

The Correlation between Level of Classroom Teachers' Self-Efficacy Beliefs and Classroom Management Ability Perceptions*

Emine BABAÖĞLAN
Kübra KORKUT

Mehmet Akif Ersoy University, Educational Faculty

Abstract

This research aims to determine the level of classroom teachers' self-efficacy beliefs and classroom management ability perceptions and the correlation between these beliefs and perceptions.

The study group were 401 classroom teachers who were working as a classroom teacher in public elementary schools, in 2009, in Burdur, Ağlasun, Kemer, Gölhisar, in Türkiye. The data was collected with the "Teacher Self-Efficacy Belief Scale" and "Classroom Management Ability Scale". Numerous statistical techniques such as means and standard deviations and correlation were used for analyzing the data. This research findings show that the level of self-efficacy beliefs of classroom teachers are at "quite high" level. In addition to the level of classroom teachers' "plan program activities and physical layout" dimension of the classroom management ability perceptions were "good" level, "teacher-student relationship regulation and time management" and "classroom interaction and behavior regulation" dimensions were "very good" level. Finally, it is seen that there is a meaningful and middle level correlation between the level of classroom teachers' self-efficacy beliefs and classroom management ability perceptions in all dimensions.

Keywords: Classroom teacher, self-efficacy belief, classroom management ability perception.

SUMMARY

Teacher self-efficacy can play a critical role in the development of a positive learning environment within a classroom. Bandura (1986) defined self-efficacy as "people's judgments of their capabilities to organize and execute courses of action required to attain designated types of performances" (p. 391). Thus, in the classroom environment, the level of self-efficacy can affect a teacher's behavior, including choices, effort, persistence, and achievement in helping students to be academically and socially successful. Furthermore, by having high self-efficacy, teachers can provide a model for students to use as they prepare to make decisions and choices.

* This research is based on the master thesis of Kübra Korkut that is prepared in supervision of Asist. Prof. Dr. Emine Babaoğlu and supported by Scientific Research Project Commission of Mehmet Akif Ersoy University.

Classroom management is the activities attempting to provide an effective learning and communication design. Also classroom management can be defined as a combination of the acts such as making the necessary changes in student behaviour, changing the inappropriate behaviour, being able to create a positive psychosocial environment in the classroom, being able to create and maintain an effective organization and being able to use the time effectively. One of the aims of classroom management is to increase the amount of time for appropriate learning activities and to enable teachers achieve their educational goals.

Purpose of the Study

This research aims to determine the level of classroom teachers' self-efficacy beliefs and classroom management ability perceptions and the correlation between these beliefs and perceptions.

METHOD

The study is quantitative research. Correlational research type of searching model was used in this research. The study group were 401 classroom teachers who were working as a classroom teacher in public elementary schools, in 2009, in Burdur and Ağlasun, Kemer, Gölhisar districts in Burdur, in Türkiye. Of the classroom teachers 141 (35%) were females and 260 (65%) were males.

Data of the study was collected with the "Teacher Self-Efficacy Belief Scale" and "Classroom Management Ability Scale". Teacher Self-Efficacy Belief Scale was developed by Tschannen-Moran and Woolfolk-Hoy (2001) and adapted by Çapa, Çakıroğlu and Sarıkaya (2005). The instrument is 24-items scale with a nine point likert-type scale. The rating scale has nine possible responses (from 1= inadequate to 9= adequate). In the scale the lowest score is 24 and the highest score is 216. The low score indicates low teacher self-efficacy belief and high score indicates high teacher self-efficacy belief.

Classroom Management Ability Scale was developed by Delson (1982) and adapted by Yalçınkaya and Tonbul (2002). The instrument is 15-item scale with a five point likert-type scale. The instrument consist of three sub scale: 1. "Plan program activities and physical layout (6 items)", 2. "Teacher-student relationship regulation and time management (five items)" and 3. "Classroom interaction and behavior regulation (four items)". In the first sub scale the lowest score is zero and the highest score is 24. In the second sub scale the lowest score is zero and the highest score is 20. In the third sub scale the lowest score is zero and the highest score is 16. The low score indicates low classroom management ability and high score indicates high classroom management ability. The rating scale has five possible responses (4= very good, 3= good, 2= middle, 1=weak, 0= very weak). Numerous statistical techniques such as descriptive analysis procedures and correlation procedures were used for analyzing the data.

For the Teacher Self-Efficacy Belief Scale $\alpha = .94$. For Classroom Management Ability Scale; for first sub scale $\alpha = .73$, for second sub scale $\alpha = .78$ and for third sub scale $\alpha = .74$.

CONCLUSION & DISCUSSION

This research findings show that the level of self-efficacy beliefs of classroom teachers are at "quite high" level. The result is parallel to the literature. This result can be caused by teachers' having positive perceptions about themselves and teachers' rely on their own. In addition to the level of classroom teachers' "plan program activities and physical layout" dimension of the classroom management ability perceptions were "good" level, "teacher-student relationship regulation and time management" and "classroom interaction and behavior regulation" dimensions of the classroom management ability perceptions were "very good" level. The result is consistent with the literature. This result may be arisen from teachers' feeling themselves efficient in classroom management.

Finally, it is seen that there is a meaningful and middle level correlation between the level of classroom teachers' self-efficacy beliefs and classroom management ability perceptions in all dimensions. It can be said that when there is a positively increase in teachers' self-efficacy beliefs, there will be a positively increase in teachers' perceptions of classroom management abilities; and in the case of decrease, when one of them decreases, the other one will decrease as well. Additionally, it can be asserted that measures taken for improving self-efficacy beliefs will also increase the classroom management ability perceptions.

Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İlişki*

Emine BABAÖĞLAN

Kübra KORKUT

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

Özet

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algılarını belirlemeyi ve bu öz yeterlik inancı ile sınıf yönetimi beceri algısı arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. İlişkisel türden tarama modelinde olan araştırmanın evreni, 2008-2009 eğitim öğretim yılında Burdur ilinde görev yapan sınıf öğretmenleridir. Örnekleme ise Burdur ili Merkez, Ağlasun, Kemer, Gölhisar ile Bucak ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarında öğretmenlik yapan 401 sınıf öğretmenidir. “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ve “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği” ile toplanan verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma ve korelasyon istatistik teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının, “oldukça yüksek” düzeyde, sınıf yönetimi becerilerinden “plan program etkinlikleri ve fiziksel düzen” boyutunda “iyi” düzeyde, “öğretmen-öğrenci ilişkisinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı” ile “sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri” boyutlarında “çok iyi” düzeyde olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerilerinin tüm boyutları arasında orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Sınıf öğretmeni, öz yeterlik inancı, sınıf yönetimi beceri algısı.

Öz yeterlik inancı “Bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısıdır” (Bandura, 1986, s. 391). Öğretmenlerin, öğrencilerin performanslarını etkileme kapasitelerine (Ashton, 1984) ya da öğrencilerine etkili bir eğitim-öğretim verme konusunda kendilerine güven duymalarına ilişkin inançları ise, öğretmen öz yeterlik inancı olarak tanımlanmaktadır (Guskey ve Passaro, 1994). Diğer bir deyişle öğretmen öz yeterlik inancı, bir öğretmenin öğrencilerinin arzu edilen öğrenme sonuçlarını oluşturma kapasitesine veya yeteneğine ilişkin inancıdır (Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2001). Öğretmen öz yeterlik inancının, öğrencileri bilişsel açıdan geliştirmeyi amaçlayan bir öğretim ortamının hazırlanmasında önemli rolü olduğu vurgulanmaktadır (Bandura, 1994).

* Bu araştırma, Kübra Korkut'un, Yrd. Doç. Dr. Emine Babaoğlan'ın danışmanlığında hazırladığı, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu'nun desteklediği yüksek lisans tezine dayanmaktadır.

Öğretmen öz yeterlik inancı, öğretmenlerin performanslarının yanı sıra başarılarını da etkileyen faktörlerdendir. Bir öğretmen alanında ne kadar bilgili olursa olsun öz yeterlik inancından yoksun olduğunda derslerinde verimli olması beklenemez (Çetin, 2004). Çünkü öğretmenler, inançlarını öğrencilerle etkileşimleri sonucunda, sınıf atmosferine ve öğrencilere yansıtmaktadır. Özellikle sınıf öğretmenleri, öğrenciler tarafından en çok model alınan bireyler olduğundan, öğretmenlerin öz yeterlik inançları, öğrencilerin kişilik gelişimleri üzerinde (Kiremit, 2006), öğrencinin akademik başarısı, motivasyonu ve kendi yeterlik inançları üzerinde etkilidir (Türkmen, 2007). Diğer bir deyişle, öğretmenlerin öz yeterlik inançları, öğrencilerin öğrenme konusundaki güdülenmelerini artırmakta ve daha yüksek düzeyde benlik algısı oluşturmalarını sağlamaktadır (Midgley, Feldlaufer ve Eccles, 1989). Başka araştırmalarda da, öz yeterlik inancının öğrenci başarısını ve tutumunu olumlu etkilediği, öğretmenin sınıf içi davranışlarıyla, yeni fikirlere açık olmasıyla ve öğretmeye yönelik olumlu tutumlar geliştirmesiyle doğrudan ilgili olduğu bulunmuştur (Gibson ve Dembo, 1984; Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy ve Hoy, 1998). Aynı zamanda öğretmenliğe ilişkin öz yeterlik inancı güçlü olan öğretmenlerin, öğrencilerini daha başarılı kılacak yöntemleri kullanmada daha istekli ve azimli oldukları ayrıca üst düzey performans gösterdikleri belirlenmiştir (Sparks, 1983). Sonuç olarak Bandura'nın (1997) da belirttiği gibi, öğretmenin öz yeterlik inancı, öğrencilerin bilişsel açıdan gelişmesine olanak sağlayan bir öğretim ortamının hazırlanmasında önemlidir.

Öğretim ortamı hazırlanırken, öğrenme-öğretme faaliyetlerinin verimli bir şekilde yürütülebilmesi için, öğretmenlerin, öz yeterlik inançlarının yanında, genel anlamda bir sınıf yönetim stratejisinin ve özel anlamda istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önleme ve eğer bu tür davranışlar ortaya çıkmışsa bunları giderme stratejilerinin bulunması gerekir (Öztürk, 2002). Öğretmenden; öğrenme ortamını düzenleme, öğrenciye amaçlarına ulaşmada yol gösterme ve seçenekler sunma, yansıtıcı olma, öğrenciye seçimlerinde yardımcı olma, yeteneklerini keşfetmesine ve kendisini gerçekleştirmesine destek olma gibi çağdaş görevleri yerine getirmesi beklenir (Sönmezer ve Eryaman, 2008). Öğrencilerin istenilen düzeye gelebilmeleri için öğretmenlerin bu yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmenin sahip olması gereken yeterliklerin biri de sınıf yönetimidir (Şişman, 1999).

Sınıf yönetimi, öğrenme için uygun ortamın sağlanması ve sürdürülmesi, öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğretim zamanının uygun kullanılması, öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanması, sınıftaki kaynakların, bireylerin ve zamanın yönetilmesi olarak tanımlanır (Boz, 2002). Eğitim programı ve planı, öğretim yöntemi, eğitim etkinliği, teknoloji, zaman, mekan, öğretici ve öğrenci arasında etkili bir eş güdümlenme gerçekleştirilerek, öğrenmeye elverişli bir ortam ve düzenin sağlanması ve sürdürülmesi de sınıf yönetimi olarak tanımlanmaktadır (Demirtaş ve Güneş, 2002).

Sınıf yönetiminin birçok boyutu vardır. Bu boyutlar çeşitli araştırmacılar tarafından benzer şekilde ele alınmaktadır. Bunlar; ortamın fiziksel yönden düzenlenmesi, plan-program etkinlikleri, zaman düzenine yönelik etkinlikler, öğretmen-

öğrenci ilişkisinin düzenlenmesi ve davranış düzenlemesidir (Başar, 2004; Sarıtaş, 2003).

Sınıf yönetimi, sınıfta kuralların belirlenmesi ve geliştirilmesi, öğretmenin liderlik özellikleri, sınıfta iletişim, motivasyon yönetimi, sınıf içinde zamanın kullanımı, sınıfın örgütlenmesi ve öğrenme ortamı oluşturma gibi çok geniş bir bilgi ve beceri alanını kapsamaktadır. Bütün bu alanlar birbiri ile bitişik ve birbirini etkiler durumdadır (Arı ve Saban, 1999). Öyle ki, hedef davranışların kazandırılacağı yerler olan sınıflarda uygun bir ortamın hazırlanması, sürdürülmesi ve etkin bir şekilde yönetilmesi, öğrenme-öğretme etkinliklerinin amacına ulaşmasını sağlayacaktır (Demirtaş, 2005).

Eğitim etkinliklerinde, beklenen başarıyı elde etmenin birinci koşulunun, etkili sınıf yönetimi olduğu belirtilmektedir (Aytekin, 2000). Çünkü öğretmenlerin sınıf yönetimindeki başarısı öğrencilerin başarısını doğrudan etkilemektedir (Özdemir, 2004). Diğer bir deyişle eğitim yönetiminin kalitesi sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır ve iyi bir eğitimin nitelikli öğretmenlerle sağlanacağı göz ardı edilemeyecek bir gerçektir (Ök, Göde ve Alkan, 2006).

Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, sahip oldukları inançlardan etkilenmektedir (Celep, 2004). Yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmen öz yeterlik inancının, öğretmenlerin öğretim çabasını, mesleki hedeflerinin düzeyini ve buna bağlı olarak oluşturacakları hedefleri etkilediği görülmektedir (Henson, 2001; Hoy ve Spero, 2005; Plourde, 2001; Smylie, 1990; Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2001). Benzer şekilde Büyükduman (2006) da öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının, hedeflenen davranışların öğrencilere kazandırılması için etkili bir öğretim ortamı yaratılabilmekte de büyük öneme sahip olduğunu belirtmektedir. Başka bir araştırmada Lorschach ve Jinks (1999) ise, öz yeterlik inançları yüksek olan öğretmenlerin, öğretim zamanını daha etkili kullandıklarını, öğretim ortamını düzenlemede daha başarılı olduklarını belirlemişlerdir.

Bunlara ek olarak Bulucu (2003), sınıf yönetiminde yüksek yetkinlik düzeyindeki öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etmede olumlu, etkili ve uzun vadeli yöntemleri daha çok tercih ettiklerini; düşük yetkinlik düzeyindeki öğretmenlerin ise olumlu yöntemler yanında emretme, bağırma, fiziksel ceza uygulama gibi olumsuz ve kısa vadeli çözümlere yöneldiklerini belirlemiştir. Aynı zamanda yüksek yetkinlik düzeyindeki öğretmenlerle, düşük yetkinlik düzeyindeki öğretmenlerin uygun sınıf atmosferi yaratma, demokratik yaklaşım tarzı ve sınıf kurallarını uygulamada kararlı ve tutarlı olma gibi becerileri farklılık göstermektedir. Benzer bir araştırmada Özkan, Tekkaya ve Çakıroğlu (2002) öz yeterlik inançlarının, sınıf içi davranışları (sınıf düzeni, öğretim ve öğrenme zorluğu çeken öğrencilere öğretmenler tarafından verilen dönütler) etkilediğini ortaya koymuştur.

Benzer olarak Woolfolk-Hoy (2000) da öz yeterlik inancı yüksek öğretmenlerin, öğretimi zor öğrencilerle çalıştıklarında bile, öz yeterliği düşük olanlara göre daha sabırlı, öğrencilere yeni şeyler öğretmek için daha istekli ve öğretmenlik mesleğine çok bağlı olduklarını ifade etmektedir. Ayrıca yüksek öz yeterlik inancına sahip öğretmenlerin, başarısızlık karşısında amaçlarından vazgeçemedikleri, eğitim programını

uygularken esnek davrandıkları, yeni öğretim yöntem ve yaklaşımlarını uyguladıkları, bu nedenle de öğrenci başarısı konusunda daha iyi sonuçlar aldıkları ve öğrencilerini öğrenmeye karşı daha iyi güdeleyebildikleri tespit edilmiştir (Gibbs, 2002). Benzer bir araştırmada öğretmenlerin, öğrencileriyle ilişkilerinde olumlu bir durum yarattıkları zaman, öğrencilerin daha girişimci oldukları, problemleri çözmek için daha fazla çaba gösterdikleri ve öğrenmeye ilişkin motivasyonlarında önemli bir artışın meydana geldiği görülmüştür (Ünal, 1991). Bunlara ek olarak Ashton (1984) öğretmenlerin, öz yeterlik inançlarından başka hiçbir öğretmen özelliğinin öğrenci başarısı ile bu kadar tutarlı bir ilişki sergilemediğini belirtmektedir.

Öğretmenin öz yeterlik inancı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki birçok araştırmacı tarafından incelenmiştir. Araştırmalarda, öğretmen öz yeterliğinin, öğrenci başarısını ve tutumunu olumlu olarak etkilediği gibi, öğretmenin sınıf içi davranışlarını, yeni fikirlere açık olmasını ve öğretmeye yönelik olumlu tutumlar geliştirmesini de etkilediği ortaya konmuştur (Gibson ve Dembo, 1984; Tschannen-Moran ve diğerleri, 1998). Benzer bulgulara ulaşan Johnson, Wallace ve Thompson (1999), öğrencilerin akademik başarıları ile öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve sınıf uygulamaları arasında güçlü bir ilişki olduğunu belirlemiştir.

Benzer şekilde Gibson ve Dembo (1984) ile Woolfolk-Hoy ve Hoy (1990) öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının, sınıf yönetimlerindeki başarılarını etkilediğini belirlemiştir. Son olarak Savran ve Çakıroğlu (2003) öğretmenlerin öğretmen yeterliği ile sınıf yönetimi yaklaşımlarının ilişkili olduğunu belirlemiştir. Öğretmenlerin, etkili bir sınıf yönetimi becerisine sahip olmaları ve sınıf ortamı oluştururken öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almaları beklenir (Alkan, 2007). Sınıf yönetiminin önemi, sınıf içi süreçlerle ilgili olarak öğrencilerin akademik başarısı, öğretmen ve öğrenci davranışını etkileyen sosyal değişkenler ve öğretmen öz yeterlikleri gibi konularda yapılan birçok çalışmayla daha iyi anlaşılmaya başlanmıştır (Turan, 2003). Bu bağlamda bireylerin davranışlarını açıklamada oldukça etkili olduğu görülen öz yeterlik inancının, sınıfta eğitim öğretim sürecinin niteliğini belirleyen sınıf yönetimi becerisiyle ilişkisinin incelenmesi önemli görülmektedir.

Açıklanan nedenlerle, sınıf öğretmenlerinin (1) öz yeterlik inanç düzeylerinin, (2) sınıf yönetimi beceri algı düzeylerinin ve (3) öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerilerine yönelik algıları arasındaki ilişkinin araştırılması bir gereksinim olarak kendini göstermektedir. Ulaşılabilen alan yazında bu kapsamda yapılmış bir çalışmaya da rastlanılmamıştır. Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inancı ile sınıf yönetimi beceri algısı arasındaki ilişkinin ortaya konulmasıyla alandaki bir boşluğun doldurulması, araştırmanın öğretmen yetiştirme ve geliştirme programlarına katkı sağlaması umulmaktadır.

Bu amaç doğrultusunda şu araştırma sorusuna yanıt aranacaktır: Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları ne düzeydedir ve Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasında nasıl bir ilişki vardır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modelinde nicel bir çalışmadır. Karasar'a (2003, s. 81) göre "ilişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla sayıda değişken arasında ilişkinin olup olmadığını ve/veya ne düzeyde ilişki olduğunu belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir".

Evren ve Örneklem

Burdur il, ilçe ve köy ilköğretim okullarında görev yapan 876 sınıf öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, küme örnekleme (cluster sampling) yoluyla seçilmiştir. Örneklem seçiminde, Burdur ilindeki ilçeler dikkate alınmıştır. Burdur ili şehir merkezindeki (141) ve Ağlasun (37), Kemer (10), Göllhisar (85) ile Bucak (150) ilçelerindeki ilköğretim okullarında öğretmenlik yapan 423 sınıf öğretmeni örnekleme alınmıştır. Örneklem alınan öğretmenlerin 401'ine ulaşılmıştır. Bu sayı evrenin %46'sını oluşturmaktadır. Örneklemme ulaşılma oranı %94,7'dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 141'i kadın, 260'ı erkektir.

Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırmada Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2001) tarafından geliştirilen; Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 24 maddelik "Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği" ve Delson (1982) tarafından geliştirilen, Yalçınkaya ve Tonbul (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ve bu araştırma için geçerlik güvenilirlik çalışması yeniden yapılan, 15 maddelik Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği kullanılmıştır.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin bu çalışmadaki Cronbach Alpha güvenilirlik değeri $\alpha=.94$ olarak hesaplanmıştır. Ölçek Likert tipinde "yetersiz" den "çok yeterli" ye doğru 9'lu olarak derecelendirilmektedir. Ölçekten alınacak en düşük puan 24, en yüksek puan ise 216'dır. Ölçekten alınan düşük puan, düşük öz yeterlik inancına, yüksek puan ise yüksek öz yeterlik inancına işaret etmektedir. Ölçüt aralığı 1-2 yetersiz; 3-4 çok az yeterli; 5-6 biraz yeterli; 7-8 oldukça yeterli; 9 çok yeterli şeklindedir.

Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışma analizi, Türkçe'ye uyarlama çalışmasında bulunan 25 madde üzerinden yeniden yapılmıştır. Faktör analizinde KMO=.92 ve Barlett Sphericity (Sig.=.00, $p<.05$) testi anlamlı çıkmıştır. Analiz sonucunda faktör yükü .30'un altında olan 10 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte kalan 15 madde üç faktör altında toplanmıştır. Temel Bileşenler Analizi'ne göre bu üç faktör tarafından açıklanan toplam varyans %51.55'tir. Birinci faktörün açıkladığı varyans %18.51, ikinci faktörün %17.55 ve son olarak üçüncü faktörün %15.47'dir. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan üç faktörün ortak varyanslarının .51 olduğu görülmektedir. Bu bulgu üç faktörün, ölçeğe ilişkin varyansın ve maddelerdeki toplam varyansın önemli bir kısmını açıkladığını göstermektedir. Bu çalışmadaki 15 maddelik ölçeğin üç faktörlü olmasının yanı sıra tek faktörlü de kullanılması uygun

görülmektedir (Korkut, 2009). Faktör analizi sonucunda “plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen” faktöründe yer alan maddelerin yük değerleri .33-.61 arasında değişmektedir. Bu boyutun güvenilirliği için hesaplanan Alpha iç tutarlılık katsayısı $\alpha=.73$ 'tür. “Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı” faktöründe yer alan maddelerin yük değerleri .49-.61 arasında değişmektedir. Bu alt ölçeğin Alpha iç tutarlılık katsayısı $\alpha=.78$ 'dir. “Sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri” faktöründe yer alan maddelerin yük değerleri .45-.72 arasındadır ve Alpha iç tutarlılık katsayısı $\alpha=.74$ 'tür. Ölçek likert tipi beşli dereceleme türündedir. Ölçeğin maddeleri için “çok iyi”, “iyi”, “orta”, “zayıf” ve “çok zayıf” şeklinde 4'ten 0'a doğru dereceleme yapılmıştır. Buna göre bir öğretmenin ölçeğin bütününden alabileceği en düşük puan 0, en yüksek puan da 60'tır. Ölçekten alınan düşük puan, düşük sınıf yönetimi becerisi algısına, yüksek puan ise yüksek sınıf yönetimi becerisi algısına işaret etmektedir. Ölçüt aralığı 0-0,79 çok zayıf; 0,80-1,59 zayıf; 1,60-2,39 orta; 2,40-3,19 iyi; 3,20-4,0 çok iyi şeklindedir. Bu çalışmada tek faktörlü sınıf yönetimi beceri ölçeğinin Cronbach Alpha değeri $\alpha=.86$ olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde, araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test etmek için Kolmogrov-Smirnov testi yapılmıştır. Yapılan Kolmogrov-Smirnov testi sonuçlarına göre; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin öz yeterlik inancı (Sig=.08, $p>.05$) ve sınıf yönetimi becerileri (Sig=.06, $p>.05$) puanları, $p>.05$ 'ten büyük olduğu için normal dağılmaktadır denilebilir. Ayrıca, “toplum bilimlerinde, normal bir dağılımı temsil edecek örnek miktarının, üç yüz, dört yüz dolaylarında olmasının ideal olduğu söylenebilir” (Karasar, 2003, s. 127). İstatistiksel işlemler için SPSS 15.0'dan yararlanılmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeylerini ve sınıf yönetim beceri algı düzeylerini belirlemek için betimsel analiz yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetim beceri algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeylerini belirlemek amacıyla, öğretmen öz yeterlik inancı ölçeğinden elde edilen verilerin aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri belirlenmiştir. Bu değerler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

	n	\bar{X}	SS
Öz Yeterlik İnancı	401	7,39	0.76

Tablo 1’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin, öz yeterlik inancı ölçeğinden almış oldukları toplam ortalama puan 7.39’dur. Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik ölçeğinden alabilecekleri en yüksek puan 9’dur. Buna göre sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının oldukça yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Bu bulgu, Denizoğlu (2008), Ekici (2005, 2006), Güven ve Ersoy (2007), Kahyaoğlu ve Yangın (2007) ve Kuş’un (2005) yaptıkları araştırmalarda öğretmen adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerinin “oldukça yüksek” olduğu yönündeki bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Yine, Arslan (2008), Gerçek, *Yılmaz, Köseoğlu ve Soran*, (2006) ve Özkan ve diğerleri (2002) yapmış oldukları araştırmalarda öğretmen adaylarının yüksek, *Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu* (2008) da öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının “çok yüksek” düzeyde olduğunu ortaya koymuşlardır. Diğer yandan Berkant ve Ekici (2007), Ekici (2007) ve Karadeniz ve Özdemir (2006) yapmış oldukları araştırmalarda, öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının “orta” düzeyde olduğunu bulmuşlardır.

Denizoğlu (2008), öğretmen adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerinin oldukça yüksek olmasının nedenini, kendilerini yeterli hissetmelerine ve öz yeterlik inançlarını yüksek algılamalarına bağlamaktadır. Ayrıca araştırmacı, öğretmen adaylarının hizmet öncesinde almış oldukları meslek ve alan derslerinin, etkili ve verimli öğretim yapabileceklerine ilişkin kendi becerileri hakkındaki yargılarını olumlu yönde etkilemesi nedeniyle, öz yeterlik inancı düzeyinin de buna dayalı olarak yüksek çıkabileceği yorumunu yapmıştır.

Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2008) araştırmalarında öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının “çok yüksek” düzeyde olmasını, öğretmenlerin sahip oldukları bilgi, becerilere ve aldıkları eğitime, ayrıca öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin yeterli inançlarının yüksek düzeyde olmasına bağlamaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin, normalden fazla çaba göstererek bazı olumsuzlukları ortadan kaldıracak ya da başarıyı artırabilecek yeteneklere sahip olduklarını düşündükleri ileri sürmektedir. Ancak araştırmacı, genel olarak bu faktör ile ilgili puanın daha yüksek çıkmasını beklemektedir. Çünkü sahip olduğu bilgi, yetenek ve beceriye güvenen öğretmenlerin işlerinde daha başarılı olacaklarını ya da ellerinden gelenin en iyisini yapmaya çalışacaklarını belirtmektedir.

İlgili alan yazınla tutarlı olarak, bu araştırmada da öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyleri oldukça yüksek çıkmıştır. Bunun nedenlerinden birisi öğretmenlerin kendileriyle ilgili algılarının olumlu olması ve kendilerine güvenmeleri olabilir. Bir başka nedeni ise OKS (ortaöğretim kurumlarına geçiş sınavı) sonuçlarında elde edilen başarılar olabilir. OKS sonuçlarına göre Burdur ili, 2007-2008 ve 2008-2009 öğretim yıllarında Türkiye’de birinci; 2006-2007 öğretim yılında ise ikinci olmuştur (Milli Eğitim Bakanlığı, 2009). Bu başarılarının sonucunda öğretmenler kendi algılarına ve aldıkları dönütlere dayanarak yeterli olduklarına inanmış olabilirler. Ayrıca birey, kendisiyle deneyimlerini gözlediği birey arasında benzerlikler görüyorsa (dolaylı yaşantılar) bu durumu kendi yeterlik inancına yansıtmaktadır (Bandura, 1994; 1986). Diğer bir ifadeyle, gerçekte yüksek öz yeterlik inancına sahip olmayan öğretmenler, öz yeterlik inancı yüksek öğretmenlerle benzer davranışları sergilediklerinde, kendi öz

yeterlik inanç düzeylerini yüksek olarak algılayabilirler. Bu araştırmada sınıf öğretmenleri, bu nedenle kendi öz yeterliklerini yüksek düzeyde algılamış olabilirler.

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Beceri Algı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri algı düzeylerini belirlemek amacıyla, öğretmen sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden elde edilen veriler doğrultusunda maddelerin aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri belirlenmiştir. Bu değerler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Beceri Algılarına İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

Sınıf Yönetimi Beceri Algıları	n	\bar{X}	SS
Plan-program Etkinlikleri ve Fiziksel Düzen	401	3.18	.44
Öğretmen-Öğrenci İlişkisinin Düzenlenmesi ve Zaman Kul.	401	3.36	.42
Sınıf İçi Etkileşim ve Davranış Düzenlemeleri	401	3.57	.40
Toplam	401	3.34	.35

Tablo 2’de görüldüğü gibi, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri arasında, kendilerini en iyi algıladıkları boyut “sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri”dir ($\bar{X}=3.57$). Bunu sırası ile “öğretmen-öğrenci ilişkisinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı” ($\bar{X}=3.36$) ile “plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen” ($\bar{X}=3.18$) boyutları izlemektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin “plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen” boyutundan almış oldukları ortalama puan 3.18’dir. Bu sonuç sınıf öğretmenlerinin plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen algılarının “iyi” düzeyde olduğunu göstermektedir. Yine sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin “öğretmen-öğrenci ilişkisinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı” boyutundan almış oldukları ortalama puan 3.36’dır. Buna göre sınıf öğretmenlerinin öğretmen-öğrenci ilişkisinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı algılarının “çok iyi” düzeyde olduğunu göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin “sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri” boyutundan almış oldukları ortalama puan da 3.57’dir. Bu sonuç sınıf öğretmenlerinin sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri algılarının “çok iyi” düzeyde olduğunu göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi beceri ölçeğinden aldıkları toplam ortalama puan 3.14 olduğundan sınıf yönetimi beceri algıları genel olarak “iyi” düzeydedir.

Araştırmanın bu bulgusuyla tutarlı sonuçlara ulaşan Yalçınkaya ve Tonbul (2002) yapmış oldukları araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin iyi düzeyde olduğunu bulmuştur. Yine paralel bulgulara ulaşan Akın (2006), ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin iyi düzeyde olduğunu, Terzi (2001) öğretmenlerin genel olarak sınıf yönetimiyle ilgili görevlerini her zaman sergilediklerini, Güven ve Cevher (2005), Kars (2007) ve Korkmaz (2007) da

öğretmenlerin kendilerini yüksek düzeyde yeterli olarak algıladıklarını belirlemiştir. Benzer bulgulara ulaşan Güven ve Cevher (2005) okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin yeterli düzeyde olduğunu belirlemiştir. Fakat Burç (2006), öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlik düzeylerine ilişkin müfettiş görüşlerinin; öğretmen görüşlerine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Sınıf yönetimiyle ilgili görevlerini yerine getirmede, öğretmenler kendilerini “her zaman” yeterli bulurlarken; müfettişler, öğretmenlerin “ara sıra” yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak Gündüz (2001) öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin bazen yeterli olduğunu belirlemiştir. Bu araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde kendilerini genel olarak “iyi” düzeyde algıladıkları görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin kendilerini sınıf yönetiminde yeterli hissetmelerinin sonucu olabilir.

Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Sınıf yönetimi becerilerinin, “plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen”, “öğretmen-öğrenci ilişkisinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı” ve “sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri” boyutlarındaki algıları ile öz yeterlik inançları arasındaki ilişki basit korelasyon analizi (bivariate correlation) ile hesaplanmış ve sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Basit (Bivariate) Korelasyon Analizi Sonuçları

	PF	ÖZ	SD
Korelasyon Katsayısı	.514	.500	.434
ÖYİ Anlamlılık	.000	.000	.000
N	401	401	401

ÖYİ: Öz yeterlik inançları; PF: Plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen; ÖZ: Öğretmen-öğrenci ilişkisinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı; SD: Sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri.

Tablo 3’teki korelasyon (karşılıklı ilişki) analizi tablosunda verilen sonuçlardan araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları (ÖYİ) ile sınıf yönetimi becerilerinden “plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen” (PF) ($r=.514$, $p<.05$); “öğretmen-öğrenci ilişkisinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı” (ÖZ) ($r=.500$, $p<.05$) ve “sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri” (SD) ($r=.434$, $p<.05$) boyutlarının her biriyle orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki Korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde; en yüksek düzeydeki ilişkinin “plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen” boyutu ($r=.514$), en düşük düzeyde ilişkinin ise “sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri” boyutu ($r=.434$) arasında olduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın sonucu, Savran ve Çakıroğlu'nun (2003) öğretmenlerin öğretmen yeterliği ile sınıf yönetimi yaklaşımlarının ilişkili olduğu sonucunu destekler durumdadır. Ayrıca bu araştırma sonucu, Gibson ve Dembo (1984)'nin sınıf yönetiminde kullanılan yöntemlerin, Pajares'in (2002) ise planlama ve öğretim sürecindeki sınıf içi uygulamaların öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile ilişkili olduğuna ilişkin sonucuyla paralel olarak değerlendirilebilir.

Sonuç olarak, bu çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik inançlarıyla sınıf yönetimi beceri algıları arasında, orta düzeyde ilişki bulunduğu görülmektedir. Bu sonuca dayanarak, öğretmenin öz yeterlik inancında olumlu yönde artış olduğunda, sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarında da olumlu yönde artış olacağı; azalma olması durumunda da, biri azaldığında diğersinin de azalacağı söylenebilir. Ayrıca öz yeterlik inancını yükseltmek amacıyla alınacak önlemlerin sınıf yönetimi becerilerini de yükselteceği söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının “oldukça yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf yönetiminde ise, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinden “plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen” boyutundaki algılarının “iyi” düzeyde; “sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri” ve “öğretmen-öğrenci ilişkisinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı” boyutlarındaki algılarının da “çok iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda ayrıca, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerilerinden “plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen”, “öğretmen-öğrenci ilişkisinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı” ile “sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri” boyutları arasında orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Bu sonuçlara dayanarak, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının “çok yeterli” düzeyde olmadığı söylenebilir. Öz yeterlik algısı ile sınıf yönetimi arasında olumlu yönde bir ilişki olduğuna göre, öz yeterlik algılarının yüksek olması durumunda sınıf yönetimi becerilerinin de yükselmesi beklenir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini yükseltmek amacıyla, okul yönetici ve denetçilerinin öğretmenlerin öz yeterlik algılarını yükseltmeye dönük yapıcı ve olumlu dönütler vermesi önerilebilir. Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının ve sınıf yönetimi beceri algılarının yüksek düzeyde çıkmasının nedenleri araştırılabilir. Böylelikle aralarındaki ilişkiyle ilgili ek bilgilere ulaşma olanağı bulunabilir.

Araştırmada ayrıca, öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerilerinin boyutları arasında en yüksek ilişkinin, öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerilerinden “plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen” boyutu arasında, en düşük ilişkinin ise “sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri” boyutu arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya farklı boyutlar katmak amacıyla, benzer araştırmaların farklı branşlardaki öğretmen gruplarıyla ve farklı illerde yapılması önerilebilir. Bu

araştırmada veri toplamak ve çözümlmek için nicel yöntemlerden yararlanılmıştır. Benzer araştırmalarda nitel yöntem ve tekniklerin kullanılmasıyla daha açıklayıcı ve farklı bulgular elde edilebilir.

KAYNAKÇA

- Akın, U. (2006). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Alkan, H. B. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla baş etme yöntemleri ve okulda şiddet*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Arı, R. ve Saban, A. (1999). *Sınıf yönetimi*. Konya: Günay Ofset.
- Arslan, A. (2008) Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitim yapmaya yönelik tutumları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24), 101-109. Web: <http://www.e-sosder.com/dergi/24101-109.pdf> adresinden 5 Aralık 2008'de alınmıştır.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: a motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.
- Aytekin, H. (2000). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama. L. Küçükahmet (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık, 71-81.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.). *Encyclopedia of human behaviour*, 71-78. Web: www.des.emory.edu/mfp/BanEncy.html adresinden 13 Ocak 2009'da alınmıştır.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy, the exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Başar, H. (2004). *Sınıf Yönetimi*. On Birinci Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Berkant, H. G. ve Ekici, G. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öğretmen öz yeterlik inanç düzeyleri ile zeka türleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 113-132.
- Boz, İ. (2002). *Sınıf yönetme sanatı*. İstanbul: Zambak Yayınları.
- Bulucu, Ö. (2003). *İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin sınıf davranış yönetiminde yetkinlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Burç, E. D. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri (Hatay İli örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Büyükduman, F. İ. (2006). *İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce ve öğretmenlik becerilerine ilişkin öz-yeterlik inançları ve arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Celep, C. (2004). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. Üçüncü Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J. ve Sarıkaya, H. (2005). Development and validation of Turkish version of teachers' sense of efficacy scale. *Eğitim ve Bilim*, 30(137), 74-81.
- Çetin, Ş. (2004). Değişen değerler ve eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 161, 1-10.
- Demirtaş, H. (2005). Sınıf yönetiminin temelleri. H. Kıran (Editör). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Denizoğlu, P. (2008). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimi öz yeterlik inanç düzeyleri, öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ekici, G. (2005). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin öğretmenlik öz-yeterlik inançlarını etkileyen faktörler. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Eğitim Fakültesi 28-30 Eylül 2005 Denizli*, 2, 811-814.
- Ekici, G. (2006). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eğitim Araştırmaları*, 6(24), 87-96.
- Ekici, G. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyleri ile zeka türleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 113-132.
- Gerçek, C., Yılmaz, M., Köseoğlu, P. ve Soran, H. (2006). Biyoloji eğitimi öğretmen adaylarının öğretiminde öz yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 57-73.
- Gibbs, C. (2002). *Effective teaching: Exercising self-efficacy and thought control of action. Annual Conference of the British Educational Research Association*. England: University of Exeter.
- Gibson, S. ve Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Guskey, T. ve Passaro, P. (1994). Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*, 31(3), 627-643.
- Gündüz, Y. (2001). *Öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlikleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Güven, B. ve Ersoy, E. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi-I dersine ilişkin öz yeterlik algıları ve bilişsel tutumlarının belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 15-32.
- Güven, E. D. ve Cevher, F. N. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 85-107.
- Henson, R. K. (2001). The effects of participation in teacher research on teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 819-836.
- Hoy, A. W. ve Spero, R. B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: a comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21, 343-356.
- Johnson, S. T., Wallace, M. B. ve Thompson S. D. (1999). Broadening the scope of assessment in the schools: Building teacher efficacy in student assessment. *Journal of Negro Education*. 68(3), 398-407.
- Kahyaoglu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Karadeniz, B. C. ve Özdemir, N. (2006). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya öğretiminde öz yeterlik algıları. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 22-30.
- Kars, Y. E. (2007). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kendi algılarına dayalı sınıf yönetimi yeterlikleri (Konak İlçesi örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kiremit, H. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz- yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Korkmaz, N. (2007). *İlköğretim okullarında etkili sınıf yönetiminde öğretmen davranışlarının incelenmesi İstanbul-Tuzla ilköğretim okullarında pilot bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Korkut, K. (2009). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Kuş, E. (2005). *Öğretmenlerin bilgisayar öz yeterlik inançları ve bilgisayar destekli öğretim yönelik tutumları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lorsbach, A. ve Jinks, J. (1999). Self-efficacy theory and learning environment. *Learning Environments Research*, 2(2), 157-167.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *Orta öğretime geçiş sistemi*. Web: <http://oges.meb.gov.tr/arsiv.htm> adresinden 12 Temmuz 2009'da alınmıştır.

- Midgley, C., Feldlaufer, H. ve Eccles, J. S. (1989). Change in teacher efficacy and student self- and task related beliefs in mathematics during the transition to junior high school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 247-258.
- Ök, M., Göde, O. ve Alkan, V. (2006). İlköğretimde öğretmen-öğrenci etkileşiminde sınıf yönetimi kurallarının etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 145. Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/ok-gode-alkan.htm> adresinden 2 Ocak 2009'da alınmıştır.
- Özdemir, İ. E. (2004). Sınıf ortamında istenmeyen davranışlar. Ş. Erçetin ve Ç. Özdemir (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım, 269-295.
- 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 Kongresinde Sunulmuş Bildiri. http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek5/bkitabi/PDF/OgretmenYetistirme/Bildiri/t30_0.pdf adresinden 2 Eylül 2008'de alınmıştır.
- Öztürk, B. (2002). Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi. E. Karip (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 144-156.
- Pajares, F. (2002). *Overview of social cognitive theory and self-efficacy*. Web: <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html> adresinden 12 Mart 2009'da alınmıştır.
- Plourde, L. A. (2001). The genesis of science teaching in the elementary school: the influence of student teaching. Web: http://www.ed.psu.edu/CI/Journals/2001aets/su1_08_plourde.rtf. adresinden 07 Şubat 2009'da alınmıştır.
- Sarıtaş, M. (2003). Sınıf yönetimi ve disiplini ile ilgili kurallar geliştirme. L. Küçükahmet (Editör). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Savran, A. ve Çakıroğlu, J. (2003). Differences between elementary and secondary preservice science teachers' perceived efficacy beliefs and their classroom management beliefs. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(4).
- Sönmezer, M. G. ve Eryaman, M. Y. (2008). Kamu ve özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4(2), 189-212.
- Sparks, D. (1983). Practical solutions for teacher stres. *Theory into Practice*, 22(1), 33-42.
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Terzi, Ç. (2001). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A. 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(7), 783-805.
- Turan, S. (2003). Sınıf yönetiminin temelleri. M. Sışman ve S. Turan (Editörler). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Türkmen, L. (2007). The influences of elementary science teaching method courses on a Turkish teachers college elementary education major students' attitudes towards science and science teaching. *Journal of Baltic Science Education*, 6(1), 66-77.
- Ünal, S. (1991). Eğitimin ve öğretimin niteliğinin geliştirilmesinde öğretmenin rolü. *Eğitimde nitelik geliştirme: Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu, İstanbul*. Kültür Koleji, Yayın No:1
- Woolfolk-Hoy, A. (2000). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching. Paper presented at the American Educational Research Association. New Orleans: LA.
- Woolfolk-Hoy, A. ve Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 81-91.
- Yalçınkaya, M. ve Tonbul, Y. (2002). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 96-103.
- Yılmaz, K. ve Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.

İletişim/ Correspondence

Yrd. Doç. Dr. Emine Babaoğlan
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
PK:15100 Burdur, Türkiye
ebabaoglan@yahoo.com.tr

Eğitim Uzmanı Kübra Korkut
kubra_korkut@yahoo.com

