



T.C
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZYETERLİK İNANÇLARI İLE
MESLEĞE YÖNELİK TUTUMLARININ KARŞILAŞTIRILMALI
OLARAK İNCELENMESİ**

Ümmü SEZGİN KANIK
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Dr. Öğretim Üyesi Rafet AYDIN

Burdur, 2019

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZYETERLİK İNANÇLARI İLE
MESLEĞE YÖNELİK TUTUMLARININ KARŞILAŞTIRILMALI
OLARAK İNCELENMESİ**

Ümmü SEZGİN KANIK
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Rafet AYDIN

Burdur, 2019



**BURDUR MAKÜ EĞİTİM
BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 25.11.2019 tarih ve 315/1 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 10.12.2019 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Ümmü SEZGİN KANIK'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik İnançları ile Mesleğe Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması Olarak İncelenmesi" konulu tez çalışması Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE : Dr. Öğretim Üyesi Rafet AYDIN
(Tez Danışmanı)

ÜYE : Doç. Dr. Sadık Yüksel SIVACI

ÜYE : Doç. Dr. Harun ŞAHİN

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../.....
tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm faaliyetlerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimi kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkesinden erişime açılabilir.

[] Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Ümmü SEZGİN KANIK

Tarih

İmza

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimimde danışmanlığımı üstlenen, katkı ve önerileri ile çalışmama ışık tutan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Rafet AYDIN'a, desteğini esirgemeyen sevgili hocam Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KILINÇ'a, sürece katkılarını sunan Doç. Dr. Sadık Yüksel SIVACI ve Doç. Dr. Harun ŞAHİN hocalarıma içten teşekkürlerimi sunarım. Süreçte desteğini eksik etmeyen hayat arkadaşım Mustafa Kerem KANIK, babam İsmail SEZGİN, annem Hatice SEZGİN, ve kardeşim İsmet SEZGİN'e hayatımın her alanında varlığını gösteren değerli arkadaşlarım Huriye UZUN, İlknur USTA ve Betül ŞAHİN'e teşekkürü bir borç bilirim.



Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik İnançları İle Mesleğe Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)

Ümmü SEZGİN KANIK

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki farkın incelenmesidir. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları ile mesleğe yönelik tutumlarının; cinsiyet, medeni durum, eğitim durumları ve mesleki kıdem değişkenleri ile arasında farkın olup olmadığı belirlenmiştir. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında İzmir ili merkez ilçelerinde görev yapan 342 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Göloğlu Demir ve Gelişli (2018) tarafından geliştirilen ‘Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği’ ile Çolak, Yorulmaz, Altinkurt (2017) tarafından geliştirilen ‘Öğretmen Özyeterlilik İnanıcı Ölçeği’ kullanılmıştır. Öğretmenlerin özyeterlik inancı ölçeğinin iç tutarlık katsayısı 0.973 olarak bulunurken, öğretmenlerin mesleğe yönelik tutum ölçeğinin iç tutarlık katsayısı 0.919 olarak bulunmuştur. Verilerin analizi ise paket programları ile yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, frekans, yüzde, sıra ortalaması, Mann Whitney-U, Kruskal Wallis-H, Spearman Brown istatistiksel analiz teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlik mesleğine yönelik özyeterlik inancı düzeyleri alt boyutlarına göre incelenmiştir. Öğretmenlerin, öğretmen özyeterlik inanç ölçeğinde en yüksek katılımın 2. maddeye olduğu tespit edilirken, en düşük katılımın ise 21. maddeye olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin tutum düzeylerinin alt boyutlarına göre incelendiği görülmektedir. Öğretmenlerin bu ölçekteki 32. maddeye en yüksek katılımı gösterdikleri görülürken, 17. maddeye ise en düşük katılımı gösterdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin özyeterlik inançları ile tutumları arasındaki ilişki alt boyutları karşılaştırılarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin özyeterlik inançları ile genel tutum düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Alan yazında benzer sonuçların elde edildiği çalışmalar olmakla birlikte farklı sonuçların da elde edildiği çalışmalar mevcuttur.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Tutum, Özyeterlik İnanıcı, Tutum

Sayfa Adedi : 97

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Rafet AYDIN

**Comparative Study of Classroom Teacher's Self-Efficacy Beliefs
and Their Attitudes Towards the Profession
(Master Thesis)**

Ümmü SEZGİN KANIK

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the difference between the self-efficacy beliefs and attitudes towards the teaching profession of the classroom teachers. It is determined whether there is a difference between the classroom teachers; self-efficacy beliefs and attitudes towards the profession; and gender, marital status, educational status and variables professional seniority. General survey model was used in the research. The sample of the study consists of 342 classroom teachers working in central districts of İzmir province in 2017-2018 academic year. The data of the research were used as the; Attitude Scale towards Teaching Profession; developed by Göloğlu Demir and Gelişli (2018) and the; Teacher Self-Efficacy Belief; developed by Çolak, Yorulmaz, Altinkurt (2017). The teachers internal consistency coefficient of the attitude scale towards the profession was 0.919, while the internal consistency coefficient of the teachers self-efficacy scale was found to be 0.973. The analysis of the data was done with package programs. In analyzing the data, frequency, percentage, rank average, Mann Whitney-U, Kruskal Wallis-H, Spearman Brown statistical analysis techniques were used. In the study, the levels of self-efficacy beliefs towards the teaching profession were examined according to their sub-dimensions. While it was determined that the highest participation of teachers' was found to the 2nd item in the teachers self-efficacy belief scale, the lowest participation was to the 21st item. In the research, it is seen that the attitude levels of teachers are examined according to their sub-dimensions. While it was observed that teachers showed the highest participation in item 32 of this scale, they showed the lowest participation in item 17. The relationship between teachers self-efficacy beliefs and attitudes was determined by comparing sub-dimensions. It was observed that there was a low level of positive correlation between teachers self-efficacy beliefs and general attitude levels. In the literature, there are studies in which similar results are obtained, but there are also studies in which different results are obtained.

KeyWords: Professional Attitude, Self-efficacy Belief, Attitude

Number of Pages : 97

Supervisor : Assistant Prof. Rafet AYDIN

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZ	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
KISALTMALAR	ix
TABLolar DİZİNİ	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	6
1.2.1. Alt Problemler.....	6
1.3. Araştırmanın Amacı	7
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5. Sayıtlar	8
1.6. Sınırlılıklar.....	8
1.7. Tanımlar	8
BÖLÜM II.....	10
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Kuramsal Çerçeve	10
2.1.1. Öğretmenlik Mesleği.	10
2.1.2. Özyeterlik Kavramı ve Kuramsal Temeli.	10
2.1.3. Özyeterlik İnancını Oluşturan Kaynaklar	13
2.1.3.1. Bireyin Kendi Deneyimleri.	14
2.1.3.2. Dolaylı Yaşantılar.	14
2.1.3.3. Sözel İkna.....	15
2.1.3.4. Psikolojik Durum.	15
2.1.4. Öğretmenlerin Sahip Olduğu Özyeterlik İnancı.	16
2.1.5. Tutum.....	19
2.1.6. Öğretmen Tutumları.	21
2.1.6.1. Demokratik Öğretmen Tutumu.	22
2.1.6.2. Otoriter Öğretmen Tutumu.	22

2.1.6.3. Serbest Öğretmen Tutumu.	23
2.1.7. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlar.....	23
2.1.8. Tutumu Oluşturan Öğeler.	23
2.1.8.1. Bilişsel Öğeler.	24
2.1.8.2. Duyuşsal Öğeler.	24
2.1.8.3. Davranışsal Öğeler.	24
2.1.9. Tutumların İşlevleri.	25
2.1.9.1. Tutumların Yararlı İşlevleri 25	
2.1.9.2. Tutumların Benliği Koruma İşlevi. 25	
2.1.9.3. Tutumların Benlik Açıklayıcı İşlevi. 25	
2.1.9.4. Tutumların Bilgi Kazandırma İşlevi. 25	
2.2. İlgili Araştırmalar 26	
2.2.1. Özyeterlik İnancı İle İlgili Yapılan Çalışmalar..... 26	
2.2.2. Tutum İle İlgili Yapılan Çalışmalar..... 31	
BÖLÜM III 36	
YÖNTEM..... 36	
3.1. Araştırmanın Modeli 36	
3.2. Evren ve Örneklem..... 36	
3.3. Veri Toplama Araçları..... 38	
3.3.1. Öğretmen Öz-Yeterlilik İnancı Ölçeği. 38	
3.3.2. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği. 39	
3.4. Verilerin Analizi 39	
BÖLÜM IV 42	
BULGULAR VE YORUM..... 42	
4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlilik İnancı Düzeyleri 42	
4.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlilik İnancı İle Medeni Durum Değişkeni Arasındaki Fark. 44	
4.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlilik İnancı İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Fark. 45	
4.1.3. Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlilik İnancı İle Eğitim Durumları Değişkeni Arasındaki Fark. 46	
4.1.4. Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlilik İnancı İle Mesleki Kıdem Değişkeni Arasındaki Fark. 47	
4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumları 48	

4.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumları İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Fark.	50
4.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumları İle Medeni Durum Değişkeni Arasındaki Fark.	51
4.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumları İle Eğitim Durumları Değişkeni Arasındaki Fark.	51
4.2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumları İle Mesleki Kıdem Değişkeni Arasındaki Fark.	52
4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik İnançları ile Mesleğe Yönelik Tutumları Arasındaki Fark	53
BÖLÜM V	55
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	55
5.1. Sonuç ve Tartışma	55
5.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik İnançlarına İlişkin Sonuçlar	55
5.1.1.1. Sınıf öğretmenlerinin Özyeterlik İnançları ile Medeni Durum Değişkeni Arasındaki Farka Dair Sonuçlar.	56
5.1.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik İnançları ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Farka Dair Sonuçlar.	57
5.1.1.3. Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik İnançları ile Eğitim Durumu Değişkeni Arasındaki Farka Dair Sonuçlar.	57
5.1.1.4. Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik İnançları ile Mesleki Kıdem Değişkeni Arasındaki Farka Dair Sonuçlar.	58
5.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.	59
5.1.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Farka Dair Sonuçlar.....	61
5.1.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Medeni Durum Değişkeni Arasındaki Farka Dair Sonuçlar.	61
5.1.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Eğitim Durumu Değişkeni Arasındaki Farka Dair Sonuçlar.....	62
5.1.2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Mesleki Kıdem Değişkeni Arasındaki Farka Dair Sonuçlar.	63
5.1.3. Sınıf öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Özyeterlik İnançları Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	64
5.2. Öneriler.....	66

KAYNAKLAR	67
EKLER	67
EK-1	86
EK-2	87
EK-3	88
EK-4	89
EK-5	93
EK-6	94
EK-7	95
ÖZGEÇMİŞ	96



KISALTMALAR

BİMER : Başbakanlık İletişim Merkezi

MAKÜ : Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

OECD : Organisation for Economic Co-operation and Development

RAND : Research and Development (Araştırma ve Geliştirme)

TDK : Türk Dil Kurumu

YÖK : Yükseköğretim Kurulu



TABLolar DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	37
Tablo 2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	37
Tablo 3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumlarına Göre Dağılımı.....	37
Tablo 4 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Dağılımı.....	38
Tablo 5 Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeğinin Puan Aralıkları..	40
Tablo 6 Öğretmen Özyeterlik Ölçeğinin Ölçek Geneli Ortalama Puan Analizi.	40
Tablo 7 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Puan Aralıkları.....	41
Tablo 8 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Ölçek Geneli Ortalama Puan Analizi.....	41
Tablo 9 Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik İnancı Düzeyi Dağılımı.....	42
Tablo 10 Öğretmen Özyeterlik İnancı ile Medeni Durumu Arasındaki Farka İlişkin Dağılım.....	44
Tablo 11 Öğretmen Özyeterlik İnancı ile Cinsiyet Arasındaki Farka İlişkin Dağılım.....	45
Tablo 12 Öğretmen Özyeterlik İnancı ile Eğitim Durumları Arasındaki Farka İlişkin Dağılım.....	46
Tablo 13 Öğretmen Özyeterlik İnancı ile Mesleki Kıdem Arasındaki Farka İlişkin Dağılım.....	47

Tablo 14	Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Maddelerinin Dağılımı.....	48
Tablo 15	Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarda Cinsiyetler Arasındaki Farka İlişkin Dağılım.....	50
Tablo 16	Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumların Medeni Duruma Göre Farka İlişkin Dağılımı.....	51
Tablo 17	Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumların Eğitim Durumlarına Göre Farkına İlişkin Dağılımı.....	51
Tablo 18	Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumların Mesleki Kıdem ile Arasındaki Farka İlişkin Dağılımı.....	52
Tablo 19	Öğretmenlerin Özyeterlik İnancı ile Mesleğe Yönelik Tutumları Arasındaki Farka İlişkin Dağılım.....	53

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dünyada pek çok ülke içinde bulunulan çağın gerekliliklerine uygun insan tipi yetiştirmeye çalışmaktadır. Çağın gerekliliklerine uygun insan tipi yetiştirebilmek için temele alınması gereken ilk unsur eğitim öğretim faaliyetleridir. Eğitim öğretim hayatının ise pek çok değişkeni bulunmaktadır. Bunlar; okul, öğrenci, öğretmen, veli, ilgili eğitim programları gibi değişkenler olmakla birlikte bunlardan ‘öğretmen’ unsuru eğitim ve öğretimin en önemli ögesi olduğu düşünülmektedir. Eğitim öğretim hayatının ilk adımını da sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Okul öncesi eğitimden geçen öğrenci sınıfın, derslerin öğretmen kavramının, diğer çocuklarla sosyal bir çevrenin içine girmenin ne demek olduğunu ilkokulda somut bir şekilde görmekte ve artık eğitim hayatının içinde yer almaktadır. Sınıf öğretmenleri de bu sistemin içerisinde eğitim ve öğretimi başarılı bir şekilde yürütmekle görevli olduğu söylenebilir.

Sistemin başarıyla yürüyebilmesi için de eğitim öğretimin ihtiyaçlarına yanıt vermek gerekmektedir. Eğitim öğretimin ihtiyaçları olarak her ne kadar; yönetmelik, eğitim öğretim programları, okul binaları gibi maddi kaynaklı öğeler ifade edilse de sürecin iki temel unsuru sürecin uygulayıcısı olan öğretmen ve bu süreçte yer alan öğrenci oluşturmaktadır (Karataş, 2014).

Öğretmenin sınıf içerisindeki inançları, algıları ve davranışlarını etkileyen özyeterlik inançları ile tutumların (Bümen ve Özaydın, 2013) öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini etkileyen önemli içsel faktörler olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenler, eğitim öğretim sürecinin ihtiyaçlarını karşılayabilmek için mesleğin gerektirdiği yeterliklere sahip olması, hizmet öncesi ve sonrasında yeterli eğitimleri alması, görev ve sorumluluklarını yerine getirebileceklerine olan inançları ile ilişkili

olduğu düşünölmektedir (Aydın ve Sağlam, 2012; Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran, 2004). Alan-yazın incelendiğinde öğretmenlerin mesleki açından kendilerini yeterli hissetme durumları ve inançları öğrenme-öğretme sürecini etkileyen temel unsurlardan biridir (Akkuş, 2013; Özdemir, 2008; Wolfolk & Hoy, 1990). Nitekim Bandura (1977)'nin ortaya koyduğu sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre; bireylerin inançları, beklentileri ve duyguları gibi faktörlerin davranışları üzerinde önemli bir etkisi olduğu kabul edilmektedir. Dolayısıyla bu kuramın temel kavramlarından biri olan özyeterlik kavramı önemli içsel faktörlerden biri olarak ortaya çıkmaktadır. L. Üredi ve Üredi (2007)'ye göre, özyeterlik inancı; kişilere verilen görevin tamamlanmasına ilişkin yeteneklerine dair yargılarını içermektedir. Bu doğrultuda öğretmen özyeterlik inancı, öğretmenlerin kendi becerilerini kullanarak eğitimde istenen öğrenme çıktılarını gerçekleştirebilme yargısı olarak ifade edilmektedir (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001). Aydın, Ömür ve Argon (2014)'a göre ise öğretmenlerin verimliliğini, mesleki bilgi ve becerilerini etkileyen özyeterlik inancı; kişinin bir performansı ortaya koymak için faaliyet düzenleme ve bu faaliyetleri yürütebilme becerisiyle ilgili yargısıdır.

Özyeterlik inancı, 1977 yılında Bandura tarafından tartışmaya açıldığı günden bu yana gelişim psikolojisinden, insan kaynakları yönetimi gibi farklı dallarda farklı değişkenlerle arasındaki ilişki incelenmiştir (Işık, 2001). Bu kavram farklı disiplinlerde kullanıldığı gibi eğitim bilimlerinde de önemli bir yeri bulunmaktadır. Kişinin özyeterlik inancının yüksek olması kendine daha yüksek amaçlar oluşturmasına ve almış olduğu kararlarda tutarlı olmalarında etkili olmakla birlikte motivasyon ve bilişsel süreçlerinin yüksek olmasını sağlamaktadır. Bunun yanı sıra öz-yeterlilik bireyin moral düzeyinin artması, hayatında bilişsel kararlar alması, kendine yeni hedefler belirlemesinin yanı sıra güçlükler karşısında tutarlı ve güçlü olmasına da destek olmaktadır (Bandura, 1997; Pajares, 2002). Özyeterlik inancı olumlu olan kişilerin engeller karşısında daha dirayetli olduğu, kolayca harekete geçtikleri ve sonuçta başarıyı elde ettikleri görölmüştür. Öte yanda olumsuz bir özyeterlik inancına sahip olan kişilerin ise hedeflerini gerçekleştirmek için harekete geçmediği, zorluklar karşısında hemen yıldıkları ve stresten dolayı düşük bir performans gösterip başarısız oldukları saptanmıştır (Pajares, 2002). Tüm bunlar göz önüne alındığında öğretmen özyeterlik inancı öğrenciyi ve öğrenme ortamını etkilediği söylenebilir.

Öğretmen özyeterlik çalışmaları ise alan yazında 1970’li yıllardan itibaren Rand çalışmalarıyla başlamış ve giderek hız kazanmıştır (Koç, 2013; Tschannen-Moran & Johnson, 2011). Yapılan bu çalışmalarda öğretmen özyeterlik inancının, eğitimin hedeflerine ulaşmasında önemli bir aracı olduğu görülmüştür (Erden, 2007). Dolayısıyla öğretmen özyeterlik inancı ile öğrenci başarısı arasında bir ilişki olduğu düşünülebilir. Buradan yola çıkılarak öğretmen özyeterlik inancının; öğrencilerin başarısını artırma (Özdemir, 2008) ve motivasyonunun yükselmesi (Midgley, Feldlaufer & Eccles 1989) üzerinde etkili olduğu gibi; öğretmen davranışlarını anlama ve geliştirmede (Enochs & Riggs, 1990), öğretmenin sınıf içerisindeki performansını etkilemede (Zohar, 1999), süreç içerisinde öğretim ortamını hazırlayıp, öğrenme öğretme faaliyetlerinin başarılı bir şekilde yürütülmesinde (Kiremit, 2006) de olumlu bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Özetle, özyeterlik inancı öğrenme-öğretme sürecinde öğrenci başarısı ve motivasyonunu etkilemekle beraber öğretmenin de sınıf içerisindeki faaliyetlerini başarılı bir şekilde yerine getirmesinde ve öğretmen davranışları üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

Öğretmen özyeterlik inancı ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında pek çok farklı değişkene bağlı araştırmaların olduğu görülmektedir. Örneğin: ortaöğretim öğretmenlerinin ve ortaöğretim öğretmen adaylarının özyeterlik düzeyleri (Akkuş, 2013; Azar, 2010; Üstüner, 2009); öğretmen adaylarının özyeterlik algıları ile akademik alanda arzularını erteleme düzeyleri (Aydın, Ömür ve Argon, 2014); adaylıktan göreve öğretmen özyeterliği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlardaki değişimler (Bümen ve Özaydın, 2013); öğretmenlerin düşünmeyi öğretmeye yönelik yaptıkları sınıf içi uygulamalar, özyeterlik düzeyleri ve öğretim stilleri arasındaki ilişki (Dilekli, 2015); sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları (Babaoğlan, 2012); sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi özyeterlik inançlarının denetim odağına göre farklılığının incelenmesi üzerine bir araştırma (Dönmez, 2011) gibi farklı değişkenlerle özyeterlik inancı ilişkilendirilerek çalışmalar yapılmıştır.

Nitekim bireyin inançları, davranış eğilimlerini ya da diğer bir değişle tutumlarını etkilemekte (Deryakulu, 2004) dolayısıyla da inançlar ile tutumlar doğrudan ya da dolaylı olarak birbirleriyle ilişkili olduğu görülmektedir (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011).

19. yy.'da bilimsel olarak incelenmeye başlanan 'tutum' kavramı Latince olan kökeninde 'harekete hazır' anlamına gelmektedir (Arkonaç, 2001). Tutum bireyin olaylara, çevresindeki diğer insanlara, fikirlere ilişkin duygu ve düşüncelerini etkileyen bir eğilimdir. Ancak tutum doğrudan gözlenebilir ve ölçülebilir şey olmadığı gibi yalnızca bireye atfedilen bir özelliktir. Bu nedenle davranışların gözlenmesi sonucunda tutumun varlığından söz edilebilir (Kağıtçıbaşı, 2006; akt. Yılmaz, 2009). Tutum kavramına yönelik tanımlar incelendiğinde, bireyin bir olay karşısında geliştirmiş olduğu olumlu ya da olumsuz tavır olarak (Tutumlu, Türker ve Turanlı, 2008) ifade edilmesinin yanı sıra bu olaylara yönelik sergilemiş olduğu öğrenilmiş bir eğilim (Demirel, 2010) olarak da ifade edilmektedir. Dolayısıyla tutum bireyin davranışlarını içeren karmaşık bir zihinsel faaliyet olarak da ele alınabilir. Bu bağlamda mesleğe yönelik tutum, bireyin duyguları, düşünce ve davranışları ile mesleğe olan bağlılığını da ifade etmektedir (Hussain, Ali, Khan, Ramzan & Qadeer, 2011). Mesleki tutumlar, bireyin mesleğini icra ederken sergilediği davranışları ifade etmektedir. Öğretmenin mesleğine dair tutumu, "öğretmenlik meslek anlayışını" yansıtabilir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin hizmet öncesi öğrenme yaşantıları ve mesleki deneyimleri meslek anlayışlarını oluşturmalarında önemli etkenler arasında görülebilir (Can, 1987). Öğretmenlerin oluşturduğu bu meslek anlayışı zamanla mesleki tutum haline dönüşmektedir.

Mesleğin gereklerini yerine getirme açısından oldukça önemli olan öğretmenlerin meslekî tutumları (Durmuşoğlu, Yanık ve Akkoyunlu, 2009) araştırmacılar tarafından sıklıkla ele alınan çalışma alanlarından birisidir. Öğretmenlik mesleğine yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin kişilik özelliklerinin, tutum ve davranışlarının öğrenciler üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunun vurgulandığı görülmektedir (Küçükahmet, 1976; Varış, 1988; Gürkan, 1993; Duman, 2002). Mesleki tutumun, meslekte daha başarılı olmalarında, mesleğini daha fazla sevmelerinde, mesleğin gereklerini yerine getirmelerinde (Durmuşoğlu, Yanık ve Akkoyunlu, 2009); mesleki eylemlerinin yönlendirilmesinde, mesleklerine bağlı olmalarında, mesleklerini sevmelerinde, mesleki gelişime açık olmalarında (Ayık ve Ataş, 2014); mesleki performanslarını etkili ve başarılı bir şekilde yerine getirebilmesinde (Korkmaz, 2009); öğrencilerinin kişiliğini oluşturmada (Gürkan, 1993); öğrencilere demokrasi bilincinin yerleşmesinde (Ertürk, 1993); öğrenci-öğretmen iletişiminde (Ç. Semerci & Semerci, 2004) etkili olduğu görülmektedir.

Olumlu tutumun öğretmenlerin başarısına doğrudan etki edebilen bir unsur olduğu söylenebilir (Demir, 2004). Öğretmen başarısı deyince akla sadece akademik başarı gelmemelidir. Çünkü öğretmenlik mesleğinin amacı öğrencilere yalnızca bilgi aktarmak değildir. Bilgi aktarmanın yanı sıra öğrenci; öğretmenin tutum, davranış ve tepkilerinden de etkilenmektedir (Erişen, 2001).

Öte yandan olumsuz tutuma sahip öğretmenler de bunu davranışlarına yansıtarak eğitim sistemini dolayısıyla da öğrenciyi olumsuz etkiler. Tutumun öğretmenler üzerindeki etkisine bakıldığında, kişilik olarak yeterli olan öğretmenlerin öğrencilerini olumlu etkilediği; sili ve zayıf bir kişiliğe sahip olan öğretmenlerin de öğrencileri okuldan soğuttuğu tespit edilmiştir. Özetle, öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları mesleki performanslarını, etkili ve başarılı bir şekilde yerine getirebilmesinde önemli içsel faktörlerden birisidir.

İlgili alan yazında öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında daha çok öğretmen adayları ile ilgili çalışmalar olduğu görülmektedir (Çapa ve Çil, 2000; Açışlı ve Kolomuç, 2012; Aydın ve Sağlam, 2012; Ayık ve Ataş, 2014). Aday öğretmenlerin tutumlarıyla ilgili çalışmaların olduğu gibi beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe ilişkin tutumları (Kul ve Akbal, 2018) gibi farklı değişkenlerle öğretmen tutumları ilişkilendirilerek çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Özyeterlik inancı ile mesleğe yönelik tutum arasında önemli bir ilişki olduğu görülmektedir (Cebeci Emre, 2017; Şahin, 2010; Tufan, 2016). Alan yazına bakıldığında ise Kalın (2010)'ın çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin matematik tutumları, özyeterlikleri, kaygıları ve dersteki başarılarının incelendiği; Erden (2007)'in çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançlarının öğrencilerin fen tutumları ve akademik başarıları üzerindeki etkisinin incelendiği; Derman (2007)'in çalışmasında kimya öğretmeni adaylarının özyeterlik algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelendiği; Demir'in (2018) çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının özyeterlik inançlarının ve mesleğe yönelik tutumlarının farklı değişkenlere göre incelendiği; Cebeci Emre (2017)'nin çalışmasında, ortaokul öğretmenlerinin özyeterlik algıları ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği görülmüştür.

Ancak alan yazında sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları ile mesleğe yönelik tutumlarını inceleyen bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte bu konu ile ilgili olarak yapılan çalışmaların daha çok öğretmen adayları ile ilgili yapıldığı görülmüştür (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011; Nakip ve Özcan, 2016). Dolayısıyla gerek sınıf içi uygulamalarda öğretmen etkililiğini artırmak gerekse alan yazındaki bu boşluğu doldurmak amacıyla sınıf öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ile özyeterlik inancı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problemini; Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişki nasıldır? sorusu oluşturmaktadır.

1.2.1. Alt problemler. Araştırmanın alt problemleri aşağıda verilmiştir.

1. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları ne düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inancı ile;
 - a) Cinsiyet,
 - b) Medeni durum,
 - c) Eğitim durumları,
 - d) Mesleki kıdem,
 değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ne düzeydedir?
4. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ile;
 - a) Cinsiyet,
 - b) Medeni durumları,
 - c) Eğitim durumları,
 - d) Mesleki kıdem,
 değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları ile mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacını; sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları ile mesleğe yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenerek (eğitim durumu, cinsiyet, mesleki kıdem ve medeni durum) sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inancı ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki farkın incelenmesini oluşturmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Toplumsal ve kültürel öğelerin taşıyıcısı olan öğretmenler, bulunduğu çağın insan modelini şekillendirmektedir. Okullar, öğretmenler, eğitim ve öğretim programları bu insan modelinin yetişmesinde taşıyıcı bir rol oynamaktadır. Bu öğelerin içerisinde yer alan sınıf öğretmenleri de değişimin olumlu etkilerini öğrencilere aktarmalıdır. Sınıf öğretmenleri bu görevin yanı sıra eğitim ve öğretim faaliyetlerini başarılı bir şekilde yürütmekle görevli olan kişilerdir. Öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde gerçekleştirebilmek için bireyin ihtiyaç duyduğu şartlar yerine getirilmelidir. (Karataş, 2014). Sınıf öğretmenlerinin eğitim öğretim ortamını etkili bir şekilde düzenleyebilmesi için özyeterlik inançlarının da yüksek olması gerekmektedir. Öğretmenlerin bu sahip olduğu özyeterlik inançları ise öğrencilerin başarılarını artırmada ve onların öğrenme motivasyonlarının yükselmesinde etkisi olduğu gibi, öğretmenlerin sınıf yönetimiyle ilgili problemleri çözebilmelerini; planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerini gerçekleştirmeleri konusunda da etki gösterecektir (Özdemir, 2008). Dolayısıyla özyeterlik inancının sınıf öğretmenlerinin başarısı açısından önemli bir öge olduğu söylenebilir.

Öğrenme öğretme ortamında, bireylerin yaşantısını doğrudan etkileyen pek çok faktör olmakla birlikte kişiliğine ve tutumlarına birebir yön veren kişi öğretmendir. Süreç içerisinde öğrencinin gelişim alanlarına dair olumlu izler bırakabilmek için öğretmenin de olumlu bir tutum içerisinde olması gerekmektedir. Öğretmen tutumları, öğretmene ait olumlu ya da olumsuz bilgi, yetenek, beceri, algı ve tutumlar öğrencinin duyuşsal ve bilişsel becerilerini etkilemektedir (Çelik, 2011). Öğretmen eğer bu gelişim alanlarının ihtiyaçlarını başarılı bir şekilde yerine getirirse öğrencinin başarısız bir kimlik kazanma riskini ortadan kaldırmasına yardımcı olur.

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında fark gösterip göstermediğine dair somut sonuçlar tespit ederek alana yeni öneriler getirmek amacı ile yapılmıştır. Yapılan bu çalışma ilgili diğer araştırmalara kaynaklık etmesi bakımından önemli görülmektedir.

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtlarını aşağıdaki maddeler oluşturmaktadır.

1. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ölçme araçlarında yer alan maddelere içtenlikle yanıt verdikleri,
2. Öğretmenlerin düşüncelerini gerçeğe uygun ve tarafsız bir şekilde yansıttıkları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- 1) Bu araştırma; 2017/2018 eğitim öğretim yılının bahar yarı yılında İzmir ili merkez ilçelerindeki devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
- 2) Çalışmada kullanılan tutum ve özyeterlik inanç ölçekleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Öğretmen: 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun 43. maddesinde “Devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” şeklinde açıklanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2008). Türk Dil Kurumu'na (TDK, 2018) göre öğretmenin tanımı; mesleği bilgi öğretmek olan kimsedir.

Öğretmenlik eğitim sistemi içerisinde özel uzmanlık bilgisi ve beceri gerektiren bir meslektir (Şişman, 2007).

Özyeterlik İnancı: Özyeterlik bireyin farklı durumlarla baş etme, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri düzenleyip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendi algılayışı, inancı ve yargısıdır (Bandura, 1977)

Mesleki Tutum: “İnsanlara yararlı mal ve hizmet üretmek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, belli bir eğitimle kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, kuralları toplumca belirlenmiş etkinlikler bütündür” (Kuzgun, 2000).

Tutum: Tutum; bireyin insanlar, olaylar ve cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimidir (TDK, 1974).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal çerçeve

Bu bölümde, araştırmanın konusu ile ilgili literatür bilgisi taranarak oluşturulan araştırmanın kuramsal çerçevesi ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.1. Öğretmenlik mesleği. Öğretmenlik mesleği farklı tanımlarla açıklanmaktadır. Bu farklılığın çıkış noktası ise öğretmenlik mesleğini ele alma yaklaşımından kaynaklanmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin işlevi, önemi, görevleri ve toplumdaki konumu gibi yaklaşımlar tanımların farklılaşmasına neden olmaktadır (Ateş, 2016). Öğretmenlik mesleği; 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun 43. maddesinde "*Devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan bir ihtisas mesleğidir*" şeklinde açıklanmaktadır (akt. Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğretmenlik mesleği ile ilgili alan yazında yapılan tanımlara bakıldığında öğretmenlerin çok farklı görev ve sorumluluklarının olduğu görülmektedir. Şişman'a (2000) göre öğretmen, insan kişiliğine yön veren, insan davranışının mimarı ya da insan mühendisi olarak tanımlanırken, Küçükahmet (1993)'e göre öğrencisinin öğrenimini kolaylaştıran kişidir. Eğitim sisteminin merkezinde yer alan öğretmenlerin; öğrenciler üzerinde öğretici yönüyle, kişiliği, davranışları, tutumları ve değerleriyle etkisi görülmektedir. Bu etkenlerden biri olan öz-yeterlilik, eğitim bilimlerinde sıkça araştırılan bir kavramdır (Saracaloğlu, Certel, Varol ve Bahadır, 2012).

2.1.2. Özyeterlilik kavramı ve kuramsal temeli. Alan yazın incelendiğinde; özyeterlilik kavramının yapılan çalışmalarda farklı şekillerde ele alındığı görülmektedir. Hem kavramsal anlamda hem de biçimsel yönde farklılıklar dikkat çekmektedir. Alan yazında yaygın bir şekilde kabul gören tanımlar aşağıda sıralanmıştır: Özyeterlilik inancı, bireylerin bir görevi gerçekleştirebilmesine ilişkin olarak yeteneklerine yönelik yargıları (L. Üredi ve Üredi, 2007), kişilerin istediği bir sonuca ulaşması için belli bir durumda sergileyecekleri yeteneklerine olan inancı (Luszczynska, Scholz &

Schwarzer, 2005), bireyin belli bir performansı gösterebilmek için gerekli olan etkinlikleri organize etmesi ve başarılı olarak yapabilme kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı olarak ifade edilmektedir (Bandura, 1994).

Öte yandan Gürcan (2005)'e göre ise özyeterlik yeteneklerinin sonucu değil, yeteneklerini kullanarak yapabildiklerine olan inancını ifade etmektedir. Bu tanımlardan hareketle Luszczynska, Scholz ve Schwarzer (2005), özyeterlik inancını kişinin yeteneklerine olan inancı olarak tanımlarken, Bandura (1994)'nın tanımında ise kişinin bu yetenekleri ortaya çıkarabilmesi için gerekli olan etkinlikleri organize etmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bandura (1994)'nın bir diğer tanımında da özyeterlik, kişinin çevresindeki olaylar hakkında etkili olabilecek şekilde bir edimi başlatıp sonuç alıncaya dek devam ettirebileceğine olan inancı şeklinde de tanımlanmıştır. Bunun yanı sıra özyeterlik kavramı daha spesifik bir alanda da kullanılır şöyle ki; bireyin gerçekleştirebildiği diğer alanlara dair inançlarından biraz farklıdır (Acar, 2007, akt.; Gündüz Özsoy, 2017). Örneğin bir lise öğrencisinin kendi düzeyindeki problemleri çözmeye karşı özyeterliği yüksek iken, daha karmaşık problemlere karşı özyeterliği düşük olabilir. Yıldırım ve İlhan (2010) göre ise; özyeterlik inancı kavramı; bir faaliyetin planlanması için gerekli becerilerin farkında olunması ve örgütlenmesiyle beraber elde edilecek kazançların gözden geçirilmesiyle ortaya çıkan güdülenme düzeyidir. Herhangi bir konuda özyeterliği yüksek bireyler, o alanla ilgili yaptıkları işlerde ilk etapta başarıyı yakalayamamaları bile o işi başarma konusunda ısrarcıdırlar (Kaptan ve Korkmaz, 2001).

Diğer bilim dallarının arasında 20. yy'da psikolojinin de yer almasıyla birlikte 'öz inancın' bireyler için önemli bir yere sahip olduğu görülmüş ve artık bu kavram üzerinde çalışmaya başlanmıştır. 'Öz inanç' kavramı psikolojide yerini aldığı günden bu yana sadece psikoloji dalında değil eğitim bilimlerinde de yerini almıştır. Zamanla öz inanç ve özyeterlik kavramları beraber kullanılmaya başlanmıştır (Baltacı, 2008).

Özyeterlik kavramının ise tarihteki yerine bakıldığında William James ile ortaya çıkmakla beraber öz güven kavramını da dile getiren ilk kişidir. James 1920'lerden 1940'lara kadar "kişilik" konusunda çalışmalar yapmıştır. Bir süre kişiliğin ana kavramları olan; akıl, bilinç, fark etme, istek ve işlevin kişi hayatı üzerinde, özellikle de eğitim üzerinde ciddi bir etkisi olduğunu belirtmiştir. James'in "Alışkanlıklar", Freud'un "Bilinçsiz Motive Olma", Watson ve Skinner'in "Görülebilir ve

Ölçülebilir Davranış” üzerine yaptıkları çalışmalarda da bunlar ele alınmıştır. Dolayısıyla “Kişilik–Karakter” kavramları eğitim bilimleri ve psikolojinin konuları haline gelmiştir. 1950’li yıllara gelindiğinde hümanist hareketler ortaya çıkmıştır. Bu hareket Maslow tarafından, motivasyonel yöntemi, bireyin üzerine düşeni yapması, ihtiyaçlarını karşılayabilmesi, kapasitesini oluşturması ve yatkın olduğu yönlerine ulaşması için, insani arzular üzerine temellendirilmiştir (akt. Say, 2005).

Özyeterlik inancı insan davranışlarının önemli bir yordayıcısı olduğu için pek çok alanda kullanılmaktadır (Schunk,1990). ‘Özyeterlik inancı’ kavramının ise ortaya çıkması Albert Bandura (1986) ile başlamaktadır. Özyeterlik inancı (self-efficacy belief) Türkçe’ye “öz yeterlik beklentisi”, “yetkinlik beklentisi”, “öz yeterlik algısı”, “öz yeterlik inancı” gibi farklı tanımlarla çevrilmiştir. Bandura (1986), “Sosyal Öğrenme Kuramı” (Social Learning Theory) içerisinde “algılanan özyeterlik” (*Perceived Self-Efficacy*) şeklinde belirttiği, özyeterlik inancının bireyin performanslarını gerçekleştirmek için faaliyetlerini organize etmeye ve bunları yürütmeye dair yargısı olarak tanımlamıştır. Bir başka anlatımla özyeterlik, birey sorunla karşılaştığında (örneğin bir yarışma, bir sınav gibi) başarıp başaramayacağını ve bunun üstesinden nasıl geleceğine ilişkin kişisel inancını oluşturmaktadır (Tuckman, 1991). Sosyal öğrenme kuramına göre bireyin davranışları ve motivasyonu sağduyu ile düzenlenir ve bunun sonucunda özyeterlik insan davranışlarını düzenleyen temel faktör olarak belirtilmektedir (Luszczynska, Scholz & Schwarzer, 2005). Bu tanımdan hareketle özyeterlik inancının insan davranışlarını yönlendirici etkisi olduğu söylenebilir. Özyeterlik inancı arttıkça bireyin azmi ve kararlılığı da artarak üst düzey performans geliştirmesini sağlamaktadır (Kurt, 2012). Bireyin özyeterlik inancının yüksek olması, kendilerine yüksek hedefler oluşturmasına ve vermiş olduğu kararlarda tutarlı olmalarında etkindir. Ayrıca onların bilişsel süreçlerini ve motivasyonlarının yüksek olmasını sağlar. Özyeterlik kişinin yaşantısında yeni hedefler belirlemesi, bilişsel kararlar alabilmesi, motivasyonunun artmasının yanı sıra zorluklar karşısında tutarlı ve güçlü olmasına da yardımcı olmaktadır (Bandura, 1977; Pajares & Schunk, 2002). Öte yandan özyeterlik yetenekli olmaktan ziyade, kişinin kendine güvenmesiyle de ilgilidir. Bir konuyla baş etmede yeterli becerileri olan, fakat özyeterliği düşük olan kişi, söz konusu becerilerini uygulamaya geçiremeyecektir. Özyeterlik kavramı, bir faaliyetin planlanması, gerekli olan becerilerin farkında olunması ve örgütlenmesi, güçlüklerle birlikte elde edilecek kazançların gözden geçirilmesi sonucunda oluşan

güdülenme ve motivasyon düzeyi gibi öğeleri içermektedir. Güçlü bir özyeterliğe sahip olduğunda başarı ve iyilik halinin oluşmasının yanı sıra kişisel gelişimi ve becerilerin çeşitlenmesi de sağlanmış olmaktadır. Daha önceki başarılı deneyimler, kişisel olarak benzer özellikleri olan diğer insanların başarı örnekleri, çevreden gelen olumlu geri bildirimler ile olumlu duygular özyeterlik inancını besleyen kaynaklardır. Bir eylem başarısızlıkla sonlandığında, özyeterliği yüksek olan kişi, bu başarısızlığı kendi eksikliğine değil, kullanılan yolun yanlışlığına bağlamaktadır (Yıldırım ve İlhan, 2010). Özyeterliği düşük ve yüksek olan kişileri ayırt eden en önemli özellik Bandura'ya göre (1997), özyeterliği yüksek olan kişilerin başarısızlıkları karşısında daha hızlı toparlanıp eylemlerinde ısrarcı olmaları, yani yılmamalarıdır. Özyeterlik inancı, kişinin sergileyecek olduğu davranışa dair duygusal durumu, yaşantısı yoluyla elde ettiği performansları, gözlemleriyle öğrendiği ve sergilediği davranışlara ilişkin dışardan aldığı geri bildirimlerden oluşmaktadır.

Eğitim bilimlerine dönük olarak Türkiye'de bu alanda yapılan çalışmaların yakın bir geçmişi olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının belirli bir çalışma alanına dair özyeterlik inançlarına ait ölçümler, davranışlarının doğru bir şekilde anlaşılmasına ve kestirilmesine olanak tanımaktadır (Hazır Bıkmaz, 2004). Bu bağlamda Bandura (1997), özyeterlik inancını davranışları ve davranış değişikliklerinin temel belirleyicileri olarak tanımlamaktadır. Enochs & Riggs (1990)'a göre eğitim bilimlerinde özyeterlik inancı, öğretmen etkinliklerindeki farklılıkları açıklamak için kullanılabileceği gibi öğretmen davranışlarını da anlama ve bu davranışları geliştirmede önemli katkılar sağlamaktadır.

2.1.3. Özyeterlik inancını oluşturan kaynaklar. Bandura (1977), özyeterlik inancının birbiriyle ilişkili olan dört bilgi kaynağına dayandığını ifade etmektedir. Bunlar; başarı ya da başarısızlık durumlarında elde edilen deneyimler, başkalarının yaşantısındaki başarı ya da başarısızlıkları gözlemleyerek elde edilen sosyal modeller, bireyin çevresinde yer alan aile, arkadaş, meslektaşlar gibi kişiler tarafından yapılan sözel ikna, heyecan ya da korku gibi fiziksel yahut psikolojik durumlardır (Woolfolk-Hoy, 2000).

2.1.3.1. Bireyin kendi deneyimleri. Alan yazında ‘ustalık deneyimleri, performans başarıları, başarı deneyimleri’ olarak da adlandırılmaktadır (Cebeci Emre, 2017; Ekin, 2018; Erden, 2007). Bireyin bir alana dair özyeterlik inancının gelişmesindeki en önemli öge, o alanla ilgili daha önce yaşadığı başarılı deneyimlerdir (Bandura, 1977). Elde edilen bu başarı, yeterlik inancını artırdığı gibi gelecekteki başarı beklentisini de artırmaktadır. Kazanılan bu başarı az bir yardımla ya da yardımsız bir şekilde, yahut zor koşullar altında kazanıldığı zaman özyeterlik inancında artış görülmektedir. Öte yandan başarı; eğer dış faktörlere bağlı olarak geliyorsa, çok uzun sürüyor ya da basit bir konu hakkında meydana geliyorsa özyeterlik inancı değişmemektedir. Birey öğrenmenin ilk evrelerinde yüksek çabaya rağmen başarıyı yakalayamıyorsa özyeterlik inancının azaldığı görülmektedir (Bandura, 1997).

Bireyin başarısı yetenek ya da çaba gibi içsel faktörlerle bağlantılı ise özyeterlik inancı artar. Fakat bireyin başarısı diğer kişilerin müdahalesi ya da şans faktörü gibi sebeplere bağlı ise özyeterlik artmayabilir (Tschannen- Moran, Woolfolk, Hoy, 1998). Dolayısıyla bireyin göstermiş olduğu performans sonucundaki edimlerinin özyeterlik inancını etkilediği söylenebilir.

Öğrenme öğretme sürecinde de öğretmenlerin göstereceği performansın sonucu, onların özyeterlik inancını etkileyeceği ifade edilmektedir. Öğretmenin performansının sonucunda elde ettiği başarı onun özyeterlik inancının artmasına sebep olacağı gibi, performans sonucundaki başarısızlık da özyeterlik inancının zayıflamasına neden olacaktır (Güneş, 2016).

2.1.3.2. Dolaylı yaşantılar. Dolaylı yaşantılar; alan yazında ‘sosyal modeller’ (Dönmez, 2011), ya da ‘gözleme dayalı deneyimler’ (Karabacak, 2014) olarak da adlandırılmaktadır. Bireyler kendi özyeterlik inancı ile ilgili bilgilenmek için davranışı doğrudan yapmak yerine çevresinde kendine benzeyen kişileri model alırlar. Kendine benzeyen kişilerin başarılı olduğunu görmesi kendinin de başarabileceğine dair beklentilerini güçlendirmektedir (Bandura, 1997). Birey diğer kişilerin başarısını gördüğünde kendisi için de bir başarı beklentisine girebilir. Aslında bireyin kendisinden beklentileri diğer kişilerin deneyimlerinden kaynaklanmaktadır (Saracalıoğlu, Certel, Varol ve Bahadır, 2012).

Bireyler etrafındaki diğer insanları gözlemleyerek dolaylı bir deneyim edinirler ve bu deneyimin de özyeterlik inancını etkilediği söylenebilir. Bireylerin başkalarını gözlemleyerek elde edeceği deneyimler öğretmenler için de geçerli olduğu söylenebilir. Öğretmenler meslektaşları ile çeşitli paylaşımlarda bulunarak etkileşime girerler ve böylelikle meslektaşlarının bazı davranışlarını örnek alabilirler. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler daha deneyimli öğretmenleri model alarak deneyim kazanmaktadırlar. Yaşanılan bu deneyim, öğretmenlerin özyeterlik inancının artmasına ya da azalmasına yani olumlu ya da olumsuz olarak etki ettiği söylenebilir.

2.1.3.3. Sözel ikna. Özyeterlik inancının kaynaklarından olan sözel iknalar bireylerin motive olmasında rol aldığı ifade edilmektedir (Derman, 2007). Sözel ikna bireyin bir görevde başarılı olabilmesi için gerekli olan beceriye sahip olduğuna dair ikna etmektir. Bireye yapılan olumlu ikna özyeterlik inancını desteklerken, olumsuz ikna ise özyeterlik inancını zayıflatmasına neden olmaktadır (Wen & Bao, 2015; akt., Güneş, 2016). Olumsuz iknanın, birey üzerinde olumlu iknaya göre etkisinin daha fazla olduğu görülmektedir. Bireyin özyeterlik inancını yıkmak onu güçlendirmekten daha basittir (Bandura, 1986). Özyeterlik inancını güçlendirmenin diğer yolu sözel iknadır. Eğer birey bir işi yapabilecek kapasiteye sahipse ve bu yönde çevreden sözel mesajlar alıyorsa, bir problemle karşılaştığında kuşkuları ile kişisel yetersizliklerini düşünmeyip problemi çözmek için daha çok çaba harcar ve azimli bir şekilde çabasını sürdürür. Bireye karşı ikna edici teşvikler sunulduğunda birey, verilen görevi başarmak için çaba gösterecek, deneyimleri başarılı olursa da özyeterlik inancı gelişecektir. Fakat gerçeğe uygun olmayan teşvikler, bireyin gösterdiği çabaya karşın başarısızlıkla sonuçlanıyorsa hayal kırıklığı ile sonuçlanarak özyeterlik inancının zayıflamasına neden olacaktır (Kuzgun ve Deryakulu, 2004; akt., Dönmez, 2011). Sözel iknada; ikna eden kişinin oluşturduğu güven ortamı, ikna ettiği konuyla ilgili bilgisi ikna sürecini etkilemekle beraber özyeterlik inancının güçlenmesinde önemli bir etkisi vardır (Bandura, 1994).

2.1.3.4. Psikolojik durum. Psikolojik durum; alan yazında ‘fiziksel ve duygusal durum’ (Güneş, 2016), ‘psikolojik ve duygusal durum’ (Ateş, 2016), ‘duygusal durum’ (Korkut ve Babaoğlu, 2012), ‘duygusal ya da fizyolojik durum’

(Demir, 2018) olarak da isimlendirilmektedir. Bireyin kendi yeteneklerine dair inançlarının oluşumunda fizyolojik, psikolojik ya da duygusal durum kısmen etkili olabilmektedir. Bu nedenle bedensel ve ruhsal olarak iyi olma, istenilen bir davranışın gerçekleşme ihtimalini artırır (Hazır Bıkmaz, 2004). Bireyin bir işi gerçekleştirirken yaşadığı kaygı özyeterlik inancını etkileyen öğelerden psikolojik durum faktörü ile ilgilidir. Bandura'ya (1977) göre; kaygı ve stresin özyeterlik inancını olumsuz etkilemektedir. Eğer birey yüksek düzeyde kaygı yaşıyorsa performansının düşmesine neden olmaktadır. Öte yandan birey huzursuz ya da kaygılı değilse başarılı olmaktadır.

2.1.4. Öğretmenlerin sahip olduğu özyeterlik inancı. Öğretmenlik mesleği eski zamanlardan beri sürdürülen bir uğraşıdır. Ancak meslek olarak kabul görmesi çok yeni denilebilir. Son zamanlarda, artık belirli bir alanda bilgi ve beceriye sahip olan kişilerin öğretmen olması gerektiğine inanılmaktadır. Eğitimin bir bilim dalı olarak kabul edilmesiyle birlikte öğretmenlik için bireylerin, ilgi ve becerilere sahip olması gerektiği anlaşılmış ve böylelikle öğretmenlik meslek bilgisi önem kazanmıştır (Erden, 1998). Bununla birlikte öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarının yanı sıra öğretmen özyeterlik inancı da öğrenme öğretme sürecini etkileyen bir etken olduğu söylenebilir.

Öğretmen özyeterlik inancı; Bandura'nın (1977); sosyal öğrenme kuramında yer alan 'özyeterlik' kavramı temel alınarak, öğretmen eğitimi konusunda kullanılan bir kavramdır. Bu kavram, öğretmen davranışları ile öğretmen etkinliklerindeki bireysel farklılıkları açıklamak için önemli katkılar sağlayabileceği söylenebilir. Bununla birlikte öğretmen özyeterlik inancının, öğretmenlerin öğretmeye ilişkin olumlu tutumlar geliştirmesiyle, sınıf içi davranışlarıyla ve yeni fikirlere açık olmasıyla yakından ilgili olduğu da ifade edilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2004).

Öğretmen özyeterlik inancı; bir öğretmenin öğrencilerinin istenilen düzeyde öğrenme sonuçlarını oluşturabilme kapasitesine ya da yeteneğine olan inancı ile öğrenci performansını etkilemede sahip olduğu kapasiteye ilişkin inancı olarak tanımlanmaktadır (Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy & Hoy 1998). Bu bağlamda öğretmen özyeterlik inancı kavramı, öğretim süreci içerisinde öğretmenin sınıftaki faaliyetleri ve edimleri hakkında ipucu vermeye yardımcı olabilmektedir.

Özyeterlik inancı, Atıcı (2000)'ya göre, öğretmenlerin öğretme görevini başarılı olarak yerine getirebilmek için gerekli davranışları göstereceğine dair inanışlarıdır. Bu

bağlamda özyeterlik inancının öğretmen davranışını anlamaya yardımcı olduğu söylenebilir. Özyeterlik inancı öğretmen davranışını anlama ve geliştirme konusunda katkı sağlamakla birlikte, öğretmenlerin performansındaki kişisel farklılıkları da açıklamak amacıyla kullanılmaktadır (Riggs & Enochs, 1990). Dolayısıyla öğretmen özyeterlik inancı, öğretmenlikle ilgili olan duygu ve düşünceyle birlikte davranışlarında da belirleyici bir öge olmaktadır (Demirel, 1993).

Öğretmen özyeterlik inancının kavramsallaştırılması ve işlevselleştirilmesi için 1960'lerden bu yana farklı bakış açıları geliştirilmeye devam edilmektedir (Chestnut & Burley, 2015; akt., Cebeci Emre, 2017). Bu çalışmalar sonucunda farklı modeller geliştirilmiştir. Bu modellerden biri Rotter modelidir. Bu model özyeterlik inancına dair Rotter (1966)'ın sosyal öğrenme teorisine dayanan Research and Development (RAND) araştırmacılarının çalışmaları ile başlamıştır. Rotter (1966), öğretmenlerin etrafındaki olumsuz etkileri ez aza indirerek öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyeceklerine dair inancı, özyeterlik inancı olarak açıklamaktadır. Dolayısıyla özyeterlik inancı, çevresel etkenler ile öğretmenlerin kendilerine bağlı olarak olayların kontrolünün değişmesine dayanmaktadır (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy & Hoy, 1998). Öte yandan Bandura Modeline göre öğretmen özyeterlik inancı, özyeterlik inancının bir türüdür ve belirli davranışlar için ihtiyaç duyulan yeteneklere dair inançların oluştuğu bilişsel bir süreçtir (Bandura, 1977). Yine Bandura (1986), bireyin davranışını, çevresi üzerinde hakimiyet sağlayabileceğine dair yeteneklerine olan inancı olarak ifade etmiştir. Buradan hareketle Bandura'nın kontrol odağı kavramını dikkate aldığı görülmektedir. Ne var ki bireyin çevreyi kontrol edebileceğine inanmadan önce gereken davranışları başlatıp devam ettirebileceğine dair yeteneklerine inanması gerektiği ifade edilmiştir (Cebeci Emre, 2017). Gibson ve Dembo modeline bakıldığında ise Bandura'nın özyeterlik teorisinin öğretmen özyeterlik inancına ilk uyarlayan araştırmacılar olduğu görülmektedir. RAND araştırmalarındaki iki maddenin Bandura'nın sosyal bilişsel teorisinde yer alan sonuç yeterlik ve özyeterlik beklentilerine karşılık geldiği ifade edilmiştir (Gibson & Dembo, 1984; akt., Cebeci Emre, 2017). Öğretmen özyeterlik kuramlarından bir diğeri olan Karma Model, Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy (1998)' in öğretmen özyeterliğine dair geliştirdikleri modeldir. Bu modelde özyeterlik, belirli öğretim faaliyetlerinde yer alan standartlara göre bireylerin yeteneklerinin ölçülmesi olarak tanımlanmıştır

Sosyal bilişsel kuram, öğretmenlerin sınıftaki etkinliklerine dair aldıkları kararların onların özyeterlik hissinden etkilendiğini (Goddard, Hoy & Woolfolk- Hoy, 2004) ifade ederken; Bandura (1997)'ya göre öğretmen özyeterlik inancı öğretmenlerin mesleki faaliyetlerini ve onların öğrencileriyle olan ilişkileri üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir. Yine Bandura (1997)'ye göre öğretmen özyeterlik inancı ile kendi mesleki memnuniyeti arasında da güçlü bir bağ vardır. Henson, Kogan, Vacha-Haase, (2001)'e göre etkili öğretmenlerin en belirgin özelliklerinden biri de güçlü bir özyeterlik inancına sahip olmasıdır. Yapılan çalışmalara bakıldığında özyeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin; planlı, düzenli ve daha bilinçli oldukları, öğrenci ihtiyaçlarını karşılama konusunda istekli oldukları, sınıf yönetimi konusunda pozitif yaklaşımlar sergiledikleri ve öğrenci başarısıyla motivasyonunu yüksek tutma konusunda daha başarılı oldukları (Derbedek, 2008); öğretim konusunda daha arzulu ve tutkulu davranarak öğrencileri için uzmanlık deneyimi oluşturdukları (Hazır Bıkmaz, 2004); derslerinde öğrenciyi merkeze alarak öğrenci merkezli yöntem ve tekniklere göre uygun şekilde sürdürdükleri (Küçükyılmaz ve Duban, 2006); sınıf içi performans ve uygulamalar üzerinde etkili olduğu, istekli ve tutkulu bir şekilde mesleklerini yaptıkları görülmektedir (Bozdoğan ve Öztürk, 2008). Özyeterlik hissi güçlü olan öğretmenler öğrencilerin öğrenmesine olumlu katkıda bulunabileceklerini algılar. Öğrenciyi motive edebilme sorumluluğunu üzerine alarak öğrenciler gelişme gösterene dek öğretme becerilerini geliştirirler (Newman ve diğ., 1989; akt., Tufan, 2016); akademik beklentisi daha yüksek olmakla beraber beklentilerini açık şekilde ifade ederler, akademik öğretime yoğunlaşırlar ve öğrencilerin öğretimle ilgili davranışlarına odaklanırlar (Balcı, 2001).

Kuzgun ve Deryakulu (2004)'na göre özyeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, öğrencilerini etkileme gücüne inanır, sınıfta zamanının büyük kısmını konuyu öğretmek için harcar, farklı öğretim yolları ile geri bildirim türlerini kullanmak için istekli olur, başarısı düşük öğrencilere daha çok çaba harcayarak ve bu işten kolaylıkla vazgeçmez. Öte yandan özyeterlik inancı zayıf olan öğretmene bakıldığında, sınıfta otoriteyi kullanır, disiplin kurallarını katı bir şekilde uygulayarak öğrenci ile iletişimini dar sınırlar içinde gerçekleştirir. Bu tür öğretmenlerin öğrenme etkinliklerine bakıldığında başarısı düşük öğrencileri dikkate almadıkları görülmüştür (Dönmez, 2011).

Senemoğlu (2009)'na göre öğretmenler, öğrencilerin zyeterlik inancını yüksek tutmak için; öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik uygun ğretim yapmaları, ğrenci niteliğine uygun etkinlikler geliştirmeleri, ğrenci iş birliğine önem vermeleri gerekmektedir. Bununla birlikte öğrencileri birbirleriyle karşılaştırmaktan kaınmalılardır. Buradan hareketle ğretmen zyeterlik ile ilgili çalışmalara bakıldığında öğretmenlerin hem kendi adına hem de öğrencileri adına zyeterlik inancının etkili olduğu söylenebilir.

2.1.5. Tutum. Latince kökenine bakıldığında uygunluk ya da uyum anlamına gelen tutum kavramıyla ilgili farklı görüşler yer almaktadır. Bu kavramla ilgili farklı görüşlerin olmasının sebebi ise kavramın yapısındaki belirsizlik, diğer sebebi ise tutumların sosyal psikolojinin entegre bir parçası halinde gelişmesidir. Bundan dolayı tutumların içeriği ile ilgili etkili bir analiz yapılmalıdır. Böylece tutumların doğasını, yapısını ve işlevini anlamak daha kolay hale gelecektir (Pehlivan, 1994).Kağıtçıbaşı (1988)'na göre tutum, gözlenebilen bir davranış olmayıp, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir. Cüceloğlu (2003) da, bu eğilimlerin tutuma dönüşebilmesi için bireyin uzun bir süre bu eğilimi göstermesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu doğrultu da Kırel (2004) de tutumu, sonucu önceden görülebilen davranışlar olduğu için, davranışların gözlenmesi ile tutumun var olduğunu belirtmektedir. Bu doğrultuda İlter ve Köksalan (2011) da tutumu bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bir tepki olarak ifade etmektedir. Bu tanımlardan yola çıkılarak tutumun bir kişinin herhangi bir nesne, kişi ve durumla ilişki kurduğunda, davranışa geçmeden önceki tavrı, ortaya koyduğu duruşu, diğer bir deyişle faaliyet göstermeden önceki hazırlanma veya hazır durma hali olduğu söylenebilir (İnceoğlu, 2010). Tanımlardan yola çıkılarak tutumların bazı özellikleri şöyle ifade edilmektedir:

- a) Tutumlar, psikolojik bir objeye aittir.
- b) Tutumlar, tepki vermeye hazır olmayı sağlar
- c) Tutumlar, güdüleme gücüne sahiptir.
- d) Tutumlar, zaman zaman değişse de durağan da olabilirler.
- e) Tutumlar, bir olayı ya da bir objeyi değerlendirebilir.

f) Tutumların gözlenebilen bir özellik olmadığı, ancak bireyin gözlenebilen davranışları sonucunda ortaya çıkan ve bireye atfedilen bir özellik olduğu söylenebilir (Kağıtçıbaşı, 1999; Sakallı, 2001).

Bu tanımlardan hareketle tutumların, insan davranışlarını yönlendirmede etkili olan psikolojik bir öge olduğu, değişkenlik gösterebildiği ve gözlenebilen bir özellik olmadığı söylenebilir.

Tutumların sosyal ve psikolojik öğeleri içermesiyle de sosyal psikolojiye inceleme konusu olduğu söylenebilir. Bu bağlamda eğitimle ilgili yapılan araştırmalar, bireyin öğreneceği konuya, öğrenilecek materyale, öğrenim gördüğü konu alanına yönelik tutumların okul başarısını etkilediğini göstermiştir (Pehlivan, 1994). Daha önceki deneyimler sonucunda elde edilen tavır olarak adlandırılan tutum kavramı da artık eğitim öğretim süreci içerisinde de yer almaya başlamıştır. Gerek öğretmen tutumları gerekse öğrenci tutumlarının süreci etkilediğini söylenebilir. Öğretmenlik mesleğiyle ilgili yapılan çalışmalara göre; öğretmenlerin mesleğe dair tutumları, onların nasıl öğretmen olacağıyla ilgili fikir vermektedir (Seferoğlu, 2004). Yapılan çalışmalarda (Çapa ve Çil, 2000) öğretmenlerin tutum ve davranışlarının öğrenciler üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Yine aynı şekilde Erden (1998)'e göre öğretmenlerin mesleğe karşı olan tutumları onların başarılı bir şekilde mesleklerini yerine getirme açısından çok önemlidir. Seferoğlu (2004)'na göre inanç ve değer sistemiyle ilişkili olan tutumların olumlu ya da olumsuz olması mesleki performansı etkilemektedir. Öğretmenlik mesleğini icra eden bireyin mesleğine karşı tutumu, öğretmen davranışlarını belirleyen en önemli etkenlerden birisidir (Üstüner, 2006). Varış (1988)'a göre, öğretmenlerin farklı alışkanlıkları, onların duyuşsal özellikleri, düşünsel tutumu ve tüm bunlardan oluşan kişiliği, öğrenciyi etkilemektedir. Dolayısıyla öğrenci öğretmenin anlattığı derse değil de öğretmenin derse karşı olan yaklaşımından etkilenir.

Öte yandan öğrenci tutumları da ele alınacak olursa öğrenci tutumlarının öğretmen tutumları ile ilişkili olduğu söylenebilir. Açıkgöz'e (1992) göre, öğrencilerin akademik başarısının artması, onların konular, okul ve öğretmenler gibi etmenlere karşı olumlu tutum geliştirmesiyle ilgilidir. Bununla birlikte öğrencilerin eğitim sürecinde istendik davranışlar kazanabilmeleri için bilgiye açık olmaları, istekli olmaları ve olumlu tutumlara sahip olmaları gerekmektedir.

2.1.6. Öğretmen tutumları. Çocuk aile ortamında büyürken çevresindeki komşuları, akrabaları, okul ve eğitim sistemi ile genel anlamda toplum ve o toplumun kültüründen etkilenmektedir. Çocuğun yetişme ortamının en önemli mimarı ise öğretmenlerdir (Külahlıoğlu, 2000). Dolayısıyla öğretmen ve öğrencinin okul hayatı için önemli iki faktör olduğu söylenebilir. Bundan dolayı gerek bilgi aktarımı, gerekse davranış ve değer aktarımı için öğrenci ile öğretmen arasında yoğun bir iletişim bulunmaktadır. Bu bakımdan öğretmenin öğrenciye karşı olan davranışları aralarındaki iletişimi etkilemektedir. Öğretmenlerin öğrenciye karşı değer veren, onları yargılamadan ele alan, dürüst davranan ve onlarla empati kurabilen bir tutum takınması önemli görülmektedir (Şahin, 2011). Öğretmenlik, gerekli olan bilgi ve beceriyle birlikte, olumlu tutum ve davranış da gerektiren bir meslektir (Varış, 1988). Öğretmenlerin tutumları, değerleri ve deneyimleri genel olarak; toplumu, öğrencileri, meslektaşlarını ve kendi mesleki geleceğini etki altına alarak kişisel ve mesleki varlığını biçimlendirmektedir (Bilen, 1998). Öğretmenlerin mesleklerine özgü tutumları onların mesleklerini sevmelerine ve mesleklerine bağlı olmalarına, toplumsal anlamda mesleklerinin önemli ve gerekli olduğunun bilincinde olmalarına ve kendilerini sürekli geliştirmeleri gerektiği bilincine varmaları ile ilgilidir (Özkan, 2012). Bu bağlamda öğretmenlerin mesleğe karşı olumlu bir tutum takınarak mesleğe bağlı olurlarsa performansının iyi olacağı ve gösterilen çabanın verimli olacağı ifade edilmektedir (Hussain vd., 2011). Diğer yandan bireyin mesleğe dair tutumu, onun meslekteki başarıyla beraber iş doyumunu da etkilemektedir (Çakır, Erkuş ve Kılıç, 2004; Durmuşoğlu, Yanık ve Akkoyunlu, 2009). Öğretmen tutumlarının iş doyumunu etkilemesiyle beraber, mesleklerine bağlı olma düzeylerini de etkilediği görülmektedir. Öğretmenlerin mesleğe dair geliştirdiği tutumlar onların davranışları ile sınıf atmosferine de yansiyarak öğrencilerin kişilik gelişiminde, öğrenmenin sağlanmasında ve öğrenci öğretmen ilişkisinin niteliğinde belirgin rolü vardır (Ç. Semerci ve Semerci, 2004).

Öğretmen tutumlarının öğrenciler üzerindeki etkilerine bakıldığında pek çok alanda öğrencileri etkilediği söylenebilir. Öğretmenlerle ilgili yapılan çalışmalara göre olumlu kişiliğe sahip öğretmenlerin öğrencileri olumlu yönde etkilediği ortaya çıkarken, kişilik yönünden olumsuz olan öğretmenlerin de öğrencileri olumsuz etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda tutumların öğrenci kişiliğinin oluşmasını sağlayan faktörlerden biri olduğu da söylenebilir (Küçükahmet, 1976). Dolayısıyla

öğretmenlerin duygusal ve düşünsel tavrı ile farklı alışkanlıkları öğrencileri etkilemektedir (Wang, 2004, akt: Aydoğmuş, 2016). Öğretmenin tutumları, çeşitli alışkanlıkları ve duygusal tepkileri öğrenciyi etkilediği göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin öğretmen tarafından anlatılan konudan çok, öğretmenin konuya karşı olan yaklaşımından etkilenmektedir. Öğretmen tutumu öğrenci başarısı için önemli bir rol oynamaktadır. Öğrenmenin gerçekleşmesinde ve öğrenci-öğretmen ilişkisinde öğretmen tutumu önemli bir yeri vardır. Dolayısıyla tutum faktörü göz ardı edilmemelidir (Karahan, 2003). Öğretmen tutumlarının öğrenci başarısını etkilediği gibi Ülgen (1997)' e göre de, öğretmenin ders içinde ve ders dışında öğrenci ve velileri ile ilişkileri öğrenci tutumunu etkilemektedir. Öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişki olumluysa, öğrenci de gelecekte yetişkinlerle olan ilişkisinde olumlu tutumlar sergileyeceği ifade edilmektedir (Ülgen, 1997). Öğretmen tutumlarının öğrenciler üzerinde etkili olduğu görülmektedir ancak, tutumun devamlılığı ve düzenliliğinin de etkisinin olduğu bilinmektedir. Öğrenciye değer veren ve onlara arkadaşça davranan, canlılık göstererek esnek tavırlar taşıyan ve aynı doğrultuda davranış gösteren öğretmenlerin olumlu sınıf atmosferi oluşturmada katkı sağladığı görülmektedir (Babacan, 1999).

Öğretmenlerin sahip olduğu tutumlar değişiklik göstermektedir. Buna göre 'demokratik öğretmen tutumu', 'otoriter öğretmen tutumu', 'serbest öğretmen tutumu' olarak üç grupta toplanabilir

2.1.6.1. Demokratik öğretmen tutumu. Demokratik davranış sergileyen öğretmenler, öğrenme-öğretme ortamında demokratik grup lideri rolündedir. Demokratik öğretmenin buradaki rolü laboratuvaradaki şef bilim adamı ile benzerlik gösterdiği söylenebilir (Hoşgörür, 2006).

2.1.6.2. Otoriter öğretmen tutumu. Otoriter tavır sergileyen öğretmenler öğrencilere güvenmeyip düşüncelerine de hiç önem vermezler, sınıf ortamında meydana gelen tartışmaya önem vermeyip baskı ortamı yaratırlar, eleştirilere kapalı, öfkeli ve titiz bir tutum sergilerler. Değerlendirmede de tarafsızlıklarını koruyamazlar (Oğuzkan, 1985).

2.1.6.3. Serbest öğretmen tutumu. Sınıf ortamında serbest tutum sergileyen öğretmenler genelde pasiftir. Öğrencileriyle yakından ilgilenmemekle beraber rehberlik de etmezler. Öğrenciler için yeteri kadar çaba göstermeyip kararsız ve hareketsiz davranış sergilerler. Belirli bir planları ve amaçları yoktur. Öğrencilerde de huzursuzluk ve kararsızlık hakimdir (Oğuzkan, 1985).

2.1.7. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar. Bireyin mesleğe ilişkin tutumu mesleki kariyerinin belirleyicisi olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bireyin işine ilişkin geliştirdiği tutum ya da profesyonel tutum, mesleğin ideallerinin oluşumundaki eğilim, duygu ya da düşünce olarak da tanımlanabilmektedir (Hammer, 2000). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları; mesleki anlamda karşılaşılan problemlerle ve zorluklarla baş edebilme, öğrencilerin öğrenme ortamları ile başarı ve motivasyonlarını etkileyebilme gücü ile yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin uygulamaları ile tutumları arasındaki ilişki çalışmalarla da gösterilmiştir (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2009). Öte yandan öğretmenlerin mesleğe karşı geliştirecekleri tutum, o meslekteki başarısının belirleyicisi olarak görülmektedir (Gürbüz ve Kışoğlu, 2007). Bu bağlamda Eraslan ve Çakıcı (2011), bireylerin mesleklerine ilişkin tutumlarının olumlu olması durumunda meydana gelen başarı ile performansın yüksek olabileceğini belirtirken, aksi durumda ise başarısızlık durumunun ortaya çıkabileceğini belirtmektedir. Aşkar ve Erden (1987)'e göre de, mesleğine karşı olumlu geliştiren öğretmenlerin birtakım özellikleri vardır. Olumlu tutuma sahip öğretmenlerin en önemli özellikleri mesleğinde başarılı ve mutlu olmaları, yeniliklere açık olarak kendilerini geliştirmeleri, sabır ve özveri ile mesleklerini severek yapmalarıdır. Dolayısıyla öğretmenlik mesleğini isteyerek ve severek yapmak, meslekte başarılı olabilmek için çok önemlidir.

2.1.8. Tutumu oluşturan öğeler. Bireyin tutumları, deneyimleri ve edindiği bilgilerin örgütlenmesiyle meydana gelir. Bir defa değişen tutumlar artık bundan sonra değişime karşı koymaktadırlar. Tutumlar, yeni bir olayla karşılaşınca hemen değişmemektedir. Ancak tutumlar zaman içinde oluştuğu için zamanla değişme ihtimalleri de vardır. Örgütlenme belirli bir değerlendirme süreci içerisinde oluştuğu için söz konusu olan bilgi ve deneyimlere bağlı olarak tutumlar da değişebilmektedir

(Tavşancıl, 2006). Buradan hareketle tutumları oluşturan pek çok öge olduğu söylenebilir. Tutumlar, üç ana öğeden meydana gelmektedir. Bunlar; tutumun duyuşsal, bilişsel ve davranışsal öğeleridir. Tüm bu öğeler birbirinden bağımsız olmamakla birlikte tutarlı bir şekilde birbirlerini etkiler ve birbirlerinden etkilenirler (Özkalp ve Kırel, 2001).

2.1.8.1. Bilişsel öge. Tutumun öğelerinden biri olan bilişsel öge çeşitli bilgi, görüş veya düşünceleri kapsamaktadır. Bir nesne ile ilgili olumlu ya da olumsuz düşüncelerin olmasına rağmen tutumlarla ilgili bu bilgi deneyim ya da yaşantı geçirmeyle veyahut dolaylı yollardan bilgi edinmeyle sağlanabilir (Kağıtçıbaşı, 1996). Bilişsel öge aynı zamanda bireyin inançlarını da kapsamaktadır. Bu inanç kişinin yaşamış olduğu dolaysız bir etkileşimle, kitle iletişim araçlarıyla ya da diğer kişilerle kurduğu etkileşim sonucunda ortaya çıkabilmektedir (Pehlivan, 1997). Bilişsel öge temeline bilgiyi aldığı için kişinin geliştirdiği tutumlar gerçeğe yakın ve doğru olması, bilişsel öğenin tutum üzerinde önemli olduğunu göstermektedir (Güner, 2006).

2.1.8.2. Duyuşsal öge. Duyuşsal (duygusal) öge, tutum hakkındaki olumlu ya da olumsuz duyguları içerir. Kişinin söz konusu olan nesneyi sevme ya da sevmeme durumunu belirtmektedir (Sakallı, 2001). Bireyin çevresiyle ilgili edindiği bilgi, duyum ve deneyimlerin sınıflandırılması sonucunda olumlu ya da olumsuz olaylara, istenilen ya da istenilmeyen amaçlarla ilişkilendirilmesi bağdaştırılması söz konusudur. Tanımlanan bu ilişki tutumların duyuşsal yönünü ifade etmektedir. Bireyin deneyimleri doğrultusundaki çıkarımları tutumu üzerinde etkilidir. Kişinin bir uyarıcıya karşı beslediği olumlu tutumlar, daha önce de benzer uyarıcılarla deneyim yaşadığını ve sonucunda kabullendiğini gösterdiği gibi aynı uyarıcıyı görünce de onlara karşı olumlu tutumlar gösterebileceği sonucuna varılabilir (Karahana, 2003).

2.1.8.3. Davranışsal öge. Davranışsal öge, davranışın kendisi olmayıp, tutumlarla ilgili olan bilişsel duygu sonucunda tutum nesnesine karşı geliştirilen eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 1996:86). Erdoğan (1997)'a göre de davranışsal öge, kişinin harekete geçmeye yönelmesidir. Bireyin deneyimleri sonucunda ortaya çıkan hükmü,

onu bir objeye karşı pozitif ya da negatif yönde davranış gerçekleştirmeye yöneltecektir. Ortaya çıkan son oluşum ise tutumun davranış faktörüdür. Dolayısıyla kişi herhangi bir objeye dair olumlu bir tutum geliştiriyorsa aynı yönde de davranış gösterecektir.

2.1.9. Tutumların işlevleri. Bireylerin kişiliğini etkileyen faktörlerden birinin de tutumlar olduğu söylenebilir. Buradan yola çıkılarak tutumların bireyler üzerinde farklı işlevlerinin olduğu anlaşılabilir. Tutumların bireyler üzerindeki kişilik yapısına etki eden işlevleri ise Tolan, İsen ve Batmaz (1985)'a göre şunlardır:

2.1.9.1. Tutumların yararlı işlevleri. Bireyler için tutumlar araçsal bir vazife görürler, bireye fayda sağlayan, onlara içinde buldukları toplumsal koşullar ile belirli şekilde uyum kazandıran bilişsel özelliklere sahiptirler. Bu işlev, bireyin ödül ve ceza beklentisi varsayımına dayanır. Dolayısıyla birey, söz konusu ödül olduğunda olumlu tutuma sahip olurken, ceza içeren konularda ise olumsuz tutuma sahip olur.

2.1.9.2. Tutumların benliği koruma işlevi. Tutumların, bireylerin tanımak ve bilmek istemediği öz-algılamalarından, tıpkı savunma mekanizması gibi koruyucu bir işlevi vardır. Bireye yönelik her türlü tehdidi önleyen ve kişiliğini koruyan bir yapıdır. Dolayısıyla birey, benliğini koruyan tutumlar geliştirmeye çalışır.

2.1.9.3. Tutumların benlik açıklayıcı işlevi. Bireylerin merkezi değerleri ile tutarlı tutum gösterme eğilimine dayanır. Tutumların psikolojik kimlikle ilgili değerleri açıklayıcı bir özelliği de vardır. Bir diğer yandan birey, kendi öz değerlerini ifade etmesini ve görmek istediği gibi algılamasını sağlayan tutumlar da geliştirmektedir. Bu işlevi yerine getiren tutumlar bireyin benlik kimliğini güçlendirir ve tamamlar.

2.1.9.4. Tutumların bilgi kazandırma işlevi. Tutumlar, bireylerin çevresini anlamlandırma ve dış dünyayı anlamalarında, anlamlarına göre de örgütlemesine

yardımcı olacak ölçütler geliştirebilmelerini sağlayan bir bilgilendirme gereksinimi sağlayan işleve de sahiplerdir. Çünkü birey, dış dünyayı, insan ilişkilerini ve karmaşık evreni, zihninde düzenli bir hale sokarak anlayabilir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Özyeterlik inancı ile ilgili yapılan çalışmalar. Akbaş ve Çelikkaleli (2006) tarafından yapılan, ‘Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi özyeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi’ adlı çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının; fen öğretimine dair özyeterlik inançlarının üniversitelerine, cinsiyet ve öğrenim türlerine göre farklılığını incelemek amaçlanmıştır. Araştırma farklı üniversitelerden 491 öğretmen adayı üzerinde uygulanmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak Riggs ve Enochs tarafından (1990) geliştirilip, Bıkmaz (2002) tarafından uyarlanan “sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öz yeterlik inancı ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine ilişkin özyeterlik inancı ile sonuç beklentilerinin cinsiyetlere göre farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Öğrenim türüne göre ise ele alındığında da fen öğretimine yönelik özyeterlik inancının farklılaşmadığı fakat sonuç beklentilerinin farklılaştığı ortaya çıkmaktadır. Bir diğer yandan öğretmen adaylarının fen öğretimine ilişkin özyeterlik inançlarının ile sonuç beklentilerinin üniversitelerine göre anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Gerçek, Yılmaz, Köseoğlu ve Soran (2006) tarafından yapılan, ‘Biyoloji eğitimi öğretmen adaylarının öğretiminde öz-yeterlik inançları’ adlı çalışmada, öğretmen adaylarının biyoloji öğretimi özyeterlik inancı düzeylerini belirleyerek farklı değişkenler açısından incelemek amaçlanmıştır. Araştırma Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Biyoloji Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda okuyan 159 öğretmen adayına uygulanmıştır. Enochs ve Riggs (1990) tarafından geliştirilen, Bıkmaz tarafından 2002 yılında uyarlanan ‘Fen Öğretiminde Öz-yeterlik Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının biyoloji öğretiminde özyeterlik inanç düzeyinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Meslek tercih nedeni ve sınıflara göre biyoloji öğretmen adaylarının özyeterlik inancı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmen adaylarının yerleşim birimi, aylık geliri, mezun olunan lise türü ve yaş değişkeninin özyeterlik inancı ile arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Gür (2008) tarafından yapılan, ‘ilköğretim öğretmenlerinin öz yeterliklerinin yordanması üzerine bir çalışma’ adlı araştırmada, öğretmenlerin özyeterlik inancının; okul tarafından kendilerine sağlanan kaynaklar, performanslarından yaşadıkları doyum, cinsiyet, branş, meslektas, veli ve idari personelden aldıkları destek ile öğretmenlik tecrübesi değişkenleri ile arasındaki ilişkiyi yordamak amaçlanmıştır. Araştırma matematik, fen ve sınıf öğretmenlerinden oluşan 383 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın verileri Öğretmen Öz-Yeterlilik Ölçeği (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001) ile toplanmıştır. Elde edilen sonuçlar öğretmenlik tecrübesinin, branşın, cinsiyetin; öğretmenlerin genel öğretim stratejilerini, öğrenci katılımını ve özyeterliklerini etkilemediği görülürken, performanslarından yaşadıkları doyumun özyeterliklerini etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte aile desteği ile okul tarafından sağlanan kaynakların öğrenci katılımına ilişkin özyeterliklerini etkilediği görülmüştür.

Özdemir (2008)’in, ‘Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi’ adlı çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine yönelik özyeterlik inançlarının; mezun olunan liseye, öğrenim görülen üniversiteye, bölüm tercih sırasına ve tercih nedenine, öğretim biçimine, cinsiyete ve öğretmenliğe yönelik tutuma göre bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma farklı üniversitelerden 223 sınıf öğretmeni üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın verileri ‘öğretmen adaylarının öğretim sürecine ilişkin özyeterlilik inançları’ ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının öğretim sürecinin bazı boyutlarına dair özyeterlik inançlarının; öğrenim görülen branşı ve tercih sırası ile tercih nedeni, cinsiyet, öğretmenlik yapmak için istekli olmaya yönelik tutum değişkenlerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık ortaya çıkmıştır. Öte yandan özyeterlik inançları ile mezun olunan lise, öğrenim görülen üniversite ve öğretim biçimi değişkenleri ile anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı görülmüştür. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarının artırılabilmesi için hizmet öncesi eğitim sürecinde değerlendirmeye ilişkin bilgi ve becerilerle beraber, öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleği ve alanları ile ilgili olumlu tutum ve anlayışların kazandırılabilmesi önerilmiştir.

Azar (2010)'ın yapmış olduğu, 'Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının öz yeterlilik inançları' adlı araştırmasında ortaöğretim matematik ve fen bilimleri öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin özyeterlik inanç düzeylerini belirleyerek onların özyeterlik inançlarının brans, cinsiyet ve mezun olunan üniversite değişkenleri ile arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma 150 yüksek lisans (tezsiz) mezunu öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı ise Çapa, Aydın, Jale, Çakıroğlu ve Sarıkaya (1990) tarafından uyarlanan "Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği"dir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğretmen özyeterlik inançları yüksek lisans eğitimi aldıkları üniversiteye göre değişirken, öğretmen öz-yeterlilikleri ile akademik başarıları arasında branşlara göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Şahin (2010) tarafından yapılan, 'İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerinin, cinsiyetlerinin, mesleki kıdemlerinin, öz-yeterlilik algılarının ve öz yönetimli öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerinin mesleki yeterlikleri üzerindeki etkisi' adlı çalışmasında ilköğretim sınıf öğretmenlerinin, cinsiyetlerinin, öğretim stili tercihlerinin, mesleki kıdemlerinin, öz yönetimli öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerinin ve özyeterlik algılarının mesleki yeterlikleri üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma Bursa'nın Mudanya ile Nilüfer ilçelerindeki 50 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Öğretmen Mesleki Yeterlik Gözlem Formu, Özyönetimli Öğrenme Hazırbulunuşluk Ölçeği, Öğretim Stili Envanteri ile Öğretmen Özyeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre tüm mesleki yeterlik boyutlarında öğretmenlerin en fazla 'orta düzey' mesleki yeterliğe sahip oldukları belirlenirken; öğretmenlerin mesleki kıdem ve cinsiyet değişkenleri ile mesleki yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Öğretmenlerin özyönetimli öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyi ile mesleki yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin öğretim stili tercihleri ile mesleki yeterlik puanları arasında sadece uzman öğretim stili lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Öğretmenlerin özyeterlik puanları ve öz yönetimli öğrenmeye hazır bulunuşluk puanları ile mesleki yeterlik puanları arasında yüksek düzey bir ilişki tespit edilirken, yalnızca uzman öğretim stilini tercih etmeleri bakımından orta düzey bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan öğretmenlerin otorite, kolaylaştırıcı, temsilci, kişisel model öğretim stilleri ile özyönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluğun mesleki yeterlik puanlarını yordamadığı tespit

edilirken, özyeterlik algıları ile uzman öğretim stiline, mesleki yeterliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Korkut ve Babaoğlu (2012) tarafından yapılan, ‘Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları’ adlı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançlarının okulun bulunduğu yerleşim yeri, cinsiyet ve hizmet yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma Burdur ilindeki 401 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançlarının; okulların bulunduğu yerleşim yeri ve cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterirken, öğretmenlerin hizmet yılına göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Akkuş (2013)’un yapmış olduğu, ‘Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının özyeterlik inanç düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma’ adlı araştırmasında ilköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin özyeterlik inanç düzeylerini; öğrenciyi tanıma ve rehberlik etme, öğretimi planlama ve değerlendirme ile özyeterlik toplam puan ortalaması boyutları temel alınarak sınıf, cinsiyet ve öğrenim gördükleri üniversite değişkenleri bakımından farklılıkları incelemek amaçlanmıştır. Araştırma farklı üniversitelerde öğrenim gören 241 öğretmen adayına uygulanmıştır. Ölçme aracı olarak Kan (2007) tarafından geliştirilen ‘öğretmen öz yeterlik ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının özyeterlik inanç düzeylerinde öğretimi planlama ve değerlendirme boyutu ve özyeterlik toplam puan ortalamasında, kız öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının özyeterlik inanç düzeylerinde, öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre sadece öğretimi planlama ve değerlendirme boyutunda, Erzincan Üniversitesi ile Atatürk Üniversitesi arasında Atatürk Üniversitesi’ndeki öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Bümen ve Ercan Özaydın (2013)’ın, ‘Adaylıktan göreve öğretmen öz yeterliği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlardaki değişimler’ adlı çalışmasında öğretmen özyeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların, lisans eğitimi süreci ile ilk görev yılı sonundaki değişimi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın ölçme aracı ise öğretmen özyeterlik ölçeği ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğidir. Araştırma toplamda 39 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen

adaylarının, lisans eğitimi boyunca öğretmen özyeterlik inançlarının anlamlı derecede arttığı görülürken, mesleğe yönelik tutumlarında ise anlamlı bir farklılığın görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Aday öğretmenler göreve başladıktan sonra ilk öğretmenlik yılının sonunda da aynı sonuçlar tespit edilmiş olup; öğretmen özyeterlik anlamlı derecede yükseldiği, mesleğe yönelik tutumlar yükselmiş olsa da anlamlı farklılık görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Gündüz Özsoy (2017) tarafından yapılan, ‘Devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile değişime direnme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi’ adlı çalışmada, devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerin değişime direnme davranışları ile özyeterlik inançları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma İstanbul ilinde bulunan Pendik ve Tuzla ilçelerindeki 451 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın verilerinin toplanması için Oreg (2006) tarafından geliştirilen Güçlü, Özer, Kurt ve Kandemir (2010) tarafından Türkçe’ye uyarlanan Değişime Direnme Ölçeği ile Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan Öğretmen Öz-Yeterlilik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre değişime direnç davranışları ile özyeterlik alt boyutlarının birbiriyle olumsuz ve zayıf ilişki içinde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin değişime direnme davranışlarında özyeterlik inançlarının zayıf bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Demir (2018)’in ‘Müzik öğretmeni adaylarının özyeterlik inançlarının ve mesleğe yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Karadeniz Teknik Üniversitesi Örneği’ adlı çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile özyeterlik inanç düzeyleri puanlarını tespit ederek aralarındaki ilişkinin incelenerek; bu iki değişkenin farklı bağımsız değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 165 müzik öğretmeni adayını üzerinde uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak Müzik Öğretmeni Adayı Öz Yeterlik Ölçeği (Kurtuldu, 2009) ile Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (Tufan ve Güdek, 2008) kullanılmıştır. Özyeterlik inancı ile ilgili elde edilen verilere bakıldığında, müzik öğretmeni adaylarının özyeterlik inanç düzeylerinin yüksek olduğu ve ölçekteki tüm alt boyutlardan da elde edilen verilerin bu sonucu desteklediği görülmüştür. Mesleğe yönelik tutumlardan elde edilen verilere bakıldığında, müzik öğretmeni adaylarının

tutumları ve tutum ölçeğinin alt boyutlarının olumlu yönde olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile özyeterlik inançları arasındaki ilişkiye bakıldığında bu iki değişken arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Özyeterlik inancının bağımsız değişkenleri incelendiğinde; mezun olunan lise, sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülürken; okunan bölümü kendi isteği ile seçip seçmeme ve akademisyen ya da öğretmen olup olmama isteği değişkenleri ile ise anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Mesleğe yönelik tutumun bağımsız değişkenleri ele alındığında, akademisyen ya da müzik öğretmeni olup olmama, cinsiyet, okunan bölüm, mezun olunan lise ile okunan bölümü kendi isteği ile seçip seçmeme değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilirken, sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

2.2.2. Tutum ile ilgili yapılan çalışmalar. Şen (2006) tarafından yapılan ‘Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik tutumları ile öğrenme ve ders çalışma stratejileri arasındaki ilişki’ adlı çalışmada, öğretmen adaylarının öğrenme ve ders çalışma stratejisi ile öğretmenliğe karşı tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Aydın (1993) tarafından geliştirilen ‘Öğretmen Tutumlarını Ölçme Envanteri’ ve araştırma ile beraber geliştirilen ‘Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejilerini Ölçme Envanteri’ kullanılmıştır. Araştırma, İstanbul Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü’nde öğrenim gören toplam 186 öğretmen adayı üzerine uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının öğretmenlik tutumlarının orta düzeyde olduğu görülürken, tutum puanlarının cinsiyet değişkeni açısından bayanların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenliğe yönelik tutumlarının, öğrenim görülen sınıf, mezun olunan lise, bölümü ve mesleği isteyerek seçme, öğrenim görülen üniversite, değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülürken, ders çalışma stratejisi ve öğrenme puanları açısından bakıldığında üst sınıflara doğru artış tespit edilmiştir. Öğrenme stratejileri değişkeninin alt boyutunda yer alan duyuşsal ve yineleme stratejileri ile öğretmen tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Pehlivan (2008)'in yapmış olduğu, 'Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma' adlı çalışmasında; öğretmen adaylarının kültürel ve sosyal özellikleri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, bu tutumların kültürel ve sosyal özelliklerine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını araştırmak amaçlanmıştır. Araştırma Hacettepe Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Dalı'nda öğrenim gören 592 öğretmen adayı üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yüksek olduğu görülürken tutum puanlarının kız adayların lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Öte yandan adayların tercih sırasına göre ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Tutum puan ortalamalarına bakıldığında annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık görülmezken; babanın eğitim durumunun okur yazar olmayan, okur yazar, ilköğretim, ortaokul, lise, üniversite mezunları arasından okur yazar babaların aleyhine bir sonuç çıktığı görülmüştür. Aday öğretmenlerin anne ve babalarının ailelerinin gelir durumu ile meslekleri değişkenlerine bakıldığında ise tutum puanlarında anlamlı bir farklılık görülmediği ortaya çıkmıştır.

Korkmaz (2009) tarafından yapılan, 'ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi' adlı çalışmada, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin mesleki tutum düzeyi ile okul yaşam kalitesi algıları arasındaki ilişkiyi bazı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma 414 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın verileri, Öğretmen Tutumu Ölçeği ve Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği ile toplanmıştır. Öğretmenlerin mesleğine karşı tutumu olumlu iken, 'insancıl düşünsel yaklaşım' boyutunda erkek öğretmenlerin daha olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Medeni durum değişkenine bakıldığında ise bekar öğretmenlerin evlilere kıyasla daha olumlu tutum içinde olduğu görülürken, çocuk sahibi olma değişkeni için anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Sosyo-ekonomik düzey değişkeni ele alındığında ise, üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda görevli öğretmenlerin öğrenme ve öğrenciye yönelik tutumları, alt sosyo-ekonomik düzeyde görevli öğretmenlere kıyasla daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen tutumları ile öğretmenlerin öğrenme, öğrenci ve mesleğe karşı tutumlarının öğrenci sayılarına göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Mezun olunan bölüm değişkeni ele alındığında ise, Eğitim Enstitüsü'nden mezun olan öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun olan

öğretmenlere göre ayrımcılığa karşı duyarlı olduğu ve mesleki sorumluluk sahibi oldukları görüldüğü gibi; lisans tamamlama programı mezunu olan öğretmenlerin de Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlere göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir.

Demirtaş, Cömert ve Özer (2011) tarafından yapılan, ‘Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları’ adlı çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve özyeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenerek, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile özyeterlik inançları arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma İnönü Üniversitesi’nde öğrenim gören 380 öğretmen adayı üzerine uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilip, Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçe’ye uyarlanan öğretmen özyeterlik ölçeği ile Üstüner (2006) tarafından geliştirilen öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda bakıldığında mesleğe yönelik tutumların araştırmanın değişkenleri ile anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilirken, öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inancının öğrenim görülen program ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığı görülmüştür. Öte yandan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile öz-yeterlilik inancı arasında pozitif yönde bir ilişki olmasına rağmen düşük düzeyde korelasyon olduğu görülmüştür.

Aydın ve Sağlam (2012) tarafından yapılan, ‘Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi’ adlı çalışmada, farklı bölümlerde öğrenim gören son sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının farklı değişkenlerle arasındaki ilişkiyi belirleyerek bu tutumlar arasında nasıl bir ilişki olduğunu tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi’nde farklı bölümlerde öğrenim gören 245 öğretmen adayına uygulanmıştır. Araştırmanın verileri ise ‘Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği’ ile toplanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında, son sınıfta okuyan aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının; annenin eğitim düzeyi ve öğrenim gördükleri bölümü tercih etme sebebi değişkenleri ile arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni ele alındığında son sınıfta öğrenim gören kız öğretmen adaylarının, erkeklere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının

daha olumlu olduğu görülmüştür. Öğrenim gördükleri bölümü tercih etme sebebi değişkenine göre ise; kendini iyi bir şekilde yetiştirebilmek için tercih edenlerin, mecburen tercihte bulunanlara göre daha olumlu tutum içinde olduğu tespit edilmiştir. Annenin eğitim düzeyi değişkenine göre ise ilkokul mezunu annenin çocuklarının, diğer eğitim düzeyindeki annelerin çocuklarına göre daha yüksek bir tutum içinde oldukları tespit edilmiştir.

Açıışlı ve Kolomuç (2012) tarafından yapılan, ‘Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi’ adlı çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının mezun olunan lise, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri ile arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma Artvin Çoruh Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan 192 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak Üstüner (2006) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının, mezun olunan lise türü, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine yönelik anlamlı bir farklılık tespit edilemediği görülmüştür. Araştırmadan elde edilen veriler incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının mezun olunan lise türü, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı tespit edilmiştir.

Polat, Arslan ve Satıcı (2016)’nın yapmış olduğu, ‘Öğretmenlerin mesleki tutumları ile sınıf disiplin modeli tercihleri arasındaki ilişki’ adlı çalışmada, öğretmenlerin tercih ettiği sınıf disiplini modeli ile mesleki tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırma 318 ortaokul öğretmeni üzerine uygulanmıştır. Araştırmanın verileri ‘Disiplin Görüşleri Envanteri’ ve ‘Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği’ ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında kural-sonuç sınıf disiplin modeli ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında orta düzeyde olumsuz bir ilişki tespit edilmiştir. Yüzleştirme-anlaşma sınıf disiplin modeli ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında ise düşük düzeyde olumlu ilişki tespit edilmiştir. İletişim-dinleme sınıf disiplin modeli ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında da düşük düzeyde olumlu ilişki tespit edilmiştir.

Şahin ve Şahin (2017) tarafından yapılan, ‘Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, öz-yeterlik inançları ve öğrenciyi tanıma düzeyleri’ adlı çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, öğrenciyi

tanıma yeterlikleri ve öğretmen öz-yeterlilik inancı arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma 649 katılımcıya uygulanmıştır. Çalışmanın verileri “Öğretmenlerin Öğrencileri Tanıma Yeterliliği Ölçeği”, “Öğretmen Adayı Bilgi Formu”, “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Öğretmen Öz-yeterlilik Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inançları, öğrenciyi tanıma yeterliği ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Öte yandan cinsiyet ve sınıf düzeyi ile ölçek puanları arasında da anlamlı bir farklılık bulunmuştur.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt başlıkları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli; çok fazla elemandan meydana gelen bir evrende, genel bir yargıya varabilmek için, evrenin tümünü ya da evrenin küçük bir grubunun, örnek ya da örnekleme üzerinden yapıldığı taramadır (Karasar, 2009). Bu araştırma genel tarama modellerinden olan ilişkisel tarama modeline göre desenlenmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok değişken arasındaki değişimin derecesini ortaya koymayı amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmaya konu olan olayı etkileme ve değiştirme çabası yoktur. (Karasar, 2005). Bu çalışmada, ilişkisel tarama modeline göre, öğretmen özyeterlik inancı ile öğretmen tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini; İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün merkez ilçelerinde yer alan resmi ilkokullarda görevli sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Başbakanlık İletişim Merkezi'nden (BİMER) elde edilen verilere göre, İzmir ili merkez ilçelerinde toplam 5653 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Evren, araştırılmakta olan konuyu meydana getiren elemanların hepsini kapsayan yapıdır (Arık, 1992).

Araştırmanın örnekleme ise; ölçme aracının uygulandığı gün okulda bulunan ve çalışmaya gönüllü olarak katılımda bulunan 350 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini seçerken, kolay ulaşılabilir örneklem tekniği uygulanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011; Büyüköztürk, 2009). Kolay ulaşılabilir örneklem tekniği ise; araştırmaya hız ve pratiklik kazandıran, nispeten daha az maliyetli bir tekniktir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Branş	Cinsiyet				Toplam	
	Kadın		Erkek		f	%
Sınıf öğretmeni	f	%	f	%	f	%
	261	74,6	87	24,9	348	99,4

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 2 kişi cinsiyetini belirtmemiştir. Araştırmaya katılanların 261’i (%74,6’sı) kadın, 87’si (%24,9’u) ise erkektir.

Tablo 2.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Eğitim durumu	f	%
Önlisans	43	12,3
Lisans	281	80,3
Yüksek Lisans	25	7,1
Toplam	349	99,7

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 1 kişi eğitim durumunu belirtmemiştir. Araştırmaya katılanların 43’ü (%12,3’ü) önlisans, 281’i (%80,3’ü) lisans, 25’i (%7,1’i) yüksek lisans mezunudur.

Tablo 3.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumlarına Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	f	%
1-5yıl	7	2,0
6-10yıl	22	6,3
11-15yıl	35	10,0
16-20yıl	72	20,6
21yılı üzeri	214	61,1
Toplam	350	100,0

Tablo 3’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 7’si (%2’si) 1-5 yıl arası, 22’si (%6,3’ü) 6-10 yıl arası, 35’i (%10’u) 11-15 yıl arası, 72’si (%20,6’sı) 16-20 yıl arası, 214’ü (%61,1’i) ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

Tablo 4.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Dağılımı

Medeni Durum	f	%
Evli	271	77,4
Bekar	73	20,9
Toplam	344	98,3

Tablo 4’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 6 kişi medeni durumunu belirtmemiştir. Araştırmaya katılanların 271’i (%77,4’ü) evli iken, 73’ü (%20,9’u) bekadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri; ‘Öğretmen Öz-yeterlik İnancı Ölçeği’ ve ‘Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği’ aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan ‘Kişisel Bilgiler Formu’; cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ile eğitim durumu gibi kişisel bilgileri belirlemek amacıyla oluşturulmuştur.

3.3.1. Öğretmen öz-yeterlilik inancı ölçeği. Bu çalışmada öğretmenlerin özyeterlik inancını ölçmek amacıyla Çolak, Yorulmaz, Altinkurt (2017) tarafından geliştirilen ‘Öğretmen Öz-yeterlik İnancı Ölçeği’ kullanılmıştır. Ölçeğin geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış olan 5’li likert tipindedir. Ölçek, öğretmenlerin özyeterlik inançlarını belirleyebilmek amacıyla geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçeğin yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile açımlyıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Açımlyıcı faktör analizi sonucunda, Entelektüel Özyeterlik Mesleki Özyeterlik, Sosyal Özyeterlik ve Akademik Özyeterlik olmak üzere 27 maddeden oluşan bir yapı ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu yapı dört faktörlüdür ve doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen bulgulara göre χ^2/sd oranı 2.12 bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen uyum iyiliği indeksleri ise şöyledir: GFI= .85, AGFI = .82, RMSEA = .06, RMR = .03, SRMR = .06, CFI = .97, NFI = .95, NNFI = .97. Geliştirilen bu ölçek, öğretmenlerin özyeterlik inançlarını belirleyebilmek amacıyla kullanılabilir psikometrik özellikleri yeterli olan, geçerli

ve güvenilir bir ölçek olarak geliştirilmiştir. Bu ölçeğin iç tutarlılık anlamındaki güvenilirlik katsayısı 0.912 olarak belirlenmiştir.

3.3.2. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği. Bu çalışmada öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ölçmek amacıyla Çetin (2003) tarafından öğretmen adayları ile geliştirilen, Göloğlu Demir ve Gelişli (2018) tarafından öğretmenler için uyarlanan ‘Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği’ kullanılmıştır. Ölçek 32 madde ve 3 faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin faktörleri ‘değer’, ‘sevgi’ ve ‘tatmin’ olarak belirlenmiştir. Ölçek, 5’li likert tipinde olup, maddeleri ise şunlardır; ‘hiç katılmıyorum’, ‘biraz katılıyorum’, ‘orta düzeyde katılıyorum’, ‘büyük ölçüde katılıyorum’, ‘tamamen katılıyorum’. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach’s alpha) .93 olarak bulunmuştur. Alt faktörlerin iç tutarlılık katsayısına bakıldığında .81 ve üzeri olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin açıklanan toplam varyansı ise %50,048’ini çıkmaktadır. Alt faktörlerin ait açıklanan toplam varyansı ise; değer %11,53; sevgi %19,76 ve tatmin ise %18,76 olarak tespit edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın temel amacına ilişkin cevapları aranan alt problemlere dair ölçek ile toplanan veriler için gerekli istatistiksel analizler paket programı ile yapılmıştır. Birinci alt probleme yönelik olarak, sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inancı düzeyini ölçmek için frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. İkinci alt problem kapsamında ise öğretmen özyeterlik inancının medeni durum ve cinsiyet değişkenleri ile arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Öğretmen özyeterlik inancının eğitim durumları ve mesleki kıdem değişkenleri ile arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla da Kruskall Wallis-H testi uygulanmıştır. Üçüncü alt problem kapsamında sınıf öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumlarının ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Dördüncü alt problem kapsamında öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların cinsiyet ve medeni durumu değişkenleri ile arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenleri ile arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla da Kruskall Wallis-H testi uygulanmıştır. Beşinci alt problem kapsamında öğretmenlik mesleğine yönelik

tutum ile öğretmen özyeterlik inancı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla nonparametrik testlerden olan Spearman Brown kullanılmıştır.

Bu çalışmada kullanılan Öğretmen özyeterlik inancı ölçeğinin puan aralıkları Tablo 5. de verilmiştir. Ölçek geneli ortalama puan analizi ise Tablo 6. da verilmiştir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin puan aralıkları Tablo 7. de verilmiştir. Ölçek geneli ortalama puan analizi ise Tablo 8. de verilmiştir.

Tablo 5.

Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeğinin Puan Aralıkları

1,00-1,80	hiç katılmıyorum
1,81-2,60	katılmıyorum
2,61-3,40	kararsızım
3,41-4,20	katılıyorum
4,21-5,00	çok katılıyorum

Tablo 6.

Öğretmen Özyeterlik Ölçeğinin Ölçek Geneli Ortalama Puan Analizi

	n	X	Ss	KS	Cronbach Alpha
Akademik	342	4,4026	,78380	,000	,894
Mesleki	342	4,5800	,70255	,000	,953
Sosyal	342	4,5115	,68281	,000	,942
Entelektüel	342	4,2674	,77309	,000	,930
Genel	342	4,4458	,65999	,000	,973

Tablo 6, Cronbach alpha değerinin Ölçek Genelinde (.973) ve Mesleki Özyeterlik (.953), Sosyal Özyeterlik (.942), Entelektüel Özyeterlik (.930) boyutlarında .90 üzerinde olması ölçekten elde edilen verilerin çok mükemmel güvenilirlikte olduğunu, Akademik Özyeterlik boyutunda (.894) yüksek güvenilirlikte olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte K-S değerinin .05" den büyük olması ölçekteki veri dağılımının normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir (Özdamar, 2003; Büyüköztürk, 2007). Öğretmen özyeterlik İnancı Ölçeği alt boyutları için yapılan normallik testi sonucunda K-S değerinin anlamlı olması nedeniyle verilerin normal dağılmadığı ortaya çıkmış ve bu bağlamda araştırmanın alt problemleri analizleri için Non-parametrik testler kullanılmıştır.

Tablo 7.

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Puan Aralıkları

1,00-1,80	hiç katılmıyorum
1,81-2,60	katılmıyorum
2,61-3,40	kararsızım
3,41-4,20	katılıyorum
4,21-5,00	çok katılıyorum

Tablo 8.

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Ölçek Geneli Ortalama Puan Analizi

Boyut	n	X	Ss	KS	Cronbach Alpha
Sevgi	342	3,9322	,87215	,000	,929
Tatmin	342	4,0431	,81423	,000	,885
Değer	342	4,6199	,54429	,000	,863
Genel	342	4,1526	,59014	,000	,916

Tablo 8. de görüldüğü gibi ölçek geneli cronbach alpha güvenirlik düzeyinin ,919 çok iyi olması ve alt boyutlarında, sevgi alt boyutu için ,929 çok iyi, tatmin alt boyutu için ,885 iyi ve değer alt boyutu için ,863 iyi düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. K-S değerinin .05" den büyük olması ölçekteki veri dağılımının normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir (Özdamar, 2003; Büyüköztürk, 2007). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği alt boyutları için yapılan normallik testi sonucunda K-S değerinin anlamlı olması nedeniyle verilerin normal dağılmadığı ortaya çıkmış ve bu bağlamda araştırmanın alt problemleri analizleri için Non-parametrik testler kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular ile bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular ile yorumlar, araştırmannın alt problemleri doğrultusunda sunulmuştur.

4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik İnancı Düzeyleri

Tablo 9.

Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik İnancı Düzeyi Dağılımı

Madde	Hiç Katılmıyor		Katılmıyor		Kararsızım		Katılıyorum		Çok Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 1	10	2,9	2	,6	11	3,2	77	22,5	242	70,8	342	100
Madde 2	10	2,9	3	,9	7	2,0	78	22,8	244	71,3	342	100
Madde 3	8	2,3	6	1,8	15	4,4	84	24,6	227	66,4	342	100
Madde 4	12	3,5	1	,3	15	4,4	81	23,7	228	66,7	342	100
Madde 5	30	8,8	16	4,7	65	19,0	107	31,3	123	36,0	342	100
Madde 6	7	2,0	2	,6	21	6,1	105	30,7	206	60,2	342	100
Madde 7	7	2,0	2	,6	15	4,4	70	20,5	248	72,5	342	100
Madde 8	7	2,0	1	,3	12	3,5	62	18,1	259	75,7	342	100
Madde 9	8	2,3	5	1,5	12	3,5	60	17,5	256	74,9	342	100
Madde 10	9	2,6	7	2,0	22	6,4	94	27,5	206	60,2	372	100
Madde 11	8	2,3	3	,9	7	2,0	67	19,6	253	74,0	372	100
Madde 12	6	1,8	1	,3	9	2,6	75	21,9	250	73,1	372	100
Madde13	7	2,0	3	,9	12	3,5	60	17,5	259	75,7	342	100
Madde 14	8	2,3	4	1,2	32	9,4	87	25,4	211	61,7	342	100
Madde 15	3	,9	6	1,8	24	7,0	88	25,7	220	64,3	342	100
Madde 16	10	2,9	-	-	12	3,5	76	22,2	243	71,1	342	100
Madde 17	6	1,8	6	1,8	32	9,4	95	27,8	202	59,1	342	100
Madde 18	5	1,5	3	,9	31	9,1	82	24,0	216	63,2	342	100
Madde 19	4	1,2	4	1,2	21	6,1	80	23,4	232	67,8	342	100
Madde 20	4	1,2	2	,6	32	9,4	99	28,9	204	59,6	342	100
Madde 21	9	2,6	12	3,5	72	21,1	114	33,3	13	3,9	342	100
Madde 22	10	2,9	7	2,0	45	13,2	126	36,8	150	43,9	342	100
Madde 23	7	2,0	8	2,3	30	8,8	109	31,9	185	54,1	342	100
Madde 24	13	3,8	6	1,8	41	12,0	126	36,8	152	44,4	342	100
Madde 25	7	2,0	4	1,2	32	9,4	104	30,4	195	57,0	342	100
Madde 26	6	1,8	5	1,5	25	7,3	111	32,5	192	56,1	342	100
Madde 27	10	2,9	8	2,3	31	9,1	102	29,8	190	55,6	342	100

Tablo 9. da öğretmen özyeterlik inancı düzeylerine bakıldığında; 1., 2., 3., 4., 5. maddeleri 'akademik özyeterlik' alt boyutunu, 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12. maddeleri

‘mesleki özyeterlik’ alt boyutunu, 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 20. maddeleri ‘sosyal özyeterlik’ alt boyutunu, 21., 22., 23., 24., 25., 26., 27. maddeleri ise ‘entelektüel özyeterlik’ alt boyutunu ifade etmektedir.

Tablo 9. da sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları ölçeği maddelerine verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri verilmiştir. Genel ölçek maddeleri incelendiğinde en yüksek katılım ikinci maddeye (%94,1) ‘Branşım ile ilgili soru sorulduğunda rahatlıkla yanıtlayabilirim’ olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %3,8’i bu görüşe katılmamaktadır. En düşük katılım ise yirmi birinci maddeye (%72,5) ‘Edebiyata ilişkin bilgi birikimime güvenirim’ olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %6,1’i ise bu görüşe katılmamaktadır.

Tablo 9. a bakıldığında akademik özyeterlik maddeleri incelendiğinde en yüksek katılım ikinci maddeye (%94,1) ‘Branşım ile ilgili soru sorulduğunda rahatlıkla yanıtlayabilirim’ olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %3,8’i bu görüşe katılmamaktadır. En düşük katılım ise beşinci madde (%67,3) ‘branşım ile ilgili konularda hizmetiçi eğitim verebilirim’ olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %13,5’i ise bu görüşe katılmamaktadır.

Yine tablo 9. incelendiğinde mesleki özyeterlik maddeleri incelendiğinde en yüksek katılımın on ikinci madde (%95) ‘öğrencilerin, öğrenmeye ilişkin olumlu tutum geliştirmelerini sağlayabilirim’ olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %2,1’i bu görüşe katılmamaktadır. En düşük katılım ise onuncu madde (%87,7) ‘akademik başarısı düşük öğrencilere uygun öğretim ortamları oluşturabilirim’ olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %4,6’sı bu görüşe katılmamaktadır.

Tablo 9. da sosyal özyeterlik maddeleri incelendiğinde en yüksek katılımın on altıncı madde (%93,3) ‘meslektaşlarımla iyi bir iletişim kurabilirim’ olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %2,9’u bu görüşe katılmamaktadır. En düşük katılım ise on yedinci madde (%86,9) ‘yeni bir gruba rahatlıkla dahil olabilirim’ olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %3,6’sı bu görüşe katılmamaktadır.

Entelektüel özyeterlik maddeleri incelendiğinde en yüksek katılımın yirmi altıncı madde (%88,6) ‘yaşadığım toplumu sosyolojik açıdan değerlendirebilirim’ olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %3,3’ü bu görüşe katılmamaktadır. En düşük katılım ise yirmi birinci madde (%72,5) ‘edebiyata ilişkin bilgi birikimine güvenirim’ olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %6,1’i bu görüşe katılmamaktadır.

4.1.1. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inancı ile medeni durum değişkeni arasındaki fark.

Tablo 10.

Öğretmen Özyeterlik İnancı ile Medeni Durumu Arasındaki Farka İlişkin Dağılım

Boyut	Medeni durum	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Akademik	Evli	269	162,17	43622,50	7307,500	,001
	Bekar	73	205,90	15030,50		
Mesleki	Evli	269	167,66	45101,50	8786,500	,147
	Bekar	73	185,64	13551,50		
Sosyal	Evli	269	163,52	43987,00	7672,000	,003
	Bekar	73	200,90	14666,00		
Entelektüel	Evli	269	163,92	44094,50	7779,500	,006
	Bekar	73	199,43	14558,50		
Genel	Evli	269	162,12	43609,50	7294,500	,001
	Bekar	73	206,08	15043,50		

Tablo 10. incelendiğinde yapılan Mann Whitney-U testine göre ölçek genelinde ($p=.001$, $U=8289,000$) anlamlı fark görülmüştür. Sıra Ortalamaları incelendiğinde bekar bireyler (S.O.= 206,08) evli bireylerden (S.O.= 162,12) daha olumlu özyeterliğe sahiptirler. Alt Boyutlar incelendiğinde, akademik özyeterlik boyutunda ($p=.001$, $U=7307,500$) anlamlı fark görülmüştür. Sıra Ortalamaları incelendiğinde bekar bireyler (S.O.= 205,90) evli bireylerden (S.O.= 162,17) daha olumlu özyeterliğe sahiptirler. Sosyal özyeterlik boyutunda ($p=.003$, $U=7672,000$) anlamlı fark görülmüştür. Sıra Ortalamaları incelendiğinde bekar bireyler (S.O.= 200,90) evli bireylerden (S.O.= 163,52) daha olumlu özyeterliğe sahiptirler. Entelektüel özyeterlik boyutunda ($p=.006$, $U=7779,500$) anlamlı fark görülmüştür. Sıra Ortalamaları incelendiğinde bekar bireyler (S.O.= 199,43) evli bireylerden (S.O.= 163,92) daha olumlu özyeterliğe sahiptirler. Mesleki özyeterlik boyutunda ($p=.147$, $U=8786,500$) anlamlı fark görülmemiştir.

4.1.2. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inancı ile cinsiyet değişkeni arasındaki fark.

Tablo 11.

Öğretmen Özyeterlik İnanıcı ile Cinsiyet Arasındaki Farka İlişkin Dağılım

Boyut	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Akademik	Kadın	257	170,16	43731,50	10578,500	,657
	Erkek	85	175,55	14921,50		
Mesleki	Kadın	257	172,30	44280,50	10717,500	,785
	Erkek	85	169,09	14372,50		
Sosyal	Kadın	257	168,93	43415,00	10262,000	,389
	Erkek	85	179,27	15238,00		
Entelektüel	Kadın	257	172,05	44217,00	10781,000	,856
	Erkek	85	169,84	14436,00		
Genel	Kadın	257	170,87	43913,00	10760,000	,837
	Erkek	85	173,41	14740,00		

Tablo 11. de görüldüğü gibi yapılan Mann Whitney-U testine göre ölçek genelinde ($p=.001$, $U=8289,000$) anlamlı fark görülmemiştir. Alt Boyutlar incelendiğinde, akademik özyeterlik boyutunda ($p=.657$, $U=10578,500$), Mesleki özyeterlik boyutunda ($p=.785$, $U=10717,500$) Sosyal özyeterlik boyutunda ($p=.389$, $U=10262,000$) Entelektüel özyeterlik boyutunda ($p=.856$, $U=10781,000$) anlamlı fark görülmemiştir.

4.1.3. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inancı ile eğitim durumları değişkeni arasındaki fark.

Tablo 12.

Öğretmen Özyeterlik İnancı ile Eğitim Durumları Arasındaki Farka İlişkin Dağılım

Boyut	Okul	n	S.O	sd	X ²	p
Akademik	önlisans	41	181,71	2	,573	,751
	lisans	276	169,70			
	yükseklisans	25	174,58			
Mesleki	önlisans	41	188,00	2	1,503	,472
	lisans	276	169,68			
	yükseklisans	25	164,54			
Sosyal	önlisans	41	181,99	2	1,028	,598
	lisans	276	168,93			
	yükseklisans	25	182,70			
Entelektüel	önlisans	41	184,34	2	,807	,668
	lisans	276	169,65			
	yükseklisans	25	170,90			
Genel	önlisans	41	184,83	2	,916	,632
	lisans	276	169,24			
	yükseklisans	25	174,56			

Tablo 12’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin özyeterliklerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre yapılan Kruskal Wallis- H testi sonucunda, Ölçek genelinde [x^2 (sd=2, n=342) ,916, p = ,632> .05] anlamlı farklılık görülmemiştir. Alt Boyutlar incelendiğinde Akademik özyeterlik boyutunda [x^2 (sd=2, n=342) = ,573, p = ,751> .05], Mesleki özyeterlik boyutunda [x^2 (sd=2, n=342) = 1,503, p = ,472> .05], Sosyal özyeterlik boyutunda [x^2 (sd=2, n=342) = 1,028, p = ,598> .05], entelektüel özyeterlik boyutunda [x^2 (sd=2, n=342) = ,807, p = ,668> .05] anlamlı farklılık görülmemiştir.

4.1.4. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inancı ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki fark.

Tablo 13.

Öğretmen Özyeterlik İnanç İle Mesleki Kıdem Arasındaki Farka İlişkin Dağılım

Boyut	kıdem	n	S.O	sd	X ²	p
Akademik	1-5	7	121,07	4	11,523	,021*
	6-10	22	120,48			
	11-15	34	158,62			
	16-20	72	166,07			
	21-+	207	182,63			
Mesleki	1-5	7	120,14	4	5,868	,209
	6-10	22	139,27			
	11-15	34	170,03			
	16-20	72	167,65			
	21-+	207	178,24			
Sosyal	1-5	7	151,86	4	2,028	,731
	6-10	22	153,05			
	11-15	34	165,59			
	16-20	72	166,76			
	21-+	207	176,74			
Entelektüel	1-5	7	123,93	4	10,176	,038*
	6-10	22	123,52			
	11-15	34	153,82			
	16-20	72	170,71			
	21-+	207	181,39			
Genel	1-5	7	114,29	4	9,804	,044*
	6-10	22	129,20			
	11-15	34	155,51			
	16-20	72	167,13			
	21-+	207	182,08			

Tablo 13. de görüldüğü gibi öğretmenlerin özyeterliklerinin kıdem durumlarına göre yapılan Kruskal Wallis- H testi sonucunda, ölçek genelinde [x^2 (sd=4, n=342) 9,804, $p = ,044 < .05$] anlamlı fark görülmüştür. Farkın hangi kıdem düzeyinde belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler (S.O.= 182,08), 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden (S.O.= 123,52) daha olumlu tutuma sahiptirler. Alt Boyutlar incelendiğinde Akademik özyeterlik boyutunda [x^2 (sd=4, n=342) = 11,523, $p = ,021 < .05$] anlamlı fark görülmüştür. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler (S.O.= 182,63), 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden (S.O.= 120,48) daha olumlu tutuma sahiptirler. Entelektüel özyeterlik boyutunda [x^2 (sd=2, n=342) = 10,176, $p = ,038 < .05$] anlamlı fark görülmüştür. Buna göre, 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler (S.O.= 170,71), 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler (S.O.= 181,39), 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden (S.O.= 123,52)

daha olumlu tutuma sahiptirler. Mesleki özyeterlik boyutunda [χ^2 (sd=4, n=342) = 5,868, p = ,209 > .05], Sosyal özyeterlik boyutunda [χ^2 (sd=2, n=342) = 2,028, p = ,731 > .05] anlamlı fark görülmemiştir.

4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumları

Tablo 14.

Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Maddelerinin Dağılımı

Madde	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Çok Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 1	11	3,2	11	3,2	59	17,3	125	36,5	135	39,5	342	100
Madde 2	23	6,7	25	7,3	59	17,3	113	33,0	117	34,2	342	100
Madde 3	21	6,1	22	6,4	34	9,9	43	12,6	221	64,4	342	100
Madde 4	17	5,0	23	6,7	74	21,6	122	35,7	101	29,5	342	100
Madde 5	24	7,0	20	5,8	52	15,2	46	13,5	193	56,4	342	100
Madde 6	14	4,1	19	5,6	59	17,3	116	33,9	134	39,2	342	100
Madde 7	63	18,4	51	14,9	47	13,7	23	6,7	157	45,9	342	100
Madde 8	8	2,3	12	3,5	47	13,7	115	33,6	158	46,2	342	100
Madde 9	21	6,1	28	8,2	68	19,9	97	28,4	124	36,3	342	100
Madde 10	47	13,7	40	11,7	39	11,4	20	5,8	191	55,8	342	100
Madde 11	21	6,1	25	7,3	53	15,5	71	20,8	167	48,8	342	100
Madde 12	14	4,1	20	5,8	65	19,0	103	30,1	139	40,6	342	100
Madde 13	23	6,7	10	2,9	31	9,1	15	4,4	261	76,3	342	100
Madde 14	10	2,9	25	7,3	56	16,4	105	30,7	140	40,9	342	100
Madde 15	32	9,4	22	6,4	83	24,3	90	26,3	112	32,7	342	100
Madde 16	29	8,5	31	9,1	60	17,5	45	13,2	173	50,6	342	100
Madde 17	35	10,2	35	10,2	90	26,3	59	17,3	123	36,0	342	100
Madde 18	2	,6	9	2,6	16	4,7	97	28,4	218	63,7	342	100
Madde 19	5	1,5	7	2,0	26	7,6	88	25,7	214	62,6	342	100
Madde 20	14	4,1	10	2,9	32	9,4	29	8,5	251	73,4	342	100
Madde 21	18	5,3	15	4,4	20	5,8	27	7,9	262	76,6	342	100
Madde 22	7	2,0	9	2,6	35	10,2	86	25,1	205	59,9	342	100
Madde 23	24	7,0	22	6,4	47	13,7	30	8,8	219	64,0	342	100
Madde 24	1	,3	4	1,2	8	2,3	37	10,8	289	84,5	342	100
Madde 25	6	1,8	4	1,2	15	4,4	36	10,5	278	81,3	342	100
Madde 26	17	5,0	13	3,8	33	9,6	45	13,2	232	67,8	342	100
Madde 27	7	2,0	6	1,8	23	6,7	52	15,2	248	72,5	342	100
Madde 28	23	6,7	29	8,5	46	13,5	55	16,1	188	55,0	342	100
Madde 29	33	9,6	46	13,5	100	29,2	64	18,7	98	28,7	342	100
Madde 30	6	1,8	4	1,2	13	3,8	32	9,4	287	83,9	342	100
Madde 31	22	6,4	23	6,7	41	12,0	36	10,5	220	64,3	342	100
Madde 32	3	,9	1	,3	10	2,9	35	10,2	293	85,7	342	100

Tablo 14. de öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerine bakıldığında; 3., 5., 7., 10., 13., 16., 17., 20., 21., 23., 26., 28., 29., 31. maddeleri ‘tatmin’ alt boyutunu, 18., 19., 22., 24., 25., 27., 30., 32. maddeleri ‘değer’ alt boyutunu, 1., 2., 4., 6., 8., 9., 11., 12., 14., 15. maddeleri ise ‘sevgi’ alt boyutunu ifade etmektedir.

Yine Tablo 14. de sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ölçeğinde maddelere verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri verilmiştir. Genel ölçek maddeleri incelendiğinde en yüksek katılım 32. maddeye (%95,9) ‘öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir’ olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %1,2’si bu görüşe katılmamaktadır. En düşük katılım ise 17. maddeye (%53,3) ‘öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi ne de manevi açıdan tatmin ettiğini düşünmüyorum’ olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %20,4’ü ise bu görüşe katılmamaktadır.

Sevgi boyutunda en yüksek katılımın 11. maddeye (%89,6) ‘Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim’ olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin %13,4’ü bu görüşe katılmamaktadır. Sevgi boyutu maddelerinde en düşük katılımın ise 15. maddeye (%59) ‘benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim’ maddesi olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin %15,8’i bu görüşe katılmamaktadır.

Tatmin boyutunda en yüksek katılımın 21. maddeye (%84,5) ‘öğretmen olduğumu düşündükçe mutsuz oluyorum’ olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenlerin %9,7’si bu görüşe katılmamaktadır. Tatmin boyutu maddelerinde en düşük katılımın ise 29. maddeye (%47,4) ‘öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir’ maddesi olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin %23,1’i bu görüşe katılmamaktadır.

Değer boyutunda en yüksek katılımın 32. maddeye (%95,9) ‘öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir’ olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin %1,2’si bu görüşe katılmamaktadır. Değer boyutunda en düşük katılımın ise 22. maddeye (%85) ‘bu mesleği yaptıkça ciddiyetini daha iyi anlıyorum’ maddesi olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin %4,6’sı bu görüşe katılmamaktadır.

4.2.1. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasındaki fark.

Tablo 15.

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarda Cinsiyetler Arasındaki Farka İlişkin Dağılım

Boyut	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Sevgi	kadın	257	179,52	46137,50	8860,500	,009
	erkek	85	147,24	12515,50		
Tatmin	kadın	257	181,64	46680,50	8317,500	,001
	erkek	85	140,85	11972,50		
Değer	kadın	257	176,92	45468,50	9529,500	,070
	erkek	85	155,11	13184,50		
Genel	kadın	257	181,75	46709,00	8289,000	,001
	erkek	85	140,52	11944,00		

Tablo 15. de görüldüğü gibi, yapılan Mann Whitney-U testine göre ölçek genelinde ($p=.001$, $U=8289,000$) anlamlı fark görülmüştür. Sıra Ortalamaları incelendiğinde kadın bireyler (S.O.= 181,75) erkek bireylerden (S.O.= 140,52) daha olumlu tutuma sahiptirler. Alt Boyutlar incelendiğinde, sevgi boyutunda ($p=.009$, $U=8860,500$) anlamlı fark görülmüştür. Sıra Ortalamaları incelendiğinde kadın bireyler (S.O.= 179,52) erkek bireylerden (S.O.= 147,24) daha olumlu tutuma sahiptirler. Tatmin boyutunda ($p=.001$, $U=8317,500$) anlamlı fark görülmüştür. Sıra Ortalamaları incelendiğinde kadın bireyler (S.O.= 181,64) erkek bireylerden (S.O.= 140,85) daha olumlu tutuma sahiptirler. Değer boyutunda ($p=.070$, $U=9529,500$) anlamlı fark görülmemiştir.

4.2.2. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ile medeni durum değişkeni arasındaki fark.

Tablo 16.

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumların Medeni Duruma Göre Farka İlişkin Dağılımı

Boyut	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Sevgi	Evli	269	168,88	45429,50	9114,500	,347
	Bekar	73	181,14	13223,50		
Tatmin	Evli	269	169,64	45633,00	9318,000	,504
	Bekar	73	178,36	13020,00		
Değer	Evli	269	167,84	45149,00	8834,000	,177
	Bekar	73	184,99	13504,00		
Genel	Evli	269	168,73	45388,00	9073,000	,320
	Bekar	73	181,71	13265,00		

Tablo 16. da görüldüğü gibi, yapılan Mann Whitney-U testine göre ölçek genelinde (p=.320, U=9073,000) anlamlı fark görülmemiştir. Alt Boyutlar incelendiğinde, sevgi boyutunda (p=.347, U=9114,500), Tatmin boyutunda (p=.504, U=9318,000), Değer boyutunda (p=.177, U=8834,000) anlamlı fark görülmemiştir.

4.2.3. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ile eğitim durumları değişkeni arasındaki fark.

Tablo 17.

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumların Eğitim Durumlarına Göre Farkına İlişkin Dağılımı

Boyutlar	Okul	n	S.O	sd	X ²	p
Sevgi	önlisans	41	218,11	2	11,409	,003
	lisans	276	166,89			
	yükseklisans	25	145,96			
Tatmin	önlisans	41	189,23	2	1,639	,441
	lisans	276	168,45			
	yükseklisans	25	176,14			
Değer	önlisans	41	214,46	2	11,387	,003
	lisans	276	163,24			
	yükseklisans	25	192,28			
Genel	önlisans	41	209,12	2	6,749	,034
	lisans	276	166,30			
	yükseklisans	25	167,24			

Tablo 17. de görüldüğü gibi öğretmenlerin öğrenim gördükleri okul türüne göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin yapılan Kruskal Wallis- H testi sonucunda, Ölçek genelinde [χ^2 (sd=2, n=342) = 6,749, p = ,034 < .05] anlamlı fark görülmüştür. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonunda önlisans mezunları (S.O.= 209,12) Lisans Mezunlarından (S.O.= 66,30) daha olumlu tutuma sahiptirler. Sevgi boyutunda [χ^2 (sd=2, n=342) = 11,409, p = ,003 < .05] anlamlı fark görülmüştür. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonunda önlisans mezunları (S.O.= 218,11) Lisans Mezunlarından (S.O.= 166,89) daha olumlu tutuma sahiptirler. Değer boyutunda [χ^2 (sd=2, n=342) = 11,387, p = ,003 < .05] anlamlı fark görülmüştür. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonunda önlisans mezunları (S.O.= 214,46) Lisans Mezunlarından (S.O.= 163,24) ve yüksek lisans mezunlarından (S.O.= 192,28) daha olumlu tutuma sahiptirler. Tatmin boyutunda [χ^2 (sd=2, n=342) = 1,639, p = ,441 > .05] anlamlı fark görülmemiştir.

4.2.4. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki fark.

Tablo 18.

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumların Mesleki Kıdem ile Arasındaki Farka İlişkin Dağılımı

Boyutlar	Kıdem	n	S.O	Sd	X ²	p
Sevgi	1-5	7	117,36	4	5,932	,204
	6-10	22	137,89			
	11-15	34	167,06			
	16-20	72	168,17			
	21+	207	178,79			
Tatmin	1-5	7	155,36	4	4,132	,388
	6-10	22	164,93			
	11-15	34	203,34			
	16-20	72	171,15			
	21+	207	167,64			
Değer	1-5	7	144,29	4	4,630	,327
	6-10	22	135,14			
	11-15	34	164,31			
	16-20	72	179,62			
	21+	207	174,64			
Genel	1-5	7	117,14	4	3,783	,436
	6-10	22	151,02			
	11-15	34	184,96			
	16-20	72	170,81			
	21+	207	173,55			

Tablo 18. de görüldüğü gibi öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının mesleki kıdemleri değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis- H testi sonucunda, Ölçek genelinde [χ^2 (sd=2, n=342) = 3,783, p = ,436> .05] anlamlı fark görülmemiştir. Sevgi boyutunda [χ^2 (sd=2, n=342) = 5,932, p = ,204> .05] anlamlı fark görülmemiştir. Tatmin boyutunda [χ^2 (sd=2, n=342) = 4,132, p = ,388> .05] anlamlı fark görülmemiştir. Değer boyutunda [χ^2 (sd=2, n=342) = 4,630, p = ,327> .05] anlamlı fark görülmemiştir

4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik İnançları ile Mesleğe Yönelik Tutumları Arasındaki Fark

Tablo 19.

Öğretmenlerin Özyeterlik İnançları ile Mesleğe Yönelik Tutumları Arasındaki Farklı İlişkin Dağılımı

Spearman's RHO	Öz-yeterlilik genel	Akademik Öz-yeterlilik	Mesleki Öz-yeterlilik	Sosyal Öz-yeterlilik	Entelektüel Öz-yeterlilik
Tutum genel	,295**	,266**	,341**	,252**	,200**
Sevgi	,340**	,277**	,349**	,296**	,290**
Tatmin	,164**	,166**	,204**	,133*	,073
Değer	,309**	,249**	,337**	,292**	,253**

**p>.01

Tablo 19. da görüldüğü gibi, öğretmenlerin tutumları ile özyeterlik inançları arasında pozitif yönde anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Buna göre genel tutum düzeyi ile özyeterlik inançları arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde fark ($r=,295$; $p<.01$), akademik özyeterlikleri arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde fark ($r=,266$; $p<.01$), mesleki özyeterlikleri arasında pozitif olumlu yönde düşük düzeyde fark ($r=,341$; $p<.01$), sosyal özyeterlikleri arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde

fark ($r=,252$; $p<.01$), entelektüel özyeterlikleri arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde farkın ($r=,200$; $p<.01$) olduğu tespit edilmiştir. Özyeterlik inanç düzeyleri ile sevgi tutum boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde fark ($r=,340$; $p<.01$), tatmin tutum boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde fark ($r=,164$; $p<.01$), değer boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde farkın ($r=,309$; $p<.01$) olduğu görülmüştür. Alt boyutlar incelendiğinde sevgi boyutu ile akademik özyeterlik boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde fark ($r=,277$; $p<.01$), mesleki özyeterlik boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde fark ($r=,349$; $p<.01$), sosyal özyeterlik boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde fark ($r=,296$; $p<.01$), entelektüel özyeterlik boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde fark ($r=,290$; $p<.01$); tatmin boyutu ile akademik özyeterlik boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde ilişki ($r=,166$; $p<.01$), mesleki özyeterlik boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde fark ($r=,204$; $p<.01$), sosyal özyeterlik boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde fark ($r=,133$; $p<.01$) entelektüel özyeterlik boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyde fark ($r=,073$; $p>.01$) görülmüş, değer boyutu ile akademik özyeterlik boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde fark ($r=,249$; $p<.01$), mesleki özyeterlik boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde fark ($r=,337$; $p<.01$), sosyal özyeterlik boyutu arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde fark ($r=,292$; $p<.01$), entelektüel özyeterlik boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyde farkın ($r=,253$; $p<.01$) olduğu ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçları ile bu sonuçlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançlarına ilişkin sonuçlar. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inancı ölçeği maddelerine verdikleri cevaplar incelendiğinde, en yüksek katılımın ‘branşıyla ilgili soru sorulduğunda rahatlıkla yanıtlayabilirim’ maddesi olduğu görülmüştür. En düşük katılımın ise ‘edebiyata ilişkin bilgi birikimime güvenirim’ maddesine olduğu görülmüştür. Akademik özyeterlik alt boyutu incelendiğinde; en yüksek katılımın ‘branşıyla ilgili soru sorulduğunda rahatlıkla yanıtlayabilirim’ maddesi olduğu görülürken, en düşük katılımın ise branşıyla ilgili konularda hizmet içi eğitim verebilirim’ maddesi olduğu görülmüştür. Mesleki özyeterlik alt boyutu incelendiğinde en yüksek katılımın ‘öğrencilerin, öğrenmeye ilişkin olumlu tutum geliştirmelerini sağlayabilirim’ maddesi iken, en düşük katılımın ise ‘akademik başarısı düşük öğrencilere uygun öğretim ortamı oluşturabilirim’ olduğu görülmüştür. Sosyal özyeterlik alt boyutu incelendiğinde en yüksek katılımın ‘meslektaşlarımla iyi bir iletişim kurabilirim’ olduğu görülürken, en düşük katılımın ise ‘yeni bir gruba rahatlıkla dahil olabilirim’ olduğu görülmüştür. Entelektüel özyeterlik alt boyutuna bakıldığında en yüksek katılımın ‘yaşadığım toplumu sosyoloji açıdan değerlendirebilirim’ olduğu görülürken, en düşük katılımın ‘edebiyata ilişkin bilgi birikimime güvenirim’ maddesi olduğu görülmektedir. Derdebek (2008)’in yapmış olduğu çalışmaya bakıldığında; en yüksek ortalama puana sahip maddenin ‘öğrencilerin zor sorularına cevap vermede ne kadar yeterlisiniz?’ olduğu görülürken, en düşük ortalama puana sahip maddenin ise ‘çalışması zor öğrencilere ulaşmakta ne derece yeterlisiniz?’ olduğu görülmüştür. Çalışma genelinde öğretmenlerin özyeterlik inancı düzeylerine bakıldığında ise, öğretmenlerin %66,7’sinin orta düzeyde olduğu, %19,1’inin yüksek düzeyde olduğu, %14,2’sinin de düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Güneş (2016)’in elde ettiği bulgulara göre de özyeterlik inanç düzeyinin ölçek genelinde yüksek düzeyde olduğu

görülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında, en yüksek düzeyde ‘öğretim stratejileri’ alt boyutu yer alırken, ‘güdüleme’, ‘sınıf yönetimi’, ‘öğrenci katılımı’ maddelerinin de yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Saracalıoğlu vd. (2012) tarafından beden eğitimi öğretmenleri ile yapılan çalışmanın öğretmen özyeterlik ölçeği alt boyutları incelendiğinde, en yüksek alt boyutun ‘sınıf yönetimi’ olduğu, ikinci en yüksek alt boyutun ‘öğretim stratejileri’ ve son olarak da ‘öğrenci katılımı’ alt boyutunun yüksek bulunduğu görülmekle beraber ölçek genelinin yüksek bulunduğu görülmüştür. Uysal (2013)’ın akademisyenlerin özyeterliklerine ilişkin yaptığı çalışmada, akademisyenlerin genel özyeterlik inançlarının yüksek olduğu görülmüştür. Ekinci (2015)’nin öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarına ilişkin çalışmasında ölçek genelinde özyeterlik inanç düzeylerinin ‘yüksek düzey’ olduğu tespit edilmiştir. T.Bümen ve Ercan Özaydın (2013)’ın yapmış olduğu çalışmada, beş yıl boyunca yapılan ölçümlere göre öğretmen özyeterliği toplam puanlarının anlamlı derecede arttığı gözlenmiştir. Öte yandan Üstüner vd. (2009) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmen özyeterlik inançlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada özyeterlik inancının alt boyutlarından en yüksek katılımı ‘branşıyla ilgili soru sorulduğunda rahatlıkla yanıtlayabilirim’ maddesi aldığına göre öğretmenlerin mesleki anlamda özyeterlik inançlarının yüksek olduğu söylenebilir. ‘Edebiyata ilişkin bilgi birikimime güvenirim’ maddesi en düşük katılımın olduğu göz önüne alındığında öğretmenlerin entelektüel özyeterlik anlamında kendilerine güvenmedikleri düşünülebilir.

5.1.1.1 Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları ile medeni durum değişkeni arasındaki farka dair sonuçlar. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları ile medeni durumları arasındaki ilişkiye bakıldığında ölçek genelinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde ölçek genelinde, bekar öğretmenlerin evli öğretmenlerden daha olumlu özyeterlik inancına sahip oldukları görülmüştür. Alt boyutlar incelendiğinde, akademik özyeterlik, sosyal öz- özyeterlik ve entelektüel özyeterlik alt boyutlarında, bekar bireylerin evli bireylerden daha olumlu özyeterliğe sahip olduğu görülürken, mesleki özyeterlik alt boyutunda anlamlı farklılık görülmemiştir. Alan yazın incelendiğinde evli öğretmenlerin özyeterlik inançlarının bekar öğretmenlere oranla daha yüksek olduğunu gösteren çalışmaların olduğu gibi

(Yılmaz vd. 2010; Okursoy, 2016), öğretmenlerinin özyeterlik inancı ile medeni durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur (Güneş, 2016; Bozbaş, 2015; Kılıçoğlu vd. 2011; İpek, 2015). Bekar öğretmenlerin özyeterlik inançlarının evlilere kıyasla daha yüksek olma nedeninin, mesleğe yönelik okul dışı zamanda daha fazla vakit ayırabilmesi olarak düşünülebilir.

5.1.1.2. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları ile cinsiyet değişkeni arasındaki farka dair sonuçlar. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inancı ile cinsiyet değişkeni arasında yapılan analizlere göre ölçek genelinde anlamlı farklılık görülmemiştir. Alt boyutlara bakıldığında akademik özyeterlik, mesleki öz- özyeterlik, sosyal özyeterlik ve entelektüel özyeterlik arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Alan yazın incelendiğinde elde edilen bulgularla örtüşür bir şekilde özyeterlik inancı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür (Demir, 2018; Derdebek, 2008; Dönmez, 2011; Güneş, 2016; Kırılcım, 2014; Nakip ve Özcan, 2016; Özcan, 2017; Bozbaş, 2015; Saracalıoğlu vd., 2012; Umaz, 2010; Uysal, 2013; Azar, 2010). Öte yandan öğretmenlerin özyeterlik inancı ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkinin erkek öğretmenlerin lehine olduğunu gösteren çalışmalar olduğu gibi (Korkut ve Babaoğlu, 2012); kadınların lehine olduğunu gösteren çalışmalar (Özdemir, 2008; Akkuş, 2013) da mevcuttur. Öğretmenlerin özyeterlik inançlarının cinsiyet gibi kişisel bir faktörden etkilenmediği söylenebilir.

5.1.1.3. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları ile eğitim durumu değişkeni arasındaki farka dair sonuçlar. Sınıf öğretmenlerinin öğrenim gördükleri okul türü değişkeni ile özyeterlik inancı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacı ile yapılan analizlerde, ölçek genelinde anlamlı farklılık görülmemiştir. Alt boyutlar incelendiğinde ‘akademik öz- özyeterlik’, ‘mesleki özyeterlik’, ‘sosyal özyeterlik’ ve ‘entelektüel özyeterlik’ boyutlarında öğrenim görülen okul türü ile anlamlı farklılık görülmemiştir. Alan yazın incelendiğinde yapılan çalışmayı destekler nitelikte, öğretmen özyeterlik inancı ile mezun olunan okul arasında ilişki bulunmayan çalışmalar mevcuttur (Güneş, 2016; Üstüner vd., 2009; Yılmaz vd., 2016; Bozbaş, 2015; Umaz, 2010). Yapılan bu çalışmanın bulgularından farklı olarak; yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek özyeterlik inancına

sahip olduğu tespit edilmiştir (Derdebek, 2008; Kasap, 2012). Eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin, eğitim enstitüsü ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre daha yüksek özyeterlik inancına sahip olduğu tespit edilmiştir (Dönmez, 2011; Okursoy, 2016). Tepe (2011)'nin elde ettiği bulgulara göre ise, önlisans mezunu öğretmenlerin diğerlerine göre en yüksek özyeterlik inancına sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öğrenim gördükleri okul türü değişkeninin özyeterlik inancını etkilemediği görülmüştür. Özyeterlik inancının, kişinin kendine yetebilmesi ve neler yapabileceğine dair fikrinin olması olarak tanımlandığında, öğretmenlerin de aslında hangi okuldan mezun olduğu öz-yeterliliklerini etkilemeyeceği söylenebilir.

5.1.1.4. Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançları ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki farka dair sonuçlar. Bu çalışmada, öğretmen özyeterlik inancının mesleki kıdem değişkeni ile arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan analizlerde, ölçek genelinde anlamlı farklılıklar görülmüştür. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek özyeterlik inancına sahip olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde 'akademik özyeterlik' boyutunda; 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek özyeterlik inancına sahip olduğu görülmüştür. 'Entelektüel özyeterlik' alt boyutunda; 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek özyeterlik inancına sahip olduğu görülmektedir. 'Mesleki özyeterlik' alt boyutunda ise anlamlı farklılık görülememiştir. Alan yazındaki diğer çalışmalara bakıldığında elde edilen bulgulara benzer şekilde; Derdebek (2008) öğretmenlerin özyeterlik inancı ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık olduğunu belirtmekle beraber, kıdemi 21 yıl ve üzeri olanların; mesleki kıdemi 6-10 yıl ile 11-15 yıl arası olanlara göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Güneş (2016)'e göre sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemi ile özyeterlik inançları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmüştür. Mesleki kıdemi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi 11-15 yıl arası olan öğretmenlere göre özyeterlik inancının düşük olduğu görülmüştür. 1-5 yıl ile 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin özyeterlik inancının, 16-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlara göre daha düşük olduğu

görülmüştür. Dönmez (2011)'e göre özyeterlik inancı ölçeğinin geneline bakıldığında, kıdem değişkenine ait en yüksek aritmetik ortalama puanının, 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu görülmüştür. En düşük puanın ise 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Kasap (2012)'ın yapmış olduğu çalışmada da 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin lehine bir sonuç çıktığı görülmüştür. Yüksek kıdeme sahip öğretmenlerin özyeterlik inançlarının da yüksek olduğunu tespit eden çalışmalar da mevcuttur (Tepe, 2011; Okursoy, 2016). Öte yandan öğretmenlerin kıdemi ile özyeterlik inançları arasında anlamlı ilişkinin bulunmadığı çalışmalar da yer almaktadır (Korkut ve Babaoğlu, 2012; Yılmaz vd., 2016; Umaz, 2010; Demir, 2015; Bozbaş, 2015; Saracalıoğlu vd., 2012). Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça, deneyimlerinin de artacağı söylenebilir. Dolayısıyla bu çalışmada da olduğu gibi kıdem arttıkça öğretmenlerin neyi yapabileceklerine dair inançları ve özyeterliklerinin artacağı söylenebilir.

5.1.2. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerine ilişkin sonuçlar. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri incelendiğinde en yüksek katılımın 32. maddeye 'öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir' olduğu tespit edilmiştir. En düşük katılımın ise 17. maddeye 'öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi ne de manevi açıdan tatmin ettiğini düşünmüyorum' olduğu tespit edilmiştir. Sevgi boyutunda en yüksek katılımın 11. maddeye 'Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim' olduğu ortaya çıkmıştır. Sevgi boyutu maddelerinde en düşük katılımın ise 15. maddeye 'benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim' maddesi olduğu ortaya çıkmıştır. Tatmin boyutunda en yüksek katılımın 21. maddeye 'öğretmen olduğumu düşündükçe mutsuz oluyorum' olduğu ortaya çıkmıştır. Tatmin boyutu maddelerinde en düşük katılımın ise 29. maddeye 'öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir' maddesi olduğu ortaya çıkmıştır. Değer boyutunda en yüksek katılımın 32. maddeye 'öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir' olduğu ortaya çıkmıştır. Değer boyutunda en düşük katılımın ise 22. maddeye 'bu mesleği yaptıkça ciddiyetini daha iyi anlıyorum' maddesi olduğu ortaya çıkmıştır. Alan yazın incelendiğinde benzer şekilde Orhan (2013)'ın yapmış olduğu çalışmada da, aday öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarına bakıldığında

‘öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir’ maddesi en çok katılımın olduğu madde olarak tespit edilirken; öğretmenlerin en düşük katılım gösterdiği madde ise ‘öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir’ olarak tespit edilerek yapılan çalışmadaki bulgularla örtüştüğü görülmektedir. İpek ve İpek (2015)’in yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin en yüksek aritmetik ortalamasının değer alt boyutunda ‘tamamen katılıyorum’ olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalamasının ise sevgi alt boyutunda ‘çok katılıyorum’ olduğu görülmüştür. Uyum alt boyutunda da ‘çok katılıyorum’ düzeyinin tespit edildiği gibi genel anlamda da öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun olumlu olduğu sonucuna varılabilir. Baykara Pehlivan (2008)’in yapmış olduğu çalışmada da öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların puan ortalaması 43.19 olarak tespit edilmiştir. Ölçekten alınabilecek puanın en çok 50,00 olduğu göz önüne alındığında, aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının yüksek olduğu söylenebilir. Şahin (2010)’in yaptığı çalışmaya göre de öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlara ilişkin puan ortalamalarına bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin olumlu bir tutum yansıttığı ifade edilmektedir. Demir (2018)’in müzik öğretmeni adayları ile yapmış olduğu çalışmada, öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumlarının olumlu olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu tespit eden çalışmalar olmakla birlikte (Şen,2006; Korkmaz, 2009); öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarını düşük tespit eden çalışmalar da mevcuttur (Şahin ve Şahin, 2017). Alan yazında öğretmen adayları ya da farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarını inceleyen çalışmalara bakıldığında öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların olumlu olduğu ifade edilmektedir (Çetin, 2003; Gürbüz ve Kışoğlu, 2007; Bedel, 2008; Semerci ve Semerci, 2004). Yapılan bu çalışmanın alan yazında elde edilen bulgularla örtüştüğü söylenebilir. Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu görülmüştür. Öğretmenlik mesleği gerek toplumsal açıdan saygı duyulan bir meslek olduğundan, gerekse toplumu bilinçlendiren ve yönlendiren bir meslek olduğundan öğretmenlerin bu mesleğe yönelik tutumlarının olumlu olduğu söylenebilir.

5.1.2.1. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasındaki farka dair sonuçlar. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği sıra ortalamalarına göre incelendiğinde sevgi ve tatmin alt boyutlarında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilirken; değer boyutunda ise anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Alan yazın incelendiğinde İpek (2015)'in yapmış olduğu çalışmada kadın öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmen adayları ile yapılan çalışmalarda, bayan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının erkek öğretmen adaylarına göre tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür (Aydın ve Sağlam, 2012; Şen, 2006; Gürbüz, Kışoğlu, 2007; İlter, Köksalan, 2011). Öte yandan konu ile ilgili yapılan diğer çalışmalardan elde edilen bulgulara göre ise, öğretmen adaylarının ya da öğretmenlerin mesleki tutumlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Semerci ve Semerci, 2004; Açışlı ve Kolomuç, 2012; Kaya, 2017; Bulut, 2009; Çapa ve Çil, 2000; Sütçü, 1997; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011; Orhan, 2013; Şahin ve Şahin, 2017; Nakip ve Özcan, 2016). Alan yazında erkek öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının bayan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğunu tespit eden çalışmalar da mevcuttur (Eraslan ve Çakıcı, 2011; Derman, 2007). Yapılan bu çalışmadan elde edilen bulgulara bakıldığında, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların bayanların lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Buradan hareketle, bayanların anne şefkati ile çocuklara karşı daha özverili ve daha sabırlı olması nedeniyle, onların bu mesleğe daha uygun olduğu söylenebilir.

5.1.2.2. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile medeni durum değişkeni arasındaki farka dair sonuçlar. Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin medeni durumları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında ölçek genelinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Alt boyutlar incelendiğinde sevgi, değer ve tatmin boyutunda da anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Alan yazında yapılan diğer çalışmalara bakıldığında aynı şekilde Kaya (2017)'nin yaptığı çalışmaya göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların sevgi, değer ve uyum alt boyutlarının hiçbirinde medeni durum değişkeni ile ilgili anlamlı farklılık bulunmamıştır. Şahin (2010)'in elde ettiği bulgulara göre bekar öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine

yönelik tutumlarının puan ortalaması evlilere göre her ne kadar yüksek olsa da analizler sonucunda medeni durumun öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu etkilemediği tespit edilmiştir. İpek ve İpek (2015)'in yaptığı çalışmada da öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları ile medeni durumları arasında hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık orta çıkmamıştır. Öte yandan yapılan diğer çalışmalara bakıldığında öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun bekar öğretmenler lehine anlamlı farklılık oluşturdu tespit edilmiştir (Korkmaz, 2009). Hollensteiner (1989) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları ile medeni durumları arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin medeni durumları ile mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Bunun sebebi olarak da, öğretmenlerin özel hayattaki yaşantılarının yaptıkları işi etkilemeyeceği olarak düşünülebilir.

5.1.2.3. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile eğitim durumu değişkeni arasındaki farka dair sonuçlar. Öğretmenlerin öğrenim gördükleri okul türü ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki farka bakıldığında ölçek genelinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre önlisans mezunları, lisans mezunlarına göre daha olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin sevgi alt boyutunda önlisans mezunlarının, lisans mezunlarına göre daha olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Değer alt boyutunda önlisans mezunlarının lisans ve yüksek lisans mezunlarından daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilirken, tatmin boyutunda ise anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Şahin (2010)'in yapmış olduğu çalışmada ise lise ve dengi okullardan mezun olan okul öncesi öğretmenlerinin puan ortalamalarının, yüksekokul ve üzeri eğitime sahip öğretmenlerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Korkmaz (2009)'ın yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin en son mezun oldukları okul ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiye bakıldığında; 'insancıl düşünsel yaklaşım' alt boyutuna ilişkin en düşük puanın Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenlerine ait olduğu tespit edilirken, en yüksek ortalamanın ise diğer fakültelerden mezun öğretmenlere ait olduğu tespit edilmiştir. 'Mesleki sorumluluk ve ayrımcılık' alt boyutunda ise en düşük ortalamanın Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere ait olduğu tespit edilirken, en yüksek ortalamanın ise

Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlere ait olduğu tespit edilmiştir. Puan ortalamalarına bakıldığında da istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan Bilgin (1996)'in yapmış olduğu araştırmaya göre ise öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni ile mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının öğretmenlerin öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bunun sebebi olarak da öğretmenlerin eğitim kademesi değiştikçe tutumlarının ve beklentilerinin de farklılaşması olarak düşünülebilir. Araştırmada önlisans mezunlarının lisansa göre daha olumlu, lisans mezunlarının da yüksek lisans mezunlarına göre daha olumlu tutum içinde olduğu göz önüne alındığında; eğitim kademesi olarak alt konumda olanlarının beklenti ve tutumlarının daha yüksek olabileceği düşünülürken, eğitim kademesi olarak üst konumda olan öğretmenlerin tutum düzeylerinin diğer meslektaşlarını görünce düşebileceği söylenebilir.

5.1.2.4. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki farka dair sonuçlar. Yapılan bu çalışmada, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki farka bakıldığında, ölçek genelinde anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Sevgi alt boyutuna bakıldığında 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin en düşük sıra ortalaması puanına sahip olduğu görülürken, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin en yüksek sıra ortalaması puanına sahip olduğu görülmüştür. Tatmin alt boyutuna bakıldığında 1-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin en düşük sıra ortalaması puana sahip olduğu görülürken, 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek sıra ortalaması puana sahip oldukları görülmüştür. Değer alt boyutuna bakıldığında 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin en düşük sıra ortalaması puanına sahip olduğu görülürken, 16-20 yıl arası kıdeme sahip olanların en yüksek sıra ortalaması puanına sahip olduğu görülmüştür. Analizler bu bağlamda incelendiğinde; sevgi, değer ve tatmin alt boyutlarının hiçbirinde anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. İpek ve İpek (2015)'in çalışmasında, öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarına bakıldığında, sevgi boyutunda en yüksek aritmetik ortalamasının 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu görülürken, en düşük 10-17 yıl arası kıdeme sahip

öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Değer boyutunda en yüksek aritmetik ortalamaya 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere ait olduğu görülürken, en düşük 6-9 yıl ile 18 yıl ve üzeri öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Uyum boyutunda en yüksek aritmetik ortalamasının 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu görülürken, en düşük ise 18 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Fakat çalışma geneline bakıldığında, öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının mesleki kıdeme bağlı olarak hiçbir boyutta istatistiksel açıdan farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde, kıdemleri farklı olan öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları ile arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Şahin, 2010; Korkmaz, 2009). Kaya (2017)'nin elde ettiği bulgulara göre, sevgi alt boyutuna ait en yüksek ortalamasının, 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu görülürken, en düşük ortalamasının ise 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Değer alt boyutunda en yüksek ortalamasının 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu görülürken, en düşük ortalamasının ise 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Uyum alt boyutunda en yüksek ortalamasının 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere ait olduğu görülürken, en düşük ortalamasının 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Yapılan bu çalışmada, öğretmenlerin kıdemleri ile mesleğe yönelik tutumlarının genel olarak anlamlı farklılık göstermeme sebebi, tutumların kolay kolay değiştirilemeyeceği olarak düşünülebilir. Birey tutumlarının, uzun zaman içerisinde deneyimler sonucu oluştuğu göz önüne alındığında öğretmenlerin de yıllar geçtikçe tutumlarının anlamlı şekilde değişmemesinin normal olduğu düşünülebilir.

5.1.3. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile özyeterlik inançları arasındaki farkın incelenmesi. Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları ile özyeterlik inançları arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin genel tutum düzeyi ile özyeterlik inançları arasında olumlu yönde düşük düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının; akademik özyeterlik alt boyutu ile arasında olumlu yönde düşük düzeyde ilişki, mesleki özyeterlik alt boyutu ile arasında olumlu yönde düşük düzeyde ilişki, sosyal özyeterlik alt boyutu ile

arasında anlamlı olumlu yönde düşük düzeyde ilişki, entelektüel özyeterlik alt boyutu ile arasında anlamlı olumlu yönde düşük düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Özyeterlik inanç düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun alt boyutlarından olan sevgi alt boyutu ile arasında anlamlı olumlu yönde düşük düzeyde ilişki, tatmin alt boyutu ile arasında anlamlı yönde düşük düzeyde ilişki, değer alt boyutu ile arasında anlamlı olumlu yönde düşük düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Tatmin alt boyutu ile akademik özyeterlik boyutu arasında anlamlı olumlu yönde düşük düzeyde ilişki olduğu, mesleki özyeterlik boyutu arasında anlamlı olumlu yönde düşük düzeyde ilişki olduğu, sosyal özyeterlik boyutu arasında anlamlı olumlu yönde düşük düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Entelektüel özyeterlik boyutu arasında anlamsız düşük düzeyde olumlu ilişki görülmüştür. Değer boyutu ile akademik özyeterlik boyutu arasında anlamlı olumlu yönde düşük düzeyde ilişki olduğu, mesleki özyeterlik boyutu ile arasında anlamlı olumlu yönde düşük düzeyde ilişki olduğu, sosyal özyeterlik boyutu ile arasında anlamlı olumlu yönde düşük düzeyde ilişki olduğu, entelektüel özyeterlik boyutu ile arasında anlamlı olumlu yönde düşük düzeyde ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular, alan yazında yer alan diğer çalışmaların bulguları ile de örtüşmektedir (Çaycı, 2011; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011; Çakır, 2005). Yine aynı şekilde, Demir (2018)'in yaptığı çalışmada müzik öğretmeni adaylarının özyeterlik inançları ile mesleğe ilişkin tutumları arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Nakip ve Özcan (2016) yaptığı çalışmada, beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile özyeterlik arasında anlamlı ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Doğan (2013) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançlarının, öğretmenlik mesleğine ilişkin inançlarını yordadığı tespit edilmiştir. Öte yandan Özcan (2017)'in yaptığı çalışmada, fen bilgisi öğretmen adaylarının mesleki özyeterlik inanç düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında orta düzeyde negatif yönlü bir ilişki tespit ederken; Kul ve Akbal (2018)'in yaptığı çalışmada ise, beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile özyeterlik arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ile özyeterlik inançları arasında olumlu yönde anlamlı ilişki çıkmasının sebebinin, gerek kavramsal olarak birbirine yakın iki kavram olması, gerek de birbirini olumlu ya da olumsuz anlamda etkileyebilmesi olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin mesleğini isteyerek ve severek yaptığı takdirde

mesleğe yönelik tutumlarının artacağı gibi özyeterlik inancının da gelişeceği söylenebilir.

5.2. Öneriler

1) Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ile özyeterlik inançları arasındaki farkın olumlu yönde düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle tutum kavramı ile özyeterlik inancı kavramının birbirine yakın olduğu söylenebilir. Birbirine yakın bu iki kavramın öğretmenleri dolayısıyla da öğrenme-öğretme ortamını olumsuz yönde etkilememesi için öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları ile özyeterlik inanç düzeyleri yüksek tutulmalıdır. Bu kavramların öğretmenler üzerindeki etkisi ilgili araştırmacılar tarafından derinlemesine araştırılarak geliştirilmesi önerilmektedir.

2) Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarına bakıldığında ‘cinsiyet’ değişkeninin genel olarak kadınların lehine olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumların ‘eğitim durumları’ değişkeni ile arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu değişkenlerin öğretmenleri olumsuz yönde etkilememesi için, gerek Milli Eğitim Bakanlığı gerekse eğitim bilimleri araştırmacıları tarafından görüşme ve gözlem yoluyla derinlemesine inceleme yapılabilir.

3) Öğretmenlerin özyeterlik inancına dair sonuçlara bakıldığında; öğretmenlerin özyeterlik inancı ile ‘medeni durum’ değişkeni arasında pozitif yönde anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Yine öğretmen özyeterlik inancı ile ‘mesleki kıdem’ değişkeni arasında pozitif yönde anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Bu değişkenlerin öğretmenlerin özyeterlik inancını olumsuz yönde etkilememesi için ortaya çıkan farklılığın araştırılması önerilmektedir.

4) Sınıf öğretmenleri gerek göreve başlamadan gerekse hizmet içi eğitim esnasında mesleğe yönelik tutumlarını ve özyeterlik inançlarını arttırmaya yönelik eğitimler Milli Eğitim Bakanlığı ya da üniversiteler tarafından verilmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, Ü. K. (1992). *İşbirlikli öğrenme: kuram araştırma ve uygulama*. Malatya: Uğurel Matbaası.
- Açışlı, S. ve Kolomuç, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 266-270.
- Akbas, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akkuş, Z. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının özyeterlik inanç düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (2013), 102-116.
- Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin akademik başarısı, öz düzenleme becerisi, motivasyonu ve öğretmenlerin öğretim stilleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Archer, J. & Scevak, J. (1998). Enhancing students' motivation to learn: achievement goals in university classrooms. *Educational Psychology*, 18(2), 205-223.
- Arık, İ. A. (1992). *Psikolojide bilimsel yöntem*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Arkonaç, S. A. (2001). *Sosyal Psikoloji, (Değiştirilmiş ve Genişletilmiş 2. Baskı)*, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Arpacı, M. (2013). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öğretim stilleri (Diyarbakır örneği). *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 40, 225.
- Aşkar, P. ve Erden, M. (1987), Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (121), 8-11.
- Ateş, G. (2016). *Akdeniz Üniversitesi eğitim fakültesi öğretmen adayları ve Antalya'da görev yapan öğretmenlerin özyeterlik algılarının karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- Atıcı, M. (2000). İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetiminde yetkinlik beklentisi rolünün İngiltere ve Türkiye’de seçilen bir araştırma grubu üzerinde incelenmesi. *YOK-Online*, [Online]: www.yok.gov.tr/egfak/meral.htm, adresinden 4 Mayıs 2003 tarihinde indirilmiştir.
- Avargil, S., Herscovitz, O. & Dori, Y. J. (2011) Teaching thinking skills in context based learning: teachers’ challenges and assessment knowledge. *Science Educational Technology*, 21, 207–225.
- Aydın, O. (1993). *Sınıf öğretmeni adaylarının psikolojik ihtiyaçları ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, R. ve Sağlam, G. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 257-294.
- Aydın, R., Ömür, Y. E. ve Argon, T. (2014). Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile akademik alanda arzularını erteleme düzeylerine yönelik görüşleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40(1-12), DOI: 10.15285
- Aydoğmuş, E. (2016). *Öğrencilerin algıladıkları öğretmen tutumları ile sınav kaygısı arasındaki ilişki ve bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ayık, A. ve Ataş, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 25-43.
- Azar, A. (2010). Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının öz yeterlilik inançları. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (12), 235-252.
- Babacan, D. (1999). *Öğretmenlerin öğrencilerine yönelik tutumları ve güdülleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Babadoğan, C. (2000). Öğretim stili odaklı ders tasarımı geliştirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 61-63

- Bacak, N. (2018). *Fen bilgisi öğretmenlerinin öğretim stillerine göre özyeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Baltacı, H. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayar tutumları ile öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. New York: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. *Encyclopedia of human behavior*. Ramachandran (Ed), New York. Academic Press, s. 71-81.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. Department of Psychology, Stanford University, *Annual Review of Psychology*. 52, 1-26.
- Baykara Pehlivan, K. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 151-168.
- Bedel, E. F. (2008). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve bazı kişisel özellikleri arasındaki ilişkiler. *Eğitimde Kuram ve Uygulama (Journal Of Theory And Practice in Education)*, 4(1), 31-48
- Bıkmaz, F. H. (2004). *Öz yeterlik inançları içinde*: Y. Kuzgun ve D. Deryakulu (Ed.). Eğitimde Bireysel Farklılıklar (289–314). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bilen, M. (1998). Eğitimde verimliliğe öğretmenin kişilik özelliklerinin etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 8.
- Bilgin, H. (1996). *Okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öğretmenlik tutumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Bilgin, İ. ve Bahar, M. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin öğretme ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(1), 19-38.*
- Bilgin, İ., Uzuntiryaki, E. ve Geban, Ö. (2002). Kimya öğretmenlerinin öğretim yaklaşımlarının lise 1 ve 2. sınıf öğrencilerinin kimya dersi başarılarına ve tutumlarına etkisinin incelenmesi. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi. <http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/ozetler/d155.pdf> (Erişim tarihi: 30.09.2018)
- Bozbaş, Y. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ve sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Bozdoğan, A. E. ve Öztürk, Ç. (2008). Coğrafya ile ilişkili fen konularının öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç ölçeğinin geliştirilmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 2(2), 66-81.*
- Bulut, İ. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Dicle ve Fırat Üniversitesi Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 13-24.*
- Bümen, N. T. (2009). *İlk ve ortaöğretim öğretmenlerinin özyeterlilik inançlarının incelenmesi: İzmir İli Örneği.* 18. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 1-3 Ekim, Selçuk, İzmir.
- Bümen, N. T. ve Ercan Özaydın, T. (2013). Adaylıktan göreve öğretmen özyeterliliği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlardaki değişimler. *Eğitim ve Bilim, 38(169), 109-125*
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem A Yayınları.
- Can, G. (1987). Öğretmenlik meslek anlayışı üzerine bir araştırma (Ankara okullarında). *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (1), 159-170.*
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P. & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy belief as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology, 44, 473-490.*

- Capri, B. ve Kan, A. (2006). Öğretmen kişilerarası öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 48-61.
- Cebeci Emre, Ş. (2017). *Ortaokul öğretmenlerinin özyeterlik algıları ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Cüceloglu, D. (2003). *İnsan ve davranışı (12. Basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Çakır, Ö. (2005). Anadolu üniversitesi açık öğretim fakültesi İngilizce öğretmenliği lisans programı (İÖLP) ve eğitim fakülteleri İngilizce öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumları ve mesleki yeterlik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (6), 27–42.
- Çakır, Ö., Erkuş, A. ve Kılıç, F. (2000). Mersin üniversitesi 1999-2000 yılı öğretmenlik meslek bilgisi programının (ÖMBP) çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. Mersin Üniversitesi Araştırma Fonu Saymanlığı EF (ÖÇ) 2000-1 Nolu Araştırma Projesi.
- Çapa, Y. ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, (69-73).
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J. ve Sarıkaya, H. (2005). The development and validation of a Turkish version of the teachers' sense of efficacy scale. *Education and Science*, 30(137), 74–81.
- Çaycı, B. (2011). Sınıf öğretmenliği lisans programındaki alan eğitimi derslerinin öğretmen yeterliği üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 1-12.
- Çelik, S. (2011). *Öğretmen tutumları ile ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Çeliköz, N., Seçer, Z., Sarı, H., Çetin, Ş. ve Büyüктаşkapu, S. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Sayı: 29(393-406).
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 19, 207-237.
- Çetin, Ş. (2003). *Anadolu öğretmen lisesi ve düz lise çıkışlı eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Davis Langston, C. (2012). Exploring Relationships Among Teaching Styles, Teachers' Perceptions of Their Self-Efficacy and Students' Mathematics
- Demir, M. K. (2004) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Tutumlarının İncelenmesi, *Eğitim Araştırmaları*,14, 162-170.
- Demir, Z. (2018). *Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının ve mesleğe yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Karadeniz Teknik Üniversitesi örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Demirel, Ö. (1993). *Genel öğretim yöntemleri*. On birinci baskı. Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2010). *Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 97-108.
- Derbedek, H. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin özyeterlikleri üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Derman, A. (2007). *Kimya öğretmeni adaylarının öz yeterlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Doğan, S. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.
- Dönmez, S. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının denetim odağına göre farklılığının incelenmesi üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Duman, T. (2002). Öğretmenlik Mesleği. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 3(3).
- Dunn, R. & Dunn, K. (1979). Learning styles / teaching styles: should they... Can they... Be Matched. *Educational Leadership*, 36 (4), 238.
- Durmuşoğlu, M. C., Yanık, C. ve Akkoyunlu, B. (2009). Türk ve Azeri öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 76-86.
- Ekinci, N. (2015). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları ve öğretmen özyeterlilik inançları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 62-76.
- Enochs, L., Riggs, G. & Iris, M. (1990). Further development of an elementary science Teaching efficacy belief instrument: A preservice elementary scale. *School Science and Mathematics*, 90 (8), 694-706.
- Eraslan, L. ve Çakıcı, D. (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 9 (2), 427-438.
- Erden, M. (1998), *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, İ. (1997). *İşletmelerde davranış* (2. baskı). İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- Erişen, Y. (2001). *Öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi ve fakültelerin standartlara uygunluğunun değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ertürk, S. (1998), *Öğretimi planlama uygulama ve değerlendirme*. Ankara.
- Felder, R. M. (1996). Matters of style. *ASEE Prism*, 6 (4), 18-23.
- Fer, S. (2005). Düşünme stilleri envanterinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (1), 31-68.
- Fischer, B. B. & Fischer, L. (1979). Styles in teaching and learning. *Educational Leadership*, 36(4), 245-254.
- Gerçek, C., Yılmaz, M., Köseoglu, P. ve Soran, H. (2006). Biyoloji eğitimi öğretmen adaylarının öğretiminde öz-yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39 (1), 57-73.
- Göloğlu Demir, C. ve Gelişli, Y. (2018). Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleki görevlerin yönelik ders dışı zaman kullanımları arasındaki ilişki. *Kastamonu Education Journal*, 26(2), 487-497.
- Grasha, A. F. & Yangarber-Hicks, N. (2000). Integrating teaching styles and learning styles with instructional technology. *College Teaching*. 48 (1), 2-10.
- Grasha, A. F. (1984). Learning Styles: the journey from greenwich observatory (1796) to the college classroom. *Improving College and University Teaching*, 52(1), 46-53.
- Grasha, A. F. (2002). *Teaching With style: A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles*. San Bernadino: Alliance Publishers.
- Güçlü, N., Özer, A., Kurt, T. ve Kandemir, M. (2010). Öğretmenlerin yeni ilköğretim programına ilişkin tutumlarının, epistemolojik inançlarına ve değişime direnme tutumlarına dayalı olarak yordanması. *V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi*. Antalya.
- Gündüz Özsoy, A. (2017). *Devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerin öz yeterlilik inançları ile değişime direnme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güneş, A. M. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, teknoloji kullanımları ve özyeterlilik inançları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Gür, G. (2008). A Study On The Predictors of Teachers' Sense of Efficacy Beliefs. Unpublished Master's Thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- Gürbüz, H. ve Kışoğlu, M. (2007). Tezsiz yüksek lisans programına devam eden fen-edebiyat ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Atatürk Üniversitesi örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 71-83.
- Gürcan, A. (2005). Bilgisayar öz yeterliği algısı ile bilişsel öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19, 179-193.
- Gürkan, T. (1993). *İlkokul öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ile benlik kavramları arasındaki ilişki*, Ankara: Sevinç Matbaası.
- Hammer, D. P. (2000). Professional attitudes and behaviors: The "A's and B's" of professionalism. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 64(4), 455-464.
- Hazır Bıkmaz, F. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlilik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Heimlich, J. E. & Norland, E. (2002). Teaching Style: Where Are We Now? *New Direction For Adult And Continuing Education*, 93, 17-25. Wiley Periodicals, Inc.
- Henson, R. K., Kogan, L. R. & Vacha-Haase, T. (2001). A reliability generalization study of the teacher efficacy scale and related instruments, *Educational and Psychological Measurement*, 61, 404-420
- Hollensteiner, B. J. R. (1989). *The effect of years of experience and other selected variables on attitudes of teachers toward aspects of the teaching profession*. Montana state University.
- Hoşgörür, V., Kılıç, Ç. ve Dündar, H. (2002). *Kırıkkale üniversitesi sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumları*. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 16, 91-100.
- Hussain, S., Ali, R., Khan, M. S., Ramzan, M. & Qadeer, M. Z. (2011). Attitude of secondary school teachers towards teaching profession. *International Journal of Academic Research*, 3 (1), 985-990.

- Işık, İ. (2001). *Öz yeterlilik inancı: yönetici rolleri açısından bir inceleme*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- İlter, İ. ve Köksalan, B. (2011). *Fırat University Journal of Social Science*. 21(1), 113-128
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- İpek S. ve İpek C. (2015). Temel eğitimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz yeterlilik inançları ve mesleki tutumları. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 169-190.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Basım Yayım.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayıncılık.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde insan ve insanlar: sosyal psikolojiye giriş* (12. Basım). İstanbul. Evrim Yayınevi.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2001). *İşbirliğine dayalı fen öğretiminin öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerine etkisi, IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Karahan, E. (2003). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik tutumları açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, E. (2004). *Bilgisayara giriş dersini veren öğretmenlerin öğretme stilleri ile dersi alan öğrencilerin öğrenme stillerinin eşleştirilmesinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karataş, E. (2014). *Sosyal bilgiler öğretiminde öğrenme ve öğretim stillerinin karşılaştırmalı analizi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kasap, D. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile mesleklerine yönelik bilgisayar ve internet kullanımları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kaya, B. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum düzeyi ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahievran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Kılıçoğlu, G., Karakuş, E. N. ve Demir, T. (2011). *Sosyal alanlar öğretmenlerinin kişilerarası özyeterlik inançlarının değerlendirilmesi.* 2 nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya.
- Kırel, Ç. (2004). *Tutum ve tutum değişimi.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Kıvılcım, P. (2014). *Öğretmenlerde iş doyumu, özyeterlik inancı ve yaşam doyumu ilişkisinin karşılaştırılması.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kiremit, H. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Korkmaz, G. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-282
- Kul, M. ve Akbal, M. (2018). Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile özyeterlilikleri arasındaki ilişki. *Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(16), 212-225.
- Kulaç, E. ve Gürpınar, E. (2013). Tıp eğitiminde öğretim stilleri ve Grasha öğretim stili ölçeği. *Tıp Eğitimi Dünyası Dergisi*, (37).

- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 195-227.
- Kurtuldu, K. (2009). Müzik öğretmeni adayı öz yeterlik ölçeği geçerlik çalışması ve güvenilirlik çalışması. *E-Journal of New World Sciences Academy Fine Arts*, 5(2), 40-48.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı kuramlar uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (Ed.). (2004). *Eğitimde bireysel farklılıklar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (1976). *Öğretmen yetiştiren kurum öğretmenlerinin tutumları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Küçükahmet, L. (1993). *Öğretmen yetiştirme*. Ankara: G.Ü. İletişim Fakültesi Matbaası.
- Küçükyılmaz, E. A. ve Duban, N. (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.
- Külahlıoğlu, Ş. Ö. (2000). *Öğrenci davranışlarını etkileyen sosyal ve psikolojik etmenler*. L. Küçükahmet (Ed.). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ling, L. M. & Mann, C. P. (2000). Progressive versus traditional teaching styles-what really matters? <http://www.ped.gu.se/biorn/phgraph/papers/lomun.pdf> (Erişim tarihi: September 1, 2010).
- Luszczynska, A., Scholz, U. & Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: multicultural validation studies. *The Journal of Psychology*, 139 (5), 439-457
- Maden, S. (2012). Türkçe öğretmenlerinin öğretme stilleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(1), 178-200.
- Mendoza, S. (2004). Teaching styles of technological institutes faculty in El Salvador, Unpublished doctoral dissertation, Minneapolis, Minnesota: Capella University. Available from ProQuest Dissertations and theses database. (UMI Number: 3127201).

- Midgley, C., Feldlaufer, H. & Eccles, J. S. (1989). Change in teacher efficacy and student self- and task-related beliefs in mathematics during the transition to junior high school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 247–258.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2004). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri taslağı*. Web: http://www.oyegm.meb.gov.tr/ogr_yet/yeterlik/yet.htm adresinden 24 Şubat 2019’da alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2008). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü. 22 Şubat 2019’da elde edilmiştir: <http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html>.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2002). *Öğretmen yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Nakip, C. ve Özcan, G. (2016). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik özyeterlilik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 783-795.
- Oğuzkan, F. (1985). *Orta dereceli okullarda öğretim*. Ankara: Gül Yayınları.
- Okursoy, F. T. (2016). *Öğretmenlerin özyeterlilik alguları ile yaşam doyumları arasındaki ilişki*. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Oreg, S. (2006). Personality, context and resist to organizational change, *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 15 (1), 73-101.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2009). Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS. Paris: OECD.
- Orhan, N. (2013). *Aday öğretmenlerin mesleki tutumları ve iş doyumu düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özalp, E. ve Kirel, Ç. (2001). *Örgütsel Davranış*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayın No:149, Eskişehir 2001.
- Özcan, C. (2017). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının mesleki özyeterlilik inançları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile ilköğretim bölümlerinin*

karşılaştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz yeterlilik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 54, 277-306.

Özkan, H. H. (2012). Öğretmenlik formasyon programındaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi (SDÜ Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 29-48.

Özkan, Ö., Tekkaya, C. ve Çakıroğlu, S. (2002). Fen bilgisi aday öğretmenlerin fen kavramlarını anlama düzeyleri fen öğretimine yönelik tutum ve öz yeterlilik inançları, *Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi*, Ankara.

Pajares, F. & Schunk, D. H. (2002). Self and Self-Belief in Psychology and Education: An Historical Perspective. In J. Aronson (Ed.), *Improving Academic Achievement*, New York, Academic Press.

Pehlivan, H. (1994). Eğitim bilimleri öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölüme yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10

Polat, S., Arslan, Y. ve Saticı, A. (2016). Öğretmenlerin mesleki tutumları ile sınıf disiplin modeli tercihleri arasındaki ilişki. *GEFAD / GÜJGEF* 36 (3), 675-691.

Quitadamo, I. J. (2002). Critical thinking in higher education: the influence of teaching styles and peer collaboration on science and math learning. unpublished phd dissertation, Washington: Washington State Üniversitesi. (ProQuest Digital Dissertations veri tabanından Mart 2018'de ulaşılmıştır).

Riggs, I. M. & Enochs, L. G. (1990). Toward the development of an elementary teacher's science teaching efficacy belief instrument. *Science Education*, 74(6), 625-637.

Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*. 80(1), 1-28.

Sakallı, N. (2001). *Sosyal etkiler: kim kimi nasıl etkiler?* Ankara: İmge Kitabevi.

- Saracaloğlu, A. S., Certel, Z., Varol, S. R. ve Bahadır, Z. (2012). Beden eğitimi öğretmenlerinin özyeterlik inançları ve denetim odaklarının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 3(2), 54-65.
- Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25(1), 71-86.
- Seferoğlu, A. S. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik tutumları. *Mart 2004' de Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından yapılan XII. Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulan bildiri*. 1(413).
- Semerci, N. ve Semerci, Ç. (2004). Türkiye'de öğretmenlik tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sütçü, M. A. (1997). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, C. ve Şahin, S. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, öz-yeterlik inançları ve öğrenciyi tanıma düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 224-238.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerinin, cinsiyetlerinin, mesleki kıdemlerinin, özyeterlik algılarının ve özyönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin mesleki yeterlikleri üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, H. (2011). *Okulda kişiler arası ilişkiler ve iletişim*. (2. Baskı). Kaya A. (Editör). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, Z. H. (2010). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ve yeterlilik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Şen, B. (2006). *Sınıf öğretmeni adayların öğretmenlik tutumları ile öğrenme ve ders çalışma stratejileri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Şişman, M. (2000). *Öğretmenliği giriş* (2. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tepe, D. (2011). *Okulöncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını belirleme ölçeği geliştirme*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Tolan, B., İsen, G. ve Batmaz V. (1985). *Ben ve toplum/sosyal psikoloji*. 1.Teori Yayınları, Ankara.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk, H. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(2001) 783-805.
- Tschannen-Moren, M., Woolfolk, H. & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: its meaning and measure. *Review of Educational Research*. 68(2) 202-248.
- Tuckman, B. W. (1991). *Educational psychology. From theory to application*. Florida: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Tufan, E. ve Güdek, B. (2008). Müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 25-40.
- Tufan, Z. (2016). *Fen bilgisi öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile özyeterlilikleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (1974). Eğitim Terimleri Sözlüğü. Türk Dil Kurumu internet adresinden 15.10.2018 tarihinde erişilmiştir. <https://sozluk.gov.tr/?kelime=dijital%20%C3%B6%C4%9Fretmen>
- Türker, N. ve Turanlı, N. (2008). Matematik eğitimi derslerine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 17-29.

- Umaz, D. (2010). *Diyarbakır'daki ilköğretim öğretmenlerinin özyeterlik düzeyi ve yaşadıkları iletişim sorunları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uysal, İ. (2013). Akademisyenlerin genel öz-yeterlik inançları: AİBÜ Eğitim Fakültesi örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 144-151.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi: kavramlar, ilkeler, yöntemler, kuramlar ve uygulamalar*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Üredi, L. (2006). *İlköğretim I. ve II. kademe öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Üredi, L. ve Üredi, I. (2007). Sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri öğretim stillerinin yordayıcısı olarak öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(2), 134-136.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: A.Ü.Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme: teori ve teknikler* (6. Baskı), Ankara: Alkım Yayınları.
- Woolfolk Hoy, A. E. (2000). Changes in Teacher Efficacy During The Early Years Of Teaching. Paper Presented at The Annual Meeting of the American Educational Research Association. New Orleans, LA. Session 43:2.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B. & Hoy, W. K. (1990). Teacher's sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6, 137–148.
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö. (2010). Genel özyeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21 (4), 301-308
- Yılmaz, E., Tomris, G., ve Kurt, A. A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ve teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumları: Balıkesir ili örneği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 6(1), 1-26.
- Yılmaz, G., Yılmaz, B. ve Türk, N. (2010). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin öz yeterlilik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12(2), 85–90.
- Yılmaz, K. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarının algıladıkları anne baba tutumlarına ve bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Yabancı dilde hazırlanan bir öğretmen öz-yeterlilik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 27, 260-267



EKLER

EK-1

Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım,

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Programında hazırlamakta olduğum "Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Öğretim Tarzları, Mesleğine Yönelik Tutumları ve Öz-yeterlik İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde kullanacağım verileri elde etmek için görüşlerinize başvurulmuştur. Bu amaçla hazırlanan veri toplama aracı "Kişisel Bilgiler", "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Öğretmen Özyeterlilik Formu" olmak üzere 3 bölümden oluşmaktadır. Veri toplama aracının doldurulmasında göstereceğiniz dikkat ve samimiyet araştırmanın tamamlanması ve gerçeği yansıtması bakımından önemlidir. Vereceğiniz cevaplar sadece araştırmada veri olarak değerlendirilecek, kesinlikle gizli tutulacak ve araştırmanın amaçları dışında kullanılmayacaktır. Ayıracağınız zaman, göstereceğiniz ilgi ve desteğinizden dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Ümmü SEZGİN KANIK

MAKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü

TEZLİ YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ

KİŞİSEL BİLGİLER

Açıklama: Kişisel bilgilerinizle ilgili olarak size uygun olan seçeneğini işaretleyiniz ya da gerekli boşlukları doldurunuz.

Eğitim Durumunuz:				Cinsiyetiniz	
Ön lisans	()	Yüksek Lisans	()		
				Kadın	()
Lisans	()	Doktora	()	Erkek	()
Mesleki Kıdeminiz:				Medeni Durumunuz:	
1-5 Yıl	()			Evli	()
6-10 Yıl	()			Bekar	()
11-15 Yıl	()				
16-20 Yıl	()				
21 Yıl ve Üzeri	()				

EK-2

Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği

ÖĞRETMEN ÖZ-YETERLİLİK İNANCI ÖLÇEĞİ		1	2	3	4	5
		Katılmıyorum				
1	Branşım ile ilgili yeterli bilgi birikimine sahibim.					
2	Branşım ile ilgili soru sorulduğunda rahatlıkla yanıtlayabilirim.					
3	Branşım ile ilgili gelişmeleri takip edebilirim.					
4	Branşım ile ilişkin bilgilerimle meslektaşlarımın güvenini kazanabilirim.					
5	Branşım ile ilgili konularda hizmet içi eğitimler verebilirim.					
6	Sınıfta olumsuz öğrenci davranışlarını yönetebilirim.					
7	Öğrencilerin bir arada uyum içerisinde çalışmasını sağlayabilirim.					
8	Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürütmesini sağlayabilirim.					
9	Derslerimde zamanı etkin bir şekilde kullanabilirim.					
10	Akademik başarısı düşük öğrencilere uygun öğretim ortamları oluşturabilirim.					
11	Öğrencilerin motivasyonlarını yükseltebilirim.					
12	Öğrencilerin, öğrenmeye ilişkin olumlu tutum geliştirmelerini sağlayabilirim.					
13	Velilerle iyi iletişim kurabilirim.					
14	Hiç tanımadığım biriyle bile rahatlıkla iletişim kurabilirim.					
15	Grup içinde düşüncelerimi rahatlıkla açıklayabilirim.					
16	Meslektaşlarımla iyi bir iletişim kurabilirim.					
17	Yeni bir gruba rahatlıkla dâhil olabilirim.					
18	Grupla yapılacak bir etkinliğe çekinmeden katılabilirim.					
19	Gereksinim duyduğumda başkalarından rahatlıkla yardım isteyebilirim.					
20	Değişime kolaylıkla uyum sağlayabilirim.					
21	Edebiyata ilişkin bilgi birikimine güvenirim.					
22	Eğitim politikalarını farklı disiplinler temelinde değerlendirebilirim.					
23	Toplumsal sorunlar hakkında çözüm önerileri geliştirebilirim.					
24	Eğitim felsefelerinden yararlanarak eğitim sistemini değerlendirebilirim.					
25	Eğitim sistemindeki güncel gelişmeleri yorumlayabilirim.					
26	Yaşadığım toplumu sosyolojik açıdan değerlendirebilirim.					
27	Güncel konuları bilimsel bir perspektiften değerlendirebilirim.					

Ölçme aracının boyut ve maddeleri: Akademik Özyeterlik (1-5), Mesleki Özyeterlik (6-12), Sosyal Özyeterlik (13-20), Entelektüel Özyeterlik (21-27).

EK-3

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

Tutum İfadeleri	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılmıyorum	Büyük Ölçüde Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1.Benim için öğretmenlik en ideal meslektir.					
2.Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.					
3.Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.					
4.Öğretmenlik benim için bir tutkudur.					
5.Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur.					
6.Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlı olduğuma inanıyorum.					
7. Bu mesleğin bana çok şey kazandırdığını düşünmüyorum					
8.Öğretmenlikten aldığım manevi doyumu hiç bir şeye değişmem.					
9.Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.					
10.Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum					
11.Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim.					
12.Öğretmenlikten aldığım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturduğuna inanıyorum.					
13.Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.					
14.İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.					
15.Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim					
16.Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.					
17.Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi ne de manevi açıdan tatmin ettiğini düşünmüyorum.					
18.Öğretmenlik bilginin yanı sıra yetenek gerektiren bir meslektir.					
19.Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir.					
20. Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.					
21. Öğretmen olduğumu düşündükçe mutsuz oluyorum.					
22. Bu mesleği yaptıkça ciddiyetini daha iyi anlıyorum					
23. Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik yapacağımı zannetmiyorum					
24. Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir.					
25. Öğretmenlik onurlu bir meslektir					
26. Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe başladığıma pişmanım.					
27. Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir					
28. Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleğe devam etme konusunda beni düşündürüyor					
29. Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir					
30. Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir					
31. Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendiriyor					
32. Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir					

EK-4

İzin

Evrak Tarih ve Sayısı: 18/01/2018-E.710



T.C.
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 79673485-302.08.01-E.710
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

18/01/2018

SAYIN ÜMMÜ SEZGİN KANIK
YAMANLAR MAH. 7305 SK. NO: 74 İÇ KAPI NO: 2 BAYRAKLI/İZMİR

İlgi : 17/01/2018 tarihli, 2978 sayılı ve "Ümmü SEZGİN KANIK Hakkında." konulu yazı

"Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Tarzları, Mesleğe Yönelik Tutumları ve Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmanız kapsamında uygulama yapma isteğinizle ilgili İzmir Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yrd. Doç. Dr. Mustafa KILINÇ
Enstitü Müdürü

Ek:İlgi Yazı (3 sayfa)

Evrakın Doğrulanak İçin : <https://obys.mehmetakif.edu.tr/en/Vision/Dogrula/6P35T0H>

İstiklal Yerleşkesi 15030 BURDUR
Telefon:+90 248 213 32 02 Faks:+90 248 213 32 09

Ayrıntılı bilgi için iribüt: Ferhat TEPE
Evrak Pin Kodu: 12012

e-Posta: oba@mehmetakif.edu.tr Elektronik Ağ: <http://oba.mehmetakif.edu.tr> Kep Adresi : maku@hs01.kep.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 17/01/2018-E.2978



T.C.
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 83427534-302.08.01-E.2978
Konu : Ümmü SEZGİN KANIK Hakkında.

17/01/2018

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 04/12/2017 tarihli, 59946 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı" konulu yazı
b) 04/01/2018 tarihli, 211381 sayılı ve "Ümmü SEZGİN KANIK 'ın Araştırma İzni"
konulu yazı

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ümmü SEZGİN KANIK'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Tarzları, Mesleğe Yönelik Tutumları ve Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma isteğinin uygun görülüp görülmediği ile ilgili İzmir Vahilği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün ilgi (b) yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Durmuş ACAR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı V.

Ek:İlgi (b) yazı örneği (2 sayfa)

Evrakın Doğrulanak İçin : <https://ebyz.mehmetakif.edu.tr/en/Visyon/Dogrula/ND3SS3R>

İstiklal Yerişkesi 15030 BURDUR

Telefon:+90 248 213 11 90 Faks:+90 248 213 11 91

e-Posta: oidb@mehmetakif.edu.tr Elektronik Ağ:<http://oidb.mehmetakif.edu.tr> Kep Adresi : maku@hu01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için iribet: Selda KARATAŞ

Evrak Pin Kodu: 43912



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

MAKÜ Kayıt Tarih ve No: 16/01/2018 - 1602



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.211381
Konu : Ümmü SEZGİN KANIK'ın
Araştırma İzni

04.01.2018

MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli
ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) 06/12/2017 tarihli ve 16830 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim tezli yüksek lisans öğrencisi Ümmü SEZGİN KANIK'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Tarzları, Mesleğe Yönelik Tutumları ve Özyeterlilikleri Arasındaki İlişkisinin İncelenmesi " konulu tez çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı kurumlarda uygulama isteği, Müdürlüğümüz inceleme komisyonu tarafından değerlendirilerek uygun görülmemiştir.

Komisyon görüşünü belirten Araştırma Değerlendirme Formu ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

İlker ERARSLAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek: Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Başlı ile aynıdır
3078 sayılı yasa ile
elektronik olarak hazırlanmıştır.

01 Ocak 2018

Fevzi Paşa Mh.452 Sk. No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 B0100 Korak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji135_1@meb.gov.tr

Tel: (0 232) 280 36 31

Her e-örnek görevli elektronik imza ile onaylanmıştır. <http://ovrak.meb.gov.tr> adresindedir. BC2B-C410-32bd-ee16-606b koda ile kayıt edilmektedir.

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Ünmtü SEZGİN KANIK
Kurumu / Üniversitesi	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Ekli listede belirtilen okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri
Araştırmanın konusu	Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Tarzları, Mesleğe Yönelik Tutumları ve Özyeterlikleri Arasındaki İlişkisinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	----
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Tarzları, Mesleğe Yönelik Tutumları ve Özyeterlikleri Arasındaki İlişkisinin İncelenmesi (Tez)
Veri toplama araçları	Kişisel Bilgi Formu Öğretim Stilleri Ölçeği Öğretmen Özyeterlik İnanç Ölçeği Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği
Görüş istenilecek Birim/Birimler	----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Milli Eğitim Bakanlığı'nın 22/08/2017 tarihli ve 3558626-10.06-e.12607291 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2017/25 Sayılı Genelgesi.	
Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinde bölüm öğrencilerine yönelik sorulara yer verilmiş olması ancak izin dilekçesinde öğretmenlik yapan meslek elemanlarına uygulama yapılmak istenmesi gerekçesiyle reddedilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı: ----	Gerekçesi: -----

KOMİSYON

03.10/2018

(Başkan) Selime ŞENTÜRK
Şube Müdürü

(Üye) Dürresul YAVUZ
Öğretmen

(Üye) Nurcan MARAL
Öğretmen

(Üye) Dilek ŞİRİNEL
Öğretmen

(Üye) Melanattin ANIK
Öğretmen

EK-5

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni

Önemi

Göndermiş Postalar

Taslaqlar (6)

Kategoriler

Diğer

Ümmü

betül şahin

Yönlendirilen İleti

Gönderen: Cennet GÖLOĞLU <goloğlu.cennet@gmail.com>
Tarih: 26 Şub 2018 Pzt. saat 17:30
Konu: Tutum Ölçeği İzni
Alıcı: <esrazakar@mehmetakif.edu.tr>

Sayın Ümmü Sezgin Tanık,

"Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği"ni etik ilkeler doğrultusunda araştırmalarınızda kullanabilirsiniz.

Dr. Cennet GÖLOĞLU DEMİR
Karabük Bilim ve Sanat Merkezi
0506 612 60 87

W tutum ölçeği uyar...

Yanıtlamak veya Yönlendirmek için burayı tıklayın

15 GB'lık kotanızın 0.93 GB'ı (%6) kullanılıyor

Şarjlar - Gizlilik

EK-6

Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği Kullanım İzni

The screenshot shows a Gmail inbox with the following details:

- Search:** ins.sent
- Left Sidebar:** E-Posta Yaz, Gelen Kutusu, Yıldızlı, Ertelendi, Önemli, Gönderilmiş Postalar, Taslaklar (10), Kategoriler, ümmü +, belül şahin
- Selected Email:**
 - Subject:** ölçek izni (Gelen Kutusu x)
 - From:** ümmü sezgin (30 Tem 2018 13:50)
 - To:** İbrahim Colak <ibrhmcolak@gmail.com>
 - Content:**

Aloç ben -

Merhabalar,

Öğretmen öz yeterlik inancı ölçeğini tez çalışmanızda kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim

30 Temmuz 2018 13:50 tarihinde ümmü sezgin <sezgin.ummü@gmail.com> yazdı.
 - Buttons:** Yanıtla, Yönlendir

EK-7

İzmir İlinde Görevli Sınıf Öğretmeni Verisine Erişim İzni

BİMER Başvuru Cevabı x

Güvenli | <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/15fa61caaa2fad7d>

Google

Gmail - 108 ileli dizisinden 28 < > ⚙

E-POSTA YAZ

BİMER Başvuru Cevabı Gelen Kutusu x

Gelen Kutusu

Yıldızlı

Önemli

Condenmiş Postalar

Taslaqlar (8)

Kategoriler


Diğer ▾

İzmirli +

betül şahin

bimerbilgi@basbakanlik.gov.tr
Alıcı başına

10.11.2017



Sayın ÜMMÜ SEZGİN KANIK,

T.C. Başbakanlık İletişim Merkezi (BİMER)'ne yapmış olduğunuz 1701629357 sayılı başvurunuz 10.11.2017 tarihinde STRATEJİ GELİŞTİRME ŞUBE MÜDÜRLÜĞÜ tarafından cevaplanmıştır.

31.10.2017 tarih ve 1701629357 sayılı BİMER Başvurusu ile işlemiş olduğunuz sayısal veriler ekte gönderilmiştir.

İyi günler.

Başvuruza verilen cevapta ek dosyalar bulunmaktadır. Belgeleri görüntülemek veya başvurunuz ile ilgili tüm işlemler için www.bimer.gov.tr internet adresini kullanabilirsiniz.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Ümmü SEZGİN KANIK

Doğum Yeri ve Tarihi : Burdur/Bucak 1992

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana
Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Stajlar : 2017 yılı Burdur Bucak Mehmet Akif Ersoy İlkokulu.

Projeler : -

Çalıştığı Kurumlar : 2017 yılı Van/Erciş Deredam İlkokulu, 2018 yılı İzmir/Bayraklı
Petkim Latife Hanım İlkokulu, 2019 yılı Ağrı Doğubayazıt Cemile Yassuboğa
İlkokulu.

İletişim

E-Posta Adresi : sezgin.ummy@gmail.com

Tarih :

