

**The comparison of academic locus of control and the perceptions of
self efficacy of teacher candidates**
***Öğretmen adaylarının özyeterlik algıları ile akademik kontrol
odaklarının karşılaştırılması***

Figen Akça*, Eğitim Fakültesi, Uludağ Üniversitesi, Bursa, 16059, Türkiye.

Sezgin Demir, Eğitim Fakültesi, Aksaray Üniversitesi, Aksaray, 68000, Türkiye.

Tülin Yılmaz, Özel Limon Etüt Merkezi-İzmir, Türkiye.

Suggested Citation:

Akça, F., Demir, S. & Yılmaz, T. (2015). The comparison of academic locus of control and the perceptions of self efficacy of teacher candidates, *International Journal of Innovative Research in Education*.
<http://sproc.org/ojs/index.php/IJIRE>, 2(1),01-09

Gönderim 06 Ocak 2015; Düzeltme 25 Şubat 2015; Kabul edilen 20 Mart 2015.

Seçim ve hakem süreci sorumlusu Doç. Dr. Zehra Ozcinar, Atatürk Öğretmen Akademisi, Kıbrıs

©2015 SciencePark Research, Organization & Counseling. All rights reserved.

Abstract

Teacher is the most important factor in the efficient success of the educational studies in accordance with terminal objectives. Among many affective and personal characteristics that determine the efficiency of teachers, self-efficacy and locus of control have an important position. The aim of this study is to compare the teacher candidates who are final year students and teacher candidates that are taking pedagogical formation certificate in terms of general self-efficacy teacher self-efficacy and academic locus of controls. The research group of this study, in which screening model is used, consist of 97 final year teacher candidates that study in Aksaray Education Faculty and 107 teacher candidates that study pedagogical formation education at the same period. For this purpose, Academic Locus of Control Scale, which was developed by Akın, A. (2007), Teacher Self-Efficacy Scale, which was developed by Aydın, Y. Ç., Çakıroğlu, J. and Sarıkaya, H. (2005) and General Self-Efficacy Scale, which was developed by Sherer et al. and adapted by Yıldırım and İlhan for our culture, were preferred for the study. It is discovered that, the self-efficacy of teacher candidates is advanced and they are internally controlled. In addition, no difference was found between teacher training methods and the perception of self-efficacy together with academic focus of control.

Keywords: Teacher self-efficacy, academic locus of control, teacher competence.

* ADDRESS FOR CORRESPONDENCE: **Figen Akça**, Eğitim Fakültesi, Uludağ Üniversitesi, Bursa, 16059, Türkiye.
E-mail adres: figen_akca@hotmail.com / Tel.: +90-535-448-4385

Özet

Öğretmen, eğitim çalışmalarının istendik hedefler doğrultusunda verimli bir şekilde gerçekleşmesindeki en önemli unsurdur. Öğretmenlerin etkililiğini belirleyen pek çok duyuşsal, kişisel özellikler arasında özyeterlilik ve denetim odağı önemli bir yer tutmaktadır. Bu araştırmanın amacı, son sınıfta öğrenim öğretmen adayları ile pedagojik formasyon sertifikası almakta olan öğretmen adaylarını genel özyeterlilik, öğretmen özyeterliliği ve akademik denetim odakları açısından karşılaştırmaktır. Tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada araştırma grubunu Aksaray Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan son sınıftaki 97 öğretmen adayı ile aynı dönemde pedagojik formasyon eğitimi almakta olan 107 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu amaçla Akın, A. (2007) tarafından geliştirilmiş olan Akademik Kontrol Odağı Ölçeğı, Aydın, Y. Ç., Çakıroğlu, J. ve Sarıkaya, H. (2005) tarafından geliştirilmiş olan Öğretmen Özyeterlilik Ölçeğı ve Sherer ile arkadaşlarının (1982) geliştirip Yıldırım ve İlhan (2010) tarafından kültürümüz için düzenlenen Genel Öz Yeterlilik Ölçeğı (GÖYÖ) tercih edilmiştir. Öğretmen adaylarının özyeterlilik algılarının yüksek çıktığı ve içten denetimli oldukları bulgulanmıştır. Ayrıca öğretmen yetiştirme şekilleri ile özyeterlilik algısı ve akademik kontrol odağı arasında farklılık bulunamamıştır.

Anahtar Kelimer: öğretmen özyeterlilik algısı, akademik kontrol odağı, öğretmen yeterliliğı.

1. Giriş

Eğitimde kalite, günümüzün en önemli ve güncel sorunudur. Öğretmen, öğrenme ve öğretme sürecinin en temel ögesi olduğu için ilgili süreçlerinin nitelik olarak iyileştirilmesi öğretmen nitelikleri ile yakından ilişkilidir. Bu nedenle, iyi öğretmenlerin yetişmesinde sorumluluğun büyük bir kısmı öğretmen yetiştiren kurumlara düşmektedir. Öğretmen öğrenciye model olmanın yanı sıra; öğrenme ortamını düzenleme, uygun öğretim yöntemlerini seçme, öğrenciye pekiştirici verme, geribildirim-düzeltilme sağlama gibi öğrenme sürecini etkileme açısından önemli bir öge durumundadır (Yeşilyaprak, 2004).

Bandura (1986); öz kavramını kişinin kendisiyle ilgili görüşleri olarak tanımlamaktadır. Bireyin, hedef performans yolunda belirli bir eylem planlamaya ve bu eylemi gerçekleştirmeye yönelik yetenekleriyle ilgili gerçekleştireceğı performansın duruma ve koşula yönelik yargıları özyeterliliğı; kişisel diğer tepkilerimize yönelik daha genel değerlendirmelerimiz ise öz kavramını karşılamaktadır (Akt. Bıkmaz, 2001).

Özyeterlilik algısı, bireyin bir işi yapabilmek için ihtiyaç duyulan becerilere sahip olduğuna dair kanaatidir (Bandura, 1994). Ayrıca belli bir davranışın gerçekleştirilmesi için ihtiyaç duyulan faaliyetlerin düzenlenmesi ve bir davranışın başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesine ilişkin kapasitesine dair yargıları şeklinde tanımlanmıştır (Kaya, 2012). Yetenekli çoğı kişi, aslında sahip olduğu becerilerine yönelik şüphe duyup sorun yaşamaktadır (Pajares, 2002). Aksine tam tersi şekilde çok fazla yeteneğı olduğunu düşünen birçok kişi sınırlı sayıda beceriye sahiptir (Akt. Kurbanoğlu, 2002). Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy (1998); öğretmen özyeterliliğini, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin gerekliliklerini yerine getirmeleri için kendilerine olan inançları olarak tanımlamaktadır. Deneysel çalışmalar, özyeterliliğı yüksek olan öğretmenlerin mesleğe olan ilgilerinin daha fazla olduğunu, öğrenme zorluğu çeken öğrencilerle daha fazla ilgilendiklerini ve öğrenci hatalarını daha yapıcı bir şekilde ele aldıklarını göstermiştir. (Akt. Çapa-Aydın ve Kondakçı, 2014). Ashton ve diğerlerinin (1983) yaptığı araştırmalar öğretmen yeterliliğı algısının, öğrencinin başarısında artışa yol açtığını göstermiştir (Balcı, 2011). Dembo ve Gibson'un (1985) araştırmasının bulguları, öğretmen yeterliliğı duygusunun gelişmesi çok etkenli ve çok boyutludur: Öğretmenin eğitimi, sosyalleşmesi, bireysel özellikleri, okul kültürü gibi.

Bandura'ya göre özyeterlilik algısı; kişisel deneyimler, başkalarının deneyimlerinden el edilen çıktılar, sosyal onay, bireyin fiziksel ve duyuşsal durumu olmak üzere dört temel kaynaktan elde edilen bilgilerden oluşmaktadır. Araştırmalar, kişilerin kendilerini güvende ve yeterli gördükleri faaliyetleri gerçekleştirmeye, kendilerini yetersiz gördükleri işlerden uzak durma eğiliminde olduklarını; hedeflerine ulaşacaklarına inanmadıkları sürece harekete geçmede gönülsüz davrandıklarını, bir faaliyeti gerçekleştirirken çabalarının miktarını fiillerinin tahmini sonucuna göre ayarladıklarını, özetle seçimlerinde özyeterlilik inançlarının belirleyici olduğunu göstermektedir (Akt. Kurbanoğlu, 2004).

Jensen (2012), öğretmenlerin özyeterlik algılarının nasıl oluştuğu konusunda yapmış olduğu çalışmada taksonomi geliştirmeye çalışmıştır. Özyeterliğin kişinin bir işi başaracağına dair inancı ve kendini yeterli bulması anlamına geldiğini belirten Jensen (2012), bunun kaynağının uzmanlaşma tecrübesi (enactive mastery experience) ile olabileceğinden bahsedip kendiliğinden, doğal olarak geliştiğini belirtmiştir. İndiana'daki devlet okullarında çalışan 50 seks eğitmeni ile farklı kategorilerde görüşme yapmış ve özyeterlik algılarının büyüme, interaktif ilişki ve uygun bulunma durumlarının sonucu olarak ortaya çıktığını tespit etmiştir.

Öğretme/öğretmen yeterliliği ile ilgili çalışmalar 1980'lerde başlamış ve biri Rotter'ın (1966) denetim odağı (locus of kontrol) kuramı, diğeri Bandura' nın (1977) sosyal öğrenme kuramı olmak üzere iki kuramın etkisi altında kalmıştır (Kurbanoglu, 2004). Rotter'in denetim odağı değişkeninin her durumda geçerli olmadığı, bireyin bu inancının farklı konu ve alanlarda değişebileceği görüşü ve Rotter'in ölçeğinin tek boyutu ölçmediği eleştirisi çok boyutlu ya da alana özgü ölçeklerin geliştirilmesine yol açmıştır. Sağlık, eğitim, siyaset, ekonomi evlilik gibi alanlarda denetim odağı ölçeği geliştirilmiştir. Bunların içinde en yaygın olanı da "Akademik Denetim Odağı Ölçeği"dir.

İş stresi, çevresel talepler, kişinin kapasitesi ve ihtiyaçları bireylerde dengesizlik yaratır diye düşünülmektedir. Bu da sağlık ve iş problemlerine sebep olur. Bu anlamda öğretmenlik en stresli işlerden biridir. Cascio ve arkadaşlarının (2014) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin çevresel taleplerle başa çıkabilme becerisinde özyeterlik ve kontrol odağının nasıl bir etkisi olduğunu araştırılmıştır. Sonuçlar göstermiştir ki özyeterlilik inancı ve iç denetim odağına sahip olmak, kişiyi psikolojik strese karşı koruyan en önemli faktörlerdir. Özellikle öğrenme ortamlarında, içsel denetimli olmanın olumlu bir kişilik özelliği olarak öğrenmenin kalitesini yöneten önemli bir unsur olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmenler üzerinde tükenmişlik, problem çözme, iş doymu, güdülenme, mesleki yeterlilik gibi değişkenler ile denetim odağı arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalarda içselleştirme lehine anlamlı ilişkiler saptanmıştır (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Yeşilyaprak, 2001). Bu noktada öğretmenlerin içsel denetimli olma lehinde yetiştirilmeleri, kendileri için olduğu kadar öğrencileri için de kritik bir öneme sahiptir.

Öğretmenlerin özyeterlik inançlarının ve denetim odaklarının (Yeşilyaprak, 2001) geliştirilebilir olduğu ve öğretim yöntemleri derslerinin öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarına olumlu etkilerde bulunduğu tespit edilmiştir (Akt.Bıkmaz, 2001). Öğretmenlerden özyeterlik inaç düzeyi yüksek olan ve iç denetim odaklı olanlar ilk olarak öğrenci merkezli yaklaşımları benimsemekte ve alan öğretimine önem vermektedirler. Ayrıca bu öğretmenler meslek hayatlarında araştırma merkezli öğretimi esas aldıklarından, bu türden öğretmenlerin elde ettikleri sonuçlar anlamlıdır. Diğer yandan özyeterlik algısı düşük ve dış denetim odağına sahip öğretmenler kitap merkezli bilgi aktarımı, sözlü anlatım vb. öğretmen merkezli uygulamaları benimsemektedirler (Schriver ve Czerniak, 1999). 2010 yılından beri çeşitli alanlarda mezun olan veya üçüncü ve dördüncü sınıflarda eğitim alan öğrenciler, pedagojik formasyon programlarında öğrenim görmeye başlamıştır. Buna karşılık bu türden programlara ilişkin gerçekleştirilen araştırmalar, faydalı taraflarının yanında faydasız taraflarının da son derece fazla olduğu belirlenmiştir (Yapıcı ve Yapıcı, 2013).

Yukarıdaki bilgiler ve bakış açısı doğrultusunda öğretmen eğitiminde özyeterlik algısının gelişimi ve içten denetimli öğretmenlerin olması önemlidir. Bu bağlamda, ister eğitim fakültelerinde eğitim görsün ister pedagojik formasyon eğitimi ile öğretmenlik sertifikası alsın tüm öğretmenlerin özyeterlik inanç düzeyleri ve akademik denetim odaklarının belirlenmesi ve geliştirilmesine yönelik çalışmalara ivme kazandırılması gerektiği düşünülmektedir.

2. Yöntem

Araştırmada öğretmen adaylarının genel özyeterlik inançları, akademik denetim odağı ve öğretmen özyeterlik algılarının tespit edilmesi noktasında bir durumu, mevcut biçimiyle mümkün olduğunca iyi şekilde betimlemeyi hedefleyen (Arlı ve Nazik, 2001) tarama modeli kullanılmıştır.

2. 1 Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, farklı öğretmen yetiştirme programları ile öğretmen olacak öğretmen adaylarının;

Genel özyeterlik algısı, öğretmen özyeterlik algısı ve akademik denetim odağı arasında ilişki olup olmadığını araştırmak,

Özyeterlik inançları ve akademik kontrol odaklarının cinsiyetlerine göre farklılaşp farklılaşmadıklarını incelemek,

Öğretme yetiştirme programları arasında özyeterlik ve akademik denetim odağı açısından farklılaşma olup olmadığını araştırmaktır.

2. 2 Problem cümlesi

Farklı öğretmen yetiştirme programlarında eğitim almakta olan öğretmen adaylarının genel özyeterlik, öğretmen özyeterlik algıları ve akademik denetim odakları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır? Farklı öğretmen yetiştirme programlarında eğitim almakta olanlar cinsiyet değişkenine göre, özyeterlik algısı ve akademik denetim odakları açısından farklılaşmakta mıdır?

2.3 Çalışma grubu

Bu araştırmanın örneklemini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Aksaray Üniversitesinde öğrenim gören 97 son sınıf Fen ve Matematik Öğretmenliği öğrencisi ile pedagojik formasyon sertifikası almakta olan 107 öğretmen adayından oluşmaktadır. Ölçme araçlarının eksik doldurulmasından dolayı 39 veri değerlendirmeye alınamamış ve analizler 165 (78'i Eğitim Fakültesindeki öğretmen adayları, 87'si pedagojik formasyon programlarına dahil olan son dönem öğretmen adayları) veri üzerinden yapılmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra, öğretmen adaylarına gerekli açıklamalar yapılmış ve gönüllük ilkesine dikkat edilerek ölçekler uygulanmıştır. Bu araştırmada veri toplamak amacıyla, Genel Öz Yeterlik Ölçeği (GÖYÖ), Akademik Kontrol Odağı Ölçeği, Öğretmenlik Özyeterlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde öğretmen adaylarının genel ve özel özyeterlik algı seviyelerini belirlemek için veriler, cinsiyet ve öğretmen yetiştirme biçimleri açısından gerekli istatistik incelemeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen veriler; bağımsız gruplar t testi, pearson korelasyon analizi işlemlerine tabi tutulmuştur.

Tablo 1: Korelasyon Analiz Sonuçları *p<0.05, **p<0.01.

Boyutlar	Yetiştirme Şekli	n	Özyeterlik Algısı	Dışsal Kontrol Odağı	İçsel Kontrol Odağı	Öğretmen Özyeterliği	Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik	Öğretim Stratejilerine Yönelik Özyeterlik	Sınıf Yönetimine Yönelik Özyeterlik
Özyeterlik Algısı	Formasyon	87	1.00						
	Eğitim F.	78	1.00						
Dışsal Kontrol Odağı	Formasyon	87	-.38**	1.00					
	Eğitim F.	78	-.42**	1.00					
İçsel Kontrol Odağı	Formasyon	87	.17	-.26*	1.00				
	Eğitim F.	78	.26*	-.25*	1.00				
Öğretmen Özyeterliği	Formasyon	87	.52**	-.28**	.22*	1.00			
	Eğitim F.	78	.56**	-.32**	.28*	1.00			
Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik	Formasyon	87	.49**	-.23*	.21	.92**	1.00		
	Eğitim F.	78	.52**	-.30**	.26*	.91**	1.00		
Öğretim Stratejilerine Yönelik Özyeterlik	Formasyon	87	.48**	-.30**	.21	.92**	.79**	1.00	
	Eğitim F.	78	.57**	-.29**	.29*	.91**	.73**	1.00	
Sınıf Yönetimine Yönelik Özyeterlik	Formasyon	87	.44**	-.21*	.17	.89**	.71**	.72**	1.00
	Eğitim F.	78	.48**	-.29*	.23*	.94**	.79**	.80**	1.00

Tablo 1 incelendiğinde, her iki gruptaki öğretmen adaylarının özyeterlik algısı, akademik denetim odağının alt boyutları ve öğretmen öz-yeterlik algısının tüm alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler ($p<.01$ ve $p<.05$) olduğu görülmektedir. İlişkilerin yönü ve ayrıntıları aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir:

Araştırma kapsamında **dışsal kontrol odağı** ile **özyeterlik boyutu** arasında formasyon grubu ($r=-.38$, $p<0.01$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=-.42$, $p<0.01$) öğretmen adayları için negatif yönlü ilişki vardır.

İçsel kontrol odağı ile **özyeterlik algısı** arasında korelasyonel bir ilişki tespit edilmemiştir. Buna karşılık eğitim fakültesi grubuna dahil öğretmen adayları için **içsel kontrol odağı** ile **özyeterlik algısı** arasında ($r=.26$, $p<0.05$) pozitif yönlü bir ilişki; **içsel kontrol odağı** ile **dışsal kontrol odağı** arasında formasyon grubu ($r=-.26$, $p<0.05$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=-.25$, $p<0.05$) öğretmen adayları için negatif yönlü ilişki belirlenmiştir.

Öğretmen özyeterliği ile **özyeterlik algısı** arasında formasyon grubu ($r=.52$, $p<0.01$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=.56$, $p<0.01$) öğretmen adayları için pozitif yönlü; **öğretmen özyeterliği** ile **dışsal kontrol odağı** arasında formasyon grubu ($r=-.28$, $p<0.01$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=-.32$, $p<0.01$) öğretmen adayları için negatif yönlü ilişki; **öğretmen özyeterliği** ile **içsel kontrol odağı** arasında ise formasyon grubu ($r=.22$, $p<0.05$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=.28$, $p<0.05$) öğretmen adayları için pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir.

Öğrenci katılımına yönelik özyeterlik algısı ile **özyeterlik algısı** arasında formasyon grubu ($r=.49$, $p<0.01$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=.56$, $p<0.01$) için pozitif yönlü; **öğrenci katılımına yönelik özyeterlik** ile **dışsal kontrol odağı** arasında formasyon grubu ($r=-.23$, $p<0.05$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=-.30$, $p<0.01$) öğretmen adayları için negatif yönlü vardır. **Öğrenci katılımına yönelik özyeterlik** ile **içsel kontrol odağı** arasında formasyon grubu açısından bir ilişki tespit edilemezken, eğitim fakültesi grubu ($r=.26$, $p<0.05$) öğretmen adayları için pozitif yönlü bir ilişki; **öğrenci katılımına yönelik özyeterlik** ile **öğretmen özyeterliği** arasında formasyon grubu ($r=.92$, $p<0.01$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=.91$, $p<0.01$) öğretmen adayları için pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir.

Öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik algısı ile **özyeterlik algısı** arasında formasyon grubu ($r=.48$, $p<0.01$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=.57$, $p<0.01$) için pozitif yönlü; **öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik** ile **dışsal kontrol odağı** arasında formasyon grubu ($r=-.30$, $p<0.01$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=-.29$, $p<0.01$) öğretmen adayları için negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir. **Öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik** ile **içsel kontrol odağı**

arasında formasyon grubu açısından ilişki tespit edilemezken, eğitim fakültesi grubu ($r=.29$, $p<0.05$) öğretmen adayları için pozitif yönlü; **öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik** ile **öğretmen özyeterliği** arasında formasyon grubu ($r=.92$, $p<0.01$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=.91$, $p<0.01$) öğretmen adayları için pozitif yönlü; **öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik** ile **öğrenci katılımına yönelik özyeterlik** arasında formasyon grubu ($r=.79$, $p<0.01$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=.73$, $p<0.01$) için pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir.

Sınıf yönetimine yönelik özyeterlik algısı ile **özyeterlik algısı** arasında formasyon grubu ($r=.44$, $p<0.01$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=.48$, $p<0.01$) için pozitif yönlü; **sınıf yönetimine yönelik özyeterlik** ile **dışsal kontrol odağı** arasında formasyon grubu ($r=-.21$, $p<0.05$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=-.29$, $p<0.05$) öğretmen adayları için negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir. **Sınıf yönetimine yönelik özyeterlik** ile **içsel kontrol odağı** arasında formasyon grubu açısından bir ilişki tespit edilemezken, eğitim fakültesi grubu ($r=.23$, $p<0.05$) öğretmen adayları için pozitif yönlü; **sınıf yönetimine yönelik özyeterlik** ile **öğretmen özyeterliği** arasında formasyon grubu ($r=.89$, $p<0.01$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=.94$, $p<0.01$) öğretmen adayları için pozitif yönlü; **sınıf yönetimine yönelik özyeterlik** ile **öğrenci katılımına yönelik özyeterlik** arasında formasyon grubu ($r=.71$, $p<0.01$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=.79$, $p<0.01$) öğretmen adayları için pozitif yönlü; **sınıf yönetimine yönelik özyeterlik** ile **öğretim stratejilerine yönelik özyeterlik** arasında formasyon grubu ($r=.72$, $p<0.01$) ve eğitim fakültesi grubu ($r=.80$, $p<0.01$) öğretmen adayları için pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir.

Tablo 2: Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Özyeterlik, Akademik Kontrol Odağı ve Öğretmen Özyeterliği Açısından t Testi Sonuçları.

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Özyeterlik Algısı	Kadın	118	3.96	.46	163	.335	.738
	Erkek	47	3.93	.52			
Dışsal Kontrol Odağı	Kadın	118	2.24	.47	163	-2.225	.027
	Erkek	47	2.43	.57			
İçsel Kontrol Odağı	Kadın	118	4.22	.56	163	-.114	.909
	Erkek	47	4.23	.53			
Öğretmen Özyeterliği	Kadın	118	3.81	.41	163	1.292	.198
	Erkek	47	3.71	.55			
Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik	Kadın	118	3.77	.45	163	1.209	.228
	Erkek	47	3.67	.58			
Öğretim Stratejilerine Yönelik Özyeterlik	Kadın	118	3.85	.46	163	1.543	.125
	Erkek	47	3.72	.58			
Sınıf Yönetimine Yönelik Özyeterlik	Kadın	118	3.81	.45	163	.786	.433
	Erkek	47	3.74	.59			

Tablo 2'deki bulgulara bakıldığında cinsiyetlerine göre özyeterlik algısı [$t(163)=.335$; $p>0.05$], içsel kontrol odağı [$t(163)=-.114$; $p>0.05$], öğretmen özyeterliği [$t(163)=1.292$; $p>0.05$], öğrenci katılımına yönelik özyeterlik [$t(163)=1.209$; $p>0.05$], öğretmen stratejilerine yönelik özyeterlik [$t(163)=1.543$; $p>0.05$] ve sınıf yönetimine yönelik özyeterlik [$t(163)=.786$; $p>0.05$] açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Bu noktada katılımcılar özyeterlik boyutunda **"sık sık"**; öğretmen özyeterliği, öğrenci katılımı, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimine yönelik özyeterlik boyutlarında ise **"oldukça yeterli"** düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durumda katılımcıların özyeterlik açısından yüksek bir algıya sahip olduklarını göstermektedir. Akademik kontrol odağı açısından ise araştırmada yer alan katılımcıların görüşleri farklılaşmaktadır. İçsel kontrol odağı açısından ise katılımcıların görüşleri cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemesine rağmen [$t(163)=-.114$; $p>0.05$], **"tamamen uygun"** düzeyinde yüksek bir oranda görüş belirtilmiştir (Kadın $\bar{X}=4.22$, Erkek $\bar{X}=4.23$). Dışsal kontrol odağı açısından ise cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür [$t(163)=-2.225$; $p<0.05$]. Buna göre katılımcıların cinsiyet bağlamında dışsal kontrol odağına ilişkin görüşlerinin anlamlı bir şekilde değiştiği söylenebilir. Grupların aritmetik ortalamaları da kadının ($\bar{X}=2.24$) ve erkek katılımcılarda ($\bar{X}=2.43$) görüşlerin **"oldukça aykırı"** düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda erkek katılımcılar, dışsal kontrol odağına ilişkin daha yüksek görüş belirtmişlerdir. Buna karşılık her iki katılımcı grubunun da bu alt boyut açısından dış etkenlerden çok az düzeyde etkilendiklerini göstermektedir. Buna karşılık kadın öğretmen adaylarının dışsal kontrol odağı açısından erkeklere göre daha az etkilendiklerini ve bu açıdan da anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu kesinlemektedir. Genel olarak kadın öğretmen adaylarının daha olumlu görüş bildirdikleri söylenebilir.

Tablo 3: Öğretmen Adaylarının Yetiştirme Şekilleri Değişkeni Açısından Özyeterlik, Akademik Kontrol Odağı ve Öğretmen Özyeterliği Açısından t Testi Sonuçları.

Boyutlar	Yetiştirme Şekli	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Özyeterlik Algısı	Formasyon	87	3.99	.48	163	1.075	.284
	Eğitim F.	78	3.91	.48			
Dışsal Kontrol Odağı	Formasyon	87	2.27	.47	163	-.627	.531
	Eğitim F.	78	2.32	.54			
İçsel Kontrol Odağı	Formasyon	87	4.27	.60	163	1.035	.302
	Eğitim F.	78	4.18	.49			
Öğretmen Özyeterliği	Formasyon	87	3.81	.46	163	.862	.390
	Eğitim F.	78	3.75	.44			
Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik	Formasyon	87	3.77	.50	163	.824	.411
	Eğitim F.	78	3.71	.48			
Öğretim Stratejilerine Yönelik Özyeterlik	Formasyon	87	3.84	.54	163	.807	.421
	Eğitim F.	78	3.78	.45			
Sınıf Yönetimine Yönelik Özyeterlik	Formasyon	87	3.82	.48	163	.731	.466
	Eğitim F.	78	3.76	.51			

Tablo 3'deki bulgulara bakıldığında da yetiştirme şekillerine göre özyeterlik algısı [$t(163)=1.075$; $p>0.05$], dışsal kontrol odağı [$t(163)=-.627$; $p>0.05$], içsel kontrol odağı [$t(163)=1.035$; $p>0.05$], öğretmen özyeterliği [$t(163)=.862$; $p>0.05$], öğrenci katılımına yönelik özyeterlik [$t(163)=.824$; $p>0.05$], öğretmen stratejilerine yönelik özyeterlik [$t(163)=.807$; $p>0.05$] ve sınıf yönetimine yönelik özyeterlik [$t(163)=.731$; $p>0.05$] açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Araştırmada katılımcılar; özyeterlik boyutunda **sık sık**; öğretmen özyeterliği, öğrenci katılımı, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimine dair özyeterlik boyutlarında **oldukça yeterli** düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu sonuçlara göre araştırmada yer alan öğretmen adaylarının özyeterlik açısından yüksek bir algıya sahip oldukları söylenebilir. Öğretmen adaylarının görüşleri akademik kontrol odağı açısından değerlendirildiğinde ise görüşler anlamlı bir şekilde farklılaşmalarına göre içsel kontrol odağı açısından yetiştirme şekli değişkenine göre formasyon grubundakiler **çok yeterli** ($\bar{X}=4.27$), eğitim fakültesi grubundakiler ise **oldukça yeterli** ($\bar{X}=4.18$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Dışsal kontrol odağı açısından ise hem formasyon grubundakiler ($\bar{X}=2.27$) hem de eğitim fakültesi grubundakiler ($\bar{X}=2.32$) **çok az yeterli** düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu noktada az da olsa kadın öğretmen adaylarının dışsal kontrol odağı açısından daha az etkilendiklerini göstermektedir.

4. Yorum/Tartışma

Araştırmanın sonuçlarına göre, her iki gruptaki öğretmen adaylarının özyeterlik algısı, akademik denetim odağının alt boyutları ve öğretmen özyeterlik algısının tüm alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının aksine formasyon grubunda **içsel kontrol odağı** ile **özyeterlik algısı** arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Özyeterlik algısı ile içten denetimli olmak arasında pozitif yönde ilişki olduğu bilinmektedir (Yaşilyaprak, 2001) Başarı için büyük bir motivasyon, gayret ve çalışma, zaman harcama vb. etkenler, özyeterlik çalışma alanının isteyerek seçilmesiyle yakından ilgilidir (Akkoyunlu ve Orhan, 2003). Ayrıca, Ashton, Buhr ve Crocker (1984) öğretmenlerin özyeterliliklerini kendilerini mi yoksa normları mı dikkate alarak oluşturduklarını anlamaya yönelik çalışmasında 25 öğretmenin bir problemi çözerken hangisini referans aldıklarını incelemiştir. Deney sonucunda öğretmenlerin çoğunun özyeterliliklerine karar verirken kendilerinden çok diğer öğretmenleri referans aldıklarını bulmuşlardır. Woolfolk Hoy ve Spero (2005), öğretmen yeterliğine ilişkin algıların öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarında mesleğe başlayanlardan daha yüksek olduğunu tespit etmiş ve bunun nedeni olarak da katılımcıların eğitime ilk başladıklarında yüksek destekle karşılaşmış olmalarını göstermiştir. Bu bulgular, özyeterlik algısı ile öğretmen özyeterlik algısı arasındaki anlamlı ilişkinin eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının olması durumunu açıklamaktadır. Gruplar arasındaki bu farklılığın Bandura'nın (1986) özyeterlik algısının oluşumunda deneyimlerin etkisine ilişkin yapmış olduğu vurgularla da açıklayabiliriz. Pajares ve Schunks (2001) ve Bonk ve Clark (1999) da tartıştığı gibi, öz kavramı ile özyeterlik arasındaki ilişkinin yüksek ve akademik denetim odağının özyeterlik ile ilişkili bir kavram olduğu bir gerçektir (Akt, Bıkmaz, 2001).

Araştırmanın bir diğer sonucu, öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından özyeterlik ve öğretmen öz-yeterliği ve akademik kontrol odakları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı şeklindedir. Uysal ve Kösemen (2013) öğretmen adaylarının özyeterlik algılarının cinsiyete göre değişip değişmediğini araştırdıkları çalışmalarında bu farkın kadın ya da erkek lehine farklılaşmadığını bulgulamışlardır. Pek çok çalışmada kadın ve erkek olmanın özyeterlilik algısı üzerine bir etkisinin olmadığı bulgulanmıştır (Yıldırım ve İlhan, 2010; Milner ve Woolfolk-Hoy, 2003; Üstüner ve ark. 2009; Akkoyunlu ve Orhan, 2003; Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Taşkın ve Hacıömeroğlu, 2010; Saracaloğlu, Yenice ve Özden, 2013; Çakır, Kan ve Sünbül, 2006). Bu bulgular göstermektedir ki, kadın ya da erkek olmak özyeterlik algısı açısından anlamlı bir değişken değildir. Diğer yandan araştırmada kadın öğretmen adaylarının genel özyeterlik ve öğretmen özyeterlik algılarının üç alt boyutunda da yüksek ortalama puanlar aldığını göstermiştir (Tablo 2). Bu sonuçlar kültürümüzde cinsiyete verilen değer açısından ele alındığında kadınların artık kendilerini daha yeterli görmeye başladıkları, kendi deneyimlerine daha çok güvendikleri ve/veya daha olumlu sosyal onay aldıkları şeklinde yorumlamak mümkündür.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre öğretmen adayları yetişme şekilleri değişkeni açısından özyeterlik algısı, öğretmen özyeterlik algısı ve akademik kontrol odağı açısından farklılık göstermemişlerdir. Özyeterlik algısı ve öğretmen özyeterliği sonuçlarına göre formasyon grubunun ortalama puanlarının eğitim fakültelerindekilere göre daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Bu iki bulgu birlikte ele alındığında ölçeklerden elde edilen puanların yüksek olması formasyon eğitimi ile öğretmen olmakta olan adayların motivasyonları ve ekonomik bağımsızlıklarını kazanmak için uzun süredir bekleyen üniversiteli işsizler arasında olması ile açıklanabilir. Altınkurt ve arkadaşlarının (2014) yapmış oldukları araştırmalarda mesleki motivasyon açısından pedagojik formasyon programı öğrencilerinininki oldukça yüksek çıkmıştır. Ayrıca Üstüner ve ark. (2009) yapmış olduğu çalışmada, fen edebiyat fakültesi mezunlarının eğitim fakültesi mezunlarına göre özyeterlik algısı ortalamalarının daha yüksek çıkmış olması da bu araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Bir okulda öğrenme modelini konu alan yazısında Carroll (1963) öğretim hizmetinin niteliğini, ilgili üniteye öğrencilerin sunuluş, açıklanış ve kurgulanış şeklinin mevcut öğrencilerin öğrenmelerine en uygun şekilde yakınlığı olarak tanımlamaktadır (Akt. Bloom, 2012). Kısaca, eğer öğretim her öğrenci için en uygun (optimum) şekle getirilebilirse bu koşullarda her öğrenci öğrenebilir fikri yatmaktadır. Buna göre özyeterlik algıları yüksek olan her iki grubun eğitim kökenli öğretim elemanları tarafından eğitiliyor olması öğretim hizmetlerinin niteliğinin yüksek olmasına neden olmuş olabilir. Buna göre, öğretmen eğitiminin kalitesi için eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültelerinin birlikte işbirliği içerisinde hareket etmeleri uygun olacaktır (Yüksel, 2011).

5. Sonuç

Özyeterlik algısının her iki grupta da yüksek çıkmış olması öğretmen nitelikleri açısından olumlu bir sonuç olarak değerlendirilmeye birlikte, bu sonucun nitel çalışmalarla desteklenmesi ve mesleğe başladıktan sonra öğrencilerinin akademik başarıları, iyi oluş halleri gibi değişkenlerle ilişkisini inceleyen çalışmalara ihtiyaç vardır.

Öğretmen adaylarının özyeterlik algıları ve akademik kontrol odakları arasındaki ilişkiler diğer bireysel farklılık unsurları olan önbilgi, epistemolojik inanç düzeyleri, metabilisşel özellikler gibi değişkenlerle birlikte ele alan çalışmalar planlanabilir.

Özellikle alanda pedagojik formasyon programlarından mezun olan öğrencilerle yapılmış çalışmaların azlığı dikkate alındığında, bu gruplarla öğretmen yeterliliğine ilişkin çalışmalar yapılabilir. Özellikle eğitim sürecinde dışsal denetimliliğin içsellik yönünde değişiminin amaçlanması, akademik başarının yanısıra, bireyin her yönüyle gelişimini sağlayarak biçimde kaliteyi artıracığı için önemle dikkate alınmalıdır.

Bu çalışma Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği ve pedagojik formasyon sertifikası almakta olan 165 öğrenci ve çalışmada kullanılan “Özyeterlik Algısı Ölçeği”, “Akademik Kontrol Ölçeği” ve “Öğretmen Özyeterlik Algısı” ölçekleri ile sınırlıdır.

Kaynakça

- Akın, A. (2007). Akademik kontrol odağı ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 9-17.
- Altunçekiç, A., Yaman, S., ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu ili örneği), *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 3(1), 93-102.
- Arlı, M., ve Nazik, M.H. (2001). *Bilimsel araştırmaya giriş*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Akkoyunlu, B., & Orhan, F.,(2002). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma yeterlik inancı ve demografik özellikleri arasındaki ilişki, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3) Article 11.
- Altinkurt, Y., Yılmaz, K.,ve Erol, E. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 48-62.
- Ashton, P., Buhr, D., & Crocker, L. (1984). Teachers' sense of efficacy: a self-or norm-referenced construct? *Florida Journal of Educational Research*, 26(1), 29-41.
- Balci, A. (2011). *Etkili okul, okul geliştirme, kuram ve uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bandura, A. (1994). Serlf efficacy. V.S. Ramachaudran (Ed.). *Enclopedis of human behavior içinde* (Cilt 4, ss.71-81). New York: Academic Press.
- Bıkmaz, F.H. (2004). Öz yeterlik inançları. *Eğitimde bireysel farklılıklar*, (Ed. Y.Kuzgun & D., Deryakulu) Nobel Yayınları, Ankara.
- Bloom, B. S. (2012). İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme, (Çev. Özçelik, D. A.). Ankara: Pegem Akademi yayınları.
- Cascio, M.I., Magnano, P., Elastico, S., Costantino, V., Zapparrata, V., & Battiato, A (2014). The relationship among self-afficacy beliefs, external locus of kontrol and work stress in public setting schoolteachers, *Open Journal of Social Science*, 2,149-156.
- Çapa-Aydın, Y., ve Uzuntiryaki-Kondakçı, E. (2014). *Özdüzenleme* (Çev. Ed. Sakız, G.) 8. Bölüm: Öğretmen Özdüzenlemesi, 218-230, Ankara: Nobel Yayınları.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J., & Sarıkaya, H. (2005). Öğretmenlik özyeterlik ölçeği türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30(137), 74-81.
- Çakır, Ö. Kan, A., & Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve özyeterlik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 36-47.
- Demson, M., & Gibson, S. (1985). Teacher's sense of efficacy: an improvement factor in school improvement. *The Elemantry School Journal* 82, 2 (November).
- Jensen, R. E. (2012). Sex educators and self-efficacy toward a taxonomy of enactive mastery experiences, *Health Educ Behav*, vol.39, No 3, 259-267.
- Kaya, A. (2012). *Eğitim psikolojisi*, 7. Baskı, Ankara: Pegem A Akademi.
- Kurbanoğlu, S.S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi, *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Schrivier, M., & Czerniak, C.M. (1999). A comparison of middle and junior high science tezher's levels of efficacy and knowledge of developmentally appropriate curriculum and instruction. *Journal of Science Teacher Education*, 10(1), 21-42.
- Milner, H.R., & Woolfolk-Hoy A. (2003). Teacher self efficacy retaining talented teachers: A case study of an African American teacher. *Teaching and Teacher Education*, 19, 203-276.
- Saracaloğlu, A.S., Yenice, N., & Özden, B. (2013). Fen bilgisi, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının ve akademik kontrol odaklarının incelenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(11), 227-250.
- Taşkın, Ç. Ş., ve Hacıömeroğlu, G. (2010). Öğretmen özyeterlik inanç ölçeğinin türkçeye uyarlanması ve sınıf öğretmen adaylarının özyeterlik inançları, *Dokuz Eylül Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 63-75.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., & Hoy, W.K. (1998). Teacher efficacy: Its maning and measure. *Rewiev of Educational Research*, 68(2), 202-248.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Captuning an elosive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Uysal, İ.,ve Kösemen, S. (2013). Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik inançlarının incelenmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 217-226.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- Woolfolk-Hoy, A., & Burke-Spero, R. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A Comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21(4), 343-356.
- Yapıcı, M., ve Yapıcı, Ş. (2013). Öğretmen adaylarının pedagojik formasyona ilişkin metaforları, *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8/8, 1421-1429, Ankara, Turkey.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Denetim odağı. *Eğitimde bireysel farklılıklar*, (Ed. Y.Kuzgun & D., Deryakulu) Nobel Yayınları, Ankara
- Yıldırım, F., ve İlhan, İ.Ö. (2010). Genel özyeterlilik ölçeği türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308.
- Yüksel, S. (2011). *Türk üniversitelerinde eğitim fakülteleri ve öğretmen yetiştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.