



## Aday Sınıf Öğretmenlerinin Akademik Öz-Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

### Investigation of Academic Self-Efficacy of University Students In Terms Of Various Variables

Özcan PALAVAN<sup>1</sup>, Davut AÇAR<sup>2</sup>

**Öz:** Bu çalışmada, aday sınıf öğretmenlerinin, akademik öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ele alınmıştır. Araştırma 416 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Veri toplama araçları ile elde edilen veriler Mann Whitney U ve Kruskall Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Ayrıca araştırmada elde edilen alt boyutlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlara bakıldığında Akademik öz-yeterlik ölçeğinin alt boyutlarında erkek aday sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Sınıf düzeyinde ise girişkenlik boyutunda birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin aleyhinde bir ilişki ortaya çıkmıştır ve anlama boyutunda ise birinci sınıfların lehine bir ilişki tespit edilmiştir. Korelasyon analizi sonucu ise anlama ve çalışma boyutları arasında yüksek bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle, birinci sınıfta öğrenim görmekte olanların üst sınıflarda öğrenim görmekte olanlardan daha az girişken olması, birinci sınıfların üniversite, sınıf, yeni arkadaşlar, yeni öğretim üyeleri vb. etmenlere bağlı olan oryantasyon eksikliğinden kaynaklandığını ve büyükşehirlerde öğrenim görmeyen akademik öz yeterliğe olumlu yönde etki ettiğini söyleyebiliriz. Ayrıca akademik öz-yeterlik alt boyutları arasındaki ilişkinin yönünün tüm boyutlarda pozitif ve anlamlı olduğunun belirlenmesi, akademik öz yeterliliğin bir çok boyutla ele alınması gerektiğini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** öz-yeterlik, akademik öz-yeterlik, aday sınıf öğretmenleri

**Abstract:** In this study, the Prospective Classroom Teachers' academic self-efficacy had been considered in terms of examining different variables. The Research had a total number of 416 participants. In the Research, The Academic Self-Efficacy Scale was used. The datas obtained with data collection instruments were analyzed by Mann Whitney U test and Kruskall Wallis H test. Moreover, in order to determine the relationship between the subscales obtained in research correlation analyses was performed. Considering the results of academic self- efficacy qualification scale in subscales, the male prospective classroom teachers had a significant difference. The level of being sociable in the class level came out against the first year studying students and the size of comprehension was determined in favor of the first year studying students. The result of correlation analysis detected a high correlation between comprehension and study sizes. From these results in mind, first year students are less sociable than those studying in upper classes. This is due to lack of orientation which depends on several factors like university, class, new friends, new faculty and so on and we can say that a positive effect on academic self-efficacy of studying in metropolitan cities. In addition, all of the aspects of the relationship between academic self-efficacy subscales in all dimensions are determined to be positive and significant, it suggests that academic self-efficacy should be addressed in a multidimensional.

**Key Words:** self- efficacy, academic self-efficacy, prospective classroom teachers

<sup>1</sup> Yrd.Doç.Dr., Zirve Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, [ozcan.palavan@zirve.edu.tr](mailto:ozcan.palavan@zirve.edu.tr)

<sup>2</sup> Öğrenci, Zirve Üniversitesi, [davudacarr@gmail.com](mailto:davudacarr@gmail.com)

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu anlatılmaya çalışılmış, amacına, önemine yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

İnsan doğduğu andan ölene kadar bir yaşam mücadelesi içindedir. Bu mücadele yapacakları ve yapamayacakları şeklinde bir çok durum mevcuttur. Belli oranda olgunlaşma belli oranda eğitimle yapamayacaklarını yapabilecek duruma gelir. Bu gelişme yeterlik denilmektedir. Yeterlik kavramı bir işi veya bir görevi yapabileceğine, başarabileceğine dair inanç anlamına gelmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2002). Bireyin belli performansları göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendisine ilişkin yargısına ise öz yeterlik denilmektedir. (Bandura, 1997). Öz- yeterlik, bireyin yetenekleriyle ilgili inancına dayanmakta ve bireyin amaçlarına ulaşmak için gereklilikleri yerine getirmesine ve bu yönde davranışlarını düzenlemesi için gereklidir (Schmitz ve Schwarzer, 2000). Öz yeterlik detaylı şekilde incelendiğinde bir çok alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar çerçevesinde gereklilikler daha net bir şekilde ifade edilebilmektedir. Bu gereklilikleri yerine getirenler öz yeterliliği yüksek bireyler olarak değerlendirilmekte olup amaçlarına ulaşmakta daha az sıkıntı çekerler. Öte yandan öz-yeterliliği düşük olan bireyler görevlerinden kaçma ve çabuk pes etme veya terketme eğilimi göstermekte böylece hem kendilerini hem de destekçilerini hayal kırıklığına uğratabilmektedir (Bandura, 1993). Öz yeterlik inancı yüksek olan bireyler bu inancı düşük olan bireylere göre, öğrenmeye daha açık olmakta ve öğrenmek için büyük çaba harcamakla birlikte önlerine çıkan güçlüklerle daha bir azimle baş edebilmekte, daha etkili stratejiler kullanmaktadırlar (Eggen ve Kauchak, 1999:403). Olumsuz öz-yeterliliğe sahip bireyler başladıkları işlerin bitimini beklemeden işten vazgeçme eğilimi gösterebilirler. Fakat öz-yeterlik düzeyi yüksek olan bireyler ise amaçları için işin oluş süreci zarfında karşılıklarına çıkabilecek olan güçlükleri ve engelleri aşma gayreti gösterirler. Bu açıdan bakıldığında öz-yeterlik kavramının eğitim ve öğretimde ne denli öneme sahip olduğunu görürüz (Aşkar ve Umay, 2001).

Bandura (1997)'ya göre öz yeterliliğe etki eden dört etken vardır. Bunlar kişisel deneyimler, dolaylı deneyimler, sözel ikna ve psikolojik-duygusal durumlardır. Bu dört neden öz-yeterliliğin yüksek veya düşük olmasında ana etken olarak söylenebilir. Yapılan araştırmalara göre öz yeterliliğe en büyük etki kişinin kendi deneyimleridir (Bong, 1995; Bandura, 1997; Miller, 2010). Deneyimin öz yeterliliğe etkisi düşünüldüğünde deneyimler bireye sağlıklı şekilde gelişmesi için uygun ortamların yaratılması gerekir. Bu ortamlarda her zaman bir yol gösterici rol model olacak kişi önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin ruh halleri ve stres düzeyleri, psikolojik ve duygusal durumları öz-yeterliklerini şekillendirebilmektedir (Bandura, 1997; Gruber, 2011). Bu noktada bireyin çevresinde bulunan aile üyelerine, arkadaşlarına ve eğitimcilere büyük sorumluluk düşmektedir. Bireyin duygusal olarak kendisini iyi hissetmesi, güven içinde olması onu mutlu edecek ve el attığı işlerde daha cesur davranabilecektir. Aksi takdir bireyler psikolojik durumlarının etkisiyle kendi kapasiteleri hakkında olumsuz bir yargıya vardıkları zaman öz-yeterlik düzeyleri düşecektir (Patterson, 2011). Yapılmış çalışmalar incelendiğinde akademik öz-yeterlik ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır (Millburg, 2009).

Akademik öz-yeterlik eğitim ve öğretimin her kademesinde önemli bir yere sahiptir. Eğitimde yaşanacak deneyimler bunu ya güçlendirecek ya da olumsuz şekilde etkileyecektir. Buradan hareketle bu konuda eğitimin ilk kademesi olan ilkokullar daha da önemli bir konumdadır. Bu konuda sınıf öğretmenlerinin, hem kendilerini hem de öğrencilerini geliştirme

adına, öz yeterlikleri ayrı bir önem kazanmaktadır. Bu sebeple öğretmenlik eğitimi, öğretmenin yetişme süreci değerlendirilmeli, varsa eksiklikler giderilmelidir. Öğrenciler için en beğendikleri öğretmenler; onlara değer veren, kendi haklarında olumlu düşüncelerini sağlayan ve onlara saygı duyan öğretmenlerdir (Banks ve Thompson, 1995). Eğitimin temel unsurlarından olan öğretmenlerin başarısı eğitimin başarısını olumlu yönde etkileyecektir. Bu da öğretmenlerin yeterliklerinin iyi olması ve bunu yetiştirdiği öğrencilere yansıtmasıyla yakından ilgilidir. Öğretmenin yeterliği arttıkça öğrencilerin de başarısı artacaktır (Evertson, Emmer ve Murray, 2003).

Öğretmenin öz-yeterlik düzeyinin yüksek olması durumunda, öğrencinin başarısının ve öğrenme istekliliğinin arttığı görülmektedir. (Moran ve Hoy, 2001). Öz- yeterlik düzeyi yüksek olan ve öz-yeterlik düzeyi düşük olan öğretmenler arasında önemli derecede sınıf iç davranışlarda farklılık olduğu ortaya çıkmış, bunun da öğrencilerin başarılarında farklılaşmalara neden olduğu tespit edilmiştir (Küçükıylmaz ve Duban, 2006). Sınıf öğretmeni olma yolunda eğitim ve öğretimin en son basamaklardan olan üniversite sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan aday sınıf öğretmenlerinin akademik öz yeterlikleri de ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü sınıf öğretmenlerinin ilk görevleri genel olarak kırsal bölgeler olmaktadır. Bu bölgelere gittiklerinde bir çok işi kendi başlarına yapmak durumunda kalmaktadır. Bu durum göz önüne alındığında hizmet öncesi alınacak olan üniversite eğitimi, öğretmen adayının öz yeterliliğini geliştirecek bir yapıda verilmelidir. Bunu sağlamak için öz yeterliliğe etki eden durumların bilinmesi gereklilik arz etmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı aday sınıf öğretmenlerinin akademik öz-yeterliklerinin sınıf düzeyi, cinsiyet ve öğrenim görmekte oldukları üniversite değişkenleri açısından incelenmesi ve akademik öz-yeterlik ölçeği alt boyutları olan anlama, çalışma, özgüven, girişkenlik, uygulama, teknik beceriler, sınav boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemektir. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara cevap aranacaktır:

- 1- Aday sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre akademik öz-yeterlik ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2- Aday sınıf öğretmenlerinin sınıf düzeyleri değişkenine göre akademik öz-yeterlik ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 3- Aday sınıf öğretmenlerinin öğrenim görmekte oldukları üniversite değişkenine göre akademik öz-yeterlik ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 4- Aday sınıf öğretmenlerinin akademik öz-yeterlik ölçeği toplam puanlarına dayanarak ölçeğinin boyutları arasındaki ilişki nedir?

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Akademik öz-yeterlik bireyin akademik konularda başarabileceklerine, işin üstesinden gelebileceklerine dair kendilerine olan inançlarıdır. Akademik öz-yeterlik kavramı öz-yeterlik kavramından türeyen bir kavram olup, alandan alana bireyin akademik öz-yeterlikleri değişebilmektedir. Örneğin sosyal bilimlerde akademik öz-yeterliği yüksek olan bireylerin, fen bilimlerindeki akademik öz-yeterlikleri düşük olabilmektedir (Zimmerman, 1995). Akademik öz-yeterlik kavramı üzerinde birçok farklı alanda veya akademik öz-yeterliği etkileyen değişkenler üzerine farklı çalışmalar bulunmaktadır. Tabi bu çalışmaların örneklemlerinde de farklılıklar bulunmaktadır. Kimi çalışmalar ortaokul öğrencilerine, kimi çalışmalar lise veya üniversite öğrencilerine vb. farklı örneklemlerde yapılan çalışmalar mevcuttur. Bireyin akademik öz-yeterliğin yüksek olması yapılan akademik işte bireye içten

bir güdülenme ve motivasyon sağlayacağı, aksi durumlarda yani akademik öz-yeterliği düşük bireylerde ise akademik konulara karşı bir isteksizlik, başaramama korkusu ve endişesi hakim olacağı söylenebilir. Bu durumda bireyin başarısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Zimmerman, 1995).

Aday sınıf öğretmenlerinin öğrenim hayatlarında akademik öz yeterlikleri ayrı bir öneme sahiptir. Aldıkları eğitim ile mevcut öz yeterlilik düzeyleri gelişirse, göreve başladıkları zaman zorlu şartlar altında bile kendi başarılarına yapmak zorunda oldukları işler karşısında yılmadan gerekli çabayı gösterip başarı elde edebilirler. Eğer mevcut öz yeterlilik düzeyleri gelişmezse ya da gerileme gösterir ise zorlu koşullar karşısında hemen pes edebilir kendilerini birçok şeyden geri çekebilirler. Bu nedenle alınacak öğretmenlik eğitiminin öğretmen adayının öz yeterliliğini geliştirecek bir yapıda olması gerekir. Bu yapıyı belirlemek adına yapılan bu çalışma önem arz etmektedir. Çünkü problem durumunda belirtildiği üzere yapılan çalışmalarda birbirini destekleyen sonuçlar bulunduğu gibi, birbirinden farklı sonuçlar da elde edilmiştir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar ile diğer araştırma sonuçları karşılaştırılarak eksikler belirlenip, giderilmesi adına çözüm öneriler sunulmuştur.

## 2. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümde araştırmanın modeli, uygulama yapılan evren-örneklem, veri toplama aracı ve verilerin nasıl analiz edildiğine yönelik bilgiler verilmiştir.

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da hala var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan, araştırmaya konu olan olayı, bireyi ve nesneyi kendi durumu içerisinde olduğu gibi tanımlamaya çalışan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2012).

### 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim ve öğretim yılı içerisinde Kilis ve Gaziantep illerinde Eğitim Fakülteleri Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini Gaziantep Üniversitesinde öğrenim gören 245 ve Kilis 7 aralık Üniversitesi öğrenim gören 310 aday sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 555 aday sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini belirlemede uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada alınan örneklemin evreni temsile yeterli olup olmadığını belirlemede aşağıdaki örneklem hesaplama formülü kullanılmıştır. Araştırmada uygun örneklem büyüklüğüne ilişkin olarak ana kütle büyüklüğü bilindiğinde 'n' örneklem büyüklüğü hesaplamada kullanılan formül şu şekildedir (Büyüköztürk ve ark., 2014);

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1) + t^2pq}$$

n = Örnekleme alınacak birey sayısı

N = Çalışma evrenindeki birey sayısı (ana kütle büyüklüğü)

p = İncelenecek olayın görülme sıklığı (görülme olasılığı)

q = İncelenecek olayın görülmemesi sıklığı (görülmemesi olasılığı) (1 - p)

t = İstenilen güven aralığındaki z sayısı ( $\alpha = 0.05$  alındığı için;  $z = 1 - \alpha = 0.95$  ve bu durumda t' nin iki yönlü değeri z tablosundan 1.96 olarak bulunur.)

d = Örneklem kabul edilebilir hata oranı

Aday sınıf öğretmenleri arasından seçilecek minimum örneklem sayısını belirlemek için şu hesaplama yapılmıştır:

$$N= 555 \quad p= 0.50 \quad q=0.50 \quad t=1.96 \quad d= 0.05$$

$$n = \frac{Nt2pq}{d2(N-1) + t2pq} \quad n = \frac{555 \times (1.96)^2 \times 0.50 \times 0.50}{(0.05)^2 \times (555 - 1) + (1.96)^2 \times 0.50 \times 0.50} = 227.262$$

Örneklem sayısı 0.95 doğruluk değeri için belirlendiğinde 228 kişiden oluşması gerekmektedir. Alınan izinler doğrultusunda araştırma Gaziantep Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan 108 öğrenci ve Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan 308 öğrenci olmak üzere toplam 416 aday sınıf öğretmeni ile çalışma yürütülmüştür.

### **2.3. Veri Toplama Aracı**

Araştırmada Owen ve Froman (1988) tarafından hazırlanan Türkiye koşullarında geçerlik ve güvenirlik çalışması Ekici (2012) tarafından yapılmış olan Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Orijinal akademik öz-yeterlik ölçeğinin cronbach alpha değeri 0.86 iken bu araştırmada ölçek geneli için cronbach alpha değeri 0.90 çıkmıştır.

Araştırmada kullanılan Akademik Öz-yeterlik ölçeğinden elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO- Barlett testi yapılmıştır. Test sonucunda KMO değeri .881 bulunmuştur. Ölçeğin faktör analizine uygun olduğu tespit edilmiştir (.88 > .60). Akademik Öz- yeterlik ölçeği faktör ortak varyansına bakıldığında 0.30' dan küçük madde bulunmadığından hiçbir madde ölçekten çıkartılmamıştır.

Temel Bileşenler Analizi yaklaşımıyla ve döndürme yöntemlerinden Varimax kullanarak faktör analizi uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda özdeğeri 1'in üzerinde olan 7 faktör oluşmuştur. 29. ve 30. Maddelerin binişik madde olduğu tespit edildiğinden bu maddeler çıkartılarak tekrar faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucu 7 tane faktör bulunmuştur. Bu araştırmadaki ölçme aracında yedi faktör tarafından açıklanan varyans %57.323 olarak tespit edilmiştir.

Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği anlama boyutu için .785, çalışma boyutu için .787, özgüven boyutu için .793, girişkenlik boyutu için .798, uygulama boyutu için .784, teknik beceriler boyutu için .795 ve sınav boyutu için .808 Cronbach Alfa Güvenirlik katsayısı bulunmuştur.

**Tablo 1: Orjinal Ölçekteki Boyutlar ve Maddeleri ile Araştırmadaki Boyutlar ve Maddeleri**

Orjinal Ölçekteki Boyutlar ve Maddeleri	Cron. Alfa g. katsayı	Araştırmadaki Boyutlar ve Maddeleri	Cron. Alfa g. katsayı	
Sosyal Statü Boyutu	(2) (3) (4) (11) (14) (15) (16) (17) (25) (27)	.88	Anlama (16) (19) (20) (21) (32)	.785
Bilişsel Uygml. Boyutu	(1) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (12) (13) (18) (19) (20) (21) (22) (24) (30) (31) (32) (33)	.82	Çalışma (8) (12) (13) (17) (18) (31)	.787
Tek. Bec. Boyutu	(23) (26) (28) (29)	.90	Özgüven (2) (3) (4) (11)	.793
-	-		Girişkenlik (25) (26) (27) (28)	.798
-	-		Uygulama (7) (9) (10) (33)	.784
-	-		Teknik Beceriler (22) (23) (24)	.795
-	-		Sınav (5) (6)	.808

## 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda toplanan veriler ‘SPSS 21.0’ programı kullanılarak analiz edilmiştir. Dağılımın normal olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan normallik testinde skewness ve kurtosis değerlerinin + 1.5 ile -1.5 arasında olduğu tespit edildiğinden dağılımı normal kabul edilip parametrik testler uygulanmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Kilis 7 Aralık Üniversitesi ve Gaziantep Üniversitesi’nde öğrenim görmekte olan aday sınıf öğretmenlerinin akademik öz-yeterlik ölçeği alt boyutlarına ilişkin puanlamalarının cinsiyet değişkenine göre ve öğrenim görmekte oldukları üniversite değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t-testi, öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır.

## 3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına göre yapılan analizlerin sonuçlarına yer verilmiş ve gerekli görülen yorumlar yapılmıştır.

**Tablo 2: Akademik Öz-Yeterlilik Ölçeği Normallik Test Sonuçları**

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	P
<b>Anlama</b>	.071	416	.000	.989	416	.003
<b>Çalışma</b>	.073	416	.000	.989	416	.003
<b>Özgüven</b>	.090	416	.000	.985	416	.000
<b>Girişkenlik</b>	.100	416	.000	.977	416	.000
<b>Uygulama</b>	.088	416	.000	.983	416	.000
<b>Teknik Beceriler</b>	.114	416	.000	.967	416	.000
<b>Sınav</b>	.103	416	.000	.955	416	.000

Akademik Öz-Yeterlik ölçeğinin alt boyutları olan anlama, çalışma, özgüven, girişkenlik, uygulama, teknik beceriler ve sınav boyutları için yapılan Shapiro-Wilk normallik analizi sonucu söz konusu ölçek puanının normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bu ölçekler için yapılmış olan gruplar arası karşılaştırma testlerinde parametrik olmayan test teknikleri kullanılmıştır.

**Tablo 3: Araştırmaya Katılan Aday Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği ve Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Puanlarının Karşılaştırması için Mann Whitney U testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
<b>Anlama</b>	Erkek	113	206.42	23325.50	16884.500	.829
	Kadın	303	209.28	63410.50		
<b>Çalışma</b>	Erkek	113	203.35	22978.50	16537.500	.593
	Kadın	303	210.42	63757.50		
<b>Özgüven</b>	Erkek	113	237.68	26857.50	13822.500	.002*
	Kadın	303	197.62	59878.50		
<b>Girişkenlik</b>	Erkek	113	229.74	25960.50	14719.500	.027*
	Kadın	303	200.58	60775.50		
<b>Uygulama</b>	Erkek	113	222.19	25108.00	15572.000	.154
	Kadın	303	203.39	61628.00		
<b>Teknik Beceriler</b>	Erkek	113	222.41	25132.50	15547.500	.147
	Kadın	303	203.31	61603.50		
<b>Sınav</b>	Erkek	113	233.39	26373.50	14306.500	.009*
	Kadın	303	199.22	60362.50		
<b>Genel</b>	Erkek	113	221.55	25035.50	15644.500	.176
	Kadın	303	203.63	61700.50		

\*p< .05

Araştırmaya katılan aday sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre Akademik Öz-Yeterlik alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırması için Mann Whitney U- Testi yapılmıştır. Test sonucunda Akademik Öz-Yeterlik alt boyutları olan anlama, çalışma, uygulama, teknik beceriler boyutlarında ve genel görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre farklılık bulunamamıştır (p> .05).

Araştırmaya katılan aday sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre özgüven boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmiştir (p<.05). Erkek aday öğretmenler 237.68 puanlık sıra ortalaması verirken, kadın aday öğretmenler 197.62 sıra ortalaması puanı vermiştir. Ortaya çıkan anlamlı farkın erkek aday öğretmenlerin lehine olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan aday sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre girişkenlik boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmiştir (p<.05). Erkek aday öğretmenlerin sıra ortalaması puanı 229.74 iken kadın aday öğretmenler sıra ortalaması puanı 200.58 olmuştur. Ortaya çıkan anlamlı farkın erkek aday öğretmenlerin lehinedir.

Araştırmaya katılan aday sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sınav boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmiştir (p<.05). Erkek aday öğretmenler sıra ortalaması puanı 233.39 iken, kadın aday öğretmenler sıra ortalaması puanı 199.22 olmuştur. Ortaya çıkan anlamlı farkın erkek aday öğretmenlerin lehinedir.

**Tablo 4: Araştırmaya Katılan Aday Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği ve Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Puanlarının Karşılaştırması için Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

Boyutlar	Sınıf Düzeyi	n	Sıra Orta.	Sd	x <sup>2</sup>	P	Fark
Anlama	1.sınıf	96	242.58	3	18.889	.000*	1-4
	2.sınıf	92	216.05				
	3.sınıf	84	216.49				
	4.sınıf	144	176.30				
Çalışma	1.sınıf	96	220.42	3	5.129	.163	
	2.sınıf	92	225.76				
	3.sınıf	84	196.38				
	4.sınıf	144	196.60				
Özgüven	1.sınıf	96	226.94	3	3.410	.333	
	2.sınıf	92	202.03				
	3.sınıf	84	210.23				
	4.sınıf	144	199.33				
Girişkenlik	1.sınıf	96	153.75	3	31.892	.000*	(1-2) (1-3) (1-4)
	2.sınıf	92	242.88				
	3.sınıf	84	235.29				
	4.sınıf	144	207.41				
Uygulama	1.sınıf	96	201.60	3	6.290	.098	
	2.sınıf	92	226.05				
	3.sınıf	84	224.35				
	4.sınıf	144	192.64				
Teknik Beceriler	1.sınıf	96	219.92	3	5.392	.145	
	2.sınıf	92	202.25				
	3.sınıf	84	227.39				
	4.sınıf	144	193.86				
Sınav	1.sınıf	96	199.78	3	5.988	.112	
	2.sınıf	92	187.20				
	3.sınıf	84	217.20				
	4.sınıf	144	222.85				
Genel	1.sınıf	96	216.90	3	6.635	.085	
	2.sınıf	92	222.68				
	3.sınıf	84	218.83				
	4.sınıf	144	187.81				

\*p<.05

Araştırmaya katılan aday sınıf öğretmenlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre Akademik Öz-Yeterlik alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırması için Kruskal Wallis H- Testi yapılmıştır. Test sonucunda Akademik Öz-Yeterlik alt boyutları olan çalışma, özgüven, uygulama, teknik beceriler, sınav boyutlarında ve genel görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre farklılık bulunamamıştır ( $p > .05$ ).

Araştırmaya katılan aday sınıf öğretmenlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlama boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ( $p < .05$ ). 1. sınıfta okuyan aday öğretmenler ile 4. Sınıfta okuyan aday öğretmenlerin anlama boyutundaki görüşleri arasında anlamlı farklılık görülmüştür. 1. sınıfta okuyan öğrenciler 4. sınıfta okuyan öğrencilere göre anlama boyutunda daha olumlu algıya sahiptir. Ayrıca girişkenlik boyutunda da istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ( $p < .05$ ). 1. sınıfta okuyan öğretmen adayları ile 2., 3. ve 4. Sınıfta okuyan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 1. Sınıfta okuyan öğretmen adayları 2., 3. ve 4. Sınıfta okuyan adaylara göre daha düşük algıya sahiptir.



**Tablo 5: Aday Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Görmekte Oldukları Üniversite Değişkeni Açısından Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği Puanları ve Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Karşılaştırılması için Mann Whitney U testi Sonuçları**

	Üniversite adı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Anlama	Kilis	308	200.60	61785.00	14199.0	.023*
	Gaziantep	108	231.03	24951.00		
Çalışma	Kilis	416	207.34	63860.50	16274.0	.739
	Gaziantep	308	211.81	22875.50		
Özgüven	Kilis	108	206.80	63693.00	16107.0	.624
	Gaziantep	416	213.36	22875.50		
Girişkenlik	Kilis	308	210.73	63693.00	15946.0	.522
	Gaziantep	108	202.15	23043.00		
Uygulama	Kilis	416	197.20	64903.50	13150.0	.001*
	Gaziantep	308	240.74	25999.50		
Teknik Beceriler	Kilis	108	201.58	62087.50	14501.0	.046*
	Gaziantep	416	228.23	21832.50		
Sınav	Kilis	308	200.31	60736.50	14110.0	.018*
	Gaziantep	108	231.85	25999.50		
Genel	Kilis	416	202.31	62087.50	14725.0	.076
	Gaziantep	308	226.16	25456.50		

p\* < .05

Aday sınıf öğretmenlerinin akademik öğrenim görmekte oldukları üniversite değişkeni açısından akademik öz-yeterlikleri ölçeği ve akademik öz-yeterlik alt boyutları puanlamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Test sonucunda aday sınıf öğretmenlerinin öğrenim görmekte oldukları üniversite açısından uygulama, sınav ve anlama ve teknik beceriler boyutları puanları arasında anlamlı fark tespit edilirken (p < .05) girişkenlik, çalışma ve özgüven boyutlarında anlamlı fark olmadığı görülmüştür (p > .05).

Uygulama boyutunda Gaziantep Üniversitesi aday sınıf öğretmenlerinin sıra ortalama puanı 240.74 iken Kilis 7 Aralık Üniversitesi aday sınıf öğretmenlerinin sıra ortalama puanı 197.20 olup anlamlı fark Gaziantep Üniversitesi lehinedir. Anlama boyutunda Gaziantep Üniversitesi aday sınıf öğretmenlerinin sıra ortalama puanı 231.03 iken Kilis 7 Aralık Üniversitesi aday sınıf öğretmenlerinin sıra ortalama puanı 200.60 olup anlamlı fark Gaziantep Üniversitesi lehinedir. Teknik beceriler boyutunda Gaziantep Üniversitesi aday sınıf öğretmenlerinin sıra ortalama 228.23 puanı iken Kilis 7 Aralık Üniversitesi aday sınıf öğretmenlerinin sıra ortalama puanı 201.58 olup anlamlı fark Gaziantep Üniversitesi lehinedir. Sınav boyutunda Gaziantep Üniversitesi aday sınıf öğretmenlerinin sıra ortalama puanı 231.85 iken Kilis 7 Aralık Üniversitesi aday sınıf öğretmenlerinin sıra ortalama puanı 200.31 olup anlamlı fark Gaziantep Üniversitesi lehinedir. Ayrıca Aday sınıf öğretmenlerin öğrenim görmekte oldukları üniversite değişkeni açısından akademik öz-yeterlik ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 8: Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları Korelasyon Tablosu

Akademik Özyeterlik Alt Boyutları		Anlama	Çalışma	Özgüven	Girişkenlik	Uygulama	Teknik Beceriler	Sınav
Anlama	R	1	.580**	.389**	.377**	.440**	.443**	.372**
	P		.000	.000	.000	.000	.000	.000
Çalışma	R	.580**	1	.424**	.319**	.425**	.375**	.427**
	P	.000		.000	.000	.000	.000	.000
Özgüven	R	.389**	.424**	1	.411**	.503**	.329**	.321**
	P	.000	.000		.000	.000	.000	.000
Girişkenlik	R	.377**	.319**	.411**	1	.477**	.374**	.301**
	P	.000	.000	.000		.000	.000	.000
Uygulama	R	.440**	.425**	.503**	.477**	1	.367**	.369**
	P	.000	.000	.000	.000		.000	.000
Teknik Beceriler	R	.443**	.375**	.329**	.374**	.367**	1	.419**
	P	.000	.000	.000	.000	.000		.000
Sınav	R	.372**	.427**	.321**	.301**	.369**	.419**	1
	p	.000	.000	.000	.000	.000	.000	

\* zayıf \*\* orta \*\*\* yüksek

Akademik Öz-yeterlik Ölçeğinin alt boyutları arasında ki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizinde değişkenler arasındaki ilişki hesaplanan korelasyon katsayısı ile gösterilir. Bu katsayılar +1 ile -1 arasında bir değer alır. Korelasyon katsayısının +1 ya da -1 olması mükemmel ilişkiyi gösterirken, 0 olması ilişki olmadığını gösterir. Katsayı 0.30 dan küçükse zayıf, 0.30 ile 0.70 ise orta düzeyde, 0.70'den büyükse yüksek düzeyde ilişki olduğu söylenebilir (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk, 2007).

Tablo 8'deki ilişki analizi bulguları incelendiğinde akademik öz-yeterlik alt boyutları arasındaki ilişkinin yönü tüm boyutlarda pozitiftir. Bunun yanında akademik öz-yeterlik boyutları arasında anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. “Çalışma” ile “anlama” boyutları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ( $r=.58$ ,  $p<0.05$ ). “Özgüven” ile “uygulama” boyutları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ( $r=.50$ ,  $p<0.05$ ). “Uygulama” ile “girişkenlik” boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki vardır ( $r=.47$ ,  $p<0.05$ ). “Uygulama” ile “anlama” boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki vardır ( $r=.44$ ,  $p<0.05$ ). En düşük ilişkinin .30 ile “girişkenlik” ile “çalışma” boyutları arasında olduğu görülmektedir. “Sınav” ile “özgüven” boyutları arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ( $r=.32$ ,  $p<0.05$ ). “Teknik Beceriler” ile “özgüven” boyutları arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ( $r=.32$ ,  $p<0.05$ ). “Teknik Beceriler” ile “uygulama” boyutları arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ( $r=.36$ ,  $p<0.5$ ).

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

İki üniversiteden araştırmaya katılan tüm öğrencilerin akademik öz-yeterlik genel ölçek ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan t-testinde cinsiyete göre özgüven, girişkenlik ve sınav boyutlarında erkek aday sınıf öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Literatürde araştırmanın bu bulgusuyla paralellik gösteren araştırmalar mevcuttur. Satıcı (2013) üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesine dair yaptığı araştırmasında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek düzeyde akademik özyeterliliğe sahip olduğunu ifade etmiştir. Durdukoca (2010) aday sınıf öğretmenlerinin akademik öz-yeterliklerinin incelenmesine dair araştırmada erkek adaya öğretmenlerin kadın adaya öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde akademik öz-yeterliliğe sahip olduğunu tespit etmiştir. Zhao ve arkadaşları (2006), Altunsoy ve arkadaşları (2010) ve Johson (2011) 'da araştırmalarında erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek akademik öz-yeterliliğe sahip olduğu sonuca ulaşmışlardır. Ayrıca, Tabancalı ve Çelik (2013) öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ile öğretmen öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemeye dair yaptıkları araştırma da; erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre öz-yeterlilik puanlarında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir.

Literatürde araştırmanın bulgusundan farklı sonuçlara sahip çalışmalarda mevcuttur. Detlinger (2003) ve Mayal (2002) çalışmasında kız öğrencilerin akademik öz-yeterliliklerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Rey (2009) ve Azar (2010) çalışmalarında öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının ve akademik başarılarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığını belirtmişlerdir. Özsüer ve arkadaşları (2011) tarafından 10910 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada erkek ve kadın öğrenciler arasında akademik öz-yeterlilik anlamında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yine, Oğuz (2012) sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterlilik inançları adlı çalışmasında erkek ve kadın adayları arasından akademik öz-yeterlilik düzeyleri bakımından anlamlı bir fark tespit etmemiştir. Koçer (2014) ortaokul öğrencilerinin akademik öz-yeterlilik düzeylerinin incelenmesi adlı araştırmasında öğrencilerin cinsiyetine göre benlik algıları ve akademik öz-yeterlilikleri arasında anlamlı farklılık olmadığını ifade etmiştir. Kılıç ve Öncü (2014) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin akademik öz-yeterliliklerine yönelik yapılan çalışmada; aday öğretmenlerin akademik öz-yeterlilikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bu araştırmada akademik öz-yeterlilik ölçeğinin girişkenlik, özgüven ve sınav boyutlarının erkek aday sınıf öğretmenlerinin lehine çıkmıştır. Toplumumuzda erkek egemen bir kültür hakim olmasından, toplumsal, sosyal, iş alanında da erkekler kadınlara göre daha ön planda olduğu için özgüvenleri daha yüksek olabilmektedir. Bu da erkekleri girişken kılmaktadır denilebilir. Çünkü özgüvenleri yüksek olan bireylerin hayata karşı daha atılgan ve güçlü oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan aday sınıf öğretmenlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre Akademik Öz-Yeterlilik genel ölçek ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırması için yapılan ANOVA testi sonucunda anlama boyutunda 1. sınıfta okuyan aday öğretmenler ile 4. Sınıfta okuyan aday öğretmenler arasında 1. Sınıfta okuyan aday öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bununla birlikte girişkenlik boyutunda 1. sınıfta okuyan öğretmen adayları ile 2., 3. ve 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları arasında 1. sınıfta okuyan aday öğretmenlerin daha düşük algıya sahip olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın bulgularından anlama boyutunda çıkan anlamlı farklılıkta sınıf düzeyi düştükçe akademik öz-yeterlilik güçlenmiştir. Bu bulgular Wuebbels (2006)'nın araştırmasında elde ettiği bulgularla paralellik göstermektedir. Araştırmada girişkenlik boyutunda ise sınıf düzeyi yükseldikçe akademik öz-yeterliliğin arttığı görülmektedir. Bu bulgular Elias (2008), Rey (2009), Altunsoy ve arkadaşları (2010) ve Johnson (2011) 'nın çalışmalarındaki bulgularla benzerlik göstermektedir.

Thomas-Spiegel (2006) ve Pruett (2011)'un çalışmalarında ise sınıf düzeyi ile öğrencilerin akademik öz-yeterlilik düzeyleri arasında akademik farklılıkların bulunmadığını

belirtmişlerdir. Altunga (2009)' da çalışmasında dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik inançlarının alt sınıflarda öğrenim görenlerin özyeterlik inançlarından daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Durdukça (2010) sınıf düzeyleri ile akademik öz-yeterlik algıları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Birinci sınıf ile ikinci sınıf arasında 1. Sınıf lehine, 2. Sınıfla 3. Sınıf arasında 3. Sınıf lehine 2. Sınıf ile 4. Sınıf arasında 4. Sınıf lehine anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Satıcı (2013) çalışmasında; üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterliklerinin yüksek olduğu, ikinci ve üçüncü sınıflarda düşüğünü fakat son sınıflarda en yüksek seviyeye çıktığını belirtmiştir.

Araştırmada üniversite birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin akademik öz-yeterliğin anlama boyutunda üst sınıflardan olumlu yönde anlamlı bir farklılık bulunması dikkat çekicidir. Çünkü sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören üst sınıfların birinci sınıflara oranla, bölüme ait derslere daha hakim olması beklenirken ve bununda öğrencilerin metin içi zor parçaları, sınıfta sunulan fikirleri anlamasını kolaylaştırması beklenir. Sınıf düzeyi değişkenine göre aday sınıf öğretmenlerinden birinci sınıfta öğrenim görmekte olanların üst sınıflarda öğrenim görmekte olanlardan daha az girişken olması, birinci sınıfların üniversite, sınıf, yeni arkadaşlar, yeni öğretim üyeleri vb. etmenlere bağlı olan oryantasyon eksikliğinden kaynaklanabilir.

Aday sınıf öğretmenlerinin akademik öz-yeterlik ölçeği ve akademik öz-yeterlik boyutları arasındaki puanlamaları arasında öğrenim görmekte oldukları üniversite açısından anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit için t-testi yapılmıştır. Yapılan t-testi sonucunda akademik öz-yeterlik ölçeğinin anlama, uygulama ve sınav boyutundaki anlamlı farkın Gaziantep Üniversitesi'nde öğrenim gören aday sınıf öğretmenlerin lehine olduğu tespit edilmiştir. Aday sınıf öğretmenlerinin öğrenim görmekte oldukları üniversite bakımından akademik öz-yeterlik ölçeği toplam puanları arasında t-testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle, her ne kadar toplam puanlar bazında bir farklılık görülse de, alt boyutlara baktığımızda gelişmiş büyükşehirlerde bulunmanın buralarda öğrenim görmenin akademik öz yeterliğe olumlu yönde etki ettiğini söylenebilir.

Akademik öz-yeterlik alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda; akademik öz-yeterlik alt boyutları arasındaki ilişkinin yönünün tüm boyutlarda pozitif ve anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu durum akademik öz yeterliliğin bir çok boyutla ele alınması gerektiğini ve ele alınan boyutların birbirleri ile alakalı olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular ışığında şu önerilerde bulunulabilir:

Araştırmacılar sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterlikleri düzeylerini ailelerinin sosyo-ekonomik durumu, aile birey sayısı, kendilerine ait çalışma salonu olup olmadığına göre vb. farklı değişkenleri de ele alarak inceleyebilirler. Araştırmada genel olarak erkek adayların akademik öz-yeterlik düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Yapılan başka çalışmalar da kadın adayların yüksek olduğu ve ya bazı çalışmalarda cinsiyet etkeninde farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu bakımdan cinsiyet değişkeninin akademik öz-yeterliği nasıl etkilediği konusunda daha derin araştırmalar yapılabilir. Girişkenlik, özgüven ve sınav boyutlarında erkek aday sınıf öğretmenlerinin akademik öz-yeterlikleri kadın adaylara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Hayatın her alanında olduğu gibi eğitim ve öğretimde de girişkenliğin, özgüvenin ve sınav boyutunda kadın adayların akademik öz-yeterliklerini yükseltebilmek adına rehberlik hizmetleri verilebilir, kendilerine yönelik algılarını güçlendirecek çalışmalar yapılabilir.

Araştırmada birinci sınıfların anlama boyutunda üst sınıflara oranla daha yüksek bir anlamlılık göstermesi şaşırtıcı olmuştur. Bu bakımdan bu bulgu daha derin bir şekilde araştırılabilir. Sınıf öğretmenliği lisans programında birinci sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin girişkenliklerinin ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarla karşılaştırıldığında daha

düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu bakımdan üniversiteye yeni başlayan birinci sınıfların, üniversite ortamına alışmaları, yeni arkadaşlıklar kurabilmeleri, öğretim üyeleriyle kaynaşabilmeleri adına etkinlikler, oryantasyon ve rehberlik çalışmaları yapılabilir.

## 5. KAYNAKLAR

- Altunga, O. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenli Sempozyumu*, Eskişehir.
- Altunsoy, S., Çimen, O., Ekici, G., Atik, A. D., & Gökmen, A. (2010). An assessment of the factors that influence biology teacher candidates' levels of academic self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2377-2382.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Azar A. (2010). Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının öz-yeterlikleri inançları. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 6(12), 235-252.
- Banks, S. R., & Thompson, C. L. (1995). *Educational psychology: For teachers in training*. Amesbury, MA: West Publishing Company.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychology*, 28, 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Bong, M. (1995). *Epistemological beliefs and generalizability of self-efficacy: Implications for instruction and design* (Unpublished PhD thesis). University of Southern California, California.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (16. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dentlinger, N. (2003). *Academic Self-efficacy, prior academic success, demographic variables, and academic success in firsts emester associate degree nursing coursework* (Unpublished PhD thesis). University of Oklahoma, Oklahoma.
- Durdukoca, Ş. F. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 69-77.
- Eggen, P., & Don K. (1999). *Educational psychology* (4th ed.). New Jersey: Printice-Hall Inc.
- Ekici, G. (2012). Akademik öz-yeterlik ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 174-185.
- Elias, R. Z. (2008). Anti-intellectual attitudes and academic self-efficacy among business students. *Journal of Education for Business*, November/December, 110-116.
- Evertson, C. M., Emmer, E. T., & Murray, E. W. (2003). *Classroom management for secondary teachers* (6th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Gore, P. A. (2006). Academic self-efficacy as a predictor of college outcomes: Two incremental validity studies. *Journal of Careerassessment*, 14, 92-115.
- Gruber, D. (2011). *The effect of the enhanced summer college readiness program on academic self-efficacy* (Unpublished PhD thesis). The University of Toledo, Toledo.
- Johnson, K. F. (2011). *The influence of school connectedness and academic self efficacy on self-reported norm related pro-social behavior* (Unpublished PhD thesis). Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (24. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıç, S. K. ve Öncü, E. (2014). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin bilişötesi öğrenme stratejileri ve akademik öz-yeterlikleri. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*. 5(2), 13-22.
- Koçer, M. (2014). *Ortaokul öğrencilerini benlik alguları ile akademik öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Çokluk, Ö. (2007). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik* (2.baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Küçükıymaz, A. ve Nil, D. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının artırılabilmesi için alınacak önlemlere ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-23.

- Mayall, H. J. (2002). *An exploratory/descriptive look at gender differences in technology self-efficacy and academic self-efficacy in the globaled project* (Unpublished PhD thesis). University of Connecticut, Connecticut.
- MEB. (2002). *Öğretmen yetiştirme ve eğitimi genel müdürlüğü: Öğretmen yeterlilikleri*. Ankara: MEB Yayınları.
- Millburg, S. N. (2009). *The effects of environmental risk factors on at-risk urban high schoolstudents' academic self-efficacy* (Unpublished PhD thesis). University of Cincinnati, Ohio.
- Miller, L. K. (2010). *The impact of intrusive advising on academic self efficacy beliefs in first-year students in high ereducation* (Unpublished PhD thesis). Loyola University Chicago, Illinois.
- Moran, T. M., & Hoy A. W. (2001), Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Oğuz, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(2), 15-28.
- Owen, S. V., & Froman, R. D. (1992). Academic self-efficacy in at-risk elementary students. *Journal of Research in Education*, 2(1), 3-7.
- Özsüer, S., İnal, G., Uyanık, Ö. ve Ergün, M. (2011). Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin akademik özyeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 113-125.
- Patterson, D. (2011). *Can I graduate from college? The influence of ethnic identity, ethnicity, academic self-efficacy and optimism on college adjust ment among community college students* (Unpublished PhD thesis). Alliant International University, Los Angeles.
- Pruett, K. A. (2011). *The impact of fresh man year learning community participation on students' self-reported sense of meaning in life, academic self-efficacy and commitment to academic major at the beginning of the second academic year* (Unpublished PhD thesis). Auburn University, Alabama.
- Rey, D. (2009). *The relationship of gratitude and subjective well-being to self-efficacy and control of learning beliefs among college students* (Unpublished PhD thesis). University of Southern California, Los Angeles.
- Satıcı, S. (2015). *Üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Schmitz, G. S., & Schwarzer, R. (2000). Selbst wirksamkeitserwartung von lehrern: Längsschnitt befunde mit einem neuen instrument. *Zeitsch rift für Pädagogische Psychologie*, 14(1), 12-25.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistic* (6th ed.). Boston: Pearson.
- Tabanlı, E. ve Çelik, K. (2013). Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ile öğretmen öz-yeterlilikleri arasındaki ilişki. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1167-1184.
- Thomas-Spiegel, J. K. (2006). *The relationship of academic self-efficacy to successful course completion* (Unpublished PhD thesis). Capella University, Minneapolis.
- Wuebbels, A. L. (2006). *The development of a social emotional and academic self-efficacy curriculum for sixth grade adolescent students* (Unpublished PhD thesis). School of Saint Louis University, Missouri.
- Zhoa, J., McCormick, J., & Hoekman, K. (2008). Idiocentri sallocentrism and academics' self-efficacy for research in Beijing Universities. *International Journal of Educational Management*, 22(2), 168-183.