

ARAŞTIRMA MAKALESİ



Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi

The Journal of International Social Sciences

Cilt: 29, Sayı: 1, Sayfa: 121-132, OCAK – 2019

Makale Gönderme Tarihi: 26.11.2018 **Kabul Tarihi:** 04.01.2019

LİSE ÖĞRETMENLERİNİN ÖZYETERLİK DÜZEYLERİ: ELAZIĞ İLİ ÖRNEĞİ

High School Teachers' Self-Efficacy Levels: Elazığ Province Sample

Necmi GÖKYER*

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, lise öğretmenlerinin özyeterlik düzeylerini belirlemektir. Bu araştırma anlık tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında, Elazığ merkez ve ilçelerin merkezindeki liselerde görev yapan toplam 2805; örneklemini ise, basit tesadüfi örnekleme yolu ile belirlenen toplam 292 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan branş öğretmenlerinin bütün alt boyutlarda ve ölçeğin tamamında mesleki öz yeterlik düzeyleri oldukça yeterlidir. Anlamli olmamasına rağmen, cinsiyet değişkenine göre, sınıf yönetimine yönelik özyeterlik, öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında erkek öğretmenlerin özyeterlik düzeyleri kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Öğrenci sayısı fazla olan okullarda görev yapan öğretmenlerin özyeterlik düzeyleri, öğrenci sayısı düşük olan okullarda görev yapanlara göre daha yüksektir. Lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin özyeterlikleri düzeyleri lisans eğitimi alan öğretmenlerin özyeterlik düzeylerinden daha yüksektir. Okuldaki öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik özyeterlik düzeyleri yükselmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, özyeterlik, lise

ABSTRACT

The purpose of this research is to determine the self-efficacy levels of high school teachers. This research is in the instant scanning model. The universe of the research constitutes a total of 2805 teachers working in high schools in the center of Elazığ and in its districts in the academic year of 2017-2018. The sample forms a total of 292 teachers determined by simple random sampling. Professional self-efficacy levels of the branch teachers participating in the research are sufficient in all sub-dimensions and in the whole scale. Although not meaningful, according to the gender variable, the sub-dimensions of self-efficacy for classroom management and self-efficacy for teaching strategies and in the whole scale, self-efficacy levels of male teachers are higher than female teachers. Self-efficacy levels of teachers who work in schools with a small number of students are lower than those who work in schools with a high number of students. The levels of self-efficacy of the teachers receiving postgraduate education are higher than the self-efficacy levels of the undergraduate teachers. As the number of teachers in the school increases, teachers' self-efficacy levels towards classroom management increase.

Keywords: Teacher, self-efficacy, high school

1.GİRİŞ

Eğitim sistemlerinin nihai amacı; topluma faydalı, toplumsal değerleri gözeten, etkili iletişim becerilerini edinmiş, değişime uyum sağlayabilen, öğrenme kaynaklarına erişme ve bunlardan etkin bir şekilde yararlanma becerilerini kazanmış, iletişim teknolojilerini verimli kullanabilen, kendisiyle ve toplumla barışık, inisiyatif alan, araştıran, sorgulayan ve eleştirel düşünme becerilerine sahip özgür bireyler yetiştirebilmektir. Bu niteliklere sahip bireylerden oluşacak bir toplumun inşasında en önemli görev ise öğretmenlere düşmektedir.

Öğretmenlik mesleği yalnızca alan bilgisinin kullanıldığı ve teorik sınırlar içinde sürdürülen bir meslek değildir. Öğretmenlerin belli değerlere sahip olma yanında öğretecekleri alana dair

* Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, ELAZIĞ ngokyer@firat.edu.tr

pedagojik alan yeterlikleri ile iletişim ve sınıf yönetimi gibi genel pedagojik yeterliklere de sahip olması gerekir. Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bu çok yönlü yeterlikleri kazanabilmek için şüphesiz yüksek nitelikte bir eğitim sürecinden geçmek gerekmektedir (Öğretmen Strateji Belgesi, 2017-2023). Ulusal ve uluslararası düzeydeki düzenlemeler ve eğitim alanındaki yeni gelişmeler ile birlikte eğitim sistemimizdeki yeniliklere uyum sağlayabilmek için öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri güncellenmiş her bir öğretmenlik alanı için ayrı bir özel alan yeterliği belirlemek yerine bütünsel mahiyette öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri belirlenmiştir. Bu yeterlikler mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum ve değerlerdir. Bunlara bağlı olarak 11 alt yeterlik ve 65 gösterge belirlenmiştir (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2017, s. 8).

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip olmalarının yanı sıra, öğretmen niteliğini etkileyen bir diğer faktör de onların görev ve sorumluluklarını yerine getirebileceklerine olan inançlarıdır (Çapa Aydın, Uzuntiryaki Kundakçı, Temli ve Tarkın, 2013). Bandura (1997) başarılı olabilmek için gerekli yeteneklere sahip olmanın yanı sıra, bireyin başaracağına olan inancının da önemli olduğunu vurgulamıştır. Başka bir deyişle, başarılı olmada özyeterlik inancı da etkilidir. Öğretmenler alan bilgileri bakımından yeterli olsalar dahi, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik duygusundan yoksun olmaları halinde öğrenme ve öğretme süreçlerinde verimli olmaları beklenemez (Şahin, 2010, s. 27). Eğitimde kalitenin yakalanabilmesi için öğretim programları, öğretim materyalleri, fiziksel donanım, teknolojik alt yapı gibi dikkat edilecek öğeler de vardır. Ancak eğitim ve öğretimin girdileri olarak değerlendirilen bu öğelerin öğrenmeye katkısı doğrudan öğretmenlerin yeterliklerine bağlıdır. Çünkü çeşitli fiziksel donanımları, eğitim teknolojileri ve eğitim materyallerini kullanarak öğretim programlarını hayata geçirecek olan öğretmenlerdir (Ayra ve Kösterelioğlu, 2015). Bu kaynakları etkin bir şekilde kullanarak öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerini sağlamak, mesleki açıdan yeterlik kazanmış öğretmenlerle mümkündür (Zayimoğlu Öztürk, 2011, s. 46). Öğretmen öz yeterliği denilince öğretmenin sınıf yönetimindeki yeterlikleri, öğrencileriyle ilişkileriyle ilgili yeterlikleri ve öğretim stratejilerini kullanmadaki yeterliğe olan inancı akla gelmektedir. Öz-yeterlik inancı kavramını ilk ortaya atan Bandura'dır (Santrock 2000).

Özyeterlik inancı, Bandura (1986, s. 391) tarafından “kişilerin bir performansı gerçekleştirebilmek için gerekli olan eylemleri yerine getirebilme ve bu eylemleri organize edebilme kapasiteleri hakkındaki yargıları” olarak tanımlanmıştır (Akt. Akbaş ve Çelikkaleli, 2006). Ayrıca bu inancının insan yaşamında önemli bir yere sahip olan (a) bilişsel süreçleri, (b) motivasyonel süreçleri, (c) duygusal süreçleri ve (d) seçim yapma süreçleri gibi dört temel psikolojik süreci de etkilediği belirtilmektedir (Bandura, 1997, s. 5). Zimmerman (1995) ise, öz-yeterlik kavramını bireyin bir işi gerçekleştirebilme, başarabilme yeteneği konusundaki kişisel yargısı olarak tanımlamaktadır. Öğretmen öz-yeterliği, öğretmenin belirli bir bağlamda öğretmenlik görevini başarması için gerekli olan eylemi gerçekleştirmeye ve organize etmeye yönelik kapasitesi ile ilgili inançlarıdır (Tschannen-Moran, Hoy ve Hoy, 1998). Sosyal-bilişsel teoriye dayalı öğretmen yeterliği, verilen eğitimsel amaçlara ulaşmak için gerekli olan aktiviteleri gerçekleştirme, organize etme, planlama yeteneği ile ilgili öğretmenin kişisel inançları olarak kavramsallaştırılmıştır (Skaalvik ve Skaalvik, 2009).

Öğretmen özyeterliği, öğretmenin sınıf içi kararlarını ve davranışlarını doğrudan veya dolaylı yoldan etkileyen en güçlü yordayıcı olarak iddia edilmiştir (Pajares, 1992). Yüksek özyeterlik inancına sahip öğretmenler, öğretim sırasında herhangi bir zorlukla karşılaştıklarında öğretimi yarıda bırakmazlar ve görevlerini başarıyla yerine getirmek için değişik yöntemler geliştirebilirler (Woolfolk Hoy ve Burke-Spero, 2005). Ashton ve Webb (1986), yüksek öz-yeterlik inancına sahip olan öğretmenlerin, tüm öğrencilerin öğrenebileceklerine inanma eğiliminde olduklarını ve bu öğretmenlerin sınıflarını da bunu teminat altına alma yönünde geliştirdiklerini belirtmektedir. Öğretmenlerin öz-yeterlilik inançları, öğrencilerin güdülenmesini etkilediğinden öğrencilerin tutumlarının olumlu olmasını ve akademik başarısının da önemli derecede artmasına neden olmaktadır. Bunun yanı sıra, güçlü bir öz-yeterlik inancına sahip öğretmenlerin iyi bir planlama yapma ve daha iyi öğretmek için gayret gösterme eğiliminde oldukları bilinmektedir (Eker, 2014).

Aynı zamanda, bu öğretmenlerin, öğrenci merkezli öğretim stratejileri uygulamaya ve hümanist sınıf yönetimi yaklaşımlarını kullanmaya eğilimli olduğu görülmektedir (Gibson ve Dembo, 1984; Henson, 2001; Savran-Gencer ve Çakıroğlu, 2007; Wertheim ve Leyser, 2002; Çapa Aydın, Uzuntiryaki Kondakçı, Yeliz Temli, Ayşegül Tarkin, 2013).

Öğretmen özyeterliliğini etkileyen faktörler hakkında bilgi sahibi olmak, öğretmenlerin yeterlik yargılarını güçlendirmek ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamak bakımında önemlidir. Bandura'nın ileri sürdüğü özyeterlik ve başarı arasındaki ilişkiye dayanarak, özyeterliliği yüksek olan öğretmenlerin daha etkili bir öğretim gerçekleştireceği söylenebilir. Dolayısıyla, öğretmen özyeterlik düzeyleri bilinirse, öğretmenlerin özyeterliliklerini geliştirecek mesleki destekler sağlanabilir ve öğretim süreci daha etkili hale gelebilir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarından liselerde görev yapan öğretmenlerin özyeterlik düzeylerini belirlemektir. Araştırmada, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin branşlarına göre özyeterlik düzeyleri nedir?

2. Öğretmenlerin branşlarına göre özyeterlik düzeyleri; cinsiyet, branş, kıdem, eğitim düzeyleri, okuldaki görev süresi, öğretmen sayısı, çalıştıkları yerleşim yeri ve okuldaki öğrenci sayısı gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin branşlarına göre özyeterlik düzeyleri arasında; sınıf yönetimine yönelik özyeterlik, öğrenci katılımına yönelik özyeterlik ve öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. YÖNTEM

Bu araştırma anlık tarama modelindedir. Anlık tarama araştırmaları, belli bir zamanda mevcut durumun var olduğu şekliyle betimlenmesi amacıyla yürütülen çalışmalar olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2016, s.179). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009, s. 77).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında, Elazığ merkez ve ilçelerin merkezindeki ortaokullarda görev yapan toplam 2805; örneklemini ise, basit tesadüfi örnekleme yolu ile belirlenen toplam 292 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri incelendiğinde araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin sayısı 176 (%60,3) ve kadın öğretmenlerin sayısı ise 116 (%39,7)'dir. Branş değişkenine göre, sosyal bilimler branşındaki öğretmen sayısı 146 (%50,0), fen bilimleri branşındaki öğretmen sayısı 108 (%37,0) ve özel yetenek branşındaki öğretmen sayısı 38 (%13,0)'dir. Kıdem değişkenine göre, 1-5 yıl kıdemi olan öğretmen sayısı 59 (%20,2), 6-10 yıl 55 kişi (%18,8), 11-15 yıl 56 kişi (%19,2), 16-20 yıl 56 (%19,2) ve 21 yıl ve üstü 66 (%22,6)'dir. Eğitim düzeyi değişkenine göre, lisans mezunu öğretmenlerinin sayısı 226 (%77,4) iken lisans üstü mezunların sayısı 66 (%22,6)'dir. Çalıştığı okuldaki görev süresi değişkenine göre, okuldaki görev süresi 1 yıl olan öğretmen sayısı 38 (%13,0), görev süresi 2 yıl olan 47 kişi (%16,1), görev süresi 3 yıl olan 26 kişi (8,9), görev süresi 4 yıl olan 42 kişi (%14,4) ve görev süresi 5 yıl ve üstü olan öğretmen sayısı ise 139 (%47,6)'dur. Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre, 1-10 arası öğretmenin görev yaptığı okulda 5 öğretmen (%1,7), 11-19 arası öğretmenin görev yaptığı okulda 28 öğretmen (%9,6), 20-29 arası öğretmenin görev yaptığı okulda 62 öğretmen (%21,2) ve 30 ve üstü öğretmenin görev yaptığı okulda 197 öğretmen (%67,5) görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 233'i (%79,8) il merkezinde ve 59'u da (%20,2) ilçe merkezinde çalışmaktadır. Öğrenci sayısı 150-500 arasında olan okullarda 134 öğretmen (%45,9), öğrenci sayısı 501-850 arasında olan okullarda 138 öğretmen (%47,3), öğrenci sayısı 851-1200 arasında olan okullarda 11 öğretmen (%3,8) ve öğrenci sayısı 1201 ve üstü arasında olan okullarda 9 öğretmen (%3,1) görev yapmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Orijinali Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Çapa, Çakıroğlu, Sarıkaya (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmacılar, 628 öğretmen adayı ile yaptıkları çalışmada ölçeğin güvenilirlik katsayısını .93 olarak tespit etmişlerdir. Bu çalışmada ise ölçeğin güvenilirlik katsayısı .97 olarak hesaplanmıştır. Ölçek likert tipinde “yetersiz-1” den “çok yeterli-9”ye doğru derecelendirilmiştir. Ölçekten alınacak en düşük puan 24, en yüksek puan ise 216'dır. Ölçekten alınan düşük puan, düşük öz yeterlik inancına, yüksek puan ise yüksek öz yeterlik inancını ifade etmektedir. Ölçüt aralığı 1-2 yetersiz;3-4 çok az yeterli; 5-6 biraz yeterli; 7-8 oldukça yeterli; 9 çok yeterli şeklindedir. Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği maddelerinin ortalama puanları değerlendirilirken kullanılan puan aralıkları şunlardır: 1.00-2.59 Yetersiz; 2.60-4.19 Çok az yeterli; 4.20-5.79 Biraz yeterli;5.80-7.39 Oldukça yeterli; 7.40-9.00 Çok yeterli. Turkish version of the Teachers' Sense of Efficacy Scale – Türkçe Öğretmen Özyeterlik Ölçeği (TTSES) öğrenci katılımında yeterlik (8 madde), öğretimsel stratejilerde yeterlik (8 madde), sınıf yönetiminde yeterlik (8) olmak üzere 3 alt boyuttan ve 24 maddeden oluşmaktadır. Araştırmacı ölçeğin orijinalindeki “çalışması zor öğrencilere ulaşmayı ne kadar başarabilirsiniz?” sorusunu “çalışma isteği az olan öğrencilerin bu isteğini artırmada ne kadar yeterlisiniz?” şeklinde, diğer maddelerin yüklemelerini de birlikteliği sağlamak amacıyla “yeterlisiniz” olarak değiştirmiştir. Ayrıca ölçeğin orijinaline iki adet daha soru eklemiş ve ölçek toplam 26 maddeden oluşmuştur. Ölçek orijinalinde birinci boyut “sınıf yönetimine yönelik özyeterlik”, ikinci boyut “öğrenci katılımına yönelik özyeterlik” üçüncü boyut ise, “öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik” olarak isimlendirilmiştir. Veri toplama araçlarının yapı geçerliğini sağlamak için araştırmacı tarafından açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir (Büyüköztürk, 2009, s. 123). Ölçeğin faktörleri için Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayısı, sınıf yönetimine yönelik özyeterlik alt boyutu için 0.90, öğrenci katılımına yönelik özyeterlik alt boyutu için 0.91, öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik alt boyutu için 0.93 şeklindedir.

Verilerin çözümü

Veriler, SPSS for Windows 21 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Branş öğretmenlerinin demografik özelliklerini (cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyleri, okuldaki görev süresi, öğretmen sayısı, çalıştıkları yerleşim yeri ve okuldaki öğrenci sayısı) belirlemek için frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma teknikleri kullanılmıştır. Cinsiyet, eğitim düzeyi ve çalışılan yerleşim yeri değişkenleri açısından belirtilen görüşler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Ayrıca, kıdem, okuldaki görev süresi, okuldaki öğretmen sayısı ve okuldaki öğrenci sayısı gibi değişkenler açısından görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış, grup varyanslarının eşit olduğu durumlarda, ortalama puanlarının çoklu karşılaştırılmasında kullanılan Tukey HSD testi ile hangi grupların ortalamaları arasında fark olup olmadığı sınıanmıştır. Az sayıda denekten oluşan grupların bir değişkene ait puanları arasında gözlenen farkın anlamlılığını test etmede kullanılan Kruskal Wallis H Testi yapılmıştır. Uygulanan testlerin anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde, liselerde görev yapan branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeylerini belirlemek için uygulanan ölçekten elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

1. Liselerde görev yapan branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeyleri nedir?

Tablo 1. Branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeyleri

Alt boyutlar	n=292	\bar{x}	SS
1. Sınıf yönetimine yönelik özyeterlik		7,31	1,07
2. Öğrenci katılımına yönelik özyeterlik		7,18	1,12
3. Öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik		7,22	1,15
4. Toplam		7,24	1,08

Tablo 1’de de görüldüğü gibi, liselerde görev yapan branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeyleri, sınıf yönetimine yönelik özyeterlik alt boyutunda ($\bar{x}=7,31$), öğrenci katılımına yönelik özyeterlik alt boyutunda ($\bar{x}=7,18$), öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik alt boyutunda ($\bar{x}=7,22$) ve ölçeğin tamamında ($\bar{x}=7,24$) oldukça yeterli düzeyindedir.

2. a. Liselerde görev yapan branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeyleri cinsiyet, eğitim seviyesi ve çalıştıkları yerleşim yeri değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? Alt amacına yönelik analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeylerine ilişkin t-Testi sonuçları

Alt Boyutlar	N	\bar{x}	SS	Levene		t	p	
				F	p			
Cinsiyet								
1.Sınıf yönetimine yönelik özyeterlik	Erkek	176	7,32	1,12	1,169	,281	,190	,850
	Kadın	116	7,30	,99				
2.Öğrenci katılımına yönelik özyeterlik	Erkek	176	7,16	1,16	,003	,958	-,363	,717
	Kadın	116	7,21	1,06				
3.Öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik	Erkek	176	7,25	1,17	,070	,792	,519	,604
	Kadın	116	7,18	1,13				
4. Toplam	Erkek	176	7,24	1,11	,055	,815	,113	,910
	Kadın	116	7,23	1,03				
Eğitim düzeyi								
1.Sınıf yönetimine yönelik özyeterlik	Lisans	226	7,23	1,08	,000	,987	-2,513	,013*
	Lisansüstü	66	7,60	,99				
2.Öğrenci katılımına yönelik özyeterlik	Lisans	226	7,09	1,11	,398	,529	-2,725	,007*
	Lisansüstü	66	7,51	1,10				
3.Öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik	Lisans	226	7,16	1,17	,012	,914	-1,814	,071
	Lisansüstü	66	7,45	1,09				
4. Toplam	Lisans	226	7,16	1,08	,116	,734	-2,419	,016*
	Lisansüstü	66	7,52	1,03				
Yerleşim yeri								
1. Sınıf yönetimine yönelik özyeterlik	İl merkezi	233	7,34	1,06	,167	,683	,913	,364
	İlçe mer.	59	7,20	1,12				
2. Öğrenci katılımına yönelik özyeterlik	İl merkezi	233	7,22	1,13	,281	,596	1,270	,207
	İlçe mer.	59	7,02	1,08				
3. Öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik	İl merkezi	233	7,28	1,17	,660	,417	1,694	,093
	İlçe mer.	59	7,01	1,06				
4. Toplam	İl merkezi	233	7,28	1,08	,119	,730	1,355	,179
	İlçe mer.	59	7,07	1,05				

Tablo 2’de görüldüğü gibi, cinsiyet, eğitim düzeyi ve öğretmenlerin çalıştıkları yerleşim yeri değişkenlerinden sadece eğitim düzeyi değişkeninde, branş öğretmenlerinin görüşlerine göre, sınıf yönetimine yönelik özyeterlik, öğrenci katılımına yönelik özyeterlik alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında anlamlı bir fark çıkmıştır. Sınıf yönetimine yönelik özyeterlik alt boyutunda lisansüstü

eğitim alan öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin ortalamaları ($\bar{x}=7,60$) lisans eğitimi alan öğretmenlerin ($\bar{x}=7,23$) ortalamalarından; öğrenci katılımına yönelik özyeterlik alt boyutunda lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin ortalamaları ($\bar{x}=7,51$) lisans eğitimi alan öğretmenlerin ($\bar{x}=7,09$) ortalamalarından; ölçeğin tamamı içinde, lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin ortalamaları ($\bar{x}=7,52$) lisans eğitimi alan öğretmenlerin ($\bar{x}=7,16$) ortalamalarından daha yüksektir. Cinsiyet ve öğretmenlerin çalıştıkları yerleşim yeri değişkenlerine göre alt boyutlarda ve ölçeğin tamamında branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık çıkmamıştır. Liselerde görev yapan branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile branş, kıdem, okuldaki görev süresi değişkenlerine ait ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA analizine göre, farkın olmadığı ortaya çıkmıştır.

2. b. Liselerde görev yapan branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri; okuldaki öğretmen sayısı ve okuldaki öğrenci sayısı değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir? Alt amacına yönelik yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Branş öğretmenlerinin özyeterliklerine ilişkin görüşlerine Ait Kruskal-Wallis H ve MWU Testi sonuçları

Alt boyutlar	Değişkenler	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p	MWU		
							U	p	Fark
Çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı									
Sınıf yönetimine yönelik özyeterlik	20-29 arası	62	112,71	1	4,357	,037	5035,000	,037	3-4
	30 ve üstü	197	135,44						
Çalıştıkları okuldaki öğrenci sayısı									
1.Sınıf yönetimine yönelik özyeterlik	150-500 öğrenci	134	126,57	1	4,221	,040	7915,500	,040	1-2
	501-850 öğrenci	138	146,14						
2.Öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik	150-500 öğrenci	134	126,32	1	4,060	,044	7882,000	,044	1-2
	501-850 öğrenci	138	145,47						

Liselerde görev yapan branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri ile çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı ve öğrenci sayısı değişkenlerinin karşılaştırılmasında, az sayıda denekten oluşan grupların bir değişkene ait puanları arasında gözlenen farkın anlamlılığını test etmede kullanılan Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre, sınıf yönetimine yönelik özyeterlik alt boyutunda farkın gözlenmesi sonucunda, ikili karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bu test sonuçları, sınıf yönetimine yönelik özyeterlik alt boyutunda okuldaki öğretmen sayısı 20-29 arasında olanların sıra ortalamalarının (112,72), 30 ve üstü olanların sıra ortalamalarından (135,44) daha düşük olduğu ve farkların anlamlı olduğu bulunmuştur. Okuldaki öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik özyeterlik düzeylerinin yükseldiği söylenebilir.

Çalıştıkları okuldaki öğrenci sayısı değişkenine göre, sınıf yönetimine yönelik özyeterlik alt boyutunda, okuldaki öğrenci sayısı 150-500 arasında olan okullarda görev yapan öğretmenlerin sıra ortalamalarının (126,57), 501-850 arasında olanların sıra ortalamalarından (146,14) daha düşük olduğu ve farkların anlamlı olduğu bulunmuştur. Okuldaki öğrenci sayısı arttıkça öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik özyeterlik düzeylerinin yükseldiği söylenebilir. Öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik alt boyutunda, okuldaki öğrenci sayısı 150-500 arasında olan okullarda görev yapan öğretmenlerin sıra ortalamalarının (126,32), 501-850 arasında olanların sıra ortalamalarından (145,47) daha düşük olduğu ve farkların anlamlı olduğu bulunmuştur. Okuldaki öğrenci sayısı arttıkça öğretmenlerin öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik düzeylerinin yükseldiği söylenebilir.

3. Liselerde görev yapan branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeyleri arasında, sınıf yönetimine yönelik özyeterlik, öğrenci katılımına yönelik özyeterlik ve öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Alt amacına yönelik yapılan analize ait bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Alt Boyutlara Göre branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeyleri Arasındaki İlişki

		1.	2.	3.
1.Sınıf yönetimine yönelik özyeterlik	r	1	,907**	,914**
	p		,000	,000
	N	292	292	291
2.Öğrenci katılımına yönelik özyeterlik	r		1	,863**
	p			,000
	N		292	291
3.Öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik	r			1
	p			
	N			292

**p= 0.01.

Tablo 4’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik özyeterlik düzeyleri ile öğrenci katılımına yönelik özyeterlik düzeyleri arasında ($r=0,907$, $p=0.00$) yüksek ve pozitif düzeyde bir korelasyon olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik özyeterlik düzeyleri arttıkça öğrenci katılımına yönelik özyeterlik düzeylerinin arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0.82$) dikkate alındığında, sınıf yönetimine yönelik özyeterlik düzeyinin toplam varyansının %82’sinin öğrenci katılımına yönelik özyeterlik düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir. Sınıf yönetimine yönelik özyeterlik ile öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik arasında ($r=0,914$, $p=0.00$) yüksek ve pozitif düzeyde bir korelasyon olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik özyeterlik düzeyleri arttıkça öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik düzeylerinin arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0.83$) dikkate alındığında, sınıf yönetimine yönelik özyeterlik düzeyinin toplam varyansının %83’ünün öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir. Öğrenci katılımına yönelik özyeterlik ile öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik arasında ($r=0,863$, $p=0.00$) yüksek ve pozitif düzeyde bir korelasyon olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin öğrenci katılımına yönelik özyeterlik düzeyleri arttıkça öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik düzeylerinin arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0.74$) dikkate alındığında, öğrenci katılımına yönelik özyeterlik düzeyinin toplam varyansının %74’ünün öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmaya katılan liselerde görev yapan branş öğretmenlerinin bütün alt boyutlarda ve ölçeğin tamamında mesleki öz yeterlik düzeyleri oldukça yeterlidir. Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer (2009) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının orta düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Bulgular farklıdır. Ayra ve Kösterelioğlu (2015) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının iyi düzeyde olduğu, en düşük öz yeterlik algıları öğrenci katılımını sağlama boyutunda iken; en yüksek öz yeterlik algılarının öğretim stratejilerini kullanma alt boyutunda olduğu bulgusuna erişilmiştir. Araştırma gruplarının farklılık göstermesi nedeniyle bulgular farklılık göstermiş olabilir. Eker (2014) tarafından yapılan araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin genel öz-yeterlik inanç düzeylerinin “yeterli” olduğu bulunmuştur. Ölçeğin, öğrencilerin derslere aktif katılımını sağlama alt boyutunda öğretmenlerin öz-yeterlik inançları “orta düzeyde yeterli”, öğretim stratejilerini kullanma alt boyutunda ve sınıf yönetiminde öz-yeterlik inanç alt boyutunda ise kendilerini “yeterli” gördükleri bulunmuştur. Araştırma bulguları karşılaştırıldığında araştırma yapılan grupların farklılıkları nedeniyle farklılık göstermiş olabilir. Çimen (2007) tarafından ilköğretim okulu öğretmenleri

üzerinde yapılan araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin her üç alt boyutta da kendilerini *oldukça yeterli* gördükleri sonucu bulunmuştur. Bulgular örtüşmektedir. Öğretmenlerin öz-yeterliliklerini belirlemeye yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde (Ekici, 2006; Özata, 2007; Gençtürk, 2008; Turcan, 2011; Barut, 2011; Benzer, 2011) bu araştırmaların bulgularına göre öğretmenlerin özyeterlik düzeylerinin yeterli olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmanın bulguları ile farklılık bulunmaktadır. Babaoğlu ve Korkut (2010) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının oldukça yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Zararsız (2012), tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenler genel öz yeterlik ve alt boyutlarında kendilerini oldukça yeterli hissetmektedirler. Araştırma grupları farklılık göstermesine rağmen bulgular benzemektedir. Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2008) da öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının “çok yüksek” düzeyde olduğunu ortaya koymuşlardır. Güven ve Cevher (2005), Kars (2007) ve Korkmaz (2007) da öğretmenlerin kendilerini yüksek düzeyde yeterli olarak algıladıklarını belirlemiştir. Aktaş ve Walter (2005) tarafından yürütülen çalışmada öğretmen adaylarının yeterlik algıları iyi düzeyde bulunmuştur. Bulgular benzemektedir.

Cinsiyet değişkenine göre, sınıf yönetimine yönelik özyeterlik, öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik, öğrenci katılımına yönelik özyeterlik alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında anlamlı farklılık çıkmamıştır. Gençtürk ve Memiş (2010) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, genel öz-yeterlik algıları ve alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları, Nazri & Barrick (1990), Tschannen-Moran & Woolfolk-Hoy (2002) ve Çimen (2007)’in çalışmalarını desteklemektedir. Bu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Ancak bu araştırmada, öğrenci katılımına yönelik özyeterlik alt boyutu hariç, erkek öğretmenlerin özyeterlik düzeyleri kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Yüksek öz yeterlik inancı taşıma, büyük ölçüde kendine güven ile özdeşleştirilebilir. Diğer birçok konuda da kendilerine güvenme davranışı, daha güçlü benlik duygusu taşıdığı gösterme çabası ile erkeklerin bayanlara göre benlik duygularının biraz daha yüksek olduğuna ilişkin birçok çalışma mevcuttur (Morgil, Seçken ve Yücel, 2004; Bandura and Schunk, 1981; Betz and Hackett, 1981; Brophy, 1985; Jones and Wheatley, 1990; Sadker and Sadker, 1994). Brandon (2000) ilkökul öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmada, erkek öğretmenlerin öz-yeterliliklerinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Gruplar farklı olsa da bulgular benzerdir. Gençtürk ve Memiş (2010) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, kadın ve erkek öğretmenlerin genel öz-yeterlik ve alt boyutlarında kendilerini oldukça yeterli algıladıkları, kadın öğretmenlerin genel öz-yeterlik ve öğretimsel stratejilerde, erkek öğretmenler ise öğrenci katılımında yeterlik ve sınıf yönetiminde yeterlik alanlarında kendilerini karşı cinslerine göre daha yeterli algılamaktadır. Bulgular kısmen benzerdir. Yüksek yeterliğe sahip öğretmenlerin aksine, düşük yeterliğe sahip öğretmenler eğitimde daha geleneksel yöntemler kullanmaktadırlar. Kontrollü bir öğretim ortamı oluşturmak için sert yönetim stratejileri kullanmaya eğilimlidirler (Collins vd., 2002, s. 6). Öğretmen yeterliği ile ilgili birçok araştırma, öğretmenlerin yeterliklerine daha az güvenmelerinin problemliliğini göstermiştir. Örneğin, Tschannen-Moran ve arkadaşları (1998, s. 234), “Düşük yeterlik hissi daha az çaba, kolayca pes etme anlamına gelir ki bunlar kötü öğrenci yani kötü öğretim çıktılarını neden olur ve bunun sonucu olarak yeterlik azalır.” şeklinde ifade etmişlerdir. Düşük yeterlik, öğretmenlerin faaliyetlerini, çabalarını ve dirençlerini etkilemektedir. Düşük yeterliğe sahip öğretmenler, yeteneklerini aştığına inandıkları faaliyetleri planlamaktan kaçınabilir, öğrenmede zorluk çeken öğrencilerle uğraşmaz, materyal bulmada çok az çaba harcar, öğrencilerin daha iyi anlamasını sağlayacak yollar aramazlar (Schunk, 1991, s. 224). Wheatly (2002, s. 6–7), yeteneklerine daha az güvenen öğretmenlerin öğrenci çıktılarını çok fazla müdahale edilemeyeceğine ya da kişisel olarak bu yeteneğe sahip olmadıklarını inandıklarını ifade etmiştir (Gençtürk ve Memiş, 2010, s. 1039). Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer (2009) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterliliklerine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı, araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerin, kendilerini “orta” düzeyde yeterli olarak algıladıkları belirlenmiştir. Araştırma yapılan grupların farklılığı bulguların anlamlılığında ve düzeyine de etki etmiş ve farklılaştırmış olabilir. Telef (2011) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre de, öz-yeterliliğin alt boyutlarından öğrenci katılımını sağlama yeterliği,

sınıf yönetimi yeterliği ve öğretim stratejilerini kullanma yeterliği ve genel öz-yeterlik boyutunda cinsiyete göre farklılık belirlenmemiştir. Gür, Çakıoğlu ve Çapa- Aydın (2012) tarafından yapılan, sınıf, fen ve matematik öğretmenlerinin özyeterliklerini yordayan değişkenlerin incelenmesi adlı araştırmanın bulgularına göre de, cinsiyetin öğretmenlerin öğretim stratejilerine, sınıf yönetimine ve öğrenci katılımına yönelik özyeterliklerini etkilemediği belirlenmiştir. Bulgular farklıdır. Brandon'un (2000) ilköğretim öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmada, erkek öğretmenlerin öz-yeterliklerinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bulgular bu araştırma bulguları ile aynıdır. Coşkun'un (2010) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, erkek din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları (öğrenci katılımını sağlama, sınıf yönetimi, öğretim stratejileri alt boyutunda), kadın öğretmenlere göre daha yüksek ve anlamlıdır. Bulgular bu araştırma bulguları ile aynıdır.

Eğitim düzeyi değişkenine göre, branş öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik özyeterlik, öğrenci katılımına yönelik özyeterlik alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin özyeterliklerinin düzeyi, lisans eğitimi alan öğretmenlerin özyeterliklerinin düzeyinden daha yüksektir. Telef (2011) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre de, öz-yeterliğin alt boyutlarından öğrenci katılımını sağlama yeterliği, sınıf yönetimi yeterliği, öğretim stratejilerini kullanma yeterliği ve genel öz-yeterlik boyutunda eğitim düzeyine göre farklılık belirlenmemiştir. Bulgular farklı göstermektedir. Umaz (2010) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, lisansüstü mezunu olan ilköğretim okulu öğretmenlerinin lisans mezunu öğretmenlere göre öz yeterlik düzeyleri anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Bulgular benzerdir. Okuldaki görev süresi değişkenine göre, branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Türk (2008) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin, okulda çalışılan yıla göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bulgular farklıdır.

Çalıştıkları yerleşim yeri değişkenine göre, branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Ancak, il merkezinde çalışan öğretmenlerin özyeterlik düzeyleri ilçe merkezinde çalışanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Babaoğlu ve Korkut (2010) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre de, şehir merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin, köydeki ve ilçedeki okullarda görev yapan öğretmenlere göre öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır. Yine ilçedeki okullarda görev yapan öğretmenlerin, köydeki okullarda çalışan öğretmenlere göre öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır. Bulgular benzerlik göstermektedir.

Kıdem değişkenine göre, branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer (2009) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterliliklerine ilişkin algılarının kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Babaoğlu ve Korkut (2010) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre de, öğretmenlerin öz yeterlik inançları hizmet yıllarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2008) tarafından yapılan araştırma bulguları da bu bulguyu desteklemektedir. Ekici (2006) ve Ercan (2007) da hizmet yıllarına göre öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının farklılık göstermediğini ortaya koymuşlardır. Tunacan'ın (2005) lise öğretmenleri ile yaptığı çalışmada, 11-15 yıl arası çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliği 1-5 yıllar arası çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Gençtürk (2008) 11 yıl ve daha fazla tecrübeye sahip ilköğretim öğretmenlerinin 1-5 ve 6-11 yıl tecrübeye sahip ilköğretim öğretmenlerinden daha yüksek öz-yeterliğe sahip olduklarını bulmuştur. Gençtürk ve Memiş (2010) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, kıdem değişkeninin en çok öğrenci katılımında yeterlik algısı üzerinde en az ise öğretimsel stratejilerde yeterlik algısı üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Özellikle, 11 yıl ve daha fazla tecrübesi olan öğretmenler, bütün yeterlik alanlarında diğerlerinden anlamlı bir şekilde farklıdır. Tschannen-Moran & Woolfolk-Hoy (2002, s. 6), tecrübeli öğretmenlerin zaman içerisinde etkili öğretimsel stratejiler ve sınıf yönetimi becerileri geliştirme imkânlarını bulduklarını ifade etmişlerdir. Campbell (1996), Tschannen-Moran, & Woolfolk Hoy, (2002), Daugherty (2005) ve Say (2005)'in çalışmalarında da kıdemle atmasıyla öz-yeterlik algısının arttığı sonucuna

varılmıştır. Bunların aksine, yapılan bazı araştırmalarda (Celep 2002; Chacon, 2005; Çimen, 2007) kıdem ile öz-yeterlik algısı arasında herhangi bir fark bulunmamıştır.

Branş değişkenine göre, branş öğretmenlerinin özyeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Memiş (2010) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, branş değişkeninin en çok öğrenci katılımında yeterlik algısını, en az ise sınıf yönetiminde yeterlik algısını etkilediği bulunmuştur. Bu araştırmada okuldaki öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik özyeterlik düzeylerinin yükseldiği ortaya çıkmıştır. Okuldaki öğrenci sayısı arttıkça da öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik özyeterlik düzeyleri ve öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik düzeyleri yükselmektedir.

Sonuç olarak, liselerde görev yapan branş öğretmenlerinin öğrencilerin çalışma isteklerini artırma, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine destek olma, derslere az ilgi gösteren öğrencileri motive etme, derslerde başarılı olmalarına inandırma, öğrencilerin zor sorularına iyi cevap verebilme, sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürümesini sağlama, öğrencileri en iyi şekilde değerlendirebilmelerini sağlayacak soru hazırlama, öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını sağlayabilme ve kendilerini hiçe sayan davranışlar gösteren öğrencilerle baş edebilme gibi öğrenci katılımına yönelik özyeterlikleri düzeyleri diğer alt boyutlara göre düşüktür çıkmıştır. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin sınıf yönetimini etkileyen mesleki nitelikleri arasında sayılabilen öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma, etkili iletişim kurma, zamanı etkili kullanma, değerlendirme ve rehberlik yapma gibi konularda gerek hizmet içinde gerekse hizmet sonrasında yetiştirilmelerine sürdürülebilir bir eğitimin niteliği için gereken önem verilerek bu konularda nitelikli seminerler verilmelidir. Yüksek yetkinlik düzeyine sahip olan öğretmenlerin de sınıf içinde ortaya çıkan istenmeyen davranışlarla başa çıkmada teşvik, mizah, dokunma, uyarma ve soru sorma gibi önleyici ve olumlu yöntemlere başvurmada daha etkili oldukları unutulmamalıdır.

5. KAYNAKÇA

- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Öğrenim Türü ve Üniversitelerine Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (6), 98-110.
- Ayra, M. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik Algıları İle İlişkisi. *NWSA-Education Sciences*. 10 (1), 17-28. doi.org/10.12739/10.1.1C0630
- Babaoğlu, E. ve Korkut, K. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 1-19.
- Bandura, A. & Schunk. (1981). Cultivating competence, self efficacy and intrinsic interest through self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41,586-598.
- Bandura, A. (1986). Social foundation of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy in changing societies*. In Bandura, A. (Ed.) Exercise of personal and collective efficacy in changing societies (pp. 1-45). New York: Cambridge University Pres.
- Barut, E. (2011). *İlköğretim 2. Kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin öz yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Ankara ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ömer Halis Demir Üniversitesi Sosyal bilimler enstitüsü, Niğde.
- Benzer, F. (2011). *İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarının Analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Betz, N. E ve Hackett, G. (1981). The relationship of career-related self efficacy expectations to perceived career options in college women and men. *Journal of Counseling Psychology*, 28, 399-410.
- Brandon, D. P. (2000). Self-efficacy: gender differences of prospective primary teachers. *Research in Education*, 64, 36-43.

- Brophy, J. (1985). *Interactions of Male and Female Students with Male and Female Teachers* In Wilkinson & Frazer, (Eds.), *Gender Influences in Classroom Interaction*. NY: Academic Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (22.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Campbell, J. (1996). A Comparison of Teacher Efficacy for Pre and In-service Teachers in Scotland and America. *Education*, 117 (1), 2–11.
- Celep, C. (2002). The Correlation of The Factors: The Prospective Teachers' Sense of Efficacy and Beliefs, and Attitudes About Student Control. *National Forum*, 1-10.
- Chacon, C. T. (2005). Teacher' Perceived Efficacy Among EFL Teachers in Middle Schools in Venezuela. *Teaching and Teacher Education*, 21(3), 257–272.
- Collins, K. M. T. , James T. L. , Minor L. C., Onwuegbuzie A. J. , Witcher L. A. & Witcher A. E. (2002). Relationship Between Teacher Efficacy and Beliefs About Education Among Preservice Teachers, Paper Presented at the Annual meeting of the Mid-South Educational Research Association, Chattanooga, TN, November 6.
- Coskun, M. K. (2010). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Özyeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 95-109
- Çapa Aydın, Y., Uzuntiryaki Kondakçı, E., Temli, Y. ve Tarkin, A. (2013). Özyeterlik Kaynakları Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması. *İlköğretim Online*, 12 (3), 749-758.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Daugherty, S. G. (2005). *Teacher Efficacy and Its Relation to Teachers' Behaviors in the Classroom*.(Unpublished PhD Thesis), University of Houston.
- Eker, Cevat (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 162-178.
- Ekici, G. (2006). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 87-96.
- Gençtürk, A. (2008). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Alguları ve İş Doyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal bilimler enstitüsü, Zonguldak.
- Gençtürk, A. ve Memiş, A. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Alguları ve İş Doyumlarının Demografik Faktörler Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 9 (3), 1037-1054.
- Gibson, S. & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.
- Gür, G., Çakıroğlu, J. ve Çapa Aydın, Y. (2012). Sınıf, Fen ve Matematik Öğretmenlerinin Özyeterliklerini Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*. 37 (166), 68-76.
- Henson, R. K. (2001). *Relationships between preservice teachers' self-efficacy, task analysis, and classroom management beliefs*. Paper presented at the annual meeting of the Southwest Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Jones, M.G. ve Wheatley, J. (1990). Gender differences in teacher-student interactions in science classrooms. *Journal of Research in Science Teach.* 27 (9), 861-874.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Öğretmen Strateji Belgesi, 2017-2023. Erişim adresi: <http://oygm.meb.gov.tr>.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Erişim adresi: <http://oygm.meb.gov.tr>.
- Morgil, İ. , Seçken, N. ve Yücel, A. S. (2004). Kimya Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6 (1), 62-72.

- Nazri, İ. & Barrick, K. (1990). Professional Knowledge, Competency Achievement of Agricultural Teachers With and Without Preservice Teacher Preparation in Pensular Malaysia, *Journal of Agricultural Education*, Summer, 49–54.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Sadker, M. ve Sadker, D. (1994). *Failing at Fairness* NY: Simon & Schuster.
- Say, M. (2005). *Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnanışları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Savran-Gencer, A. & Çakıroğlu, J. (2007). Turkish pre-service science teachers' efficacy beliefs regarding science teaching and their beliefs about classroom management. *Teaching and Teaching Education*, 23, 664-675.
- Şahin, E., (2010). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Stili Tercihlerinin, Cinsiyetlerinin, Mesleki Kıdemlerinin, Özyeterlik Algılarının ve Özyönetimli Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Mesleki Yeterlikleri Üzerindeki Etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Schunk, D. H. (1991). Self Efficacy and Academic Motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207–231.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2009). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations *Teaching and Teacher Education*, 1–11.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202–248.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2002). The Influence of Resources and Support on Teachers' Efficacy Beliefs. Paper Presented At The Annual Meeting of The American Educational Research Association, New Orleans. Erişim adresi: <http://wmpeople.wm.edu/asset/index/mxtsch/mtmc>. Erişim tarihi: 29/07/2018.
- Tunacan, S. (2005). Beykoz İlçesindeki Lise Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Faktörler (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Türk, Ö. (2008). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ve meslek doyumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Umaz, D. (2010). *Diyarbakır'daki ilköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyi ve yaşadıkları iletişim sorunları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. & Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (17), 1-16.
- Wheatley, K.F. (2002). The Potential Benefits of Teacher Efficacy Doubts for Educational Reform. *Teaching and Teacher Education*, 18, 5–22.
- Woolfolk Hoy, A. & Burke-Spero, R. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teacher and Teacher Education*, 21, 343-356.
- Wertheim, C. & Leyser, Y. (2002). Efficacy beliefs, background variables, and differentiated instruction of Israeli prospective teachers, *The Journal of Educational Research*, 11, 54–62.
- Yılmaz, K. & Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.
- Zararsız, N. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Zayımoğlu Öztürk, F., (2011). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına ilişkin öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.