

## **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Özyeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**

**Mehmet Kamil COŞKUN<sup>a</sup>**

### **Özet**

Bu araştırmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretmenlerinin özyeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin algı derecelerinin; cinsiyet, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü, kurumdan memnuniyet derecesi, başka meslek veya branşa geçme isteği, medeni hal, eğitim seviyesi ve okuma alışkanlıkları düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi araştırmanın alt amaçlarından biridir. Araştırmanın evrenini, 2009–2010 eğitim-öğretim yılında, Türkiye illerindeki tüm ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 9500 DKAB öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 03/11/2009–25/01/2010 tarihleri arasında gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul eden toplam 433 DKAB öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada, DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algılarını belirlemek amacıyla, Tschannen-Moran ve Hoy tarafından geliştirilen ve Türk kültürü için geçerlik ve güvenirlik çalışması Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya tarafından yapılan “Öğretmen Özyeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algılarının okul türü, eğitim seviyesi, okuma alışkanlıkları düzeyi, başka meslek veya branşa geçme isteği değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı; cinsiyet, mesleki kıdem, çalıştığı kurumdan memnuniyet derecesi ve medeni hal değişkenlerine göre ise anlamlı biçimde farklılaştığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Özyeterlik, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri, Öğrenci Katılımı, Sınıf Yönetimi, Öğretim Stratejileri

### **Investigating Religious Culture & Moral Knowledge Teachers' Self-Sufficiency Perceptions In Terms Of Various Variables**

#### **Abstract**

The purpose of this research was to investigate self-sufficiency perceptions of Religious Culture & Moral Knowledge teachers. It was also intended to determine whether the teachers' views differ significantly in terms of; gender, seniority, school type, degree of institutional satisfaction, desire for career change, marital status, level of education and level of reading variables. A sample of 433 voluntary teachers from 9500 Religious Culture & Moral Knowledge (RCMK) teachers, working in primary and secondary schools located in Turkey during the 2009-2010 semesters, were selected for the study.

---

<sup>a</sup> Yard. Doç. Dr., Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, [mk.coskun@alparslan.edu.tr](mailto:mk.coskun@alparslan.edu.tr), Muş.

In order to measure the Religious Culture & Moral Knowledge teachers' self-sufficiency perceptions, a self administered questionnaire was developed by Tschannen-Moran & Hoy, and then adapted in the Turkish culture by Çapa, Çakıroğlu & Sarıkaya. Research results revealed that even though the teachers' views did not differ significantly in terms of school type, level of education, level of reading, and desire for career change, seniority, or graduated school type; their views differed in terms of the gender, seniority, institutional satisfaction and marital status.

**Keywords:** Classroom management, instructional strategies, Religious Culture & Moral Knowledge school teachers, self-sufficiency, student engagement

## Giriş

### Kavram Olarak Özyeterlik

Özyeterlik kavramı, Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramına dayanmaktadır (Hamurcu, 2006; Özçelik ve Kurt, 2007). Sosyal öğrenme kuramının en önemli ilkelerinden biri insanların kendileri hakkında düşünme, yargıda bulunma ve kendilerini yansıtmaya kapasitesine sahip olmalarıdır (Çakır, Kan ve Sünbül, 2006). Bandura'ya (Aktaran: Gürcan, 2005) göre özyeterlik davranışların oluşmasında etkili olan bir niteliktir ve bireyin farklı durumlarla baş etme, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri düzenleyip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkındaki algılayışı, inancı ve yargısıdır. Başka bir ifade ile özyeterlik bireylerin becerilerinin bir işlevi değil, becerilerini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargılarının bir ürünüdür (Gürcan, 2005). Özyeterlik, benlik sisteminin pasif bir özelliği ya da belirleyicisi değildir. Bireyin sahip olduğu kapasitesinin, yaptığı işlerdeki başarılarının, güdülerinin ve öz düzenleme mekanizmaları gibi benlik sistemini oluşturan diğer öğelerin bileşkesinden oluşan dinamik bir yönüdür (Vardarlı, 2005). Bireyde özyeterlik eksikse, birey ne yapacağını bilmesine rağmen etkisiz davranışlar gösterebilir (Alcı, 2007).

### Öğretmen Özyeterliği

Pek çok araştırma yapılmasına rağmen kavramın tanım ve boyutlarına ilişkin tartışmalar devam etmektedir (Ashton, Buhr & Crocker, 1984; Ashton, Webb & Doda, 1983; Dembo & Gibson, 1985; Gibson & Dembo, 1984; Guskey, 1988; Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy, & Hoy, 1998). Özyeterlik kavramı öğretmen açısından değerlendirildiğinde, öğretmenliğin gerektirdiği görev ve sorumlulukları yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi,

beceri ve tutumlar vurgulanır. Öğretmen özyeterliği, öğretmen etkililiği ya da başarılı öğretim ile ilişkili bir kavramdır. Ancak öğretmen özyeterliğinin, öğretmen etkililiği ya da başarılı öğretim ile aynı anlama geldiğini söylemek yanlış olacaktır (Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy, 2000).

Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy öğretmen özyeterliğini; *“bir öğretmenin sahip olduğu becerilerle, öğrencide bağlılık ve öğrenme gibi istenen sonuçları oluşturup oluşturamayacağına ilişkin yargısı”* (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy 2001: 783) olarak tanımlamaktadır. Bir diğer ifadeyle öğretmen özyeterliği bir öğretmenin *“görevlerimi yerine getirmek için gerekli düşünceleri ve eylemleri planlayıp uygulayabilir miyim?”* sorusuna verdiği cevaptır (Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy, 2004: 3 ).

Özyeterlik kavramı özellikle eğitim ile ilgili süreçlerde, öğretmen ve öğrencilerin stresle mücadelesi için, öğretmenlerin öğretmenlik görev ve sorumlulukları ile ilgili davranışlarını tahmin etmek ve eğitim alanında öğretmen etkinliklerindeki bireysel farklılıkları açıklamak amacıyla kullanılmaktadır (Yılmaz ve diğ. 2004b). Bu nedenle özyeterlik, özellikle öğretmen eğitimi alanında çalışan uzmanların önemli çalışma alanlarından biri olmuştur (Morgil ve diğ., 2004). Bu bağlamda gerek hizmet içi, gerekse hizmet öncesi dönemde farklı kademelerdeki öğretmenlerin kendilerine ilişkin öz yeterlik algıları, eğitim bilimlerinde üzerinde önemle durulan ve tartışılan bir konu haline gelmiştir (örn. Hamurcu, 2006; Özçelik ve Kurt, 2007; Çakır, Kan ve Sünbül, 2006; Vardarlı, 2005, Morgil, Seçken ve Yücel, 2004; Küçükylmaz ve Duban, 2006; Bıkmaz, 2004; Askar ve Umay, 2001).

Yukarıda değinilen kuramsal bilgilerden hareketle, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin de özyeterlik algılarının belirlenmesi araştırılmaya değer bulunmuştur.

#### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırma ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, özyeterliklerine ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. DKAB öğretmenlerinin görüşlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, görev yapılan okulun türü, çalışılan kurumdan memnuniyet derecesi, medeni hal, eğitim seviyesi, okuma alışkanlıkları düzeyi ve başka meslek veya bransa geçme isteği değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi araştırmanın alt amaçları olarak alınmış ve öğretmen görüşleri bu bağımsız değişkenlere göre değerlendirilmeye çalışılmıştır.

### Yöntem

Araştırma, tarama türü bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini, 2009–2010 eğitim-öğretim yılında, Türkiye’deki tüm ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında (N=9500) görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 03/11/2009–25/01/2010 tarihleri arasında, ilköğretim ve ortaöğretim okullarından gönüllü olarak çalışmaya katılmak isteyen 460 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen oluşturmaktadır. Örnekleme yer alan öğretmenlerin tamamına ölçek formu çevrimiçi olarak dağıtılmış ancak bu formlardan eksik ve hatalı doldurulanlar elendikten sonra 122’si kadın, 311’i erkek öğretmen tarafından doldurulan, toplam 433 ölçek formu değerlendirmeye alınmıştır.

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Türkçe için geçerlik ve güvenilirlik çalışması Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından yapılan ve öğretmenlerin özyeterliklerini nasıl algıladıklarını belirlemeye çalışan, “*Öğretmen Özyeterlik Ölçeği*” kullanılmıştır. 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. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda, Türkçeye uyarlaması yapılan özyeterlik ölçeği, toplam 24 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. “*Öğrenci katılımını sağlama*” olarak adlandırılan birinci boyut; öğretmenlerin öğrencileri okul etkinliklerini iyi yapabileceklerine ne düzeyde inandırabilecekleri ile ilgili maddelerden oluşmaktadır. “*Sınıf yönetimi*” olarak adlandırılan ikinci boyut; öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışları ne düzeyde kontrol edebilecekleri ile ilgilidir. “*Öğretim stratejileri*” olarak adlandırılan üçüncü boyut ise öğretmenlerin farklı

değerlendirme stratejilerini ne düzeyde kullanabileceklerine ilişkin maddelerden oluşmaktadır (Üstüner ve diğ. 2009).

Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından geliştirilen 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. Bu çalışmada yapılan analizler sonucunda elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları ise; öğrenci katılımını sağlama boyutu için “.81”, sınıf yönetimi boyutu için “.81”, öğretim stratejileri boyutu için “.80” ve ölçeğin geneli için “.91” dir (Üstüner ve diğ. 2009).

#### Verilerin Analizi

Bu çalışmada, elde edilen veriler değerlendirilirken ölçeğin birinci bölümünde yer alan bağımsız değişkenler için betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır. Öğretmenlerin ölçek maddelerine verdikleri yanıtların cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, çalıştığı kurumdan memnuniyet düzeyi, başka mesleğe veya branşa geçme isteği, medeni hali ve görev yapılan okul türü değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır.

#### Bulgular ve Yorum

Araştırmanın genel bulguları ortaya konmuş ve söz konusu bulgular her bir bağımsız değişkene göre ele alınarak değerlendirilmiştir.

#### Genel ve Alt Boyut Özyeterlik Algı Dereceleri

DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algı puanları ortalama ve standart puanlar dikkate alınarak **81>Düşük, 82-102 Orta, 103<Yüksek** şeklinde derecelendirilmiş olup her dereceye ait sayı ve ortalamalar aşağıdaki tabloya aktarılmıştır.

**Tablo 1: DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algı dereceleri**

Algı Derecesi	Sayı	Yüzde	Gecerli %	Toplam %
---------------	------	-------	-----------	----------

	Düşük	69	15.9	15.9	15.9
	Orta	295	68.1	68.1	84.1
	Yüksek	69	15.9	15.9	100.0
	Total	433	100.0	100.0	

Yukarıdaki tabloya bakıldığında DKAB öğretmenlerinin %68'inin özyeterlik algıları orta derecedeyken, özyeterlik algıları zayıf ve yüksek olanların oranı % 16'ı görünmektedir.

**Tablo 2: DKAB öğretmenlerinin öğrenci katılımı, sınıf yönetimi ve öğretim stratejileri alt boyutları algı dereceleri**

Algı Derecesi	Öğrenci Katılımı		Sınıf Yönetimi		Öğretim Stratejileri	
	Savı	%	Savı	%	Savı	%
Düşük	74	17.1	65	15.0	82	15.0
Orta	272	62.8	267	61.7	264	61.7
Yüksek	87	20.1	101	23.3	87	23.3
Total	433	100.0	433	100,0	433	100.0

DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algıları oranının alt boyutlar itibariyle de pek değişmediği yukarıdaki tablodan anlaşılmaktadır.

### Özyeterlik Algılarının Cinsiyete Göre Farklaşması

DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşp farklılaşmadığı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

**Tablo 3: Özyeterlik algıları ile cinsiyet bağımsız değişkeni analizi**

	Cinsiyet	N	X	S	F	P
	Kadın	122	29.0410	4.33208		
	Total	433	29.0947	4.26471		
Sınıf Yönetimi	Erkek	311	31.7878	4.10114	10.063	.002
	Kadın	122	30.3689	4.39985		
	Total	433	31.3880	4.23084		
Öğretim Stratejileri	Erkek	311	31.1768	4.05497	.019	.890
	Kadın	122	31.1148	4.51480		
	Total	433	31.1594	4.18441		

Tablo 3'de görüldüğü gibi DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algıları cinsiyet bağımsız değişkenine göre Sınıf Yönetimi alt boyutu açısından anlamlı

bir şekilde farklılaşırken, diğer alt boyutlarda farklılaşmamaktadır. Her iki grubun aritmetik ortlamaları dikkate alındığında DKAB öğretmenlerinin kendilerini orta düzeyde yeterli olarak algıladıkları anlaşılmaktadır.

### Özyeterlik Algılarının Meslekteki Kıdeme Göre Farklılaşması

Meslekteki kıdem bağımsız değişkenine göre, özyeterlik algılarında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

**Tablo 4: Özyeterlik algıları ile mesleki kıdem bağımsız değişkeni analizi**

Mesleki Kıdem		N	X	S	F	P
Öğrenci Katılımı	1-5	183	29,2350	4,26518	3,775	,005
	6-10	77	28,5195	4,16947		
	11-15	48	27,5833	4,98010		
	16-20	68	29,1765	3,69324		
	21-25	57	30,5965	3,95898		
	Total	433	29,0947	4,26471		
Sınıf Yönetimi	1-5	183	30,9727	4,14892	2,395	,050
	6-10	77	31,0260	4,33157		
	11-15	48	31,1042	5,34845		
	16-20	68	32,0294	3,58259		
	21-25	57	32,6842	3,78039		
	Total	433	31,3880	4,23084		
Öğretim Stratejileri	1-5	183	31,2678	4,39898	,913	,456
	6-10	77	30,8831	4,10704		
	11-15	48	30,2708	5,01377		
	16-20	68	31,3824	3,51555		
	21-25	57	31,6667	3,50170		
	Total	433	31,1594	4,18441		

Tablo 4’de görüldüğü üzere meslekteki kıdem bağımsız değişkenine göre Öğrenci Katılımı ve Sınıf Yönetimi alt boyutları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Yani DKAB öğretmenleri, meslekteki kıdemi arttıkça,

öğrenci katılımı ve sınıf yönetimi alt boyutlarında kendilerini daha fazla yeterli algılamaktadır. Buna karşın Öğretim Stratejileri alt boyutu, meslekteki kıdeme göre anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir. Ayrıca ilgili analizler sonucunda DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algılarının başka bir mesleğe geçme veya başka bir branşın öğretmeni olma isteğine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

### Özyeterlik Algılarının Okul Türüne Göre Farklılaşması

DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algılarının okul türü bağımsız değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

**Tablo 5: Özyeterlik algıları ile okul türü bağımsız değişkeni analizi**

Okul Türü		N	X	S	F	P
Öğrenci Katılımı	İlköğretim	330	29,1152	4,14539	,220	,882
	Lise	41	28,7805	4,87089		
	Anadolu Lisesi	24	29,6250	5,57020		
	Meslek Lisesi	38	28,9211	3,78033		
	Total	433	29,0947	4,26471		
Sınıf Yönetimi	İlköğretim	330	31,3242	4,22552	,109	,995
	Lise	41	31,6098	3,60471		
	Anadolu Lisesi	24	31,5000	5,96366		
	Meslek Lisesi	38	31,6316	3,73023		
	Total	433	31,3880	4,23084		
Öğretim Stratejileri	İlköğretim	330	31,3636	4,07094	1,140	,333
	Lise	41	30,3415	4,44190		
	Anadolu Lisesi	24	30,6667	5,74582		
	Meslek Lisesi	38	30,5789	3,68805		
	Total	433	31,1594	4,18441		

Yukarıdaki tabloya göre alt boyutları itibarıyla DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algıları, çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Bu durum tahminimizce araştırmaya Anadolu ve Fen



liselerinde görev yapan DKAB öğretmenlerinin katılımının düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

### Özyeterlik Algılarının Eğitim Seviyesi Ve Okuma Alışkanlıkları Düzeyine Göre Farklılaşması

DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algılarının eğitim ve okuma alışkanlıkları düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı aşağıdaki tablolarda görülmektedir.

**Tablo 6: Özyeterlik algıları ile eğitim seviyesi bağımsız değişkeni analizi**

Eğitim Seviyesi		N	X	S	F	P
Öğrenci Katılımı	Lisans	343	29,0671	4,15330	,069	,793
	Master	90	29,2000	4,68850		
	Total	433	29,0947	4,26471		
Sınıf Yönetimi	Lisans	343	31,3178	4,19634	,454	,501
	Master	90	31,6556	4,37347		
	Total	433	31,3880	4,23084		
Öğretim Stratejileri	Lisans	343	31,1137	4,02208	,196	,658
	Master	90	31,3333	4,77352		
	Total	433	31,1594	4,18441		

Yukarıdaki tabloya göre DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algıları eğitim seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 7: Özyeterlik algıları ile okuma alışkanlıkları düzeyi bağımsız değişkeni analizi**

Yayın Takip Düzeyi		N	X	S	F	P
Öğrenci Katılımı	0,00	96	28,7604	3,98086	,866	,459
	1,00	157	28,8726	4,48891		
	2,00	126	29,5635	3,80840		
	3,00	54	29,2407	5,04297		
	Total	433	29,0947	4,26471		

**Tablo 7'nin devamı**

Sınıf Yönetimi	0.00	96	31.0729	4.24821	1.166	.322
	1.00	157	31.1146	4.07300		

	2.00	126	31.9603	3.97673		
	3.00	54	31.4074	5.12308		
	Total	433	31.3880	4.23084		
Öğretim Stratejileri	0.00	96	31.0729	3.95034	1.491	.216
	1.00	157	30.7898	4.25024		
	2.00	126	31.8016	3.71165		
	3.00	54	30.8889	5.25453		
	Total	433	31.1594	4.18441		

Tablo 7’de kitap, dergi ve gazete gibi kültür yayınlarından 3’ünü düzenli takip eden örnekleme 3,00 puan; hiçbirini takip etmeyen örnekleme 0,00 puan verilmiştir. Tablodan da anlaşıldığı gibi DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algıları okuma alışkanlıkları düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

#### Özyeterlik Algılarının Medeni Hale Göre Farklılaşması.

DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algılarının, medeni hallerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

**Tablo 8: Özyeterlik algıları ile medeni hal bağımsız değişkeni analizi**

Medeni Hal		N	X	S	F	P
Öğrenci Katılımı	Evli	333	29.2072	4.07413	1.004	.317
	Bekar	100	28.7200	4.84941		
	Total	433	29.0947	4.26471		
Sınıf Yönetimi	Evli	333	31.6456	4.10267	5.402	.021
	Bekar	100	30.5300	4.54929		
	Total	433	31.3880	4.23084		
Öğretim Stratejileri	Evli	333	31.3003	4.01127	1.638	.201
	Bekar	100	30.6900	4.70696		
	Total	433	31.1594	4.18441		

Tablodan da anlaşıldığı gibi sınıf yönetimi alt boyutundaki özyeterlik algıları medeni hale göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Evli olan DKAB öğretmenleri bekar olan meslektaşlarına göre sınıf yönetiminde kendilerini daha yeterli algılamaktadır. Bu durum sorumluluk duygusuna veya yaşa bağlanabilir.

Nitekim ilgili çapraz tabloya bakıldığında bekar DKAB öğretmenlerinin %80'inin, 1-5 yıllık kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

#### Özyeterlik Algılarının Çalışılan Kurumdan Memnuniyet Derecesine Göre Farklılaşması

Araştırmaya katılan öğretmenlere, mesleklerinden ne derece memnun oldukları sorulduktan sonra Hiç, Az, Kısmen, Oldukça, Çok şıklarından birinin işaretlenmesi istenmiştir.

**Tablo 9: Özyeterlik algıları ile kurumdan memnuniyet derecesi bağımsız değişkeni analizi**

Memnuniyet		N	X	S	F	P
Öğrenci Katılımı	Hic	25	25.7200	6.47122	12.989	.000
	Az	41	27.8537	5.29887		
	Kısmen	116	27.9569	3.88395		
	Oldukca	133	29.6692	3.43494		
	Cok	118	30.7119	3.68202		
	Total	433	29.0947	4.26471		
Sınıf Yönetimi	Hic	25	28.8400	6.34875	12897	.000
	Az	41	29.4146	5.32905		
	Kısmen	116	30.2241	4.05417		
	Oldukca	133	32.1203	3.46855		
	Cok	118	32.9322	3.35819		
	Total	433	31.3880	4.23084		
ÖğretimStratejileri	Hic	25	28.9600	6.52227	10.759	.000
	Az	41	29.6341	5.14177		
	Kısmen	116	29.9828	3.55817		
	Oldukca	133	31.7218	3.59367		
	Cok	118	32.6780	3.73681		
	Total	433	31.1594	4.18441		

Yukarıdaki tablodan da anlaşıldığı üzere DKAB öğretmenlerinin çalıştıkları kurumdan memnuniyet seviyesi arttıkça, özyeterlik algıları da artmaktadır. Her üç alt boyuttaki özyeterlik algıları kurumdan memnun olma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

#### Sonuç ve Öneriler

Bir rolü oynayabilmek için gerekli bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma derecesi olarak tanımlanabilen yeterlik kavramı, öğretmenler için çok önemli bir özelliktir. Bu önem, eğitim işinin doğasından ve işlediği hammaddesinden gelmektedir. Eğitim örgütlerinin temel girdisi insandır ve insan bir ülkenin en değerli kaynağıdır.

Yapılan araştırmalar özyeterlik algısı düşük olan öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıracak ya da arttıracak yollar aramadıklarını, öğrenmede zorluk çeken öğrencilerle ilgilenmekten kaçındıklarını, motivasyonlarının düşük olduğunu göstermektedir. Bazı araştırma sonuçları ise yüksek öğretmen özyeterlik algısı ile öğrenci başarısı ve motivasyonu arasında ilişki olduğunu göstermektedir (Caprara ve diğ. 2006; Gibson ve Dembo, 1984; Goddard ve diğ. 2000; Midgley ve diğ., 1989; Ross, 1992, Woolfolk ve diğ., 1990)

Öğretmenlerin mesleki açıdan ne ölçüde yeterli olarak yetiştirildiklerinin yanında onların kendilerini ne ölçüde yeterli olarak gördükleri, algıladıkları önem taşımaktadır. Bu durum öğretmenlerin kendilerine güven duymaları ve kendini tanıyarak değerlendirebilmeleri ile ilişkilidir. Kendisini objektif bir şekilde değerlendiren ve kendisine güvenen bir öğretmenin başarıya daha yakın olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. (Üstüner ve diğ. 2009)

Bu bağlamda bu çalışmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin kendilerine ilişkin özyeterlik algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular ışığında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin özyeterliklerine ilişkin algılarının cinsiyet, meslekteki kıdem, çalışılan kurumdan memnuniyet derecesi ve medeni hal değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin algılarının okul türü, eğitim seviyesi, okuma alışkanlıkları düzeyi, başka meslek veya bransa geçme isteği değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Okul türlerine göre öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalamaları dikkate alındığında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin özyeterliklerine ilişkin algılarının bu değişkene göre de, hem ölçeğin alt boyutları hem de tamamı açısından “orta düzeyde” olduğu görülmektedir. Yine de şunu belirtmek gerekir ki, bazı araştırma sonuçları Anadolu ve Fen Liselerinde çalışan öğretmenlerin kendilerini, diğer okullarda çalışan

öğretmenlere oranla daha yeterli olarak değerlendirdiklerini göstermektedir (Üstüner ve diğ. 2009).

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının “orta düzeyde” olduğu görülmektedir. Öğrenci katılımını sağlama, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi alt boyutlarından oluşan ölçeğin bütünü açısından bu sonucun elde edilmiş olmasını öğretmen yetiştirme (hizmet öncesi ve içinde) adına olumsuz bir sonuç olarak değerlendirmek mümkündür.

Ölçeğin alt boyutları incelendiğinde bu alt boyutlarda ifade edilenlerin öğretmenliğin önemli yanlarını oluşturduğu görülmektedir. Elbette bir öğretmenin öğrenci katılımını sağlaması, doğru öğretim stratejileri kullanması ve etkili sınıf yönetimi becerilerine sahip olması ve kendini bu açılardan yeterli olarak görmesi etkili bir okul ve eğitim sisteminin gerekliliklerdendir. (Üstüner ve diğ. 2009)

Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin özyeterlik algılarının yükseltilmesini gerektirdiği açıktır. Düzenlenecek hizmet içi eğitim ve seminer çalışmaları ve çalışma ortamının iyileştirilmesi, özyeterliğin gelişmesine katkıda bulunabilir.

#### Kaynaklar

- Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(2), 24–33.
- Akkoyunlu, B., ve Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (BÖTE) bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*. 2(3).
- Ashton, P., Buhr, D. & Crocker, L. (1984). Teachers' Sense of Efficacy: A Self- or Norm-Referenced Construct? *Florida Journal of Educational Research*, 26(1), 29-41.
- Ashton, P. T., Webb, R. B., & Doda, N. (1983). *A study of teachers' sense of efficacy. Final report, executive summary*. Gainsville, University of Florida.
- Askar, P., ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili özyeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1–8.
- Bıkmaz, F. H. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlilik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*. 161.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., ve Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic

- achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44, 473–490.
- Çakır, Ö., Kan, A. ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi vetezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve özyeterlik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2 (1), 36-47.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J., ve Sarıkaya, H. (2005). Öğretmenlik özyeterlik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*. 30(137), 74–81
- Demirtaş, H., ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, M. (2008). The Effects of the blended teaching practice process on prospective teachers teaching self- efficacy and epistemological beliefs. *Eurasian Journal of Educational Research*, 30, 81–98.
- Gibson, S., ve Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569–582.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., ve Woolfolk-Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479- 507.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk-Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13.
- Guskey, T. R. (1988). Teacher efficacy, self-concept, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education*, 4, 63–69.
- Gürçan, A. (2005). Bilgisayar öz yeterliği algısı ile bilişsel öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Eğitim Araştırmaları*, 19, 179-193.
- Hamurcu, H. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretmine yönelik öz yeterlik inançları. *Eğitim Araştırmaları*, 24, 112-122.
- Küçükylmaz, A., Duban, N. (2006). Sınıf öğretimi adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının artırılabilirliği için alınacak önlemlere ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3 (2), 1–23.
- 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, 247–258.
- 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.
- Özçelik, H., ve Kurt, A. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar özyeterlikleri: Balıkesir ili örneği. *İlköğretim Online*, 6(3), 441-451.

- Ross, J. A. (1992). Teacher efficacy and the effect of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Education*, 17, 51–65.
- Sarıkaya, H. (2004). *Sınıf öğretmeni adaylarının bilgi düzeyleri, fen öğretimine yönelik tutumları ve özyeterlik inançları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara-ODTÜ
- Tan, M. (1996). Eğitim yönetiminde kadın azınlık, *TODA\_E Dergisi*, 29(4), 33-42.
- Tschannen-Moran, M., ve Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783–805.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248.
- Üstüner, M., Demirtaş H., Cömert M., Özer N., (2009) Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl 9, Sayı 17, Haziran, 1-16
- Vardarlı, G. (2005). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin genel özyeterlik düzeylerinin yordanması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İzmir Ege Üniversitesi SBE
- Yılmaz, M., Köseoglu, P., Gerçek, C., ve Soran, H. (2004a). Yabancı dilde hazırlanan bir öğretmenözyeterlik ölçeğinin türkçeye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 260-267.
- Yılmaz, M., Köseoglu, P., Gerçek, C., ve Soran, H. (2004b). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 5, (58).
- Yılmaz, M., Gürçay, D., ve Ekici, G. (2007). Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 253-259.
- Woolfolk, A. E., & Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, 82, 81–91.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teacher's sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6, 137–148.
- Woolfolk-Hoy, A., & 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.