



FEN BİLİMLERİ ÖĞRETMENLERİNİN DERS DIŞI ETKİNLİKLERİ KULLANMADA ÖZYETERLİK ALGILARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

EVALUATION OF SCIENCE TEACHERS' USAGE OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES WITH RESPECT TO VARIOUS VARIABLES

Süleyman AYDIN* , Mehmet Akif HAŞILOĞLU** , Ayşe KUNDURACI***

ÖZET: Bu araştırmanın amacı, Ders Dışı Etkinlikler (DDE) konusunda fen bilimleri öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarına cinsiyet, kıdem yılı ve yaş faktörlerinin etkisinin incelenmesidir. Araştırmada survey (alan taraması) yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda nicel verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen tek boyutlu öz-yeterlik algı ölçeği kullanılmıştır. Geliştirilen ölçeğin Cronbach's Alpha güvenilirlik kat sayısı 0.83 olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırma 2014-2015 yılı bahar döneminde yaşadığı illerin ortaokul kademelerinde görev yapan 120 fen bilimleri öğretmeni ile yürütülmüştür. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, bağımsız t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Post-Hoc, Tukey-Hsd analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin DDE'ye yönelik; öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu, öz-yeterlik algılarında yaş ve kıdem yılı faktörlerinin anlamlı bir farklılık oluşturduğu cinsiyet faktörünün ise anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ders dışı etkinlikler, fen bilimleri öğretmenleri, öz-yeterlik algısı, cinsiyet, kıdem yılı.

ABSTRACT: The aim of this study was to investigate the effect of the gender, years of seniority and age factors on the self-efficacy perceptions among science teachers with regards to Extracurricular Activities (ECA). The study was performed by using the Survey Method. In this context, quantitative data was collected using a one-dimensional perception of self-efficacy scale developed by the researcher by using sources from the literature. This developed scale was determined to have a Cronbach's Alpha reliability coefficient of 0.83. The study was performed during the spring semester of 2014-2015 with the participation of 120 science teachers working in secondary schools located in different provinces of Turkey. Data analysis was performed using arithmetic mean, standard deviation, the independent t-test, the one way analysis of variance (ANOVA), Post-Hoc analysis, and Tukey HSD analysis. The results of the study demonstrated that the participating teachers exhibited a high perception on their self-efficacy. It was also observed that the teachers' self-efficacy perceptions varied significantly according to the factors age and seniority, while the gender factor did not result in a significant difference in that manner.

Keywords: Extracurricular activities, science teachers, perception of self-efficacy, gender, years of seniority

1. GİRİŞ

Öğretmenler, okul kavramı içerisinde, bilgi ile buna talepte bulunanlar arasındaki köprüyü oluşturan en önemli öğedir (Türkan, 2002). Günümüzdeki öğrenme faaliyetlerindeki amaç öğrenciye bilgiyi doğrudan vermek değil, bilgiye ulaşma yollarında onlara yol göstermektir. Bu noktada öğrenme faaliyetlerinde öğretmenin önemi büyüktür. Öğrenme sürecinde öğretmenden kaynaklanan tüm etkenlerin tespit edilip değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle son yıllarda öğretmenlerin tutumu, motivasyonu, beceri ve öz-

* Yrd. Doç. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Eğitimi ABD, yupul@hotmail.com.

** Yrd. Doç. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Eğitimi ABD, mehmet.hasiloglu@hotmail.com

*** Yüksek lisans öğrencisi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Eğitimi ABD, ayse-kndrc@hotmail.com

yeterlikleri üzerine birçok araştırma yapılmıştır (Akşar ve Umay, 2001; Bayırtepe ve Tüzün, 2007; Çelikkaleli ve Akbaş, 2007; Aydemir ve Çiftçi, 2008; Kutluca ve Ekici, 2010; Baykara 2011). Araştırmalar öğretmenlerin istedik hedeflere uygun öğretim yapabilmeleri için yüksek bir öz-yeterlik algısına sahip olmaları gerektiğini göstermiştir. Çünkü öğretmenin öz-yeterlik algısı öğretimin niteliğini, kullanılan yöntem ve teknikleri, öğrencinin öğrenmeye dahil edilmesini ve öğrencilerin öğretilen konuları anlamasını etkileyebilmektedir. Bunun neticesinde öğrencilerin başarı durumlarında bir farklılaşma gözlenebilmektedir (Klausmeier ve Alen 1978; akt: Çelikkaleli ve Akbaş, 2006).

Bireylere yeni bilgiler kazandırmanın yanı sıra, onların öğrendiklerini gerçek hayatla ilişkilendirmelerini sağlamak, problem çözme becerilerini geliştirmek, işbirlikçi öğrenme ortamlarına yönelik çalışmalara olanak tanıyarak, yaratıcı ve eleştirel düşüncelerini sağlamak gibi özellik ve becerileri kazandırma işi, çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri ile sağlanabilir. Bu öğretim yöntem ve tekniklerinden biri de formal eğitimin tamamlayıcısı olan ders dışı etkinliklerdir (DDE). Öğrencilerin sınıf dışındaki öğrenme faaliyetlerini denetimli olarak kendilerine faydalı bir şekilde geçirmelerini sağlamak, bu tür etkinliklere çocukları özendirme ve yönlendirmek bir rehber olarak öğretmenlerin görevidir (Köse, 2013).

Ders dışındaki ortamlarda gerçekleştirilen öğrenmeler, sınıf ortamındaki eğitime ve çocukların yaşam boyu öğrenmelerine de katkı sağlar (Gardner, 1991). Öğrencilerin fen okur-yazarlığının geliştirilmesinde sınıf ortamında ki (ders içi) eğitiminin yanında ders dışındaki fen eğitimi de önemli bir yer tutmaktadır (Kavak, Tufan ve Demirelli, 2006). Köse (2013) bireyin eğitim sürecindeki, ders dışı etkinliklerin, ders içi faaliyetler kadar önemli olduğunu, sınıf dışında gerçekleştirilen etkinliklerin, çocukların eğitim sürecindeki içerisindeki öğrendiklerinin kalıcılığını arttıran, bu öğrenmelerinin yaşamla bağlantısını ortaya koyan ve teorik bilgileri uygulamaya dönüştürüp kalıcı öğrenmeyi sağlayan etkinlikler olduğunu belirtmiştir.

Dewey bu konu ile ilgili düşüncelerini “Okulun tezgâhları, laboratuvarları, tarlaları, ahırları olmalıdır. Amaç çocuklara bir sanat ve meslek öğretmek değil, yaparak öğrenmelerini sağlamak olmalıdır” şeklinde ifade etmiştir” (Özür, 2010; akt. Karakuş vd., 2012). Bu düşünceden yola çıkarak ders ortamı dışındaki etkinlikler aslında öğrenme-öğretme faaliyetlerinde önemi büyüktür (Karakuş vd., 2012). Bu sebeple “ders dışı etkinlikleri, formal öğretim etkinliklerinden ayrı veya bağımsız düşünmek olanaklı değildir. Burada en önemli koşul, ders dışı etkinliklerin kontrollü, programlı ve planlı bir şekilde yapılmasıdır. Çağımızda çocukların ders dışı zamanları anne-baba veya öğretmenler tarafından kontrol edilmezse, çocukların olumsuz davranışlara yönelmeleri çok kolay gözükmektedir” (Köse, 2013).

“Yukarıda sayılan olumlu etkilerine rağmen, yapılan çalışmalarda öğretmenlerin okul dışı eğitim aktivitelerine sıklıkla yer vermedikleri belirtilmektedir (Carrier, 2009; Moseley, Reinke ve Bookout, 2002; Orion vd., 1997). Smith-Sebasto ve Smith (1997) araştırmasında, öğretmenlerin okul dışı eğitim hakkında sahip oldukları bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğunu, bunda aldıkları eğitimden kaynaklandığını ifade etmiştir” (Tatar ve Bağrıyanık, 2012). Bu yüzden öğretmenden kaynaklanan her faktör önem teşkil etmektedir. Etkili olan en önemli faktörlerin başında, öğretmenlerin öz-yeterlik algıları gelmektedir (Vries vd, 1988).

Öz-yeterlik, Sosyal Bilişsel Kuram’ın önemli değişkenlerindedir. Öz-yeterlik, bireylerin eylemlerinin meydana gelmesinde etkili olan bir durumdur ve "bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı" dır (Bandura, 1997; akt: Akşar ve Umay, 2001). Sosyal öğrenme kuramına göre insan davranışları ve motivasyonu yoğun bir sağduyu ile düzenlenir ve bunun sonucu olarak öz yeterlik insan davranışlarını düzenleyen birincil faktör olarak belirtilmektedir (Luszczynska vd., 2005). Bandura'nın, öz-yeterlik algısının bireyin a) güçlükler karşısındaki sebatını, b) etkinliklerinin seçimini c) performansını etkilediği ve d) çabalarının düzeyi birçok araştırmaya konusu olmuştur (Aksoy ve Diken, 2009; Akşar ve Umay, 2001; Kutluca ve Ekici, 2010). Akşar ve Umay (2001)’a göre “araştırma sonuçları Bandura’yı doğrulamakta, bir durumla

ilgili öz-yeterlik algısı düşük olmayan bireylerin, olumsuzluklarla karşılaştıklarında kolayca geri dönmelerinden, bir işi başarmak için büyük çaba gösterdiklerini, sabırlı ve ısrarlı olduklarını göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında, öz-yeterlik algısı öğrenme-öğretme sürecinde önemli rolü olan özelliklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır”.

Birçok çalışma da, yüksek öz-yeterlik algısına sahip öğretmenlerin öğretimde daha fazla çaba gösterdiğini ve öğrenme- öğretim sürecinde daha istekli olduklarını ve öğretim-öğrenme yöntem ve tekniklerinin seçiminde, özetle öğretim programını etkili biçimde yürütmede daha başarılı olduklarını ortaya koymaktadır (Brouwers ve Tomic, 2000; Friedman ve Kass, 2001; Tschannen vd., 2001). Öz-yeterlik inancı yüksek öğretmen, sınıf içinde daha isteklidir. Zamanını daha iyi planlamakta ve daha uzun süre çalışabilmektedir (Gibson ve Dembo, 1984; akt: Özdemir vd., 2009).

DDE”nin eğitim sürecindeki etkisinin katlanarak artmaya devam ettiği, bir taraftan da öz-yeterlik inancı düşük olmayan insanların, var olan işi başarıyla tamamlayabilmeleri için yoğun çaba sarf ettikleri, problemlerle karşı karşıya kaldıklarında hemen vaz geçmedikleri, sabırlı ve ısrarlı oldukları, bu vb. sebeplerle öz-yeterlik inancının öğrenme-öğretim sürecinde üzerinde durulması gereken anahtar faktörler arasında yer aldığı bilinmektedir (Altıntaş ve Kaya 2012, Ören vd., 2011). Buna göre fen bilimleri öğretmenlerinin DDE”yi kullanımına ilişkin öz-yeterlik inançlarının hangi düzeyde olduğu önemli bir durumdur.

Yapılan araştırmalarda DDE konusunda öğretmen ve öğrenci görüşlerinin, tutumunun, DDE”lerin öğrenci başarısına etkisinin ve öğretmenlerin birçok konuda öz-yeterlik algılarının incelendiği görülmüştür (Ertaş vd., 2011, Bağrıyanık ve Tatar 2012, Göl ve Yıldız 2014). Fakat DDE konusunda fen bilimleri öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarına etkisi olan faktörlerle ilgili derinlemesine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Buradan hareketle bu araştırmanın problem cümlesi “Ders Dışı Etkinlik” konusunda öğretmenlerin öz-yeterlik durumu nedir ve öz-yeterlik algılarına cinsiyet, kıdem yılı ve yaş faktörlerinin etkisi var mıdır?” sorusudur.

Bu araştırmanın temel amacı, “Ders Dışı Etkinlik” konusunda öğretmenlerin öz-yeterlik algılarına cinsiyet, kıdem yılı ve yaş faktörlerinin etkisinin incelenmesidir.

2. YÖNTEM

Araştırmada survey (alan taraması) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini ise 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Ortaokul kademelerinde görev yapan Konya’da 50, Ağrı’da 39 ve internet üzerinden (Erzurum, Iğdır, Niğde, Kastamonu) 31 olmak üzere toplamda 120 Fen Bilgisi Öğretmeni oluşturmaktadır.

2.1. Veri Toplama Aracı

Bu Ölçek, Fen Bilimleri Öğretmenlerinin DDE’leri Fen ve Teknoloji dersinin kullanımına yönelik öz-yeterlik algılarını belirlemek amacıyla bir öz yeterlik algı ölçeği geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından ilgili kaynakça incelenmiş ve değişik konularda hazırlanan ölçeklerden uyarlanarak yeni maddeler yazılmıştır. Bunlar; Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Ölçeği (Umay ve Aksar 2001), Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnancı Ölçeği (Tepe ve Demir 2012), Fen Eğitiminde Drama Yöntemine Yönelik Öz-Yeterlik Algı Ölçeği (Altıntaş ve Kaya 2012) ve Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Öz-Yeterlilik Ölçeği (Buldur 2009) ölçekleridir. Her madde için beşli Likert tipi bir derecelendirme (5= Kesinlikle Katılıyorum, 4= Katılıyorum, 3= Kararsızım, 2= Katılmıyorum, 1= Kesinlikle Katılmıyorum) tekniği kullanılmıştır. Öz-yeterlik ölçeği ilk olarak 30 madde olarak geliştirilmiş, yapılan ön uygulama neticesinde faktör analizi yapılarak güvenilirliği düşüren 16 madde testten çıkarılarak teste 14 madde olarak uygulanacağı son biçimi verilmiştir. Testin Cronbach”s Alpha güvenilirlik

katsayısı 0,83 olduğu bulunmuştur. Bu değer oldukça yüksek olup testin iç tutarlılığının oldukça yüksek olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 1’de, ankette yer alan maddelerin hangi ölçekten uyarlanarak kullanıldığını göstermektedir.

Tablo 1: Anket Maddelerinin Literatürdeki Ölçeklere Göre Dağılımı

Maddeler	Literatürdeki ölçekler
1, 2, 4, 7, 8, 9, 18	Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Ölçeği (Umay ve Aksar, 2001)
5, 17, 19, 22, 26	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnancı Ölçeği (Tepe ve Demir, 2012)
10, 11, 14, 15, 24, 27	Fen Eğitiminde Drama Yöntemine Yönelik Öz-Yeterlik Algı Ölçeği (Altıntaş ve Kaya, 2012)
13, 23	Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Öz-Yeterlilik Ölçeği (Buldur, 2009)

Yukarıdaki tabloda belirtilen maddeler dışında kalan (3, 6, 12, 16, 20, 21, 25, 28, 29, 30) maddeler araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

2.2. Verilerin Analizi

Güvenirlilik hesaplama aşamasında SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırma verilerinin elde edilme aşamasında 14 maddeden oluşan genel öz-yeterlik ölçeği araştırmacı tarafından öğretmenlere uygulanmış ve sonuçlar SPSS 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin genel öz-yeterliği ile cinsiyet, kıdem ve yaş değişkenleri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere bağımsız örneklem için t testi ve ANOVA kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılığı test ederken % 5’ lik hata payı göz ardı edilmiştir.

3.BULGULAR

Öğretmenlerin genel öz-yeterlik inançlarına yönelik betimsel istatistikler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Öğretmenlerini Genel Öz-Yeterlik İnançlarına Yönelik Betimsel İstatistikler

\bar{X}	Ss	Max.	Min.
51,99	9,44	69	18

Tablo 2’ de öğretmenlerin genel öz-yeterlik sonuçları incelendiğinde, 14-70 puan aralığına sahip ölçekte ortalamalarının 51,99 olduğu görülmektedir. Analizde ölçekten alınan maksimum değer 69 ve minimum değer ise 18 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre öğretmenlerin genel öz-yeterlik algıları orta düzeydedir.

Öğretmenlerin cinsiyetine göre genel öz-yeterlik ölçeğinden alınan puanlar bağımsız örneklem için t testi kullanılarak incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3: Cinsiyete Göre Genel Öz-Yeterliğe İlişkin “t” Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	“t”	P
Erkek Öğretmen	52	50,55		
Bayan Öğretmen	68	53,08	-1,461	0,680

Tablo 3’ de öğretmenlerin cinsiyete göre öz-yeterlik algıları incelendiğinde erkek öğretmenlerin öz-yeterlik algı puanları ile bayan öğretmenlerin öz-yeterlik algı puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($p=0.680>0,05$). Yapılan analiz, bayan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının, erkek öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarından fazla olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre genel öz-yeterlik inançları, normal dağılım şartı sağlandığı için ANOVA testi kullanılarak incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4’ te gösterilmiştir.

Tablo 4: Yaş Gruplarına Göre Genel Öz-Yeterliğe İlişkin Anova Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss	F	P
20-30	52	55,96	7,6		
31-40	30	52,60	8,3	9,867	0,000
41-50	24	46,16	10,09		
51+	14	45,92	9,4		

Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak çok yüksek düzeyde anlamlı bulunmuştur ($p=0,00<0,05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Post-hoc-Tukey HSD analizi uygulanmıştır.

Post-hoc Tukey HSD analiz bulguları Tablo 5’ te gösterilmiştir;

Tablo 5: Post-hoc Tukey HSD Analiz Bulguları

(I) Yaş	(J)Yaş	Ort. Fark (I-J)	Sh	P	
Tukey HSD	20-30 YAŞ	31-40 YAŞ	3,36154	1,95834	,320
		41-50 YAŞ	9,79487*	2,10786	,000
		51+ YAŞ	10,03297*	2,57187	,001
	31-40 YAŞ	20-30 YAŞ	-3,36154	1,95834	,320
		41-50 YAŞ	6,43333*	2,33923	,034
		51+ YAŞ	6,67143	2,76468	,080
	41-50 YAŞ	20-30 YAŞ	-9,79487*	2,10786	,000
		31-40 YAŞ	-6,43333*	2,33923	,034
		51+ YAŞ	,23810	2,87253	1,000
	51+ YAŞ	20-30 YAŞ	-10,03297*	2,57187	,001
		31-40 YAŞ	-6,67143	2,76468	,080
		41-50 YAŞ	-,23810	2,87253	1,000

Öz-Yeterlik algı puanlarının yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Post-hoc Tukey HSD testi sonucunda 20-30 yaş grubu ile 41-50 yaş grubu ve 51+ yaş grupları arasında, 31-40 yaş grubu ile 41-50 yaş grubu arasında, 41-50 yaş grubu ile 20-30 yaş grubu ve 31-40 yaş grupları arasında son olarak 51+ yaş grubu ile 20-30 yaş grubu arasında istatistiksel olarak ($p<0,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum 20-30 yaş grubu ve 31-40 yaş grubu öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının 41-50 yaş grubu ile 51+ yaş grubu öğretmenlerden yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Kıdem yıllarına göre genel öz-yeterlik inancı gruplar normal dağılım şartını sağladığı için Anova Testi ile incelenmiştir. Tablo 6’ da kıdem yılına göre öz-yeterlik analiz sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 6: Kıdem Yıllarına Göre Genel Öz-Yeterliğe İlişkin Anova Testi Sonuçları

Guplar	N	\bar{X}	Ss	F	P
1-5 yıl	45	55,80	7,7		
6-10 yıl	23	56,56	5,5		
11-15 yıl	14	48,92	8,0		
16-20 yıl	20	41,75	8,2		
21-25 yıl	10	48,30	12,9		
26+ yıl	8	53,00	4,5		
				11,2	0,000

Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda kıdem yıllarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p=0,00<0,05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

Post-hoc Tukey HSD analiz sonuçları Tablo 7' de gösterilmiştir.

Tablo 7: Post-hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

	(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalama Fark (I-J)	Sh	P
Tukey HSD	1-5 YIL	6-10 YIL	-,76522	2,02506	,999
		11-15 YIL	6,87143	2,41774	,058
		16-20 YIL	14,05000*	2,12319	,000
		21-25 YIL	7,50000	2,76204	,080
		26 YIL VE ÜZERİ	2,80000	3,03138	,940
	6-10 YIL	1-5 YIL	,76522	2,02506	,999
		11-15 YIL	7,63665	2,67810	,057
		16-20 YIL	14,81522*	2,41551	,000
		21-25 YIL	8,26522	2,99259	,071
		26 YIL VE ÜZERİ	3,56522	3,24285	,881
	11-15 YIL	1-5 YIL	-6,87143	2,41774	,058
		6-10 YIL	-7,63665	2,67810	,057
		16-20 YIL	7,17857	2,75305	,104
		21-25 YIL	,62857	3,27112	1,000
		26 YIL VE ÜZERİ	-4,07143	3,50152	,853
	16-20 YIL	1-5 YIL	-14,05000*	2,12319	,000
		6-10 YIL	-14,81522*	2,41551	,000
		11-15 YIL	-7,17857	2,75305	,104
		21-25 YIL	-6,55000	3,05985	,274
		26 YIL VE ÜZERİ	-11,25000*	3,30501	,012
	21-25 YIL	1-5 YIL	-7,50000	2,76204	,080
		6-10 YIL	-8,26522	2,99259	,071
		11-15 YIL	-,62857	3,27112	1,000
		16-20 YIL	6,55000	3,05985	,274

	26 YIL VE ÜZERİ	-4,70000	3,74753	,809
26 YIL VE ÜZERİ	1-5 YIL	-2,80000	3,03138	,940
	6-10 YIL	-3,56522	3,24285	,881
	11-15 YIL	4,07143	3,50152	,853
	16-20 YIL	11,25000*	3,30501	,012
	21-25 YIL	4,70000	3,74753	,809

Bu test sonucunda 1-5 yıl çalışma süresi ile 16-20 yıl çalışma süresi arasında, 6-10 yıl çalışma süresi ile 16-20 yıl çalışma süresi arasında, 16-20 yıl çalışma süresi ile 1-5 yıl ve 6-10 yıl çalışma süreleri arasında, 26+ yıl çalışma süresi ile 16-20 yıl çalışma süresi arasında istatistiksel olarak ($p<0,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durum görev süresi 1-10 yıl ile 26 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin öz-yeterlik algı puanlarının, görev süresi 11-25 yıl olan öğretmenlerin öz-yeterlik algı puanlarından yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmada, fen bilimleri öğretmenlerinin fen öğretiminde DDE' leri kullanımına yönelik öz-yeterlik inanç düzeyleri ve inanç düzeylerinin farklı değişkenler açısından farklılaşma farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırma sonuçları, fen bilimleri öğretmenlerinin DDE konusunda öz-yeterlik algılarının orta düzeyde olduğunu göstermiştir. Ayrıca cinsiyet faktörünün öğretmenlerin öz-yeterlik algılarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığını ortaya koymuştur. Buna göre bayan ve erkek fen bilimleri öğretmenlerinin DDE konusunda öz-yeterlik inançlarına ilişkin görüşlerinin birbirine benzer olduğu ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda cinsiyetin öz-yeterlik algı düzeyinde etkili bir değişken olmadığı düşünülebilir.

Ele alınan bir başka değişken öğretmenlerin yaşları olmuştur. Bu amaçla öğretmenlerin yaşları; 20-30 yaş, 31-40 yaş, 41-50 yaş, 51 yaş ve üzeri olmak üzere dört gruba ayrılmıştır. Araştırma sonuçları yaş faktörünün öğretmenlerin öz-yeterlik algılarında anlamlı bir farklılığa yol açtığını ortaya koymuştur. Yaş arttıkça öz-yeterlik algı puan ortalamalarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yaş değişkeni ile öz-yeterlik algısı arasında anlamlı bir ilişkinin çıkmış olması öz-yeterlik algısının yaşın azalmasıyla bağımlı olarak artabileceğiyle açıklanabilir.

Ele alınan bir başka değişken öğretmenlerin kıdem yılları olmuştur. Bu amaçla öğretmenlerin kıdem yılları; 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21-25 yıl, 26 yıl ve üzeri olmak üzere altı gruba ayrılmıştır. Araştırma sonuçları kıdem yılı faktörünün de öğretmenlerin öz-yeterlik algılarında anlamlı bir farklılığa yol açtığını ortaya koymuştur. Mesleki kıdem öz-yeterlik algı düzeyinde etkili bir değişken olduğunu söyleyebiliriz.

Araştırma bulguları doğrultusunda aşağıdaki öneriler sıralanabilir:

- Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına yönelik olarak hizmetiçi eğitim kapsamında "öz – yeterlik" inancının yüksek olmasını sağlayan kurslar verilmelidir.
- Öğretmenler ve öğrenciler okul yönetimi ve MEB tarafından "Ders Dışı Etkinlik" yapmaya teşvik edilmelidir, DDE'ler özendirilmelidir.
- Okulların fiziki yapısı "Ders Dışı Etkinlik" yapmaya uygun hale getirilmeli ve bu bakımdan öğretmenlerin öz-yeterlik bakımından artırılmalıdır.

- Öğretmenlerin “Ders Dışı Etkinlik” uygulamalarında ki öz-yeterlik algılarında anlamlı farklılığın oluşmasını sağlayan yaş ve kıdem faktörlerinin sebepleri irdelenmelidir.

KAYNAKÇA

- Aksoy, V. & Diken, I. H. (2009). Examining school counselors' sense of self-efficacy regarding psychological consultation and counseling in special education. *Elementary Education Online*, 8(3), 709-719.
- Akşar, P. & Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Akşar, P. & Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Altıntaş, E. & Kaya, H. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz-yeterlik ve tutumları. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 28(4), 287-295.
- Altıntaş, E. & Kaya, H. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz-yeterlik ve tutumları. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 28(4), 287-295.
- Aydemir, Y. & Çiftçi, Ö. (2008). Edebiyat öğretmeni adaylarının soru sorma becerileri üzerine bir araştırma (Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 103-115.
- Bandura, A. (1997). Self-Efficacy in Changing Societies. in Bandura, A. (Ed.) *Exercise of Personal and Collective Efficacy in Changing Societies* (Pp. 1-45). New York: Cambridge University Press.
- Bayırtepe, E. & Tüzün, H. (2007). Oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilgisayar dersindeki başarıları ve öz-yeterlik algıları üzerine etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 41-54.
- Baykara, P. (2011). Öğretmen adaylarının biliş ötesi öğrenme stratejileri ile öğretmen yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 80-92.
- Brouwers, A. & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of Teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management, *Teaching And Teacher Education*, 16 (2), 239-253.
- Buldur, S. (2009). Fen bilgisi öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik okuryazarlık ve öz yeterlik düzeylerinin geliştirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Carrier, S. J. (2009). The effects of outdoor science lessons with elementary school students on preservice teachers' self-efficacy. *Journal of Elementary Science Education*, 21(2), 35-48.
- Çelikkaleli, Ö. & Akbaş, A. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının fen bilgisi dersine yönelik tutumlarını yordamada fen bilgisi öğretimi öz-yeterlik inançları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 21-34.
- Ertaş, H., Şen, A. İ. & Parmaksızoğlu, A. (2011). Okul dışı bilimsel etkinliklerin 9. sınıf öğrencilerinin enerji konusunu günlük hayatla ilişkilendirme düzeyine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5(2), 178-198
- Friedman, I. A., & Kass, E. (2001). Teacher efficacy: The task-relations model. *Megamot*, 41(3), 322-348.

- Gardner, H. (1991). *The Unschooled Mind: How Children Think and How School should Teach*. Basic Books. New York.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569.
- Karakuş, U., Aksoy, B. & Gündüz, İ. (2012). Dokuzuncu sınıf coğrafya derslerinde ders dışı etkinliklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (2), 489-513.
- Kavak, N., Tufan, Y. & Demirelli, H. (2006). Fen teknoloji okuryazarlığı ve informal fen eğitimi gazetelerin potansiyel rolü. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(3), 17-28.
- Klausmeier, H.S. & Allen, P.S. (1978). *Cognitive Development of Children and Youth A Longitudinal Study*. New York: Academic Press.
- Köse, E. (2013). Eğitim Kurumlarında Gerçekleştirilen Ders Dışı Etkinliklerin Sınıflandırılmasına Yönelik Bir Öneri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 336-353.
- Kutluca, T. & Ekici, G. (2010). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutum ve öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 177-188.
- Luszczynska, A., Scholz, U. & Schwarzer R. (2005). *The General Self-Efficacy Scale: Middle School Teachers*. National Institute Of Education (Ed): Wasington Dc.
- Moseley, C., Reinke, K. & Bookout, V. (2002). The effect of teaching outdoor environmental education on preservice teachers' attitudes toward self-ef ficacy and outcome expectancy. *The Journal of Environmental Education*, 34(1), 9-15.
- Orion, N., Hofstein, A., Tamir, P. & Giddings, G. J. (1997). Development and validation of an instrument for assesing the learning environment of outdoor science activities. *Science Education*, 81, 161-171.
- Ören, F. Ş. Ormancı, Ü. & Evrekli, E. (2011). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yaklaşımlarına yönelik öz-yeterlilik düzeyleri ve görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1675-1698.
- Özdemir, A., Aydın, N. & Akrar Vural, R. (2009). Çevre eğitimi öz-yeterlik algısı üzerine bir ölçek geliştirme çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 1-8.
- Özür, N.(2010). Sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Smith-Sebasto, N. J. & Smith, T. L. (1997). Environmental education in Illinois and Wisconsin: A tale o f two states. *Journal of Environmental Education*, 28(4), 26-36.
- Tatar, N. & Bağrıyanık, K. E. (2012). Opinions of Science and Technology Teachers about Outdoor Education. *Elementary Education Online*, 11(4), 883-896.
- Tepe, D. & Demir, K. (2012). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 137-158.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Türkan. M. (2002). Dünyada ve Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Yeni Yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(1), 115-127.

Vries, H., Dijkstra, M., & Kuhlman, P. (1988). Self-efficacy: the third factor besides attitude and subjective norm as a predictor of behavioural intentions. *Health Education Research*, 3(3), 273-282.

Yıldız, C., & Göl, R. (2014). Matematik Derslerinde Sınıf Dışı Etkinliklerin Kullanımı. *Journal of Research in Education and Teaching*, 3(1), 85-94.