

# Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Öz-yeterlik Algılarının ve Akademik Kontrol Odaklarının İncelenmesi

Asuman Seda SARACALOĞLU\*\*, Nilgün YENİCE\*\*\*, Barış ÖZDEN \*\*\*\*

## Özet

Bu çalışmanın amacı, Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algılarının ve akademik kontrol odaklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi ve öğretmen adayların öz-yeterlik algıları ile akademik kontrol odakları arasındaki ilişkinin irdelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaçla, Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği ile Akın (2007) tarafından geliştirilen Akademik Kontrol Odağı Ölçeği kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde olan bu çalışma Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinin 1., 2., 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören toplam 410 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algılarının ve sahip oldukları akademik kontrol odaklarının cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim görülen anabilim dalı, mezun olunan lise türü ve mezun olunan alan türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ayrıca Fen Bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algıları ile akademik kontrol odağı alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Öğretmen Adayları, Akademik Kontrol Odağı, Öğretmen Öz-yeterlik Algısı.

## An Analysis of Prospective Science, Social Sciences and Primary School Teachers' Self-Efficacy Perceptions and Focus of Academic Control

### Abstract

The aim of this study is to analyze the self-efficacy perceptions and focus of academic control of prospective science, social sciences and primary school teacher based on various variables (gender, grade level, branch, high school and field of high school graduation) and to examine the correlation between their self-efficacy perceptions and focus of academic control. The data of the study were collected through the use of three scales: the scale of teachers' self-efficacy developed by Tschannen-Moran and Woolfolk Hoy (2001) and adopted into Turkish by Çapa, Çakıroğlu and Sarıkaya (2005); the scale of locus of academic control developed by Akın (2007) and demographic form. The participants of the study are 410 student teachers attending the Faculty of Education at Adnan Menderes University. The findings of the study reveal that the self-efficacy perceptions and the focus of control of the participants do not statistically vary based on the variables of gender, grade level, branch, high school and field of high school graduation. Moreover, it is determined that there is no statistically significant correlation between the prospective science, social sciences and primary school teacher total scores on the self-efficacy scale and sub-dimension scores on the focus of academic control.

**Key Words:** Prospective Teachers, Focus of Academic Control, Teachers' Self-Efficacy Perceptions.

\* Bu çalışma, 24-26 Mayıs 2012 tarihinde Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi tarafından Rize'de düzenlenen, 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildirin geliştirilmiş şeklidir.

\*\* Prof. Dr. Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, AYDIN. e-posta: sedasaracal@gmail.com

\*\*\*Yrd. Doç. Dr. Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, AYDIN. e-posta: nyenice@gmail.com

\*\*\*\* Fen Bilgisi Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi, AYDIN. e-posta: barisozdn@gmail.com

## Giriş

Eğitim sisteminin en önemli ögesi öğretmendir ve eğitim sisteminin başarısı temelde, sistemi işletecek olan öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. 21. yüzyılın öğretmeni; öğrenmeyi sağlama, sınıf yönetimi, değerlendirme, güven verme, mesleki ustalık, topluluk lideri ve aile üyeliği gibi görevleri üstlenmiş durumdadır. Buna göre; öğretmen sınıfını iyi yönetmeli, öğreteceği içeriği etkili sunmalı, öğrenmeyi sağlamalı, yansız değerlendirmeli, bilgi birikimi olmalı, danışman olmalı, mesleki etkinliği olmalı, mesleki etiği izlemeli ve güven vermelidir (Saracaloğlu, 2006). Dolayısıyla, öğretmen adaylarının sözü edilen niteliklere sahip olarak yetişmesi gerekmektedir. Aynı zamanda bu niteliklere sahip bir öğretmenin eğitimde istenilen başarıyı yakalaması için, bunu yapabileceğine ilişkin inanca sahip olması gerekir. Bu inançların hangi düzeyde olduğuna ise, öz-yeterlik algısına bakılarak karar verilebilir (Caymaz, 2008).

Sosyal Öğrenme Kuramı kavramlarından biri olan öz-yeterlik (Bandura, 1997); davranışların oluşmasında etkili olan bir nitelik ve "Bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı" olarak tanımlanmaktadır (Zimmerman, 1995; Bandura, 1997). Başka bir ifade ile öz-yeterlik bireylerin becerilerinin bir işlevi değil, becerilerini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargılarının bir ürünüdür (Gürcan, 2005).

Öz-yeterlik algısı sosyal öğrenme kuramı içerisinde yer alan kavramlardan biri olduğu için, yüksek öz yeterlik algılarına sahip bireyler yetiştirme; genellikle öğrencileri yetiştiren öğretmenlerin iyi bir model olmasına bağlıdır. Öğretmenlerin iyi bir model olabilmesi için; yüksek düzeyde öğretmen öz-yeterlik algılarına sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmen öz-yeterliğinin anlamı, kapsamı ve ölçülmesine ilişkin pek çok araştırma yapılmasına rağmen kavramın tanım ve boyutlarına ilişkin tartışmalar devam etmektedir (Ashton, Buhr ve Crocker, 1984; Ashton, Webb ve Doda, 1983; Dembo ve Gibson, 1985; Gibson ve Dembo, 1984; Guskey, 1988; Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy, ve Hoy, 1998). Bandura (1977), öğretmen öz yeterlik algısını "Öğretmenlerin, zor ve motivasyonu düşük öğrenciler de dahil olmak

üzere, öğrenmelerinde istenilen sonuçlara ulaşmayı sağlayacak kapasitelerine ilişkin algıları" olarak tanımlamıştır (Tschannen-Moran ve Hoy 2001: 783). Ashton (1984) ise öğretmen öz-yeterlik algısını, öğrencilerin performanslarını etkileme kapasitelerine olan algıları olarak tanımlarken, başka hiçbir öğretmen özelliğinin öğrenci başarısı ile bu kadar tutarlı bir ilişki sergilemediğini belirtmiştir.

Öz-yeterlik algısı yüksek olan öğretmenler; yeni fikirlere açık, yeni öğretim yöntemlerini denemeye istekli, hata yapan öğrencilere karşı daha az eleştirel, öğretim konusunda daha istekli, öğrenci gereksinimlerine yanıt veren, sıcak öğrenme ortamı yaratmaya eğimli, öğrencilerin öğrenme güçlükleri karşısında ve herhangi bir sorunla karşılaştıklarında daha ısrarcı ve dayanıklı, öğrenci merkezli ders işleyen kişilerdir (Tschannen-Moran ve Hoy 2001: 783- 784; Henson 2001: 5). Öz-yeterlik algısı düşük olan öğretmenler ise; öğrenci güdülenmesine ilişkin kötümser görüşlere sahip, katı sınıf kurallarına bağlı, cezaya başvuran, öğretmen merkezli ders işleyen, derslerini ders kitaplarını okuyarak sürdüren kişilerdir (Tschannen- Moran ve diğerleri 1998: 235; Henson 2002).

Öğretmenlik mesleği, mesleki alan bilgisi yanında öz-yeterlik duygusu taşımayı da gerektirir. Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları, öğrencilerin başarısı, güdülenmesi ve öğrencilerin kendi öz-yeterlik algıları ile ilişkilidir (Tschannen- Moran ve Hoy, 2001). Saracaloğlu ve Yenice (2009) yaptıkları çalışmada, fen eğitiminde öğretmenlerin öz-yeterlik inanç düzeylerinin yüksek olmasının, gerek eğitim verdikleri öğrencilerini, gerekse kendilerini geliştirmede büyük rol oynadığını belirlemişlerdir.

Günümüzde öz-yeterlik algısı, davranışların ve davranış değişikliklerinin ana belirleyicisi olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1977; Schunk, 1990). Bandura tarafından yapılan çalışmalar, kişinin becerileri konusundaki algılarının sadece davranışlarını değil, motivasyonunu ve başarısını da etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının kişilik boyutlarıyla ilişkili olduğu, bu boyutların en önemlilerinden birisinin de akademik kontrol odağı olduğu söylenebilir.

Kontrol odağı kavramı Rotter'in (1954) sosyal öğrenme kuramına dayanan ve onun içerisinde tanımlanan bir kavramdır. Kontrol odağı kavramının, pek çok araştırma sonucunda bir kişilik boyutu olarak ölçülüp değerlendirilebileceği kanıtlanmış ve çalışmalar sonucunda kontrol odağı kavramı, kişilik araştırmalarının temel değişkenlerinden biri haline gelmiştir (Rotter, 1966). Rotter'e göre kontrol odağı inancı, bireylerin geçmişlerindeki pekiştirici yaşantılarına dayalı olarak davranışlarının sonuçlarını kendi kontrollerine veya kendi dışlarındaki odakların (Örn; şans, talih, kader, Tanrı vb.) kontrollerine bağlamaları sonucu oluşan bir özelliktir. Rotter (1966)'e göre, kontrol odağı "Bireyin yaşadığı veya yaşamayı beklenti haline getirdiği olumlu veya olumsuz olayları içsel ve dışsal kaynaklara bağlama eğilimi" olarak tanımlanabilir. Kontrol odağı, tek başına bir pekiştirici olmaktan daha çok, bireyin davranışının sıklığını kontrol eden ve pekiştiricilerin neye yol açtığına yönelik inanç ve beklentilerini ifade eden bir yapıdır (Akin, 2007). Eğer, birey ödül ve cezaların kişinin dışındaki başka güçlerce uygulandığı, yönetildiği ya da denetlendiği ve böylece, ödüllere ulaşım cezalardan kaçınma konusunda kişisel çaba ve gayretlerin etkili olamayacağı doğrultusundaki bir beklentiye sahipse, bu birey dış kontrol odağına sahip birey olarak tanımlanabilir. Eğer, bireyin genel beklentisi ödül ve cezaların büyük ölçüde kişinin kendi çalışmalarının bir sonucu olduğu, bunların ortaya çıkışında daha çok kendi davranışlarının etkili olduğu doğrultusunda ise iç kontrol odağına sahip bir birey olarak tanımlanmaktadır (Yeşilyaprak, 2004). Bu alandaki çalışmalar genel olarak iç kontrol odağına sahip olmayı «olumlu bir kişilik özelliği» olarak ortaya koyarken, dış-kontrol odağına sahip olmanın ise, "olumsuz bir durumu ve kişilik özelliğini" betimlediğini ortaya koymaktadır (Yalçın, Tetik ve Açıkgöz, 2010).

Kontrol odağı, karar verme davranışını doğrudan etkileyen bir kişilik özelliğidir ve kontrol odağının gelişiminde, ergenlik dönemi önemlidir. Çünkü bu dönemde ergenin içten veya dıştan denetimli olmasına bağlı olarak, karar verirken sergileyeceği davranışlar da farklılaşabilmektedir. İçten denetimli bir ergen, kararlarının üzerinde kendisinin etkili olduğunun farkındadır ve kararlarının

sonuçlarının sorumluluklarını üstlenmiştir. Dıştan denetimli bir ergen ise, şans ya da diğer insanların kendi yaşantısını kontrol ettiğine inandığı için karar vermeyi bile düşünmeyebilir (Gordon, 1996'dan Akt. Candangil ve Ceyhan, 2006). Dolayısıyla sosyal öğrenme kuramı içerisinde yer alan denetim odağı kavramının model alma yolu ile öğrenilebileceği düşünüldüğünde, ilköğretim düzeyindeki öğrencileri yetiştirmeden sorumlu olacak olan öğretmen adaylarının kontrol odağı kavramlarının üniversite öğrenimi sürecinde incelenmesi ve ona yönelik çalışmaların yapılması bu noktada önemli görülmektedir.

Ülkemizde ve yurtdışında öğretmen ve öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarına yönelik çok sayıda araştırma gerçekleştirilmiştir (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Choi, 2005; Çevik, 2011; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011; Ekici, 2008; Friedman, 2003; Friedman ve Kass, 2002; Gençtürk ve Memiş, 2011; Güvenç, 2011; Johnson, Wallece ve Thompson, 1999; Henson, 2002; Kiremit, 2006; Morell ve Carroll, 2003; Morgil, Seçken ve Yücel, 2004; Özkan, Tekkaya ve Çakıroğlu, 2002; Posnanski, 2002; Saracaloğlu ve Dinçer, 2009; Saracaloğlu ve Yenice, 2009; Şahin Taşkın ve Hacıömeroğlu, 2010; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Sugawara, Thanitthar, Burt, (1998) Çocuk Gelişim Merkezinde eğitim gören Kafkas kökenli 67 kadın öğretmen adayının öz-yeterlik algısı, öğretmen yeterlik algısı ile çalışma ortamı özerkliği arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Johnson, Wallece ve Thompson (1999) öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını ve bu okullardaki öğrencilerin matematik dersi başarılarını incelemiştir. Tschannen-Moran ve Hoy (2001) çalışmalarında öğretmenlerin öz-yeterlik algılamalarını destekleyen kaynakları incelemişlerdir. Chan (2003) öğretmen adaylarının stres, psikolojik endişe ve öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Friedman ve Kass (2002) yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının okuldaki diğer meslektaşları ve personellerle ilişkilerine nasıl yansıdığını araştırmışlardır. Henson (2002) yaptığı araştırmada öğretmenin kişisel özellikleri ile sınıf yönetimi ve öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Friedman (2003) çalışmasında öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Kahyaoğlu ve

Yangın (2007) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik düzeyleri, cinsiyet, bölüm, öğretim şekli, sınıf düzeyi ve mezun olunan lise türü değişkenleri açısından incelenmiştir. Cheung (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretmen öz-yeterliği çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Gürol, Altunbaş ve Karaaslan (2010) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ve epistemolojik inançları, cinsiyet, mezun olunan lise türü, branş ve bölüm gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Demirtaş, Cömert ve Özer, (2011) çalışmalarında, öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiş ve öz-yeterlik algısı ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum arasındaki ilişkiyi irdelemiştir. Gür, Çakıroğlu ve Aydın, (2012) gerçekleştirdikleri çalışmada, Fen Bilgisi, Sınıf ve Matematik öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarını sınıf yönetimi, öğretmenlik tecrübesi, performanslarından yaşadıkları doyum, meslektaş, veli ve idari personelden aldıkları destek ve okul tarafından kendilerine sağlanan kaynaklar gibi değişkenlere göre araştırmışlardır.

Akademik kontrol odağı ile ilgili alan yazın incelendiğinde öğretmen ve öğretmen adaylarının akademik kontrol odaklarının çeşitli değişkenlerle olan ilişkisinin incelendiği çalışmalar bulunmaktadır (Agne, 1992; Başol ve Türkoğlu, 2009; Coleman, 1966; Cengil, 2004; Cheng, 1994; Dilmaç, 2008; Durna ve Şentürk, 2012; Elfström ve Kreuter, 2006; Gore ve Rotter, 1963; Hsieh ve Dwyer, 2009; Küçükkaragöz, 1998; Lefcourt, 1982; Nord, Conelly ve Daignault, 2007; Nordstrom ve Segrist, 2009; Martin ve Baldwin, 1993; Saracaloğlu, Serin ve Bozkurt, 2005; Smith ve Mihans, 2009; Phares, 1976; Rouse ve Cashin, 2000; Sarper, 2001; Sparks ve Lipka, 1992; Şara, 2012; Wehmeyer, 1993; Wilken, Walker, Sandberg, Holcomb, 2002; Yağışan ve diğ., 2007; Yalçın, Tetik ve Açıkgöz, 2010). Martin ve Baldwin, (1993) öğretmenlerin meslek deneyimlerine göre sınıf yönetim tarzlarını inceldiği çalışmada, öğretmenlerin sınıf yönetim stilleri ile akademik kontrol odakları arasında herhangi bir ilişki olmadığını belirlemiştir. Sparks ve Lipka (1992) çalışmada, öğretmenlerin akademik kontrol odakları ile öğrencilerin kontrol ilişkisi ve benlik kavramı arasındaki

ilişkiyi araştırmıştır. Wehmeyer (1993) öğrenme güçlüğü olan öğrenciler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada cinsiyet ile akademik kontrol odağı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Cheng (1994) öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin akademik kontrol odağı yapısı ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Başol ve Türkoğlu (2009) tarafından öğretmen adaylarının düşünme stilleri ile kontrol odağı durumları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının akademik kontrol odaklarının cinsiyet, yaş, çevre, anne-baba eğitim durumu ve ekonomik durum değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Smith ve Mihans (2009) çalışmalarında öğretmen adaylarının akademik kontrol odakları ile akılda tutma seviyeleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Durna ve Şentürk (2012) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin denetim odaklarını (iç veya dış denetimli) tespit etmek ve sahip olunan denetim odaklarını farklı demografik değişkenler açısından incelemek amaçlanmıştır. Saadat, Ghasemzadeh, Karami ve Soleimani (2012) çalışmada üniversite öğrencilerinin akademik kontrol odağı ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır.

Ülkemizde ve yurtdışında yapılan hem öz-yeterlik algısı hem de akademik kontrol odağı çalışmaları dikkate alındığında, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının ve akademik kontrol odaklarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği görülmektedir. Ancak, hem ülkemizde hem de yurtdışında öğretmen öz-yeterlik algısı ile akademik kontrol odağı arasındaki ilişkinin incelendiği sınırlı sayıda çalışmaya rastlanılmıştır (Severino, Aiello, Cascio, Ficarra ve Messina, 2011; Yenice, Evren ve Özden, 2012). Günümüzde öğretmenlerden yüksek öz-yeterlik algısına sahip ve içten denetimli bireyler yetiştirmesi beklendiğinden, onları yetiştirecek olan öğretmen adaylarının bu niteliklere sahip olması gerekmektedir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının sözü edilen niteliklere sahip olma durumunun incelenmesinin ve öz-yeterlik algıları ile akademik kontrol odakları arasındaki ilişkinin belirlenmesi açısından bu çalışmanın önemli olduğu ve alan yazına katkı sağlayacağı söylenebilir.



Bu çalışmanın amacı; Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algılarının ve akademik kontrol odaklarının çeşitli değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri anabilim dalı, mezun olunan lise türü ve mezun olunan alan türü) göre incelenmesi ve öğretmen adayların öz-yeterlik algıları ile akademik kontrol odakları arasındaki ilişkinin irdelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki problemlere yanıt aranmıştır:

- Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algıları cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri anabilim dalı, mezun olunan lise türü ve mezun olunan alan türü değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının akademik kontrol odakları cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri anabilim dalı, mezun olunan lise türü ve mezun olunan alan türü değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algıları ile akademik kontrol odakları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Betimsel nitelikte olan bu araştırma, tarama modellerinden ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2007).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi (N=118), Sosyal Bilgiler (N=142) ve Sınıf Öğretmenliği (N=150) anabilim dallarında öğrenim gören % 57.3 kız (N=235), % 42.7 erkek (N=175) toplam 410 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarına ilişkin demografik özellikler Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Demografik özellikleri**

Cinsiyet	f	%
Kadın	235	57,3
Erkek	175	42,7
Sınıf Düzeyi	f	%
1. sınıf	114	27,8
2. sınıf	107	26,1
3. sınıf	95	23,2
4. sınıf	94	22,9
Mezun Olunan Lise Türü	f	%
Akademik Lise	210	51,2
Süper Lise	59	14,4
Anadolu Lisesi	116	28,3
Diğer (Sağlık Meslek Lisesi ve Teknik Lise)	25	6,1
Mezun Oldukları Alan Türü	f	%
Türkçe-Matematik (TM)	144	35,1
Fen-Matematik (FM)	124	30,3
Sosyal	142	34,6
Öğrenim Gördükleri Anabilim Dalı	f	%
Fen Bilgisi Öğretmenliği (FBÖ)	118	28,8
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (SBÖ)	150	36,6
Sınıf Öğretmenliği (SÖ)	142	34,6
Toplam	410	100

## Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği" ile Akın (2007) tarafından geliştirilen ve geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılan "Akademik Kontrol Odağı Ölçeği" ve araştırmacılar tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" kullanılarak toplanmıştır.

Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği, 24 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. "*Öğrenci Katılımını Sağlama*" olarak adlandırılan birinci alt boyut; öğretmenlerin öğrencileri okul etkinliklerini iyi yapabileceklerine ne düzeyde inandırabilecekleri ile ilgili maddelerden oluşmaktadır. "*Sınıf Yönetimi*" olarak adlandırılan ikinci alt boyut; öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışları ne düzeyde kontrol edebilecekleri ile ilgilidir. "*Öğretimsel Stratejiler*" olarak adlandırılan üçüncü alt boyut ise; öğretmenlerin farklı öğretim ve değerlendirme stratejilerini ne düzeyde kullanabileceklerine ilişkin maddelerden oluşmaktadır. Ölçeğin orijinali 5'li olarak (yetersiz, çok az yeterli, biraz yeterli, oldukça yeterli ve çok yeterli) derecelendirilmekte, ancak dokuz eşit aralıktan oluşmaktadır. Bu çalışmada da ölçek beşli olarak derecelendirilmiş ancak aralık sayısı 5'e indirilmiştir. Ölçekte seçenekler, (1) "yetersiz", (2) "çok az yeterli", (3) "biraz yeterli", (4) "oldukça yeterli" ve (5) "çok yeterli" olarak düzenlenmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan ise 120'dir. Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında, geçerlik çalışmaları kapsamında doğrulayıcı faktör analizi ve Rasch ölçme modeli kullanılmıştır. Güvenirlik çalışmaları kapsamında ise ölçeğin iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Yapılan Rasch analizi sonucunda bütün maddelerin kabul edilebilir uyum değerlerine sahip olduğu belirlenmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise ölçeğin, Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından önerilen üç faktörlü yapıyı sahip olduğunu destekleyen uyum iyiliği indeksi değerleri bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları; öğrenci katılımını sağlama alt boyutu için .82, sınıf yönetimi alt boyutu için .84, öğretim stratejileri alt boyutu için .86 ve ölçeğin geneli

için .93 olarak bulunmuştur. Bu çalışma için yapılan güvenirlik analizi sonucu ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı .90 olarak bulunmuştur.

Akademik Kontrol Odağı Ölçeği (AKOÖ) 5'li Likert tipi olup, 17 madde ve 2 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki maddelere verilecek cevaplar kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kararsızım (3), katılıyorum (4) ve kesinlikle katılıyorum (5) şeklinde düzenlenmiştir. Bu ölçekten alınabilecek en yüksek puan 85, en düşük puan ise 17'dir. Ters madde bulunmayan AKOÖ'nün içsel ve dışsal alt boyutlarından alınan puanlar yükseldikçe öğrencinin ilgili boyuta ait özelliklere yüksek düzeyde sahip olduğu belirtilmiştir (Akın, 2007). Ölçeğin faktör yapısını belirlemek için açımlayıcı faktör ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmış ve ölçek maddelerinin iki faktörde toplandığı görülmüştür. Daha sonra bu faktörler altında yer alan maddeler incelenmiş ve bu iki faktör değerlendirdikleri özellikler bakımından akademik dışsal kontrol odağı ile akademik içsel kontrol odağı olarak adlandırılmıştır. *Akademik Dışsal Kontrol Odağı* alt boyutunda yer alan maddeler öğrencilerin akademik ortamlarda elde ettikleri olumlu veya olumsuz çıktılarını, başarı veya başarısızlıklarını; şans, görevin zorluğu veya diğer bireylerin davranışları gibi kendi kontrolleri dışındaki etkenlerden kaynaklandığına yönelik inançlarıyla ilişkilidir. *Akademik İçsel Kontrol Odağı* alt boyutunda yer alan maddeler ise; genellikle öğrencilerin akademik anlamdaki başarı veya başarısızlıklarının kendi davranışlarından veya kişilik özelliklerinden kaynaklandığına inanmasıyla ilişkilidir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık güvenirlik katsayıları akademik içsel kontrol odağı için .94 ve akademik dışsal kontrol odağı için .95 olarak bulunmuştur. Bu çalışma için yapılan güvenirlik analizi sonucu dışsal kontrol odağı alt boyutu için Cronbach alpha güvenirlik katsayısı .79, içsel kontrol odağı alt boyutu için Cronbach alpha katsayısı .78 olarak bulunmuştur.

## Veri Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler, betimsel istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan Kolmogorov-Smirnov normallik testi

sonucunda, verilerin normal dağılıma sahip olmadığı tespit edilmiştir ( $p < .05$ ). Bu nedenle, verilerin analizinde betimsel istatistiklere ek olarak, Kruskal Wallis H-testi ve Mann Whitney U-testi kullanılmıştır. Ayrıca, adayların öz-yeterlik algıları ile akademik kontrol odakları arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amacıyla korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.

## Bulgular

### Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algısına İlişkin Bulgular

Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları**

Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	U	p
Katılım	Kız	235	203.91	20189.50	.752
	Erkek	175	207.63		
Strateji	Kız	235	202.79	19926.00	.590
	Erkek	175	209.14		
Yönetim	Kız	235	190.24	16976.50	.002*
	Erkek	175	225.99		
Toplam	Kız	235	198.13	18830.50	.144
	Erkek	175	215.40		

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algısı toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p > .05$ ). Ölçeğin alt boyutları açısından bakıldığında ise; öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı puanları cinsiyet değişkenine göre, Katılım ve Strateji alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermezken, Yönetim alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $p < .05$ ). Bu farklılığın erkek öğrenciler lehine olduğu belirlenmiştir.

Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algısı alt boyut ve toplam puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p > .05$ ). Ancak Katılım, Yönetim alt boyut puanları ve toplam puanlar incelendiğinde, 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı puanlarının diğer sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu, Strateji alt boyutunda ise 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı puanlarının diğer sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının öğrenim gördükleri anabilim dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algılarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları	Sınıf düzeyi	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
<b>Katılım</b>	1.sınıf	114	218.18	3	3.988	.263
	2.sınıf	107	187.98			
	3.sınıf	95	203.54			
	4.sınıf	94	212.04			
<b>Strateji</b>	1.sınıf	114	215.88	3	6.274	.099
	2.sınıf	107	181.89			
	3.sınıf	95	207.01			
	4.sınıf	94	218.27			
<b>Yönetim</b>	1.sınıf	114	229.35	3	6.848	.077
	2.sınıf	107	193.14			
	3.sınıf	95	193.58			
	4.sınıf	94	202.68			
<b>Toplam</b>	1.sınıf	114	224.22	3	6.409	.093
	2.sınıf	107	185.49			
	3.sınıf	95	199.46			
	4.sınıf	94	211.68			

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algılarının Öğrenim Gördükleri Anabilim Dalı Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları	Anabilim Dalı	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
<b>Katılım</b>	FBÖ	118	189.48	2	5.360	.069
	SBÖ	142	201.19			
	SÖ	150	222.18			
<b>Strateji</b>	FBÖ	118	210.15	2	2.944	.229
	SBÖ	142	191.98			
	SÖ	150	214.64			
<b>Yönetim</b>	FBÖ	118	188.59	2	3.405	.182
	SBÖ	142	212.80			
	SÖ	150	211.90			
<b>Toplam</b>	FBÖ	118	194.25	2	2.922	.232
	SBÖ	142	201.54			
	SÖ	150	218.10			



Tablo 4 incelendiğinde, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algısı alt boyut ve toplam puanlarının öğrenim gördükleri anabilim dalı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>.05$ ). Ancak Katılım, Strateji alt boyut puanları ve toplam puanlar incelendiğinde, Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algı puanlarının diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yönetim alt

boyutunda ise Sosyal bilgiler öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algı puanlarının birbirine benzer olduğu ve Fen Bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının mezun olunan lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algılarının Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine Göre Analiz Sonuçları**

Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları	Mezun Olunan lise türü	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
Katılım	Akademik Lise	210	206.23	3	.395	.941
	Süper Lise	59	211.21			
	Anadolu Lisesi	116	200.38			
	Diğer	25	209.64			
Strateji	Akademik Lise	210	201.95	3	1.420	.701
	Süper Lise	59	222.00			
	Anadolu Lisesi	116	202.82			
	Diğer	25	208.76			
Yönetim	Akademik Lise	210	206.01	3	.052	.997
	Süper Lise	59	207.65			
	Anadolu Lisesi	116	203.76			
	Diğer	25	204.24			
Toplam	Akademik Lise	210	205.01	3	.444	.931
	Süper Lise	59	214.52			
	Anadolu Lisesi	116	202.13			
	Diğer	25	203.98			

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının katılım, strateji ve yönetim alt boyutlarında ve toplam puanda mezun olunan lise türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>.05$ ). Bununla birlikte Katılım, Strateji alt boyut puanları ve toplam puanlar incelendiğinde, en yüksek öz-yeterlik algısı puanına süper liseden mezun olan öğretmen adaylarının sahip olduğu belirlenmiştir. Yönetim alt boyutunda ise; öğretmen adaylarının akademik lise ile süper

liseden mezun olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı puanlarının benzer olduğu ve Anadolu lisesi ile diğer liselerden mezun olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı puanlarından yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının mezun olunan alan türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algılarının Mezun Oldukları Alan Türü Değişkenine Göre Analiz Sonuçları**

Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları	Mezun Olunan Alan	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
<b>Katılım</b>	TM	144	221.85	2	4.711	.095
	FM	124	191.45			
	Sosyal	142	201.19			
<b>Strateji</b>	TM	144	215.83	2	3.072	.215
	FM	124	208.99			
	Sosyal	142	191.98			
<b>Yönetim</b>	TM	144	211.17	2	2.859	.239
	FM	124	190.56			
	Sosyal	142	212.80			
<b>Toplam</b>	TM	144	218.42	2	2.842	.241
	FM	124	195.03			
	Sosyal	142	201.54			

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının katılım, strateji ve yönetim alt boyutlarında ve toplam puanda mezun olunan alan türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>.05$ ). Ancak Katılım, Strateji alt boyut puanları ve toplam puanlar incelendiğinde, Türkçe-Matematik alanından mezun olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı puanlarının diğer alanlardan mezun olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yönetim alt boyutunda ise Sosyal alanından mezun olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı puanlarının, diğer alanlardan mezun olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

#### Öğretmen Adaylarının Akademik Kontrol Odağına İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmen adaylarının; dışsal kontrol odağı alt boyut puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ( $p<.001$ ). Belirlenen bu farklılığın erkek öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının, içsel kontrol odağı alt boyutundan aldıkları puanlar incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $p>.05$ ).

**Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Akademik Kontrol Odağı Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları**

Akademik Kontrol Odağı Ölçeği Alt Boyutları	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	U	p
<b>Dışsal</b>	Kız	235	183.86	15476.00	.000*
	Erkek	175	234.57		
<b>İçsel</b>	Kız	235	200.28	19335.00	.299
	Erkek	175	212.51		

Öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Akademik Kontrol Odağı Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları**

Akademik Kontrol Odağı Ölçeği Alt Boyutları	Sınıf düzeyi	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
<b>Dışsal</b>	1.sınıf	114	206.97	3	.688	.876
	2.sınıf	107	210.72			
	3.sınıf	95	197.27			
	4.sınıf	94	206.10			
<b>İçsel</b>	1.sınıf	114	213.57	3	3.458	.326
	2.sınıf	107	211.74			
	3.sınıf	95	208.13			
	4.sınıf	94	185.95			

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının akademik kontrol odaklarının sınıf düzeyi değişkeni açısından, dışsal kontrol odağı ve içsel kontrol odağı alt boyut puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $p>.05$ ). Ancak, dışsal akademik kontrol odağı alt boyut puanları incelendiğinde, 2.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı puanlarının, diğer sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksek

olduğu görülmektedir. İçsel akademik kontrol odağı alt boyutunda ise 1.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı puanlarının, diğer sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı puanlarının öğrenim gördükleri anabilim dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Akademik Kontrol Odağı Puanlarının Öğrenim Gördükleri Anabilim Dalı Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları**

Akademik Kontrol Odağı Ölçeği Alt Boyutları	Anabilim Dalı	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
<b>Dışsal</b>	FBÖ	118	219.98	2	4.819	.090
	SBÖ	142	210.53			
	SÖ	150	189.34			
<b>İçsel</b>	FBÖ	118	205.15	2	.004	.998
	SBÖ	142	206.01			
	SÖ	150	205.29			

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı ölçeği alt boyut puanlarının öğrenim gördükleri anabilim dalı değişkeni göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>.05$ ).

Bununla birlikte, Fen bilgisi öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının dışsal akademik kontrol odağı alt boyut puanlarının diğer anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha

yüksek olduğu görülmektedir. İçsel akademik kontrol odağı alt boyutunda ise üç anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı puanlarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı puanlarının mezun oldukları lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Akademik Kontrol Odağı Puanlarının Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları**

Akademik Kontrol Odağı Ölçeği Alt Boyutları	Mezun oldukları lise türü	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
<b>Dışsal</b>	Akademik Lise	210	210.24	3	5.749	.124
	Süper Lise	59	197.79			
	Anadolu Lisesi	116	191.31			
	Diğer	25	249.74			
<b>İçsel</b>	Akademik Lisesi	210	197.40	3	3.115	.374
	Süper Lise	59	219.41			
	Anadolu Lisesi	116	207.33			
	Diğer	25	232.22			

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı ölçeği alt boyut puanlarının mezun oldukları lise türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>.05$ ). Bununla birlikte dışsal ve içsel akademik kontrol odağı alt boyut puanları incelendiğinde, en yüksek akademik kontrol odağı puanına diğer

liselerden mezun olan öğretmen adaylarının sahip olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı puanlarının mezun oldukları alan türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 11'da verilmiştir.

**Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Akademik Kontrol Odağı Puanlarının Mezun Oldukları Alan Türü Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları**

Akademik Kontrol Odağı Ölçeği Alt Boyutları	Mezun Olunan Alan	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
<b>Dışsal</b>	TM	144	190.45	2	3.799	.150
	FM	124	217.21			
	Sosyal	142	210.53			
<b>İçsel</b>	TM	144	203.89	2	.044	.978
	FM	124	206.78			
	Sosyal	142	206.01			

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmen adaylarının sahip oldukları akademik kontrol odağı alt boyut puanlarının mezun oldukları alan türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>.05$ ). Bununla birlikte dışsal akademik kontrol

odağı alt boyut puanları incelendiğinde, en yüksek akademik kontrol odağı puanına Fen-Matematik alanından mezun olan öğretmen adaylarının sahip olduğu görülmektedir. İçsel Akademik kontrol odağı puanları incelendiğinde ise; Fen- matematik alanından

mezun öğretmen adayları ile sosyal alandan mezun öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı puanlarının benzer olduğu ve Türkçe- Matematik alanından mezun öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir.

Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları ile akademik kontrol odakları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı Korelasyon analizi ile tespit edilmiş ve sonuçlar Tablo 12'de sunulmuştur.

**Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algısı Puanları İle Akademik Kontrol Odağı Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları**

Akademik Kontrol Odağı Ölçeği Alt Boyutları	Özyeterlik Algısı Toplam		
	N	Spearman Korelasyon katsayısı (rho)	P
Dışsal	410	-.174	.000*
İçsel	410	.154	.002*

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile içsel kontrol odağı puanları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=0.154$ ,  $p<.05$ ). Öğretmen adaylarının dışsal kontrol odağı puanları ile öz-yeterlik algıları arasında ise düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=-0.174$ ,  $p<.001$ ).

### Sonuç ve Tartışma

Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algı puanları cinsiyet değişkenine göre, Katılım ve Strateji alt boyutlarında ve toplam puanlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermezken, Yönetim alt boyutunda ise erkek öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgunun olası nedenlerinden biri olarak, toplumumuzda kadınlara göre erkeklerin yönetsel görevlerde daha fazla bulduklarına ilişkin gözlemler, erkek öğretmen adaylarının yönetsel işlerde kendilerini daha yeterli olarak algılamalarına yol açmış olması verilebilir. İlgili alan yazın incelendiğinde, incelendiğinde, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğine ilişkin bulgular mevcuttur (Chao, 2001; Gençtürk ve Memiş, 2010; Güvenç, 2011; Gürol, Altunbaş ve Karaaslan, 2011; Kahyaoğlu ve Yangın, 2007; Saracaloğlu ve Dinçer, 2009; Şahin Taşkın ve Hacıömeroğlu,

2010; Taşkın Can ve diğ., 2005; Tanrıseven, 2012; Tschannen-Moran ve Woolfok Hoy, 2007). Buna karşın literatürde öz-yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğine ilişkin çalışmalar da bulunmaktadır. Morgil ve diğ. (2004) kimya öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmada erkek öğretmen adaylarının kız öğretmen adaylarından daha yüksek özyeterlik algısına sahip olduğunu belirlemiştir. Çevik (2011) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitimine ilişkin öz yeterlik algılarının kız öğretmen adayları lehine anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Benzer şekilde, Demirtaş, Cömert ve Özer (2011) tüm eğitim fakültesinde bulunan bölümlerde öğrenim gören öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının "Yönetim" ve "Strateji" alt boyut ve toplam puanlarında erkek öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık bulmuşlardır. Buna karşın, "Katılım" alt boyutu puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını belirlemiştir. Söz konusu araştırma bulgusunun şimdiki araştırmanın "Katılım" alt boyutundan elde edilen araştırma bulgusuyla tutarlı olduğu söylenebilir. Cheung (2008) ilköğretim öğretmenleriyle yürüttüğü çalışmada, bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek öz yeterlik algısına sahip olduğunu belirlemiştir. Bleicher'in (2004) çalışmada fen bilgisi öğretmen adaylarının kişisel fen bilgisi öğretim



yeterliği inancının cinsiyet bakımından erkek öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Kalaian ve Freeman (1994) çalışmalarında ise kız öğretmen adaylarının erkeklere göre daha güçlü bir öz-yeterlik inancına sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik algısı alt boyut ve toplam puanlarının sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının öz-yeterlik toplam puanının en yüksek 1.sınıfta öğrenim gören öğrencilerde, en düşük ise, 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilerde olduğu tespit edilmiştir. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının en yüksek bulunmamasının sebebi, KPSS sınavına hazırlanmaları ve dolayısıyla kendilerine olan güvenin az da olsa düşmesi olarak verilebilir. Bununla birlikte, 2. ve 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının 1.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre düşük olmasının olası nedenlerinden biri, öğrencilerin çok sayıda aday arasından üniversiteyi kazanarak, öğretmenlik programlarında öğrenim görmeye başlamaları olabilir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının 2. sınıftan itibaren 4. sınıfa kadar öz-yeterlik algı puanlarının yükselmesi ise öğretmenlik mesleğine ilişkin aldıkları derslerde edindikleri bilgiverbecerilerden kaynaklandığı söylenebilir. Kahyaoğlu ve Yangın (2007) çalışmasında eldeki araştırma bulgusuna paralel olarak öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Buna karşın Taşkın ve ark. (2005) tarafından fen bilgisi öğretmen adayları ile gerçekteşirilen çalışmada öz yeterlik algılarının 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları ile 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları arasında 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. şahin ve Hacıömeroğlu (2010) sınıf öğretmeni adayları ile yürüttüğü çalışmalarında 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksek öz-yeterlik algısına sahip olduğunu belirlemişlerdir. Çevik (2011) çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik algılarının sınıf düzeyi yükseldikçe arttığı sonucuna

ulaşmıştır. Bir çalışmada, öğrencilerin fen bilgisi öğretime yönelik öz-yeterlik inanç puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini ve bu farklılığın 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin lehine olduğu belirlenmiştir (Altunçekiç ve diğ., 2005). Diğer bir çalışmada, ilköğretim matematik öğretmenliği programı öğrencilerinin matematiğe karşı öz-yeterlik algısına etkisi konulu araştırmasında, 4. sınıf öğrencilerin matematiğe karşı öz-yeterlik algılarının, 1. sınıf öğrencilerine göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur (Umay, 2000). Söz konusu araştırma bulgularının eldeki çalışma bulgularıyla çelişkili bulunması, farklı sınıf düzeylerindeki örneklem grupları ile çalışılmış olmasından veya farklı alanlardaki öz-yeterlik algılarını ölçen ölçme araçlarının kullanılmış olmasından kaynaklanabilir.

Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algısı alt boyut ve toplam puanlarının öğrenim gördükleri anabilim dalına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak; Katılım, Strateji alt boyut puanları ve toplam puanlar incelendiğinde, Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algı puanlarının diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görölmektedir. Yönetim alt boyutunda ise Sosyal bilgiler öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algı puanlarının birbirine benzer olduğu ve Fen Bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı puanlarından daha yüksek olduğu görölmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının öğrenim gördükleri anabilim dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğine ilişkin çalışmalar mevcuttur (Gençtürk ve Memiş, 2010; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011; Güvenç, 2011; Gürol, Altunbaş ve Karaaslan, 2011). Güvenç (2011) çalışmasında öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının öğrenim gördükleri anabilim dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit etmekle birlikte; en yüksek ortalamaya Fen bilgisi öğretmenliği, en düşük ortalamaya ise, Türkçe öğretmenliği adaylarının sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demirtaş, Cömert ve Özer (2011), İnönü üniversitesi eğitim fakültesinin tüm anabilim dallarında son sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları ile gerçekteşirdikleri çalışmalarında

“Katılım” ve “Yönetim” alt boyutlarında ve toplam puanlarda anlamlı bir farklılık tespit etmişlerdir. “Katılım” alt boyutunda Türkçe, Resim-iş ve BÖTE öğrencilerinin en yüksek ortalamaya, “Yönetim” alt boyutunda Müzik, Resim-iş ve Sosyal Bilgiler öğrencilerinin en yüksek ortalamaya ve “Toplam” puanlarda ise; Türkçe, Sosyal Bilgiler, Müzik ve Resim-iş öğretmenliği öğrencilerinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Söz konusu araştırma bulguları ile eldeki araştırma bulgularının çelişmesi, örnekleme alınan grupların sınıf düzeyleri, bölümleri ve üniversitede aldıkları eğitimin niteliği gibi faktörlerden kaynaklanıyor olabilir.

Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının katılım, strateji ve yönetim alt boyutlarında ve toplam puanda mezun oldukları lise türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının mezun oldukları lise türüne göre anlamlı düzeyde değişmemesinde öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri öğretmenlik branşına ilişkin benzer beklentilere sahip olmalarının ve dört yıllık süreçte benzer programlardan yetişmelerinin etkisinin olduğu düşünülebilir. Bu sonuç, Kahyaoğlu ve Yangın (2007) tarafından öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Başer ve diğerleri'nin (2005) yapmış olduğu çalışmada da mezun olunan lise türünün öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları üzerinde etkili bir değişken olmadığına yönelik benzer bir bulgu elde edilmiştir. Gürol, Altunbaş ve Karaaslan (2011) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının mezun olunan lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Söz konusu araştırma bulgularıyla mevcut araştırma bulgularının birbirini desteklediği söylenebilir.

Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algısı alt boyut ve toplam puanlarının liseden mezun oldukları alan türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ancak Katılım, Strateji alt boyut puanları ve toplam puanlar incelendiğinde, Türkçe-matematik

alanından mezun olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı puanlarının diğer alanlardan mezun olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu, Yönetim alt boyutunda ise Sosyal alandan mezun olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı puanlarının, diğer alanlardan mezun olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Gürol, Altunbaş ve Karaaslan (2011) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının mezun olunan alan türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, sosyal alandan mezun olan öğretmen adayları en yüksek öz-yeterlik algısına sahip bulunurken, fen alanından mezun olan öğretmen adaylarının ise en düşük öz-yeterlik algısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının dışsal kontrol odağı alt boyut puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak erkek öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, içsel kontrol odağı alt boyut puanlarının ise anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. İlgili alan yazın incelendiğinde, öğretmen adaylarının akademik kontrol odaklarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğine ilişkin çalışmalar mevcuttur (Başol ve Türkoğlu, 2009; Cengil, 2004; Durna ve Şentürk, 2012; Erkmek ve Çetin, 2007; Saracaloğlu, Serin ve Bozkurt, 2005; Şara, 2012; Yalçın ve diğ., 2010). Sarper (2001) çalışmasında erkek öğretmen adaylarının kız öğretmen adaylarına göre daha içten denetimli olduğunu ve akademik kontrol odağı ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını belirlemiştir. Söz konusu araştırma bulgularının şimdiki araştırma bulgusunu desteklediği söylenebilir. Buna karşın literatürde akademik kontrol odağının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiğine ilişkin çalışmalar da bulunmaktadır (Dilmaç, 2008; Gülaçtı, 1999; Yağışan ve diğ., 2007). erkek öğrencilerin Gülaçtı (1999) çalışmasında cinsiyet ile içten ve dıştan denetim düzeyi arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yağışan ve diğ. (2007) Güzel Sanatlar ve diğer bölüm öğrencileriyle gerçekleştirdiği araştırmalarında, akademik kontrol odağı bakımından erkek öğretmen adaylarının kız öğretmen adaylarına göre daha içten denetimli olduğunu belirlemişlerdir. Dilmaç

(2008) tarafından yapılan çalışmada kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek içsel denetim odağına sahip olduğunu ve akademik kontrol odaklarının kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Sarıçam, Duran ve Çardak (2012) okul öncesi öğretmen adayları ile yürüttüğü çalışmasında öğretmen adaylarının akademik kontrol odaklarının cinsiyet değişkenine göre, iç akademik kontrol odağı puanlarında kız öğrenciler lehine, Dışsal akademik kontrol odağı puanlarında ise erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılaştığını belirlemiştir.

Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları akademik kontrol odaklarının sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak, dışsal akademik kontrol odağı alt boyut puanları incelendiğinde, 2.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı puanlarının, diğer sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. İçsel akademik kontrol odağı alt boyutunda ise 1.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı puanlarının, diğer sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Dilmaç (2008), çalışmasında Görsel sanatlar öğretmen adaylarının akademik kontrol odakları üzerinde sınıf düzeyi değişkeninin anlamlı bir etkisinin bulunmadığını ve 1. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden daha içten denetimli olduğunu belirlemiştir. Durna ve Şentürk, (2012) Eğitim, İktisat, Fen-Edebiyat ve Mühendislik fakültesinde öğrenim gören öğrenciler ile gerçekleştirdiği çalışmalarında, öğrencilerin sahip oldukları denetim odaklarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediğini belirlemiştir. Bu durumda, söz konusu araştırma bulgusunun, eldeki araştırma bulgusunu desteklediği söylenebilir. Buna karşın, Yağışan ve diğ. (2007) Güzel Sanatlar ve diğer bölüm öğrencileriyle gerçekleştirdiği araştırmalarında, sınıf düzeyi bakımından 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha içten denetimli olduğunu belirlemiştir. Sarıçam, Duran ve Çardak (2012) okul öncesi öğretmen adayları ile yürüttükleri çalışmalarında

öğretmen adaylarının akademik kontrol odaklarının sınıf düzeyi değişkenine göre, iç akademik kontrol odağı puanlarında 4. sınıf öğrenciler lehine, Dışsal akademik kontrol odağı puanlarında ise 1. sınıf öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemiştir.

Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının akademik kontrol odağı alt boyut puanlarının öğrenim gördükleri anabilim dalına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde öğretmen adaylarının sahip oldukları akademik kontrol odakları ile öğrenim görülen anabilim dalı arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. (Durna ve Şentürk, 2012; Yanılmaz, 1999; Yazar, 1996). Yanılmaz (1999) KTÜ eğitim fakültesinin tüm bölümlerinde son sınıfta öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin akademik kontrol odaklarının öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemiştir. Benzer şekilde Yazar (1996)'da çalışmasında öğrencilerin akademik kontrol odaklarının öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Söz konusu araştırma bulguları eldeki araştırma bulgusunu desteklemektedir. Buna karşın, Durna ve Şentürk (2012) Eğitim, İktisat, Fen-Edebiyat ve Mühendislik fakültesinde öğrenim gören öğrenciler ile gerçekleştirdiği çalışmalarında Fen-Edebiyat fakültesinde öğrenim gören öğrenciler ile Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin özellikle mühendislik ve İ.İ.B.F. fakültelerinde öğrenim gören öğrencilere kıyasla daha dıştan denetimli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı alt boyut puanlarının mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgunun olası nedenlerinden biri olarak, öğretmen adaylarının farklı liselerde öğrenim görmelerine rağmen, benzer öğretim programlarına göre eğitim almaları verilebilir. İlgili alan yazın incelendiğinde öğretmen adaylarının sahip oldukları akademik kontrol odakları ile mezun oldukları lise türü arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Şara (2012) Sınıf öğretmenleri

ile gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmen adaylarının akademik kontrol odaklarının mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu araştırma bulgusu ile eldeki araştırma bulgusunun birbirini desteklediği söylenebilir.

Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının akademik kontrol odağı alt boyut puanlarının mezun oldukları alan türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının örnekleme alınması ve bu öğretmen adaylarının çoğunlukla liseden mezun oldukları alan türü ile üniversitede öğrenim gördükleri anabilim dalının benzer olması anlamlı bir farklılığın olmamasının sebebi olabilir. İlgili alan yazın incelendiğinde öğretmen adaylarının sahip oldukları akademik kontrol odakları ile mezun oldukları alan türü arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanamamıştır. Çalışmanın bu değişken açısından literatüre katkı sağlayacağı söylenebilir.

Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algısı toplam puanları ile içsel kontrol odağı puanları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu, öğretmen adaylarının dışsal kontrol odağı puanları ile öz-yeterlik algısı toplam puanları arasında ise düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. İçsel Akademik kontrol odağına sahip bireyler, günlük hayatta karşılaştıkları olayların sonuçlarını kendi kişilik özellikleri ile ilişkilendirmektedirler. Buna karşın, Dışsal kontrol odağına sahip bireyler ise; günlük hayatta karşılaştıkları olayların sonuçlarını şans ve diğer kişilerin olaya müdahalesi gibi durumlarla ilişkilendirmektedir. Dolayısıyla, öz-yeterlik algısının kişilik özelliklerinden biri olduğu düşünüldüğünde, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile içsel akademik kontrol odağı arasında pozitif yönde, dışsal akademik kontrol odağı ile negatif yönde bir ilişkinin olması beklenen bir sonuçtur. İlgili Alan yazın incelendiğinde, hem ülkemizde hem de yurtdışında öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile akademik kontrol odakları arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Yenice, Evren ve Özden (2012) Fen Bilgisi öğretmen adaylarıyla

gerçekleştirdikleri çalışmalarında, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları toplam puanları ile akademik kontrol odağı alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Severino, Aiello, Cascio, Ficarra ve Messina (2011) çalışmalarında öz yeterlik ile akademik kontrol odağı arasında anlamlı bir ilişki belirlemişlerdir. Söz konusu araştırma bulguları ile şimdiki araştırma bulgularının birbirini desteklediği söylenebilir.

Genel bir sonuç olarak, Fen bilgisi, Sosyal bilgiler ve Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algı toplam puanlarının cinsiyet, öğrenim görülen anabilim dalı, sınıf düzeyi, mezun oldukları lise türü ve mezun oldukları alan türü değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının akademik kontrol odağı alt boyut puanlarının ise; öğrenim gördükleri anabilim dalı, sınıf düzeyi, mezun oldukları lise türü ve mezun oldukları alan türü değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermezken, cinsiyet değişkenine göre dışsal akademik kontrol odağı alt boyut puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları toplam puanları ile akademik kontrol odağı alt boyut puanları arasında, içsel ve dışsal kontrol odağı alt boyutları ile düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler verilebilir.

- Erkek öğretmen adaylarının hem öz-yeterlik algılarının hem de akademik kontrol odaklarının tüm alt boyutlarda, kız öğretmen adaylardan daha yüksek olmasının nedenleri nitel bir çalışmayla araştırılabilir.
- Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi yükseldikçe içsel akademik kontrol odakları puanlarının düştüğü dikkate alındığında, öğretmen adaylarının üniversite öğrenimleri boyunca sınıf düzeyleri arttıkça öz-yeterlik algılarını geliştirecek uygulamalı derslerin sayıları artırılabilir. Öz-yeterlik algısı ile akademik kontrol odağı arasındaki ilişki göz önüne alındığında ise, öğrencilerin içsel akademik kontrol odakları bu sayede yükseltilebilir.



- Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile akademik kontrol odakları arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda çalışma bulunmasından dolayı, daha büyük örneklem gruplarında bu iki değişken arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ve Akademik kontrol odakları ile adayların eleştirel düşünme eğilimleri, epistemolojik inanç düzeyleri, öz düzenleme becerileri ve üst bilişsel yetenekleri arasındaki ilişkiler araştırılabilir.

Bu çalışma Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Sınıf öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 410 öğrenci ve çalışmada kullanılan "Öğretmen Özyeterlik Algısı Ölçeği" ile "Akademik Kontrol Odağı" ölçekleri ile sınırlıdır.

## KAYNAKÇA

- Agne, K. (1992). Caring: the expert teacher's edge. *Educational Horizons*, 70(3), 120-124.
- Akın, A. (2007). Akademik kontrol odağı ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(34).
- Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının Özyeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 93-102.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.
- Ashton, P. T., Webb, R. B. ve Doda, N. (1983). *A study of teachers' sense of efficacy*. Final report, executive summary. Gainesville: University of Florida, Foundations for Education.
- Ashton, P., Buhr, D. ve Crocker, L. (1984). Teachers' Sense of Efficacy: A Self- or Norm-Referenced Construct Florida. *Journal of Educational Research*, 26(1), 29-41.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York
- Başer, N., Günhan, B. C. ve Yavuz G. (2005, Eylül). *İlköğretim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin öğretmen yeterlik algılarının karşılaştırılması üzerine bir araştırma*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Başol, G. ve Türkoğlu, E. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri ile kontrol odağı durumları arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1).
- Bleicher, R. E. (2004). Revisiting the STEBI-B: Measuring self-efficacy in preservice elementary teachers. *School Science & Mathematics*, 104(8), 383-391.
- Candangil, S. Ö. 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*, 6(2), 71-87.
- Caymaz, B. (2008). *Fen ve teknoloji ve sınıf öğretmeni adaylarının fen ve teknoloji okuryazarlığına ilişkin öz yeterlik algıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cengil, M. (2004). *Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Denetim Odaklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi, III(5), 65-88.



- Chao, W. Y., (2001). "Using Computer Self-Efficacy Scale To Measure The Attitudes of Taiwan Elementary Preservice Teachers Toward Computer Technology" (China). Unpublished master thesis, Florida Atlantic University.
- Chan, D. W. (2003). Multiple intelligences and perceived self-efficacy among chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 23(5), 521-533.
- Cheng, Y.C. (1994). Locus of Control As An Indicator Of Hong Kong Teachers' Job Attitudes And Perceptions Of Organizational Characteristics. *Journal of Educational Research*, 87(3), 180-188.
- Cheung, Y. H. (2008). Teacher efficacy: a comparative study of Hong Kong and Shanghai primary in-service teachers. *Australian Educational Researcher*, 35 (4), 103-123.
- Choi, N. (2005). Self-efficacy and self-concept as predictors of college students' academic performance. *Psychology in the Schools*, 42(2), 197-205.
- Coleman, J. S. (1966). Equality of education opportunity. Washington D.C, United States Government Printing Office.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J., ve Sarıkaya, H. (2005). Öğretmenlik öz yeterlik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30(137), 74-81.
- Çevik, B. D. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 145-168.
- Dembo, M. H. ve Gibson, S. (1985). Teacher's sense of efficacy: An important factor in school improvement. *The Elementary School Journal*, 86(2), 173-184.
- Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96-111.
- Dilmaç, O. (2008). An examination of the visual art teacher candidate's focus of control in terms of different variables. *Atatürk Üniversitesi Güzel sanatlar enstitüsü Dergisi*, 20.
- Durna, U. ve Şentürk, K. F. (2012). Üniversite öğrencilerinin denetim odaklarını çeşitli değişkenler yardımıyla tespit etmeye yönelik bir çalışma. *ZKU Journal of Social Sciences*, 8(15), 37-48.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen özyeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98-110.
- Elfström L. M. ve Kreuter, M. (2006). Relationships Between Locus of Control, Coping Strategies and Emotional Well-Being in Persons With Spinal Cord Lesion. *Journal of Psychology in Medical Settings*, 13(1).
- Erkmen, N., ve Çetin, M.Ç. (2007). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Denetim Odağının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 211-223.
- Friedman, I. A., (2003). Self-efficacy and burnout in teaching: the importance of interpersonal-relations efficacy. *Social Psychology of Education*, 6, 191-215.
- Friedman, I. A. ve Kass, E. (2002). Teacher self efficacy: A classroom organization conceptualization. *Teaching and Teacher Education*. 18, 675-686.
- Gülaçtı, F. (1999). *Üniversite Öğrencilerinin İnsan Doğasına İlişkin Tutumları, İçten veya Dıştan Denetimli olma ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Gençtürk, A. ve Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 1037-1054.

- Gibson, S., ve Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569–582.
- Gore, P. S. ve Rotter, J. B. (1963). A personality correlate of social action. *Journal of Personality*, 31, 58-64.
- Guskey, T. R. (1988). Teacher efficacy, self-concept, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education*, 4, 63–69.
- Gür, G., Çakıroğlu, J. ve Aydın, Y. Ç. (2012). Investigating Predictors of Sense of Efficacy Beliefs of Classroom, Science, and Mathematics Teachers. *Education and Science*, 37(166).
- Gürcan, A. (2005). Bilgisayar öz yeterliği algısı ile bilişsel öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Eğitim Araştırmaları*, 19, 179-193.
- Gürol, A., Altunbaş, S. ve Karaaslan, N. (2011). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve epistemolojik inançları üzerine bir çalışma. *e-Journal of New World Sciences Academy, Education Sciences*, 5(3), 1395-1404.
- Güvenç, H. (2011). Öğretmen adayı öğrencilerin mesleki öz yeterlilik algıları ile öğrenci başarısı sorumluluk algıları. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6(2), 1410-1421.
- Henson, R. K. (2002). The effects of participation in teacher research on teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education* 17, 819–836.
- Hsieh, P. ve Dwyer, F. (2009). The instructional effects of online reading strategies and learning styles on student academic achievement. *Educational Technology & Society*, 12(2), 36-50.
- Johnson, S., Wallece, M. ve Thompson S. (1999). Broadening the scope of assesment the schools: building teacher efficacy student assesment. *Journal of Negro Education*. 68, 398-407.
- Kahyaoğlu, M., ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 15(1), 73-84.
- Kalaian, H.A. ve Freeman, D.J. (1994). Gender differences in self-confidence and educational beliefs among secondary teacher candidates. *Teaching and Teacher Education*, 10(6), 647-658.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (17.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili Öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Küçükkaragöz, H. (1998). *İlkokul öğretmenlerinde kontrol odağı ve öğrencilerin kontrol odağının oluşumuna etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.
- Lefcourt, H. M. (1982). *Locus of control: Current trends in theory and research*. 2nd ed. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Association.
- Martin, N. K. ve Baldwin, B. (1993). *An examination of the construct validity of the Inventory of Classroom Management Style*. Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association Bildirisi, New Orleans, LA, 1993. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 365 723).
- Morell. P. D. ve Carroll, J. B. (2003). An extended examination of preservice elementary teachers science teaching self efficacy. *School Science and Mathematics*, 103 (5), 246-252.
- Morgil, İ., Seçken, N., ve Yücel, A. S. (2004). Kimya öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6, 62-72.
- Nord, R. W., Connelly, F. ve Daignault, G. (2007). Locus of Control anda Attitude Test Scores As Predictors of Academic Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 66, 956-961.

- Nordstrom, C. R. ve Segrist, D. J. (2009). Predicting the likelihood of going to Graduate school: The importance of locus on control. *College Student Journal*, 41(1), 200-206.
- Özkan, Ö., Tekkaya, C. ve Çakıroğlu, J. (2002). *Fen bilgisi aday öğretmenlerin fen kavramlarını anlama düzeyleri, fen öğretimine yönelik tutum ve öz-yeterlik inançları*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Phares, E. J. (1976). *Locus of Control: A personality determinant of behavior*. Morristown: General Learning Press.
- Posnanski, T. J. (2002). Professional development programs for elementary science teachers: an analysis of teacher self-efficacy beliefs and a professional development model. *Journal of Science Teacher Education*, 13 (2), 189-220.
- Rotter, J. B. (1954). *Social learning and clinical psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80, 1-28.
- Rouse, K. A. ve Cashin, S. E. (2000). Assessment of academic self-concept and motivation: Results from three ethnic groups. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 33, 91-102.
- Saadat, M., Ghasemzadeh, A., Karami, S. ve Soleimani, M. (2012). Relationship Between Self-Esteem and Locus of Control in Iranian University Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 530-535.
- Saracaloğlu, A. S. (2006). 21. Yüzyılda Öğretmen Adaylarının Nitelikleri. *Atatürk ve Cumhuriyete Armağan*, 1, 253-290.
- Saracaloğlu, A. S. ve Yenice, N. (2009). Investigating the self-efficacy beliefs of science and elementary teachers with respect to some variables. *Journal of Theory and Practice in Education*. 5(2), 244- 260.
- Saracaloğlu A.S. ve Dinçer B. (2009). A study on correlation between self-efficacy and academic motivation of prospective teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 320-325.
- Saracaloğlu A. S., Serin O. ve Bozkurt N. (2005). Eğitim bilimleri enstitüsü lisansüstü öğrencilerinin problem çözme ve denetim odağı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı (17).
- Sarıçam, H., Duran, A. ve Çardak, M. (2012). The Examination of Pre-school Teacher Candidates' Academic Locus of Control Levels According to Gender and Grade. *Mevlana International Journal of Education (MIJE)*, 2(2), 67-74.
- Sarper, N. (2001). *Yetiştirme yurdunda yetişen çocuklar ile anne-baba yanında yetişen çocukların denetim odaklarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.
- Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25(1), 71-86.
- Severino, S., Aiello, F., Cascio, M., Ficarra, L. ve Messina, R. (2011). Distance education: the role of self-efficacy and locus of control in lifelong learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 28, 705-717
- Smith, A. C. ve Mihans, J. R. (2009). Raising Issues Of Studentlocus Of Control: Beginning Alongitudinal Study. *Research in Education*, 81, 63-65
- Sparks, R. ve Lipka, R. P. (1992). Characteristics of Master Teachers: Personality Factors, Self Concept, Locus of Control and Pupil Ideology. *Journal of Personel Evaluation in education*. 5(3), 303-311.

- Sugawara, A.I., Thanitthar, P.R., Burt, L.M. (1998). Relationships between teaching self-efficacy, work environment autonomy, and teacher competency among early childhood preservice teachers. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 191 (1), 3-8.
- Şara, P. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme ve ders çalışma stratejileri, problem çözme becerileri ve denetim odağı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tanrıseven, I. (2012). Examining primary school teachers' and teacher candidates' Sense of efficacy. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 47, 1479 – 1484
- Taşkın Can, B., Cantürk, Günhan, B. ve Öngel Erdal, S. (2005). Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen derslerinde matematiğin kullanımına yönelik özyeterlik inançlarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 47-52.
- Taşkın, Ş. Ç. ve Hacıömeroğlu, G. (2010). Öğretmen özyeterlik inanç ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve sınıf öğretmeni adaylarının özyeterlik inançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W. ve Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.
- Tschannen-Moran, M. ve Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Tschannen-Moran, M. ve Woolfolk Hoy, A. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 944-956.
- Umay, A. (2000). İlköğretim matematik öğretmenliği programının matematiğe karşı özyeterlik algısına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Yağışan, N., Sünbül, A.M. ve Yücalan, Ö. B. (2007). Eğitim fakültesi, güzel sanatlar ve diğer bölüm öğrencilerinin benlik imgesi ve denetim odaklarının karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(22), 243-262.
- Yalçın, B., Tetik, S. ve Açıkgöz, A. (2010). Yüksekokul öğrencilerinin problem çözme becerisi algıları ile kontrol odağı düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2).
- Yaman, S., Cansüngü- Koray Ö., ve Altunçekiç, A. (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının özyeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 355-364.
- Yanılmaz, B. (1999). *Öğretmen adaylarında denetim odağının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Yazar, O. Z. (1996). *Kendini Kabul Düzeyi Düşük ve Yüksek Olan Üniversite Örgencilerinin Denetim Odağı Algılamaları İle Kendini Ayarlama Becerileri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Yenice, N., Evren, B., Özden, B. (2012). Relationship between self-efficacy perceptions of science teacher candidates and academic control focus. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4044-4049.
- Yeşilyaprak, B.(2004). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Wehmeyer, M. L. (1993). Gender differences in locus of control scores for students with learning disabilities. *Perceptual and Motor Skills*, 77, 359-366.



Wilken, C.S., Walker, K., Sandberg, J.G., ve Holcomb, C.A., (2002). A qualitative analysis of factors related to late life independence as related by the old-old and viewed through the concept of locus of control. *Journal of Aging Studies*, 16(1), 73.

Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development, In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies*.(pp. 46-68). New York: Cambridge University Press.

## **Summary**

### **Introduction**

Studies on prospective basic education teachers have been common in recent years. One of the most significant factors in being a successful teacher is the perception of self-efficacy. The self-efficacy concept was firstly used by Bandura in 1977. Bandura defined self-efficacy as one's belief in his ability to succeed in specific situations. One's sense of self-efficacy can play a major role in how one approaches goals, tasks, and challenges, Self-efficacy as one's belief in his ability to succeed affects not only acts but also motivation and success. Self-efficacy represents a psychological construct. Therefore, it is related to one's personality traits. Concerning student teachers, the concept of self-efficacy is related to focus of control that is part of personality.

The concept of focus of control is included and defined in the Rotter's social learning theory. Focus of control has been regarded as a personality trait and one of the basic variables in the studies dealing with personality. Focus of control can be defined as a psychological construct referring to the extent to which individuals believe that they can control events that affect them.

Since teachers are expected to train individuals who have higher levels of self-efficacy and internal focus of control, teachers and prospective teachers themselves also should have these qualities. The aims of this study are to analyze the self-efficacy perceptions and focus of academic control of prospective science, social sciences and primary school teacher based on various variables (gender, grade level, branch, high school and field of high school graduation) and to examine the correlation between their self-efficacy perceptions and focus of academic control.

### **Methodology**

The participants of the study are 410 student teachers attending the Faculty of Education at Adnan Menderes University. The distribution of the participants based on their branches is as follows: science (N=118), social sciences (N=142) and primary school teacher (N=150). In regard to gender, 57.3 % were females (N=235), while 42.7 % males (N=175). The data of the study were collected through the use of three scales: the scale of teachers' self-efficacy developed by Tschannen-Moran and Woolfolk Hoy (2001) and adopted into Turkish by Çapa, Çakıroğlu and Sarıkaya (2005); the scale of focus of academic control developed by Akın (2007) and demographic form. The analysis of the data was performed through descriptive statistics. Analysis normality showed that the data had a normal distribution ( $p < .05$ ). Therefore, the Kruskal Wallis H-test and the Mann Whitney U-test were also employed in addition descriptive statistics. Furthermore, the Spearman Brown rank differences correlation was used to identify the correlation between the participants' self-efficacy perceptions and their focus of academic control.

### **Findings**

The findings obtained in the study revealed that there was no statistically significant correlation between the participants' self-efficacy perceptions and gender at the subdimensions of involvement and strategy of the scale and also at total scores ( $p > .05$ ). However, it was found that gender leads to a statistically significant difference in the participants' self-efficacy perceptions at the Management sub-dimension of the scale ( $p < .05$ ). The difference was found to be in favor of male participants. The other variables were found to have any statistically significant effect on the participants self-efficacy perceptions ( $p > .05$ ).



Gender was also found to lead to statistically significant differences in the scores on the external focus of control sub-dimension of the related scale and in the total scores in this scale ( $p < .001$ ). Again this difference was in favor of male participants. However, gender appeared to have no statistically significant effect on the participants scores on the internal focus of control subdimension ( $p > .05$ ). The other variables were found to have any statistically significant effect on the participants' scores on the scale of focus of control ( $p > .05$ ). On the other hand, the self-efficacy perceptions of the participants have a slightly significant positive correlation to their internal focus of control ( $r = 0.154, p < .05$ ). The correlation between the self-efficacy perceptions of the participants and their external focus of control was found to be slightly significant and negative ( $r = -0.174, p < .05$ ).

## Discussion

The findings of the study revealed that self-efficacy perceptions of the participants do not statistically vary based on the variables of grade level, branch, high school and field of high school graduation. Similarly, focus of control of the participants did not statistically vary based on the variables of grade level, branch, high school and field of high school graduation. However, gender was found to be a significant variable on their focus of academic control. Furthermore, gender leads to a statistically significant difference in the participants' self-efficacy perceptions. Gender was also found to lead to statistically significant differences in the scores on the external focus.