1499058>

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25(5), 729-735. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.25.5.729>
- Bandura, A. (1990). Perceived self-efficacy in the exercise of personal agency. *Journal of applied sport psychology*, 2(2), 128-163. <https://doi.org/10.1080/10413209008406426>
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior*, (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998)
- Bandura, A. (1995). *On rectifying conceptual ecumenism*. In *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application*. Springer.
- Bandura, A. (1997). *Self efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* içinde (s. 307-337). Greenwich, CT: Information
- Başbay, A., & Gözüm, E. (2019). Dil öğrenme stratejilerine göre İngilizce öz yeterlik inancı ve İngilizce akademik başarıları. *Journal of Language Education and Research*, 5(1), 12-29.
- Batdı, V., & Semerci, Ç. (2013). *İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme destekli eğitsel eğlenceli etkinliklerin öğrencilerin motivasyonlarına etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Beavers, A. S., Lounsbury, J. W., Richards, J. K., Huck, S. W., Skolits, G. J., & Esquivel, S. L. (2019). Practical considerations for using exploratory factor analysis in educational research. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 18(1), 1-13. <https://doi.org/10.7275/qv2q-rk76>
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indices in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246.
- Berutu, R., & Mutiawati, M. (2023). Understanding learning anxiety and mental health of final year students: A qualitative study. *ProGCouns: Journal of Professionals in Guidance and Counseling*, 4(1), 42-51. <https://doi.org/10.21831/progcouns.v4i1.60000>
- Boateng GO, Neilands TB, Frongillo EA, Melgar-Quinonez HR, Young SL (2018) Best practices for developing and validating scales for health, social, and behavioral research: a primer. *Front Public Health* 6:149-167. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2018.00149>.
- Bong, M. (2001a). Between- and within-domain relations of academic motivation among middle and high school students: self-efficacy, task-value, and achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 23-34. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.1.23>.
- Bong, M. (2001b). Role of self-efficacy and task-value in predicting college students' course performance and future enrollment intentions. *Contemporary educational psychology*, 26(4), 553-570. <https://doi.org/10.1006/ceps.2000.1048>
- Bosscher, R. J., & Smit, J. H. (1998). Confirmatory factor analysis of the general self-efficacy scale. *Behaviour research and therapy*, 36(3), 339-343. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(98\)00025-4](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(98)00025-4).
- Broughton, G., Brumfit, C., Pincas, A., & Wilde, R. D. (2002). *Teaching English as a foreign language*. Routledge.
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research* (2nd ed.). Guilford Press.
- Bülbül, S., & Oruç, Ş. (2019). Çizgi filmlerin ilköğretim 2. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine ilişkin akademik başarılarına ve tutum geliştirmelerine etkisi. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 2(1), 137-146.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (24. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: basic concepts, applications, and programming*. (2nd ed.). Routledge
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. (8.Baskı). Pegem Akademi
- Cave, P., Evans, N., Dewey, D., & Hartshorn, K. (2018). Motivational partnerships: increasing ESL student self-efficacy. *Elt Journal*, 72(1), 83-96. <https://doi.org/10.1093/ELT/CCX027>.
- Ceyhan, R. (2020). *İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerisinin ilköğretim öğrencilerinin dil öğrenimine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi
- Chen, Y. (2020). Correlation between self-efficacy and English performance. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 15(8), 223-234. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i08.13697>.
- Cocca, M., Cocca, A., Alvarado Martínez, E. A., & Rodríguez Bulnes, M. G. (2018). Correlation between self-efficacy perception and teaching performance: The case of Mexican preschool and primary school teachers. *Arab World English Journal. (AWEJ)*, 9 (1), 56-70. <https://doi.org/10.24093/awej/vol9no1.4>
- Cowen, E. L., Work, W. C., Hightower, A. D., Wyman, P. A., Parker, G. R., & Lotyczewski, B. S. (1991). Toward the development of a measure of perceived self-efficacy in children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 20(2), 169-178. <https://doi.org/10.1207/s15374424jccp2008>
- Creswell, J. W. (2016). *Nicel yöntemler*. (M. Bursal Çev.). Araştırma deseni; nitel, nicel, karma yöntem yaklaşımları. (3. Baskı). (S. B. Demir Çev.). Eğiten Kitap.
- Çepni, S. (2018). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (8. baskı). Pegem Akademi.
- Çetin, B. (2009). Yeni ilköğretim programı (2005) uygulamalarının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin öz-yeterliliklerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 130-141.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: Spss ve lisrel uygulamaları*. (7. Baskı). Pegem Akademi.
- Crystal, D. (2003). English as a global language. *Cambridge UP*.
- Dağyar, M., & Şahin, H., (2020). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öz düzenleme öğrenme stratejilerinin ve akademik başarılarının öz yeterlik inançlarını yordama gücü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(20), 396-414. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.52925-596157>
- Dereğözü, A. (2021). Türkiye ve Avrupa'da yabancı dil eğitimi: bir durum değerlendirmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58), 501-521. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/61832/762412>
- Floyd, F. J., & Widaman, K. F. (1995). Factor analysis in the development and refinement of clinical assessment instruments. *Psychological Assessment*, 7(3), 286-299
- Genç, G., Kuluşaklı, E., & Aydın, S. (2016). Exploring EFL learners' perceived self-efficacy and beliefs on English language

- learning. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(2), 53-68. <https://doi.org/10.14221/AJTE.2016V41N2.4>
- Getie, A. (2020). Factors affecting the attitudes of students towards learning English as a foreign language. *Cogent Education*, 7(1), 1-37. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1738184>.
- Guadagnoli, E., & Velicer, W. F. (1988). Relation of sample size to the stability of component patterns. *Psychological bulletin*, 103(2), 265-275.
- Güler-Oğuz, F. (2019). *Correlation between self-efficacy beliefs of EFL learners, their language learning strategies and attitudes towards English*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Gündüz, M., & Şen, S. (2017). İlkokul 2. Sınıf öğrencilerinin yeni gördükleri İngilizce dersine yönelik öz yeterlilik algıları. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 7(2), 35-49.
- Güngören, Ö. C., Bektaş, M., Öztürk, E., & Horzum, M. B. (2014). Tablet bilgisayar kabul ölçeği-geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 69-79.
- Gürsoy, E., Korkmaz, S. Ç., & Damar, A. E. (2013). Foreign language teaching within 4+ 4+ 4 education system in Turkey: Language teachers' voice. *Eurasian Journal of Educational Research*, 5(3), 59-74.
- Haidar, S., & Fang, F. (2019). English language in education and globalization: a comparative analysis of the role of English in Pakistan and China. *Asia Pacific Journal of Education*, 39(2), 165-176. <https://doi.org/10.1080/02188791.2019.1569892>.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis* (7th ed.). Prentice Hall.
- Hancı Yanar, B. & Bümen, N. T. (2012). İngilizce ile ilgili öz yeterlilik inancı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 97-110.
- Haznedar, B. (2004). Türkiye'de yabancı dil öğretimi: ilköğretim yabancı dil programı. *Boğaziçi University Journal of Education*, 21(2), 15-29.
- Honick, T., & Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, 17, 63-84. <https://doi.org/10.1016/J.EDUREV.2015.11.002>.
- Horwitz, E.K., Horwitz, M.B., & Cope, J. A. (1991). Foreign language classroom anxiety. In E. K. Horwitz & D. J. Young (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. (27-36). Englewood Cliffs
- Hsieh, P., & Kang, H. (2010). Attribution and Self-Efficacy and Their Interrelationship in the Korean EFL Context. *Language Learning*, 60(3), 606-627. <https://doi.org/10.1111/j.14679922.2010.00570.x>
- Hwang, M., Choi, H., Lee, A., Culver, J., & Hutchison, B. (2015). The relationship between self-efficacy and academic achievement: a 5-year panel analysis. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25(1), 89-98. DOI:10.1007/s40299-015-0236-3
- Işık, İ. (2016). *İlkokul 3. sınıf öğrencilerine eğitsel oyunlar ile İngilizce kelime öğretiminin akademik başarıya etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.
- İlbeği, A. S., & Çeliköz, M. (2020). İngilizce hazırlık programına devam eden üniversite öğrencilerinin İngilizce öz yeterlilik inançlarının incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 14-34.
- Kandil, S. (2016). *An investigation of the effect of inquiry-based instruction enriched with origami activities on the 7th grade students' reflection symmetry achievement, attitudes towards geometry and self-efficacy in geometry*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ortadoğu Teknik Üniversitesi.
- Karabacak, Ö. (2018). *Examining the effect of a gamified environment on students' academic motivation and self-efficacy for English* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma teknikleri*. Nobel Yayınları.
- Karsantık, Y., & Yağcı, E. (2021). Türkiye'de İngilizce Dersi Öğretim Programlarındaki Değişim Üzerine Araştırmalar: Bir Meta-Sentez Çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(32), 625-654. <https://doi.org/10.35675/befdergi.789014>
- Kassem, H. (2021). EFL enjoyment of Saudi English majors and its relation to their achievement, autonomy and self-efficacy, 82,61-90. <https://doi.org/10.21608/EDUSOHAG.2021.137623>.
- Kaşık, İ. (2014). *The Relationship among self-efficacy, attitude and performance in English writing classes at tertiary level*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ufuk Üniversitesi.
- Kim, J. A., & Lorsch, A. W. (2005). Writing self-efficacy in young children: Issues for the early grades environment. *Learning Environments Research*, 8, 157-175. <https://doi.org/10.1007/s10984-005-7248-5>
- Kimsesiz, F., Dolgunsöz, E., & Konca, M. (2017). The effect of project-based learning in teaching efl vocabulary to young learners of English: the case of pre-school children. *International Journal of Languages' Education*, 5(4), 426-439. <https://doi.org/10.18298/ijlet.2168>.
- Kline, R. B. (2005). *Principle and practice of structural equation modeling*. The Guildford Press.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3. Baskı). New Guilford.
- Köksal, O., Yağışan, N., & Çekiç, A. (2013). The Effects of music on achievement, attitude and retention in primary school english lessons. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 1897-1990. Erken çevrimiçi yayın. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2013.10.136>.
- Kücüktepe, S. E. (2010). A study on preservice English teachers' self-efficacy perceptions and tendency towards academic dishonesty. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4985-4990. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.807>
- Lu, S., Cheng, L., & Chahine, S. (2022). Chinese university students' conceptions of feedback and the relationships with self-regulated learning, self-efficacy, and English language achievement. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1047323>.
- Ma, L., Xiao, L., & Liu, J. (2024). Motivational beliefs of urban and rural students in English as a foreign language learning: The case of China. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(5), 1524-1537.
- Macakova, V., & Wood, C. (2020). The relationship between academic achievement, self-efficacy, implicit theories and basic psychological needs satisfaction among university students. *Studies in Higher Education*, 47(2), 259-266. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1739017>
- Maddux, J. E. (1995). *Self-efficacy theory: An introduction. In Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application*. Springer.
- Mahu, D. P. (2012). Why Is Learning English So Beneficial Nowadays? *International Journal of Communication Research*, 2(4), 374.
- Meng, Q., & Zhang, Q. (2023). The influence of academic self-efficacy on university students' academic performance: the mediating effect of academic engagement. *Sustainability*, 15(7), 1-14. <https://doi.org/10.3390/su15075767>.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024). *Türkiye yüzyılı maarif modeli*. <https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari> adresinden 9 Kasım 2024 tarihinde alınmıştır.

- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *İngilizce dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=327> adresinden 20 Aralık 2023 tarihinde alınmıştır.
- Nguyen, N. L. D., Nghia, T. T., Thy, P. H., & Nhi, H. T. Y. (2022). The Relationship between students' self-efficacy beliefs and their English language achievement. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 4(2), 102-112. <https://doi.org/10.32996/jeltal.2022.4.2.10>
- Nieto, S. (2017). *Language, culture, and teaching: Critical perspectives*. Abingdon: Routledge.
- Ocak, G., Küçükçınar, A., & Karakuyu, A. (2022). Ortaokul öğrencileri için İngilizce dil becerileri öz yeterlik ölçeği geliştirme çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 40, 1-36
- Olivier, E., Archambault, I., De Clercq, M., & Galand, B. (2019). Student self-efficacy, classroom engagement, and academic achievement: Comparing three frameworks. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, 326-34. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0952-0>
- Özkal, N. (2020). Öğretmen güdüsel desteği, öz yeterlik inancı ve akademik başarı arasındaki ilişkiler: lise matematik dersi örneği. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 88-97.
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578. <https://doi.org/10.3102/00346543066004543>
- Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS*. Routledge.
- Peric, B., & Radic, V. (2021). The Importance of Attitude in Foreign Language Learning. *RIThink*, 10, 26-39.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. (1996). *The role of expectancy and self-efficacy beliefs*. Prentice-Hall.
- Rao, P. S. (2019). The importance of English in the modern era. *Asian Journal of Multidimensional Research (AJMR)*, 8 (1), 7-19. <https://doi.org/10.5958/2278-4853.2019.00001.6>
- Robbins, S., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R., & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychological bulletin*, 130(2), 261-88. <https://doi.org/10.1037/00332909.130.2.261>
- Sarkhoush, H. (2013). Relationship among Iranian EFL learners' self-efficacy in writing, attitude towards writing, writing apprehension and writing performance. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(5), 1126-1132. <https://doi.org/10.4304/JLTR.4.5.1126-1132>
- 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(2), 23-74.
- Schöber, C., Schütte, K., Köller, O., McElvany, N., & Gebauer, M. (2018). Reciprocal effects between self-efficacy and achievement in mathematics and reading. *Learning and Individual Differences*, 63, 1-11. <https://doi.org/10.1016/J.LINDIF.2018.01.008>
- Schunk, D. (2003). Self-efficacy for reading and writing: influence of modeling, goal setting, and self-evaluation. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 159-172. <https://doi.org/10.1080/10573560308219>
- Schunk, D. H. (1983). Progress self-monitoring: effects on children's self-efficacy and achievement. *Journal of Experimental Education*, 51, 89-93. <https://doi.org/10.1080/00220973.1982.11011845>
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2021). Self-efficacy and human motivation. In *Advances in motivation science*, 8, 153-179. <https://doi.org/10.1016/bs.adms.2020.10.001>
- Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2006). Self-efficacy development in adolescence. F. Pajares & T. C. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* içinde (s.71-96). Information Age Publishing.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2001). The development of academic self-efficacy. A. Wigfield & J. S. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* içinde (s. 15-31). Academic Press.
- Shi, L. (2017). Empirical study on learners' self-efficacy in ESL/EFL context. *College Student Journal*, 50(3), 454-465.
- Shrestha, N. (2021). Factor analysis as a tool for survey analysis. *American journal of Applied Mathematics and statistics*, 9(1), 4-11. doi:10.12691/ajams-9-1-2
- Smit, U. (2002). The interaction of motivation and achievement in advanced EFL pronunciation learners. *International Review of Applied Linguistics*, 40, 89-116. <https://doi.org/10.1515/iral.2002.009>
- Smit, U., & Dalton, C. (2000). Motivational patterns in advanced EFL pronunciation learners. *International Review of Applied Linguistics*, 38, 229-246. <https://doi.org/10.1515/iral.2000.38.3-4.229>
- Şener, S., & Erol, I. (2017). Motivational orientations and self-efficacy beliefs of Turkish students towards EFL learning. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(67), 251-267. <https://doi.org/10.14689/EJER.2017.67.15>
- Şevik, M. (2020). How do games affect the writing skills of young EFL learners. *Educational Research Review*, 15(4), 186-193. <https://doi.org/10.5897/ERR2019.3879>
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Pearson, Boston.
- Taşkın, A. (2019). *Öğrenci koçluğunun ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarılarına ve duyuşsal alan tutumlarına etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi
- Tatar, N., Yıldız, E., Akpınar, E. & Ergin, Ö. (2009). A study on developing a self-efficacy scale towards science and technology. *Eğitim Araştırmaları- Eurasian Journal of Educational Research*, 36, s. 263-280.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Yayıncılık.
- Teng, L.S., Sun, P.S., & Xu, L. (2018). Conceptualizing writing self-efficacy in English as a foreign language context: Scale validation through structural equation modelling. *TESOL Quarterly*, 52(4), 911-942. <https://doi.org/10.1002/tesq.432>
- Truong, T., & Wang, C. (2019). Understanding Vietnamese college students' self-efficacy beliefs in learning English as a foreign language. *System*, 84, 123-132. <https://doi.org/10.1016/J.SYSTEM.2019.06.007>
- Tuncer, M., & Akmençe, A. E. (2019). Lise öğrencilerinin İngilizce dili öz yeterlik inançlarının araştırılması. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(16), 97-111.
- Usher, E. L., & Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research*, 78(4), 751-796
- Usher, E., Li, C., Butz, A., & Rojas, J. (2019). Perseverant grit and self-efficacy: Are both essential for children's academic success? *Journal of Educational Psychology*, 111(5), 877-902. <https://doi.org/10.1037/EDU0000324>
- Uygun, D. (2022). *Çocuklarda yabancı dil öğretiminde mevcut mobil uygulama kullanımının ilkökul 4. Sınıf öğrencilerinin İngilizce ders başarılarına etkileri*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi

- Ünay, E. (2012). *Bireysel destek eğitiminin kaynaştırma öğrencilerinin matematik başarıları ve özyeterlilik algıları üzerindeki etkililiği*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Walker, B. (2003). The cultivation of student self- efficiency in reading and writing. *Reading and Writing Quarterly*, 19(2), 173-187. <https://doi.org/10.1080/10573560308217>
- Wang, C., & Bai, B. (2017). Validating the instruments to measure ESL/EFL learners' self-efficacy beliefs and self-regulated learning strategies. *TESOL quarterly*, 51(4), 931-947. <https://doi.org/10.1080/02783193.2015.1008660>
- Wang, C., & Neihart, M. (2015). Academic self-concept and academic self-efficacy: self-beliefs enable academic achievement of twice-exceptional students. *Roeper Review*, 37(2), 63-73. <https://doi.org/10.1080/02783193.2015.1008660>
- Wang, C., Harrison, J., Cardullo, V., & Lin, X. (2018). Exploring the relationship among International students' English self-efficacy, using English to learn self-efficacy, and academic self-efficacy. *Journal of International Students*, 8(1), 233-250. <https://doi.org/10.32674/JIS.V8I1.163>
- Wang, C., Kim, D. H., Bai, R., & Hu, J. (2014). Psychometric properties of a self-efficacy scale for English language learners in China. *System*, 44, 24-33. <https://doi.org/10.1016/J.SYSTEM.2014.01.015>
- Wang, C., & Bai, B. (2017). Validating the instruments to measure ESL/EFL learners' self-efficacy beliefs and self-regulated learning strategies. *TESOL Quarterly*, 51(4) 931-947. <https://doi.org/10.1002/tesq.355>
- Wang, C., Kim, D. H., Bong, M., & Ahn, H. S. (2013). Examining measurement properties of an English self-efficacy scale for English language learners in Korea. *International Journal of Educational Research*, 59, 24-34. <https://doi.org/10.1016/J.IJER.2013.02.004>
- Whittaker, T. A., & Schumacker, R. E. (2022). *A beginner's guide to structural equation modeling*. (5th Edition). Routledge.
- Worthington, R.L., & Whittaker, T.A. (2006). Scale development research: A content analysis and recommendations for best practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838. <https://doi.org/10.1177/0011000006288127>
- Yağlı, U. (2023). *Farklılaştırılmış İngilizce öğretiminin üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin akademik başarı ve öz-yeterlilik algılarına etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi], Bolu Abant İzzet Ünlü Üniversitesi
- Yalçıntaş, M. (2019). *Fen bilimleri öğretiminde kuantum öğrenme modeli kullanmanın ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik merak, kaygı, özyeterlilik ve başarı düzeylerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Yanık, M., ve Çamlıyer, H. (2013). Developing an attitude scale towards profession of physical education teaching in secondary schools (SASPPET) Ortaöğretimde beden eğitimi öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi. *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 691-705.
- Yavuz, F., & Kurt, F. (2019). Developing young learners' vocabulary retention through adapted Turkish educational games in EFL environment. *Contemporary Educational Research Journal*, 9(3), 66-73. <https://doi.org/10.18844/cerj.v9i3.4301>
- Yılmaz, F. (2022). İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersi öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 23(3), 334-349. <https://doi.org/10.12984/eeefd.1062965>
- Yılmaz-Bingöl, T. (2018). *Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı grup rehberliği programının öz-yeterlilik inancına etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Yin, X. (2021). The interplay of EFL students' enjoyment, hope, pride and self-regulation. *Front. Psychol.* 12, 1-7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.803476>
- Yumurtacı, N., & Mede, E. (2021). Using creative drama in teaching English to young learners: effectiveness on vocabulary development and creative thinking. *İlköğretim Online*, 20(1), 115-128. doi: 10.17051/ilkonline.2021.01.017
- Zhang, Y. (2018). Exploring EFL Learners' Self-Efficacy in Academic Writing Based on Process-Genre Approach. *English Language Teaching*, 11(6), 115-124. <https://doi.org/10.5539/elt.v11n6p115>
- Zheng, C., Liang, J. C., & Tsai, C. C. (2017). Validating an instrument for EFL learners' sources of self-efficacy, academic self-efficacy and the relation to English proficiency. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 26, 329-340. <https://doi.org/10.1007/S40299-017-0352-3>
- Zimmerman, B. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary educational psychology*, 25 (1), 82-91. <https://doi.org/10.1006/CEPS.1999.1016>
- Zimmerman, B. J., Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29, 663-676. <https://doi.org/10.3102/00028312029003663>
- Zimmerman, B. J., Bonner, S., & Kovach, R. (1996). *Developing self-regulated learners*. American Psychological Association (APA).
- Zysberg, L., & Schwabsky, N. (2020). School climate, academic self-efficacy and student achievement. *Educational Psychology*, 41(4), 467-482. <https://doi.org/10.1080/01443410.2020.1813690>