

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN FEN VE TEKNOLOJİ
DERSİ ÖZ-YETERLİLİK İNANÇLARININ DENETİM ODAĞINA
GÖRE FARKLILIĞININ İNCELENMESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

Sümbül DÖNMEZ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Ersin KIVRAK

Haziran, 2011

Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN FEN VE TEKNOLOJİ DERSİ ÖZ-
YETERLİLİK İNANÇLARININ DENETİM ODAĞINA GÖRE
FARKLILIĞININ İNCELENMESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

Hazırlayan
Sümbül DÖNMEZ

Danışman
Doç. Dr. Ersin KIVRAK

AFYONKARAHİSAR 2011

YEMİN METNİ

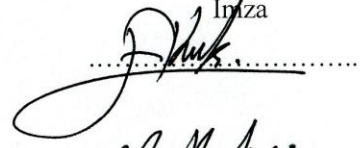
Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının denetim odağına göre farklılığının incelenmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

27/06/2011

Sümbül DÖNMEZ

TEZ JÜRÜSİ VE ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI

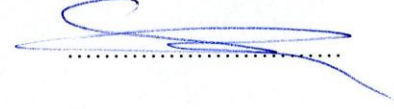
Danışman Üye : Doç.Dr. Ersin KIVRAK

İmza


Jüri Üyeleri : Doç.Dr. Murat PEKER



: Yrd. Doç.Dr. Sinan YÖRÜK



İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalı yüksek lisans öğrencisi Sümbül DÖNMEZ'in "**Sınıf Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Dersi Öz-Yeterlilik İnançlarının Denetim Odağına Göre Farklılığının İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma**" başlıklı tezini değerlendirmek üzere 27.06.2011 tarihinde, 15:00'da Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Mehmet KARAKAŞ
MÜDÜR

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN FEN VE TEKNOLOJİ DERSİ ÖZ-YETERLİLİK İNANÇLARININ DENETİM ODAĞINA GÖRE FARKLILIĞININ İNCELENMESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Sümbül DÖNMEZ

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI

Haziran, 2011

TEZ DANIŞMANI: Doç. Dr. Ersin KIVRAK

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının cinsiyete, mezun olduğu okul ya da fakülteye, branşa, öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılına ve denetim odağına göre farklılığını incelemektir. Araştırmanın örneklemini Afyonkarahisar il merkezinde bulunan 41 ilköğretim okulundan amaçsal örnekleme yöntemi ile seçilen toplam 280 tane sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak iki anket kullanılmıştır. Bunlardan birincisi; denetim odağını belirlemeye yönelik “Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği”, ikincisi fen ve teknoloji dersinde öz-yeterlilik inancını belirlemeye yönelik; “Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-yeterlilik İnancı Ölçeği” dir. Araştırmada elde edilen veriler betimsel istatistik (yüzde ve frekans), bağımsız örneklemler için t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin, mezun olduğu okul ya da fakülteye göre öz-yeterlilik inançlarının genelinde ve alt faktörlerden yeterlik inancı faktöründe anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilirken, alt faktörlerden sonuç beklentisi faktöründe anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının branşa göre farklılığı incelendiğinde; öz-yeterlilik inancının genelinde ve alt faktörlerden yeterlik inancı faktöründe branşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılına göre bütün faktörlerde anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının denetim odağına göre farklılığı incelendiğinde; öz-yeterlilik inancının genelinde ve alt faktörlerden yeterlik inancı faktöründe istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu, alt faktörlerden sonuç beklentisi faktöründe anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öz-yeterlilik İnancı, Denetim Odağı, Fen ve Teknoloji Dersi, Sınıf Öğretmenleri.

ABSTRACT

A STUDY ON THE EXAMINATION OF DIFFERENCES IN TERMS OF LOCUS OF CONTROL OF SELF-EFFICACY BELIEFS IN ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS IN TEACHING SCIENCE AND TECHNOLOGY

Sümbül DÖNMEZ

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF ELEMENTARY EDUCATION**

June, 2011

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Ersin KIVRAK

The aim of this study is to examine the self-efficacy beliefs of elementary school teachers in teaching science and technology in terms of gender, college or faculty graduated from, department, years of experience in teaching and locus of control. The sampling of the research consisted of 280 classroom teachers who were chosen by purposeful sampling in 41 primary schools in the central province of Afyonkarahisar. Two different surveys were used in the study as data collecting means. The first survey, 'Rotter's Internal - External Locus of Control Scale', which aims at determining the 'locus of control', and the second one, which intends to indicate self-efficacy beliefs in teaching science and technology, is 'A Scale of Self-efficacy Beliefs of Elementary School Teachers in Teaching Science'. The findings obtained from this study were analyzed by using descriptive statistics (percentage and frequency), independent samplings for t-tests and a one-way analysis of variance.

The results obtained from this study have indicated that The Science and Technology Teaching Efficacy Beliefs in Elementary School Teachers do not show any significant differences by gender. While a considerable difference in self-efficacy belief of elementary school teachers regarding colleges or faculties they were graduated from was observed in general and in a sub factor of efficacy, the outcome expectancy factor of sub-factors showed no differences. When the differences of elementary school teachers' self-efficacy perceptions were examined in terms of branches, in general self-efficacy beliefs and in the efficacy factor of sub-factors, as regards different branches, significant statistical variations were noted. As for years of teaching experiences of elementary school teachers' self-efficacy beliefs, significant differences in all factors were observed. When the differences of self-efficacy beliefs of elementary school teachers' in teaching science and technology was examined regarding locus of control, a meaningful statistical difference in the self-efficacy belief in general and in the efficacy factor in the sub-factors was identified; in the outcome expectancy factor of the sub-factors, no significant difference was determined.

Key Words : Self-efficacy Belief, Locus of audit (control), Science and Technology Courses, Elementary School Teachers.

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının cinsiyete, mezun olduğu okul ya da fakülteye, bransa, öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılına ve denetim odağına göre farklılığını incelemektir. Çalışmanın ilk bölümünde araştırmanın problemine, önemine, amacına, problem cümlesine, alt problemlerine, sayıltılarına, hipotezlerine, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir. İkinci bölümde fen ve teknoloji dersi, öz-yeterlilik inancı ve denetim odağı ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca, bu bölümde Türkiye’de ve yurt dışında yapılan diğer araştırmalara da yer verilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilmiş ve dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar açıklanmıştır. Beşinci bölümde ise sonuçlar, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Öncelikle çalışmamın literatüre kazandırılmasında bilimsel tutum ve felsefesi ile bana ışık tutan, her an desteğini yanımda hissettiğim, bana büyük emeği geçen, değerli fikir ve önerileriyle araştırmamın biçimlenmesini sağlayan ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Ersin KIVRAK’a teşekkür ediyorum. Ayrıca çalışmalarında istatistik işlemlerinde yardımcı olan Sayın Doç. Dr. Murat PEKER’e teşekkür borçluyum.

Huzurlarınızda teşekkürlerin en güzelini bana hayatım boyunca daima destek olan, beni yetiştiren ve bu günlere getiren canım babam Mustafa DÖNMEZ’e, canım annem Şenel DÖNMEZ’e, canım kardeşlerim; Gökhan DÖNMEZ’e, Nazlı Hilal DÖNMEZ’e ve Dr. Tuğrul DÖNMEZ’e ve zor şartlar içerisinde bütün imkânlarını bana seferber eden, sevgisini, desteğini ve yardımlarını her daim hissettiğim değerli ve sevgili dostum Zeliha KIRLI’ya sunarım. İyi ki varsınız...

Afyonkarahisar, Haziran-2011

Sümbül DÖNMEZ

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YEMİN METNİ.....	ii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
EKLER LİSTESİ.....	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

	<u>Sayfa</u>
1.1.GİRİŞ.....	1
1.2. PROBLEM DURUMU.....	1
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	3
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.5. PROBLEM CÜMLESİ.....	6
1.6. ALT PROBLEMLER.....	6
1.7. HİPOTEZLER.....	6
1.8. SAYILTILAR.....	7
1.9. SINIRLILIKLAR.....	7
1.10. TANIMLAR.....	8

İKİNCİ BÖLÜM
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

	<u>Sayfa</u>
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. FEN VE TEKNOLOJİ.....	9
2.1.1. Fen Eğitiminin Önemi.....	9
2.1.2. Yapıcı Bir Fen Eğitiminde Öğretmenin Rolü.....	10
2.1.3. Etkili bir Fen ve Teknoloji Dersinde Öğretmen	11
2.2. ÖZ-YETERLİLİK.....	12
2.2.1. Öz-Yeterlilik İnancı.....	12
2.2.2. Öz-Yeterlilik Kavramı Ve Kuramsal Temeli.....	12
2.2.3. Öz-Yeterlilik İnancının Kaynakları.....	14
2.2.3.1. Bireyin Kendi Deneyimleri.....	14
2.2.3.2.Sosyal Modeller.....	15
2.2.3.3.Sözel İkna.....	15
2.2.3.4.Psikolojik Durum.....	16
2.2.4. Öz-Yeterlilik İnancının Önemi.....	17
2.2.5. Öz-Yeterlilik İnancının Etkisi.....	18
2.2.6. Öz-Yeterlilik Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	20
2.2.7. Öz-Yeterliliğin Eğitimde Kullanılması.....	21
2.2.8. Öğretmen Öz-Yeterlilik İnancının Önemi.....	23
2.2.9. Öğretmenlerin Fen ve Teknoloji Dersi Öz-Yeterlilik İnancılarının Öğrenci Başarısına Etkileri.....	25
2.3. DENETİM ODAĞI.....	28

2.3.1. Denetim Odağının Tanımı.....	28
2.3.2. Denetim Odağının Kuramsal Temeli.....	29
2.3.3. Denetim Odağının Gelişimi.....	32
2.3.4. İç ve Dış Denetim Odaklı Bireylerin Kişilik Özellikleri.....	34
2.3.5. İç ve Dış Denetim Odaklı Bireylerin Özelliklerinin Karşılaştırılması.....	36
2.4. İLGİLİ LİTERATÜR.....	39

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3. YÖNTEM.....	61
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	61
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	61
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	64
3.3.1. "Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği"nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	64
3.3.2. "Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnancı" Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması.....	66
3.4. VERİ TOPLAMA ARACININ UYGULANMASI.....	68
3.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	68

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	69
4.1. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN FEN ÖĞRETİMİNDE ÖZ-YETERLİLİK İNANCI ÖLÇEĞİNİN BETİMSSEL İSTATİSTİK ANALİZİ.....	69
4.2. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN FEN VE TEKNOLOJİ DERSİ ÖZ-YETERLİLİK İNANÇLARININ CİNSİYETE GÖRE FARKLILIĞI.....	74
4.3. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ-YETERLİLİK İNANÇLARININ MEZUN OLDUĞU OKUL YA DA FAKÜLTEYE İLİŞKİN BETİMSSEL ANALİZİ, TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ, ÇOKLU KARŞILAŞTIRMA ANALİZİ.....	75
4.4. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ-YETERLİLİK İNANÇLARININ BRANŞA GÖRE FARKLILIĞI	79
4.5. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ-YETERLİLİK İNANÇLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNDEKİ KIDEME İLİŞKİN BETİMSSEL ANALİZİ, TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ, ÇOKLU KARŞILAŞTIRMA ANALİZİ	80
4.6. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN FEN VE TEKNOLOJİ DERSİNE İLİŞKİN ÖZ-YETERLİLİK İNANÇLARININ DENETİM ODAĞINA GÖRE FARKLILIĞI	84

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	86
5.1. TARTIŞMA VE SONUÇ.....	86
5.2. ÖNERİLER.....	97
KAYNAKÇA.....	98
EKLER.....	115

EKLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
EK 1A. Araştırma İzin Belgesi.....	115
EK 2A. Kişisel Bilgiler Anketi.....	116
EK 3A. Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnancı Ölçeği.....	117
EK 4A. Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği.....	118
EK 5A. Uygulama Yapılacak Okulların Listesi.....	120

TABLolar LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	62
Tablo 2: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Okul Ya Da Fakülteye Göre Dağılımı.....	62
Tablo 3: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Branşa Göre Dağılımı.....	63
Tablo 4: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdem Yılına Göre Dağılımı.....	63
Tablo 5: Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeğinin (RİDKOÖ)nin Maddeleri ve Faktör Yükleri.....	65
Tablo 6: Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlik İnancı Ölçeğinin Maddeleri ve Faktör Yükleri.....	67
Tablo 7: 5'li Derecelendirme Ölçeği Puan Aralığı.....	68
Tablo 8: Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnancı Ölçeğinin Betimsel İstatistik Analizi.....	70
Tablo 9: Sınıf Öğretmenlerinin Fen Ve Teknoloji Dersi Öz-Yeterlilik İnançlarının Cinsiyete Göre Farklılığı.....	74
Tablo 10: Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançlarının Mezun Olduğu Okul Ya Da Fakülteye İlişkin Betimsel Analizi.....	76
Tablo 11: Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançlarının Mezun Olduğu Okul Ya Da Fakülteye Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	77
Tablo 12: Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançlarının Mezun Olduğu Okul Ya Da Fakülteye Göre Çoklu Karşılaştırma Analizi.....	78

Tablo 13: Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançlarının Branşa Göre Farklılığı.....	79
Tablo 14: Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeme İlişkin Betimsel Analizi.....	81
Tablo 15: Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeme Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	82
Tablo 16: Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdemlerine Göre Çoklu Karşılaştırma Analizi.....	83
Tablo 17: Sınıf Öğretmenlerinin Fen Ve Teknoloji Dersine İlişkin Öz-Yeterlilik İnançlarının Denetim Odağına Göre Farklılığı.....	84

KISALTMALAR LİSTESİ

- RİDDÖ** : Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği
SÖFÖÖİÖ : Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnancı Ölçeği
DOÖ : Denetim Odağı Ölçeği
N : Denek Sayısı
 \bar{X} : Aritmetik Ortalama
SS : Standart Sapma
df : Toplam Sayı
p : Anlamlılık Düzeyi
f : Frekans
akt. : Aktaran
F : Anlamlılık Düzeyi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. GİRİŞ

Toplumların geleceği açısından fen ve teknoloji eğitimi anahtar bir öneme sahiptir. Bu öneminden dolayı bütün toplumlar sürekli olarak fen ve teknoloji eğitiminin kalitesini artırma çabası içindedir. Öğrencilerin fen ve teknoloji dersine karşı olumlu tutumları; konuları, aktiviteleri daha rahat anlamalarını sağlarken; olumsuz tutumları ise fen ve teknoloji dersini anlamakta zorlanmaya ve aktivitelere katılmakta zorluk çekmeye sebep olmaktadır. Bu durumda, fen öğretmenleri öğrencilere sunacakları ilgi çekici aktiviteler ile öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde değiştirebilirler (Aydoğdu ve Kesercioğlu, 2005).

Öğretim ortamında başarının temel unsurlarından biri öz-yeterlilik inancıdır. Öğretmenin öz-yeterlilik inancı, öğretimin niteliğini, kullanılan yöntem ve teknikleri, öğrencinin öğrenmeye katılımını ve öğrencinin öğretilenleri anlamasını etkilemekte, bu da öğrencilerin başarı durumlarını belirlemektedir. Bu nedenle iyi yetişmiş öğretmen adaylarının her şeyden önce yüksek öz-yeterlilik inancına sahip olmaları beklenmektedir (Üredi ve Üredi, 2005).

Öz-yeterlilik inancı yüksek olan öğretmenler, öğretim uygulamalarında farklı öğretim yöntemleri kullanmakta, kullandıkları öğretim yöntemlerini geliştirmek için araştırma yapmaya, öğrenci merkezli öğretim stratejileri kullanmaya ve yaptıkları uygulamalarda araç-gereç kullanmaya eğilimlidirler. Öz-yeterlilik inancı düşük olan öğretmenlerin ise dersleri daha çok öğretmen merkezli işledikleri ve derslerini ders kitaplarını okuyarak sürdürdükleri görülmektedir (Henson, 2001; Plourde, 2001; Akt: Küçükyılmaz ve Duban, 2006).

1.2. PROBLEM DURUMU

Fen bilgisi, ilköğretimde en çok zorlanılan derslerin başında gelir. Bu zorluğu aşmak ve dersi daha etkili ve verimli bir hâle getirmek için fen eğitimi programları öğrenci merkezli, deneye, araştırmaya ve incelemeye dayalı etkinliklerden oluşturulmaya çalışılmıştır. Fakat tüm bu iyileştirme çalışmalarına rağmen hem öğrencinin, hem öğretmenin fen konularına ilişkin içten bir çekingенliği vardır. (Kaptan ve Korkmaz, 1999). Bu sebepten dolayı çocuklar fen ve teknoloji dersine

karşı olumsuz tutumlara sahip olabilirler. Çocukların fen ve teknoloji dersine karşı olumsuz tutumları, bilgiye ulaşmak için tek kaynak olarak ders kitaplarını gösteren öğretmenlerden kaynaklanabilir. Bu öğretmenler çocuklara ders kitaplarının dışında alternatif düşüncelerine ya da deneysel bilgilere ulaşma konusunda kendi bilgilerinden emin değildir. Bir kısmında da fen ve teknoloji dersine karşı oluşabilecek olumsuz tutum, fen ile ilgili olayların günlük olaylarla ilişkisi kurulmadan ezberlenmesinden kaynaklanmaktadır (Şahin, 2000). Fen eğitiminin başarısız olmasının ya da öğrencilerin fen ve teknoloji dersini sevmemelerinin altındaki bir diğer etken de fen ve teknolojinin, öğrencilerin deneyimleriyle ilişkilendirilmeden hazır bilgi halinde öğrencilere sunulmasıdır (Ünal ve Ergin, 2006).

Fen öğretimine yönelik öz yeterlilik inancı, öğretmenlerin fen öğretimini etkili ve verimli bir şekilde yapabileceklerine ve öğrencinin başarısını artıracaklarına yönelik kendi yetenekleri hakkındaki yargı ve inançları olarak tanımlanabilir (Aslan ve Uluçınar-Sağır, 2008). Öz-yeterlilik inançları konusu, son yıllarda üzerinde en fazla araştırma yapılan konulardan biridir. Ancak günün şartlarına uygun nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi yönünde öz-yeterlilik inançları konusunda yapılan araştırmaların devam ettirilmesi ve elde edilen bilgilerin öğretmen eğitiminde kullanılması oldukça önemlidir (Berkant ve Ekici, 2007). Öz-yeterlilik inancı yüksek olan bireyler güçlükle karşılaştıklarında daha fazla çaba gösterirler, çözüm için alternatif arayışına girerler ve daha kararlı davranırlar. Öz-yeterlilik inancı düşük olan bireyler ise güçlükle karşılaştıklarında çabuk pes ederler. Yüksek öz-yeterlilik inancına sahip olan bireyler, başarısızlık durumunu çaba eksikliğine, çalışma biçimine bağlarken, düşük öz-yeterlilik inancına sahip bireyler ise başarısızlıklarını içsel, kalıcı ve kontrol edilemez nedenlere bağlama eğilimindedirler (Kaya, 2007).

Fen ve Teknoloji derslerinin, ilköğretimde zorlanılan derslerin başında geldiği düşünülürse bu derste özel ve yapay güçlükleri gidermede, öğretmenlerin fen ve teknoloji derslerinin öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç düzeylerinin önemi daha net ortaya çıkmaktadır. Öğretimde fen öğretimine yönelik öz-yeterlilik inancı ne kadar güçlü olursa, problem çözmeye yönelik çaba, ısrar ve dirençleri de o kadar çok olur. Aynı zamanda yeterlik inançları bireylerin düşünme biçimlerini, problem

çözme becerilerini ve duygusal tepkilerini etkilediği için öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecine etkileri göz ardı edilemez (Erden, 2007). Bu nedenle araştırmada sınıf öğretmenlerin sahip oldukları öz-yeterlilik inançları tespit edilmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersine karşı sahip oldukları öz-yeterlilik inançlarının, denetim odakları ve çeşitli değişkenlere bağlı olarak farklılık göstereceği düşünülmektedir.

Denetim odağı algısı, kişinin sorumluluk alıp almaması ve olayların nedenine yüklediği anlam açısından değerlendirilebilir. Bu açıdan bakıldığında içten denetimliler yaşamlarında yaptıkları işte, beceriye dayalı yönlerin varlığını vurgulayarak, başarılarının ve başarısızlıklarını kendi davranışlarının bir sonucu olarak görmektedirler. Dıştan denetimliler bunun tersine, işin sonucunun beceriye dayalı olmadığını, şansın ya da koşulların davranışın sonucunda büyük bir faktör olduğunu, özellikle de başarısızlığın sebebinin bunlar olduğunu algılamaktadırlar (Dönmez, 1986). Bireylerin denetim odaklarına göre yapılan bu ayırım göz önüne alındığında, kendi çabalarını önemli gören içten denetimlilerin hayatlarını daha iyiye götürmek ve kişisel gelişimlerini sağlamak için çalışmaya ve sorumluluk almaya eğilimli olduklarını buna karşın dıştan denetimlilerin daha çok kaderci bir anlayış içinde hayatlarının kontrolünü ellerinde tutmaktan uzak oldukları belirtilmektedir (Çolak, 2006).

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Öğretmenlerin sınıf içerisinde nitelikli öğrenmeyi sağlamalarında, bilgi düzeyleri, fen öğretimi üzerine geliştirdikleri tutumları ve öz-yeterlilik inançları önemli yer tutmaktadır. Eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesinde de şüphesiz öğretmen öz-yeterlilik inancı önemli yer tutmaktadır (Erden, 2007). Fen eğitiminde de, öğretmenlerin öz-yeterlilik inanç düzeylerinin yüksek olması, gerek eğitim verdikleri öğrencilerini gerekse kendilerini geliştirmede oldukça önemlidir (Üredi ve Üredi, 2005). Bu nedenle iyi yetişmiş sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde her şeyden önce güçlü öz-yeterlilik inancına sahip olmaları beklenmektedir.

Öz-yeterlilik inancı kişide ne kadar güçlü olursa, yaptığı iş üzerinde o kadar çok çaba harcar, ısrarlı ve dirençli olur. Aynı zamanda yeterlilik inançları bireylerin düşünme biçimlerini, problem çözme becerilerini ve duygusal tepkilerini etkiler,

dolayısıyla öz-yeterlilik inancına sahip olmayan öğretmenler de olaylara dar bir görüş açısından bakar ve karşılaştıkları problemlere karşı daha karamsar bir tutum sergilerler. Tam tersi olarak zor işlerde ve olaylarda rahatlık duygusu içinde, daha güvenli ve güçlü olurlar. Öğretmenlerin fen bilgisi dersine yönelik öz-yeterlilik inançlarının olumlu yönde gelişmiş olması onların fen bilgisinin gerekli olduğuna dair öğrencilere olumlu dönütler vermelerini sağlar (Erden, 2007). Bu durumda sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersindeki öz-yeterlilik inançlarının, onların sahip oldukları denetim odaklarına göre farklılaştığı düşünülmektedir.

Denetim odağı, kişinin belli bir davranışını belli bir pekiştiricinin izleyeceğine dair ortaya çıkmış bir beklentinin kuvvetlenmesi sonucunda oluşmaktadır. Birey kendi yaptığı bir davranışın olumlu ya da olumsuz pekiştirici ile sonuçlandığını algıladığında, o pekiştiricinin bu davranışı gelecekte de izleyeceğine ilişkin bir beklenti oluşturacaktır. Birey gelişim süreci boyunca her alanda yaşadığı bu pekiştirici algısı ile yaşantılarının sonucunda genellenmiş bir pekiştirici beklentisi oluşturabilmektedir. Bu oluşuma bağlı olarak birey, pekiştiricilerin ya kendi ya da kendi dışındaki güçlerin veya şans ya da kaderin kontrolünde olduğuna dair genel bir beklentiyi benimseyebilmektedir. Birinci durumda bireyin 'iç' denetim odağına, ikinci durumda ise 'dış' denetim odağına inandığı kavramsallaştırılmıştır (Rotter, 1966). İçten veya dıştan denetim odağı kavramı insanların dünyaya ve çevrelerindeki olaylara bakış açılarını gösteren önemli bir kişilik boyutudur. Birey sosyal gelişim süreci içinde çocukluktan başlayarak hangi davranışların hangi sonuçları doğuracağı ve hangi sonuçların kendi davranışından kaynaklandığı konusunda beklentiler geliştirir (Dönmez, 1983). Kişinin davranışının sonucunun ya da pekiştiricinin yine kendi davranışına ya da kişisel özelliklerine bağlı olduğu yönündeki beklenti (inanç) derecesi, içten denetimlilik; davranışının sonucunun ya da pekiştiricinin şansa, uğura, kadere, kendi dışındaki güçlerin denetimine ya da güç sahibi diğer insanlara bağlı olduğuna ilişkin beklenti derecesi de dıştan denetimlilik olarak nitelendirilmektedir. Bu beklentiler benzer durumlara da genellenebilmektedir (Rotter, 1990).

Denetim algısı içten denetimli olan bireylere gerek ülkemizde gerekse tüm dünyada ihtiyaç vardır. Bu şekilde yetişen nesiller gelecek kuşakları da böyle yetiştirecekler ve bilinçli, aldığı sorumluluğu yerine getiren, gelişime ve değişime açık, geleceği tasavvur eden, çalışkan ve üretken bir toplum yaratmak mümkün

olacaktır. Bunların yanı sıra hayatın her alanında içten denetim odağına sahip bireyler, dıştan denetim odağına sahip bireylere oranla daha kolay motive olurlar ve doğrudan yönetilmeleri de gerekmez. Çünkü göstermiş oldukları performansın yaptıkları iş sonucunu etkileyeceğine inanırlar (Selcen, 2009).

Denetim odağı yüklemeleri sonuç oluşmadan önce değerlendirilir ve kişinin sonucu, davranışlarıyla bağlantılı ya da bağlantısız algılamasıyla ilişkili olduğu belirtilmektedir. Öz-yeterlilik inancının ise sonuç oluşuktan sonra gerçekleştiği belirtilmektedir (Palenzuela, 1984; Akt: Kapıkıran, 2007). Özgüveni yüksek bireylerden oluşan bir toplum oluşturmak, özgüveni yüksek öğretmenlerin rehberliğinde gerçekleşeceğine göre öğretmenlerin içten denetimli olmalarının öğretmen kişiliği açısından önemli bir boyut olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır (Çolak, 2006). Sonuç olarak kişiliği etkileyen bir boyut olarak denetim odağına bağlı olarak öz-yeterlilik inançlarının öğretmenlik tutumları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Dıştan denetim odağına bağlı olarak zayıf öz-yeterlilik inancına sahip olan sınıf öğretmenlerinin; tutumunun, çocuğa yaklaşımının, onun eğitimi için çabalamasının, içten denetim odağına bağlı olarak güçlü öz-yeterlilik inancına sahip olan sınıf öğretmenlerine göre farklılık göstereceği varsayımıyla yola çıkılmış ve böyle bir araştırma yapılmaya karar verilmiştir. İçten denetim odağına sahip öğretmen, çocuğun geliştirilmeye açık yönlerini iyileştirmek için çabalarken, dıştan denetim odağına sahip bir öğretmenin bunu kader olarak nitelemesi ve yeterince çaba göstermemesi durumu söz konusu olabilir. Bu bağlamda öğretmenin denetim odağı türü ve buna bağlı olarak da öz-yeterlilik inancı önem kazanmaktadır.

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın temel amacı sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde sahip oldukları öz-yeterlilik inançlarının denetim odağına göre farklılığının belirlenmesidir. Ayrıca cinsiyet, mezun olduğu okul ya da fakülte, branş ve meslekteki kıdem yılı gibi faktörlere bağlı olarak öz-yeterlilik inançlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.5. PROBLEM CÜMLESİ

Yukarıdaki bilgiler ışığında çalışmanın problem cümlesi aşağıdaki şekilde belirlenmiştir: Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançları, denetim odağı algılarına ve çeşitli değişkenlere bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.6. ALT PROBLEMLER

Araştırmada yanıt aranan alt problemler şunlardır:

1) Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2) Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları mezun olduğu okul ya da fakülteye göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3) Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları branşa göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4) Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5) Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersine ilişkin öz-yeterlilik inançları denetim odağına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.7. HİPOTEZLER

H1) Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2) Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları mezun olduğu okul ya da fakülteye göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H3) Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları branşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H4) Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H5) Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersine ilişkin öz-yeterlilik inançları denetim odağına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

1.8. SAYILTILAR

Bu araştırma aşağıdaki sayılılar kabul edilerek hazırlanmıştır.

1. Araştırmanın gerçekleştirildiği çalışma grubunun, sonuçların genellenmek istendiği evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının “Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği” ve “Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnancı Ölçeği” nin, amaç için gerekli bilgileri ortaya çıkaracak nitelikte olduğu varsayılmıştır.
3. Sınıf öğretmenlerinin, sorulara verecekleri cevapların geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

1.9. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

1. Afyonkarahisar ili; il merkezi, resmi ilköğretim kurumlarında çalışma grubuna dâhil edilen 2010-2011 eğitim-öğretim yılında merkez ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Denetim odağına ilişkin ölçüm, “Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği” nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
3. Öz-yeterlilik inancına ilişkin ölçüm, “Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnancı Ölçeği” nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.10. TANIMLAR

Fen Bilimleri: “İnsanın kendisi ve doğal çevresiyle ilgili düzenli bilgilerle bu bilgileri durmadan geliştiren ve yenileştiren bilgi edinme yolları” olarak tanımlanmaktadır (Alkan, 1991; 8).

Denetim Odağı: Rotter (1966;1)’e göre denetim odağı, “bireyin kendisini etkileyen iyi veya kötü olayları kendi davranışları sonucu veya talih, şans, kader ya da kendi dışındaki güçler tarafından geliştiğine ilişkin algılaması” olarak tanımlanmaktadır.

İçten Denetim Odağı: Ödül ve cezaların büyük ölçüde bireyin kendi eseri olduğu, bunların ortaya çıkışında daha çok kendi davranışlarının etkili olduğu doğrultusundaki genel beklenti ya da inanç olarak ifade edilmektedir (Çakır, 2009).

Dıştan Denetim Odağı: Şans, kader ya da başka güçlerin kontrolüyle yaşamlarının yönlendiğine inananlar ise dış denetim odaklı olarak tanımlanmaktadır (Çakır, 2009).

Öz-yeterlilik: Bandura (1982)’ya göre öz-yeterlilik; bireylerin olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin bireysel yargıları olarak tanımlanmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. FEN ve TEKNOLOJİ

Fen ve teknoloji, çocukların yaşadıkları çevrede bulunan problemler üzerinde yapılan çalışmaların toplamıdır. Daha kesin bir ifadeyle, fen ve teknoloji sadece fizik, kimya, biyoloji, astronomi ve jeoloji konularının değil, bütün tabii çevrenin incelenmesidir. Fen ve teknoloji çocuğun çevresinde her gün cereyan eden olaylar hakkında nasıl, ne zaman, nerede ve ne şekilde gibi sorduğu basit soruları izah eden bir temeldir (Çilenti ve Ölçün, 1964). Fen ve teknolojinin; insanoğlunun içinde bulunduğu çevreyi tanımasına ve anlamasına yardım eden, bilgileri edinme yollarını içeren bir bilim olduğu sonucuna ulaşabiliriz.

2.1.1. Fen Eğitiminin Önemi

Fen eğitimiyle bireylere, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma yolları öğretilerek onların bilimsel anlayış geliştirmeleri ve bilim okur-yazarı olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır. Bilim okur-yazarı olarak yetişen bireyler, günlük yaşamda karşılaştıkları sorunların çözümünde bilimsel yöntem ve teknikleri kullanırlar. Karşılaştıkları sorunlara akılcı çözüm yolları önerirler. Bilgiye daha hızlı ulaşabilir, yeni bilgiler üretebilir, çağdaş teknolojileri etkili ve verimli kullanabilir, yeni sistem ve teknolojiler geliştirebilirler. Bu nedenle fen bilgisinin eğitim kurumlarımızda öğrencilere etkili ve verimli olarak öğretilmesi büyük önem taşımaktadır (Yaşar, 1998).

Fen eğitimi, insan hayatı ile ilgili son derece önemli bir konudur. Yaşadığımız dünya, çevrenin korunması, kendi organizmamız ve sağlıklı yaşamla ilgili bilgileri fen eğitimi aracılığı ile ediniriz (Şahin, 2000). İnsan, fen bilgilerini öğrenmeye, dünyaya geldiği andan itibaren başlamaktadır. Bu öğrendiklerinin, aile içinde belli amaçlara yönelik olarak biçimlendirilmesi girişimleri ise fen eğitiminin başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Gözlerini korumak için, çocuğa güneşe bakmamasını söylememiz; neleri nasıl yiyip içeceğini öğretmemiz ve tuvalet alışkanlıklarını kazandırmaya çalışmamız, çocuğumuzun fen alanındaki eğitimine

başlayacağımızı gösteren belirtilerdir (Çilenti, 1985). Buradan hareketle, fen eğitiminin hayatımızda çok önemli bir yere sahip olduğu sonucuna ulaşabiliriz.

2.1.2. Yapıcı Bir Fen Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Günlük yaşantımızın büyük bir bölümünü fen bilgisi olayları oluşturur. Fen bilgisi yaşantımızda bu denli yer almasına rağmen, fen bilgisi dersleri okullarımızın çoğunda geleneksel yöntemlerle işlenmektedir. Kullanılan yöntem ve teknikler öğrenci merkezli olmamaktadır. Okullarımızda öğretim yapılırken sıkıntı çekilen en büyük nokta, öğretmenlerin çeşitli metot ve teknikleri bilmedikleri için kullanmamalarıdır (Kıncal, Ergül ve Timur, 2007).

Öncelikle toplumların çağa uyum sağlayabilmesi, her alanda yetenekli insan yetiştirilmesi, gerçekçi ve fonksiyonel bir eğitim sistemiyle mümkündür. Eğitim sisteminin kalitesi ise büyük ölçüde iyi yetişmiş öğretmenin kalitesi ve başarısı ile paralellik gösterir. Öğrenme aynı anda bir birini tamamlayan üç alanda gerçekleştiğinde bir bütünlük göstermektedir. Bu yüzden öğrencilerin fen dersine karşı tutumlarının başarılarını etkilemede öğretmenin önemli bir rol oynadığı söylenebilir (Erdemir ve Bakırcı, 2009). Fen bilgisi öğretiminde sınıf öğretmeni sistemin en önemli boyutunu oluşturmaktadır. Bu durumda sınıf öğretmeni düzenleme, denetleme, değerlendirme ve düzeltme yetki ve sorumluluğu elinde tutarak başarının belirleyicisi durumundadır.

Öğrencinin fen alanına çekilebilmesi, feni sevmesine ve öğretmenin fen derslerini ilgi çekici şekilde işleyebilmesine bağlıdır. Yapıcı bir fen öğretmeni için dört önemli faktör sayabiliriz.

1. *Öğretmenin fene ve fenle ilgili konulara karşı davranışı:* Feni sevmeyen bir öğretmen fen derslerini sevimli ve ilgi çekici bir şekilde işleyemez. Çünkü sevdirmek için sevmek gerekir.

2. *Öğretmenin doğa olaylarına karşı eğilimi:* Doğa olaylarının oluşumuna, nedenlerine ve incelenmesine karşı ilgi ve heves duymayan bir öğretmen, öğrencileri bu konulardaki araştırmalara yönlendiremez.

3. *Fen ile ilgili etkinliklere yer vermesi ve uğraşmaktan zevk alması:* Teknoloji kullanmayı sevmeyen, etkinlik yapmaktan, bir şeyler üretmekten zevk almayan bir öğretmen bu duyguyu öğrencilerine de aşlayamaz.

4. *Çevresel etki*: Öğretmen sınıfı konunun uygulama alanı gibi kullanılmalıdır. Öğrenciler öğretmen tarafından deney ve proje hazırlamaya teşvik edilmelidir (Soylu, 2004).

2.1.3. Etkili Bir Fen ve Teknoloji Dersinde Öğretmen;

1. Öğrenmeyi teşvik eden ve sınıf içinde kişiler arası iyi ilişkiler geliştiren sıcak kişilik özelliklerine sahiptir.
2. Yaratıcılık, farkında olma, sorunlara şevk ve gayretle karşılık verme yeteneklerine sahiptir.
3. Fen bilimleri içeriğini açık seçik kavrar, ilkelerini anlar ve kullanır.
4. Fen dersleri içeriğini öğrencilerin ilgi ve deneyimleri ile ilişkilendirme, proje çalışmalarını geliştirme ve teşvik etme yeteneğine sahiptir.
5. Eğitim kurumlarını çeşitli öğrenme durumlarına uygulama ve toplumsal davranışları sınıf içi olaylarına uygulama yeteneklerine sahiptir.
6. Mevcut öğretim uygulamaları üzerine fikir yürütür, uygulamaları değerlendirir. Çalışmaları bireylerin ve grupların çalışmalarına uygun olarak düzenleyebilme yeteneklerine sahiptir.
7. Çok çeşitli öğretim becerilerine sahiptir. Bu becerilerin çeşitli öğrenci gruplarına uygun olanlarını seçer, bunları bazen bir gruba uygulayabilir.
8. Doğal, endüstriyel ve sosyal çevreleri öğretimde kaynak olarak kullanma yeteneğine sahiptir (Kaptan, 1998).

Özetle fen ve teknoloji öğretmenlerinin kazanmaları gereken bilginin, becerinin, yeterliliklerin, en önemlisi öz-yeterliliklerinin ve fen öğretimine yönelik olumlu yöndeki tutumlarının temellerinin atıldığı hizmet öncesi eğitimin; ülkenin eğitim sistemi içerisinde, geleceği emanet edeceğimiz bireylerin yetiştirilmesinde büyük rol oynayacağı söylenebilir (Denizoğlu, 2008). Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde; öğrenme ortamında öğrencilerle sıcak ilişkiler kurarak öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmelerinde onlara rehber olmaları gerekmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenleri, öğrenme ortamını öğrencilerin bireysel özelliklerine hitap edecek şekilde düzenlemeli, öğrencinin öğrenme ortamına aktif olarak katılmasını sağlamalı ve öğrencilerin fen ve teknoloji dersinde bir konuyu öğrenirken, öğrenilen konuyla ilgili diğer disiplinler arasında ilişki kurulmasını sağlayan bir kişi olmalıdır.

2.2. ÖZ-YETERLİLİK

2.2.1. Öz-Yeterlilik İnancı

Öz-yeterlilik ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında;

Bandura (1994)'ya göre; öz-yeterlilik inancı, bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize etmesi ve başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı olarak tanımlanmaktadır.

Çoban ve Sanalan (2002)'a göre öz-yeterlilik inancı; bireyin verilen bir görevi gerçekleştirme konusundaki düşünceleri olarak tanımlanmaktadır.

İpek ve Bayraktar (2009)'a göre öz-yeterlilik; kişinin sahip olduğu potansiyeli davranışa dönüştürüp dönüştürmeyeceği ile ilgili bir kavramdır.

Kotaman (2008)'a göre öz yeterlilik; kişinin belli bir görevi başarabileceğine dair inancı olarak tanımlanmaktadır.

Senemoğlu (2009)'na göre öz-yeterlilik; bireyin, farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışdır, inancıdır, kendi yargısı olarak tanımlanmaktadır.

Ulusoy (2002)'a göre öz-yeterlilik; bireyin belli bir performansı meydana getirmesi için gerekli etkinlikleri düzenleyip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin algısı olarak tanımlanmaktadır.

Üredi ve Üredi (2005)'ye göre; öz-yeterlilik inancı, bireylerin verilen bir görevin gerçekleşmesine yönelik olarak yeteneklerine ilişkin yargılarını içermektedir.

Yukarıda yapılan tanımlardan hareketle öz-yeterlilik inancı; bireyin gelecekte karşılaşılabileceği zor durumların üstesinden gelmede, ne derece başarılı olabileceğine ilişkin inancı olarak tanımlanabilir.

2.2.2. Öz-Yeterlilik Kavramı Ve Kuramsal Temeli

Psikolojinin, diğer bilim dalları arasında yer almaya başladığı 20. yy' dan itibaren "öz inancın" insan hayatında önemli bir yere sahip olduğu fark edilmiş ve bu tarihten sonra bu kavram üzerinde durulmaya başlanmıştır (Baltacı, 2008). Öz-yeterlilik inancı ilk kez, Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda ortaya çıkan bir

değişken olup, bireylerin olası durumlarla başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabileceklerine ilişkin bireysel yargılarıyla ilgilidir (Hazır-Bıkmaz, 2004).

Öz-yeterlilik, Sosyal Bilişsel Kuramın anahtar kavramlarından biridir. Bandura'ya göre öz-yeterlilik, davranışların meydana gelmesinde etkili bir niteliktir ve "bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı" olarak tanımlanmaktadır (Bandura,1997; Akt: Aşkar ve Umay, 2001). Bandura (2001), öz-yeterlilik inancının iki temel bileşenini, kişisel öz-yeterlik ve sonuç beklentileri olarak belirtmiştir. Öz-yeterlilik inancı, bireyin verilen bir görevi gerçekleştirmesi konusundaki düşünceleridir. Sonuç beklentisi ise; görevin yerine getirilmesinden sonra ortaya çıkabilecek sonuçlarla ilgili beklentileridir.

Öz-yeterlilik birçok disiplinde ve ortamda test edilmiş, değişik alanlardan bulgularla desteklenmiştir. Örneğin; öz-yeterlilik fobiler; depresyon, girişkenlik, sigara içme davranışı, sağlık ve atletik performans gibi birçok klinik problemin odak noktasıdır (İsrael, 2007). Öz-yeterlilik inançları son yirmi yılda, özellikle öğretmen eğitimi alanında çalışan uzmanların önemli çalışma konularından biri olmuştur. Türkiye'de ise, bu alanda yapılan çalışmaların çok yakın bir geçmişi olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının belirli bir alana özgü (fen, matematik vb.) öz-yeterlilik inançlarına ait ölçümler, onların davranışlarının daha doğru olarak anlaşılmasına ve kestirilmesine olanak tanımaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin öğretim konusundaki öz-yeterlilik inançları ile ilgili çalışmalardan elde edilecek veriler özellikle fen gibi öğrenci başarısının oldukça düşük olduğu derslerde akademik başarıyı arttırmak için öğretim sürecinde alınması gereken önlemlere ilişkin önemli bilgiler de sağlayacaktır (Hazır-Bıkmaz, 2004).

Sosyal öğrenme kuramına göre, insanlar edilgen olarak kendi denetimleri dışında gerçekleşen olaylar yoluyla değil, bizzat kendi eylemlerini düzenleyerek ve insiyatif kullanarak kendilerini şekillendirmektedirler. Bireyin ulaşmak istediği hedefleri belirlemede ve deneyimde bulunan çevreyi denetim altına almada öz-yeterlik inançları aracı olmaktadır. Örneğin; öğrencilerin kendi akademik yetenekleriyle ilgili olarak geliştirmiş oldukları inançlar, onların öğrendikleri bilgi ve

becerilerle neler yapabileceklerini belirlemelerine yardımcı olmaktadır. Böylece, akademik başarı, daha önceden başarılmış ve ileride başarılacaklarla ilgili inançların bir sonucu olacaktır (Kuzgun ve Deryakulu, 2004).

2.2.3. Öz-Yeterlilik İnancının Kaynakları

Bandura'ya göre öz-yeterlilik inancının dört kaynağı vardır. Bunlar; başarı ya da başarısızlık gibi yaşanan tüm deneyimler, başkalarının yaşantılarını gözleyerek başarı ya da başarısızlıklarına şahit olma gibi sosyal modeller, aile, arkadaşlar, meslektaşlar, danışmanlar tarafından yapılan sözel ikna ve heyecan, korku vb. fiziksel ve psikolojik durumlardır (Woolfolk-Hoy, 2000).

Öz-yeterliliğin gelişimini etkileyen bireyin kendisi ve çevresiyle ilişkili çeşitli kaynaklar vardır. Bu kaynaklar dört temel başlık altında toplanmaktadır; bunlar, bireyin kendi deneyimleri, sosyal modeller, sözel ikna ve psikolojik durumudur (Bandura, 1997; Akt: Terzi ve Mirasyedioğlu, 2009).

2.2.3.1. Bireyin Kendi Deneyimleri

Bireyin geçmiş deneyimlerinde yaşadığı başarılar onun daha sonra benzer işlerde de başarılı olacağını işaretçisidir (Bandura, 1994). Davranışlar ve deneyimler arasında olduğu gibi, deneyimlerle de öz-yeterlilik algısının gelişmesi arasında yakın bir ilişki vardır. Bu konuda yapılan araştırmalar öz-yeterliliği etkileyen faktörler olduğunu, bunlardan birinin de deneyimler olduğunu ortaya koymaktadır. Yeterlilik algısı, zaman içinde deneyimlere ve buna bağlı olarak becerilerin yavaş yavaş artması ile öz-yeterliliğin geliştiğini göstermektedir (Bandura, 1986). Kısaca sözel ikna; bireyin doğrudan kendi yaptığı başarılı ya da başarısız etkinlikler sonucunda elde ettiği bilgiler olarak tanımlanmaktadır. Bireylerin yaşadıkları olumlu yöndeki tecrübeleri, onların öz-yeterliliğinin de gelişmesini sağlamaktadır.

Başarı, güçlü bir öz-yeterlilik inancının oluşmasına neden olurken, başarısızlık bu inancı zedeleyecektir. Özellikle, güçlü bir öz-yeterlilik inancı oluşmadan bir başarısızlık durumu yaşanır, birey büyük olasılıkla öz-yeterliliğiyle ilgili olumsuz inançlar geliştirecektir (Kuzgun ve Deryakulu, 2004). Örneğin fen ve teknoloji dersinde yüksek performans gösteren bir öğrenci fen sınavından yüksek not alacaktır ve sınıfta rahat bir yaklaşım sergileyecektir. Ayrıca fenle ilgili kendisine

verilen görevlerde rahat olacaktır ve bu duygu, kişi zorlukla karşılaştığında onun gayretini arttıracaktır. Diğer yandan, sınavdan düşük not almış öğrencinin yeteneklerine olan güveni azalacaktır ve fen ve teknoloji dersinde düşük başarı göstermiş olduğu için ileriki zamanlarda fenle ilgili çalışmalar yapmaktan kaçınacaktır. Burada öğretmenin amacı, öğrencinin okuldaki başarısını arttırarak, öz güvenin ve öz-yeterliliğinin olumlu yönde gelişmesine yardımcı olmak olmalıdır.

2.2.3.2. Sosyal Modeller

Bazen birey öz-yeterlilik algısı ile ilgili bilgi edinmek için davranışı doğrudan yapmaya ihtiyaç duymaz ve çevresinde kendisine benzeyen insanları model alır. Bireyin kendisine benzettiği kişileri başarıya ulaştırken görmesi kendisinin de başarıya ulaşabileceğine olan inancını güçlendirir (Bandura, 1997; Akt: Terzi ve Mirasyedioğlu, 2009). Gözleme dayalı deneyimler yani bireyin başkalarının başarı ya da başarısızlıklarına şahit olması, onun öz-yeterlilik inancını etkiler (Bandura, 1994).

Model alınan öz-yeterlilik inancına etkisi, model alınan kişiye etkisi, model alınan kişinin algılanan benzerliklerinden güçlü bir şekilde etkilenmektedir. Birey, model aldığı kişinin kendisine oldukça çok benzediğini düşünüyorsa, modelin başarı ya da başarısızlığı onun için daha ikna edici olacaktır. İnsanlar kendilerine benzer özelliklere sahip olduğunu düşündükleri bireylerin yaptıklarını görerek, izleyerek kendilerinin benzer bir durumda nasıl bir performans ortaya koyacakları konusunda bir yargıya ulaşırlar (Kuzgun ve Deryakulu, 2004). Gözlemleyen kişi kendisini yüksek performanslı bir model ile özdeşleştirdiği zaman, öz-yeterlilik düzeyi artmakta, aynı şekilde kendisini düşük performanslı bir model ile özdeşleştirdiği zaman da öz-yeterlilik düzeyi azalmaktadır.

2.2.3.3. Sözel İkna

Sözel ikna insanların bireyi destekleyici sözlerini ifade eder. Birey yapacağı çalışmalar için kendi yeterliliği ile ilgili sözel olarak sosyal destek alırsa daha çok gayret gösterir (Bandura, 1997; Akt: Terzi ve Mirasyedioğlu, 2009). Sözel iknada, ikna eden kişi büyük bir önem taşımaktadır. Öz-yeterlilik inancının oluşumunda ya da güçlendirilmesinde ikna edenin oluşturduğu güvenirliliği ve ikna ettiği konudaki bilgisi, ikna sürecini etkilemektedir (Bandura, 1994). Bu durumda, bireyin

başarabileceğine ya da başaramayacağına ilişkin teşvikler, nasihatler, öğütler değişik ölçülerde öz-yeterlilik yargısını etkiler (Senemoğlu, 2009).

Sözel ikna, öz-yeterlilik inançlarını güçlendirmenin bir başka yoludur. Verilen işi tam olarak yapabilecek yeteneklere sahip olan ve bu yönde çevreden sözel mesajlar alan bireyler bir problemle karşılaştıklarında kuşkularını ve kişisel yetersizliklerini düşünmek yerine problemi çözmek için daha fazla çaba harcarlar ve bu çabayı sürdürme azmi gösterirler. Birey ikna edici bir teşvikle karşılaştığında, verilen görevi başarmak için zoru deneyecek ve deneyim başarılı olursa, bu bireysel doğrulama, becerilerin ve öz-yeterlilik inançlarının gelişmesine katkı sağlayacaktır. Gerçekçi olmayan teşvikler ise, bireyin çabalarına karşın yaşayacağı başarısızlık ve dolayısıyla hayal kırıklığı nedeniyle öz-yeterlilik inancının hızlı bir şekilde azalmasına neden olacaktır (Kuzgun ve Deryakulu, 2004). Bu durumda kişiye yapılan olumlu ve gerçekçi ikna, kişiyi teşvik edip güç kazandırarak öz-yeterliliğini arttıracak; olumsuz ve gerçekçi olmayan ikna ise öz-yeterlilik inancını zayıflatarak zamanla yok edeceği düşünülmektedir.

2.2.3.4. Psikolojik Durum

Psikolojik durum; bireyin öz-yeterlilik inancında etkili olan kaygı, stres ve genel olarak ruh hali gibi durumları ifade etmektedir. Kendisini fiziksel ve duygusal açıdan iyi hissedenden bireyin, verilen görevleri yapabileceğine olan inancı daha yüksek olurken, kendisini iyi hissetmeyen bireyin verilen görevleri yapabileceğine olan inancı daha düşük olmaktadır (Bandura, 1997; Akt: Terzi ve Mirasyedioğlu, 2009). Bireyin belli görevi başarma ya da başarısız olma beklentisi öz-yeterlilik algısını etkiler (Senemoğlu, 2009).

Bireyin davranışı yapacağı sırada bedensel ve duygusal olarak iyi durumda olması, girişimde bulunma ihtimalini arttırırken kaygı ve korku gibi duyguların yoğun olması, girişimde bulunma ihtimalini azaltır (Bandura, 1994). Bireyin ruhsal ve bedensel olarak kendini iyi hissetmesi, verilen bir görevi ya da istenilen bir davranışı yerine getirme olasılığını arttıracaktır (Kuzgun ve Deryakulu, 2004).Yapılması istenilen herhangi bir göreve verilen duygusal tepkiler, görevin başarı ile mi yoksa başarısızlık ile mi sonuçlanacağı konusunda ipucu vermektedir.

2.2.4. Öz-Yeterlilik İnancının Önemi

Öz-yeterlilik bir inançtır, bu nedenle birey bir görevi yerine getirmek için sahip olunması gerekenden daha çok ya da daha az kapasiteye ya da potansiyele sahip olduğuna inanabilir. Örneğin, bir birinci sınıf öğrencisi, eldeli toplama problemini çözmek için gerekli olan bilgi ve becerilere sahip olmadığı halde, bu becerilere sahip olduğuna ya da tam aksine, yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğu halde, yeterli olmadığına inanabilir (Kotaman, 2008). Öz-yeterlilik inancı insanların hayatlarının her alanını etkileyerek, davranışların meydana gelmesinde etkili olan bir niteliktir. Örneğin; öz-yeterlilik inancı, insanların bir probleme karşı harcadıkları çabayı, engellere karşı dirençlerini, başarısızlıklara karşı tutumlarını, sorunların üstesinden gelirken yaşadıkları stres ve depresyonu etkilemektedir.

Öz-yeterlilik inançları bireylerin düşünce kalıpları ile duygusal tepkilerini de etkiler. Düşük öz-yeterliliğe sahip insanlar, konuları gözlerinde büyütür, onların gerçekte olduklarından daha zor olduğuna inanabilirler. Bu inanç da stresi ve depresyonu artırarak, problem çözme yaklaşımını daraltır. Yüksek öz-yeterlilik inancı ise; zor işler ve etkinliklere huzur ile yaklaşılmasını sağlar. Bu etkilerin sonucunda, öz-yeterlilik inançları bireylerin başarı düzeylerinin güçlü bir belirleyicisi ve yordayıcısıdır (Pajares, 1996).

Güçlü öz-yeterlilik inancı insanın başarısını ve birçok alanda mutlu olmasını sağlayan unsurlardandır. İnsanlar yeteneklerine yüksek derecede güven duygusuyla yaklaşır. Kendilerini uğraştıran zor görevlerden kaçmak yerine üstesinden gelmek için çaba gösterirler. Bu tür bir etkili görünüm kişide içsel ilgi ve aktivitelerle meşgul olma yoğunluğunu artırır. Bu kişiler kendilerini amaçlarına meydan okurcasına ve hedeflerinden şaşmayacak şekilde motive ederler. Onlar hedeflerini hep yükseltirler ve başarısızlığa uğradıkları anda da hemen hedeflerine motive olurlar. Bu kişiler başarısızlıkta veya aksi bir durum söz konusu olduğunda, hemen kendilerini toparlamaya çalışırlar. Hatayı gereksiz çabaya, eksik bilgiye ve elde edilen becerilere yorarlar (Bandura, 1994). Yüksek öz-yeterlilik inancına sahip olan bireyler karşılaştıkları problemler karşısında güçlü olurken; düşük öz-yeterlilik inancına sahip olan bireyler ise hemen pes etme yolunu seçebilmektedirler.

Bireyin yapmış olduğu işlerde başarılı olması, kişinin gelecekte benzer faaliyetlerde yine başarılı olacağı duygusunu geliştirir ve bu duygu öz-yeterliliğin temelini oluşturur. Eğer bireyin göstermesi gereken davranış kolay ise bu davranışı yapması bireyin başarma duygusunu güçlendirmeyecektir. Eğer yapılacak faaliyet biraz öğrencinin kapasitesini zorluyor ve öğrenci bunu başarılı bir şekilde tamamlıyorsa, bunun neticesinde öğrencinin öz-yeterlilik duygusu güçlenir (Yeşilyaprak, 2005). Bu durumda, öğretmenler öğrencilerin öz-yeterlilik algılarını geliştirecek kaynakları desteklemelidir. Öğretmenin “bu sınıfta ne olduğunu anlamıyorum, geçen yıl daha iyiydiniz” demesi öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin azalmasına neden olur. Ya da tam tersi öğretmenin “sen tabii ki yaparsın, buna eminim” demesi, güçlü bir sözel iknadır. Öz-yeterlilik algısı yüksek öğrenciler daha fazla çaba harcar ve daha uzun süre görevle uğraşır (Ulusoy, 2002).

2.2.5. Öz-Yeterlilik İnancının Etkisi

Alabay (2006) öz-yeterlilik inancının; bireyin doğru ya da yanlış etkinlikler yapma davranışını etkilediğini, aynı zamanda bireyin bir sorun ile karşılaştığında sorunu çözmek için ne kadar çaba harcayacağı ve ne kadar ısrarcı olacağını belirtisi olduğunu da vurgulamaktadır. Bandura (1982)’ya göre öz-yeterlilik inancı, özellikle duygusal yoğunluk üzerinde etkili olup, sosyal şartlarda ve meydana gelen sosyal değişikliklerde tekrar düzenleyici ve başarıyı, etkinliği, kariyeri vb. gibi durumları teşvik edici bir rol oynamaktadır. Morgil, Seçken ve Yücel (2004)’e göre öz-yeterlilik inancı, bir bireyin algısını, motivasyonunu ve performansını pek çok şekilde etkilemektedir. Kısacası öz-yeterlilik inancının, hayatımızın her alanını etkileyebileceği düşünülmektedir.

Öğretmen niteliklerinin nasıl olması gerektiği konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında araştırmaların daha çok “etkili öğretmenin nitelikleri” üzerinde odaklaştığı görülmektedir. Etkili öğretmen niteliklerinden biri de öğretmen adayının öz-yeterlilik inancıdır (Demirel, 1999). Araştırmacılar öz-yeterliliğin öğretim yapısında önemli bir yere sahip olduğunu kanıtlamışlardır. Öğrenciler öz-yeterliliği yüksek olan öğretmenlerden öz-yeterliliği düşük olanlara göre daha fazla faydalanabilmektedirler. Eğitimsel yeterliliğine güvenen öğretmenler daha güven verici tutumlara sahiptirler ve diğer öğretmenlere göre daha rahat tavır sergilerler

(Bandura, 1977). Bu durumda öğretmenlerin sahip oldukları öz-yeterlilikleri, onların öğrencilere yaklaşımlarında ve öğretim yapılarında önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir.

Öz-yeterlilik inancı, insan faaliyetlerinin temelini oluşturmaktadır. İnsanlar, hareketleri yoluyla istenen sonuçları elde edebileceklerine inanmadıkları sürece hareket etmeleri ya da zorluklarla mücadele etmeleri için çok az motivasyona sahip olacaklardır (Bandura & Bussey, 1999). Öz-yeterlilik inancının yüksek olarak algılanması, bireylerin kendilerine daha yüksek hedefler oluşturmalarına ve verdikleri kararlarda tutarlı olmalarına neden olarak onların bilişsel süreçlerinin ve motivasyonlarının daha da yüksek olmasını etkileyebilmektedir (Locke & Latham, 1990).

Öz-yeterlilik inancı olumlu olan bireyler, işlerinde daha başarılı olmakta, karşılaştıkları durumlarla ilgili olarak yapılacak eylemleri başarılı bir şekilde organize etmektedir. Öz-yeterlilik inancının olumsuz olması ise, başarısızlık oranını artırmakta ve benzer şekilde başarısızlık kaygısını yükseltmektedir (Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu, 2008). Öz-yeterlilik inancı, kişinin göreve ilişkin davranışa teşebbüs edip etmemesini, bu davranıştaki devamlılığını, davranışa dair güdülenmesini ve sonuç olarak performansını etkilemektedir (Kotaman, 2008).

Öz-yeterlilik inancı bireyin a) etkinliklerin seçimini b) güçlükler karşısındaki sebatını c) çabaların düzeyini d) performansını etkilemekte olduğu birçok araştırmaya konu olmaktadır. Araştırma sonuçları Bandura'yı doğrulamakta, bir durumla ilgili öz-yeterlilik inancı yüksek olan bireylerin bir işi başarmak için çok gayret gösterdiklerini, olumsuzluklar ile karşılaştıklarında hemen pes etmediklerini, ısrarlı ve sabırlı olduklarını göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında, öz-yeterlilik inancı eğitimde üzerinde önemle durulması gereken önemli özelliklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Pajares, 1996).

Öz-yeterlilik inancı, insanların düşünce biçimlerini ve duygusal tepkilerini de etkilemektedir. Yüksek düzeyde öz-yeterlilik inancına sahip olan bireyler, zor düzeydeki çalışmalarla karşı karşıya kaldıklarında daha rahat ve verimli olabilirler. Düşük öz-yeterlilik inancına sahip bireyler ise yapacakları çalışmaların gerçekte olduğundan daha da zor olduğuna inanırlar. Bu tür bir düşünce; kaygıyı ve stresi

arttırırken; kişinin bir sorunu en iyi şekilde çözebilmesi için gereken bakış açısını daraltır. Bu nedenle öz-yeterlilik inancı, bireylerin başarı düzeylerini çok güçlü bir şekilde etkilemektedir (Pajares, 2002). Düşük öz-yeterlilik duygusuna sahip olan bireyler, başarısızlık durumlarını ve çıkabilecek olumsuzlukların kendi kapasitelerini nasıl aşabileceği üzerinde daha çok durmaktalar bu da onların göreve ilişkin motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir (Bandura, 1989).

2.2.6. Öz-Yeterlilik Düzeylerinin Karşılaştırılması

Öz-yeterlilik inancı yüksek olan bireyler, yapmaları gereken görev ve sorumlulukları başarılı bir şekilde tamamlamak için, kararlı ve ısrarlı bir şekilde yerine getirmeye çalışmaktadırlar. Öz-yeterlilik inancı düşük olan bireyler ise; belli görevleri yerine getirme aşamasında güçlü öz-yeterlilik inancına sahip olan bireylere göre daha çok stres, gerginlik, isteksizlik ve güvensizlik duygularını yaşamaktadırlar. Kısacası öz-yeterlilik inancı yüksek olan bireyler zor görevler ve aktiviteler karşısında güçlü davranıp başarılı olabileceklerine inanırlarken; düşük öz-yeterlilik inancına sahip olan bireyler ise olayları olduklarından daha da zor görmekte ve başarısız olabileceklerine inanmaktadırlar.

Öz-yeterlilik inancı, insanların düşünce biçimlerini ve duygusal tepkilerini de etkilemektedir. Güçlü öz-yeterlilik inancına sahip bireylerin, karmaşık olaylarla baş edebilmeleri ve engellerle karşılaştıklarında daha hızlı toparlanabilmeleri, onların güçlüklerle dolu ortamlar seçmesine, çevrelerini araştırmasına ya da yeni çevreler oluşturmaya imkân vermektedir (Scholz, Dona, Sud & Schwarzer, 2002). Zayıf öz-yeterlilik inancına sahip bireyler problemler karşısında kendilerinin yetersiz olduğunu hissetmekte ve yaşadıkları başarısız deneyimler, onların umutsuzluk yaşamalarına neden olmaktadır. Bu nedenle öz-yeterlilik inancı, bireylerin başarı düzeylerini çok önemli bir şekilde etkilemektedir (Pajares, 2002).

Öz-yeterlilik inancı yüksek olan bireyler daha zorlu işleri yapmayı seçerler ve amaçlarına ulaşmak için kendilerini yönlendirirler. Eylemler önce, düşünce planında şekillenir ve insanlar öz-yeterlilik düzeylerine göre iyimser ya da kötümser senaryolar kurarlar. Eyleme başlanıldığında, öz-yeterlilik algısı yüksek olanlar daha çok çaba harcarlar ve bunu öz-yeterlilik algısı düşük olanlardan daha fazla sürdürürler. Bir engelleme ile karşılaşıldığında ise, öz-yeterlilik inancı yüksek olan

bireyler kendilerini çabucak toparlayıp hedeflerine ulaşmak için mücadeleyi sürdürürler. Sonuç olarak öz-yeterlilik inancı bireyin stresle başa çıkma kapasitesinin bir yansımasıdır (Schwarzer ve Fuchs, Akt: Keskin ve Orgun, 2006).

Bandura (1993), araştırma bulgularına dayanarak, güçlü ve zayıf öz yeterlilik inancına sahip insanların özelliklerini aşağıdaki gibi özetlemektedir:

* Zayıf öz-yeterlilik inancına sahip olan bireyler kişisel tehlike olarak algıladıkları zor işlerden kaçınırlarken; güçlü öz-yeterlilik inancına sahip olan bireyler ise zor işleri, kaçınılması gereken bir tehlike yerine, başarılması gerekli zorluklar olarak görmektedirler.

* Zayıf öz-yeterlilik inancına olan bireyler ulaşmak istedikleri hedefleri ile ilgili düşük düzeyde beklentilere ve zayıf bir kararlılığa sahip iken; güçlü öz-yeterlilik inancına sahip olan bireyler ise kendilerine uğraştırıcı, zorlayıcı hedefler koyarlar ve bu hedeflerini devam ettirmekte kararlı olurlar.

* Zayıf öz-yeterlilik inancına sahip olan bireyler nasıl başaracaklarına odaklanmak yerine kendilerini tahlile odaklanırlarken, güçlü öz-yeterlilik inancına sahip olan bireyler ise etkinliklere derinlemesine odaklanmaktadır.

* Zayıf öz-yeterlilik inancına sahip olan bireyler zor işlerle karşılaştıklarında kişisel yetersizlikleri, karşılaşılabilecekleri engeller ve her türlü olumsuz hareketler üzerinde dururlar. Çabalarını yavaşlatırlar ve zorluklar karşısında hemen pes ederlerken, güçlü öz-yeterlilik inancına sahip olan bireyler ise başarısızlık durumlarında daha fazla çaba gösterirler. Başarısızlıklarını yetersiz çabaya, eksik bilgiye ve kazanabilecekleri becerilere yüklerler. Başarısızlıklardan sonra hızlı bir şekilde yeterlik hislerine geri dönerler.

2.2.7. Öz-Yeterliliğin Eğitimde Kullanılması

Öz-yeterlilik inancı bireyin olumlu veya olumsuz düşünmesini, yaşamında amaçlar ve yaşam biçimi belirlemesini, zorluklara karşı harcayacağı çabayı ve çabaları sonucu elde edeceği ürünleri etkiler (Bandura, 2001). Ayrıca öz-yeterlilik inancı bireylerin yaptıkları seçimlerini, bir işi başarmak için harcadıkları çabayı, çabalarının düzeyini ve performansını etkilemektedir (Pajares, 2002). Bandura (2001), öz-yeterlilik inançlarının evrensel olmadığını, fakat benzer yaşamlarda

benzer özellikler gösterebileceğini düşünerek, yaşanan çevrenin ve yaşantıların kişinin öz-yeterlilik inancına olan etkisi üzerinde durmuştur. Bu açıdan bakıldığında, eğitim ortamının ve çevrenin bireyin öz-yeterlilik inancının oluşmasında veya sahip olduğu öz-yeterlilik inancının gelişim yönünü belirleme açısından büyük bir önemi olduğu düşünülmektedir.

Öz-yeterlilik inancının, eğitim alanında, öğretmen etkinliklerindeki bireysel farklılıkları ortaya koymak amacıyla kullanılabilmesi ve öğretmen davranışını anlama ve geliştirmede önemli katkılar sağlayacağı bildirilmektedir (Enochs & Riggs, 1990). Öğretmenler, öğrencilerle etkileşimleri sonucunda öz-yeterlilik inançlarını sınıf atmosferine ve öğrencilere yansıtmaktadır. Öğretmenlerin yansıttıkları öz-yeterlilik inançlarının, öğrencinin akademik başarısı, güdüsü ve kendi yeterlik inançları üzerinde etkileri olduğunu söyleyebiliriz. Özellikle ilköğretim öğretmenleri, öğrenciler tarafından en çok model alınan kişiler olduğundan öğretmenlerin öz-yeterlilik inançları, öğrencilerin kişilik gelişimleri üzerinde etkilidir. Okulların temel amaçlarının bireyleri hayata hazırlamak olduğu düşünülürse, öğrencilerin güçlü öz-yeterlilik inancına sahip olarak yetişmesi gerekmektedir (Özenoğlu- Kiremit, 2006). Güçlü öz-yeterlilik inancına sahip olan öğrenciler eğitim hayatlarında zayıf öz-yeterlilik inancına sahip olan öğrencilere göre daha başarılı olacakları düşünülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerine yansıttıkları öz-yeterlilik inançlarının öğrencinin eğitim hayatında çok büyük bir önemi olduğunu gözler önüne sermektedir.

Öğrencinin öz-yeterlilik inancı onun derse olan motivasyonunu, akademik başarısını direkt etkilemektedir. Öğrencinin öz-yeterlilik ve çalışma alışkanlıkları istenilen düzeyde olursa öğrenci derste daha aktif olur. Böylece öğrenci problem çözen, eleştirel düşünebilen bilgi üreten kişi konumunda olur (Çetin, 2007). Öz-yeterlilik inancından yoksun olan öğretmenler, koruyucu tavır takınırlar, bu da öğrencileri karamsarlığa iter. Öğrenci motivasyonunu düşürür. Sınıf kontrolünü, takındıkları sert davranışlarla sağlamak isterler. Öğrenciyi çalışmalarını konusunda zorunlu tutarlar. Öğretmen öğrenciyi kendi başarısızlığı ile değerlendirir. Verdiği izlenim ise olumsuzdur ve öğrenci başarısını da olumsuz yönde etkiler. Aksine, öz-yeterlilik inancına güvenen öğretmenler, öğrencinin zihinsel yapısını geliştirecek ve onları başarılı deneyimlere götürecek faaliyetler geliştirirler. Öğretmenin öz-

yeterlilik inancının güçlü olması, öğrencinin yeterlilik inancına sahip olmasında ve başarılı olmasında etkindir (Say, 2005).

Eğitimde, öz-yeterlilik inancı belirleme çalışmalarının yapılması ile öğretmen ve öğrencilerin öz-yeterlilik inançlarıyla ilgili önemli veriler elde edilebilir. Böylelikle, eğitim programlarının ve sistemlerin, kişilerin öz-yeterlilik inançlarını sağlama ve geliştirmeye yönelik düzenlemeleri de içerecek şekilde gözden geçirilmesi sağlanabilir (Yılmaz ve diğ., 2004). Yapılan bu araştırmalarla öğretmenlerin, yüksek öz-yeterlilik inancına sahip, mesleğinin yeterliklerini taşıyan ve sürdüren bir şekilde yetişmelerini sağlayacağı ve öğretmen kalitesinin artırılmasında önemli katkı sağlayacağı umut edilmektedir.

2.2.8. Öğretmen Öz-Yeterlilik İnancının Önemi

Ülkemizde son yıllarda eğitim sistemiyle ilgili en önemli sorunlardan birinin, öğretmen yetiştirme ve yetiştirilen öğretmenlerin niteliğinin oluşturduğu gözlenmektedir. Yetiştirilen öğretmenlerin niteliğinde öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterliklere ne kadar sahip oldukları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları önemli bir yer tutmaktadır (Çapni ve Çelikkaleli, 2008). Bu açıdan bakıldığında; öğretmenlerin başarılı ve etkili bir eğitim-öğretim sürecini gerçekleştirebilmeleri onların öz-yeterlilik inancına bağlı olduğu söylenebilir.

Öz-yeterlilik inancı öğretmenlerin başarılarını etkileyen en önemli etkenlerden biridir. Bir öğretmen alanında ne kadar bilgili olursa olsun öz-yeterlilik inancından yoksun olduğunda derslerinde verimli olması beklenemez. Bu nedenle de öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarının belirlenmesi oldukça önem kazanmaktadır (Önen ve Öztuna, 2005). Öz-yeterlilik inancı yüksek olan öğretmenlerin performansları daha yüksek olacaktır. Öz-yeterlilik inancı yüksek olan öğretmenler kendilerine daha yüksek düzeyde hedefler belirleyecekler ve çalışmalarını da bu hedeflerini gerçekleştirecek şekilde arttıracaklardır. Bu da öğretmenlerin performanslarını arttıracaktır. Aynı zamanda bu öğretmenleri eğer model alan öğrenciler varsa, gözlemcileri yani öğrencilerini de dolaylı yoldan etkileyerek onların performanslarının artmasında da bir derecede etkili olacağı düşünülmektedir (Keskin, 2006).

Öğrenci başarısında öğretmenin rolü çok büyüktür, öğretmenin de öğrencilerine yeterli olabileceğine, onlar üzerindeki etkisine, bilgi düzeyine, bu bilgiyi aktarabilme yeteneğine inanması ve kendi öğretme yeterliliğinin yüksek olduğuna inanması gerekir. Öz-yeterlilik inancı yüksek olan öğretmenlerin, daha planlı, düzenli ve bilinçli oldukları, öğrencilerin gereksinimlerini karşılamaya yönelik yeni yaklaşımlar aramaya istekli oldukları, sınıf yönetiminde pozitif yaklaşımlar kullandıkları, öğrenci başarısını ve motivasyonunu yüksek tutabilmekte daha başarılı oldukları belirtilmektedir (Derbedek, 2008). Öğrenme ortamları öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre değil, öğretmenin isteğine göre düzenlenmektedir. Güçlü öz-yeterlilik inancına sahip öğretmenler, her öğrencinin başarılı olacağına inanır, öğrenme etkinliklerini öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda bireysel farklılıkları dikkate alarak düzenlerler. Bu durumda öğretmenin güçlü öz-yeterlilik inancına sahip olması sağlıklı bir eğitim-öğretim ortamının sağlanması açısından çok büyük bir öneme sahiptir.

Öz-yeterlilik inancı güçlü olan öğretmenler öğrencilerinin sorunlarıyla etkili bir şekilde ilgilenirlerken; öz-yeterlilik inancı zayıf olan öğretmenler ise gereken gayreti göstermemektedirler. Henson (2001) ise; bu konuda öz-yeterlilik inancı güçlü olan öğretmenlerin, kullandıkları öğretim yöntemlerini geliştirmek için araştırma yapmaya yatkın olduklarını ileri sürmektedir. Öğretmenlerin güçlü öz-yeterlilik inancına sahip olmaları, zor durumlarla başa çıkmalarını ve çözüm üretmelerini olumlu yönde etkileyecektir. Bu nedenle öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inançlarının tespit edilmesi, geleceğe yönelik yordama yapabilme açısından önemlidir (Üstün ve Tekin, 2009). Yapılan araştırmalara bakıldığında; öz-yeterliliği güçlü olan ve zayıf olan sınıf öğretmenleri arasında önemli sınıf içi davranış farklılıklarının olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılıkların da öğrencinin başarısında önemli farklılaşmalara neden olacağı düşünülmektedir.

Öz-yeterlilik kuramına göre, güçlü öz-yeterlilik inancına sahip olan öğretmenler öğrenmeye dirençli, zor, sorun öğrenciler olsa dahi çok çalışırlar ve öğretme konusunda daha uzun süre kararlı, ısrarlı olurlar; çünkü bu öğretmenler hem kendilerine hem de öğrencilerine bu konuda güvenirlere. Öğretmenlerin ve idarenin öğrencilerden başarı konusunda yüksek beklenti içinde olduğu ve öğretmenlerin yaşadıkları eğitsel ve idari sorunlar karşısında idareden yardım aldıkları okullarda

öğretmenlerin öz-yeterlilik inançları güçlenmektedir. Diğer öğretmenlerin ve idarenin sunacağı destekten öte, öğretim konusunda yaşanan geçmiş başarılar öğretmenin öz-yeterlilik inancının artmasına neden olur (Kaya, 2007).

Öz yeterlilik inancı güçlü olan bir öğretmen öğrencileri etkileme yeteneğinin güçlü olduğuna inanır, sınıf içinde zamanın büyük kısmını konuyu öğrenmek için harcar, farklı öğretim yaklaşımlarını ve geribildirim türlerini kullanmaya istekli olur, başarısız öğrenciler için daha fazla çaba harcar ve bu işten kolaylıkla vazgeçmez (Kuzgun ve Deryakulu, 2004). Öz-yeterlilik inancı zayıf olan bir öğretmen ise; sınıf kontrolünde otoritesini kullanır, disiplin kurallarını katı şekilde uygular, öğrencilerle iletişimini belirli sınırlar içerisinde gerçekleştirir. Ayrıca öğrenme etkinliklerinde, başarı düzeyi düşük olan öğrencileri dikkate almama yolunu tercih etmektedir. Senemoğlu (2009)'na göre öğrencilerin öz-yeterlilik inancını güçlendirmek için öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun öğretim yapmaları, her öğrencinin niteliklerine uygun çok çeşitli etkinliklere yer vermeleri, işbirliğine dayalı öğretim yaklaşımlarını kullanmaları, öğrencileri birbirleriyle karşılaştırmaya dayalı değerlendirme yaklaşımlarından kaçınmaları gerekir.

Öğretmenlerin öğretimle ilgili görevlerini yerine getirme konusundaki öz-yeterlilik inançları, öğretim yöntem tercihleri, öğretim için ayrılan zaman, sınıf yönetimi becerileri, öğrencilerin başarılı olmaları için harcanan çabanın düzeyiyle ilişkili olduğunu belirtilmektedir. Öğrenci başarısının düşük olduğu matematik alanında da matematik öğretmenlerinin, matematik öğretimine yönelik öz-yeterlilik inancı, matematik öğretimine ayıracağı çabayı ve zamanı, matematik öğretmek için yeni yöntem ve stratejiler öğrenip, bunları kullanmak için gayret göstermesini, özel ilgi gerektiren öğrenciler için zaman ayırıp ayrı bir program hazırlamasını etkileyecektir (Kuzgun ve Deryakulu, 2004). Sonuç olarak öğretmen öz-yeterlilik inancı, öğretimi, buna bağlı olarak da öğrenci başarısını etkilemektedir.

2.2.9. Öğretmenlerin Fen ve Teknoloji Dersi Öz-Yeterlilik İnançlarının

Öğrenci Başarısına Etkileri

Eğitim-öğretim etkinliklerinin planlanmasında ve yürütülmesinde öğretmenler birinci derecede görevlidirler. Öğretmenlerin ülkemizin eğitim hedeflerini bilmesi ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli olan etkinlikleri etkili bir

şekilde yürütebilmeleri, öğretmen niteliklerinin önemini artırmaktadır. Çünkü öğretmenler öğrencileri için sadece birer bilgi sağlayıcı kişi değil aynı zamanda birer modeldirler (Üstün ve Tekin, 2009). Bu durumda, sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersine olan öz-yeterlilik inançlarının ve yaklaşımlarının, öğrencilerin fen ve teknoloji dersinde başarılı olabilmeleri açısından, öneminin olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin öz-yeterliliği hakkında yapılan çalışmalar, genel olarak öz-yeterlilik inançlarını araştırmaya odaklanmış olmasına rağmen, öz-yeterlilik inancı özel öğretim durumuna dayandığından, son yıllarda özel alanlardaki öz-yeterlilik inançları da araştırılmaktadır. Öğretmenlerin genel öz-yeterlilik inançları, belirli bir alandaki eğitimi verme yeteneklerine ilişkin inançlarını yeterince yansıtmayabileceğinden, bunun yanı sıra, öğretmenlerin özel alanlardaki öz-yeterliliğinin saptanması da önem taşımaktadır. Örnek vermek gerekirse, fen ve biyoloji öğretimi ve bilgisayar kullanma gibi özel alanlardaki öz-yeterliliklerinin incelenmesi özel alanlardaki öz-yeterliliğin saptanmasına yönelik çalışmalardır (Yılmaz ve diğ., 2004). Öğretmenlerin fen ve teknoloji dersine karşı sahip oldukları öz-yeterlilik inançlarının belirlenmesi, öğrencilerin fen ve teknoloji dersindeki başarılarının yönünü belirleme açısından önemli bir yere sahiptir.

Toplum ve çevre kalkınmasının temeli ilk kez fen bilgisi dersi ile atılır. Bu dersle çocuklar içinde yaşadıkları çevreyi bilimsel yönden ele alıp inceleme ve tanıma fırsatı bulurlar. Olaylara bilimsel açıdan bakmanın sonucu olarak da, çocuklarda objektif düşünme gücü gelişir. Bu özellikleri onlara ailelerinde ve çevrelerine saygın bir kişilik kazanmalarında yardımcı olur. Bu denli önem taşıyan bir dersin öğretiminde öğretmenin öz-yeterlilik durumu ve kullandığı metotlar büyük önem taşımaktadır (Erden, 2007).

Bandura'nın çalışmalarını takip eden yıllarda öz-yeterlilik inancı ile öğretme arasındaki doğal ilişki birçok araştırmacı tarafından araştırılmıştır. Bu çalışmaların bazıları göstermiştir ki, hedefe ulaşmadaki istikrar, risk alımı ve yeniliklere açık olma gibi öğretim davranışlarının hepsi öz-yeterlilik seviyesi ile ilişkilidir. Mesela, fen öğretiminde güçlü öz-yeterlilik inancına sahip öğretmenlerin öğrenci merkezli metotları ve bilgileri daha belirgin kullandıkları, zayıf öz-yeterlilik inancına sahip

öğretmenlerin ise öğretmen merkezli bir sınıf ortamında ders işledikleri gözlenmiştir. Yapılan araştırmalarla öz-yeterlilik inançlarının, öğretmenin planlama şeklini, öğretim yöntemi seçimini ve öğrenci öğrenimini önemli şekilde etkilediği tespit edilmiştir (Erden, 2007).

Fen ve teknolojiye yönelik tutumu etkileyen bütün değişkenler kendi içlerinde tutarlı etkiler göstermektedir. Öğrencilerin ilk kez fen ve teknoloji dersiyle tanışmalarının ilköğretimin birinci kademesinde olduğu düşünüldüğünde fen ve teknoloji dersinin öğretimine ilişkin sınıf öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir. Sınıf öğretmeni öğretmen adaylarının, mesleki yaşamlarında bizzat öğretimini gerçekleştireceği derslerden biri olan fen ve teknoloji dersinde başarılı uygulamalar yapması, önemli ölçüde eğitim fakültesinde bu derse yönelik tutumlarının olumlu yönde olmasıyla olanaklı olacaktır (Genç ve diğ., 2010).

Öz-yeterlilik inancı öğretmen yetiştirme sürecinde üzerinde önemle durulması gereken önemli bir özelliktir. Öğretmen adaylarının fen öğretimine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının güçlü olması, fen öğretiminde etkili bir öğrenme ortamı oluşturma konusunda daha fazla çaba harcayacaklarını düşündürmektedir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inançlarını güçlendirecek uygulamalara yer verilmesi, sınıf içinde gerçekleştirdikleri fen öğretimi uygulamalarına ilişkin öz-değerlendirmeler yapmalarına imkân tanınması önerilmektedir (Üredi ve Üredi, 2005). Öğretmenlerin fen ve teknoloji dersine yönelik öz-yeterlilik inançlarının olumlu yönde gelişmiş olması onların fen ve teknolojinin gerekli ve önemli olduğuna dair öğrencilere olumlu dönütler vermelerini sağlamaktadır.

Enochs & Riggs (1990) tarafından yapılan araştırmaya göre; öğretmen adaylarının fen öğretimi ile ilgili nitelikleri konusundaki algılarının, fen bilgisi öğretmek için harcadıkları zaman ile bağlantılı olduğunu göstermiştir. Bu durumda; etkili öğretim öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkilemekte ve fen ve teknoloji dersinde; kendi öz-yeterlilik inancına güvenen öğretmenler, işleri konusunda daha çok zaman harcamakta, sınıfta konuya daha fazla ilgi çekmekte ve daha değişik öğretim yöntem ve teknikleri kullanmaktadır.

Fen bilgisi dersinde günlük hayat ile kurulan bağlantıların ya da uygulamaların öz-yeterlilik inancını genel olarak artırdığı başka çalışmalar tarafından da ileri sürülmektedir. Örneğin ders içerisinde yapılan deneylerin hem öğrencilerin, hem de öğretmenlerin özgüven kazanmasında, eleştirel düşünce becerilerini geliştirmelerinde ve güdülenmelerinde güçlü bir etkisi olduğu daha önce yapılan çalışmalardan anlaşılmaktadır (Sottile, Carter & Murphy, 2002). Yapılan araştırmalar incelendiğinde; fen öğretiminde güçlü öz-yeterlilik inancına sahip sınıf öğretmenlerinin daha çok öğrenci merkezli eğitimi tercih ettiklerini ve araştırmalara ağırlık verdiklerini; zayıf öz-yeterlilik inancına sahip sınıf öğretmenlerinin ise daha çok öğretmen merkezli eğitimi tercih etmekte oldukları, fen dersine daha az vakit ayırdıklarını göstermektedir.

2.3. DENETİM ODAĞI

2.3.1. Denetim Odağının Tanımı

Geçmişten bu güne yapılan birçok araştırmada kişiliğin bir boyutu olarak ele alınan denetim odağı kavramı ortaya atılışından günümüze kadar sayısız araştırmaya konu olmuş ve denetim odağının çok sayıda değişkenle ya da davranışla ilişkisi incelenmiştir. Denetim odağı ile ilgili yapılmış tanımlara bakıldığında;

Alisinanoğlu (2003;1)'na göre denetim odağı; “kişinin olayları yönlendirme odağı” biçiminde açıklanmaktadır.

Basım ve Şeşen (2006:160)'e göre denetim odağı, “bireylerin elde ettikleri sonuçların veya ödüllerin, ya da başarı veya başarısızlık durumlarının, nelere atfedildiği” ile ilişkilidir.

Balay ve Sağlam (2004;36)'a göre “denetim odağı bireyin kendi yaşamını ne ölçüde denetleyebildiği duygusu” olarak tanımlanmaktadır.

Çivitci (2007;4) 'ye göre “denetim odağı; bilişsel bir yapı” olarak kabul edilmektedir.

Dönmez (1985; 37) 'e göre denetim odağı; “insanların kendilerine olanların sorumluluğunu ya kendilerine ya da kader, talih, kısmet, şans gibi kendileri dışındaki güçlere yükleme eğilimi” olarak tanımlanmaktadır.

Lefcourt (1976)'a göre denetim odağı; gelişim sürecinde bireyin sergilediği davranışların sonuçlarının hangisinin kendi davranışlarından, hangilerinin ise kendi davranışları dışında oluştuğu yönünde bireyde oluşan beklentilerdir.

Leone & Burn (2000), denetim odağını; insanların davranışlarının sonuçları için aldıkları sorumluluğun derecesini ölçen bir yapı olarak tanımlamışlardır (Akt. Haye ve diğerleri, 2003; 1).

Sarıkaya (2007; 2)'ya göre “denetim odağı kişilik özelliği; kişisel gelişim sürecinde oluşan ve olayların sonuçları hakkında bireylerin geliştirdikleri bir beklenti değişkeni” olarak tanımlanmaktadır.

Tabak ve Akköse (2005; 119)'ye göre denetim odağı; “bireyin beklentilerini ve beklentilerin güçlendiricilerle bağlantısını dikkate alan” bir kavramdır.

Kısacası denetim odağı; ödül ve cezaların birey tarafından mı yoksa bireyin dışındaki bir takım etmenlerce mi denetlendiğine ilişkin genel bir beklenti, olarak da tanımlanabilir.

2.3.2. Denetim Odağının Kuramsal Temeli

İnsan davranışı karmaşık ve dinamik bir yapı olan kişilikten önemli ölçüde etkilenir. Kişilik bir bireyi diğerinden ayıran birçok özellikten oluşur. Köknel (1985)'e göre kişilik, uzmanlar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Kişilik bir insanı nesnel veya öznel yanlarıyla diğerlerinden farklı kılan duygu, düşünce, tutum ve davranış özelliklerinin tümü olarak tanımlanmıştır. Arkonaç (1998:358)'a göre kişilik, “bir kişinin veya kişilerin girdikleri davranışların yapısal ve dinamik özelliklerini gösterir.” Rotter (1966) tarafından Sosyal Öğrenme Kuramı içinde tanımlanan denetim odağı kavramının (locus of control) pek çok araştırma sonucunda bir kişilik boyutu olarak ölçülüp değerlendirilebileceği kanıtlanmış ve bu çalışmalar sonucunda denetim odağı kişilik araştırmalarının temel değişkenlerinden biri haline gelmiştir.

Rotter (1966) “kişinin, iyi ya da kötü, kendisini etkileyen olayları kendi yetenek, özellik ve davranışlarının sonuçları ya da şans, kader, talih ve güçlü başkaları gibi kendisi dışındaki güçlerin işi olarak algılaması eğilimini” denetim odağı olarak tanımlamıştır. Denetim odağı kavramı Jerry E. Phares'in 1957 yılında

yaptığı deneysel çalışmasıyla ortaya atılmıştır. Daha sonraki yıllarda Julian B. Rotter tarafından kuramsallaştırılan denetim odağı, bireyin davranışlarının neden olacağı sonuçlar hakkındaki beklentilerini ifade etmektedir (Rotter, 1966).

Öğrenmeyi, uyaran-tepki ilişkisi içerisinde ele alıp pekiştirmenin önemini vurgulayan davranışçılar ile karmaşık bir yapıya sahip, insanı uyaran-tepki basit kalıbıyla açıklamanın yetersiz olacağını söyleyen biliş kuramcılarının görüşleri Rotter'in Sosyal Öğrenme Kuramı'nda birleşmiştir (Korkut, 1991). Rotter'in sosyal öğrenme kavramı, çağdaş psikolojideki farklı fakat önemli iki kuramsal yaklaşımı davranışçı kuramlarla bilişsel kuramların işlemsel olarak açıklayıp yapılandırmaya ve deneysel sınamalarla bütünleştirmeye çalışan oldukça yeni bir kuramdır (Canbay, 2007). Denetim odağı kavramı, öğretmenin kişilik özellikleri arasında son yıllarda yerini almış olup, Rotter'in Sosyal Öğrenme Kuramı'nın temel yapı taşı oluşturmaktadır.

Rotter'in (1954; Rotter, Chance & Phares, 1972) sosyal öğrenme kuramı çağdaş psikolojideki farklı fakat önemli iki kuramsal yaklaşımı –davranışçı kuramlarla bilişsel kuramları- işe vuruk olarak tanımlanabilir yapılardan ve deneysel olarak sınanabilir hipotezlerden ödün vermeksizin bütünleştirmeye çalışan küçük çapta bir kuramdır. Bu kuramda dört tür değişken vardır: Davranışlar, beklentiler, davranışların sonuçları ve psikolojik durumlarıdır. Denetim odağının bu değişkenlerden yalnızca birine “beklentilere” ilişkin olması nedeniyle, burada Rotter'in sosyal öğrenme kuramının tümünü gözden geçirmek yerine, yalnızca, beklentilere ilişkin açıklamasını ele almak daha uygun olacaktır (Akt: Dönmez, 1985). Bu durumda, Rotter'in sosyal öğrenme kuramı, beklentilere dayanmaktadır. Bu kuramda birey, belli bir davranışı, o davranıştan sonuç beklediği için yapmakta ve birey için bu davranıştan elde edeceği sonuç bir değer taşımaktadır.

Denetim odağı kavramı Rotter'in (1954) geliştirdiği “Sosyal Öğrenme Kuramı”ndan kaynaklanmıştır. Bu kuram, çağdaş psikolojide iki önemli kuramsal yaklaşımı davranışçı kuramla bilişsel kuramı bağdaştırmaya çalışan küçük çapta bir kuramdır. Sosyal öğrenme kuramına göre davranışı belirleyen ve ortaya çıkmasını sağlayan üç temel öge vardır:

1. Davranışın sonuçlarının başarı ya da başarısızlıkla sonuçlanacağına ilişkin beklentiler,
2. Davranışın gerçekleşen sonuçları,
3. Davranışın oluşumu sırasındaki psikolojik koşulların bir işlevidir.

Kısacası davranış, bu üç değişkenin birlikte bir sonucu olarak görülmektedir. Denetim odağı işte bu üç etmenden yalnızca ilki ile ilgilidir. Diğer bir deyişle denetim odağı kişinin bir takım yaşantıları sonucu, genel olarak, davranış ve çabalarının başarılı ya da başarısız olacağı yolunda geliştirdiği genel bir beklenti ile ilgilidir. Bu nedenle davranış yalnız denetim odağına bakılarak yordanamaz (Akt: Dönmez, 1983).

Rotter, sosyal öğrenme kuramcıları, Bandura ve Skinner ile de bazı temel kavramları paylaşmaktadır. Bandura, sosyal ortama ve gözlemlemeye önem verir ve onun sistemi içinde insan algılaması (bilişsel süreçler) önemli yer tutar. Rotter'in beklenti kavramı da temelde algılamaya ve Bandura'da olduğu gibi bilişsel süreçlere dayanır. Değer kavramı ise, Skinner'in de önem verdiği ödüllendirme kavramını karşılar; fakat bu ödüllendirme davranışsal değil, algılama düzeyinde bir ödüllendirmedir (Cüceloğlu, 1999). Rotter (1966) 'a göre öğrenciler davranışlarının sonucunda elde ettikleri ödül veya pekiştiricileri sahip oldukları bilgi ve yetenekleri sayesinde ortaya koydukları davranışlarının kazancı olarak kabul ederler. Fakat bazı öğrenciler, pekiştiricileri davranışlarına bağlamak yerine kendi denetimleri dışındaki güçlere bağlayabilmektedirler. Bunun nedeni öğrencilerin sahip oldukları algılama düzeylerinden kaynaklanmaktadır.

Denetim odağı, kişinin belli bir davranışını belli bir pekiştiricinin izleyeceğine dair ortaya çıkmış bir beklentinin kuvvetlenmesi ya da genellenmesi sonucunda oluşmaktadır. Birey kendi yaptığı bir davranışın olumlu ya da olumsuz pekiştirici ile sonuçlandığını algıladığında, o pekiştiricinin bu davranışı gelecekte de izleyeceğine ilişkin bir beklenti oluşturacaktır (Dağ, 2002). Rotter, bu beklentilerin iki eğilimden birine bağlı olarak genelleştiğini ileri sürer. Eğer kişinin yaşadığı ya da yaşamayı umduğu olumlu olayları ödül, olumsuzları da ceza olarak nitelersek, bu eğilimlerden ilki; ödül ve cezaların kişinin dışındaki başka güçlere uygulandığı, yönetildiği ya da denetlendiği, böylece, ödüllere ulaşıp cezalardan kaçınma

konusunda kişisel çabaların etkili olamayacağı doğrultusundaki genel beklentidir. Öteki ise, ödül ve cezaların büyük ölçüde kişinin kendi eseri olduğu, bunların ortaya çıkışında daha çok kendi davranışlarının etkili olduğu doğrultusundaki genel beklentidir (Kuzgun ve Deryakulu, 2004).

Çağdaş psikolojide sıklıkla karşılaşılan kavramlardan biri de ödül ve cezadır. Davranışçı psikolojinin “ödül izlediği tepkinin tekrarlanma olasılığını artırır” ilkesi psikologlar arasında bir özdeyiş biçimini almıştır. Davranışçıların çağdaş psikolojiye yaptıkları en önemli katkılardan biri, hiç kuşkusuz, davranışların sonuçlarının o davranış üzerindeki etkisine gereken önemi vermiş olmalarıdır (Dönmez, 1985). Davranışçı kuramlara göre denetim odağı, ödül ve cezaların bireyin kendisi tarafından ya da kendisi dışında bir takım etkenlerce denetlendiğine ilişkin inancıdır. Diğer bir deyişle, ödül ve cezaları denetleyen güçlerin, kişinin içinde ve dışında odaklanmış olarak algılanmasıdır. Davranışın ortaya çıkmasında, pekiştiricilerin olasılığı ve bireyin beklentileri önem taşımaktadır (Candangil, 2005). Lefcourt (1976)’a göre, kişinin yaşadığı ya da yaşama ihtimali olan olumlu olayları ödüller, olumsuzları da cezalar olarak ayırırsak ortaya iki (eğilim) çıkacaktır. Bunlardan birincisi ödül ve cezaların kişinin dışındaki başka güçlerce yönetildiği, denetlendiği; ödüllere ulaşma ve cezalardan kaçınmada kişisel çabaların etkili olmadığı doğrultusundaki bir beklentinin olması durumudur. Diğer eğilim ise, ödül ve cezaların büyük ölçüde kişinin kendi çaba ve gayretlerine bağlı olarak oluştuğuna olan beklentisidir.

2.3.3. Denetim Odağının Gelişimi

Birey, sosyal gelişim süreci içinde, çocukluktan başlayarak hangi davranışının hangi sonuçları doğuracağı ve hangi sonuçların kendi davranışlarından kaynaklandığı, hangilerinin kendi davranışları ile bağlantısız olduğu konusunda oldukça tutarlı beklentiler geliştirir (Kuzgun ve Deryakulu, 2004). Bir kişilik özelliği olarak tanımlanan denetim odağı bireyin küçük yaşlardan itibaren geçirmiş olduğu deneyimlerinin sonucu gelişmekte ve zamanla bireyin denetim odağında çevrenin de etkisiyle iki yönlü bir boyut oluşmaktadır. Gelişim süreci içinde şekillenen denetim odağının bu iki boyutu, içten denetim odağı ve dıştan denetim odağı olarak adlandırılmaktadır. Ayrıca denetim odağına göre bireylerin kişilik özellikleri, tutum

ve davranışları da farklılaşabilmektedir (Çelik, 2009). Diğer bir deyişle, ödül ve cezaları denetleyen güçler, kişinin içinde ya da dışında odaklanmış olarak algılanmaktadır.

Kişiliğin boyutu olarak önem kazanan denetim odağının oluşumu, toplumsal etmenlere bağlanmaktadır. Denetim odağı gelişimini etkileyen etmenler arasında bireyin yetiştiği aile ortamı, çevre ve kendisi ile kurduğu iletişim, yaşadığı farklı deneyimler, farklı eğitim ortamları ve bireyin yaşının olduğu ifade edilebilir (Çakır, 2009). Bunlardan çocuğun yetiştiği aile ortamı, anne-baba-çocuk ilişkileri önemli bir yer tutmaktadır. Başlangıçta bir bebek her şeyi ile annesine bağımlıdır, yani dıştan denetimli olmak zorundadır. Ancak yaş ilerledikçe denetim odağının, dıştan içe doğru bir kayma göstermesi de doğaldır. Bunun nedeni, çocuğun giderek kendisi için önemli birtakım kararları alabilme özgürlüğünü kazanması, aile ve çevresine karşı bağımsızlığına kavuşması ve kendi başına daha yeterli bir duruma gelme çabasındandır. Böylece denetim odağının içten ya da dıştan algılanması bir öğrenme sonucu oluşmaktadır.

Yeşilyaprak (1992)'a göre denetim odağı çalışmalarında, içten ya da dıştan denetimliliğin tek boyutlu bir değişken olmadığı ve farklı pekiştirme alanlarına göre değişebilen bir eğilim olduğu görüşünün ağırlık kazandığı vurgulanmaktadır. Rotter'e göre bireyin gelişim sürecindeki pekiştirme yaşantılarının doğması gereği belirgin bir kutuplaşma oluşturmaması ve bu boyutun ortalarında yer alması da olasıdır. Buna göre bazı bireyler iç veya dış denetim odağına sahipken, bazılarında belirgin bir denetim eğilimi görülmemektedir (Akt: Efe, 2005). Dağ (1990)'a göre denetim odağı; azdan çoğa doğru değişebilen bir algı ve süreklilik gösteren bir kişilik boyutudur. İnsanlar değişmez bir biçimde, kesin olarak içten denetimli ve dıştan denetimli olarak iki guruba ayrılmazlar.

Denetim odağı, kolay değiştirilebilen bir özellik değildir. Ancak bu özelliği baştan biçimlendiren çevre olduğuna göre, değiştirilmesi de çevresel koşulların yeniden düzenlenmesiyle olanaklıdır. Kuşkusuz, böyle bir çaba, uzun zaman ve tutarlı politikalar gerektirir. Öğrencilerin eşitlikçi bir ortamda eğitim almaları, kendi kararlarını vermeleri, özgürce girişimlerde bulunmaları, girişimlerin sonuçlarını görmeleri, danışmanlık desteğinden yararlanmaları, yaşadıklarını arkadaşlarıyla

paylaşmaları ve gerçeğe dayalı çıkarımlara ulaşmaları onların içten denetim odağına sahip olmalarını kolaylaştıracaktır. Tüm bunlar, öğrencilerin kişisel eylemleri ve elde ettikleri sonuçlar arasındaki ilişkiyi görmelerine katkıda bulunacak; böylelikle daha gerçekçi insanlar olmalarına yardım edecektir (Şimşek, 1998). Sonuç olarak çocuğun denetim odağı algısı onun pek çok gelişim alanını etkilemektedir. Bu nedenle çocuğun denetim odağı algısı verilecek olan eğitimle desteklenmelidir. Denetim odağı algısının desteklenmesinde aileye ve öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir.

Birey, davranış ile sonuç arasındaki ilişki ile ilgili yüklemeleri iç ve dış etmenlerden birine yapar ve bu yüklemeler farklı sonuçlar ortaya çıkarır. Genelde bir davranışın sonucu için çevre ve kişinin kendisi olmak üzere iki kaynak vardır. Davranışlar etkili kişisel ve çevresel özelliklerin bir ürünüdür. Etkili kişisel özellikler güç, yetenek, istek ve çabalarla belirlenir. Etkili çevresel özellikler ise zorluk ve şans etkenlerini içerir. Davranışın nedenlerinin kişisel ve çevresel etmenlere bağlı olarak algılanması kişilerde farklı davranış şekillerine yol açar. (Dönmez, 1987).

Denetim odağı kavramı bireyin tepkilerinin yorumuna ilişkin bilgi sağlayan bir yapıdır (Gülümser ve Baran, 2005). Rotter denetim odağını içsel ve dışsal olmak üzere iki boyutta ele almıştır. İçten ve dıştan denetim odaklarının işleyişi birbirinden farklıdır (Rotter, 1966). Bu kavrama göre; kendi başlarına gelen ya da kendilerini etkileyen olayların denetiminin kendi içlerinde ya da kendi denetimlerinde olduğuna inanma eğiliminde olan kişilere içten denetimli (Gülümser ve Baran, 2005); olayları, kader, şans ya da başkalarının denetimi altında algılama eğiliminde olan bireylere de dıştan denetimli bireyler denir (Sungur, 1997). Kuzgun ve Deryakulu (2004)'na göre, araştırmalara dayanarak özetlenen bütün bu bulguların içten denetimli olmanın “olumlu bir kişilik özelliği” olduğu kanısını kuvvetle vurguladığını, dıştan denetimli olmanın ise insanlar için bir “engel” oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

2.3.4. İç ve Dış Denetim Odaklı Bireylerin Kişilik Özellikleri

Denetim odağı görüşünü ilk ileri süren bilim adamı olan Rotter, öğrenmenin salt kişileri ödüllendirmekle gerçekleşmediğini, bundan daha da önemlisi bireylerin aldıkları ödül ve cezaların kendileri veya kendi kontrolleri dışındaki güçlerce denetlendiğine ilişkin inançlarına da bağlı olduğunu belirtmektedir. Bu eğilimlerden

biri, ödül ve cezaların büyük ölçüde bireyin kendi eseri olduğu, bunların ortaya çıkışından daha çok kendi davranışlarının etkili olduğu düşüncesi ve inancını içerir, buna içten denetim denir. Bu inancı taşıyanlar da içten denetimli olarak değerlendirilirler. Diğeri ise; ödül ve cezaların büyük ölçüde kişinin kendisi dışındaki güçlerce uygulandığı, yönetildiği veya denetlendiği, böylece ödüle ulaşma ve cezadan kaçınma konusunda kişisel çabaların etkili olamayacağı doğrultusundaki genel beklentidir. Buna dıştan denetim, bu inancı taşıyanlara da dıştan denetimli denir (Türküm, 1996). İçten denetimlilik ucuna yakın kişi, çevresinin kendi denetimi altında olduğuna ve isterse yaşamını istediği yöne çevirebileceğine inanırken; dıştan denetimlilik ucuna yakın olan kişi ise çevresinde olup bitenleri denetleme konusunda kendisinin aciz olduğuna ve yaşamını kaderin belirlediğine, bu konuda kendisinin elinden gelen bir şey olmadığına inanmaktadır (Cüceloğlu, 1999).

İç denetimli olanlar dış denetimli olanlardan pek çok açıdan farklılaşmaktadır. Araştırmalar, içten denetimlilerin dıştan denetimlilerle karşılaştırıldığında entelektüel ve akademik etkinliklerde daha fazla zaman harcadıklarını kendilerini daha etkili, güvenli ve bağımsız kişiler olarak algıladıklarını ve kendilerini daha olumlu değerlendirdiklerini göstermektedir (Dönmez, 1987). Ayrıca yapılan araştırmalar, içten denetimli kişilerin daha iyi sorun çözme becerilerinin olduğunu, daha fazla sorumluluk aldıklarını, amaçlarına ulaşmada daha etkili olduklarını, dıştan denetimli kişilerin ise kendilerini tanımada yetersiz, başkalarına daha az güvenen, daha düşük beklenti düzeyine sahip olduklarını ortaya koymaktadır (Demirkol, 2006).

İçten denetimli bireylerle dıştan denetimli bireylerin, olayların sonuçları hakkında sahip oldukları duygu, düşünce ve davranışlar farklı kişilik özelliklerini betimlemektedir. Olayları değerlendirirken kendi yetenek ve özelliklerine daha fazla yer veren içten denetimli bireyler, olumlu pekiştirici almak ya da itici uyarılardan kaçınmada daha aktif olmakta, kendileri ve çevresiyle daha barışık bir ruhsal yapı sergilemektedirler. Bu bireylerin kan basınçları genellikle düşüktür. Anksiyete ve depresyon durumlarını daha az yaşarlar (Aslan, 2008).

İç denetim odağına sahip kişilikte olanlar; zamanlarını dikkatli kullanmakta ve sosyal/ romantik ilişkilerde daha fazla zaman harcayan yapıda olmaları ile

diğerlerinden ayrılmaktadır. İç denetim odağına sahip bireylerin farklılığı; istekli olmaları ya da kişisel bilgilerini vermeye istekli oluşları ile açıklanmaktadır (Amichai–Hamburger, 2004).

Bütün bu değerlendirmelerden sonra, genel olarak iç denetim odağı inancına sahip bireylerin çevreden gelen olumsuz etkilere daha fazla direnen, kişisel özgürlüklerinin sınırlandırmasına güçlü tepki gösteren, kendilerini daha etkili, güvenli ve bağımsız kişiler olarak algılayan, olumlu benlik algılarına sahip, atılgan ve girişimci kişiler oldukları söylenebilir. Buna karşılık dış denetim odaklı bireylerin de, çevre üzerinde kontrollerinin olmadığına inanmalarından dolayı daha pasif, kendilerine ve başkalarına daha az güvenen kişiler oldukları söylenebilir. Elde edilen bu sonuçlar, iç denetim odaklı olmanın olumlu bir kişilik özelliği olduğu düşüncesini kuvvetle vurgulamakta (Silvester ve diğ., 2002) ve iç denetim odağı eğiliminin eğitim ortamında başarıyı ortaya çıkarabileceğini göstermektedir.

2.3.5. İç ve Dış Denetim Odaklı Bireylerin Özelliklerinin

Karşılaştırılması

İçten denetim odağı; ortaya konan performansın, bireyin kendi kabiliyet ve davranışından kaynaklandığını ifade etmektedir. Dıştan denetim odağı ise; performansı talih, şans, kader gibi bir dizi dış kuvvetlerle ifade etmektedir (Rotter, 1966). Denetim odağıyla ilgili pek çok çalışma ve araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda iç ve dış denetimli bireylerin davranışsal yönde bazı farklılıklar sergiledikleri gözlenmiştir. Bu bulgular genel olarak şöyle ifade edilebilir;

1. İçten denetim odağına sahip bireyler; başlarına gelen olaylardan kendilerini sorumlu hissetmekte ve bu olayların nedenlerini kendi davranışlarının sonuçları olduğunu düşünmekte (Kapıkıran, 2002) iken; dıştan denetim odağına sahip bireyler ise olayları şans ya da kader gibi dış faktörlerin belirlediğine inanmaktadırlar (Dağ, 2002).
2. İçten denetimli bireyler çevrelerinde özellikle de, içinde bulunmaktan hoşlanmadıkları durumlarda, kendi yararlarına, değişiklik yapmaya, dıştan denetimli bireylere oranla, daha yatkındırlar (Dönmez, 1984).

3. İçten denetimliler bazı ortamlara uyum sağlamada daha çok sorun çıkarırken; dıştan denetimliler ise otoriteyi kabullenmede daha problemsiz ve bu durumda çatışma çıkarmasını engellemektedirler (Erdoğan, 2003).
4. Dıştan denetimliler, içten denetimlilere göre daha boyun eğici ya da itaatkârdırlar (Dönmez, 1986).
5. İçten denetimli kişiler, kendi hayatlarını kontrol edebileceğini hisseden, kendi davranışları konusunda sorumluluk üstlenirken (Aslan, 2008); dıştan denetimli kişiler ise pekiştirmenin dışsal güçlere bağlı olduğunu düşünerek sahip oldukları yetenekleri ve davranışlarıyla çok az şeyi iyileştirmek için ya hiç çaba göstermezler ya da çok az gayret gösterirler (Yeşilyaprak, 2005).
6. İçten denetimli bireyler, kendi yaşam ve kaderlerini denetleyebileceklerine inanan insanlar iken dıştan denetimli bireyler ise olayların, kendi denetimleri dışında çevresel faktörler yoluyla olduğuna inanırlar (Balay ve Sağlam, 2004).
7. İçten denetimli bireyler yaşadıkları sorunlar karşısında endişeye kapılıp, tedirgin olmak yerine yaşadıkları sorunun nedenini bulmak ve aynı şekilde tekrar bir sorun yaşamamak için mantıklı davranmakta (Aktaş, 2008) iken dıştan denetimli bireyler; daha kaygılı, pasif, kuşkucu ve dogmatik kişilerdir (Türküm, 1996).
8. İçten denetim odağına sahip bireyler; aktif, daha girişimci, mücadeleci iken; dıştan denetim odağına sahip bireyler; itaatkârlardır, çevrelerine değişiklik yapma konusunda daha pasiflerdir (Demirkol, 2006).
9. İçten denetimli kişilerin, kişisel özgürlükleri sınırlandığında daha fazla tepki göstererek, kendilerini daha etkili, güvenli, bağımsız kişiler olarak algılayan, atılgan, girişimci kişiler oldukları görülmektedir (Tümkiye, 2000).
10. İçten denetim odağına sahip bireyler, amaçlarına ulaşma ihtimali ile gösterdikleri çaba ve tecrübelerinden ders çıkarma yeteneği arasında doğru ilişki olduğuna inanırlar ve kendileri için zor hedefler koymakta iken;

dıştan denetim odaklı bireyler de gösterdikleri çaba ile bu çabanın sonucunda elde ettikleri netice arasında bir bağlantı olduğuna inanmazlar. Başlarına gelen önemli olayların belirleyicisi olarak şans faktörünü görürler (Bernardi, 2001).

11. İçten denetim odağına sahip bireyler yaptıkları işin beceriye dayalı yönlerini vurgulayarak, başarılarını kendi davranışlarına bağlamakta iken dıştan denetim odağına sahip bireyler ise, şansını ya da koşulları davranışın sonucunun, özellikle de, başarısızlığın nedeni olarak algılamaktadırlar (Dönmez, 1994).
12. İçten denetimli kişilerin bir görev üstlendiklerinde çok sık denetlenmeleri gerekmezken, dıştan denetimli kişilerin sık sık yönlendirme ve teşviğe ihtiyaç duydukları görülür (Bacanlı, 2002:133).
13. İçten denetimle yönlendirilen çocuklar dıştan denetimli çocuklara göre daha anlayışlı, meraklı ve akademik açıdan daha başarılıdırlar (Karadeniz, 2005).
14. İçten denetim odağı eğilimi gösteren öğrenciler akademik başarılarının kendilerine bağlı olduğunu ve hedeflerine ulaşmak için her bilgiye daha çok önem vermeleri gerektiğini bilirler (Burger, 2006;Akt: Deniz ve diğ., 2009).
15. İçten denetim odaklı bireyler duygularını ifade etmede, dıştan denetim odaklı bireylere göre daha az zorlanmakta, kendilerine daha çok güvenmekte ve daha az oranda başkaları tarafından onaylanma gereksinimi duymaktadırlar (Şengüder, 2006).
16. İçten denetim odağına sahip bireyler; akademik hayatta hem de işlerinde dıştan denetim odağına sahip olan bireylere göre daha güdülü ve başarılı olma eğiliminde olup, kendilerine daha zor hedefler koymaktadırlar (Erbaş, 2009).
17. İçten denetimli kişiler; gerek kendilerine gerekse topluma uyum sağlamada güçlük çekmezlerken (Rotter, 1966); dıştan denetimliler; kendilerine ve başkalarına daha az güvenmekte, kendilerini yeterince tanıyamamakta,

saldırgan kişilik özellikleri geliştirmekte ve diğerlerine göre daha fazla savunma mekanizmaları kullanmaya yönelmektedirler (Türküm, 1996).

18. İçten denetimliler; sorunlardan kaçmak yerine soruna neden olan etkenleri bulup ortadan kaldırarak, bunalımlı bir hayat yerine başarılı bir hayatı tercih edip (Aktaş, 2008), başarısızlıklarının sebebini dış faktörlerde aramayıp, sebepleri kendi davranışlarında aramaktadırlar (Dönmez, 1983).

2.4. İLGİLİ LİTERATÜR

Yapılan araştırmalara bakıldığında öğrencilerin başarısının ve tutumunun, öğretmen öz-yeterliliği ile olan ilişkisinin ortaya konulduğu görülmektedir. Eğitim-öğretimde öğrenci, öğretmenden bağımsız olarak düşünülmemektedir. Bu bağlamda fen ve teknoloji dersi, denetim odağı ve öz-yeterlilik inancı bir zincirin halkalarını oluşturmaktadır. Dolayısıyla ilköğretimde Fen ve Teknoloji Dersleri sınıf öğretmenleri tarafından ilk defa 4 ve 5. sınıflarda verilmektedir. Buna bağlı olarak sınıf öğretmenlerimizin denetim odaklarının yönünü ve fen bilgisi öz-yeterliliklerini bilmek önem kazanmaktadır. Ülkemizde ve yurtdışında da öğretmen ve öğretmen adaylarının denetim odağı ve öz-yeterlilik algılarına yönelik çeşitli araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Söz konusu çalışmalardan ulaşılabilenler aşağıdaki paragraflarda özetlenmektedir.

Akbaş ve Çelikkaleli (2006) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-Yeterlilik İnançlarının Cinsiyet, Öğrenim Türü ve Üniversitelerine Göre İncelenmesi” adı çalışmada amaç, sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının cinsiyet öğrenim türü ve üniversitelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Araştırmanın örneklemini 6 farklı üniversitenin sınıf öğretmenliği programı 4. Sınıf öğrencilerinden toplam 491 (kız=253,erkek= 258) öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak üzere Riggs & Enochs (1990) tarafından geliştirilen ve Bıkmaz (2002) tarafından Türkçeye uyarlanan sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançlarının ve sonuç beklentilerinin farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının ve sonuç beklentilerinin üniversitelerine göre farklılaştığı saptanmıştır.

Akdağ ve Walter (2005) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlilik Duygusu” adlı çalışmanın amacı, Türkiye’deki bir grup öğretmen adayının kendilerini bu meslekte ne kadar yeterli bulduklarını tespit etmektir. Ayrıca bu çalışmada cinsiyet, öğretmenlik kademesi ve sınıflara göre yeterliliğin farklılaşp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırmada Tschannen- Moran ve Woolfolk- Hoy tarafından geliştirilen Öğretmen Yeterlilik Duygusu (Teacher Sense of Efficacy) anketi Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulunda okuyan 1145 birinci ve son sınıf öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, yeterlilik duygusunun cinsiyete göre farklılaştığı, bayanların erkeklerden daha fazla kendilerini yeterli gördükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının yeterliliklerinin sınıf ve öğretmenlik kademe tercihine göre ise bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Alabay (2006) tarafından yapılan “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Fen İle İlgili Öz-Yeterlilik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi“ adlı çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç düzeylerinin tespit edilmesidir. Araştırmada ayrıca sınıf düzeyi, yaş, genel ortalama, mezun olunan lise türü değişkenlerine göre öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inanç düzeylerini etkileyip etkilemediği de incelenmiştir. Bu amaçla, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okulöncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında eğitim gören 180 öğrenciye Enochs & Riggs tarafından geliştirilen fen öğretiminde öz-yeterlilik inancı ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları birinci sınıf öğrencilerinin öz-yeterlilik inancının diğer sınıflara göre daha düşük düzeyde çıktığı tespit edilmiştir. Ayrıca genel not ortalaması arttıkça öz-yeterliliğin arttığı; lise türü ve yaşa göre ise farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Altunçekiç, Yaman ve Koray (2005) tarafından “ Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma(Kastamonu İli Örneği) “ adlı yapılan çalışmada amaç; farklı anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının problem çözme ve fen öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemektir. Araştırmanın örneklemini Eğitim Fakültesinde eğitim gören ve Fen Bilgisi Laboratuvarı dersini alan Fen Bilgisi, Matematik ve Sınıf Öğretmeni adaylarından random tabakalama yöntemiyle seçilen 240 öğretmen adayı

oluşturmaktadır. Araştırma verileri Kaptan ve Korkmaz (2001) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış ve Yaman (2003) tarafından bazı maddeleri değiştirilmiş olan öz-yeterlilik inanç ölçeği ve Yaman (2003) tarafından geliştirilen problem çözme beceri ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarında; en düşük öz-yeterlilik inanca sahip olan öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliği adayları, en yüksek öz-yeterlilik inanca sahip olan öğretmen adaylarının ise fen bilgisi öğretmen adaylarının olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra birinci sınıfa devam eden öğretmen adaylarının, öğretmenlik öz-yeterlilik inançlarının diğer sınıflardaki adaylardan anlamlı düzeyde düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inanç düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Aşkar ve Umay (2002) tarafından yapılan “İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz-Yeterlilik Algısı” adlı çalışmanın amacı, matematik öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının bilgisayarla ilgili olarak öz-yeterlilik algıları ve bu algının onların alt yapılarıyla ne ölçüde ilişkili olduğu tespit etmektir. Bu araştırmada, Hacettepe Üniversitesi, İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programına devam eden 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden oluşan 155 öğrencinin bilgisayarla ilgili öz yeterlilik algıları incelenmiştir. Araştırmada bilgisayar öz-yeterlilik algısı ölçeği ve bilgisayar erişim koşulları, deneyim ve kullanım sıklığına ilişkin anket olmak üzere iki ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programı öğrencilerinin bilgisayara karşı öz-yeterlilik algılarının düşük olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin bilgisayara karşı öz-yeterlilik algıları, onların bilgisayar deneyimleri ve kullanma sıklıkları ile yüksek ilişki vermektedir.

Berkant ve Ekici (2007) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Öğretmen Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri İle Zekâ Türleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada amaç, sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öğretmen öz-yeterlilik inanç düzeyleri ile zekâ türleri arasındaki ilişkiyi değerlendirmektir. Araştırmanın örneklemini Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi ve Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliğinde öğrenim görmekte olan 363 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öz-yeterlilik inancı ölçeği (Enochs

& Riggs, 1990) ve çoklu zekâ kuramı ölçeği (Saban, 2001) kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında; öğretmen adaylarının fen öğretiminde öz-yeterlilik inançlarının orta düzeyde olduğu, adayların inanç düzeylerinin ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında cinsiyete ve öğrencilerin okudukları sınıflara göre anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının fen öğretimi öz-yeterlilik puanları ile zekâ puanları arasında ve zekâ puanlarının birbirleri arasında düşük ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Çoban ve Sanalan (2002), tarafından yapılan “Fen Bilgisi Öğretimi Dersinde Özgün Deney Tasarım Sürecinin Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlilik Algısına Etkisi” konulu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarında özgün deney tasarımının fen öğretimi öz-yeterlilik algısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini 97 sınıf öğretmeliği öğrencisi olmak üzere bu öğrencilerin 49'u deney grubunu, 48'i de kontrol grubunu oluşturmuştur. Dersin ortak hedefleri doğrultusunda deney grubundan “özgün“ deneyler tasarımları istenirken, kontrol grubundan hazır deney etkinlikleri yapmaları istenmiştir. Dönemin sonunda da her iki gruptaki öğrencilerin öz-yeterlilikleri, “Science Teaching Efficacy Belief Inventory for preservice teachers” ölçeğiyle ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda, öz-yeterlilik düzeyi deney grubundan kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmış, cinsiyete göre farklılaşma görülmemiştir. Bulgulardan ve görüşmeler sırasında elde edilen izlenimlerden özgün deney tasarlama sürecinin, öğretmen adaylarına yaratıcı öğretim etkinlikleri geliştirme güveni verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Denizoğlu (2008) tarafından yapılan “ Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri, Öğrenme Stilleri ve Fen Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın amacı, fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançları, tutumları ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi değerlendirmektir. Araştırma Ankara ili içerisinde yer alan 3 devlet üniversitesindeki 1., 2., 3. ve 4. sınıf toplam 902 (660 kız, 242 erkek) fen bilgisi öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Veriler Enochs & Rings (1990) tarafından geliştirilen, Özkan, Tekkaya ve Çakıroğlu (2002) tarafından Türkçeye çevrilen fen bilgisi öğretimi öz-yeterlilik inancı ölçeği, Thompson & Shringley (1986) tarafından geliştirilen, Özkan, Tekkaya ve Çakıroğlu (2002) tarafından Türkçeye çevrilen fen bilgisi öğretimi tutum

ölçeği ve Kolb (1984) tarafından geliştiren, Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye çevrilen öğrenme stilleri envanteri kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçları, fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimi öz-yeterlilik ölçeğinin kişisel öz-yeterlilik ve sonuç beklentisi alt boyutlarında inançlarının iyi seviyede olduğunu göstermiştir. Bunlara ek olarak fen bilgisi öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik tutumları ve öğrenme stilleri ile fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimi öz-yeterlilik inançlarındaki değişimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ercan (2007) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Bilimsel Süreç Beceri Düzeyleri İle Fen Bilgisi Öz-Yeterlilik Düzeylerinin Karşılaştırılması” adlı çalışmanın amacı, ilköğretim kurumlarında görev yapan 4. ve 5. Sınıf öğretmenlerinin bilimsel işlem beceri düzeylerini ve fen bilgisi öz-yeterliliklerini ortaya koymak, çeşitli değişkenler açısından incelemek ve öğretmenlerin bilimsel işlem becerileri ile öz-yeterlilik düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma Uşak ilinde görev yapan 154 sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacına ulaşmak için “Bilimsel işlem beceri testi II” ve “Fen bilgisi öz-yeterlilik anketi” ile veriler elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar öğretmenlerin bilimsel süreç becerisinin orta düzeyde olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin fen bilgisi öz-yeterliliğinin ise ele alınan tüm değişken açısından bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Son olarak da sınıf öğretmenlerinin bilimsel süreç becerileriyle fen bilgisi öz-yeterlilik düzeyleri arasında zayıf düzeyde de olsa anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Erden (2007) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretimi Öz-Yeterlilik İnançlarının Öğrencilerin Fen Tutumları Ve Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançlarının öğrencilerin fen bilgisine yönelik tutum ve akademik başarılarına olan etkisini belirlemektir. Bu araştırma, 238 sınıf öğretmeni ve 185 dördüncü ve besinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma verilerini elde etmek için öğretmenlere “Fen Öğretimi Öz-yeterlilik İnanç Ölçeği” (Enochs & Riggs, 1990), öğrencilere ise Geban ve arkadaşları (1994) tarafından geliştirilen, “Fen Bilgisi Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Ayrıca ölçek sonuçlarına göre seçilen öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları,

yüksek fen öğretimi öz-yeterlilik inancına sahip olan öğretmenlerin öğrenci tutum ve başarısını olumlu etkilediği, düşük fen öğretimi öz-yeterlilik inancına sahip olan öğretmenlerin öğrenci tutum ve başarısını olumsuz etkilediği yönündedir.

Ekici (2006) tarafından yapılan çalışmada Meslek Lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz-yeterlilik inançlarını cinsiyet, kıdem, branş değişkenleri açısından incelemiştir. Ankara il merkezinde 7 meslek lisesinde görev yapan toplam 240 öğretmene, Schmitz ve Schwarzer (2000) tarafından geliştirilen, Yılmaz ve diğerleri tarafından (2004) Türkçeye uyarlanan ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonucunda meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz-yeterlilik inanç düzeylerinin orta düzeyin üstünde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğretmen öz-yeterlilik inançlarının cinsiyet ve branş değişkenlerine göre farklılık gösterdiği, kadın öğretmenler ile kültürel ders öğretmenlerinin öz-yeterlilik inanç düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğretmen öz-yeterlilik inançlarının kıdemlerine göre farklılık göstermediği diğer araştırma bulgusudur.

Hamurcu (2006) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlilik İnançları” adlı çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançlarını belirlemektir. Bu amaçla; Buca Eğitim Fakültesinde üçüncü sınıfta eğitim görmekte olan, iki dönem boyunca aynı öğretim elemanından Fen Öğretimi I ve II derslerini alan toplam 121 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada öğrencilerin fen öğretimine yönelik öz-yeterlilik inancı ve sonuç beklentisi alt boyutları açısından yüksek eğilimlere sahip olduklarını tespit etmiştir. Cinsiyet ve okudukları şubelere göre incelendiğinde, öz-yeterlilik inancı açısından öğrenciler arasında anlamlı farklar olduğu bulunmuştur. Mezun oldukları alan bakımından incelendiğinde ise, ölçeğin her iki alt boyutu açısından da anlamlı farklar bulunmamıştır.

İsrael (2007) tarafından yapılan “Öz-düzenleme Eğitim, Fen Başarısı ve Öz-Yeterlilik” adlı çalışmanın iki amacı vardır. Birincisi; öz-düzenleme eğitiminin öğrencilerin öz-düzenleme becerileri, fen bilgisi öz-yeterlilikleri ve fen başarısına etkisini incelemek, ikincisi ise öz-düzenleme, fen bilgisi öz-yeterliliği ve fen başarısı arasındaki ilişkileri ortaya koymaktır. Araştırmanın birinci amacını yerine getirmek için kontrol gruplu ön test-son test deneysel araştırma modeli, ikinci amacını yerine

getirmek için ise tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın deneysel kısmı, alt sosyoekonomik düzeye sahip bir ilköğretim okulunun iki 6. sınıf şubesinde, fen bilgisi derslerinde yürütülmüştür. Rastlantısal olarak belirlenen deney grubunda (n=44), araştırmacı tarafından, pilot uygulaması yapılarak geliştirilen öz-düzenleme eğitimi programı, kontrol grubunda (n=44) ise geleneksel öğretim yöntemleri 14 hafta süresince uygulanmıştır. Araştırmanın betimsel kısmı ise değişik sosyo-ekonomik düzeye sahip okulların 594 altıncı sınıf öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Deneysel araştırma verilerinin analizi sonucunda, öz-düzenleme eğitiminin öğrencilerin başarı, hatırlama düzeyleri ve fen bilgisi öz-yeterliliği ile öz-düzenlemenin bazı boyutlarında olumlu bir değişime yol açtığı saptanmış, verilen eğitimin farklı yansıtma kapasitelerine sahip öğrenciler üzerindeki etkisi irdelenmiştir. Betimsel araştırma verilerinin analizi sonucunda ise öğrencilerin öz-düzenleme, fen bilgisi öz-yeterliliği düzeyleri ile fen bilgisi başarıları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Kahyaoğlu ve Yangın (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Öğretmen Adaylarının Mesleki Öz-Yeterliklerine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlilik düzeyleri, cinsiyet, bölüm, öğretim şekli, sınıf düzeyi ve mezun olunan lise türü değişkenleri açısından incelenmiştir. Çalışma grubunu Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi; İlköğretim Bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları (n=330) oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “Mesleki Öz-yeterlilik Anketi” kullanılmıştır. Araştırmada Fen bilgisi öğretmenliği bölümündeki aday öğretmenlerin, Sınıf öğretmenliği ve Matematik öğretmenliği bölümündeki aday öğretmenlere göre kendilerini daha yeterli hissettikleri belirlenmiştir. Bunun yanı sıra ikinci öğretimdeki öğretmen adaylarının birinci öğretimdekilerden daha yüksek puan aldığı saptanmıştır. Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik puanları cinsiyet, sınıf düzeyi ve mezun olunan lise türü bakımından anlamlı farklılık göstermemiştir.

Keskin (2006) tarafından yapılan “Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik Düzeyleri İle Problem Çözme Yaklaşımlarını Kullanma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlilik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Denizli il

merkezinde çalışan 184 okulöncesi eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada Woolfolk ve Hoy (1990) tarafından geliştirilen öz-yeterlilik ölçeği Türkçe'ye uyarlanmış ve Heppner ve Petersen tarafından (1982) geliştirilen Şahin, & Şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkçeye uyarlanan “Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerin öz-yeterlilik düzeylerinin ortalamasının üstünde olduğu tespit edilmiştir. Öz-yeterlilik düzeyi ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerin öz-yeterlilik ve problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeylerinin medeni duruma, aylık gelire, mezun olunan okul türüne, kıdemlerine göre değişiklik göstermediği ortaya konulmaktadır.

Küçükylmaz ve Duban (2006) tarafından yapılan “ Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz Yeterlilik İnançlarının Arttırılabilmesi İçin Alınacak Önlemlere İlişkin Öğrenci Görüşleri” adlı çalışmanın amacı; Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinin fen öğretimine yönelik yeterlilikleri ile ilgili düşüncelerini belirleyerek öz-yeterlilik inançlarının arttırılması için neler yapılabileceğine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini sınıf öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan 113 son sınıf öğrencisi içerisinde 21 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu ve kayıt cihazı kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular, sınıf öğretmeni adaylarının; alan bilgisi, bilgileri öğrenci düzeyine indirgeme, deney yapma ve yaptırma, özel öğretim yöntemlerini ve teknolojiyi işe koşma gibi konularda genelde kendilerine güvendiğini göstermiştir. Öğretmen adayları ayrıca, bu konuda kendilerine olan inançlarının artırılabilmesi için yapılması gerekenlere ilişkin olarak laboratuvar, fen öğretimi, alan bilgisi ve öğretmenlik uygulaması dersleriyle, liseden mezun olunan alanla ve kendi üzerlerine düşen görevlerle ilgili görüşler öne sürmüşlerdir.

Morgil ve Diğerleri (2004) tarafından yapılan “Kimya Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı ölçek geliştirme çalışmasında, kimya öğretmen adaylarının öz-yeterliliklerine etki eden faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla; Morgil, Seçken ve Yücel tarafından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Kimya bölümüne uygulanarak

geliştirilen ölçek, farklı bir üniversitenin Eğitim Fakültesi Kimya bölümünde okuyan öğretmen adaylarına uygulanmış, uygulama sonuçları, bazı değişkenler göz önünde bulundurularak tartışılmıştır. Araştırma sonucunda, erkek kimya öğretmeni adaylarının öz-yeterlilik inançlarının bayan kimya öğretmeni adaylarından daha yüksek olduğu; ayrıca kimya dersine karşı daha olumlu tutuma sahip olan öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inançlarının, bu derse karşı olumsuz tutum sahibi öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inançlarından daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Önen ve Öztuna (2005) tarafından yapılan “Fen Bilgisi Ve Matematik Öğretmenlerinin Öz-yeterlilik Duygusunun Belirlenmesi” başlıklı çalışmada ilköğretim okullarında çalışan fen bilgisi ve matematik öğretmenlerinin öz-yeterlilik duygusunun onların mesleki kıdemlerine göre nasıl değiştiğini tespit etmeyi amaçlanmıştır. Araştırmada Rigghs & Enochs tarafından geliştirilen fen öğretimi mesleki öz-yeterlilik envanteri kullanılmıştır. Fen Bilgisi öğretmenlerine yönelik hazırlanmış olan bu envanter Matematik öğretmenlerine de uygulanacak şekilde düzenlenerek; 32 fen bilgisi öğretmeni ve 24 matematik öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre fen bilgisi ve matematik öğretmenlerinin mesleki bakımdan kendilerine güvendikleri ve sorumluluk aldıkları görülmüştür. Elde edilen bu sonuç araştırmaya katılan fen bilgisi ve matematik öğretmenlerinin öz-yeterlilik duygusu taşıdıklarını göstermektedir.

Özenoğlu-Kiremit ve Gökler (2010) tarafından yapılan, “Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji ile İlgili Öz- Yeterlilik inançlarının Karşılaştırılması” konulu araştırmasında, öğretmen adaylarının fen bilgisi kapsamındaki biyoloji öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç düzeylerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmada, Muğla, Pamukkale ve Dokuz Eylül Üniversitelerinin Fen Bilgisi Öğretmenliği ana bilim dalının 1. ve 4. sınıf düzeylerinde eğitim gören öğretmen adaylarına öz-yeterlilik inanç ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının yaşları ve sınıf seviyeleri artıkça biyoloji öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç düzeylerinin yükseldiğini göstermektedir. Ayrıca lise türü, cinsiyet ve araştırmanın yürütüldüğü üniversitelere göre öğretmen adaylarının biyoloji öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançlarında anlamlı farklılıklar da tespit edilmiştir.

Özkan, Tekkaya ve Çakıroğlu (2002) tarafından yapılan, “Fen Bilgisi Aday Öğretmenlerin Fen Kavramlarını Anlama Düzeyleri, Fen Öğretimine Yönelik Tutum ve Öz-Yeterlilik İnançları” adlı çalışmanın amacı: fen bilgisi öğretmen adaylarının fen kavramlarını anlama düzeylerini, fen öğretimi üzerine geliştirdikleri tutumu ve sahip oldukları öz-yeterlilik inançlarını saptamaktır. Araştırmanın örneklemini 299 fen bilgisi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen fen kavrama testi, Enochs & Riggs (1990) tarafından geliştirilen ve araştırmacılar tarafından Türkçeye uyarlanan fen öğretimi öz-yeterlilik inanç ölçeği ve Thompson & Shringley (1986) tarafından geliştirilen ve yine araştırmacılar tarafından uyarlanan fen öğretimi tutum ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda aday öğretmenlerin fen öğretimine yönelik olumlu öz-yeterlilik inancı ve tutum geliştirmelerine karşın fen konularında kavram yanılgılarına sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca fen dersini etkili bir şekilde öğreteceğine inanan öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik olumlu tutum geliştirdiği görülmüştür.

Üredi ve Üredi (2005) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine, Buldukları Sınıflara ve Başarı Düzeylerine Göre Fen Öğretimine İlişkin Öz-Yeterlilik İnançlarının Karşılaştırılması” adlı çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının çeşitli değişkenlere göre fen öğretimine ilişkin öz-yeterliliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, fen öğretimine ilişkin öz-yeterlilik inançlarını ölçmek amacıyla Riggs & Enochs tarafından 1990 yılında geliştirilen Bıkmaz (2002) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Öz-yeterlilik İnancı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Marmara Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının 3. ve 4. sınıflarına devam eden 405 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları, 4. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf öğrencilerine göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ve başarı düzeyleri yüksek olan adayların düşük olanlara göre fen öğretiminde, yüksek düzeyde öz-yeterlilik inancına ve sonuç beklentisine sahip olduklarını göstermiştir.

Yılmaz ve Çimen’in (2008) “Biyoloji Eğitimi Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Biyoloji Öğretimi Öz-yeterlilik İnanç Düzeyleri” konulu araştırmasında biyoloji eğitimi tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öz-yeterlilik inanç düzeylerini belirlemektir. Örneklem grubu 59 öğrenciden oluşmakta olup Enochs &

Riggs (1990) tarafından oluşturulan, Savran ve Çakıroğlu tarafından geliştirilen “Biyoloji Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnanç Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, çalışma grubunu oluşturan biyoloji eğitimi anabilim dalı tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin biyoloji öğretimi öz-yeterlilik inanç düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Biyoloji eğitimi anabilim dalı tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin biyoloji eğitimine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının öğrenim dönemi, ÖSYS tercih sırası ve yaş değişkelerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ayrıca ailesinde öğretmenlik yapan bireylerin bulunduğu öğrencilerin öz-yeterlilik inançlarının, bulunmayanlara göre anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Pajares ve Miller (1994) tarafından 350 lise öğrencisi üzerinde yapılan öz-yeterlilik araştırmasında matematik öz-yeterliliği, matematik anksiyetesi, matematiğin kullanılabilirliği, benlik kavramı ve matematik başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öz-yeterlilik dışındaki değişkenlerin birbirleri ile ilişkilerinde öz-yeterlilik değişkeninin bağdaştırıcı rol oynadığını bulmuşlardır. Ayrıca, geçmiş matematik deneyiminin, matematik öz-yeterliliğini arttırdığı ya da azalttığı oranda, matematik performansı üzerinde olumlu ya da olumsuz bir etki yaratabildiği sonucuna ulaşmışlardır.

Riggs & Enochs (1990) ilköğretim öğretmenlerinin fen bilgisi öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançlarını ölçmeyi amaçladıkları çalışmalarında ilköğretim öğretmenlerinin kişisel öz-yeterlilik ve sonuç beklentisi puanlarının, fen öğretimi için harcadıkları zaman ve öğretimde daha etkili olmaları ile ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Kişisel öz-yeterlilik ve sonuç beklentisi düşük olan öğretmenlerin, fen öğretiminden kaçınma eğiliminde olduklarını ve aktiviteye dayanan öğretim yerine daha çok kitaplardaki metinlere dayalı öğretim yaptıklarını; öz-yeterliliği yüksek öğretmenlerin ise, düşük yeterlikli öğretmenlere göre fen öğretmek için daha fazla vakit ayırdıklarını ve aktiviteye dayalı fen öğretimi yapabildiklerini saptamışlardır. Ayrıca fen öğretimi öz-yeterlilik inancının, öğretmen adaylarının hizmet öncesi dönemde aldıkları fen dersleri ile bağlantılı olduğunu da savunmuşlardır. Dolayısıyla Enochs & Riggs, öğretmen eğitimcilerinin, öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inançlarının bilincinde olmaları gerektiğini, öz-yeterlilik ve sonuç beklentilerini pozitif yönde etkileyen tecrübeler yaşamaları için öğretim planları yapmaları gerektiğini ileri sürmektedir.

Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin öz-yeterlilik algılarını destekleyen kaynaklar incelenmiştir. Örneklemi 225 öğretmenin oluşturduğu çalışmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen Öğretmen Öz-yeterlilik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öz-yeterlilik algıları arasında zayıf bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde öğrenci velilerinin eğitime verdikleri destek ile öğretmenlerin öz-yeterlilik algıları arasındaki ilişkinin de zayıf olduğu saptanmıştır. Okuldaki araç-gereç donanımının yeterli olması, okul idaresinin öğretmene verdiği destek ile öğretmenin öz-yeterlilik algıları arasında çok güçlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. İlkokul öğretmenlerinin öz-yeterlilik algı düzeylerinin ortaokul ve lise öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek tespit edilmiştir.

Woolfolk-Hoy (2000) tarafından yapılan “Öğretmenlerin İlk Yılları Boyunca Öz-Yeterliliklerindeki Değişiklikler” adlı çalışmada, öğretmenlerin ilk yıllarında ve öğrencilik hayatındaki öz-yeterlilik inançlarını değerlendirmek, öz-yeterliliklerini değiştiren ilgili faktörleri tanımlamak, öz-yeterliliğin gelişimini sağlamak amacı ile tecrübeli öğretmenlerle stajyer öğretmenlerin ve öğrencilerin öz-yeterliliklerini karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini; çok sayıda kurs tamamlamış ve hazırlayıcı bir program bitirdikten sonra öğretmenliğe başlayan ve mesleğinin ilk yılını tamamlayan toplam 53 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; matematik ve fen derslerinde, öğretmenlerin öz-yeterlilik algılarının tecrübeli öğretmenlere göre daha düşük olduğu; ayrıca öğretmenlerin, öz-yeterlilik algılarının okul yönetiminden, ailenin ve iş arkadaşlarının görüşlerinden etkilendiği tespit edilmiştir.

Görüldüğü gibi, yapılan çalışmalar daha çok öğretmen adayları üzerinde yoğunlaşmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarının incelenmesi kritik bir önem taşımaktadır. Özellikle ilköğretim fen eğitiminde, öğretmenlerin öz-yeterlilik inanç düzeylerinin yüksek olması, gerek eğitim verdikleri öğrencilerini gerekse kendilerini geliştirmede oldukça önemlidir (Saracoğlu ve Yenice, 2009). Bu nedenle bu çalışma; ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleklerini başarılı bir şekilde gerçekleştirmelerinde, fen öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre nasıl değiştiğini tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Ülkemizde yapılan araştırmaların sonuçlarında genel olarak bakıldığında denetim odağının öz saygı, ana-baba davranışları, akademik başarı, kendini kabul, saldırganlık, stres, depresyon ve kaygı üzerinde etkisi olduğunu göstermiştir (Demirtař, 2006). Denetim odağının ise yař, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, gelir düzeyi, sınıf düzeyi, okul türü, okul başarı, anne-babaların öğrenim düzeyi gibi demografik değişkenler ve anne-baba davranışları, anne baba tutumları, anne babadan memnuniyet gibi ailesel özellikler ačíısından incelendiği gibi, psikolojik bozukluklar ve kişilik özellikleri ile ilişkisinin de araştırıldığı görölmektedir (Dođan ve Ceyhan, 2008).

Alisinanoğlu (2003) tarafından yapılan “Çocukların Denetim Odağı İle Algıladıkları Anne Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmanın amacı, çocukların denetim odaklarında sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba öğrenim düzeyi gibi değişkenlerin farklılık yaratıp yaratmadığını belirlemektir. Bu amaçla, “Çocuklar için Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği” Ankara il merkezinde ilköğretim okullarına devam eden on yaş toplam 160 çocuğa uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; çocukların denetim odakları puan ortalamalarında, cinsiyet, anne öğrenim düzeyi ve koruyucu anne tutumunun önemli bir farklılığa neden olduğunu saptamıştır. Anne-baba tutumlarının yanı sıra çocuğun kardeş sayısı, doğum sırası, cinsiyeti, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve anne – baba öğrenim düzeyi gibi etkenlerin, çocuğun içten veya dıştan denetimli olmasını etkileyebilecek faktörler olduğu düşünölmektedir.

Bernardi (2001)'ye göre, yapılan birçok araştırmada, denetim odağındaki farklılıklar ile yaş arasında bir korelasyon saptanmıştır. Gençlerde içten denetimli olmanın en yüksek hissedildiği dönem, 14- 16 yaşları arası olduğu, 50 ve üzeri yaştaki yetişkinlerin, yaşlandıkça daha çok dıştan denetimli hale dönüştüklerini tespit etmiştir.

Bozorgi (2009) tarafından yapılan çalışmada, denetim odağının öğrencilerin dil başarılarını etkileyip etkilemediğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin denetim odaklarının, öğrencilerin not ortalamalarını önemli ölçüde etkilediği ileri sürölmüştür. Çalışma aynı zamanda öğrencilerin aldığı derslerin ve ustalık seviyelerinin dil başarısındaki etkilerini de ölçmeyi amaçlamıştır. Azad İslam

Üniversitesinde farklı dallarda eğitim gören toplamda 198 birinci, ikinci, üçüncü ve son sınıf öğrencilerine Rotter'in (1966) Denetim Odağı ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda; dil başarısında en önemli faktörün dildeki ustalık olduğunu; denetim odağının ya da çalışma alanının not ortalamasında etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Canbay (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doymu Ve Denetim Odağı İlişkisi” adlı çalışmada, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doymu ve denetim odağı ilişkisiyle farklı sosyo-demografik özelliklerinin incelenmesi ve karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu çalışmada ilköğretim okulunda görev yapan 315 öğretmene, İş Tatmin Ölçeği, Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği ve araştırmacı tarafından sosyo-demografik faktörleri belirlemek için hazırlanan bir anket kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, ilkokul öğretmenlerinin iş doymuları ile denetim odağı özellikleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. İçten denetim özelliği gösteren öğretmenlerin iş doymularının dıştan denetim özelliği gösteren öğretmenlerden daha fazla olduğu gözlenmiştir.

Carim, Basson ve Coetzee (2006) tarafından yapılan, “İş memnuniyeti ve Güney Afrika çağrı merkezi piyasasındaki denetim odağı arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada çağrı merkezi çalışanlarının iş memnuniyeti ile denetim odağı oryantasyonu arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu çalışmada, Guateng Belediye'sinin olduğu bölgeden 187 çağrı merkezinin çalışanları, her çağrı merkezinden bir kişi olacak şekilde, yer almıştır. ‘Chi-square’ testinin sonuçlarının analizine göre içten denetim odağına sahip çalışanlar, dıştan denetim odağına sahip çalışanlara göre işlerinden hem kendilerinin hem de işverenlerin genel olarak çok daha memnun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, erkek ve bayan çalışanların, genel ve içsel anlamdaki iş memnuniyetlerinin farklı olmadığı belirlenmiştir.

Çivitci (2007) tarafından yapılan, “Erken Ergenlik Döneminde İçsel-Dışsal Denetim Odağı Boyutları ve Cinsiyete Göre Mantıkdışı İnançlar” adlı çalışmada erken ergenlik dönemindeki öğrencilerin içten-dıştan denetim odağı boyutları ve cinsiyetlerine göre mantıkdışı inanç boyutlarındaki değişimi incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören 348 öğrenciye “Nowicki-

Strickland Denetim Odağı Ölçeği ve Ergenler İçin Mantıkdışı İnançlar Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda denetim odağının aile ilişkileri, akran ilişkileri, batıl inanç ve kader boyutlarında rahatlık talebi; aile ilişkileri ve kader boyutlarında başarı talebi dıştan denetimli olan ergenlerde içten denetimli olanlardan anlamlı olarak daha yüksektir. Ayrıca denetim odağının başarı boyutunda, başarı talebi ve saygı talebi içten denetimlilerde daha yüksek bulunmuştur. Denetim odağı boyutlarında genellikle erkeklerde başarı talebi ve rahatlık talebinin kızlardan daha fazla olduğu gözlenmiştir.

Deryakulu (2002) tarafından yapılan, “Denetim Odağı Ve Epistemolojik İnançların Öğretim Materyalini Kavramayı Denetleme Türü ve Düzeyi ile İlişkisi” adlı çalışmanın amacı, öğrencilerin denetim odakları ve epistemolojik inançları ile program türü ve sınıf düzeylerinin basılı bir öğretim materyalindeki bilgileri kavramalarını denetleme sürecinde kullandıkları ölçütlerin tür ve düzeyi ile bir ilişkisinin olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu amaçla, "Denetim Odağı Ölçeği", "Epistemolojik İnanç Ölçeği" ve "Kavramayı Denetleme Ölçeği" 136 üniversite öğrencisi üzerinde (68'i kız, 68'i erkek) uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; bireylerin denetim odakları düzeyinin, kavramayı denetleme düzeyi üzerinde, anlamlı bir etki meydana getirdiğini göstermektedir.

Dönmez (1983) tarafından yapılan, “Denetim Odağı ve Çevre Büyüklüğü” adlı çalışmada çevre büyüklüğünün denetim odağı üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla nüfusu on binden küçük ve büyük olan yerleşim birimlerinden gelerek Ankara Üniversitesi 1. sınıfında okuyan 102 öğrenciye Rotter’in Denetim Odağı Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları büyük yerleşim merkezlerinden gelen öğrencilerin, küçük yerleşim birimlerinden gelen öğrencilere göre daha iç denetimli olduğunu ortaya koymaktadır.

Dönmez (1984) tarafından yapılan, “Belirli Toplumsal Durumların Algılanmasında Denetim Odağının Etkisi” adlı çalışmada, belirli toplumsal durumların rahatlık ve değiştirme isteği açısından algılanmasında denetim odağının etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışmada, Ankara Üniversitesi Dil Tarih ve Coğrafya, Fen ve Eczacılık Fakültelerinde öğrenim görmekte olan 3.ve 4. sınıf erkek öğrencilerinden oluşan 402 öğrenci ile çalışmıştır. Belirli toplumsal

durumlar olarak Heider'in Denge Kuramı çerçevesinde rahatlık ve değiştirme isteği alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; denetim odağı toplumsal durumların ve kişiler arası ilişkilerin daha gerçekçi olarak algılanmasında etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca içten denetimli bireylerin dıştan denetimlilere göre, kişilerarası ilişkilerde daha rahat ve başarılı olduklarını, toplumsal etkinliklere katılmada daha istekli ve başkalarına yardım etmeye daha yatkın oldukları tespit edilmiştir.

Efe (2005) tarafından yapılan, "Okul ncesi Eğitim ağında çocuğu Olan Ailelerin Denetim Odağı Türü ve ocukların Sosyal Davranışlarını Denetlemeleri Arasındaki İlişki" adlı çalışmada, okul öncesi eğitim çağında çocuğu olan ailelerin denetim odağı türü ve çocuklarının sosyal davranışlarını denetlemeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, Rotter Denetim Odağı leği ile Aile Sosyal Davranış Denetim leği 925 anne-baba üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; iç denetim odaklı anne babaların görgü kurallarını daha çok kullandıkları görülmüştür.

Elliott & Wu (2008) tarafından yapılan çalışmada, yetenekli ve yeteneksiz öğrencilerin ödül tercihlerinde farklı denetim odağının etkisinde kalıp kalmadıkları araştırılmaktadır. Bu amaçla 181 yetenekli ve 107 yeteneksiz ortaokul öğrencisine Nowicki-Strickland Denetim Odağı leği uygulanmıştır. Ayrıca ğrencilerin ödül sistemlerini araştırmak için bir ödül tercih anketi hazırlanmıştır. Araştırmanın sonuçları; yetenekli olmayan öğrencilerin yetenekli öğrencilere nazaran daha çok şansa dayalı ödüllendirilmeyi seçmeye meyilli olduklarını göstermiştir. Yetenek ve şansa dayalı ödüllendirme için denetim odağı etkileşimi, vasat ve yeteneği olmayan, dışa açık öğrencilerin diğer gruplardan daha çok şansa dayalı ödüllendirmeyi tercih ettiğini göstermiştir.

Erbaş (2009) tarafından yapılan, "Lise Son Sınıf ğrencilerinde Denetim (Kontrol) Odağı İncancının Risk Alma Davranışına Etkisi" adlı çalışmada lise son sınıf ğrencilerinde denetim odağı incancı ile riskli davranışlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Öğrencilere araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu", Rotter (1966) tarafından geliştirilen ve Dağ (1991) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan "Rotter İç-Dış Denetim Odağı leği" ile Kaner (1998)

tarafından geliştirilen “Kuraldışı Davranış Ölçeği” lise son sınıfta okumakta olan 141’i kız, 236’sı erkek öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; kişilik özelliklerinden biri olarak görülen “denetim odağı” faktörünün “risk alma davranışı” üzerindeki etkisi anlamlı bulunmuştur. Dış kontrol odağına sahip olan bireylerin risk alma düzeyleri, iç kontrol odağına sahip olan bireylerin risk alma düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Gale, Batty & Deary (2008) denetim odağı özelliklerinin sağlık sorunları üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmalarında, doğumlarından itibaren 1970 doğumlu İngiliz kadın ve erkekler incelenmiştir. Bu kişilere araştırma kapsamında, 10 yaşına geldiklerinde, denetim odaklarının yönünü belirlemek üzere, “iyi not almalarında şansın etkili olup olmadığı” gibi soruların yer aldığı bir test uygulanmıştır. Test sonucuna göre, 10 yaşında daha fazla içten denetim odağına sahip oldukları belirlenen 7 bin 500 İngiliz yetişkinin, 30 yaşlarına geldiklerinde, 10 yaşında daha fazla dış denetimli oldukları belirlenenlere göre, daha az oranda fazla kilolu ya da obez oldukları ifade edilmiştir. Araştırma sonuçları, iç denetim odağına sahip kişilerin büyük bölümünün sağlık durumlarını daha iyi olarak tanımladıkları ve daha düşük psikolojik stres seviyelerinde olduklarını ortaya koymaktadır. Araştırma ölçeklerine, çocukluk zekâ seviyesi, eğitim ve aile geliri gibi faktörler katıldığında da içten denetim odağının gelişmiş olmasıyla sağlık durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Yine araştırma bulguları, iç denetim odağına sahip kişilerin, daha fazla öz saygıya sahibi olduklarını ve bunun da sağlıklı alışkanlıklar geliştirmelerine etki etmiş olabileceğini göstermektedir.

Korkut (1991) tarafından yapılan, “İlkokul Öğrencilerinin Kendilerine ve Ailelerine İlişkin Bazı Değişkenlerin Denetim Odakları Üzerine Etkisi” adlı çalışmada Nowicki ve Strickland (1973) tarafından geliştirilmiş olan Denetim Odağı Ölçeğini İlkokul 3. ve 5. Sınıf öğrencilerinden oluşan 520 kişiye uygulamıştır. Araştırmanın sonucuna göre bireyin yaşamının büyük bir bölümünü geçirdiği yerleşim birimi ve aylık gelirin denetim odağı üzerinde etkili; ebeveynlerinin eğitim düzeylerinin, mesleklerinin, evde yaşayan kişi sayısının, evdeki oda sayısının ise denetim odağı üzerinde etkili olmadığını bulmuştur. Araştırmada ayrıca, başarı, yaş ve sınıf düzeyindeki yükselmenin denetim odağını içten algılamaya doğru yönelttiği, cinsiyet açısından bu durumun farklılık yaratmadığı bulunmuştur.

Köksal (1991) tarafından yapılan, “Denetim Odağı ile Saldırgan Davranışlar Arasındaki İlişkiler” adlı çalışmada denetim odağına bağlı olarak gösterilen saldırgan davranışların belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sosyal ve Fen Bilimlerinin son sınıflarında okuyan 196 öğrenci üzerinde, “Rotter’in Denetim Odağı Ölçeği ile A. Buss’un Saldırganlık” ölçeğini uygulamıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; dıştan denetimli öğrencilerin, içten denetimli olanlara göre daha fazla saldırganlık eğilimi gösterdikleri bulgulanmıştır. Araştırma sonuçları denetim odağı olarak dıştan denetimli olmanın, bu inancın gereği olan katılık, saldırganlık, kadercilik gibi öğeleri de beraberinde taşıdığını göstermektedir.

Lunenburg & Cadavid (1992)’in öğretmenlerin denetim odağı ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmalarında 191 öğretmen örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla katılımcılara, “Rotter’in İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, tükenmişlik yaşayan bireyler daha çok dıştan denetimli özellik taşımaktadırlar. Dıştan denetimli bireylerin tükenmişlik yaşamaya içten denetimli bireylere göre daha eğilimli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Luzzo (1994) kariyer gelişiminde sosyal bilişsel kuramların önemini belirlemeye çalıştığı araştırmasında, denetim odağı ile mesleki olgunluk arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Ayrıca araştırmasında, içten denetim odağına sahip bireylerdeki mesleki olgunluk düzeyinin, dıştan denetim odağına sahip bireylerdeki mesleki olgunluk düzeyine göre daha yüksek olduğunu belirtmektedir.

Martin ve diğ., (2005) yaptıkları araştırmada, denetim odağının hem insan ilişkilerinde hem de sosyal beceriler üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca dıştan denetimli bireylerin insan ilişkilerinde içten denetimli bireylere göre, daha yetersiz ve sosyal becerilerinin de daha zayıf olduğunu tespit etmişlerdir.

Marsiglia, Walczyk, Buboltz & Griffith-Ross (2007) tarafından yapılan, “Ebeveyn Tarzları ve Denetim Odağının, Yetişkinlerin Psiko-Sosyal Başarısı Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmada denetim odağının ve ebeveyn tarzlarının algılanmasının, yetişkinlerin psiko-sosyal başarısı üzerindeki etkisi araştırılmak istenmiştir. Bu amaçla araştırmada psiko-sosyal gelişimin ölçümleri, Ebeveynsel

Otorite Anketi ve Rotter'ın İç-Dış Denetim Odağı anketi Louisiana Tech Üniversitesinde öğrenim görmekte olan 18-25 yaş arası 334 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; otoriteci anne-baba ve psiko-sosyal başarı, otoriteci anne-baba ve içten denetim odağı, dıştan denetim odağı ve anneci izin verici/ otoriteci ebeveyn tarzları arasında bir ilişkiyi ortaya çıkmıştır. Ayrıca yetişkinlerin psiko-sosyal başarılarının, direkt olarak kendi geçmiş deneyimleriyle ebeveyn tarzlarını algılamalarından hem de endirekt olarak denetim odağı tarafından belirlendiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Mcclun & Merrel (1998) tarafından yapılan, "Son Çocukluk Dönemindeki Öğrenciler Arasında Ebeveyn Tarzlarının Hissedilmesi, Denetim Odağı Oryantasyonu ve Benlik Kavramları Arasındaki İlişki" adlı çalışmada, ergenlerin ebeveynlerinin çözüm üretkenliğini algılamaları, denetim odağı oryantasyonlarının ve benlik kavramları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada 198 kişiden oluşan 8. ve 9. sınıf öğrencilerine Nowicki-Strickland İçe/Dışa Dönük Denetim Odağı Oryantasyonu Ölçeği, Ergenler için Harter Kendini Algılama Profili ve Algılanmış Ebeveyn Tarzları Anketi uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; ebeveynlerini 'otoriteci olarak tanımlayan katılımcıların, ebeveynlerini ya otoriteci ya izin verici olarak tanımlayan katılımcılara göre denetim odaklarının çok daha içsel olduğu tespit edilmiştir. Çalışmalar gösteriyor ki otoriteci/izin verici tarzında ebeveynlik, çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini olumsuz yönde etkilerken, otoriteci ebeveyn tarzı, çocukların içten denetim odağı oryantasyonu ile benlik kavramlarını güçlendirerek öz yeterliklerinin gelişmesine katkıda bulunuyor olabilir.

Özcan-Candangil ve Ceyhan (2006) tarafından yapılan, "Denetim Odakları Farklı Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel Özelliklerine Göre Karar Vermede Öz-Saygı ve Stres Düzeyleri" adlı çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin denetim odağı düzeylerine, cinsiyetlerine ve fiziki görünümünü algılama biçimlerine göre, farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Ayrıca, içten ve dıştan denetimli lise öğrencilerinin cinsiyetlerine ve fiziki görünümünü algılama biçimine göre karar vermede öz-saygı ve karar vermede stres düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Bu amaçla araştırmada Karar Verme Davranışı Ölçeği ve Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği 1796 resmi lise öğrencisine uygulanmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; içten denetimli lise öğrencilerinin karar vermede öz-saygı düzeyleri, dıştan denetimli lise öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, içten denetimli lise öğrencilerinin karar vermede stres düzeylerinin, dıştan denetimli lise öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha düşük olduğu saptanmıştır.

Sardoğan, Kaygusuz ve Karahan (2006) tarafından yapılan, “Bir İnsan İlişkileri Beceri Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Denetim Odağı Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen 10 oturumluk insan ilişkileri beceri eğitimi programının, üniversite öğrencilerinin denetim odağı düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu amaçla çalışmada Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği, Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde öğrenim gören ve programa gönüllü olarak katılmak isteyen 32 öğrenciye deney ve kontrol grupları modeli kullanılarak uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; araştırmacılar tarafından hazırlanan insan ilişkileri beceri eğitiminin, üniversite öğrencilerinin denetim odağı düzeyleri üzerindeki etkilerinin kalıcı olabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca bu çalışma bireylerin denetim odak düzeylerinin eğitimle değiştirilebileceğini göstermektedir.

Serin ve Derin (2008) tarafından yapılan, “İlköğretim Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Becerisi Algıları ve Denetim Odağı Düzeylerini Etkileyen Faktörler” adlı çalışmada ilköğretim öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi algıları ve denetim odağı düzeyleri incelenmiştir. Bu amaçla çalışmada, ilköğretim okullarının 8. sınıf öğrencilerinden toplam 434 öğrenciye Problem Çözme Envanteri ve Denetim Odağı Ölçeği (LOC) ve araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; araştırma kapsamına giren öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerisi algıları ile cinsiyetleri, algılanan anne baba tutumları, algılanan akademik başarıları arasında; öğrencilerin denetim odağı düzeyi ile babanın eğitim durumu, algılanan anne tutumları ve algıladıkları akademik başarıları arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

Şengüder (2006) tarafından yapılan, “Lise 1-3. Sınıf Öğrencilerinde Denetim Odağı İle Ruhsal Sorunlar Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi ve Akademik Başarı ile

Kıyaslanması” adlı çalışmanın amacı, lise 1 ile lise 3. sınıf düzeyinde eğitim gören ergenlerin denetim odağı ile ruhsal sorunlar arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaçla, İzmir ilinde eğitim gören 369 ergene “Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği ve Ruhsal Belirti Tarama Lisesi” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda soysa-demografik özelliklere göre ergenlerin denetim odağı ile ruhsal sorunları ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tella & Tella, Adeniyi (2009) tarafından yapılan, “Denetim Odağı, Eğitime Olan İlgi, Öz-Yeterlik ve Akademik Başarı” adlı çalışma, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin denetim odakları, öz-yeterlikleri ve eğitime olan ilgileri, akademik başarıları hakkında tahminde bulunmak amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmaya 25 ilköğretim ikinci kademe okulundan 300 erkek, 200 kız toplam 500 öğrenci katılmıştır. Çalışmada üç bağımsız değişken (denetim odağı, eğitime olan ilgi, öz-yeterlik) ile bağımlı değişken (akademik başarı) konuya uygun standartlaşmış ölçümlerle değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; üç bağımsız değişken (denetim odağı, eğitime olan ilgi, öz-yeterlik) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin akademik başarıları hakkında tahminde bulunmak için oldukça önemli bir katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Ayrıca öğretmenler üç değişkenin çok önemli olduğunu gördüler ve kendilerine bu değişkenlerin duruma eş zamanlı olarak ayak uydurmaları vurgulandı.

Tümkaya (2000) tarafından yapılan, “İlkokul Öğretmenlerindeki Denetim Odağı İle Tükenmişlik Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın amacı, ilkokul öğretmenlerinin denetim odağı ile tükenmişlik arasındaki ilişkilerini belirlemektir. Bu amaçla, ilköğretim okullarının I. kademesinde görev yapan 112 (60’ı kadın, 52’si erkek) öğretmene Rotter (1966)’in geliştirdiği “Rotter’in İç- Dış Denetim Odağı Ölçeği” ile Seidman ve Zager (1986-87) tarafından geliştirilen “Öğretmen Tükenmişliği Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin içten ya da dıştan denetim odağına sahip olmaları açısından önemli farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca cinsiyet ve denetim odağı arasında anlamlı bulunan farka göre; kadın öğretmenlerin denetim odağı puanlarının, erkek öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Yaşar (2006) tarafından yapılan, “Farklı Liselerde Öğrenim Görmekte Olan 16-18 Yaş Grubundaki Öğrencilerin Denetim Odağı Düzeyleri İle Bazı kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması” adlı çalışmada denetim odağı ile iki farklı okulda okuyan öğrencilerin belirli kişilik özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu amaçla çalışmada lisede öğrenim görmekte olan toplam 363 kişiye “Rotter’ın Denetim Odağı Ölçeği ve Sıfat Tarama Listesi” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin denetim odağı puanları ile cinsiyet, okul türü, öğrencilerin okudukları bölüm, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi ve algılanan ebeveyn tutumları değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Sonuç olarak, incelenen tüm bu araştırmalar, denetim odağı ile ilgili olabilecek ve denetim odağının yönü üzerinde etkili olabilecek değişik faktörleri ve değişkenleri ele almıştır. Bu değişkenlerden birçoğunun birçok kişisel ve sosyal niteliklerin denetim odağı ile anlamlı düzeyde ilişkisi olduğu görülmektedir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesinde yararlanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışma, Afyonkarahisar ili, merkez ilköğretim okullarında 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının denetim odağı ve çeşitli değişkenlere göre farklılığını belirlemek amacıyla, mevcut durumu ortaya koyan genel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Araştırmada bağımlı değişkenler “Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnancı Ölçeği”; bağımsız değişkenler ise cinsiyet, mezun olduğu okul ya da fakülte, branşı ve öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılı ve denetim odağından oluşmaktadır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar ili sınırları içindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise amaçsal örnekleme yöntemiyle seçilen Afyonkarahisar il merkezindeki 41 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan toplam 375 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. İl merkezinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları imkân ve şartlar ile ilçe, kasaba ve köyde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin imkân ve şartları eşit düzeyde olmadığı için amaçsal örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Büyüköztürk (2009)’e göre; amaçsal örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanımaktadır.

Araştırmada il merkezinde çalışan tüm sınıf öğretmenlerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak sınıf öğretmenlerine dağıtılan anketlerin 280 tanesinden yanıt alınmıştır.

Örnekleme alınan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı tablo 1’de verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde, öğretmenlerin % 43,6 (122)’sının bayan, % 56,4 (158)’ünün ise erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 1: Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Katılımcılar	N	Bayan		Erkek	
		F	%	f	%
Sınıf Öğretmeni	280	122	43,6	158	56,4

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okul ya da fakülteye göre dağılımı tablo 2’de verilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin % 59,6 (167)’sının Eğitim Fakültesi mezunu olduğu, % 15,7 (44) ‘sinin Eğitim Enstitüsü mezunu olduğu, % 24,6 (69)’sını ise diğer okul ya da fakültelerden mezun olan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 2: Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Okul Ya Da Fakülteye Göre Dağılımı

Mezun Olduğu Okul ya da Fakülte	f	%
Eğitim Fakültesi	167	59,6
Eğitim Enstitüsü	44	15,7
Diğer	69	24,6
Toplam	280	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin branşlarına göre dağılımı tablo 3’de verilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin % 74,6 (209) ‘sının Eğitim

Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programı mezunu olduğu, % 25,4 (71) ‘ünü ise Eğitim Fakültesi dışındaki lisans programından mezun olan diğer branş öğretmenlerinin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 3: Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Branşa Göre Dağılımı

Branşı	f	%
Sınıf Öğretmenliği	209	74,6
Diğer	71	25,4
Toplam	280	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılına göre frekans ve yüzde dağılımları tablo 4’de verilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin % 12,5 (35)’unun 1 – 10 yıl arası kıdeme sahip olduğu, % 54,3 (152)’ünün 11 – 20 yıl arası kıdeme sahip olduğu, % 33,2 (93) ‘sinin ise 20 ve üstü kıdem yılına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4: Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdem Yılına Göre Dağılımı

Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdem Yılı	f	%
1 – 10 yıllık	35	12,5
11 – 20 yıllık	152	54,3
20 ve üstü	93	33,2
Toplam	280	100

Araştırmada üç bölümden oluşan anket uygulanmıştır. Araştırmanın, birinci bölümünde amacına uygun olarak hazırlanan 4 sorudan oluşan “*Kişisel Bilgi Formu*”, ikinci bölümünde sınıf öğretmenlerinin denetim odaklarını belirlemeye yönelik 29 maddeden oluşan “*Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği (RİDDOÖ)*”,

üçüncü bölümünde ise sınıf öğretmenlerinin, fen ve teknoloji dersine yönelik öz-yeterliliklerini belirlemeye yönelik 20 maddeden oluşan “*Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnancı Ölçeği(SÖFÖÖİÖ)*” kullanılmıştır.

Araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinden toplam 280 tanesinden yanıt alınmıştır. 3 tane anket hiç cevaplanmadığından dolayı değerlendirmeye alınmamıştır. Toplanan 280 anket formu değerlendirmeye alınmıştır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplamak için, araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, “Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği (RİDDOÖ)” ve “Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnancı Ölçeği (SÖFÖÖİÖ)” kullanılmıştır.

3.3.1. “Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği”nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Rotter (1966), tarafından geliştirilen bu ölçek 29 maddeden oluşmakta ve bireylerin genelleşmiş kontrol beklentilerinin, içsellik-dışsallık boyutu üzerindeki konumunu saptamayı amaçlamaktadır. Her madde, zorunlu seçmeli cevaplama türünde ikişer seçeneği kapsamaktadır. 29 maddeden oluşan ölçeğin her maddesinde a, b şeklinde ikili seçenek bulunmakta ve birinin seçilmesi istenmektedir. 29 maddenin altı tanesi (1, 8, 14, 19, 24, 27), ölçeğin amacını gizlemek için dolgu olarak yerleştirilmiş olup puanlamaya alınmamaktadır. Ölçekte yer alan 2, 6, 7, 9, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 25, 29 no’lu maddelerin ‘a’ seçeneği 1 puan; 3, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 15, 22, 26, 28 no’lu maddelerin ‘b’ seçeneği 1 puan almaktadır. Araştırmada 0-11 arası alınan puanlar içten denetimliliğe; 12-23 puan aralığı ise dıştan denetimliliğe işaret etmektedir. Puanlama 0-23 arasında değişmekte ve sıfıra yaklaştıkça kişinin iç denetimi yüksek, sıfırdan uzaklaştıkça dış denetimi yüksek kabul edilmektedir.

Rotter’in İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği; J.B. Rotter (1966) tarafından geliştirilmiş olup (17 yaş ve üstü) bireylerin genelleşmiş beklentilerini içsellik-dışsallık boyutu üzerinde kendini değerlendirmeyi amaçlayan bir ölçektir. “Rotter’in İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği’nin” Türkçe’ye uyarlaması ve testin geçerlik ve güvenilirlik çalışması İhsan Dağ (2002) tarafından, üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Rotter Denetim Odağı Ölçeği’nin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı

0,83' tür. Ölçeğin KR-20 tekniği ile hesaplanan güvenilirlik katsayısı 0,68, Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ise 0,70 olarak bulunmuştur. Esas araştırma örneklemini (N=532) verileri üzerinden iç tutarlık katsayısı da 0,71'dir. Deneklerin denetim odağı puan ortalaması ile Rotter Denetim Odağı Ölçeği puanları arasında 0,69'luk bir Pearson korelasyonu elde edilmiştir. Bu da aracın ölçtüğü boyutu kabul edilebilir düzeyde geçerli bir şekilde ölçebildiğini göstermektedir (Dağ, 2002). Örnek ölçek Ek-2'de sunulmaktadır.

Tablo 5: Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeğinin (RİDKOÖ)nün Maddeleri ve Faktör Yükleri

	S.N.	Maddeler	F Y
Faktör 1: Şans Kontrolü	(18a)	Birçok insan, rastlantıların yaşamlarını ne derece etkilediğinin farkında değildir.	0,65
	(28b)	Yaşamının alacağı yön üzerinde bazen yeterince kontrolümün olmadığını hissediyorum.	0,56
	(2a)	İnsanların yaşamındaki mutsuzlukların çoğu, biraz da şanssızlıklarına bağlıdır.	0,54
	(25a)	Çoğu kez başıma gelenler üzerinde çok az etkiye sahip olduğumu hissederim.	0,54
	(13b)	Çok uzun vadeli planlar yapma her zaman akıllıca olmayabilir, çünkü birçok şey zaten iyi ya da kötü şansa bağlıdır.	0,53
	(11b)	İyi bir iş bulmak, temelde, doğru zamanda doğru yerde bulunmaya bağlıdır.	0,50
Faktör 2: Siyasal Dış Kontrol	(12b)	Bu dünya güç sahibi bir kaç kişi tarafından yönetilmektedir ve sade vatandaşın bu konuda yapabileceği fazla bir şey yoktur.	0,63
	(22b)	Siyasetçilerin kapalı kapılar ardında yaptıkları üzerinde halkın fazla bir kontrolü yoktur.	0,63
	(17a)	Dünya meseleleri söz konusu olduğunda çoğumuz anlayamadığımız ve kontrol edemediğimiz güçlerin kurbanıyızdır.	0,59
	(3b)	İnsanlar savaşı önlemek için ne kadar çaba harcarsa harcasın, her zaman savaş olacaktır.	0,54
Faktör 3: Şans ve Kişilerarası Dış Kontrol	(15b)	Çoğu durumda, yazı-tura atarak da isabetli kararlar verebiliriz.	0,62
	(16a)	Kimin patron olacağı genellikle, doğru yerde ilk önce bulunma şansına kimin sahip olduğuna bağlıdır.	0,62
	(4b)	İnsan ne kadar çabalarsa çabalasın ne yazık ki değeri genellikle anlaşılamaz.	0,42
Faktör 4: Okul Başarısında Dış Kontrol	(10b)	Sınav soruları derste işlenen çoğu kez o kadar ilişkisiz oluyor ki, çalışmanın anlamı kalmıyor.	0,72
	(5b)	Öğrencilerin çoğu, notlarının tesadüfi olaylarda etkilendiğini fark etmez.	0,65
	(23a)	Öğretmenlerin verdikleri notları nasıl belirlediklerini bazen anlayamıyorum.	0,61
Faktör 5: Kişilerarası İlişkilerde Dış Kontrol	(7a)	Ne kadar uğraşsanız da bazı insanlar izden hoşlanmazlar.	0,67
	(26b)	İnsanları memnun etmek için çok fazla çabalamanın yararı yoktur, sizden hoşlanırlarsa hoşlanırlar.	0,60
	(6a)	Koşullar uygun değilse insan başarılı bir lider olamaz.	0,48
	(20a)	Bir insanın sizden gerçekten hoşlanıp hoşlandığını bilmek zordur.	0,45
Faktör 6: Kadercilik	(9a)	Bir şey olacaksa eninde sonunda olduğuna sık sık tanık olmuşumdur.	0,65
	(21a)	Uzun vadede yaşamımızdaki kötü şeyler, iyi şeylerle dengelenir.	0,60
Faktör 7: Siyasal ve Okul Başarısıyla İlgili Dış Kontrol	(29a)	Siyasetçilerin neden öyle davrandıklarını çoğu kez anlayamıyorum.	0,72

3.3.2. "Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnancı" Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması

Riggs & Enochs tarafından 1990 yılında geliştirilen sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz-yeterlilik inancı ölçeği, toplam 25 maddeden ve Fen Öğretiminde Yeterlilik inancı (Personal Science Teaching Efficacy Belief) ile Fen Öğretiminde Sonuç Beklentisi (Science Teaching Outcome Expectancy) olmak üzere iki faktörden oluşmaktadır. Likert tipi olarak düzenlenen ölçekte cevaplar beş seçenek–Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde düzenlenmiştir.

Hazır-Bıkmaz (2004)'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz Yeterlilik İnancı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması"nda, fen öğretiminde öz-yeterlilik inancı Ölçeği'nin Türkiye şartlarında geçerlik ve güvenirliliği belirlenmiştir. Bu amaçla 25 maddeden oluşan orijinal ölçek Türkçeye çevrilmiş, iki ölçeğin eşdeğerliliği 0,70 bulunmuştur. Türkiye'de 59 ilde sınıf öğretmeni görev yapan 234 öğretmene Türkçe ölçek uygulanmıştır. Faktör analizi sonuçlarına göre, ölçek orijinal ölçekte olduğu gibi iki faktörlü çıkmış, ancak ölçekte yer alan madde sayısı 20'ye düşmüştür. Bu işlemlerin ardından, Fen Öğretimi Yeterlilik inancı adlı faktörde 5'i olumlu 8'i olumsuz toplam 13 madde, Fen Öğretiminde Sonuç Beklentisi adlı faktörde ise, 5'si olumlu, 2'i olumsuz toplam 7 madde bulunmaktadır.

Hazır-Bıkmaz (2004) tarafından birinci faktörün güvenirlilik katsayısı (Cronbach Alpha) 0,78, ikinci faktörün 0,60, ölçeğin bütünü için ise 0,72 bulunurken, yapılan analizler sonucunda "Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnancı" adlı ölçeğin genelinde tüm maddelerin güvenirlilik katsayısı (Cronbach Alpha) 0,81 olarak bulunmuştur. Alt faktörlerin de güvenirlilik katsayıları (Cronbach Alpha) da ayrı ayrı hesaplanmış ve Yeterlilik İnancı faktörü için 0,88 olarak bulunurken, Sonuç Beklentisi faktörü için 0,64 olarak bulunmuştur.

Tablo 6: Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlik İnancı Ölçeğinin Maddeleri ve Faktör Yükleri

	S.N.	Maddeler	F Y
Faktör 1: Yeterlik inancı	1	Fen öğretiminde sürekli daha iyi öğretim yolları buluyorum.	0,48
	2	Çok çaba göstersem bile, fen derslerini diğer dersleri öğrettiğim kadar iyi öğretemiyorum.	0,44
	3	Fen kavramlarını etkili bir şekilde öğretmek için gerekli olan adımları biliyorum.	0,55
	4	Fen deneylerini düzenleyip denetlemede çok etkili değilim.	0,50
	6	Fen dersini genellikle iyi öğretemiyorum.	0,64
	9	Fen bilimi kavramlarını, temel fen dersini etkili bir biçimde öğretecek kadar iyi biliyorum.	0,60
	14	Öğrencilere fen dersindeki deneylerin niçin başarılı olduğunu açıklama konusunda güçlük yaşıyorum.	0,58
	15	Öğrencilerin fenle ilgili sorularını ideal ölçülerde cevaplayabilirim.	0,58
	16	Fen öğretimi için gerekli becerilere sahip olup olmadığımı merak ediyorum.	0,64
	17	Tercih etme şansım olsa, okul müdürünü fen öğretimimi değerlendirmesi için davet etmem.	0,37
	18	Bir öğrenci herhangi bir fen kavramını öğrenme konusunda güçlük çekiyorsa, o öğrencinin o kavramı daha iyi anlamasına nasıl yardımcı olabileceğimi bilemiyorum.	0,52
19	Fen dersini öğretirken öğrencilerin fen sorularını memnuniyetle karşılıyorum.	0,31	
20	Öğrencileri fen alanına yönlendirme konusunda neler yapılabileceğini bilmiyorum.	0,62	
Faktör 2: Sonuç Beklentisi	5	Bir öğrenci fen dersinde başarabileceğinden daha azını başarıyorsa, bunun nedeni, çok büyük olasılıkla fen öğretimin etkili olmamasıdır.	0,38
	7	Bazı öğrencilerin fen derslerinde başarısız olmalarının sorumlusu genellikle öğretmenleri olamaz.	0,40
	8	Fen başarısı düşük olan bir çocuğun ilerleme göstermesinin nedeni, öğretmenin bu çocuğa normalde olduğundan daha fazla ilgi göstermesidir.	0,54
	10	Fen öğretiminde öğretmenin daha fazla çaba göstermesi, bazı öğrencilerin fen başarısında fazla değişiklik yapmaz.	0,41
	11	Öğrencilerin fen dersindeki başarılarından öğretmenler sorumludur.	0,62
	12	Öğrencilerin fen dersindeki başarıları öğretmenlerin fen öğretimindeki etkililikleri ile doğrudan ilişkilidir.	0,68

Bu çalışmanın sonuçları, “Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-yeterlilik İnancı Ölçeği’nin” Türkiye şartlarında da geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Bu ölçeğin, sınıf öğretmenlerinin fen öğretimi ile ilgili olarak sahip oldukları inançlar ve bununla bağlantılı değişkenler konusunda ulusal ve uluslar arası çalışmalar yapabilmek için alanda çalışan uzmanlara önemli fırsatlar yaratacağı düşünülmektedir. Örnek ölçek Ek-3’de sunulmaktadır.

3.4. VERİ TOPLAMA ARACININ UYGULANMASI

Araştırmada veri toplamak için, “Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği (RİDDOÖ)” ve “Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnancı Ölçeği (SÖFÖÖİÖ)” nin geçerli ve güvenilir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir. Her iki ölçek araştırmacı tarafından sınıf öğretmenlerinin buldukları okullara gidilerek uygulanmıştır. Uygulama sırasında, sınıf öğretmenlerinin anket maddelerini doğru anlayabilmeleri açısından gerekli açıklamalar yapılmıştır ve samimi cevaplar vermeleri için, çalışmanın önemi hakkında genel bir bilgi verilmiştir.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Uygulanan anket sonucunda elde edilen veriler istatistik programı (SPSS 16) kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın amaçlarına uygun olarak, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşleri frekans analizi ile analiz edilmiştir. Cinsiyet, branş değişkeni ve denetim odağının belirlenmesi için ilişkisiz örneklem t test (Independent Samples t test) yapılmıştır. Mezun olduğu okul ya da fakülte ve öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılı ile ilgili grup değişkenleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Yapılan tüm istatistiksel çalışmalarda anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir. Anketten elde edilen sonuçlar, tablolar üzerinde düzenlenerek yorumlanmıştır.

(Tekin, 1997)'ye göre 1'den 5'e kadar puanlanan maddelerin aritmetik ortalamalarının yorumlanması tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7: 5'li Derecelendirme Ölçeği Puan Aralığı

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1,00–1,80
Katılmıyorum	2	1,81–2,60
Kararsızım	3	2,61–3,40
Katılıyorum	4	3,41–4,20
Kesinlikle Katılıyorum	5	4,21–5,00

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın dördüncü bölümünde araştırmanın amacına uygun olarak elde edilmiş olan veriler cinsiyet, mezun olduğu okul yada fakülte, branş ve öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılına göre, önceden belirlenmiş boyutlar temelinde, uygun görülen istatistiksel yöntemler aracılığıyla çözümlenerek elde edilen bulgular ışığında yorumlanmıştır. Bulgular her bir bağımsız değişkene göre tablolar halinde verilmiştir. Boyutlara ilişkin tablolarda, p değerinin bulunduğu sütunlardaki (*) işaret o boyutun anlamlı olduğunu göstermektedir.

4.1. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN FEN ÖĞRETİMİNDE ÖZ-YETERLİLİK İNANCI ÖLÇEĞİNİN BETİMSSEL İSTATİSTİK ANALİZİ

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz-yeterlilik inançlarının belirlenmesine ilişkin bulguların yüzde, frekans dağılımı tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin %48,6'sının fen öğretiminde sürekli daha iyi öğretim yolları buldukları (madde 1) görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde sürekli daha iyi öğretim yolları bulmalarına ilişkin görüşlerinde aritmetik ortalamanın $\bar{x}=3,74$ (katılıyorum) olması da sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde sürekli daha iyi öğretim yolları bulmaya katıldıklarını göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin %34,4'ünün çok çaba gösterebilirler, fen derslerini diğer dersleri öğrettikleri kadar iyi öğretilmedikleri (madde 2) görülmekte olup, aritmetik ortalamaya bakıldığında $\bar{x}=3,68$ (katılıyorum) olması da sınıf öğretmenlerinin çok çaba gösterebilirler dahi fen derslerini diğer dersleri öğrettikleri kadar iyi öğretilmediklerine katıldıkları görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin % 57,5'unun fen kavramlarını etkili bir şekilde öğretmek için gerekli olan adımları bildikleri (madde 3) görülmekte olup, aritmetik ortalamaya bakıldığında $\bar{x}=3,81$ (katılıyorum) olması da sınıf öğretmenlerinin fen kavramlarını etkili bir şekilde öğretebilecek adımları bildikleri ve bu maddeye katıldıkları görülmektedir.

Tablo 8: Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnancı Ölçeğinin Betimsel İstatistik Analizi

Anket Maddeleri	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		\bar{X}	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Madde 1	58	20,7	136	48,6	49	17,5	31	11,1	6	2,1	3,74	,957
Madde 2	88	31,4	96	34,4	31	11,1	50	17,9	15	5,4	3,68	1,52
Madde 3	59	21,1	161	57,5	25	8,9	20	7,1	15	5,4	3,81	1,03
Madde 4	52	18,6	109	38,9	45	16,1	55	19,6	19	6,8	3,42	,42
Madde 5	59	21,1	98	35	44	15,7	57	20,4	22	7,9	3,41	1,54
Madde 6	82	29,3	114	40,7	16	5,7	44	15,7	24	8,6	3,66	1,64
Madde 7	32	11,4	54	19,3	52	18,6	93	33,2	49	17,5	2,73	1,62
Madde 8	54	19,3	119	42,5	41	14,6	50	17,9	16	5,7	3,51	1,34
Madde 9	56	20,0	123	43,9	52	18,6	37	13,2	12	4,3	3,62	1,16
Madde 10	60	21,4	128	45,7	29	10,4	50	17,9	13	4,6	3,61	1,30
Madde 11	32	11,4	114	40,7	48	17,1	64	22,9	22	7,9	3,25	1,34
Madde 12	61	21,8	134	47,9	50	17,9	26	9,3	9	3,2	3,75	1,00
Madde 13	54	19,3	143	51,1	55	19,6	23	8,2	5	1,8	3,77	,833
Madde 14	39	13,9	135	48,2	43	15,4	33	11,8	30	10,7	3,42	1,40
Madde 15	56	20,0	157	56,1	30	10,7	34	12,1	3	1,1	3,81	,859
Madde 16	26	9,3	83	29,6	51	18,2	104	37,1	16	5,7	2,99	1,27
Madde 17	69	24,6	98	35,0	52	18,6	42	15,0	19	6,8	3,55	1,45
Madde 18	58	20,7	121	43,2	37	13,2	51	18,2	13	4,6	3,57	1,30
Madde 19	91	32,5	141	50,4	23	8,2	22	7,9	3	1,1	4,05	,818
Madde 20	56	20,0	105	37,5	42	15,0	51	18,2	26	9,3	3,40	1,56

Sınıf öğretmenlerinin % 57,5'unun, fen deneylerini düzenleyip denetlemede çok etkili olmadıkları (madde 4) kesinlikle katıldıkları ya da katıldıkları görülmekte olup, aritmetik ortalamaya bakıldığında $\bar{x}=3,42$ (katılıyorum) olması da sınıf öğretmenlerinin fen deneylerini düzenleyip denetlemede çok etkili olmadıklarına katıldıkları görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin % 56,1'inin, bir öğrencinin fen dersinde başarabileceğinden daha azını başarmasının nedenini, fen öğretimin etkili

olmamasına bağladıkları (madde 5) kesinlikle katıldıkları ya da katıldıkları görülmekte olup, aritmetik ortalamaya bakıldığında $\bar{x}=3,41$ (katılıyorum) olması da sınıf öğretmenlerinin öğrencinin fen dersindeki başarısının düşük olmasını fen öğretiminin etkili olmamasına bağladıklarına katıldıkları görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin % 70'inin, fen derslerini genellikle iyi öğretmediklerine (madde 6) kesinlikle katıldıkları ya da katıldıkları görülmekte olup, aritmetik ortalamaya bakıldığında $\bar{x}=3,66$ (katılıyorum) olması da sınıf öğretmenlerinin fen dersini iyi öğretmediklerine katıldıklarını ortaya koymaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin % 50,7'sinin, bazı öğrencilerin fen derslerinde başarısız olmalarının sorumlusunun genellikle öğretmenleri olmadıkları (madde 7) kesinlikle katılmadıkları ya da katılmadıkları görülmekte olup, aritmetik ortalamaya bakıldığında $\bar{x}=2,73$ (kararsızım) olması da sınıf öğretmenlerinin bazı öğrencilerin fen derslerinde başarısız olmalarının sorumlusunun kendileri olup olmadığı konusunda kararsız oldukları görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin % 42,5'unun, fen başarısı düşük olan bir çocuğun ilerleme göstermesinin nedenini, öğretmenin bu çocuğa normalde olduğundan daha fazla ilgi göstermesine bağladıkları (madde 8) görülmektedir. Aritmetik ortalamanın $\bar{x}=3,51$ (katılıyorum) olması da sınıf öğretmenlerinin fen başarısı düşük olan bir çocuğun ilerleme göstermesinin nedenini öğretmenin bu çocuğa normalde olduğundan daha fazla ilgi göstermesine bağladıklarına katıldıklarını ortaya koymaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin % 43,9' unun, fen bilimi kavramlarını, temel fen dersini etkili bir biçimde öğretecek kadar iyi bilmeleri (madde 9) sınıf öğretmenlerinin bu düşünceye katıldıklarını belirttikleri görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin fen bilimi kavramlarını temel fen dersini etkili bir biçimde öğretecek kadar iyi bildiklerine ilişkin aritmetik ortalamanın da $\bar{x}=3,62$ (katılıyorum) olması, sınıf öğretmenlerinin bu görüşe katıldıklarını ortaya koymaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin % 45,7'sinin, fen öğretiminde öğretmenin daha fazla çaba göstermesinin, bazı öğrencilerin fen başarısında fazla değişiklik yapmayacağı (madde 10) düşüncesine katıldıklarını belirttikleri görülmektedir. Aritmetik ortalamanın $\bar{x}=3,61$ (katılıyorum) olması da sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde

öğretmenin daha fazla çaba göstermesinin, bazı öğrencilerin fen başarısında fazla değişiklik yapmayacağına katıldıklarını ortaya koymaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin % 40,7'sinin, öğrencilerin fen dersindeki başarılarından öğretmenlerin sorumlu olduğu (madde 11) düşüncesine katıldıklarını belirttikleri görülmektedir. Aritmetik ortalamanın $\bar{x}=3,25$ (katılıyorum) olması sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin fen dersindeki başarılarından öğretmenlerin sorumlu olduğu noktasında kararsız olduklarını ortaya koymaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin % 47,9'unun, öğrencilerin fen dersindeki başarılarının öğretmenlerin fen öğretimindeki etkililikleri ile doğrudan ilişkili olduğu (madde 12) düşüncesine katıldıklarını belirttikleri görülmektedir. Aritmetik ortalamanın $\bar{x}=3,75$ (katılıyorum) olması da sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin fen dersindeki başarılarının öğretmenlerin fen öğretimindeki etkililikleri ile doğrudan ilişkili olduğu düşüncesine katıldıklarını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin yarıdan fazlasının (% 51,1'inin) ,velilerin çocukların okuldaki fen dersine daha fazla ilgi duymalarının öğretmenin performansından kaynaklandığı (madde 13) düşüncesine katıldıklarını belirttikleri görülmektedir. Aritmetik ortalamanın $\bar{x}=3,77$ (katılıyorum) olması da velilerin çocukların okuldaki fen dersine ilgi duymalarının öğretmenin performansından kaynaklandığı düşüncesine katıldıklarını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin % 48,2'sinin, öğrencilere fen dersindeki deneylerin niçin başarılı olduğunu açıklama konusunda güçlük yaşadıkları (madde 14) düşüncesine katıldıklarını belirttikleri görülmektedir. Aritmetik ortalamanın $\bar{x}=3,42$ (katılıyorum) olması da sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine fen deneylerinin niçin başarılı olduğunu açıklama konusunda zorluk çektikleri düşüncesine katıldıklarını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin yarıdan fazlasının % 56,1'inin, öğrencilerin fenle ilgili sorularını ideal ölçülerde cevaplayabildikleri (madde 15) düşüncesine katıldıklarını belirttikleri görülmektedir. Aritmetik ortalamanın $\bar{x}=3,81$ (katılıyorum) olması da sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin fen ile ilgili sorularını rahatlıkla cevaplayabildikleri düşünceye katıldıklarını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin % 37,1'inin, fen öğretimi için gerekli becerilere sahip olup olmadıklarını merak ettikleri (madde 16) düşüncesine katılmadıklarını

belirttikleri görülmektedir. Aritmetik ortalamasının $\bar{x}=2,99$ (kararsızım) olması da sınıf öğretmenlerinin, fen öğretimi için gerekli becerilere sahip olup olmadıklarını merak etmeleri noktasında kararsız olduklarını ortaya koymaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin yarıdan fazlasının (% 59,6'sının), tercih etme şansları olsa, okul müdürlerini fen öğretimini değerlendirmesi için davet etmek istemedikleri (madde 17) düşüncesine kesinlikle katıldıkları ya da katıldıkları görülmektedir. Aritmetik ortalamasının $\bar{x}=3,55$ (katılıyorum) olması da sınıf öğretmenlerinin, okul müdürlerini fen öğretimini değerlendirmesi için davet etmek istemedikleri düşüncesine katıldıklarını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin yarıdan fazlasının (% 63,9'unun), bir öğrencinin herhangi bir fen kavramını öğrenme konusunda güçlük çektiğinde, o öğrenciye o kavramı daha iyi anlamasına nasıl yardımcı olabileceğini bilmediği (madde 18) düşüncesine kesinlikle katıldıkları ya da katıldıkları görülmektedir. Aritmetik ortalamasının $\bar{x}=3,57$ (katılıyorum) olması da sınıf öğretmenlerinin, öğrencinin herhangi bir fen kavramını öğrenmede güçlük çektiğinde, o kavramı daha iyi öğrenmesini sağlamak için nasıl yardımcı olabileceklerini bilmedikleri düşüncesine katıldıklarını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin yarıdan fazlasının (% 50,4'ünün), fen dersini öğretirken öğrencilerin fen sorularını memnuniyetle karşıladıkları (madde 19) düşüncesine katıldıkları görülmektedir. Aritmetik ortalamasının $\bar{x}=4,05$ (katılıyorum) olması da sınıf öğretmenlerinin, fen dersini öğretirken öğrencilerin fen sorularını memnuniyetle karşıladıkları düşüncesine katıldıklarını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin yarıdan fazlasının (% 57,5'unun), öğrencileri fen alanına yönlendirme konusunda neler yapılabileceğini bilmedikleri (madde 20) düşüncesine kesinlikle katıldıkları ya da katıldıkları görülmektedir. Aritmetik ortalamasının $\bar{x}=3,40$ (kararsızım) olması da sınıf öğretmenlerinin, öğrencileri fen alanına yönlendirme konusunda neler yapılabileceğini bilmedikleri düşüncesine kararsız olduklarını göstermektedir.

Genel olarak sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının belirlenmesine ilişkin bulgulara bakıldığında; sınıf öğretmenlerinin ölçekte bulunan maddelerin çoğunluğuna katıldıkları tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının en yüksek olduğu

maddelere bakıldığında; fen ve teknoloji dersini öğretirken öğrencilerinin fen sorularını memnuniyetle karşıladıkları ($\bar{x} = 4,05$), ayrıca sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin fenle ilgili sorularını ideal ölçülerde cevaplayabileceklerini düşündükleri ($\bar{x} = 3,81$) sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının en düşük olduğu maddelere bakıldığında; bazı sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin fen ve teknoloji dersinde başarısız olmalarının sorumlusunun sınıf öğretmenleri olmadığı ($\bar{x} = 2,73$) ayrıca sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi ile ilgili gerekli becerilere sahip olup olmadıklarını merak ettikleri yani fen ve teknoloji dersinde kendilerine yeterince güvenip güvenmedikleri ($\bar{x} = 2,99$) konusunda kararsız oldukları görülmüştür.

4.2. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN FEN VE TEKNOLOJİ DERSİ ÖZ-YETERLİLİK İNANÇLARININ CİNSİYETE GÖRE FARKLILIĞI

Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının cinsiyete göre farklılığının belirlenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t-testi sonuçları tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Sınıf Öğretmenlerinin Fen Ve Teknoloji Dersi Öz-Yeterlilik İnançlarının Cinsiyete Göre Farklılığı

Alt Faktörler	Cinsiyet	N	\bar{x}	sd	df	t	p
Sonuç Beklentisi	Bayan	122	24,0902	4,66037	278	,073	,942
	Erkek	158	24,0506	4,36517			
Yeterlik inancı	Bayan	122	46,4918	10,82181	278	-,467	,641
	Erkek	158	47,0316	8,51258			
Genel	Bayan	122	70,5820	11,26308	278	-,390	,697
	Erkek	158	71,0823	10,13160			

(Öz-Yeterlilik İnanç Ölçeğinin Genelinden alınabilecek maksimum puanlar (100), Yeterlik İnanç Alt Faktöründen (65), Sonuç Beklentisi Alt Faktöründen (35) olarak belirlenmiştir.)

Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının cinsiyete göre farklılığı incelendiğinde, bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre öz-yeterlilik inancının genelinde [$t_{(278)} = -,390$, $p > 0,05$], alt faktörlerden yeterlik inancı [$t_{(278)} = -,467$, $p > 0,05$] ve sonuç beklentisi [$t_{(278)} = ,073$, $p > 0,05$] faktörlerinde cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yani sınıf

öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları, cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, öz-yeterlilik inancının genelinde ve yeterlik inancı faktöründe erkek öğretmenlerin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının bayan öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Sonuç beklentisi faktörüne bakıldığında bayan öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarının erkek öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öz-yeterlilik inancının genelinde ve alt faktörlerden yeterlik inancı faktöründe erkek öğretmenlerin öz-yeterlilik inançları daha yüksek iken, sonuç beklentisi faktöründe bayan öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen bu sonuç “Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir” hipotezimizi doğrulamamaktadır.

4.3. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ-YETERLİLİK İNANÇLARININ MEZUN OLDUĞU OKUL YA DA FAKÜLTEYE İLİŞKİN BETİMSSEL ANALİZİ, TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ, ÇOKLU KARŞILAŞTIRMA ANALİZİ

Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının mezun olduğu okul ya da fakülteye göre farklılığının belirlenmesi için yapılan betimsel analiz sonuçları tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inancının genelinde, mezun olunan okul ya da fakülteye göre öz-yeterlilik inancının belirlenmesine ilişkin aritmetik ortalamalarda en yüksek puanın eğitim fakültesi mezunlarında olduğu ($\bar{x}=72,78$), ikinci sırada eğitim enstitüsü mezunlarının yer aldığı ($\bar{x}=68,09$), en düşük puana ise diğer okul ya da fakülteden mezun olan öğretmenlerin sahip olduğu ($\bar{x}=67,98$) görülmektedir.

Tablo 10: Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançlarının Mezun Olduğu Okul Ya Da Fakülteye İlişkin Betimsel Analizi

Alt Faktörler	Mezun Olunan Okul ya da Fakülte	N	\bar{x}	ss
Yeterlik İnancı	Eğitim Fakültesi	167	48,6228	8,33097
	Eğitim Enstitüsü	44	45,1591	8,33023
	Diğer	69	43,4203	11,88227
	Toplam	280	46,7964	9,57285
Sonuç Beklentisi	Eğitim Fakültesi	167	24,1617	4,78617
	Eğitim Enstitüsü	44	22,9318	3,95555
	Diğer	69	24,5652	3,96484
	Toplam	280	24,0679	4,48802
Genel	Eğitim Fakültesi	167	72,7844	10,49792
	Eğitim Enstitüsü	44	68,0909	10,22495
	Diğer	69	67,9855	10,26630
	Toplam	280	70,8643	10,62270

Sınıf öğretmenlerinin, alt faktörlerden yeterlik inancı faktöründe, mezun olunan okul ya da fakülteye göre öz-yeterlilik inancının belirlenmesine ilişkin aritmetik ortalamalarda yine en yüksek puanın eğitim fakültesi mezunlarında olduğu ($\bar{x}=48,62$), ikinci sırada eğitim enstitüsü mezunlarının yer aldığı ($\bar{x}=45,15$) en düşük puana ise diğer okul ya da fakülte mezun olan öğretmenlerin sahip olduğu ($\bar{x}=43,42$) görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin alt faktörlerden sonuç beklentisi faktöründe, mezun olunan okul ya da fakülteye göre öz-yeterlilik inancının belirlenmesine ilişkin aritmetik ortalamalarda, en yüksek puanın diğer okul ya da fakülte mezun olan öğretmenlerde olduğu ($\bar{x}=24,16$), ikinci sırada eğitim fakültesi mezunlarının yer aldığı ($\bar{x}=24,16$), en düşük puanın ise eğitim enstitüsü mezunlarında olduğu ($\bar{x}=22,93$) görülmektedir. Ayrıca öz-yeterlilik inancının genelinde ve alt faktörlerden yeterlik inancı faktörüne bakıldığında; eğitim fakültesi

mezunlarından, eğitim enstitüsü ve diğer okul ya da fakültelerden mezun olan öğretmenlere doğru öz-yeterlilik inancında bir azalmanın olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının mezun olunan okul ya da fakülteye göre farklılığı için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançlarının Mezun Olduğu Okul Ya Da Fakülteye Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Faktörler		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Yeterlik inancı	Gruplararası	1461,465	2	730,732	8,397	,000
	Gruplarıçi	24105,931	277	87,025		
	Toplam	25567,396	279			
Sonuç Beklentisi	Gruplararası	75,324	2	37,662	1,882	,154
	Gruplarıçi	5544,387	277	20,016		
	Toplam	5619,711	279			
Genel	Gruplararası	1525,981	2	762,991	7,055	,001
	Gruplarıçi	29956,861	277	108,148		
	Toplam	31482,843	279			

Tablo 11 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının mezun olunan okul ya da fakülteye göre, öz-yeterlilik inancının genelinde [$F_{(2,277)}=7,055, p<0,05$] ve alt faktörlerden yeterlik inancı [$F_{(2,277)}=8,397, p<0,05$] faktöründe istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ancak alt faktörlerden sonuç beklentisi faktöründe; sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarında mezun olunan okul ya da fakülteye göre, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir [$F_{(2,277)}=1,882, p>0,05$]. Diğer bir ifade ile sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının mezun olduğu okul ya da fakülteye göre; öz-yeterlilik inancının genelinde ve alt faktörlerden yeterlik inancı faktöründe anlamlı bir farklılık

olduğu belirlenirken, alt faktörlerden sonuç beklentisi faktöründe anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada elde edilen bu sonuç “Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları mezun olduğu okul ya da fakülteye göre anlamlı farklılık göstermektedir.” hipotezimizi kısmen (öz-yeterlilik inancının genelinde ve alt faktörlerden yeterlik inancı faktöründe) doğrulamakta, alt faktörlerden sonuç beklentisi faktörü için doğrulamamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları mezun olduğu okul ya da fakülteye göre farklılık göstermektedir. Bu farklılığın hangi gruptakiler lehine olduğunu belirlemek için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma analizi tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançlarının Mezun Olduğu Okul Ya Da Fakülteye Göre Çoklu Karşılaştırma Analizi

Alt Faktörler			Ortalama Farkı	Standart hata	p
Sonuç Beklentisi	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	1,22986	,75813	,238
		Diğer	-,40354	,64027	,804
	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	-1,22986	,75813	,238
		Diğer	-1,63340	,86313	,143
	Diğer	Eğitim Fakültesi	,40354	,64027	,804
		Eğitim Enstitüsü	1,63340	,86313	,143
Yeterlik İnancı	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	3,46366	1,58081	,074
		Diğer	5,20246**	1,33504	,000
	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	-3,46366	1,58081	,074
		Diğer	1,73880	1,79974	,599
	Diğer	Eğitim Fakültesi	-5,20246**	1,33504	,000
		Eğitim Enstitüsü	-1,73880	1,79974	,599
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	4,69352**	1,76224	,022
		Diğer	4,79892**	1,48827	,004

Genel	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	-4,69352**	1,76224	,022
		Diğer	,10540	2,00630	,998
	Diğer	Eğitim Fakültesi	-4,79892**	1,48827	,004
		Eğitim Enstitüsü	-,10540	2,00630	,998

Tablo 12 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının mezun olunan okul ya da fakülteye göre olan farklılığı incelendiğinde; öz-yeterlilik inancının genelinde, eğitim fakültesinden mezun olan sınıf öğretmenleri ile eğitim enstitüsünden mezun olan sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Aynı şekilde eğitim fakültesinden mezun olan sınıf öğretmenleri ile diğer okul ya da fakülteden mezun olan sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Alt faktörlerden yeterlik inancı faktörüne bakıldığında; eğitim fakültesinden mezun olan sınıf öğretmenleri ile diğer okul ya da fakülteden mezun olan sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Alt faktörlerden sonuç beklentisi faktörüne bakıldığında; hiçbir anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

4.4. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ-YETERLİLİK İNANÇLARININ BRANŞA GÖRE FARKLILIĞI

Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının branşa göre farklılığının belirlenmesi için yapılan bağımsız örneklemeler için t-testi sonuçları tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13: Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançlarının Branşa Göre Farklılığı

Alt Faktörler	Branş	N	\bar{x}	sd	df	t	p
Sonuç Beklentisi	Sınıf Öğretmenliği	209	23,9330	4,66011	278	-,862	,389
	Diğer	71	24,4648	3,94183			
Yeterlik İnancı	Sınıf Öğretmenliği	209	47,9043	8,50398	278	3,384	,001
	Diğer	71	43,5352	11,65802			
Genel	Sınıf Öğretmenliği	209	71,8373	10,63975	278	2,658	,008
	Diğer	71	68,0000	10,11081			

Tablo 13 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının branşa göre farklılığı incelendiğinde, bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre öz-yeterlilik inancının genelinde [$t_{(278)}= 2,658, p<0,05$] ve alt faktörlerden yeterlik inancı [$t_{(278)}= 3,384, p<0,05$] faktöründe branşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Alt faktörlerden sonuç beklentisi [$t_{(278)}= -,862, p>0,05$] faktöründe branşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ancak, aritmetik ortalamalar incelendiğinde, öz-yeterlilik inancının genelinde sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=71,83$) diğer branş öğretmenlerine ($\bar{x}=68,00$) göre daha yüksek öz-yeterlilik inancına sahip oldukları ve alt faktörlerden yeterlik inancı faktöründe de aynı şekilde sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=47,90$), diğer branş öğretmenlerine ($\bar{x}=43,53$) göre daha yüksek öz-yeterlilik inancına sahip oldukları görülmektedir. Ancak alt faktörlerden sonuç beklentisi faktöründe ise, sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=23,93$) diğer branş öğretmenlerine ($\bar{x}=24,46$) göre daha düşük öz-yeterlilik inancına sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada elde edilen bu sonuç “Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları branşa göre anlamlı farklılık göstermektedir” hipotezimizi kısmen (öz-yeterlilik inancının genelinde ve alt faktörlerden yeterlik inancı faktöründe) doğrulamakta iken, alt faktörlerden sonuç beklentisi faktörü için doğrulamamaktadır.

4.5. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ-YETERLİLİK İNANÇLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNDEKİ KIDEME İLİŞKİN BETİMSSEL ANALİZİ, TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ, ÇOKLU KARŞILAŞTIRMA ANALİZİ

Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının öğretmenlik mesleğindeki kıdeme ilişkin betimsel analiz sonuçları tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14: Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeme İlişkin Betimsel Analizi

Alt Faktörler	Hizmet Süresi	N	\bar{x}	ss
Sonuç Beklentisi	1-10 yıllık hizmet süresi	35	26,5429	5,45755
	11-20 yıllık hizmet süresi	152	23,8618	4,14641
	20 yıldan fazla yıllık hizmet süresi	93	23,4731	4,37033

	Toplam	280	24,0679	4,48802
Yeterlik İnancı	1-10 yıllık hizmet süresi	35	52,2286	6,93281
	11-20 yıllık hizmet süresi	152	45,6053	9,88755
	20 yıldan fazla yıllık hizmet süresi	93	46,6989	9,27923
	Toplam	280	46,7964	9,57285
Genel	1-10 yıllık hizmet süresi	35	78,7714	11,29312
	11-20 yıllık hizmet süresi	152	69,4671	9,60334
	20 yıldan fazla yıllık hizmet süresi	93	70,1720	10,78004
	Toplam	280	70,8643	10,62270

Tablo 14 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının geneline bakıldığında, kıdeme ilişkin aritmetik ortalamalarda en yüksek puanın, 1-10 yıllık sınıf öğretmenlerinde olduğu ($\bar{x} = 78,77$), en düşük puanın ise 11 yıldan fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinde ($\bar{x} = 69,46$) olduğu görülmektedir. Aynı şekilde sınıf öğretmenlerinin, alt faktörlerden olan yeterlik inancı faktöründe de kıdeme ilişkin aritmetik ortalamalarda en yüksek puanın, 1-10 yıllık sınıf öğretmenlerinde olduğu ($\bar{x} = 52,22$), en düşük puanın ise 11 yıldan fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinde olduğu ($\bar{x} = 45,60$) görülmektedir. Yine alt faktörlerden sonuç beklentisi faktörüne bakıldığında; kıdeme ilişkin aritmetik ortalamalarda en yüksek puanın, 1-10 yıllık sınıf öğretmenlerinde olduğu ($\bar{x} = 26,54$), en düşük puanın ise diğer faktörlerden farklı olarak 20 yıldan fazla yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinde olduğu ($\bar{x} = 23,47$) görülmektedir.

Bu ortalamalar öz-yeterlilik inancının geneline, madde sayısına (20'ye) bölüldüğünde; 1-10 yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x} = 3,93$), 11-20 yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x} = 3,47$) ve 20 yıldan fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x} = 3,50$) ortalama ile öğretmenlik mesleğindeki kıdeme ilişkin öz-yeterlilik inançlarına katıldıklarını ortaya koymaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının öğretmenlik mesleğindeki kıdeme göre farklılığı için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15: Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeme Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Faktörler		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Sonuç Beklentisi	Gruplararası	253,744	2	126,872	6,549	,002
	Gruplarıçi	5365,967	277	19,372		
	Toplam	5619,711	279			
Yeterlik İnancı	Gruplararası	1249,339	2	624,670	7,115	,001
	Gruplarıçi	24318,057	277	87,791		
	Toplam	25567,396	279			
Genel	Gruplararası	2529,589	2	1264,794	12,100	,000
	Gruplarıçi	28953,254	277	104,524		
	Toplam	31482,843	279			

Tablo 15 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılına göre; öz-yeterlilik inancının genelinde, [$F_{(2,277)} = 12,100$, $p < 0,05$], alt faktörlerden yeterlik inancı [$F_{(2,277)} = 7,115$, $p < 0,05$], ve alt faktörlerden sonuç beklentisi [$F_{(2,277)} = 6,549$, $p < 0,05$] faktörlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırmada elde edilen bu sonuç “Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılına göre anlamlı farklılık göstermektedir” hipotezimizi, öz-yeterlilik inancının genelinde, alt faktörlerden yeterlik inancı ve sonuç beklentisi faktörlerinde doğrulamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları kıdemlere göre farklılık göstermektedir. Bu farklılığın hangi gruptakiler lehine olduğunu belirlemek için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma analizi tablo 16’de verilmiştir.

Tablo 16: Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdemlerine Göre Çoklu Karşılaştırma Analizi

Alt Faktörler			Ortalama Farkı	Standart hata	p
Sonuç Beklentisi	1-10 yıllık hizmet süresi	11-20	2,68102**	,82518	,004
		20 ve üst.	3,06974**	,87280	,001
	11-20 yıllık hizmet süresi	1-10	-2,68102**	,82518	,04
		20 ve üst.	,38872	,57943	,781
	20 yıldan fazla yıllık hizmet süresi	1-10	-3,06974**	,87280	,001
		11-20	-,38872	,57943	,781
Yeterlik İnancı	1-10 yıllık hizmet süresi	11-20	6,62331**	1,75667	,001
		20 ve üst.	5,52965**	1,85804	,009
	11-20 yıllık hizmet süresi	1-10	-6,62331**	1,75667	,001
		20 ve üst.	-1,09366	1,23351	,649
	20 yıldan fazla yıllık hizmet süresi	1-10	-5,52965**	1,85804	,009
		11-20	1,09366	1,23351	,649
Genel	1-10 yıllık hizmet süresi	11-20	9,30432**	1,91679	,000
		20 ve üst.	8,59939**	2,02739	,000
	11-20 yıllık hizmet süresi	1-10	-9,30432**	1,91679	,000
		20 ve üst.	-,70494	1,34595	,860
	20 yıldan fazla yıllık hizmet süresi	1-10	-8,59939**	2,02739	,000
		11-20	-,70494	1,34595	,860

Tablo 16 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının öğretmenlik mesleğindeki kıdeme göre; öz-yeterlilik inancının genelinde, 1-10 yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri ile 11-20 yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri arasında, 1-10 yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri ile 20 yıldan fazla yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Alt faktörlerden yeterlik inancı faktörüne bakıldığında; 1-10 yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri ile 11-20 yıllık hizmet süresi olan sınıf

öğretmenleri arasında, 1-10 yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri ile 20 yıldan fazla yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Alt faktörlerden sonuç beklentisi faktörüne bakıldığında; 1-10 yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri ile 11-20 yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri arasında, 1-10 yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri ile 20 yıldan fazla yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

4.6. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN FEN VE TEKNOLOJİ DERSİNE İLİŞKİN ÖZ-YETERLİLİK İNANÇLARININ DENETİM ODAĞINA GÖRE FARKLILIĞI

Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının denetim odağına göre farklılığının belirlenmesi için yapılan bağımsız örneklemeler için t-testi sonuçları tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17: Sınıf Öğretmenlerinin Fen Ve Teknoloji Dersine İlişkin Öz-Yeterlilik İnançlarının Denetim Odağına Göre Farklılığı

Alt Faktörler	Denetim Odağı	N	\bar{x}	sd	df	t	p
Sonuç Beklentisi	İç denetim	198	24,1566	4,43346	278	,513	,608
	Dış denetim	82	23,8537	4,63780			
Yeterlik İnancı	İç denetim	198	49,8737	6,57014	278	9,637	,000
	Dış denetim	82	39,3659	11,47247			
Genel	İç denetim	198	74,0303	8,81618	278	8,733	,000
	Dış denetim	82	63,2195	10,76921			

Tablo 17 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının denetim odağına göre farklılığı incelendiğinde; bağımsız örneklemeler için t-testi sonuçlarına göre, öz-yeterlilik inancının genelinde, [$t_{(278)}=8,733$, $p<0,05$] ve alt faktörlerden yeterlik inancı faktöründe [$t_{(278)}=9,637$, $p<0,05$], istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Alt faktörlerden sonuç beklentisi faktöründe öz-yeterlilik inançlarının denetim odağına göre farklılığı

incelendiğinde; [$t_{(278)} = ,513$, $p > 0,05$], istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ancak, aritmetik ortalamalar incelendiğinde, bütün faktörlerde içten denetim odağına sahip sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının dıştan denetim odağına sahip sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada elde edilen bu sonuç “Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersine ilişkin öz-yeterlilik inançları denetim odağına göre anlamlı farklılık göstermektedir.” hipotezimizi kısmen (genel ve yeterlik inancı faktörlerinde) doğrulamakta, sonuç beklentisi faktörü için doğrulamamaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. TARTIŞMA VE SONUÇ

Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının, denetim odağı ve çeşitli değişkenlerle ilişkisinin incelendiği bu çalışmada, alt amaçlar doğrultusunda elde edilen bulgular, alanda yapılmış diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak kuramsal görüşler çerçevesinde açıklanmaya çalışılmıştır.

Öğretmenlerin fen öğretimine ilişkin yeterlilik inançları Enochs & Riggs (1990) tarafından kişisel yeterlik inancı ve sonuç beklentisi olmak üzere iki boyutta incelenmiştir. Bununla birlikte kişisel fen öğretimi yeterlilik inancı, öğretmenin iyi bir fen eğitimi verebilmesi için yeteneklerine ilişkin inançları olarak tanımlanırken, fen öğretimi sonuç beklentisi de öğretmenin öğrenci öğrenmesini olumsuz olarak etkileyebilen okul dışı faktörlere rağmen öğrenci öğrenmesini etkileyebildiğine ilişkin inancı olarak tanımlanmıştır. Bu alanda yapılan pek çok araştırma öğretmenlerin fen bilgisi dersine karşı sahip oldukları tutum ve inançların, onların vermiş oldukları fen eğitimlerinde de etkili olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin fen öğretimine ilişkin yeterlilik ve sonuç beklentisi inançlarının yapılan araştırmalar sonucunda bir öğretmenden diğerine değişiklik gösterebileceği belirlenmiştir.

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin fen öğretimi öz-yeterlilik inançları; öğretmenlerin cinsiyetleri, mezun oldukları okul ya da fakülte, kıdemleri, branşları ve denetim odakları bakımından incelenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde; öz-yeterlilik inancının genelinde ve alt faktörlerden yeterlik inancı ve sonuç beklentisi faktörlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu durumun nedeni incelendiğinde; günümüzde kadın ve erkekler arasında, ailede, eğitim hayatında, meslek hayatında vb. durumlarda görülen eşitsizliğin eskiye oranla daha az yaşanıyor olduğu düşünülmektedir. Bundan dolayı kadınlar son zamanlarda sosyal yaşamda daha aktif

rol almaya başlamışlardır. Buna paralel olarak, erkekler ile kadınlar arasındaki meslek hayatlarındaki farklılıkların günden güne kapanıyor olduğu düşünülebilir. Bunun aksine; Akdağ ve Walter (2005) tarafından yapılan çalışmada öz-yeterlilik inancının cinsiyete göre farklı olduğu ve bayanların erkeklerden daha fazla kendilerini yeterli gördükleri belirlenmiştir. Hamurcu (2006) tarafından sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine ilişkin öz-yeterlilik inançlarını belirlemeye yönelik olarak yapılan çalışmada erkek öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inançlarının kız öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inançlarından daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üredi ve Üredi (2005) tarafından sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine ilişkin öz-yeterlilik inançlarını belirlemeye yönelik olarak yapılan çalışmada kız öğretmen adaylarının fen öğretimine ilişkin öz-yeterlilik inancı puan ortalamalarının erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Shahid ve Thompson (2001) de öğretmen öz-yeterliliği ile ilgili yapmış oldukları çalışmada, öğretmen öz-yeterliliği ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Bu ilişkiye göre, bayanların erkeklere göre daha güçlü öğretmen öz-yeterliliğine sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Araştırmalarda bu durumun nedeninin, kız öğrencilerin erkeklere göre güdülenmelerinin daha kolay olması olarak gösterilebilir. Ayrıca bayan öğretmenlerin mesleklerini kazanıncaya kadar geçen süre boyunca daha çok problemlerle ve engellerle karşılaştıklarından dolayı mesleklerine dört elle sarıldıkları, bu durumun da bayan öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarını olumlu yönde etkilediği şeklinde açıklanabilir. Diğer taraftan Morgil, Seçken ve Yücel (2004) tarafından yapılan çalışmada; erkek öğretmen adaylarının, bayan öğretmen adaylarına oranla daha güçlü öz-yeterlilik inancı geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak son yıllarda yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmen ve öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inançları ile cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Ekici, 2008; Erişen ve Çeliköz, 2003; Denizoğlu, 2008; Erden, 2007; Yağız, 2007; Varol, 2007; Mudasiru, 2005; Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu, 2008; Saracaloğlu ve Yenice, 2009; Çiftçi ve Taşkaya, 2010; Çoban ve Sanalan, 2002; Kotaman, 2008; Ercan, 2007; Kan, 2007; Baltacı, 2008; Uzel, 2009). Son yıllarda yapılan araştırmaların bulguları ile bu çalışmanın bulguları paralellik göstermektedir. Dolayısıyla cinsiyet değişkeninin, öz-yeterlilik inancına

etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmış olup bu durum cinsiyet değişkeninin öz-yeterlilik inancı üzerinde etkisinin olmadığı ya da önemsiz düzeyde olduğunun göstergesi olarak değerlendirilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançları mezun oldukları okul ya da fakülteye göre incelendiğinde; öz-yeterlilik inancının genelinde ve yeterlik inancı faktöründe anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenirken, sonuç beklentisi faktöründe anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Öz-yeterlilik inancının geneline bakıldığında, bu farklılığın eğitim fakültesinden mezun olan sınıf öğretmenleri ile eğitim enstitüsünden mezun olan sınıf öğretmenleri arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özoğlu (2010)'a göre öğretmen yetiştirme yetkisinin üniversitelere devredildiği yıllara kadar ortaya konulan uygulamaların büyük çoğunluğunda nitelik geri planda kalmış, daha çok ülkenin ihtiyaç duyduğu öğretmen sayısını sağlama yolları aranmıştır. Hem genel manada eğitime hem de öğretmenlik mesleğinin statüsüne olumsuz etkileri olan günü kurtarmaya yönelik bu tür uygulamalar her ne kadar geçici sıfatıyla ortaya konulsa da süreklilik kazanarak varlığını devam ettirmiştir. Bu durum, eğitim enstitüsünden mezun olan sınıf öğretmenleri ile eğitim fakültesinden mezun olan sınıf öğretmenleri arasındaki öz-yeterlilik inançlarında tespit edilen anlamlı farklılaşmanın nedeni olarak gösterilebilir. Yeterlik inancı faktörüne bakıldığında; eğitim fakültesinden mezun olan sınıf öğretmenleri ile diğer okul ya da fakülte mezun olan sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Gözütok ve Diğ. (2005) 'ne göre alan dışında bir yüksek mezunu öğretmenin (örneğin, Fransızca, Arap Dili, Su Ürünleri) Fen ve Teknoloji dersinde öğrenciyi akademik olarak tatmin etmediği gözlenmiştir. Özellikle 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin sorunlarını yanıtlamada yetersiz kaldıkları gözlenmiştir. Fen ve Teknoloji derslerinde öğrencilerin daha donanımlı olduğu izlenimi edinilmiştir. Bu durum eğitim fakültesinden mezun olan sınıf öğretmenleri ile diğer okul ya da fakülte mezun olan sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılığın nedeni olarak gösterilebilir. 1992 yılında Eğitim Yüksekokullarının bir kısmı Eğitim Fakültesine dönüştürülmüş bir kısmı ise Sınıf Öğretmenliği bölümü olarak mevcut Eğitim Fakültelerine bağlanmıştır. Sınıf öğretmenliğinin statüsünü olumlu yönde etkileyecek bu düzenlemenin ardından bir takım olumsuz gelişmelerle karşılaşmıştır. Bu düzenleme planlı bir şekilde

yapılmadığından sınıf öğretmenliği bölümleri birkaç yıl boyunca mezun verememiş ve ciddi boyutlarda sınıf öğretmeni açığı doğmuştur. Bu açığı kapatmak için MEB'in talebi üzerine üniversitelerde en az 26 hafta süreli ve 21 kredilik pedagojik formasyon kursları açılmış ve çeşitli fakülte mezunları bu kursları tamamlayarak sınıf öğretmeni olarak atanmışlardır. O dönemde pedagojik formasyon kurslarının üniversitelerde belirli bir standart doğrultusunda yürütülmediği, bazı eğitim fakültelerinde 26 haftadan çok daha az süreli, yoğunlaştırılmış formasyon kurslarının uygulandığı ve ihtiyaçtan fazlası kursiyer mezun edildiği dikkat çekmektedir (YÖK, 2007a; Özoğlu, 2010). Genel olarak değerlendirildiğinde; eğitim fakültesinden mezun olan sınıf öğretmenleri ile eğitim enstitüsünden ve diğer okul ya da fakülteden mezun olan sınıf öğretmenleri arasında bir karşılaştırılma yapıldığında; eğitim fakültesinden mezun olan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları eğitim enstitüsünden ve diğer fakülteden mezun olan sınıf öğretmenlerine göre daha güçlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baltacı (2008) tarafından yapılan çalışmada; eğitim yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik inançlarının mezun olunan kurum değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, araştırmada elde edilen bulguları desteklemektedir. Araştırma bulgularına göre, Eğitim yüksek okulu, eğitim fakültesinden ve diğer kurumdan mezun olan yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik inançlarının, eğitim enstitüsü mezunu olan yöneticilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uzel (2009) tarafından yapılan çalışmada; yönetici ve öğretmenlerin yabancı dil gereksinimlerinin ve öz-yeterlilik inançlarının mezun olunan okul değişkenine göre; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kahyaoğlu ve Yangın (2007) tarafından yapılan çalışmada; fen bilgisi öğretmenliği bölümündeki aday öğretmenlerin, sınıf öğretmenliği ve matematik öğretmenliği bölümündeki aday öğretmenlere göre kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum kendi bölümündeki okul ya da fakülteden mezun olan öğretmenlerin, diğer bölümlerdeki okul ya da fakülteden mezun olan öğretmenlere göre öz-yeterlilik inançlarının güçlü olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, araştırmada elde edilen bulguları desteklemektedir. Kan (2007) tarafından yapılan çalışmada; öğretmen adaylarının eğitim-öğretim öz-yetkinlik ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamalarının mezun oldukları bölümlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir

şekilde farklılaştığı görülmektedir. Araştırma bulgularına göre, sosyal alan öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik puanlarının düşük olmasının nedeni, bu öğrencilerin lisans eğitimlerini fen-edebiyat fakültesinde almaları sebebiyle öğretmenlik mesleğine dönük eğitim bilimlerine ilişkin dersleri almamış olmalarından kaynaklandığı belirlenmiştir. Bu bulgu, araştırmada elde edilen bulguları desteklemektedir. Eğitim enstitüsünden mezun olan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının, eğitim fakültesinden mezun olan sınıf öğretmenlerine göre düşük olmasının sebebi olarak, eğitim enstitülerinde verilen eğitimin bu günün ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte ve şartlarda verilmemiş olmasından kaynaklanıyor olabileceği düşünülebilir. Ayrıca diğer okul ya da fakülteden mezun olan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının düşük olmasının nedeni olarak bu öğrencilerin lisans eğitimlerini fen-edebiyat fakültesinde almaları sebebiyle öğretmenlik mesleğine dönük olan eğitim bilimlerine ilişkin dersleri almamış olmaları Bandura'ya (1977, 1989, 1993) dayanarak söylenebilir. Bandura (1977, 1989, 1993) bireylerde güçlü bir öz-yeterlilik inancının oluşumunun, ancak o kişinin doğrudan deneyimler yaşamasıyla gerçekleşebileceğini ifade etmiştir. Bu durumda, diğer okul ya da fakültelerden mezun olan ve sınıf öğretmeni olarak çalışmakta olan öğretmenlerin, doğrudan deneyim yaşamadıklarından dolayı, gereken tecrübe ve deneyimleri kazanamamış oldukları düşünülmektedir. Bunun dışında Ekici (2008), Yaman, Koray, Altunçekiç (2004), Hamurcu (2006), İpek ve Bayraktar (2009) tarafından yapılan çalışmalarda mezun olunan okul değişkenine göre öz-yeterlilik inançları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular araştırmada elde edilen bulguları desteklememektedir.

Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının branşa göre farklılığı incelendiğinde; öz-yeterlilik inancının genelinde ve yeterlik inancı faktöründe anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenirken, sonuç beklentisi faktöründe anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, öz-yeterlilik inancının genelinde ve alt faktörlerden yeterlik inancı faktöründe sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=71,83$) diğer branş öğretmenlerine ($\bar{x}=47,90$) göre daha güçlü öz-yeterlilik inancına sahip oldukları görülmektedir. Atanur-Baskan (2001)'a göre Milli Eğitim Bakanlığı, 1990'larda öğretmen açığını kapatmak için, mezuniyet alanlarına bakmaksızın on binlerce genci sınıf öğretmeni olarak atamıştır. Sadece

1998 yılında, eğitim fakültesi mezunları dışında 41 bin öğretmen atanmıştır. Hiç kuşkusuz bu tür atamalar, öğretmenliğin meslekleşmesini ve saygınlığını olumsuz yönde etkilemiştir. Branş değişkeni ile ilgili farklı alanlarda yapılan çalışmalara bakıldığında; Uzel (2009) tarafından öğretmen ve okul yöneticilerinin yabancı dile yönelik öz-yeterlilik inançlarının belirlendiği çalışmada; İngilizce öğretmenlerinin diğer branşlardan mezun olan öğretmenlere göre yabancı dil öz-yeterlilik inançlarının güçlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç, sınıf öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerin diğer branşlardan mezun olan öğretmenlere göre öz-yeterlilik inançlarının güçlü olması sonucu ile tutarlılık göstermektedir. Ekici (2006) de meslek lisesi öğretmenleri üzerinde yürüttüğü araştırmasında öz-yeterlilik inancının branşa göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Altunçekiç, Yaman ve Koray (2005) ile Kahyaoğlu ve Yangın (2007) tarafından yapılan çalışmada; fen bilgisi öğretmenliği anabilim dalında eğitim gören öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançları, sınıf öğretmenliği anabilim dalında eğitim gören öğretmen adaylarından daha güçlü düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç ile araştırmanın sonucu karşılaştırıldığında; sınıf öğretmenliği branşından mezun olan sınıf öğretmenlerinin diğer branşlardan mezun olan öğretmenlere göre öz-yeterlilik inançlarının güçlü olduğu sonucunu desteklediği düşünülmektedir. Sınıf öğretmenliği branşından mezun olan öğretmenlerin lisans eğitimlerinde fen öğretimi derslerini aldıklarından dolayı öz-yeterlilik inançlarının fen öğretimi derslerini almayan öğretmenlere göre daha kuvvetli olduğu düşünülmektedir. Fen öğretimi derslerinin, öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarını olumlu yönde etkilemesi, bu alanda yapılmış birçok araştırmanın bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir (Kaptan ve Korkmaz, 2002; Savran ve Çakıroğlu, 2003; Özkan, Tekkaya ve Çakıroğlu, 2002). Bu durumda diğer branşlardan mezun olan sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının sınıf öğretmenliği branşından mezun olanlara göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaların aksine Baltacı (2008), Erden (2007), Say (2005), Çapri ve Çelikkaleli (2008), Erişen ve Çeliköz (2003) ve Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2008) tarafından yapılan çalışmalarda branşlara göre anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Bu durumun, araştırmanın farklı gruplarla çalışıldığından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Bu bulgular araştırmada elde edilen

bulguları desteklememektedir. Öz-yeterlilik inancı temelde gerekli bilgi ve becerilerin ne kadar güçlü edinildiğine bağlıdır. Buradan insan davranışlarını etkileyen tek faktörün öz-yeterlilik inancı olduğu ve kişinin ilgili alanda güçlü öz-yeterlilik inancı olmasının bir işi yapması için yeterli olduğu anlamı çıkartılmamalıdır. İnsan davranışları öz-yeterlilik inancı dışında başka faktörlerden de etkilenir. Kişinin kendisini bir konuda yeterli hissetmesi o işi yapması için tek başına yeterli değildir, güçlü bir öz-yeterlilik inancı tek başına davranışı üretmez. İstemedikleri veya gerekli kaynaklardan yoksun oldukları için veya başka herhangi bir nedenden dolayı, insanlar bazı şeyleri yapmamayı tercih edebilirler (Pajares, 2002). Bu bulgular sonucunda, branş dışı öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz-yeterlilik inançları güçlü olsa bile fen ve teknoloji öğretimi ile ilgili gerekli bilgi ve becerileri kazanmamış olduklarından dolayı kendilerini fen ve teknoloji dersinde yetersiz hissedebileceklerdir. Farklı branş öğretmenlerinin, sınıf öğretmeni olarak atanmasının doğru olmadığı, daha önce yapılmış olan bu atamaların öğretmenlik mesleğinin kalitesini düşürdüğü biçiminde birçok tartışma olduğu görülmektedir. Bu durum fen ve teknoloji dersi açısından ele alındığında, sınıf öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerin diğer branşlardan mezun olan öğretmenlere göre öz-yeterlilik inançlarının güçlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları öğretmenlik mesleğindeki kıdeme göre incelendiğinde; öz-yeterlilik inancının genelinde, alt faktörlerden yeterlik inancı ve alt faktörlerden sonuç beklentisi faktörlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Kıdeme ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde, öz-yeterlilik inancının genelinde ve alt faktörlerden yeterlik inancı faktöründe en yüksek puanın, 1-10 yıllık sınıf öğretmenlerinde olduğu, en düşük puanın ise 11 yıldan fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinde olduğu görülmektedir. Sonuç beklentisi faktörüne bakıldığında; kıdeme ilişkin aritmetik ortalamalarda en yüksek puanın, 1-10 yıllık sınıf öğretmenlerinde olduğu, en düşük puanın ise diğer faktörlerden farklı olarak 20 yıldan fazla yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinde olduğu görülmektedir. Sonuç beklentisi, kişinin yaptığı herhangi bir davranışın hangi sonuçları doğurabileceğini tahmin edebilmesi olarak tanımlanmaktadır. Sonuç beklentisinin, davranışların açıklanmasında öz-yeterlilik inancından daha zayıf bir değişken olduğu düşünülmektedir. Bandura'ya (1977)

göre, önemli olan kişinin bir davranışı başarıyla yapıp yapamayacağına ilişkin yargılarıdır. Çünkü bu yargılar bazı sonuçları kesin olarak zaten doğuracaktır. Başka bir ifade ile öz-yeterlilik inancı güçlü olan sınıf öğretmenleri fen ve teknoloji dersinde istedikleri sonuçları doğurabilecek faaliyetleri rahatlıkla yapabileceklerine inandıkları için sonuç beklentileri de buna uygun bir şekilde biçimleneceği düşünülmektedir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin tutumları üzerinde daha az etkiye sahip olacaktır. Verilere bakıldığında mesleğe yeni başlayan 1-10 yıllık sınıf öğretmenlerinin mesleki ve alan bilgilerine dair yeterlik inançlarının diğer kıdemdeki öğretmenlere göre güçlü olmasının nedeni olarak; sınıf öğretmenlerinin kendinden öncekilere göre mesleki anlamda daha donanımlı olmaları ve yüksek motivasyona sahip olmaları gösterilebilir. Baltacı (2008) tarafından ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayar tutumları ile öz-yeterlilik inançları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada eğitim yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik inançlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre farklılaştığı saptanmıştır. Buna göre mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az, 6-10 yıl arası, 11-15 yıl arası ile 16-20 yıl arası olan yöneticilerin, eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik inançları mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilere göre daha güçlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, araştırmada elde edilen bulguları desteklemektedir. Üstün ve Tekin (2009) tarafından yapılan çalışmada, 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre gereksinim duydukları bilgiye daha rahat erişebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ilk 10 yıllık kıdeme sahip sınıf öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerine daha yatkın olduklarını ve bu yatkınlığın, sınıf öğretmenlerin bilgi gereksinimlerini tanımlamalarında ve gereksinim duydukları bilgiye daha rahat ulaşabilmelerinde avantaj sağladığı sonucunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, araştırmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Ayrıca meslekte uzun yıllar çalışan ve öğretmenlik deneyimi daha fazla olan 20 yıldan fazla yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri kendilerini 11 yıldan fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerine göre daha yeterli bulmaktadırlar. Aritmetik ortalamalara bakıldığında 20 yıldan fazla yıllık hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının 11 yıldan fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerine göre daha güçlü olduğu söylenebilir. Bandura (1977), insanlarda güçlü bir öz-yeterlilik inancının oluşumunun, ancak o kişinin doğrudan deneyimler

yaşamıyla gerçekleştirebileceğini ifade etmiştir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yaşları ve deneyimleri arttıkça öz-yeterlik inançlarının da artması muhtemel görülmektedir. Meslek hayatının hemen hemen ilk on yılındaki bir öğretmenin mesleki bilgileri yeni olduğundan dolayı öz-yeterlilik inançlarının güçlü olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin çalışma hayatında hizmette geçirdikleri süre ve buna bağlı olarak meslekteki kıdemi ilerledikçe elde etmiş oldukları doğrudan deneyimlerin sayısının da artması beklenen bir durum olarak değerlendirilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, elde edilen bulgunun Bandura'nın bu görüşünü destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Ayrıca 11 yıldan fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerinin ise 1-10 yıllık ve 20 yıldan fazla yıllık hizmet süresindeki sınıf öğretmenleri arasında bir geçiş dönemi yaşadıklarından dolayı öz-yeterlilik inançlarında en düşük aritmetik ortalamaya sahip oldukları düşünülmektedir. Derbedek (2008) tarafından ilköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin öz-yeterlilik inançları üzerindeki etkilerinin incelendiği çalışmada, kıdemleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin müdürlerinin öz-yeterlilik inançları 6-10 yıl arası çalışanlardan daha güçlü olduğu ve 21 yıl ve üzeri çalışanların müdürlerinin öz-yeterlilik inançları 11-15 yıl arası çalışanlardan daha güçlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgu, Derbedek'in görüşünü destekler niteliktedir. Önen ve Öztuna (2005), tarafından yapılan fen bilgisi ve matematik öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının belirlendiği çalışmada; fen bilgisi ve matematik öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının mesleki kıdeme bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Çapni ve Kan (2006) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin meslekteki hizmet yılları artarken öz-yeterlilik inançlarının da buna paralel olarak arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmaların bazılarında kıdem arttıkça öz-yeterlilik inançlarında da bir artışın olduğu görülmüştür. Bu durumun da öğretmenlerin kıdemleri ilerledikçe deneyimlerinin de arttığı ve bunun da öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarını olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz. Ayrıca Tschannen-Moran ve Hoy (2001), tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öz-yeterlilik inançları arasında zayıf bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaların yanında; Ercan (2007), Saraçoğlu ve Yenice (2009), Ekici (2006) sınıf öğretmenlerinin fen bilgisi öz-yeterlilik inançlarının kıdemlerine

göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun farklı örneklem gruplarıyla çalışılmış olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının denetim odağına göre farklılığı incelendiğinde; öz-yeterlilik inancının genelinde ve alt faktörlerden yeterlik inancı faktöründe istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu durumda iç denetim odağına sahip sınıf öğretmenlerinin dış denetim odağına sahip sınıf öğretmenlerine göre öz-yeterlilik inançlarının daha güçlü olduğu sonucuna ulaşılabilir. Alt faktörlerden sonuç beklentisi faktöründe öz-yeterlilik inançlarının denetim odağına göre farklılığı incelendiğinde; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ancak, aritmetik ortalamalar incelendiğinde, bütün faktörlerde içten denetim odağına sahip sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının dıştan denetim odağına sahip sınıf öğretmenlerine göre daha güçlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun, fen ve teknoloji dersinde içten denetim odağına sahip olduğu düşünülmektedir. İçten denetim odağına sahip sınıf öğretmenlerinin dıştan denetim odağına sahip sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu ve istenen bir kişilik özelliğine sahip oldukları düşünülmektedir. Elde edilen bu sonucun daha önce farklı alanlarda yapılmış çalışmalarla da paralellik gösterdiği düşünülmektedir. Dönmez (1984) tarafından yapılan çalışmada belirli toplumsal durumların algılanmasında denetim odağının etkisi incelenmiş olup, içten denetimli bireylerin dıştan denetimlilere göre, kişilerarası ilişkilerde daha rahat ve başarılı oldukları, toplumsal etkinliklere katılmada daha istekli ve başkalarına yardım etmeye daha yatkın oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Basım ve Şeşen (2006) tarafından yapılan çalışmada kamu kurum ve kuruluşlarında görev yapan kişilerin çoğunluğunun iç denetim odağına sahip oldukları ve iç denetim odağına sahip personelin yardım etme ve nezaket davranışlarını sergileme eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çolak (2006), öğretmenlerin çoğunluğunun içten denetimli, çok azının ise dıştan denetimli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tümkaya (2000) tarafından yapılan çalışmada dış denetim odağına sahip öğretmenlerin idari destek görme açısından iç denetim odağına sahip öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sarıkaya (2007) tarafından yapılan çalışmada, içten ve dıştan denetim odağının öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine etkisinin bulunduğunu; dıştan

denetimli bireylerin anlamlı olarak içten denetimli bireylere göre daha fazla duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissinde azalma yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Canbay (2007) tarafından yapılan çalışmada; iç denetim odağına sahip öğretmenlerin iş doyumlarının dış denetim odağına sahip öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Demirtaş (2006) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin ruh sağlığı üzerinde denetim odağının anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bunun nedeninin; dıştan denetimli insanların yönlendirilmeye daha açık oldukları ve kararlarında başkalarının fikirlerine öncelik vermeleri nedeni ile kararsızlık yaşadıkları ve karşılaştığı sorunlar karşısında yardıma ihtiyaç duymalarından kaynaklanan ruhsal sorunlar yaşadıkları düşünülmektedir. Aslan (2006) tarafından yapılan çalışmada; iş doyumunu yükseldikçe denetim odağının dışsaldan içsele doğru değiştiği ve iş doyumunu yüksek olanların daha içten denetimli oldukları, iş doyumunu düşük olanların daha dıştan denetimli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonucun daha önce yapılmış çalışmalarla da paralellik gösterdiği görülmektedir. Araştırmalar içten denetimli bireylerin dıştan denetimli bireylere göre, olumsuz etkilere karşı daha dirençli, kendilerini daha etkili, güvenli ve bağımsız kişiler olarak algılayan pozitif bir benlik algısına sahip kişilikte olduklarını ortaya koymaktadır. Bunun yanında içten denetimli bireylerin kişisel özgürlüklerinin sınırlandığı durumlarda güçlü tepkiler gösteren, atılgan ve girişimci kişiler olduklarını görmekteyiz. Bu durum; sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde araştıran, sorgulayan, başarı ve başarısızlıklarını kendinde arayan, aktif ve sorumluluk alabilen bireyler olduğunu göstermekte ve dolayısıyla onların yetiştirecekleri öğrenciler için de pozitif bir nokta olarak önem taşıdığı sonucunu ortaya koymaktadır. Denetim odağı kişilik özelliği sınıf öğretmenlerin gelişimlerinde önemli bir role sahip olup; hem öğretmenlerin kendilerinin hem de yetiştirmekte oldukları öğrencilerinin gelişimleri açısından büyük bir önem taşımaktadır. İçten denetimli bireyler; kendi davranışlarının sorumluluğunu kendileri üstlenmekte olup, stres ile başa çıkmada dıştan denetim odaklı kişilere göre daha başarılıdırlar. Ayrıca iç denetim odağına sahip bireylerin; performanslarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

5.2. ÖNERİLER

Burada, araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara dayanılarak eğitime katkı sağlayabileceği düşünülen bazı öneriler yapılmıştır.

- 1.** Eğitim Enstitüsü ve Diğer okul ya da fakülteden mezun olan öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının güçlü olması, onların fen öğretiminde etkili bir öğrenme ortamı oluşturma konusunda daha fazla çaba harcayacaklarını ortaya koymaktadır.
- 2.** Sınıf öğretmenliği bölümüne atama yapılırken; alan dışından mezun olan farklı branş öğretmenleri yerine sınıf öğretmeni yetiştiren programlardan mezun olan öğretmenler tercih edilmelidir.
- 3.** Dış denetim odağına sahip sınıf öğretmenlerinin eğitilip, bilinçlendirilerek; kendine güven duyan, yaptığı işin sorumluluğunu taşıyabilen ve gücün kendi içinde olduğunun farkında olan içten denetim odağına sahip öğretmenler olarak yetiştirilmesi sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Alisinanoğlu, F. (2003). Çocukların Denetim Odağı ile Algıladıkları Anne Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi; Gazi Eğitim Fakültesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 97-108.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006), Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Öğrenim Türü ve Üniversitelerine Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akdağ, I. & Walter, J. (2005). Öğretmen Adaylarının Yeterlilik Duygusu. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(4), 127-131.
- Alabay, E. (2006). İlköğretim Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Fen ile İlgili Öz-Yeterlilik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi, *Yedi Tepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 1-11.
- Alkan, C. (1991). (Ed.). *Biyoloji Öğretimi (Lisans Tamamlama Programı)*, Eskişehir: ETAM A.Ş. Web-Ofset Yayıncılık, 8.
- Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93-102.
- Aktaş, H. G. (2008). Öğretmenlerde Denetim Odağı Ve Örgütsel Vatandaşlık. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Aksoy, A. ve Mağden, D. (1994). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Denetim Odağını Etkileyen Bazı Değişkenlerin İncelenmesi. *I. Eğitim Bilimleri Kongresi*, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Amichai, Y. & Hamburger, Y. (2004). Personality and the Internet, Chapter 2, Bar-Ilan University, Ramat-Gan, Israel. Page 28. [Online] <http://www.citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download> (18 Kasım 2010 tarihinde alınmıştır).
- Arkonaç, S. (1998). *Psikoloji: Zihin Süreçleri Bilimi* (1. Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

- Aslan, H. (2006). Çalışanların İş Doyumu Düzeylerine Göre Depresyon, Benlik Saygısı ve Denetim Odağı Algısı Değişkenlerinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aslan, D. (2008). Özel Okullarda Öğrenim Görmekte Olan 16-18 Yaş Grubundaki Öğrencilerin Bazı Kişilik Özellikleri İle Denetim Odağı Düzeylerinin Karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Aslan, O., Uluçınar-Sağır, Ş. (2008). Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Bilimsel Tutum ve Öz-yeterlik İnanç Düzeylerinin ve Etki Eden Faktörlerin Belirlenmesi. "Staff Development Matters" 8 th International Educational Technology Conference, May 6th – 9th 2008, Eskişehir (Bildiriler kitabı).
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz-Yeterlik Algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Atanur- Başkan, G. (2001). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma. Ankara: Denge Matbaacılık.
- Aydoğdu, M. ve Kesercioğlu, T. (2005). *İlköğretimde Fen ve Teknoloji Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balay, R. ve Sağlam, M. (2004). Eğitimde Farklılıkların Yönetim Ölçeğinin Uygulanabilirliği, *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 31-46.
- Baltacı, H. (2008). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Bilgisayar Tutumları İle Öz- Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism İn Human Agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.

- Bandura, A. (1989). Regulation of Cognitive Processes Through Perceived Selfefficacy. *Developmental Psychology*, 25, 729-735.
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning, *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy, In V.S. Ramachaudran(Ed.). *Encyclopedia of Human Behavior*. (4), 71-81. Newyork: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). Self-Efficacy. The Exercise Of Control. W. H. Freeman and Company. New York
- Bandura, A. & Bussey, K.(1999). Social Cognitive Theory of Gender Development and Differentiation. *Psychological Review*, 106, 676-713.
- Bandura, A. (2001) Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. Department of Psychology, Standford University, *Annual Review of Psychology*. 52, 1-26.
- Basım, H. N. ve Şeşen, H. (2006). Kontrol Odağının Çalışanların Nezaket ve Yardım Etme Davranışlarına Etkisi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 159-168.
- Berkant, H. G. ve Ekici, G. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Öğretmen Öz-Yeterlik İnanç Düzeyleri İle Zekâ Türleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16), 113-132.
- Bernardi, R. A. (2001). A Theoretical Model for The Relation Among: Stres, Locus Of Control and Longevity, *Business Forum*, Vol. 26, No. 3-4, s.28.
- Bozorgi, S. (2009). On The Relationship Between Locus Of Control And The Grade Point Average Of The Iranian Azad University Efl Students. Iranian Azad University.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (3. Baskı).Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Canbay, S. (2007). İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu Ve Denetim Odağı İlişkileri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Candangil, S. Ö. (2005). Denetim Odakları Farklı Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel, Sosyal Ve Ailesel Özelliklerine Göre Karar Vermede Özsayı Ve Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Carrim, N., Basson, J.& Coetzee, M. (2006). The Relationship Between Job Satisfaction and Locus of Control in a South African Call Centre Environment, South African Journal of Labour Relations: Vol 30 No 2.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakır, G. (2009). İşgörenlerin Demografik Özelliklerine Göre Motivasyon Araçları Ve Denetim Odağı Değişkeninin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Çapni, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 33-53.
- Çelik, E. (2009). Bağlanma Stili, Denetim Odağı ve Bazı Nitelikleri Açısından Evlilik Uyum Düzeylerinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çetin, B. (2007). Yeni İlköğretim Programı (2005) Uygulamalarının İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çalışma Alışkanlıkları İle Öz-Yeterliliklerine Etkisi Ve Öğrencilerin Program Hakkındaki Görüşleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Çiftçi, S. ve Taşkaya, S. M. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki, 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20 -22 Mayıs 2010)*, Elazığ, 509-512.
- Çilenti, K. (1985). *Fen Eğitimi Teknolojisi*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Çilenti, K. ve Ölçün, M. (1964). *Fen Öğretiminde Kaynak Kitap*, Öğretmen Kitapları-91, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

- Çivitci, A. (2007). Erken Ergenlik Döneminde İçsel-Dışsal Denetim Odağı Boyutları ve Cinsiyete Göre Mantıkdışı İnançlar. Pamukkale Üniv. Eğitim Fak. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, Denizli. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*: 14 (1), 3-12.
- Çoban, A. ve Sanalan, A. (2002). Fen Bilgisi Öğretimi Dersinde Özgün Deney Tasarım Sürecinin Öğretmen Adayının Öz yeterlilik Algısına Etkisi. *Atatürk Üniversitesi Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 3-10.
- Çolak, E. (2006). Meslek Lisesi Makine Bölümü Öğretmenlerinin Denetim Odaklarının Medeni Durum, Yaş, Anne Ve Babanın Eğitim Düzeyi Değişkenleri Açısından İncelenmesi. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 1-14.
- Dağ, İ. (2002). Kontrol Odağı Ölçeği (KOÖ): Ölçek Geliştirme, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (49), 77-90.
- Demir, Y., Sipahi, S., Kahraman, S., ve Yalçın, M. (2007). Fen Bilgisi Programı Öğrencilerinin İlköğretim İkinci Kademe Fen Bilgisi (fen ve teknoloji) Müfredatındaki Ünite, Konu ve Kavramlara Dair Farkındalık Düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 231-240
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirkol, İ. (2006). Avukatlarda İş Doyumu, Tükenmişlik ve Denetim Odağının Bazı Demografik Değişkenler Bağlamında İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Demirtaş, Ç. P. (2006). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Yöntemleri, Ruh Sağlığı Ve Denetim Odağının Yönü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Deniz, E., Traş, Z. ve Aydoğan, D. (2009). Akademik Geciktirme Araştırması (Denetim Odağı, Duygusal Zekâ). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (2), 623-632.

- Denizoğlu, P. (2008). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Öğretimi Öz-yeterlilik Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Derbedek, H. (2008). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Öz Yeterlilikler Üzerindeki Etkileri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Deryakulu, D. (2002). Denetim Odağı ve Epistemolojik İnançların Öğretim Materyalini Kavramayı Denetleme Türü ve Düzeyi İle İlişkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 55-61.
- Dilmaç, O. (2008). Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Denetim Odaklarına İlişkin Algılarının çeşitli Değerışkenlere Göre İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Doğan, M. ve Ceyhan, E. (2008). Genel Lise Öğrencilerinin Aile İşlevlerinin ve Denetim Odaklarının İncelenmesi. T. C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü *Eğitim-Kültür Araştırma Dergisi*, 4 (15), 67-82.
- Dönmez, A. (1983). Denetim Odağı Ve Çevre Büyüklüğü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (16), 37-47.
- Dönmez, A. (1984). Belirli Toplumsal Durumların Algılanmasında Denetim Odağı Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 17(1-2), 113-157.
- Dönmez, A. (1985). Denetim Odağı (Locus Of Control). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 18 (1-2), 41-52.
- Dönmez, A. (1986). Denetim Odağı: Temel Araştırma Alanları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19 (1-2), 260-275.
- Dönmez, A. (1987). Bazı Kişilerarası İlişki Durumlarını Algılama ve Değerştirme İsteğinde Cinsiyet Farkı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20 (1-2).

- Efe, K. (2005). Okul Öncesi Eğitim Çağında Çocuğu Olan Ailelerin Denetim Odağı Türü ve Çocuklarının Sosyal Davranışlarını Denetlemeleri Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Elliott, R. & Wu, S. (2008). A Study of Reward Preference in Taiwanese Gifted and Nongifted Students With Differential Locus of Control. Australian National University and University of New South Wales.
- Ekici, G. (2006). Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Öğretmen Öz-yeterlik İnançları Üzerine Bir Araştırma. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 6(24): 87-96.
- Enochs L. G. & Riggs, I. M. (1990). "Further Development of an Elementary Science Teaching Efficacy Belief Instrument: A Preservice Elementary Scale", *School Science and Mathematics*. 90 (8), 694-706. (ERIC Document Reproduction Service No. ED319601).
- Erbaş, N. (2009). Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Denetim (Kontrol) Odağı İncasının Risk Alma Davranışına Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Ercan, S. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Bilimsel Süreç Beceri Düzeyleri İle Fen Bilgisi Öz-Yeterlik Düzeylerinin Karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Erdemir, N. ve Bakırcı, H. (2009). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Branşlarına Karşı Tutumlarının Gelişim Ve Değişimi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, cilt:17 No:1, 161-170.
- Erden, E. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretim Öz-Yeterlilik İnançlarının Öğrencilerin Fen Tutumları ve Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Erdoğan, B. (2003). Ağ Temelli Öğretimde Denetim Odağı ve Ön Bilgi Düzeyinin Öğrencilerin Kontrol Tercihlerine Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Erişen, Y., & Çeliköz, N. (2003). Öğretmen Adaylarının Genel Öğretmenlik Davranışları Açısından Kendilerine Yönelik Yeterlilik Algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, (4), 427-439.

- Gale C. R., Batty G. D. & Deary I. J. (2008). Locus of Control at Age 10 Years and Health Outcomes and Behaviors at Age 30 Years: The 1970 British Cohort Study, *Psychosomatic Medicine* 70, 397-403.
- Genç, H., Deniz, H. ve Demirkaya, H. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Bilgisi Öğretimi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, Sayı.2, 133-149.
- Göçakan, Z. ve Yanılmaz, B. (1998). Öğretmen Adaylarında Denetim Odağı ve Stresle Başa Çıkma Tarzları. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, VII. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Alaaddin Keykubat Kampüsü, Konya, 287-290.
- Gözütok, D., Karacaoğlu, C. ve Akgün, Ö. (2005). Öğretmenlerin Mesleki Yeterlikleri Araştırması, *Öğretmen Yetiştirmede Kalite Sorunları Çalıştayı*. 1-3 Mart 2005. Ankara.
- Gülümser, G. ve Baran, G. (2005). 9-14 Yaş Grubu Akut ve Kronik Hastalığı Olan Çocukların Denetim Odağı Düzeylerinin İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi, Adli Tıp Anabilim Dalı, *Türk Pediatri Arşivi* 40, 211-20.
- Hamurcu, H. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları. *Eğitim Araştırmaları*, 24, 112-122.
- Haye, M. K., Susan M. Swearer, Kelly Brey Love, Rhonda K. & Turner, (2003). *Examining Locus Of Control And Agression Along The Bully/Victim Continuum*. American Psychological Association. Toronto, Canada.
- Hazır-Bıkmaz, F. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz Yeterlilik İnanç Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Henson R. K. (2001). *Teacher Self-Efficacy: Substantive Implications and Measurement Dilemmas*. Paper Presented at the Annual Meeting of the Educational Research Exchange. University of North Texas.
- House of Lords (2000). *Report of the Select Committee on Science and Society*. House of Lords. Section 2.22. London.

- İflazoğlu, A. ve Tümkaya, S. (2008). ğretmen Adaylarının Gdlenme Düzeyleri ile Drama Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (1) 23, 61-73.
- İpek, C. ve Bayraktar, C. (2009). Sınıf ğretmenliği Adaylarının Beden Eğitimi Dersine İlişkin z-yeterlik Algıları, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 67-84.
- İsrael, E. (2007). zdzenleme Eğitimi, Fen Başarısı ve z Yeterlilik. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim ğretmen Adaylarının Mesleki z-Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Kan, A. (2007). Öğretmen Adaylarının Eğitme-ğretme öz-yetkinliğine Yönelik lek Geliştirme ve Eğitme-ğretme öz-yetkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 035-050.
- Kapıkıran, N. A. (2002). Zihinsel Başarı leğinin Güvenirliği ve Geçerliği, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2)12, 12-20.
- Kapıkıran, N. A. (2007). İlköğretim Birinci Kademe ğretmenlerinde Denetim Odağının Yordayıcısı Olarak ğretmenlerin z-Yetkinliklerinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (34), 50-56.
- Kaptan, F. (1998). *Fen Bilgisi ğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (1999). *İlköğretimde Fen Bilgisi ğretimi MEB, İlköğretimde Etkili ğretme ve öğrenme ğretmen El Kitabı*. Ankara; Modül:7.
- Kaptan, F. & Korkmaz, H. (2002). Probleme Dayalı ğrenme Yaklaşımının Hizmet ncesi Fen ğretmenlerinin Problem zme Becerileri ve öz-yeterlik İnanç Düzeylerine Etkisi. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı, (2),16-18, ODTÜ, Ankara.

- Karadeniz, E. (2005). Üniversite Giriş Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencileri Ve Velilerinin Kaygı Düzeyleri, Başetme Yolları ve Denetim Odağı Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, A. (Ed.). (2007). *Eğitim Psikolojisi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Keskin, E. (2006). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik Düzeyleri İle Problem Çözme Yaklaşımlarını Kullanma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Keskin, G. ve Orgun, F. (2006). Öğrencilerin Öz Etkililik-Yeterlilik Düzeyleri ile Başa Çıkma Stratejilerinin İncelenmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 7, 92-99.
- Kıncal, R., Ergül, R. ve Timur, S. (2007). Fen Bilgisi Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 32, 156-163.
- Korkut, F. (1991). İlkokul Öğrencilerinin Kendilerine İlişkin Bazı Değişkenlerin Denetim Odağı Üzerine Etkisi. Ankara: *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 135-141.
- Kotaman, H. (2008). Öz-yeterlilik İnancı ve Öğrenme Performansın Geliştirilmesine İlişkin Yazın Taraması, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 21(1), 111-133.
- Köknel, Ö. (1985). *Korkular, Takıntılar, Saplantılar*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köksal, F. (1991). Denetim Odağı İle Saldırgan Davranışlar Arasındaki İlişkiler. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (Ed.). (2004). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Küçükıylmaz, A. ve Duban N. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-Yeterlik İnançlarının Artırılabilmesi İçin Alınacak Önlemlere İlişkin Görüşleri, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 3, Sayı 2, 1-23.
- Lefcourt. H. M. (1976). Locus of Control: Current Trends in Theory and Research. 2nd ed. Hillsdale, New Jersey; Lawrence Erlbaum Ass.
- Locke, E.A. & Latham, G.P. (1990). *A Theory of Goal Setting and Task Performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Lunenburg, F. C. & Cadavid, V. (1992). Locus Of Control, Pupil Control İdeology and Dimentions Of Teacher Burnout. *Journal of Instructional Psychology*, 19 (1), 13-22. (ERIC Document Reproduction Service No. ED333560).
- Luzzo, D. A. (1994). Assessing the Value of Social-Cognitive Constructs in Career Development. Annual Convention of the Amerian Psychological Association. Los Angeles: California.
- Marsiglia, C. S., Walczyk, J. J., Buboltz, W. C., Griffith-Ross, D. (2007). Impact Of Parenting Styles and Locus of Control on Emerging Adults Psychosocial Success, *Journey Of Education and Human Development*, Louisiana Tech University, Volume 1, Issue 1.
- Martin, R. & Diğer. (2005). The Role Of Leader-Member Exchanges İn Mediating The Relationship Between Locus Of Control And Work Reactions. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78, 141-147.
- Morgil, İ., Seçken, N., ve Yücel, A.S. (2004). Kimya Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*. 6 (1), 62-72
- Mudasiru, O. Y. (2005), “An Investigation İn To Teacher’s Self-Efficacy İn Implementing Computer Education in Nigerian Secondary Schools”, *Meridian: A Middle School Technologies Journal*, 8(2), 1-5.
- Mcclun, L. A. & Merrel, K. W. (1998). Relationship of Perceived Parenting Styles, Locus of Control Orientation, And Self-Concept Among Junior High Age Students. *Psychology in the Schools*, 35(4), 381-390.

- Önen, F. ve Öztuna A. (2005). Fen Bilgisi ve Matematik Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik Duygusunun Belirlenmesi. *İstek Vakfı Okulları 1. Fen ve Matematik Öğretmenleri Sempozyumu*. İstanbul.
- Özcan-Candangil, S. ve Ceyhan A., A. (2006). Denetim Odakları Farklı Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel Özelliklerine Göre Karar Vermede Öz-Saygı ve Stres Düzeyleri, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 71-88.
- Özenoğlu-Kiremit, H. (2006). Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji İle İlgili Öz- Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Özenoğlu-Kiremit, H. ve Gökler, İ. (2010). Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji ile İlgili Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 41-5.
- Özkan,Ö., Tekkaya, C. ve Çakıroğlu, J. (2002). Fen Bilgisi Aday Öğretmenlerin Fen Kavramlarını Anlama Düzeyleri, Fen Öğretimine Yönelik Tutum ve Öz-Yeterlik İnançları, *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Ankara.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları. *Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı*, 17.
- Rotter, J.B. (1966). Generalized Expectancies for Internal Versus External Control of Reinforcements , *Psychological Monographs*, 80, 1-28, 258-259.
- Rotter, J. B., Change J. E., ve Phares, E. J. (1972). *Applications of a Social Learning Theory of Personality*. New York: Holt, Rinehart ve Winston.
- Rotter, J. B. (1954). *Social Learning and Clinical Psychology*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Rotter J.B. (1990). Internal Versus External Control of Reinforcement. A Case History of a Variable. *Am Psychol*, 45(4), 489-493.
- Palenzula, D.L. (1984). Critical Evaluation of Locus of Control Towards a Re-Conceptualization Construct and Its Measurement. *Psychological Report*,54,1-54.

- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs İn Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Pajares, F., & Miller, D. M. (1994). Role of Self-Efficacy and Self-Concept Beliefs in Mathematical Problem Solving: A path analysis. *Journal of Educational Psychology*, 86, 193-203.
- Pajares (2002). Overview Of Social Cognitive Theory and Of Self-Efficacy. *Emory University*. [Online] <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>. (12.10.2010 tarihinde alınmıştır).
- Plourde, L.A.(2001). The genesis of science teaching in the elementary school: the influence of student teaching http://www.ed.psu.edu/CI/Journals/2001aets/su1_08_plourde.rtf. 07.08.2006 tarihinde alınmıştır.
- Saraçoğlu, A., S. ve Yenice, N. (2009). Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 5(2), 244-260.
- Sardoğan, M. E., Kaygusuz, C. ve Karahan T. F. (2006). Bir İnsan İlişkileri Beceri Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Denetim Odağı Düzeylerine Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 184-194.
- Sarıkaya, P. (2007). Tükenmişlik Sendromunun Kişilik Özelliklerinden Denetim Odağı İle İlişkisi Ve Bir Uygulama. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Savran, A. & Çakıroğlu, J. (2003). Differences Between Elementary And Secondary Preservice Science Teachers' Perceived Efficacy Beliefs and Their Classroom Management Beliefs. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2(4).
- Say, M. (2005). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnanışları. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Selcen, A. (2009). Denetim Odağı Eğitim Programının İlköğretim 6. 7. Ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Denetim Odağı Düzeyine Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 231.
- Serin, N. B. ve Derin, R. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Becerisi Algıları Ve Denetim Odağı Düzeylerini Etkileyen Faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 1-18.
- Shahid, J. & Thompson, D. (2001) "Teacher Efficacy: A Research Synthesis", Annual Meeting of the American Educational Research Association, Seattle.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Silvester, J., Gough, M. F., Anderson, N. R. & Mohamed, A. R. (2002). Locus of Control, Attributions and Impression Management in the Selection Interview. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 75, 59-76.
- Sottile, J. M. Jr., Carter, W. & Murphy, R. A. (2002). The Influence of Self-Efficacy on School Culture, Science Achievement, and Math Achievement Among Inservice Teachers. Presented at the Annual International Conference of the American Educational Research Association. (ERIC Document Reproduction Service No. LA.ED470535).
- Soylu, H. (2004). *Fen Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Scholz, U., Dona, B. G., Sud, A. & Schwarzer, R. (2002). Is General Self-Efficacy A Universal Construct?. *European Journal of Psychological Assessment*, 18 (3), 242-251.
- Schwarzer R, Fuchs R. Changing Risk Behaviors and Adopting Health Behaviors: The Role of Selfefficacy Beliefs. A Bandura (ed), Self-efficacy in Changing Societies. New York, Cambridge University Press, 1995, s.259-288.
- Şahin, F. (2000). *Okul Öncesi Fen Bilgisi Öğretimi ve Aktivite Örnekleri*. İstanbul: Turan Ofset Baskı.
- Şengüder, Ş. (2006). Lise I-III. Sınıf Öğrencilerinde Denetim Odağı ile Ruhsal Sorunlar Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi ve Akademik Başarı ile

- Kıyaslanması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 14.
- Şimşek, A. (1998). İlköğretim Okullarında Özgürlükçü Öğrenme. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dördüncü Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu'nda Sunulan Bildiri. Denizli.
- Tabak, R. S. ve Akköse K. (2005). Ergenlerin Sağlık Denetim Odağı Algılama Düzeyleri Ve Sağlık Davranışlarına Etkileri. TAF Preventive Medicine Bulletin, 5 (2).
- Tekin, H. (1997). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Mars Matbaası.
- Tella, A. & A., Adeniyi, O. (2009). Locus of Control, İnterest İn Schooling, Self-Efficacy and Academic Achievement, Cypriot Journal of Educational Sciences, 4, 168-182.
- Terzi, M. ve Mirasyedioğlu, Ş. (2009). İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Matematiğe Yönelik Öz-Yeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Bilim Araştırma Vakfı Tubav Bilim Dergisi*, 2 (2), 257-265.
- Tümkaya, S. (2000). İlkokul Öğretmenlerindeki Denetim Odağı Ve Tükenmişlikle İlişkisi *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 1-8.
- Türkoğlu, E. (2007). Türk Ve Alman Okul Yöneticilerinden Denetim Odağı Boyutunda Farklı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Türküm, S. (1996). Çağdaş Yaşamda Kişilik ve Kişilerarası İlişkiler. Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No: 563, Ünite:8.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher Efficacy: Capturing An Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Ulusoy, A. (Ed.).(2002). *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Anı Yayınları, 207.
- Uzel, A. (2009). Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Yabancı Dile Yönelik Öz-yeterlilik Algılarının ve Öğrenme İhtiyaçlarının Belirlenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Ünal, G. ve Ergin, Ö. (2006). Buluş Yoluyla Fen Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Öğrenme Yaklaşımlarına ve Tutumlarına Etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 3(1), 36-52.
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2005). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine, Buldukları Sınıflara ve Başarı Düzeylerine Göre Fen Öğretimine İlişkin Öz-Yeterlilik İnançlarının Karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (7) 2, 1-12.
- Üstün, A. ve Tekin, S. (2009). Amasya Eğitim Fakültesindeki Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlilik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1), 35- 47.
- Varol, B. (2007). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz-Yeterlilikleri.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi.
- Yağız, E. (2007). Oyun Tabanlı Öğrenme Ortamlarının ilköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Derslerindeki Başarıları ve Öz-yeterlilik Algıları Üzerine Etkileri.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yaman, S., Koray, Ö.C. ve Altunçekiç, A. (2004). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3),355-364.
- Yaşar, Ş. (Ed.). (1998). *Fen Bilgisi Öğretimi*, Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları; No: 106.
- Yaşar, V. (2006). Farklı Liselerde Öğrenim Görmekte Olan 16-18 Yaş Grubundaki Öğrencilerin Denetim Odağı Düzeyleri İle Bazı Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yeşilyaprak, B. (2005). *Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi* (9. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen Öz-Yeterlilik İnançları. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 1-10.

- Yılmaz, M. ve Çimen, O. (2008). Biyoloji Eğitimi Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Biyoloji Öğretimi Öz-yeterlilik İnanç Düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. (5) 1, 20-29.
- Yılmaz, K. ve Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yeterlik İnançları, *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 41 (2), 143-167.
- 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.

Ek 1A. Araştırma İzin Belgesi

T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.03.00.05-320/
Konu :Araştırma İzinleri

20.10.2010* 33647

VALİLİK MAKAMINA

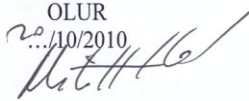
İlgi: 08/10/2010 tarih ve B.30.2.AKÜ.0.E1.00.0-510/2098 sayılı Sümbül DÖNMEZ konulu araştırma izin talebi yazısı.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Sümbül DÖNMEZ “ İlköğretim 1. Kademe sınıf öğretmenlerinin denetim odağına bağlı olarak Fen ve Teknoloji dersi öz yeterliklerin belirlenebilmesi (Nitel Bir Araştırma)” konulu araştırmayı yapmak istemektedir. Söz konusu araştırma ekli listede yer alan okullarımızın I.kademe sınıf öğretmenlerine yönelik olarak **22.11.2010-07.01.2011** tarihleri arasında uygulanacaktır. Anket çalışmaları tamamlandıktan sonra anket sonuçlarının birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne teslim edilmesi şartıyla, Müdürlüğümüz Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu tarafından uygun görülmektedir.

Makamımızca da uygun görüldüğü takdirde tensiplerinize arz ederim.



Hidayet YILDIRIM
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
20.10/2010


Ali Muhiddin VAROL
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

- 1-Araştırma Değerlendirme Formu (Form 2)
- 2-Anket Uygulanacak Kurum ve Okullar (1 sayfa)

 <p>EĞİTİMDE REFORM Daha aydınlık gelecek! %100 DESTEK</p>	 <p>DANIŞMA 444 0 632 HATTI</p>	 <p>hayat kızlar okulu</p>	İl Millî Eğitim Müdürlüğü Tel : 0 272 213 76 03 Edep : 0 272 214 05 87 Fax : 0 272 213 76 05	Eğitim Öğretim Şubesi E-posta : afyonmem@meb.gov.tr egitim03@meb.gov.tr Web : http://afyon.meb.gov.tr
Yazılarımıza verilecek cevaplarda yazımızın ilgisinin mutlaka belirtilmesi				

EK 2A. Kişisel Bilgiler Anketi



Değerli Sınıf Öğretmenlerimiz,

Bu anketin amacı; Sınıf Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji dersi öz-yeterlilik inançlarının denetim odağına ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir. Bu anket 3 alt başlıktan oluşmaktadır. Her bir alt başlıkta farklı alanlara ilişkin maddeler bulunmaktadır. Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyarak, sizin için en uygun seçeneği işaretleyiniz.

*Lütfen cevaplanmamış ifade bırakmamaya dikkat ediniz. Unutmayınız ki bu bilgiler **bilimsel bir araştırmanın parçasıdır** ve asla **sizi değerlendirmek** adına kullanılmayacaktır. Duygu ve düşüncelerinizi en iyi ifade ettiğini düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Araştırmaya gösterdiğiniz katkılardan dolayı teşekkürlerimi sunarım.*

Sümbül DÖNMEZ

A.K.Ü. Yüksek Lisans Öğrencisi

Ayazini İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmeni

A. KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz

- Kadın
 Erkek

2. Mezun olduğunuz okul ya da fakülte

- Eğitim Fakültesi
 Eğitim Enstitüsü
 Diğer (.....)

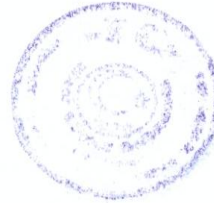
3. Branşınız

- Sınıf Öğretmenliği
 Diğer (.....)

4. Öğretmenlik mesleğindeki kıdeminiz

(yıl)

- 1 - 10
 11 - 20
 20 ve üstü



EK 3A. Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlilik İnanç Ölçeği

"SINIF ÖĞRETMENLERİNİN FEN ÖĞRETİMİNDE ÖZ YETERLİLİK İNANCI" ÖLÇEĞİ

		(5) Kesinlikle Katlıyorum	(4) Katlıyorum	(3) Kararsızım	(2) Katılmıyorum	(1) Kesinlikle Katılmıyorum
1	Fen öğretiminde sürekli daha iyi öğretim yolları buluyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2	Çok çaba göstersem bile, fen derslerini diğer dersleri öğrettiğim kadar iyi öğretemiyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3	Fen kavramlarını etkili bir şekilde öğretmek için gerekli olan adımları biliyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4	Fen deneylerini düzenleyip denetlemede çok etkili değilim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5	Bir öğrenci fen dersinde başarabileceğinden daha azını başarıyorsa, bunun nedeni, çok büyük olasılıkla fen öğretimin etkili olmamasıdır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6	Fen dersini genellikle iyi öğretemiyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7	Bazı öğrencilerin fen derslerinde başarısız olmalarının sorumlusu genellikle öğretmenleri olamaz.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8	Fen başarısı düşük olan bir çocuğun ilerleme göstermesinin nedeni, öğretmenin bu çocuğa normalde olduğundan daha fazla ilgi göstermesidir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9	Fen bilimi kavramlarını, temel fen dersini etkili bir biçimde öğretecek kadar iyi biliyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10	Fen öğretiminde öğretmenin daha fazla çaba göstermesi, bazı öğrencilerin fen başarısında fazla değişiklik yapmaz.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11	Öğrencilerin fen dersindeki başarılarından öğretmenler sorumludur.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12	Öğrencilerin fen dersindeki başarıları öğretmenlerin fen öğretimindeki etkinlikleri ile doğrudan ilişkilidir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13	Veliler çocukların okuldaki fen dersine daha fazla ilgi duyduğu şeklinde yorum yapıyorlarsa, bu muhtemelen öğretmenin performansından kaynaklanıyordur.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14	Öğrencilere fen dersindeki deneylerin niçin başarılı olduğunu açıklama konusunda güçlük yaşıyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15	Öğrencilerin fenle ilgili sorularını ideal ölçülerde cevaplayabilirim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16	Fen öğretimi için gerekli becerilere sahip olup olmadığımı merak ediyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17	Tercih etme şansım olsa, okul müdürünü fen öğretimimi değerlendirmesi için davet etmem.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18	Bir öğrenci herhangi bir fen kavramını öğrenme konusunda güçlük çekiyorsa, o öğrencinin o kavramı daha iyi anlamasına nasıl yardımcı olabileceğimi bilemiyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19	Fen dersini öğretirken öğrencilerin fen sorularını memnuniyetle karşılıyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20	Öğrencileri fen alanına yönlendirme konusunda neler yapılabileceğini bilmiyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

EK 4A. Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği



ROTTER DENETİM ODAĞI ÖLÇEĞİ

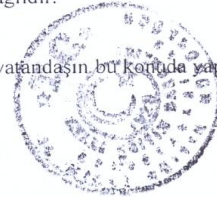
Bu anket, toplumumuzdaki bazı önemli olayların farkı insanları etkileme biçimini bulmaya amaçlamaktadır. Her maddede “a” ya da “ b “ harfiyle gösterilen iki seçenek bulunmaktadır. Lütfen, her seçenek çiftinde sizin kendi görüşünüze göre gerçeği yansıttığına en çok inandığınız cümleyi (yalnız bir cümleyi) seçiniz.

Bu anket bazı durumlara ilişkin, kişisel inançlarla ilgilidir, bunun için “doğru” ya da yanlış cevap diye bir durum söz konusu değildir. Bazı cümleler sizin (statünüze) durumunuza uygun olmayabilir. Ancak bu anket genel amaçlı olduğu için kendinizi ilgili maddede belirtilen durumda algılamaya çalışarak “onun yerinde ben olsaydım” şeklinde düşünerek seçiminizi yapınız.

Bazı maddelerde her iki cümleye de inandığınızı ya da hiçbirine inanmadığınızı düşünebilirsiniz. Böyle durumlarda kendi görüşünüz açısından gerçeğe uygun olduğuna daha çok inandığınız cümleyi seçiniz seçim yaparken her bir cümle için bağımsız karar veriniz; önceki tercihlerinizden etkilenmeyiniz.

ROTTER DENETİM ODAĞI ÖLÇEĞİ SORULAR

1. a) Ana babaları çok fazla cezalandırdıkları için çocuklar çok problemlili oluyor.
b) Günümüz çocuklarının çoğunun problemi, ana-babaları tarafından aşırı serbest bırakılmalarıdır.
2. a) İnsanların yaşamındaki mutsuzlukların çoğu biraz da şanssızlıklarına bağlıdır.
b) İnsanların talihsizlikleri yaptıkları hataların sonucudur.
3. a) Savaşların başlıca nedenlerinden biri, halkın siyasetle yeterince ilgilenmemesidir.
b) İnsanlar savaşı önlemek için ne kadar çaba harcarsa harcasın, her zaman savaş olacaktır.
4. a) İnsanlar bu dünyada hak ettikleri saygıyı er geç görürler.
b) İnsan ne kadar çabalarsa çabalasın ne yazık ki değeri genellikle anlaşılmaz.
5. a) Öğretmenlerin öğrencilere haksızlık yaptığı fikri saçmadır.
b) Öğrencilerin çoğu, notların tesadüfi olaylardan etkilendiğini fark etmez.
6. a) Koşullar uygun değilse insan başarılı bir lider olamaz.
b) Lider olamayan yetenekli insanlar, fırsatları değerlendirememiş kişilerdir.
7. a) Ne kadar uğraşsanız da bazı insanlar sizden hoşlanmazlar.
b) Kendilerini başkalarına sevdiremeyen kişiler, başkalarıyla nasıl geçinileceğini bilmeyenlerdir.
8. a) İnsanın kişiliğinin belirlenmesinde en önemli rolü kalıtım oynar.
b) İnsanların nasıl biri olacaklarını kendi hayat tecrübeleri belirler.
9. a) Bir şey olacaksa, eninde sonunda olduğuna sık sık tanık olmuşumdur.
b) Ne yapacağıma kesin karar vermek, kadere güvenmemekten daima daha iyidir.
10. a) İyi hazırlanmış bir öğrenci için, adil olmayan bir sınav söz konusu olamaz.
b) Sınav soruları derste işlenenle çoğu kez o kadar ilişkisiz oluyor ki, çalışmanın anlamı kalmıyor.
11. a) Başarılı olmak çok çalışmaya bağlıdır; şansın bunda ya hiç ya da çok küçük payı vardır.
b) İyi bir iş bulmak, temelde, doğru zamanda doğru yerde bulunmaya bağlıdır.
- 12- a) Hükümetin kararlarında sade vatandaş da etkili olabilir.
b) Bu dünya güç sahibi birkaç kişi tarafından yönetilmektedir. Ve sade vatandaşın bu konuda yapabileceği fazla





bir şey yoktur.

13- a) Yaptığım planları yürütebileceğimden hemen hemen eminimdir.

b) Çok uzun vadeli planlar yapmak her zaman akıllıca olmayabilir, çünkü bir çok şey zaten iyi ya da kötü şansa bağlıdır.

14. a) Hiçbir yönü iyi olmayan insanlar vardır.

b) Herkesin iyi bir tarafı vardır.

15. a) Benim açımdan istediğimi elde etmenin talihle bir ilgisi yoktur.

b) Çoğu durumda, yazı tura atarak da isabetli kararlar verebiliriz.

16. a) Kimin patron olacağı genellikle, doğru yerde ilk önce bulunma şansına kimin sahip olduğuna bağlıdır.

b) İnsanlara doğru şeyi yaptırmak bir yetenek işidir; şansın bunda payı ya hiç yoktur yada çok azdır.

17. a) Dünya meseleleri söz konusu olduğunda çoğumuz, anlayamadığımız ve kontrol edemediğimiz güçlerin kurbanıyız.

b) İnsanlar, siyasal ve sosyal konularda aktif rol alarak dünya olaylarını kontrol edebilirler.

18. a) Birçok insan, rastlantıların yaşamlarını ne derece etkilediğinin farkında değildir.

b) Aslında "şans" diye bir şey yoktur.

19. a) İnsan, hatalarını kabul edebilmelidir.

b) Genelde en iyisi insanın hatalarını örtbas etmesidir.

20. a) Bir insanın sizden gerçekten hoşlanıp hoşlanmadığını bilmek zordur.

b) Kaç arkadaşınızın olduğu, ne kadar iyi olduğunuza bağlıdır.

21. a) Uzun vadede yaşamımızdaki kötü şeyler, iyi şeylerle dengelenir.

b) Çoğu talihsizlikler yetenek eksikliğinin, ihmalin, tembelliğin ya da her üçünün birden sonucudur.

22. a) Yeterli çabayla siyasal yolsuzlukları ortadan kaldırabiliriz.

b) Siyasetçilerin kapalı kapılar ardında yaptıkları üzerinde, halkın fazla bir kontrolü yoktur.

23. a) Öğretmenlerin verdikleri notları nasıl belirlediklerini bazen anlamıyorum.

b) Aldığım notlarla, çalışma derecem arasında doğrudan bir bağlantı vardır.

24. a) İyi bir lider, ne yapacaklarına halkın bizzat karar vermesini bekler.

b) İyi bir lider herkesin görevinin ne olduğunu bizzat belirler.

25. a) Çoğu kez başıma gelenler üzerinde çok az etkiye sahip olduğumu hissederim.

b) Şans ya da talihin, yaşamımda önemli bir rol oynadığına inanmam.

26. a) İnsanlar arkadaşça olmaya çalışmadıkları için yalnızdırlar.

b) İnsanları memnun etmek için çok fazla çabalamanın yararı yoktur, sizden hoşlanırsa hoşlanırlar.

27. a) Okullarda atletizme gereğinden fazla önem veriliyor.

b) Takım sporları kişiliğin oluşumu için mükemmel bir yoldur.

28. a) Başıma ne gelmişse kendi yaptıklarımındandır.

b) Yaşamımın alacağı yön üzerinde bazen yeterince kontrolümün olmadığını hissediyorum.

29. a) Siyasetçilerin neden öyle davrandıklarını çoğu kez anlamıyorum.

b) Yerel ve ulusal düzeydeki kötü idareten uzun vadede halk sorumludur.



Ek 5A. Uygulama Yapılacak Okullar Listesi

UYGULAMA YAPILACAK OKUL VE KURUM İSİMLERİ
(ÇALIŞMA TAKVİMİ)

Okullar	Tarih	Öğretmenler
Çalışma Aralığı	22/11/2010-07/01/2011	İlköğretim 1. Kademe Sınıf Öğretmenleri
27 Ağustos İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Afyonkarahisar Kocatepe İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Afyonkarahisar Methiye Dumlu İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Ali Çetinkaya İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Ataköy İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Atatürk İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Cumhuriyet İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Dumlupınar İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Ekrem Yavuz İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Fatih İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Gedik Ahmet Paşa İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Hacı Ahmet Özsoy İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Hacı Hayriye Özsoy İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Hisarbank 100. Yıl İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Hoca Ahmet Yesevi İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Hürriyet İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Hüseyin Sümer İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Hüseyin Türkmen İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Kadayifçioglu İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Kadınana İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Kasımpaşa İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Kazım Özer İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Mareşal Fevzi Çakmak İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Mehmet Akif Ersoy İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Mehmet Yağcıoğlu İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Namık Kemal İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Nurettin Karaman İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Öğretmen Saniye Sayıoğlu İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Oruçoğlu İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Osman Attila İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Özerler İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Özlem Özyurt İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Sahipata İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Salim Pancar İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Selçuklu İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Şemsettin Karahisarı İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Ticaret Borsası İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Yavuz Selim İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Yüksel Varlı İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
Yunus Emre İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	
125. Yıl İ. Ö. O.	22/11/2010-07/01/2011	