

**TC  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM DOKTORA PROGRAMI**

**DOKTORA TEZİ**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ, GELECEK ZAMAN  
ALGILARI, AKADEMİK ALANDAKİ ARZULARINI  
ERTELEME KONUSUNDAKİ İSTEKLİLİKLERİ,  
ALGILANAN ARAÇSALLIKLARI, SOSYO-  
EKONOMİK DÜZEYLERİ VE AKADEMİK  
BAŞARILARI ARASINDAKİ AÇIKLAYICI VE  
YORDAYICI İLİŞKİLER ÖRÜNTÜSÜ**

**SÜLEYMAN AVCI  
03707201**

**TEZ DANIŞMANI  
Prof. Dr. MÜNİRE ERDEN**

**İSTANBUL  
2008**

**TC  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM DOKTORA PROGRAMI**

**DOKTORA TEZİ**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ, GELECEK ZAMAN  
ALGILARI, AKADEMİK ALANDAKİ ARZULARINI  
ERTELEME KONUSUNDAKİ İSTEKLİLİKLERİ,  
ALGILANAN ARAÇSALLIKLARI, SOSYO-  
EKONOMİK DÜZEYLERİ VE AKADEMİK  
BAŞARILARI ARASINDAKİ AÇIKLAYICI VE  
YORDAYICI İLİŞKİLER ÖRÜNTÜSÜ**

**SÜLEYMAN AVCI  
03707201**

**TEZ DANIŞMANI  
Prof. Dr. MÜNİRE ERDEN**

**İSTANBUL  
2008**

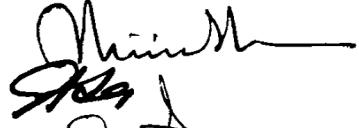
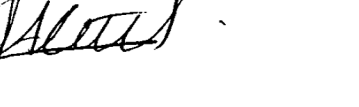
**TC  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM DOKTORA PROGRAMI  
DOKTORA TEZİ**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ, GELECEK ZAMAN  
ALGILARI, AKADEMİK ALANDAKİ ARZULARINI  
ERTELEME KONUSUNDAKİ İSTEKLİLİKLERİ,  
ALGILANAN ARAÇSALLIKLARI, SOSYO-  
EKONOMİK DÜZEYLERİ VE AKADEMİK  
BAŞARILARI ARASINDAKİ AÇIKLAYICI VE  
YORDAYICI İLİŞKİLER ÖRÜNTÜSÜ**

**SÜLEYMAN AVCI  
03707201**

**Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 11.10.2008  
Tezin Savunulduğu Tarih: 10.10.2008**

**Tez Oy birliği ile başarılı bulunmuştur.**

| Unvan           | Ad Soyad                    | İmza                                                                                  |
|-----------------|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| Tez Danışmanı : | Prof. Dr. Münire ERDEN      |  |
| Jüri Üyeleri :  | Prof. Dr. Sefer ADA         |  |
|                 | Doç. Dr. Seval FER          |  |
|                 | Yrd. Doç. Dr. Makbule SOYER |   |
|                 | Yrd. Doç. Dr. Sertel ALTUN  |   |

**İSTANBUL  
2008**

## ÖZ

### ÖĞRETMEN ADAYLARININ, GELECEK ZAMAN ALGILARI, AKADEMİK ALANDAKİ ARZULARINI ERTELEME KONUSUNDAKİ İSTEKLİLİKLERİ, ALGILANAN ARAÇSALLIKLARI, SOSYO-EKONOMİK DÜZEYLERİ VE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ AÇIKLAYICI VE YORDAYICI İLİŞKİLER ÖRÜNTÜSÜ

Süleyman AVCI

Ekim, 2008

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının, gelecek zaman algıları (bağlılık, değer, hız ve genişlik), akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, algılanan araçsallıkları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsünün belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, dördüncü sınıfta öğrenim gören 326 kız, 136 erkek, toplam 462 öğretmen adayı oluşturmuştur. İlişkisel tarama türünde yapılan bu çalışmada, öğretmen adaylarının gelecek zaman algıları, Husman ve Shell (1996) tarafından geliştirilen ve dilsel eşdeğerlik, geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları araştırmacı tarafından yapılan “gelecek zaman algısı ölçeği”, arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, Bembenutty ve Karabenick (1996) tarafından geliştirilen ve dilsel eşdeğerlik, geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları araştırmacı tarafından yapılan “akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeği”, derslere yönelik araçsallık algıları araştırmacı tarafından geliştirilen “algılanan araçsallık ölçeği”, sosyo-ekonomik statülerini de Tüzün (2000) tarafından geliştirilen “sosyo-ekonomik statü ölçeği” ile belirlenmiştir. Meslek ve alan derslerine ilişkin akademik başarıları için fakültenin öğrenci işlerinden üç yıllık not dağılımları alınmıştır. Araştırma sonucuna göre, meslek derslerindeki akademik başarı, değer alt boyutu tarafından doğrudan yordanmaktadır. Bağlılık alt boyutu tarafından akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla yordanmaktadır. Hız alt boyutu tarafından ise hem doğrudan hem de akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla yordanmaktadır. Bağlılık alt boyutu ise anlamlı bir yordayıcı değildir. Alan derslerindeki akademik başarı, bağlılık alt boyutu tarafından akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla yordanmaktadır. Hız alt boyutu tarafından hem doğrudan hem de akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla yordanmaktadır. Değer ve genişlik alt boyutları anlamlı yordayıcılar değildir. Meslek ve alan derslerindeki akademik başarı, algılanan araçsallık tarafından hem doğrudan hem de akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla yordanmaktadır. Meslek ve alan derslerindeki akademik başarı, sosyo-ekonomik statü tarafından doğrudan yordanmaktadır. Bu bulgulara göre, akademik başarıyı açıklamaya yönelik oluşturulan model alan ve meslek derslerine göre ayrı ayrı doğrulanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Gelecek zaman algısı, arzuların ertelenmesi, algılanan araçsallık, öğretmen eğitimi

## **ABSTRACT**

### **THE EXPLANATORY AND PREDICTIVE RELATIONSHIP OF FUTURE TIME PERSPECTIVE, ACADEMIC DELAY OF GRATIFICATION, PERCEIVED INSTRUMENTALITY, SOCIO-ECONOMICAL STATUS AND ACADEMICAL ACHIEVEMENT OF STUDENT TEACHERS**

**Süleyman AVCI**

**October, 2008**

The aim of the this study is to find out the explanatary and predictive relationship of future time perspective (connectedness, value, speed and extension), academic delay of gratification, perceived instrumentality, socio-economical status and academical achievement of student teachers. Participants consist of 462 student teachers (326 female, 136 male) from The Marmara University, Faculty of Atatürk Education, Department of Primary School, who are in their fourth year. For the purpose of determining students future time perspective, “future time perspective scale” developed by Husman and Shell (1996) were used. For the purpose of determinig students abilitiy to delay gratification, “academic delay of gartification scale” developed by Bembenutty and Karabenick (1996) were used. Linguistic equivalence, validity and reliability studies of two scales were done by the researcher. For the purpose of determinig students perceived instrumentality, “perceived instrumentality scale” developed by the researcher were used, and also for the purpose of determining students socio-economical status “socio-economical status scale” developed by Tüzün (2000) were used. The past three years of teacher training course and subject training course grades of students were taken from Student Services Chairmanship. According to findings, teacher training course grades predicted by value directly, predicted by connectedness through academic delay of gratification and predicted by speed directly and through academic delay of gratification. Extension doesn’t have a significant power in predicting of teacher training course grades. Subject training course grades predicted by connectedness through academic delay of gratification and predicted by speed directly and through academic delay of gratification. Extension and value don’t have a significant power in predicting of subject training course grades. Teacher and subject training course grades predicted by perceived instrumentality directly and through academic delay of gratification. Teacher and subject training course grades predicted by socio-economical status directly. Accordingly, with respect to these findings, model was done to explain academical achievement have been confirmed for teacher and subject training courses.

**Keywords :** Future time perspective, delay of gratification, perceived instrumentality, teacher education

## ÖNSÖZ

Öncelikle, bu araştırmanın başından sonuna kadar yardımını esirgemeyen, değerli hocam ve danışmanım sayın Prof. Dr. Münire Erden'e çok teşekkür ederim. Tez konusunun belirlenmesinde destek olan, araştırma sürecinde bana zaman ayıran ve beni yönlendiren hocalarım, Doç. Dr. Seval Fer ve Yrd. Doç. Dr. Makbule Soyer'e teşekkürü borç bilirim.

Araştırmada kullanılan ölçeklerin Türkçe'ye uyarlanması sürecinde bana destek olan hocam Yrd. Doç. Dr. Murat Çekin'e, arkadaşlarım Onur Cesur ve Arzu Yüksel'e teşekkür ederim.

Araştırmanın veri toplama sürecinde her türlü kolaylığı sağlayan, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına ve Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına teşekkür ederim. Ayrıca veri toplama sürecinde bana destek olan, hocam Prof. Dr. Sefer Ada'ya, arkadaşlarım Ar. Gör. Hakan Turan'a, Öğr. Gör. Betül Yılmaz'a teşekkür ederim.

Tüm öğrenim hayatım boyunca beni maddi ve manevi olarak destekleyen ve bugünlere gelmemde büyük emekleri olan, babam Bekir Avcı'ya ve annem Hayriye Avcı'ya minnet ve saygılarımı sunuyorum.

Doktora eğitimim boyunca ve tez hazırlama sürecinde beni destekleyen, yardımlarını esirgemeyen eşim Mine Avcı'ya ve varlığı ile beni motive eden sevgili kızım Zeynep'e teşekkür ederim.

İstanbul; Ekim, 2008

Süleyman Avcı

## İÇİNDEKİLER

|                                                                                                                                                                                                                                                      | Sayfa No    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>TEZ ONAY SAYFASI</b>                                                                                                                                                                                                                              |             |
| <b>ÖZ.....</b>                                                                                                                                                                                                                                       | <b>iii</b>  |
| <b>ABSTRACT.....</b>                                                                                                                                                                                                                                 | <b>iv</b>   |
| <b>ÖNSÖZ.....</b>                                                                                                                                                                                                                                    | <b>v</b>    |
| <b>İÇİNDEKİLER.....</b>                                                                                                                                                                                                                              | <b>vi</b>   |
| <b>TABLolar LİSTESİ.....</b>                                                                                                                                                                                                                         | <b>ix</b>   |
| <b>ŞEKİLLER LİSTESİ.....</b>                                                                                                                                                                                                                         | <b>xii</b>  |
| <b>KISALTMALAR.....</b>                                                                                                                                                                                                                              | <b>xiii</b> |
| <b>1. GİRİŞ.....</b>                                                                                                                                                                                                                                 | <b>1</b>    |
| 1.1 Problem Durumu.....                                                                                                                                                                                                                              | 1           |
| 1.2. Gelecek Zaman Algısı.....                                                                                                                                                                                                                       | 3           |
| 1.2.1. Zaman Kavramı.....                                                                                                                                                                                                                            | 4           |
| 1.2.2. Zaman Algısında Toplumsal Farklılıklar.....                                                                                                                                                                                                   | 6           |
| 1.2.3. Zaman Türleri.....                                                                                                                                                                                                                            | 7           |
| 1.2.4. Zaman Algısının Gelişimi.....                                                                                                                                                                                                                 | 8           |
| 1.2.5. Gelecek Zaman Algısı.....                                                                                                                                                                                                                     | 9           |
| 1.2.5.1. Bireysel ve Kültürel Farklılıklar.....                                                                                                                                                                                                      | 12          |
| 1.2.5.1.1. Bireysel Farklılıklar.....                                                                                                                                                                                                                | 12          |
| 1.2.5.1.2. Kültürel Farklılıklar.....                                                                                                                                                                                                                | 13          |
| 1.2.5.3. Gelecek Zaman Algısının Boyutları.....                                                                                                                                                                                                      | 14          |
| 1.2.5.3.1. Değer .....                                                                                                                                                                                                                               | 14          |
| 1.2.5.3.2. Genişlik .....                                                                                                                                                                                                                            | 14          |
| 1.2.5.3.3. Bağlılık.....                                                                                                                                                                                                                             | 15          |
| 1.2.5.3.4. Hız .....                                                                                                                                                                                                                                 | 16          |
| 1.2.5.3.5. Araçsallık.....                                                                                                                                                                                                                           | 16          |
| 1.2.5.4. Gelecek Zaman Algısı'nı Ölçmekte Kullanılan Teknikler.....                                                                                                                                                                                  | 18          |
| 1.3. Akademik Alanda Arzuların Erteleme.....                                                                                                                                                                                                         | 19          |
| 1.4. Öğretmen Eğitimi.....                                                                                                                                                                                                                           | 22          |
| 1.4.1. Günümüzdeki Öğretmen Yetiştirme Sistemi.....                                                                                                                                                                                                  | 24          |
| 1.4.2. Öğretmen Eğitiminde Dersler.....                                                                                                                                                                                                              | 25          |
| 1.4.2.1. Meslek Dersleri.....                                                                                                                                                                                                                        | 25          |
| 1.4.2.2. Alan Dersleri.....                                                                                                                                                                                                                          | 25          |
| 1.4.2.3. Genel Kültür Dersleri.....                                                                                                                                                                                                                  | 26          |
| Öğretmen Adaylarının, Gelecek Zaman Algıları, Akademik Alandaki Arzularını Erteleme Konusundaki İsteklilikleri, Algılanan Araçsallıkları, Sosyo-Ekonomik Düzeyleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler Açıklamaya Yönelik Model Önerisi..... | 26          |
| 1.5. Araştırmanın Önemi.....                                                                                                                                                                                                                         | 28          |
| 1.7. Araştırma Problemi.....                                                                                                                                                                                                                         | 29          |
| 1.8. Araştırma Alt Problemleri.....                                                                                                                                                                                                                  | 30          |
| 1.9. Sayıltı.....                                                                                                                                                                                                                                    | 30          |

|                                                                                     |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 1.10. Sınırlılıklar.....                                                            | 30         |
| 1.11. Tanımlar.....                                                                 | 31         |
| <b>2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>                                                  | <b>32</b>  |
| 2.1. Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi İle İlgili Araştırmalar.....             | 32         |
| 2.2. Gelecek Zaman Algısı İle İlgili Araştırmalar.....                              | 35         |
| 2.3. Öğretmen Eğitimi İle İlgili Araştırmalar.....                                  | 44         |
| <b>3. YÖNTEM.....</b>                                                               | <b>45</b>  |
| 3.1. Araştırma Modeli.....                                                          | 45         |
| 3.2. Araştırmanın Yürütüldüğü Grup.....                                             | 45         |
| 3.3. Ölçme Araçları.....                                                            | 47         |
| 3.3.1. Gelecek Zaman Algısı Ölçeği.....                                             | 47         |
| 3.3.1.1. Gelecek Zaman Algısı Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması.....                  | 47         |
| 3.3.1.2. Geçerlik Çalışması.....                                                    | 50         |
| 3.3.1.3. Güvenirlilik Çalışması.....                                                | 57         |
| 3.3.2. Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği.....                            | 60         |
| 3.3.2.1. Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması..... | 60         |
| 3.3.2.2. Geçerlik Çalışması.....                                                    | 62         |
| 3.3.2.3. Güvenirlilik Çalışması.....                                                | 64         |
| 3.3.3. Algılanan Araçsallık Ölçeği.....                                             | 66         |
| 3.3.3.1. Algılanan Araçsallık Ölçeğinin Geliştirilmesi.....                         | 67         |
| 3.3.3.2. Geçerlik Çalışması.....                                                    | 67         |
| 3.3.3.3. Güvenirlilik Çalışması.....                                                | 71         |
| 3.3.4. Sosyo-Ekonomik Statü Ölçeği.....                                             | 73         |
| 3.3.5. Akademik Başarı.....                                                         | 74         |
| 3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....                                      | 74         |
| 3.5. Verilerin Analizi.....                                                         | 74         |
| <b>4. BULGULAR .....</b>                                                            | <b>78</b>  |
| 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                                    | 78         |
| 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....                                      | 80         |
| 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....                                      | 82         |
| 4.3.1. Varsayılan Model.....                                                        | 83         |
| 4.3.2. Geçerli Model.....                                                           | 87         |
| 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....                           | 91         |
| 4.4.1. Varsayılan Model.....                                                        | 91         |
| 4.4.2. Geçerli Model.....                                                           | 95         |
| <b>5. YORUM.....</b>                                                                | <b>99</b>  |
| 5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Yorum.....                                        | 99         |
| 5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Yorum.....                                         | 100        |
| 5.3. Üçüncü ve Dördüncü Alt Probleme İlişkin Yorum.....                             | 101        |
| <b>6. SONUÇ.....</b>                                                                | <b>110</b> |
| 6.1. Araştırma Sonuçları.....                                                       | 110        |
| 6.2. Öneriler.....                                                                  | 111        |
| 6.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler.....                                            | 111        |

|                                                         |            |
|---------------------------------------------------------|------------|
| 6.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....                 | 112        |
| <b>KAYNAKÇA.....</b>                                    | <b>113</b> |
| <b>EKLER.....</b>                                       | <b>121</b> |
| EK 1: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği.....                  | 121        |
| EK 2: Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği..... | 122        |
| EK 3: Algılanan Araçsallık Ölçeği.....                  | 123        |
| EK 4: VERİ Sosyo-Ekonomik Statü Ölçeği.....             | 124        |
| <b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>                                    | <b>125</b> |

## TABLOLAR LİSTESİ

|                    |                                                                                                                                                         | Sayfa No |
|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Tablo 3.1:</b>  | Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Alanları, Cinsiyetleri, Sosyo Ekonomik Statüleri ve Yaş Dağılımları .....                                      | 46       |
| <b>Tablo 3.2:</b>  | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği' nin Alt Ölçeklerinin Türkçe ve İngilizce Formlarının Ortalama, Standart Sapma, Korelasyon ve t Değerleri.....              | 49       |
| <b>Tablo 3.3:</b>  | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği' nin Maddelerinin Türkçe ve İngilizce Formlarının Ortalama, Standart Sapma, Korelasyon ve t Değerleri.....                  | 50       |
| <b>Tablo 3.4:</b>  | Geçerlilik Çalışmasına Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversite ve Cinsiyet Dağılımları.....                                                  | 51       |
| <b>Tablo 3.5:</b>  | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği' nin Betimsel İstatistik Değerleri.....                                                                                     | 51       |
| <b>Tablo 3.6:</b>  | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği' nin Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Testi Sonuçları.....                                                                  | 52       |
| <b>Tablo 3.7:</b>  | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği' nin Alt Boyutlarına İlişkin Faktör Analizi Sonuçları.....                                                                  | 52       |
| <b>Tablo 3.8:</b>  | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği' nin Maddelerine İlişkin Faktör Yükleri.....                                                                                | 53       |
| <b>Tablo 3.9:</b>  | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği' nin Alt Ölçekleri Arasındaki İlişkiler.....                                                                                | 54       |
| <b>Tablo 3.10:</b> | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği Bağlılık Alt Ölçeği Maddeleri Arasındaki İlişki.....                                                                        | 55       |
| <b>Tablo 3.11:</b> | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği Değer Alt Ölçeği Maddeleri Arasındaki İlişki.....                                                                           | 56       |
| <b>Tablo 3.12:</b> | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği Hız Alt Ölçeği Maddeleri Arasındaki ilişki.....                                                                             | 56       |
| <b>Tablo 3.13:</b> | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği Uzaklık Alt Ölçeği Maddeleri Arasındaki İlişki.....                                                                         | 56       |
| <b>Tablo 3.14:</b> | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği' ne ve Alt Ölçeklerine İlişkin Cronbach Alfa (İç Tutarlılık) Katsayıları.....                                               | 57       |
| <b>Tablo 3.15:</b> | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği' ne İlişkin Madde Analizi Sonuçları...                                                                                      | 58       |
| <b>Tablo 3.16:</b> | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği' ne İlişkin Test-Tekrar Test Güvenirlik Analizi Sonuçları.....                                                              | 59       |
| <b>Tablo 3.17:</b> | Gelecek Zaman Algısı Ölçeği' Bağlılık, Değer, Hız ve Genişlik Alt Ölçeklerine İlişkin Test-Tekrar Test Güvenirlik Analizi Sonuçları...                  | 59       |
| <b>Tablo 3.18:</b> | Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği' nin Türkçe ve İngilizce Formlarının Ortalama, Standart Sapma, Korelasyon ve t Değerleri.....              | 61       |
| <b>Tablo 3.19:</b> | Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği' nin Maddelerinin Türkçe ve İngilizce Formlarının Ortalama, Standart Sapma, Korelasyon ve t Değerleri..... | 61       |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Sayfa No |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Tablo 3.20:</b> Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği'nin Betimsel İstatistik Değerleri.....                                                                                                                                                                                                                                                                            | 62       |
| <b>Tablo 3.21:</b> Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği'nin Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Testi Sonuçları.....                                                                                                                                                                                                                                                         | 63       |
| <b>Tablo 3.22:</b> Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği' nin Maddelerine İlişkin Faktör Yükleri.....                                                                                                                                                                                                                                                                      | 63       |
| <b>Tablo 3.23:</b> Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği' nin Maddeleri Arasındaki İlişki.....                                                                                                                                                                                                                                                                             | 64       |
| <b>Tablo 3.24:</b> Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği' ne ilişkin madde Analizi Sonuçları.....                                                                                                                                                                                                                                                                          | 65       |
| <b>Tablo 3.25:</b> Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği' ne İlişkin Test-Tekrar Test Güvenirlik Analizi Sonuçları.....                                                                                                                                                                                                                                                    | 66       |
| <b>Tablo 3.26:</b> Geçerlilik Çalışmasına Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Fakülte, Sınıf ve Cinsiyet Dağılımları.....                                                                                                                                                                                                                                                     | 68       |
| <b>Tablo 3.27:</b> Algılanan Araçsallık Ölçeği'nin Betimsel İstatistik Değerleri.....                                                                                                                                                                                                                                                                                             | 68       |
| <b>Tablo 3.28:</b> Algılanan Araçsallık Ölçeği'nin Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Testi Sonuçları.....                                                                                                                                                                                                                                                                          | 69       |
| <b>Tablo 3.29:</b> Algılanan Araçsallık Ölçeği'nin Maddelerine İlişkin Faktör Yükleri.....                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 70       |
| <b>Tablo 3.30:</b> Algılanan Araçsallık Ölçeği'nin Maddeleri Arasındaki İlişki.....                                                                                                                                                                                                                                                                                               | 70       |
| <b>Tablo 3.31:</b> Algılanan Araçsallık Ölçeği'nin İlişkin Madde Analizi Sonuçları.....                                                                                                                                                                                                                                                                                           | 71       |
| <b>Tablo 3.32:</b> Algılanan Araçsallık Ölçeği' ne İlişkin Test-Tekrar Test Güvenirlik Analizi Sonuçları.....                                                                                                                                                                                                                                                                     | 72       |
| <b>Tablo 4.1:</b> MANOVA Testi Varsayımlarının Sınanması.....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | 79       |
| <b>Tablo 4.2:</b> Alan Dersleri ve Meslek Derslerine İçin Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi ve Algılanan Araçsallık Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve ANOVA Testi Sonuçları.....                                                                                                                                                                                        | 80       |
| <b>Tablo 4.3:</b> Öğretmen Adaylarının, Gelecek Zaman Algısı, Bağlılık, Değer, Hız ve Genişlik Alt Boyutları, Meslek ve Alan Dersleri İçin Akademik Alandaki Arzularını Erteleme (AAAE) Konusundaki İsteklilikleri, Meslek ve Alan Dersleri İçin Algılanan Araçsallıkları (AA), Meslek ve Alan Derslerindeki Akademik Başarıları ve Sosyo-Ekonomik Statüleri Arasında İlişki..... | 81       |
| <b>Tablo 4.4:</b> Varsayılan Model'in Regresyon Değerleri.....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 85       |
| <b>Tablo 4.5:</b> Varsayılan Model'in Korelasyon Değerleri.....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 87       |
| <b>Tablo 4.6:</b> Geçerli Model'in Regresyon Değerleri.....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | 88       |
| <b>Tablo 4.7:</b> Geçerli Model'in Korelasyon Değerleri.....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 89       |
| <b>Tablo 4.8:</b> Geçerli Model Varyans Değerleri.....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 89       |
| <b>Tablo 4.9:</b> Varsayılan Model'in Regresyon Değerleri.....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 93       |
| <b>Tablo 4.10:</b> Varsayılan Model'in Korelasyon Değerleri.....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 94       |
| <b>Tablo 4.11:</b> Geçerli Model'in Regresyon Değerleri.....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 95       |
| <b>Tablo 4.12:</b> Geçerli Model Korelasyon Değerleri.....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 96       |
| <b>Tablo 4.13:</b> Geçerli Model'in Varyans Değerleri.....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 96       |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

|                                   | Sayfa No |
|-----------------------------------|----------|
| Şekil 1.1: Önerilen Model.....    | 28       |
| Şekil 4.1: Varsayılan Model ..... | 84       |
| Şekil 4.2: Geçerli Model.....     | 90       |
| Şekil 4.3: Varsayılan Model.....  | 92       |
| Şekil 4.4: Geçerli Model.....     | 97       |

## **KISALTMALAR**

|             |                                         |
|-------------|-----------------------------------------|
| <b>GZA</b>  | : Gelecek Zaman Algısı                  |
| <b>AAAE</b> | : Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi |
| <b>AA</b>   | : Algılanan Araçsallık                  |
| <b>MEB</b>  | : Milli Eğitim Bakanlığı                |
| <b>YÖK</b>  | : Yükseköğretim Kurulu                  |

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırma problemine, problem cümlesine, araştırmanın önemine, sayıtlarına, sınırlılıklarına ve araştırmada kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Günlük hayatımızda yaptığımız eylemlerin tamamı için motive olmaya ihtiyaç duyarız. Bu eylemler, spor yapmak, fatura yatırmak gibi günlük yaşamla ilgili; işe gitmek, verilen görevleri yerine getirmek gibi mesleki; okula zamanında gitmek, ders çalışmak, ödev yapmak, sınava hazırlanmak gibi eğitimle ilgili olabilir. Bireyin, bu eylemleri yapmak için ihtiyaç duyduğu motivasyonun kaynağı, ya kendisinden yani içsel ya da dışarıdan yani dışsaldır. Dışsal motivasyon kaynakları çoğunlukla ödül, ceza, baskı ve ricadır (Brophy, 2004, 163-165). İçsel motivasyon ise bireyin yaptığı eylemlere olan ilgisi ve merakından kaynaklanır. Bunlara ek olarak, birey şimdiki eylemi ile hedefleri arasında bağ kurduğu zaman da içsel olarak motive olur (Brophy, 2004, 183-185). Hedefler, yapısı itibarıyla gelecek yönelimli olup, sinemaya gitmek gibi bir saat sonrası için olabileceği gibi, cerrah olmak gibi 10 yıl sonrası için de olabilir (Husman, Lens, 1999, 115).

Yüksek derecede içsel motivasyona sahip olmak, özellikle bireyin yaşamında uzun bir zaman dilimini kapsayan okul döneminde büyük önem taşımaktadır. Eğitim öğretim ortamında, öğretmen ve velilerin en çok sorun yaşadığı, dolayısıyla bu sorunun çözümü için en çok üzerinde durduğu konu; öğrenci motivasyonsuzluğudur. Husman ve Lens (1999, 113)'e göre eğitim seviyelerinin tamamında, öğrencilerin birçoğu dersleri sürdürme konusunda ya tamamen motivasyonsuzdur ya da yeteri kadar motive olamamışlardır. Bunun sonucu olarak öğretmen bazen, ders için ayrılan sürenin büyük bölümünü motivasyon için harcamaktadır. Öğretmenin motive etmesine ihtiyaç duymayan öğrenciler ise içsel olarak kendi öğrenme hedeflerine motive olmuş olanlardır (Brophy, 2004, 183-185). İçsel motivasyonu düşük olan veya olmayan öğrenciler dışsal motivasyon kaynaklarına ihtiyaç duyarlar. Bir yandan

aileler, hediye olarak ve çocuğun sevdiği aktiviteleri yerine getirerek, onun okula ve derslere karşı ilgisini artırmaya çalışırken, diğer yandan öğretmenler, artı not vererek, farklı ödüllendirme tekniklerini kullanarak öğrencisinin derse karşı ilgisini artırmaya çalışırlar (Brophy, 2004, 163-165). Nuttin, Lens (1985), Gjesme (1979, 185) ve Husman (1998), öğrenciyi motive etmek için, kendilerine gelecekleri için belirledikleri hedeflere ulaşmak açısından, mevcut dersin içeriğinin öneminin hatırlatılmasını önermektedir. Bu araştırmacılara göre öğrenci, bir şeyi yapmanın gelecekte istediği bir durum için faydalı olduğuna inandığında, motivasyonu artmaktadır. Örneğin, bir lise öğrencisi mühendis olmak istiyorsa, matematiğe olan ilgisi diğer derslerden daha fazla olacaktır. Bireyin, yakın veya uzak gelecekteki beklentilerinin, hedeflerinin şimdiki eylemleri üzerine etkisi, 1960'lı yıllardan günümüze kadar eğitim psikolojisinin araştırma konularından birisi olmuştur. Süreçte bu yapıyı tanımlamak için, gelecek zaman algısı kavramı kullanılmıştır (Lens, Tsuziki, 2005, 3). Gelecek zaman algısı, Lens (1988) tarafından “bireyin yakın veya uzak geleceğinde ulaşmak istediği amaçların şimdiki zamandaki eylemleri üzerindeki etkisi” olarak tanımlanmaktadır.

Birey, gelecekteki hedeflerine ulaşmak için şimdiki zamanda çalışmalarda bulunur. Örneğin, doktor olmak isteyen bir öğrencinin lisede fen ve matematik derslerine düzenli olarak çalışması, çok sayıda test çözmesi, belki ek olarak dershaneye gitmesi gerekir. Hedefe ulaşmak için gösterilen çaba bireyden bireye farklılık göstermektedir. Bazı öğrenciler, ders çalışmak yerine, arkadaşları ile gezmeyi, televizyon izlemeyi, bilgisayarda oyun oynamayı tercih etmektedir. Sayılan bu alternatiflere, öğrenciyi hedefinden uzaklaştıran çeldiriciler de denebilir. Çeldiricileri iyi kontrol eden ve onlara kanmayanlar, sonuç olarak derslerinde başarılı olmakta ve amaçlarına ulaşmaktadır. Bireyin çeldiricilere kanmadan hedef merkezli olabilmesi yeteneği “arzuların ertelenmesi” (AE) kavramı ile açıklanmaktadır (Bembenutty, Karabenick, 1996, 4). Kavram ilk olarak Mischel (1996), tarafından tanımlanmış ve Bembenutty ve Karabenick (1996) tarafından “akademik alanda arzuların ertelenmesi” adıyla eğitim ortamına uyarlanmıştır. Gelecek hedeflerine ulaşmak için şimdiki zamanda bu hedefe yönelik eylemde bulunan öğrencilerin aynı zamanda arzularını da erteleyebilme yeteneğinin yüksek olması gerekmektedir (Lomranz, Shmotkin, Katznelson, 1983, 411). Gelecek zaman algısı ve akademik alanda

arzuların ertelenmesi arasındaki bu ilişki nedeniyle iki kavramın birlikte araştırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Sağlıklı gelişim gösteren nesillerin ve güçlü bir ülkenin temeli iyi bir eğitim sistemine bağlıdır. Bu sistemin en önemli girdilerinden birisi öğrenci diğeri ise öğretmendir. Öğretmenin yeterliliği, eğitimden başarılı sonuç elde edilmesinin en temel koşuludur. İyi bir öğretmen olmanın temel koşulu ise iyi bir öğretmen eğitiminden geçmektedir. Öğretmen eğitiminde, Milli Eğitim Temel Kanunun'da yer aldığı gibi, meslek bilgisi, özel alan bilgisi ve genel kültür olmak üzere üç alanda yeterlilik kazanılması gerekmektedir (Doğan, 2003). Dolayısıyla her üç alana da hem yetiştiricilerin hem de öğretmen adaylarının eşit önem vermesi gerekmektedir. Öğretmen adaylarında, günümüzde, meslek ve alan derslerine verilen önemin değişip değişmediğinin, bunun akademik başarıya olan yansımalarının ve gelecek zaman algısı ile akademik alanda arzuların ertelenmesinin varsa bu değişimdeki rolünün incelenmesine ihtiyaç bulunmaktadır.

Araştırma problemi gelecek zaman algısı, akademik alanda arzuların ertelenmesi ve öğretmen eğitimi başlıkları altında incelenmiştir.

## **1.2. Gelecek Zaman Algısı**

Gelecek zaman algısının anlaşılabilmesi için öncelikle, zaman kavramı, zaman konusunda toplumsal algılama farklılıkları, zaman türleri ve bireyde zaman algısının gelişiminin incelenmesi gerekmektedir.

Günlük yaşantımızda, *zamanın* ne olduğu ve bizim onu nasıl algıladığımız soruları zihnimizi meşgul etse de, genellikle ayrıntıya girmez ve üzerinde derinlemesine düşünmeyiz. Oysa *zaman*, farkına varmasak da, toplumsal ilişkilerimizde, iş yaşamımızda ve günlük fizyolojik yaşamımızda bizi çepeçevre sarmalar. *Zamanın* bu kadar insanla iç içeliği, filozofların, şairlerin, fizikçilerin, astrofizikçilerin, yazarların, tarihçilerin ve psikologların ilgisini çekmiş ve bu konuda sayısız eserler ortaya konmuştur (Soykan, 2003, 13). *Zaman* konusunda en fazla araştırma psikoloji alanında, algı, öğrenme, hafıza ve öğrenme gibi konularda yapılmış ve halen yapılmaktadır (Roeckelein, 2000, px).

İnsanlık tarihi boyunca toplumlar hayatlarını *zamana* bağlı olarak düzenlemişlerdir. Günümüze kadar varlığını koruyamamış olan Mayalar, *zaman* üzerine en fazla

çalışma yapan topluluktur. Eski kıtanın “0” yılını yaşadığı dönemlerde, Mayalar günümüz takvim sistemine yakın bir sistem geliştirmişlerdir (Whitrow, 1972b, 2). Hiçbir şekilde *zamanı* ölçmek için bir sistem geliştirmeyen toplumlarda tohum ekim zamanı, hasat zamanı, avlanma zamanı gibi hayati dönemler, kırlangıçların göç etmesi, güneşin eğimi, yağmur gibi tabiat olaylarına bağlı olarak belirlenmekteydi. Gün içerisinde ise, sabah horozların ötmesiyle başlamakta, gölgenin yok olması öğle olduğunu göstermekteydi. Kızılderililer yaşlarını “üzerine kaç defa çiçek açtı?” şeklinde bir soru ile sormaktaydı (Cowan, 1958, 16).

Milattan önceki süreçte, insanlar zamanla sadece mevsimlerin değişiminin belirlenmesi ve *zamanı* ölçen aletlerin yapımı boyutlarıyla ilgilenmişlerdir. Milattan sonraki dönemlerde başlamak üzere, filozoflar ve bilim adamları *zamanı* daha sistematik olarak anlamaya ve kontrol etmeye yönelik çalışmalar yürütmüşlerdir. Günümüzde de *zamanı* anlamaya yönelik çalışmalar devam etmektedir (Roeckelein, 2000, px).

### 1.2.1. Zaman Kavramı

*Zaman*, insan yaşamıyla iç içe olmakla birlikte, tanımlanmasında zorluklar yaşanan bir kavram, bir durumdur. Kavram olarak bakıldığında, Türk Dil Kurumu tarafından “Bir işin, bir oluşun içinde geçtiği, geçeceği veya geçmekte olduğu süre”, “Bu sürenin belirli bir parçası”, “Belirlenmiş olan an” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2007). Bu tanımlar *zamanın* ne olduğunu net olarak ortaya koyamamaktadırlar. New Webster’s Dictionary of the English Language (1981) sözlüğünde *zaman* kavramı daha net olarak ortaya konmaktadır. Sözlüğün, kavramın ne olduğunu açıkça ortaya koyan tanımına göre *zaman*; “iki eylem arasındaki sürenin birey tarafından algılanmasıdır”. Yani *zaman*, bir an ile diğer bir anın birbiri ile kıyaslanmasından ortaya çıkmaktadır. Örneğin, işten çıkma ve eve varma arasında geçen sürenin algılanması, *zaman* olarak adlandırılabilir. Diğer bir tanıma göre ise, “bir eylem, olay olurken geçen süre” olarak da tanımlanmaktadır.

Yukarıda belirtildiği gibi birçok bilim dalı kendilerini ilgilendiren boyutlarda, *zaman* konusunda çalışma yapmıştır. Ancak, Felsefe bunların ilkidir ve ilk olarak “*zaman nedir*” sorusuna cevap aramıştır. *Zaman* kavramından ilk kez MÖ 6. yy.’da yaşamış olan Anaksimandros bahsetmiştir. Anaksimandros’a göre *zaman*, “nesnelerin var olmaları ve yok olmalarının sırasıyla gerçekleşmesidir”. İdealist felsefenin kurucusu

olan Platon'a göre ideal ve yaşanan olmak üzere iki türlü *zaman* bulunmaktadır. İdeal *zaman*, insan dışında evrende akıp giden *zamandır*. Yaşanılan *zamanda* sürekli eylem vardır ve akıp gitmektedir. Bir olay ya olmuştur ya da olacaktır, yani Platon da şimdi yoktur. Platon'un öğrencisi Aristo'da hocasının *zaman* konusundaki görüşlerini paylaşmaktadır. Fakat Aristo, daha çok şimdi üzerinde yoğunlaşmıştır ve şimdinin olup olmayacağını sorgulamıştır. Akıp giden bir zamanda şimdiyi tanımlama konusunda çıkmaza giren Aristo, net bir tanıma ulaşamamıştır. Takiben Kant, *zaman* ve mekan algısının insana doğuştan verilen birer özellik olduğunu belirtmiş ve zamanın doğası, varlığı ve yokluğunu tartışmamıştır. *Zamanın* doğası, varlığı ve yokluğunu tartışmaması onu çıkmaza girmekten korumuştur. Kant'a göre her insanda zaman algısı aynıdır yani evrensel bir özellik söz konusudur. Kant'ın bu görüşüne temelde Newton'un zaman konusundaki bulguları kaynaklık etmiştir. Ancak, Newton'un zaman konusundaki görüşleri Einstein tarafından yanlışlandığı için Kant'ın bu konudaki görüşleri de yanlışlanmış olmaktadır (Soykan, 2003, 18-24). Soykan (2003, 24), yukarıda da ortaya konulduğu gibi, zamanın tanımlanması konusundaki karmaşanın, onun bir varlık olarak kabul edilmesinden kaynaklandığını, bu iddiadan vazgeçilerek ne anlama geldiğinin anlaşılması için çeşitli alanlardaki kullanımına bakılması gerektiğini belirtmiştir

*Zamanın* ne olduğu konusunda fizik biliminin daha net bulguları bulunmaktadır. Fizik alanında Newton ve Einstein *zamanı* tanımlayan ve tanımları genel kabul görmüş iki bilim adamıdır. Newton, *zamanın* her yerde düz bir doğru üzerinde aktığını söylemiştir. Madde ve *zamanın* birbirinden bağımsız iki kavram olduğunu ileri sürmüştür. *Zaman*, evrenden ayrı ve onun dışında bir varlığa sahiptir. Yani, evren var olmasa da *zaman* vardır. *Zaman* bu özelliğiyle her insan için aynı şekilde akmaktadır. Einstein görecelilik kuramını ortaya atana kadar Newton'un görüşü kabul görmüştür (Roeckelein, 2000, 38-39; Edwards, 2002, 40-44). Einstein ile birlikte, sonsuz geçmişten sonsuz geleceğe akan evrensel *zaman* kavramı da bir yana bırakılmıştır. Görecelilik kuramına göre, *zaman* mutlak değildir, onu ölçtüğümüz olaylar dizisinden ayrı, bağımsız bir varlığı yoktur. Birey *zamanı* değişen referanslara göre değişen şekillerde algılar. Örneğin, sıkıntılı bir günde *zaman* geçmek bilmezken, mutlu olunan bir günde *zamanın* nasıl geçtiği anlaşılmaz (Barnett, 1980, 52-53; Edwards, 2002, 46-47). Einstein *zamanın* göreceli olduğunu ikiz kardeş teoremi ile kanıtlamaktadır. Bu teoreme göre, 30 yaşındaki iki kardeşten

birisi uzaya ışık hızı ile giden bir roketle seyahat etse ve 30 yıl sonra Dünya'ya dönse kardeşi 60, kendisi 33 yaşında olacaktır. Çünkü hız arttıkça zaman kısalmaktadır. Zamanın akıyormuş gibi algılanması ise sadece insan beyninin şartlanmasından kaynaklanmaktadır (Strathern, 1997, 57).

### 1.1.2. Zaman Algısında Toplumsal Farklılıklar

*Zamanın* uzayda nasıl hareket ettiği ile ilgili temelde üç farklı görüş bulunmaktadır. Bunlar, doğrusal, dairesel ve spiral olarak adlandırılmaktadır. Bu farklılığın nedeni ise toplumsal algılamalara dayanmaktadır (Edwards, 2002, 59). Bunlardan birincisi olan doğrusal anlayışa göre, *zaman* varlık ve harekete bağlı olarak uzayda düzgün-doğrusal (lineer) bir şekilde daima ilerleyen bir doğrultuda geçip gitmektedir. Bu anlayışa göre gelecekte olacaklar şimdi yapılanlardan etkilenmektedir. Geçmiş, geleceği tahmin açısından faydalıdır, fakat geçtiği için çok da önemli değildir. Zamanın doğrusal olduğu fikri insan yaşamında sanayi devrimi ile yerleşmeye başlamıştır. Bu devrimden sonra teknolojik ilerleme, üretim yapma, para kazanma faaliyetleri özellikle batı toplumlarında insan yaşamında ağırlık kazanmaya başlamış ve insan yaşamının vazgeçilmezi haline gelmiştir. Dolayısıyla sürekli ilerlemek ileriye bakma gerekliliğinden, *zamanın* da düz olarak ileriye doğru aktığı düşüncesi, Batı toplumlarında ve/ya modern toplumlarda zaman algısı olarak yerleşmiştir. İngilizlerin “Vakit nakittir” sözü bu algının en güzel örneklerinden birisidir (Whitrow, 1972a, 18; Edwards, 2002, 60).

İkinci anlayışa göre *zaman*, düzgün-doğrusal şekilde değil, dairesel şekilde ilerlemektedir. Zaman sürekli benzer noktalardan geçmekte, benzer ortamlarda benzer olaylar gerçekleşmektedir. Paranın ve ekonominin gücü doğrusal modeli dayatmasına rağmen bilim adamları genellikle döngüsel modeli kabul etmektedir. Henüz Batı anlamında modernleşmeyen toplumlarda sanayi devrimi öncesinde genel kabul gören dairesel zaman anlayışı hakimdir. Araplar, Türkler ve diğer Müslüman topluluklar ileriye görmek için geçmişe bakarlar. İslam geçmişte yaşamış ideal bir toplumu işaret eder. “Tarih tekerrürden ibarettir” sözü de toplumumuzdaki döngüsel *zaman* anlayışını ifade etmektedir. Ancak, sanayileşme ve yaşamda paranın etkisinin artmasına paralel olarak doğu toplumları da Batı'nın *zaman* anlayışını benimsemeye başlamıştır (Griffits, 2003, 190-191; Edwards, 2002, 60). Eski toplumlardan Mayalar da döngüsel bir *zaman* anlayışına sahiplerdi. Tarihin 260 yılda bir tekrarladığını kabul ediyorlardı (Whitrow, 1972a, 9).

Üçüncü anlayışa göre *zaman*, bir spiral şeklinde ileriye dairesel olarak ilerlemektedir. Bu zaman anlayışı, doğrusal ve döngüsel *zaman* anlayışlarının birleşimi şeklinde ele alınmaktadır (Edwards, 2002, 60).

### 1.1.3. Zaman Türleri

Günümüzde, *zaman* dediğimizde aklımıza çoğunlukla saatin kaç olduğu ve günlerden ne olduğu gelmektedir. Oysa bunun dışında da zamanın farklı belirleyicileri ve algılamaları vardır. Aynaya baktığımızda saçlarımızdaki beyazlama miktarı da bize zamanı söylemektedir. İşe yetişmeye çalışırken sıkışık trafikte zaman geçmek bilmeyip her dakika bir saat gibi gelirken, aynı trafikte dönüş yolu o kadar da uzun gelmemektedir. Passing (2003, 28)'e göre zamanın, fiziksel, biyolojik ve psikolojik olmak üzere üç türü bulunmaktadır.

Fiziksel *zaman*, saat ve takvim ile belirlenen *zaman* olup, geçmişten gelip şimdiden geçen ve geleceğe giden doğrusal bir süreç izlemektedir. Bu *zaman* en küçük birimlerine kadar bölümlenmiştir. Günümüzde kullanılan Atomik saatler saniyenin de milyonda birini hesaplayabilmektedir. Bu zaman herkes için aynı şekilde akmaktadır. Fiziksel zaman doğal olmayıp insan tarafından yaratılmıştır (Passing, 2003, 28).

Biyolojik *zaman*, biyolojik saat tarafından kontrol edilir. Fiziksel *zaman* gibi belirli bir akışı vardır. Biyolojik saat en küçük bitkiden insana kadar tüm canlılarda mevcuttur. Kuşların belirli mevsimlerde göç etmesi, bitkilerin gün içerisinde güneşi takip etmesi biyolojik zaman tarafından kontrol edilir. Yine, insanların sabahları alıştığı saatte zil olmadan kalkabilmesi, bebeklerin gece saat 12:00'den sonra büyüme hormonlarında artış olması insanların biyolojik saatiyle ilgilidir. Biyolojik *zaman*, fiziksel *zaman*'ın da temelini oluşturmaktadır. İnsanlar doğanın biyolojik saatini kullanarak yüzyıllar boyunca, tohum ekme, hasat, Tanrıya kurban sunma zamanlarını düzenlemişlerdir. Hatta günümüzde kullandığımız miladi takvim ve saat gibi fiziksel *zaman* araçları güneşin biyolojik saatine dayanmaktadır (Whitrow, 1972a, 46-62).

Psikolojik zaman ise, diğerlerinden farklı bir yapıya sahip olup, bilinç tarafından deneyimlenmektedir. Psikolojik zaman, belirli bir akış göstermez yani modüller halindedir. Birey yaşadığı farklı deneyimlerde farklı psikolojik zaman yaşar. Einstein'ın görecelik kuramında olduğu gibi, bireyin hasta kardeşinin ameliyat

olmasını beklerken algıladığı zamanla, sevdiği bir kişiyle birlikte olduğu süreçte algıladığı zaman birbirinden çok farklıdır. Dolayısıyla, psikolojik zaman öznelidir. Psikolojik zamanda süre algısı, saat, takvim, gece-gündüz gibi dışsal belirleyicilere değil; daha çok biyolojik olan içsel ve bilişsel belirleyicilere bağlıdır (Roeckelein, 2000, 11).

#### **1.1.4. Zaman Algısının Gelişimi**

Zamanın birey tarafından algılanması, fiziksel gelişim sürecine paralel olarak gelişmekte ve değişmektedir. Piaget (1969)'ye göre yenidoğan, zaman olmayan bir dünyada yaşar, zaman farkındalığı yavaşça ve evresel olarak gelişir. Bebeklik sürecinde zaman kavramının gelişimi, süreklilik ve ardışıklık kavramları yoluyla açıklanmaktadır. Süreklilik, saatlerce ve günlerce süren ve aralarında saat olarak benzerlik olan farklı olaylar arasındaki süredir. Ardışıklık ise, belirli bir zaman sürecinde olayların birbiri ardınca meydana gelmesidir. Bebekler ilk olarak, olaylar arasındaki sürekliliği, ardından, iki olay arasındaki bağlantıyı öğrenir. Sonra, iki olay arasındaki boşluğu anlar. Son olarak, olayları hızlandırabileceğini ve yavaşlatabileceğini öğrenir. Bebekte zaman algısı, olayların ardışıklığı içerisinde yavaş yavaş gelişir. Bir aylık bebekler zamansal boyutlar konusunda duyarlıdır. Bebeklerde henüz hafıza yeteneği gelişmediğinden, zaman izole edilmiş anlar olarak algılanmaktadır (Piaget, 1969).

Erken çocukluk evresinde bulunan bir çocuk her zaman şimdiki zamanda yaşar. Beş yaşında ancak geçmiş, şimdi ve gelecek arasındaki farkları algılar. Tam olarak zaman uyumu ise yedi yaşında oluşur. Zamana her yönüyle hakim olma ise, ergenlik çağında (14-18 yaş) gelişir (Piaget, 1969).

Zaman kavramının gelişmesi, çocuklukta hemen dile yansımaktadır. Çocuklar 18 aylıkken, henüz kendisi kelime kullanmamasına rağmen “şimdi” kelimesine yanıt verir; 24 aylıkken, hala şimdiki zamanda yaşar ve “şimdi”, “bugün” kelimelerini kullanır. Takiben çocuklar, “halen”, “bir dakika bekle” gibi gelecek zamanla ilgili kelimeleri de kullanmaya başlarlar. Çocuk, üç yaşında, yarın ne yapacağı ile ilgili konuşur. Örneğin, çocuk, “yarın kreşe ilk ben gideceğim ve yeni arabayla ilk ben oynayacağım” cümlesini kurabilir. Çocuk dört yaşında ise, “zaman akıyor”, zaman geçmek bilmiyor”, “dinlenme zamanı” gibi, zamanla ilgili farklı kelimeleri kullanmaya başlar (Passing, 2003, 32).

Çocukluk ve ergenlik dönemlerinde gelecek, önlerindeki bir sonsuzluk olarak algılanır. Yetişkinlik döneminde ise gelecek, o kadar uzakta değildir. Birey, yetişkinlik döneminde, eşini ve mesleğini seçer, kariyer geliştirme konusunda çalışır, daha çok geleceğini düşünür ve planlar yapar. Artık birey zamanını daha iyi tasarlamakta, verimli bir şekilde harcamakta ve iyi yönetmektedir. Zaman, bu dönemde, işlerini gerçekleştirmeyi sağlayan kaynak olarak algılanmaktadır (Smotkin, Eyal, 2003, 260).

### **1.1.5. Gelecek Zaman Algısı**

İnsanların günlük yaşantılarında yaptıkları davranışlar belirli bir amaca ulaşmaya yöneliktir. Ulaşılmak istenen bu amaçlar, bazen anlık ihtiyaçları karşılamaya, bazen kısa bir süre sonra ulaşmak istenen bir beklentiye, bazen de beş yıl, on yıl gibi uzak bir zamanda gerçekleştirilmek istenen bir hayale yönelik olabilir (Simons, Dewitte, Lens, 2004, 122). Su içmek için yerinden kalkıp mutfağa gitmek, susuzluğu gidermek gibi anlık bir amaca yöneliktir. Hafta sonu sinemaya gitmeyi istemek ise kısa süreli amaçtır. Birey, bu amacına ulaşmak için arkadaşıyla plan yapma, zamanını ayarlama ve bilet alma davranışlarında bulunur. Üniversitede okuyan bir öğrencinin ise mesleğinde zirvede olmak istemesi uzun dönemli bir amaçtır. Bu amacını gerçekleştirmek için öğrenci, derslerini düzenli takip eder, derslerine çalışır ve çalışmak istediği sektörde staj yapar. Bireylerin gelecek zamanla ilgili hedeflerinin uzaklığı, hedeflere verdiği önem ve şimdiki zamanda bu hedefi gerçekleştirmek için yaptığı davranışlar, gelecek zaman algısı kavramıyla açıklanmaktadır. Gelecek zaman algısı, Lens (1988) tarafından “Bireyin yakın veya uzak geleceğinde ulaşmak istediği amaçların şimdiki zamandaki eylemleri üzerindeki etkisi” olarak tanımlanmaktadır. Nuttin (Nuttin, Lens, 1985, 21) ise gelecek zaman algısını “belirli bir durumda bireyin zihninde yer alan olayların zamansal olarak yapılandırılması” olarak tanımlamaktadır. Gelecek zaman algısı; Sheldon, Vansteenkiste (2005, 156) tarafından “gelecekle meşgul olma konusundaki şahsi eğilim”, Kastenbaum (1961, 204’den aktaran Lasane, O’Donnel, 2005) tarafından “Gelecekteki olaylara genel ilgi”, Wallace (1956, 240’dan aktaran Lasane, O’Donnel, 2005) tarafından “Üzerinde kişisel beklentilerin yerleştiği gelecek zaman anının uzunluğu”, biçiminde tanımlanmaktadır. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere kuramcıların, Gelecek zaman algısının ne olduğu konusunda farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Tanımlara göre, gelecek zaman algısının; bireyin kendisine

gelecekte ulaşmak istediği yakın veya uzak hedefler belirlemesi, bu hedeflere gösterilen ilgi ve bu ilgiye bağlı olarak şimdiki zamanda hedefler doğrultusunda gösterdiği çaba olduğu sonucuna varılabilir.

Gelecek zaman algısını tam olarak anlamak için, gelecek zaman algısının kuramsal çerçevesinin tanımlanmasında yarar vardır. Zamanın motivasyon üzerine etkisi konusunda ilk çalışmalar Lewin (1937) tarafından yapılmıştır. Fakat Lewin (1937’den aktaran Nuttin, Lens, 1985, 15) çalışmalarında bu etki için bir kavram kullanmamıştır. Frank (1939’den aktaran Nuttin ve Lens, 1985)’in yayınlarında “zaman algısı” kavramını kullanmasından sonra, Lewin (1946’den aktaran Nuttin, Lens, 1985) bu kavramı yayınlarında kullanmaya başlamıştır. Bu iki araştırmacıya göre, bireyin geleceğe yönelik planlar yapma yeteneği onun temel motivasyon kaynaklarından birisidir. Lewin (1936’den aktaran Nuttin, Lens, 1985) çalışmalarında, motivasyon ile geçmiş, şimdi ve gelecekteki yaşam sürecinin davranışlar üzerine etkisini incelemiştir. Lewin (1942’den aktaran Nuttin ve Lens, 1985)’e göre bireyin, gelecekle ilgili beklentileri, onun şimdiki zamandaki duygu durumlarına ve eylemlerine etki etmektedir. Lewin, 1942 yılında kendi görüşlerini geliştirmiş ve zaman algısını “bireyin şimdiki zamanda var olan psikolojik geçmiş ve gelecekle ilgili toptan bakışı” olarak tanımlamıştır (Lewin, 1952, 75’den aktaran Nuttin, Lens, 1985).

Nuttin (1985) zaman algısı konusundaki kavram kargaşasını önlemek amacıyla, alanyazında birbirinin yerine kullanılan, zaman algısı (time perspective), zaman tutumu (time attitude) ve zaman uyumu (time orientation) kavramlarına açıklık getirmiştir. Nuttin (1985)’e göre, zaman algısı, “bireyin gelecekteki hedeflerinin şimdiki davranışları üzerindeki etkisi olarak”, zaman tutumu, “bireyin geleceğe yönelik pozitif veya negatif bakışı veya tutumu”, zaman uyumu ise, “bireyin geçmiş, şimdi ve gelecek zaman istikametlerinden birisini diğerlerine göre yeğleme derecesi”dir.

Gelecek zaman algısı kavramını ilk olarak Wallace kullanmış ve “bireysel gelecek olaylarının zamanlanması ve sıralanması” olarak tanımlamıştır (1956, 240’den aktaran Lasane, O’Donnel, 2005, 15).

Gelecek zaman algısı, bu alandaki bazı araştırmacılara göre tek boyutlu, bazı araştırmacılara göre ise çok boyutlu yapıdadır. Gelecek zaman algısı üzerinde araştırma yapan Gjesme (1979)’ye göre gelecek zaman algısı tek boyutlu durağan bir

kişisel özelliktir. Nuttin ve Lens (1985) ve Husman'a (Husman, Shell, 1996) göre ise çok boyutludur. Günümüzde çok boyutlu olduğu yaklaşımı daha ağır basmaktadır (Husman, Lens, 1999, 115).

Wallece (1956'dan aktaran Lasane, O'Donnel, 2005, 16) ilk olarak, gelecek zaman algısının genişlik ve tutarlılık olmak üzere iki boyutunu tanımlamıştır. Genişlik "tanımlanan geleceğin uzunluğu" tutarlılık ise "gelecek zaman sürecindeki eylemlerin düzenlenme derecesi" olarak tanımlanmıştır.

Kastenbaum (1961'den aktaran Lasane, O'Donnel, 2005, 15), gelecek zaman algısına yoğunluk (density) ve taraflılık (directionality) kavramlarını eklemiştir. Yoğunluk, gelecekte olması beklenen eylemlerin sayısıdır. Taraflılık ise geçmiş, şimdi ve gelecek zamanlardan birinin tercihidir .

Nuttin ise, dört gelecek zaman algısı boyutu tanımlamıştır. Bunlar, genişlik (gelecekte tanımlanan en uzak eylem), yoğunluk (gelecekte olması beklenen eylem sayısı), yapılılık (gelecek hedef ve beklentilerinin varlığı ve yokluğu), gerçeklik derecesi (bireyin geleceğe bakışının ne kadar iyi organize olduğu) (1974'den aktaran Honora, 1997, 15). Husman'a göre ise gelecek zaman algısının değer (gelecek hedeflerine verilen değer), genişlik (ne kadar uzak zaman için hedef belirlediği), bağlılık (gelecek hedefleri ile şimdiki eylemler arasında bağ kurma, hız (zamanın geçme hızı konusundaki algı) ve algılanan araçsallık (şimdiki eylemlere gelecek hedeflerine ulaştırma açısından verilen değer) olmak üzere beş boyutu bulunmaktadır (Husman, Shell, 1996).

Gelecek zaman algısı fiziksel değil, psikolojik zamanla ilgilidir. Gelecek zaman algısının psikolojik zamanla ilgili olması nedeniyle, bireyler arasında geleceğe yönelik zamansal algılamalarda farklılıklar bulunmaktadır. Bazı bireyler takvimsel olarak çok uzak zamanı düşünüp onunla ilgili plan yapabilirken bazıları da sadece kısa zaman uzaklığı ile ilgili plan yapmaktadır. Uzun zaman algısına sahip bir kişinin 10 yıllık uzaklığı algılaması ile kısa zaman algısına sahip birinin algılaması arasında fark bulunmaktadır. Kısa zaman algısına sahip bireyler, uzun zaman algısına sahip olanlara göre, 10 yıllık süreci psikolojik olarak daha uzak algılamaktadırlar. Bu algılama farkından dolayı uzun gelecek zaman algısına sahip bireyler, gelecekleri için daha fazla sayıda hedefe sahiplerdir ve daha uzun süreli plan yapmaktadırlar (Nuttin, Lens, 1985).

Seijts (1998, 157)'e göre gelecek zaman algısı durağan olmaktan çok, değişebilir bilişsel bir yapıya sahiptir. Bunun nedeni ise zaman algısının yaşla birlikte gelişmesidir. Gelecek zaman algısının bireyden bireye değişebilir olmasının diğer bir nedeni ise, sosyalleşme sürecinin bir sonucu olarak ortaya çıkmış olmasıdır. Birey sosyalleşme sürecinde içinde bulunduğu sosyal çevreyi ve bu sosyal çevrenin kendisinden beklentilerini öğrenir. Gelecek hedeflerini ve planlarını da bu beklentiler doğrultusunda şekillendirir. Yapılan araştırmalarda, gelecek zaman algısı yapısında kültürel farkların çıkması bu fikri destekleyen bir durumdur. Gelecek zaman algısı değişebilir bir yapıya sahip olması nedeniyle, uygun yöntemler kullanılarak bireylerin gelecek zaman algıları geliştirilebilir.

#### **1.1.5.1. Bireysel ve Kültürel Farklılıklar**

Gelecek zaman algısı yukarıda da belirtildiği gibi bilişsel bir özellik olup bireysel özelliklere ve kültüre göre değişmektedir (Lessing, 1968; Lamm, Schmidt, Tromsøff, 1976; Gjesme, 1979, 186; Sundberg, Poole, Tyler, 1983; Seginer, 1988; Greene, Wheatley, 1992; Nurmi, Poole, Kalakoski, 1994; Seginer, Halabi\_Kheir, 1998; Fingermen, Perlmutter, 2001, 105; Honora, 2002; Phalet, Andriessen, Lens, 2004, 82-84; Greene, DeBacker, 2004, 114). Aşağıda bu farklılıklar açıklanmıştır.

##### **1.1.5.1.1. Bireysel Farklılıklar**

Bireylerin gelecek zaman algısı yapılarında cinsiyete göre farklılıklar bulunmaktadır. Kızlarla erkeklerin gelecekte beklenenleri konusunda yapılan araştırmalarda, kızların daha çok aile ve ev, erkeklerin ise kariyer konularında gelecek hedefleri belirledikleri tespit edilmiştir (Lessing, 1968; Lamm, Schmidt, Tromsøff, 1976; Greene, Wheatley, 1992; Peetsma, 2000, 189; Honora, 2002). Ayrıca kızlarla erkeklerin ileri de yapmak istedikleri meslekler de farklılaşmaktadır (Honora, 2002). Kızlarla erkekler arasındaki temel farklılıklardan birisi de, ne kadar uzak zaman dilimi için hedef belirlendiğidir. Yani, gelecek zaman algılarının ne kadar uzun olduğudur. Greene ve Wheatley (1992)'e göre erkekler kızlara göre daha uzak gelecek için hedef belirlemektedirler.

Gelecek zaman algısı ile motivasyon arasında yüksek değerde pozitif korelasyon bulunmaktadır. Yüksek gelecek zaman algısına sahip bireyler, şimdiki derslerini gelecek hedefleri için yüksek araçsal olarak algılamalarından dolayı ders çalışma ve

ödev yapma konusunda yüksek motivasyona sahip olmaktadırlar. Bu da akademik başarıyı olumlu yönde etkilemektedir (Peetsma, 2000, 189).

Gelecek zaman algısı bireyin kariyer seçimini de etkilemektedir. Daha fazla gelecek yönelimli, yani geleceğini düşünen ve ona göre hedefler belirleyen bireyler, kariyer hedeflerine ulaşmak için daha fazla çaba sarf etmektedirler (Tsuzuki, 2004).

Gelecek zaman algısı ile IQ arasında da ilişki bulunmaktadır. IQ seviyesi yükseldikçe, gelecek zaman algısı düzeyi de yükselmektedir (Lessing, 1968).

Bireylerin gelecek zaman algısı yapıları yaşla da değişiklik göstermektedir. Yaş arttıkça gelecek zaman algısının hem uzunluğu azalmakta hem de hedeflerin içeriğinde değişiklikler olmaktadır. Gençler kendileri için daha çok araçsal ve bilgiye dayalı hedefler belirlerken yaşlılar daha çok duyuşsal hedefler belirlemektedir (Lang, Carstensen, 2002). Ayrıca yaş arttıkça uzaklığı bir yıldan fazla olan hedeflerin sayısında da düşme meydana gelmektedir (Fingermen, Perlmutter, 2001, 105).

#### **1.1.5.1.2.Kültürel Farklılıklar**

Bireyin içinde yaşadığı çevre, geleceğini nasıl şekillendirmesi gerektiği konusunda onu yönlendirmektedir. Özellikle bireyin gelecekte hangi mesleği yapmak istediği çoğunlukla çevresel etkenlerle belirlenmektedir (Nurmi, Poole, Seginer, 1995). Her kültürün ve sosyal sınıfın bireyden beklentileri farklılaştığı için, bireyin gelecek zaman algısında da farklılıklar meydana gelmektedir (Greene, DeBacker, 2004, 115). Kültürel farklar, yaşadığı toplumda azınlık konumunda olan bireylerde daha belirgin olarak gözlenmektedir. Phalet, Andriessen ve Lens (2004, 82-84)'e göre azınlık öğrencilerle, yerli öğrenciler arasında gelecek zaman algısı açısından farklılıklar bulunmaktadır. Azınlık aileleri, kendi ezilmişliklerini çocuklarının da yaşamamasını istemediğinden, onları daha iyi eğitim alarak, iyi meslek sahibi olmaları konusunda desteklemektedirler. Bu beklenti çocuklara da yansiyarak, onların geleceğe daha ümitle bakmalarını sağlamakta, bu da kendileri ile aynı sosyal sınıftan olan yerel öğrencilerden daha uzun gelecek zaman algısına sahip olmalarına neden olmaktadırlar. Bu durum, okul faaliyetlerini istedikleri gelecek için araçsal olarak görmelerini sağlamakta, sonuç olarak, okul başarıları daha yüksek olmaktadır (Seginer, 1988; Seginer, Halabi-Kheir, 1998). Sosyo-ekonomik statü de gelecek zaman algısını etkileyen faktörlerden biridir. Lessing (1968)'e göre yüksek sosyal

sınıfa sahip öğrenciler, düşük sosyal sınıfa sahip öğrencilerden daha uzun gelecek zaman algısına sahiptirler.

### **1.1.5.3. Gelecek Zaman Algısının Boyutları**

Husman'a göre, gelecek zaman algısının değer, genişlik, bağlılık, hız ve algılanan araçsallık üzere olmak beş boyutu bulunmaktadır (Husman, Shell, 1996). Bu araştırmada Husman tarafından tanımlanan beşli yapı kabul edilmiştir.

#### **1.1.5.3.1. Değer**

Husman ve Shell (1996)'e göre değer, bireyin yakın veya uzak gelecekte ulaşmak istediği hedeflere verdiği değeri ifade etmektedir. Bireyin hedefe verdiği değer ne kadar yüksek olursa, şimdiki zamanda o hedefe ulaşmak için harcadığı çaba o kadar fazla olur. Birey hedeflerine ne kadar çok değer verirse, bu hedeflere ulaştıracak görevlere de o kadar sıkı bağlanmaktadır. Gjesme (1975)'ye göre bireylerin sahip olduğu gelecek zaman algısının uzunluğu onların hedefe atfettikleri değer ile ilişkilidir. Yani, hedefe atfedilen değer ne kadar yüksekse, gelecek zaman algısı da o kadar yüksek olacaktır.

Değer ile motivasyon arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Yani bireyin gelecek hedeflerine verdiği değer arttıkça, birey o hedeflerine ulaşmak için şimdiki zamanda yaptığı eylemlere daha fazla motive olmaktadır. Buna ek olarak, bireyin geleceğine verdiği değer arttıkça sağlığı ile ilgili risk alma davranışlarında da düşme görülmektedir. Birey ileriki yaşamında daha sağlıklı olmak için, şimdiki zevklerinden vazgeçmektedir. Diğer bir deyişle, şimdiki zamanı geleceğe feda etmektedir (Husman, Lens, 1999, 116; De Volder, Lens 1982). Benzer biçimde bireyin gelecek hedeflerine verdiği değer arttıkça, bu hedeflere ulaştıracak okul çalışmalarına daha fazla motive olmaktadır. Okula çalışmalarına yönelik motivasyondaki artışa paralel olarak, akademik başarı da artmaktadır (Husman, 1998; Jenkins-Marsan, 1999, 59).

#### **1.1.5.3.2. Genişlik**

Genişlik, bireyin ne kadar uzak geleceğe yönelik hedef belirlediğine ilişkin boyuttur (Daltrey, Langer, 1984; Nuttin, Lens, 1985). Her insanın, geleceğine yönelik belirlediği hedeflerin zamansal olarak uzaklığı birbirinden farklıdır. Bazı insanlar, 10 yıl sonrası için plan yaparken bazıları da sadece altı ay sonrası için plan yapmaktadır.

Uzun gelecek zaman algısına sahip bireyler, kısa gelecek zaman algısına sahip olanlara göre daha uzak zamana yönelik hedefler belirlemektedirler. Uzak gelecek zaman algısına sahip bireyler hedefi ortaya koyduktan sonra, koyduğu hedefi için daha fazla gayret göstermektedir.

Her bireyin gelecek zamana ilişkin uzaklık algılaması birbirinden farklıdır. Örneğin, bir kişi iki yılı çok uzak olarak diğer bir kişi ise kısa olarak algılayabilir. Bu durum, uzaklık algısının psikolojik zamanla ilgili olmasından kaynaklanmaktadır. Bireyin gelecek zamana yönelik uzaklık algısı, Nuttin ve Lens (1985) tarafından “alışılmış zaman aralığı” olarak adlandırılmaktadır. Eğer bir kişinin hedefleri alıştığı zaman aralığında ise; bu hedeflere ulaşmak ona daha kolay gelir, hedefler onun için daha nettir ve daha önemli olarak algılar. Bir kişinin alıştığı zaman aralığı ne kadar genişse, o kişiye uzak hedefleri o kadar kısa ve önemli görünür. Bu algılamaların sonucu olarak, alıştığı zaman aralığı geniş olan bireylerde, hedefe ulaşma sürecinde, bıkkınlık, boş verme, motivasyonun azalması gibi sorunlar görülmez (Nuttin, Lens 1985). Buna bağlı olarak kendileri için uzak hedefler belirleyen öğrencilerin akademik başarıları da yüksek olmaktadır (Jenkins-Marsan, 1999, 59).

#### **1.1.5.3.3. Bağlılık**

Bağlılık kavramı ilk olarak Husman ve Shell (1996) tarafından tanımlanmıştır. Bağlılık, bireyin şimdiki eylemleriyle gelecek hedefleri arasında ilişki kurması olarak tanımlanmaktadır. Kurulan bu ilişki sayesinde şimdiki eylemlere daha fazla değer verilmekte ve bu eylemler hedeflere ulaştırma yönünde araçsal olarak algılanmaktadır. Brown ve Jones (2004), Simons ve diğ., (2004, 124), Shell ve Husman (2001)’a göre tüm şartlar eşitse, uzun gelecek zaman algısına sahip bireyler, şimdiki eylemlerle, gelecek hedefleri arasında daha iyi bağ kurmaktadır. Bireyin şimdiki eylemleri ile gelecek hedefleri arasında bağ kurma seviyesi cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre, gelecek hedefleri ile şimdiki eylemleri arasında daha fazla bağ kurmaktadır. Bireyin şimdiki eylemleri ile gelecek hedefleri arasında bağ kurma seviyesi ile akademik başarı arasında ise bir ilişki bulunmamaktadır (Jenkins-Marsan, 1999, 59).

#### **1.1.5.3.4. Hız**

Hız, ilk olarak Gjesme tarafından tanımlanmıştır (Gjesme, 1979, 180). Gjesme (1979, 180)'ye göre hız, bireyin zamanın geçme hızı ile ilgili algısıdır. Birey uzun gelecek zaman algısına sahipse, gelecekteki hedeflerine ulaşma yönünde plan yapar ve planı doğrultusunda hedefine ulaşmaya çalışır. Hedefe ulaşmak için gereken sürede, bireyin adım adım sürekli çalışması gerekmektedir. Hedefi doğrultusunda sürekli olarak çalışan bir kişi, işini son ana bırakmamış olacağından zaman konusunda şikayeti olmayacaktır. İşini son ana bırakan bir kişi için ise, zaman çok hızlı geçmiştir ve işi bitirmek için az zamanı kalmıştır.

Husman ve Shell (2006)'e göre gelecek zaman algısı ile pozitif yönde yüksek korelasyona sahip olan hız, gelecek zaman algısı yüksek olan bireylerde daha yüksektir. Yani, düşük gelecek zaman algısına sahip bireylerde hedefe yönelik zaman hızla akıyormuş gibi gelir.

Hız ile akademik motivasyon arasında doğrusal ilişki bulunmaktadır. Yani, işini son ana bırakmayan ve düzenli çalışan öğrencilerin, aynı zamanda, akademik görevlere yönelik motivasyonu da yüksek olmaktadır (Gjesme, 1979, 181).

#### **1.1.5.3.5. Araçsallık**

Birey, ister okulda isterse günlük yaşantısında olsun amaçlı eylemlerde bulunmaktadır. Bu amaçların veya hedeflerin uzaklığı ise kişisel özelliğe göre kısa veya uzun olabilmektedir. Uzun hedefler bir yıldan fazla, kısa hedefler ise bir yıl altında olan hedeflerdir. Birey yaşamıyla ilgili beş veya on yıl gibi uzun süreli bir hedef belirlemişse, hedefe ulaşma sürecinde motivasyona ihtiyaç duyacaktır. Hedefe ulaşma sürecinde ihtiyaç duyulan yüksek motivasyon ise, şimdiki zamanda yapılan eylemler, uzak hedefe ulaştırma açısından yararlı olarak algılandığında oluşur. Uzak hedef ve şimdiki eylem arasındaki ilişki De Volder ve Lens (1982) tarafından “araçsallık” (instrumentality) olarak adlandırılmaktadır. Araçsallık, Lens ve Tsuziki (2005) tarafından, şimdiki zamanda yapılan eylemlerin sonuçlarının gelecekteki hedeflere ulaştırma açısından önemi olarak tanımlanmaktadır. Raynor (1981'den aktaran Husman ve diğ., 2004, 64)'da Lens ve Tsuziki'ye benzer şekilde araçsallığı “şimdiki iş ile gelecekteki hedef arasındaki bağlantının değeri” olarak tanımlamıştır. Araçsallık literatürde faydasal değer olarak da tanımlanmaktadır (Husman ve diğ., 2004, 65).

Araçsallık, bireyin gelecekteki hedeflerine ulaşmasını sağlayan şimdiki görevleriyle ilgilenmesi için gerek duyduğu bir yetenektir. Birey şimdiki eylemleri gelecek hedeflerine ulaştırma açısından ne kadar araçsal olarak algılıyorsa, bu eylemleri yerine getirirken motivasyonu o kadar fazla olmaktadır (De Volder, Lens, 1982; Moreas, Lens, 1991; Lens, Decrynaere, 1991; Miller, Debacker, Greene, 1999, 250; Creten, Lens ve Simons, 2001, 37). Araçsallık, bireyden bireye ve durumdan duruma değişim göstermektedir. Örneğin bir öğrenci, üniversite sınavına sayısal alandan girmek istiyorsa matematik dersi onun için araçsalken tarih dersi araçsal değildir (Simons, Dewitte, Lens, 2000, 336).

Simons, Dewitte ve Lens (2004, 347-349)'e göre dört tür araçsallık bulunmaktadır. bunlar, düşük-yüksek araçsallık algısı ile içsel-dışsal düzenlemenin birleşiminden oluşmaktadır. Düşük ve yüksek araçsallık, yukarıda da açıklandığı gibi, bireyin şimdiki eylemleri yapmasının hedeflerine ulaştırma açısından yararlı görüp görmediği ile ilgili algısıdır. İçsel- dışsal düzenleme ise, bireyin davranışlarının içsel etkenler tarafından mı yoksa dışsal etkenler tarafından mı kontrol edildiğine ilişkin algısıdır. Eğer birey, davranışının dışsal etkenler tarafından düzenlendiğini düşünüyorsa, ödül, mevki ve itibar gibi dışsal motive tarafından yönetilecektir. Eğer birey, davranışlarının nedenlerinin içsel faktörlerde görüyorsa, kişisel gelişim, yaşam projeleri, profesyonel gelişim, öğrenme isteği gibi motivasyon kaynakları tarafından motive edilecektir.

Araçsallık türleri:

- a) Birinci tür araçsallıkta (düşük araçsallık-dışsal düzenleme); şimdiki görev zorunludur ve birey dışsal sebeplerle yönlendirilir. Birey şimdiki görevini ödül, not veya hediyeyle ulaşmak için yapmaktadır.
- b) İkinci tür araçsallık (düşük araçsallık, içsel düzenleme), bireyin şimdiki görevleri ile gelecekteki hedefleri arasında bağlantı yok, fakat birey görevi içsel amaçlarla yapıyor.
- c) Üçüncü tip araçsallık (yüksek araçsallık, dışsal düzenleme), birey uzaktaki amaçlarına ulaşmak için uğraşıyor. Fakat burada dışsal ödül merkezdedir. Öğrenci matematiğe çalışıyor çünkü mühendis olup zengin olmak istiyor.

- d) Dördüncü tip araçsallık (yüksek araçsallık, içsel düzenleme), birey gelecek hedefleri için uğraşüyor ve davranışları içsel nedenleri yönlendiriliyor. Öğrenci matematik dersine çalışıyor çünkü iyi bir mühendisin matematik bilgisi de iyi olmalıdır (Simons ve diğ., 2004, 127-128; Simons, Dewitte, Lens, 2004, 345-348).

#### **1.1.5.4. Gelecek Zaman Algısı'nı Ölçmekte Kullanılan Teknikler**

Gelecek zaman algısı, tanımlanmasından bu yana farklı tekniklerle ölçülmüştür. Bu teknikleri doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki başlık altında toplamak mümkündür.

Doğrudan ölçme yapan ölçme araçlarından ilki, Heimberg'in 1963 yılında geliştirdiği, 25 maddeden oluşan "gelecek zaman algısı ölçeği"dir. Ölçek, gelecek zaman algısının, genişlik, tutarlılık, yön ve yoğunluk alt boyutlarını ölçmektedir (Lasane, O'Donnel, 2005, 24). İkinci ölçme aracı, Gjesme'nin 14 maddeden oluşan "gelecek zaman uyumu ölçeği"dir. Ölçekte, bağlılık, öngörü, ilgililik ve hız olmak üzere dört alt ölçek bulunmaktadır (Lasane, O'Donnel, 2005, 24; Gjesme, 1979, 180). Üçüncü ölçme aracı, 56 maddeden oluşan "Zimbardo'nun zaman algısı ölçeği"dir. Ölçeğin, şimdiki hazcılık, negatif geçmiş, gelecek, pozitif geçmiş ve şimdiki kaderci olmak üzere beş alt boyutu bulunmaktadır. Gelecek zaman algısı ölçeğin "gelecek" alt boyutu ile ölçülmektedir (Lasane, O'Donnel, 2005, 26). Dördüncü ölçme aracı, Strathman ve diğ. (1994) tarafından geliştirilen 12 maddelik "gelecekteki sonucu dikkate alma ölçeği"dir. Beşinci ölçme aracı ise, bu araştırmada kullanılan ve 27 maddeden oluşan, Husman ve Shell (1996) tarafından geliştirilmiş, "gelecek zaman algısı ölçeği"dir. Ölçeğin, değer, genişlik, bağlılık ve hız olmak üzere dört alt boyutu bulunmaktadır.

Gelecek zaman algısını dolaylı olarak ölçen, dört teknik bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, Lessing (1968) tarafından geliştirilen "tamamlanmamış cümle testi"dir. Testte, bireyin yaşam döngüleri ile ilgili 9 tamamlanmış cümle yer almaktadır. Bu teknik ile gelecek zaman algısının "genişlik" boyutuna ilişkin veri elde edilmektedir. İkinci teknik, Cottle and Pleck (1969'dan aktaran Lasane, O'Donnel, 2005, 20) tarafından geliştirilen, "çizgi testi"dir. Testte katılımcılara 100 mm uzunluğunda bir kağıt üzerinde yaşamlarının geçmiş, şimdi ve gelecek parçalarını işaretlemeleri istenmektedir. Bu sayede hangi zamana daha fazla bölüm ayırdığı bulunarak, bu üç zaman diliminden hangisine daha dönük oldukları tespit edilmeye çalışılmaktadır.

Üçüncü teknik, Murray (1938'den aktaran Lasane, O'Donnel, 2005, 16)'ın "tematik algı testi"dir. Gelecek zaman algısı, ölçeğin orijinalinde yer alan 20 resimden üçü kullanılarak ölçülmektedir. Katılımcılardan kendilerine verilen üç resimle ilgili hikaye oluşturmaları istenmektedir. Hikaye oluşturulduktan sonra, katılımcılara sorular yöneltilerek, verilen cevaplar puanlanmaktadır. Son teknik ise, Barndt ve Johnson (1955'den aktaran Lasane, O'Donnel, 2005, 18) tarafından geliştirilen Hikaye Tamamlama Testi'dir. Bu testte katılımcılara bir hikaye kökü verilmekte ve bunu tamamlamaları istenmektedir. Katılımcının oluşturduğu hikayede kullandığı zamansal uzaklığa göre de bireyin gelecek zaman algısı genişlik boyutu belirlenmektedir.

### **1.3. Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi**

İyi not almak, sınıfını geçmek veya iyi bir iş sahibi olmak isteyen bir öğrenci bu amacına ulaşmak için derslerine düzenli olarak çalışmak zorundadır. Fakat öğrencinin çevresi, onu bu çalışma işinden vazgeçirecek çekici nesneler ve olaylarla çevrilidir. İlkokul çağındaki öğrenciler için ders çalışmak gerekirken televizyon izlemek, bilgisayar-video oyunu oynamak veya sokakta oynamak; üniversite çağındaki bir öğrenci için ise, karşı cinsle vakit geçirmek, eğlenceye gitmek çeldiriciler arasında sayılabilir.

Dıştan gelen bu çeldiricilerin her öğrenci üzerinde eşit miktarda etkili olmadığı, çeldiricilere boyun eğmenin bireysel bir fark olduğunu ortaya koymaya yönelik ilk deneysel araştırmalar; 1968-1974 yılları arasında Standford Üniversitesinde bulunan Bing Anaokuluna devam eden 550 çocuk üzerinde yapılmıştır (Ayduk ve diğ., 2000, 779). Şekerleme testi olarak da adlandırılan (Mischel, Ayduk, 2002, 115) ilk deneyde kısaca çocuklara isterlerse önlerindeki az miktardaki şekerlemeyi yiyebilecekleri, eğer belirli bir süre beklerlerse daha fazla miktarda şekerleme alabilecekleri söylenmiştir. Araştırma sonunda bazı çocukların hemen ve az sayıdaki şekerlemeyi tercih ettikleri bazılarının da bekleyerek daha fazla miktardaki şekerlemeyi aldıkları gözlenmiştir (Mischel, Ebbesen, 1970; Mischel, Underwood, 1974, 1087; Ayduk ve diğ., 2000, 115). Bu çocuklarda 16-18 yaşlarında tekrar ölçüm yapıldığında anaokulu seviyesinde yapılan deneyde daha büyük bir ödül için bekleyen öğrencilerin, öz kontrol düzeyleri, çeldiricilerden sakınma stratejileri, akademik ve sosyal yetenekleri daha yüksek bulunmuştur (Ayduk ve diğ., 2000, 779; Mischel, 1996). Bu kişiler 30

yaşlarına geldiklerinde ise büyük ödül için bekleyen öğrenciler stresle ve moral bozukluğu ile başa çıkabilme davranışlarında daha iyi oldukları gözlenmiştir (Ayduk ve diğ., 2000, 780).

Yukarıda belirtilen deneylerde ortaya konulan yapı klasik “arzuları ertelenme (delay of gratification)” olarak adlandırılmış olup “bireyin uzak fakat daha fazla istenen bir hedef için anlık küçük doyumlarını erteleme eylemi” olarak tanımlanmıştır (Mischel, 1996).

Metcalf ve Mischel (1999, 4-9) uzun yıllar doyumu erteleme çalışmalarından elde edilen sonuçlara dayanarak, bireyin dıştan gelen ve onun hedefinden sapmasına yol açabilecek uyaranlara karşı kullandığı irade sürecini “Sıcak” ve “Soğuk” sistem yapısı çerçevesinde tanımlamışlardır. Soğuk bilişsel sistem, düşünceli, mantıklı, yavaş, yanıtın geç verildiği, strese dayanıklı ve birey tarafından kontrol edilen parçadır. Sıcak duyusal sistem ise düşünmeyen, hızlı, anlık yanıt veren, stres tarafından kontrol edilen ve uyaran kontrollüdür. Sıcak sistem, dıştan gelen ve bireyi ulaşmak istediği hedefinden uzaklaştıran cezbedici uyaranlara yanıt vermeyi düşünürken; soğuk sistem, mantıklı yapısıyla sıcak sistemin bu isteğini dengeler. Bu sayede hedef yolu güvenli hale gelir ve duyusal gerilimler azalır. Otuz yıllık süreçte yapılan şekerleme testlerinin sonuçlarına göre eğer çocuklar, önlerinde bulunan ve her an ulaşabilecekleri şekerlemelerle ilgili, “şekillerinin ne kadar güzel olduğu”, ağızlarında nasıl tat bırakacağı” gibi Sıcak ipuçlarını düşündüklerinde uyarının cazibesine kapıldıkları gözlenmiştir. Oysa, “şekerlemeleri bulut olarak düşünme”, “annelerinin kendilerini salıncakta salladığını hayal etme” gibi hoş ve dikkat dağıtıcı ve kendilerini önlerinde bulunan şekerlemeden uzaklaştırmaya yardımcı ipuçlarını düşündüklerinde uyarıların çekiciliğine kapılmamaktadırlar (Mischel, Ayduk, 2002, 115). Özetle; Amigdala merkezli olan sıcak sistem, savaş-kaç benzeri otomatik yanıtları oluşturur. Buna karşın, Hipokampus merkezli olan soğuk sistem, düşünsel sonuçlardan oluşur (Mischel, Ayduk, 2002, 115). Mischel (1974’den aktaran Mischel ve diğ., 1996)’e göre bireyin hedefe yönelimi, hedefin belirlenmesi ve izlenmesi olarak iki aşamadan oluşmaktadır. Hedef belirleme anlıktır ve bireyin beklentileri ve başkalarının deneyimlerinden etkilenir. Hedefi izleme ise bir süreçtir. Bu süreçte bireyi hedefinden vazgeçirecek çekici alternatifler karşısına çıkacaktır. Bu alternatifler karşısındaki başarı şansı soğuk sistem stratejilerini harekete geçirme yoluyla artacaktır (Mischel, Shoda, Rodriguez, 1989; Mischel, Shoda, 1995). Soğuk

stratejiler bireyin uzun dönemli hedeflerini gerçekleştirme aşamasında onu hedefinden saptıracak anlık sıcak baskılardan korumaktadır (Mischel, 2004, 17).

Arzuların ertelenmesi kavramı, Bembenutty ile Karabenick (1998a) tarafından “akademik alanda arzuların ertelenmesi” adıyla akademik alana uyarlanmış olup, “bireyin zamansal olarak uzak olan önemli ve değerli akademik ödül, hedef ve amaçlar için anlık olarak ulaşabileceği ve dürtülerini memnun edecek anlık fırsatları ertelemesi” olarak tanımlanmıştır.

Arzuların ertelenmesi hem gelecek zaman algısı, hem de öz düzenleme ile ilişkilidir. Lomranz, Shmotkin ve Katznelson (1983, 411)’a göre, yüksek gelecek zaman algısına sahip kişiler arzularını daha kolay ertelemektedir. Bembenutty ve diğ. (1998, 9)’e göre, akademik alanda arzuların ertelenmesi ile irade kontrol stratejileri arasında pozitif ilişki vardır. İrade kontrol stratejileri öz düzenleme sürecinde kullanılmakta olup, iki yapı arasındaki bu ilişki nedeniyle, akademik alanda arzuların ertelenmesinin de bir irade kontrol stratejisi olduğu kabul edilmiştir. Bireylerin arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri ile bilişsel (tekrar, ayrıntılandırma, organize etme) ve öz yönetim stratejileri (efor düzenleme, eylem kontrolü, zaman yönetimi, çevresel kontrol, arkadaş öğrenmesi) arasında ilişki bulunmaktadır.

Akademik alanda arzuların ertelenmesi ile akademik başarı, sınav kaygısı, derse karşı tutum ve akademik motivasyon arasında da ilişki bulunmaktadır. Ders dışı anlık arzularını rahatlıkla erteleyen öğrencilerin, akademik başarıları da yüksek olmaktadır (Bembenutty, 2002, 9-10). Arzularını erteleyen öğrenciler akademik başarılarına paralel olarak, derse karşı da olumlu tutum geliştirmektedir. Arzularını kolaylıkla erteleyen öğrenciler aynı zamanda, derslerine daha fazla çalıştıkları için daha az sınav kaygısı yaşamaktadır (Bembenutty ve diğ., 2000, 17-18).

Sonuç olarak, kendilerine uzak hedefler belirleyen öğrencilerin, bu hedeflerine ulaşması için sürekli çalışması ve kendisini bu çalışmadan alıkoyacak çeldiricilerle de baş etmesi gerekmektedir. Çeldiricilerle iyi baş eden öğrenciler, hedefleri olan ve hedeflerine ulaşmalarını sağlayan akademik başarıya daha kolay ulaşmaktadır. Akademik başarı beraberinde, derse ve ders öğretmenine karşı olumlu tutum da getirmektedir.

#### 1.4. Öğretmen Eğitimi

Bu başlık altında, öğretmenlik mesleğinin tanımı, Cumhuriyet'in kurulmasından günümüze, öğretmen yetiştirme sistemi hakkında bilgi verilmiştir.

Öğretmenlik, Milli Eğitim Temel Kanununun 43. maddesinde “devletin, eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır. Tanımdan da anlaşılacağı üzere öğretmen yeni nesilleri, devletin istediği hedeflere ulaştıran kişilerdir. Günümüz bilgi çağında, bireysel ve toplumsal anlamda çağdaşlık ve gelişmişlik, sahip olunan bilgiyle ölçülmektedir. Bilgiye verilen önemin artmasına paralel olarak, bilgiyi aktaran ve bilgiye ulaşma yollarını öğreten öğretmen daha fazla değer kazanmaktadır. Öğretim rolünü gerçekleştiren öğretmene verilen değer yüksek olmasının diğer bir nedeni ise yeni neslin kişiliğinin oluşmasındaki desteğidir. Dolayısıyla iyi yetişmiş, nitelikli öğretmenler, iyi yetişmiş bir neslin ve çağdaş bir ülkenin garantisidir (Doğan, 2003, 63-69).

Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü bazı temel özellikleri bulunmaktadır. Birinci olarak öğretmenlik, sosyo-ekonomik statü açısından orta ve alt grup ailelerin çocuklarının tercih ettiği bir meslektir. Diğer mesleklerden farklı olarak yarısı bayanlardan oluşmaktadır. Hatta oran bayanlar lehine değişim göstermektedir. Toplumun gözünde saygın bir yere sahip olmakla birlikte, aldıkları eğitime göre düşük ücret almaktadırlar. Bunun sonucu olarak, ikinci işi yapma ve meslekten ayrılma yüksek orandadır. Ülkemizde örgün eğitim sistemi içerisinde 14.520.600 milyon öğrenci ve 615.269 öğretmen bulunmaktadır (MEB, 2007). Öğretmenler, diğer meslek grupları içerisinde en yüksek yüzdeyi oluşturmaktadır (Doğan, 2003, 73-74).

Öğretmenlik, yukarıda da belirtildiği gibi, kendine özgü özellikleri olan ve çağımızda önemi gittikçe artan bir meslektir. Mesleğin önemi, Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşundan bu yana, bazı dönemler aksi uygulamalar olsa da, devleti yöneten idareciler tarafından kabul edilmiş olup, öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılması ve çalışanların durumlarının iyileştirilmesi yönünde sürekli çaba gösterilmiştir. Öğretmen eğitiminde iyileştirme çabaları aşağıda kısaca açıklanmıştır.

Osmanlı İmparatorluğu'ndan, Türkiye Cumhuriyeti'ne geçiş döneminde ülke, okul ve öğretmen sayısı açısından ihtiyacı karşılamamanın çok gerisindeydi. 13 milyonluk

ülke nüfusuna yönelik, okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyesinde toplamda 5.133 okul ve 12.266 öğretmen bulunmaktaydı (MEB, 2007). O dönemde temel sorunlardan birisi de öğretmen yetiştiren kurumların azlığıydı. Örneğin, 1923 yılında okul öncesi dönem için öğretmen yetiştiren bir okul bulunmamaktaydı. Bu alanda ilk okul ise, 1927 yılında Ankara’da Ana Muallim Mektebi adıyla açılmış olup okul öncesi dönem için öğretmen ihtiyacı, 1997-1998 yılına kadar, çeşitli şekillerde karşılanmıştır. 1997-1998 eğitim öğretim yılında köklü bir değişiklik, İlköğretim Bölümü altında, dört yıl eğitim veren “Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği” alanı oluşturulmuştur (Doğan, 2003, 77; Oktay, 2007, 186). Günümüzde ayrıca, Kız Meslek Liselerinin “Çocuk Gelişimi ve Eğitimi” bölümünden mezun olanlar da okul öncesi eğitimde görev almaktadırlar. Bu bölümden mezun olan öğrencilere yönelik Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi bünyesinden 4 yıllık uzaktan lisans öğretimi bölümü de yer almaktadır (Anadolu Üniversitesi, 2008).

Cumhuriyet ilan edildiğinde, 7’si kız öğretmen okulu, 13’ü erkek öğretmen okulu olmak üzere, ilköğretime öğretmen yetiştiren toplam 20 okul bulunmaktaydı. Bu okullardan şehir öğretmeni yetiştirenler “İlk Muallim Mektepleri” ve köy öğretmeni yetiştirenler ise “Köy Muallim Mektepleri” olarak adlandırılmaktaydı (Kalaycı, 2004). Bu tarihten, 1997-1998 yılına kadar, ilköğretime öğretmen ihtiyacı sırasıyla, Köy Muallim Mektepleri, Köy Enstitüleri, İlk Öğretmen Okulları, Eğitim Enstitüleri, Eğitim Yüksekokulları ile karşılanmıştır. 1997-1998 yılında ise İlköğretim Bölümü ve bu bölüm altında Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Matematik Öğretmenliği alanları oluşturulmuştur (Akyüz, 1993, 299-342; Doğan, 2003; Kalaycı, 2004; Okçabol, 2005, 51-53; Yılman, 2006, 271-272; Oktay, 2007, 186-187).

Cumhuriyet döneminde, ortaöğretime öğretmen yetiştiren ilk okul, 1926-1927 yılında Konya’da Orta Muallim Mektebi adıyla açılmıştır. Sonrasında ise, sırasıyla Eğitim Enstitüleri ve Yüksek Öğretmen Okulları açılmıştır. 1982’de de Eğitim Fakülteleri kurulmuştur (Akyüz, 1993, 330-333; Eşme, 2001; Doğan, 2003, 78-79; Okçabol, 2005, 95).

Cumhuriyet döneminde yukarıda açıklanan öğretmen yetiştirme uygulamaları dışında, acil ihtiyaç olduğu dönemlerde, Yedek Subay Öğretmenlik, Vekil Öğretmenlik, Öğretmenlik Formasyonu, Mektupla Öğretmenlik, Hızlandırılmış

Programla Öğretmen Yetiştirme, Asker Öğretmen gibi uygulamalarla da öğretmen ihtiyacı karşılanmıştır (Akyüz, 1993, 337-338; Kalaycı, 2004).

Yukarıda Türkiye Cumhuriyetinin kurulmasından 1997 yılına kadar olan süreçte öğretmen yetiştirme uygulamaları ile ilgili bilgi verilmiştir. Bundan sonra ise günümüz öğretmen yetiştirme sisteminin oluşturan 1997 yılındaki değişikliklere yer verilmiştir.

#### **1.4.1. Günümüz Öğretmen Yetiştirme Sistemi**

Bu başlık altında günümüz öğretmen yetiştirme sistemi hakkında bilgiler yer almaktadır.

Ülke gereksinimi doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) iş birliğinde, Yükseköğretim Yürütme Kurulu'nun 04.11.1997 tarih ve 97.39.2761 sayılı kararı ile öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarında yeniden bir yapılanmaya gidilmiştir. Bu yapılanma sonucunda, ilköğretim alanlarına sınıf ve branş öğretmeni yetiştiren programlar, ilköğretim ve orta öğretime ortak branş öğretmeni yetiştiren programlar (Resim-İş, Müzik, Beden Eğitimi, Yabancı Dil) ile mesleki ve teknik eğitim kurumları meslek dersleri öğretmenliği programları, dört yıllık lisans programı düzeyine getirilmiştir. Eğitim fakülteleri bünyesindeki orta öğretim alan öğretmenliği ile ilgili programlar 3,5 yıl alan dersi artı 1,5 yıl meslek dersleri olmak üzere beş yıllık eğitime dönüştürülmüştür. 1,5 yıllık meslek dersleri eğitimi tezsiz yüksek lisans olarak kabul edilmektedir. Ortaöğretim kurumlarına alan öğretmeni yetiştiren Edebiyat, Fen, Fen-Edebiyat Fakülteleri, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi, 4 yıl alan dersi artı 1,5 yıl meslek dersleri olmak üzere toplam 5,5 yıllık eğitime dönüştürülmüştür. 1,5 yıllık meslek dersleri tezsiz yüksek lisans olarak verilmektedir (Okçabol, 2005, 99).

Öğretmen eğitiminde, 1997 yılında yapılan diğer bir değişikli ise, İlköğretim, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ve Güzel Sanatlar Eğitimi bölümlerinin açılmasıdır. Ayrıca, Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği programları İlköğretim Bölümü altında toplanmıştır. Resim-İş ve Müzik Öğretmenliği programları ise Güzel Sanatlar Eğitimi bölümü altında toplanmıştır (Okçabol, 2005, 142).

Yukarıda açıklanan 1997 programının, ders adları, içerikleri, saat ve kredileri 2007 yılında tekrar değiştirilmiştir. Araştırmanın yapıldığı, 2007-2008 Eğitim Öğretim yılında eski programa üçüncü ve dördüncü sınıflar, yeni programa ise birinci ve ikinci sınıflar tabi olmuşlardır.

#### **1.4.2. Öğretmen Eğitiminde Dersler**

Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesine göre öğretmen eğitiminin, pedagojik formasyon, özel alan eğitimi ve genel kültürün birleşiminden oluşması gerekmektedir. Pedagojik formasyon *meslek dersleri*, özel alan eğitimi *alan dersleri* ve genel kültür ise *genel kültür dersleri* ile sağlanmaktadır. Bunlar sırasıyla aşağıda açıklanmıştır.

##### **1.4.2.1. Meslek Dersleri**

Meslek dersleri, öğretmen adaylarına, öğretmenlik mesleğinin nasıl icra edileceğini öğreten derslerdir. Temelde, teorik ve pratik derslerden oluşmaktadır. Teorik dersler öğretmen adayına, Türk eğitimi sistemini tanıtmak, bireyin gelişimi ve bireysel farklar hakkında bilgi sahibi yapmak, öğretim programı hazırlamayı, uygulamayı ve sonuçları değerlendirmeyi öğretmek, farklı öğretim yollarını ve sınıf yönetimini öğretmek amaçlarına hizmet etmektedir. Pratik dersler ise, öğretmen adayına, teorik derslerde öğrendiklerini uygulama fırsatı sunma amacına hizmet etmektedir. 1997 programında, teorik dersler, öğretmenlik mesleğine giriş, gelişim öğrenme, öğretimde planlama ve değerlendirme, öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme, özel öğretim yöntemleri I-II, sınıf yönetimi ve rehberlik derslerinden oluşmaktadır. Pratik dersleri ise, okul deneyimi I-II ve öğretmenlik uygulaması derslerinden oluşmaktadır. Bu dersler, öğretmen eğitimi programlarının ortalama yüzde 20'sini oluşturmaktadır. Dersler tüm programlar için çoğunlukla eğitim uzmanları tarafından, ortak okutulmaktadır (YOK, 2008). Derslerin eğitim uzmanları tarafından tüm alanlarda ortak okutulması ve bu eğitim uzmanının öğrenciler tarafından alan dışı olarak algılanması, öğrencilerin derslere olan ilgisinde düşmelere yol açmaktadır (Yüksel, 2004; Dikici, Yavuzer, Gündoğdu, 2006).

##### **1.4.2.2. Alan Dersleri**

Alan dersleri, ilgili alanın bilgi ve becerilerinin öğretmen adaylarına kazandırılmasına yardımcı olan derslerdir. Öğretmen eğitimi programlarında

ortalama yüzde 60 ile en büyük yüzdeye sahip olan alandır. Dersler alana göre farklılık göstermekte olup, alan uzmanları tarafından okutulmaktadır (YOK, 2008). Alan derslerinin sayısının yüzde olarak fazla olması, aynı alan derslerini okutan öğretim elemanları ile öğrenciler arasında daha sıkı bağların kurulmasına yol açmakta olup, bu nedenle öğrenciler tarafından meslek ve alan derslerine göre daha fazla değer görmektedir (Yüksel, 2004; Dikici, Yavuzer, Gündoğdu 2006).

#### **1.4.3. Genel Kültür Dersleri**

Genel kültür dersleri, öğretmen adayına, bir üniversite mezunun sahip olması gereken temel becerileri kazandırmak amacıyla programda yer almaktadır. Bu derslerde öğretmen adayına, temel yazım kuralları, bilgisayar kullanımı ve yabancı dil ve yakın Türk tarihi gibi temel bilgi ve beceriler kazandırılmaktadır. Bu dersler, meslek dersleri gibi öğretmen eğitim programı içerisinde ortalama yüzde 20'lik bir alan kaplamaktadır (YOK, 2008).

#### **1.5. Öğretmen Adaylarının, Gelecek Zaman Alguları, Akademik Alandaki Arzularını Erteleme Konusundaki İsteklilikleri, Algılanan Araçsallıkları, Sosyo-Ekonomik Düzeyleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler Açıklamaya Yönelik Model Önerisi**

Yukarıda yer alan literatür bilgileri incelendiğinde, akademik başarı, gelecek zaman algısı, akademik alandaki arzuların ertelenmesi, algılanan araçsallık ve sosyo-ekonomik düzey arasında ilişki olduğu görülmektedir. Bu değişkenler arasında literatürde tek tek tanımlanan açıklayıcı ve yordayıcı ilişkilerin bir bütünlük içerisinde tanımlanabilmesi için, model önerilmiştir (Şekil 1.3).

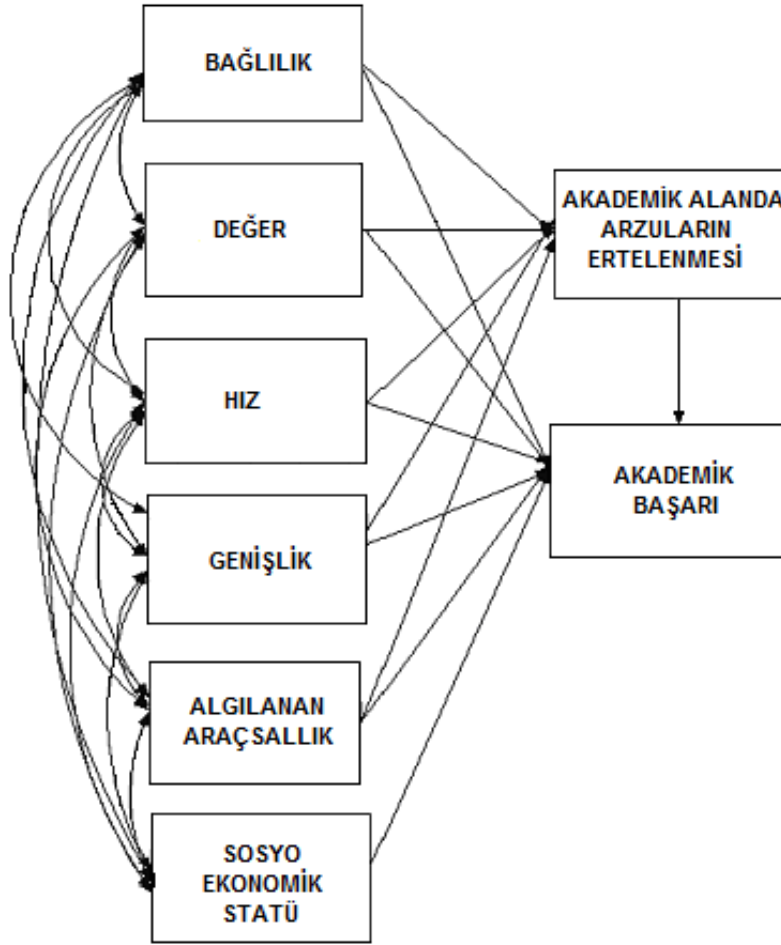
Gelecek zaman algısı ve gelecek zaman algısının bağıllık, değer, hız ve genişlik alt boyutlarının akademik başarı üzerine etkisini araştıran çalışmaların bulgularına göre, bu değişkenlerin akademik başarı üzerinde direk etkisi düşük düzeydedir (Jenkins-Marsan, 1999, 59; Shell, Husman, 2001, 491; Peetsma, Hascher, Roede, 2005, 217). Gelecek zaman algısının akademik başarı üzerine etkisi daha çok, akademik başarı üzerinde direk etkisi olan değişkenleri olumlu yönde etkileme yoluyla olmaktadır (Zimmerman, 2000). Bu dolaylı etki en iyi Zimmerman (2000)'ın öz-düzenleme modelinde açıklanmaktadır. Modele göre, kendilerine uzak hedef belirleyen öğrenciler, öz-düzenleme stratejilerine başvurarak akademik başarılarını

yükseltmektedir. Gelecek zaman algısının akademik başarıyı etkilemesinde aracılık yapan stratejilerden birisi de, öğrencilerin kendilerini akademik görevlerinden alıkoyacak çeldiricilerle başatme yeteneğidir (akademik alanda arzuların ertelenmesi) (Lomranz, Shmotkin, Katznelson, 1983, 411). Bu nedenle modelde, gelecek zaman algısı (bağlılık, değer, hız ve genişlik) alt boyutları akademik başarı için, hem doğrudan ve hem de akademik alanda arzuların ertelenmesi değişkeni ile dolaylı nedensellik ilişkisi tanımlanmıştır. Akademik alanda arzuların ertelenmesi ile akademik başarı arasında yüksek düzeyde ilişki olması nedeniyle (Bembenutty, 2001, 32; Bembenutty, 2004) bu iki değişken arasında doğrudan nedensellik ilişkisi tanımlanmıştır.

Algılanan araçsallık, gelecek zaman algısının alt boyutlarından birisi olması nedeniyle (Husman, Shell, 1996), akademik başarıya, hem doğrudan hem de dolaylı etkisi bulunmaktadır. Bu nedenle modelde, diğer alt boyutlarda olduğu gibi algılanan araçsallık için de, akademik başarıya hem doğrudan ve hem de akademik alanda arzuların ertelenmesinin aracılık ettiği dolaylı nedensellik ilişkisi tanımlanmıştır.

Sosyo-ekonomik statü ile akademik başarı arasında ilişki bulunmaktadır (Lomranz, Shmotkin, Katznelson, 1983, 410). Sosyo-ekonomik statü ve akademik alanda arzuların ertelenmesi arasındaki ilişkiye yönelik bir bulgu bulunmamaktadır. Bu nedenlerle modelde, sosyo-ekonomik statü ile akademik başarı arasında sadece doğrudan nedensellik ilişkisi tanımlanmıştır.

Bu araştırmada, akademik başarı, meslek ve alan dersleri için ayrı ayrı hesaplandığı için, Şekil 1.1'de yer alan model her iki akademik başarı için ayrı ayrı analiz edilmiştir. Ayrıca, akademik alanda arzuların ertelenmesi ve algılanan araçsallık meslek ve alan dersleri için ayrı ayrı hesaplandığından, meslek derslerindeki akademik başarının yordanmasına ilişkin oluşturulan modelde, meslek dersleri için hesaplanan akademik alanda arzuların ertelenmesi ve algılanan araçsallık kullanılmıştır. Benzer şekilde, alan derslerindeki akademik başarının yordanmasına ilişkin oluşturulan modelde ise, alan dersleri için hesaplanan akademik alanda arzuların ertelenmesi ve algılanan araçsallık kullanılmıştır.



**Şekil 1.1: Önerilen Model**

### 1.6. Araştırmanın Önemi

Gelecek zaman algısı, ilk olarak, Avrupa ve Amerika’da araştırma konusu olmuş, Doğu toplumlarında ise çok az araştırılmıştır (Nuttin, Lens, 1985). Türkiye’de ise literatürde gelecek zaman algısı konusunda yapılmış çalışmaya ulaşamamıştır. Dolayısıyla gelecek zaman algısının literatürde tanımlanan yapısı, Batı toplumlarına ait olup, Doğu ve Batı arasında geçiş toplumu olan Türkiye’de öğrenciler üzerinde araştırılmaya ihtiyaç bulunmaktadır. Sonuç olarak, bu araştırmadan elde edilecek bulgularla, gelecek zaman algısı literatürüne katkı sağlanacaktır. Bu katkı sayesinde, gelecek zaman algısının bireyde gelişimi hakkında daha geniş bir bakış açısına sahip olunacaktır.

Literatür taramaları sonucunda elde edilen bilgilere göre, gelecek zaman algısı ile akademik alanda arzuların ertelenmesi arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır. Fakat bu

bağa ilişkin elde edilen bilgiler çoğunlukla, dolaylı ve farklı amaçlarla yapılan araştırmalardan elde edilen küçük çıkarımlarla oluşturulmuştur. Dolayısıyla gelecek zaman algısı ile akademik alanda arzuların ertelenmesi arasındaki ilişkiyi net olarak ortaya koyan araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Bu araştırma sonucunda elde edilecek bulgular, gelecek zaman algısı ile akademik alanda arzuların ertelenmesi arasındaki ilişkiyi doğrudan ortaya koymayı sağlayacaktır.

Literatürde, gelecek zaman algısı ve akademik alanda arzuların ertelenmesinin akademik başarı üzerine etkisini ortaya koymaya yönelik araştırmalar, her iki değişken için de ayrı ayrı yapılmışlardır. Bunun yanında, araştırmaların çoğunda ilişki testleri kullanılmıştır. Dolayısıyla elde edilen bulgular, hem iki değişken arasındaki ilişkinin gücü hakkında hem de iki değişkenin birlikte akademik başarıyı açıklama güçleri hakkında bilgi vermemektedir. Bu nedenle gelecek zaman algısı ve akademik alanda arzuların ertelenmesinin birlikte akademik başarıyı açıklama gücünün ortaya konmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Bu araştırma sonucunda elde edilecek bulgular, gelecek zaman algısı ve akademik alanda arzuların ertelenmesi arasındaki ilişkinin yönü ve gücü hakkında bilgi sağlayacaktır. Yine bu araştırmadan elde edilecek bulgular, gelecek zaman algısı ve akademik alanda arzuların ertelenmesi değişkenlerinin birlikte akademik başarı üzerine etkisi konusunda literatürde katkı sağlayacaktır.

Yukarıda açıklanan katkılara ek olarak, araştırma sonunda elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının meslek derslerine yönelik olumsuz tutumlarının ortadan kaldırılması, bu derslere yönelik motivasyonlarının artırılmasında, eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim üyelerine, yardımcı olacaktır.

Araştırma sonucunda, gelecek zaman algısı, akademik alanda arzuların ertelenmesi ve akademik başarı arasındaki ilişkinin ortaya konması, bundan sonra bu değişkenler üzerinde çalışacak olan araştırmacılara yol gösterecektir.

### **1.7. Araştırmanın Problemi**

Öğretmen adaylarının, gelecek zaman algısı alt boyutları (bağlılık, değer, hız ve genişlik), akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, algılanan araçsallıkları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve akademik başarıları (meslek ve alan dersi) arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü nasıldır?

### **1.8. Araştırmanın Alt Problemleri**

1. Öğretmen adaylarının, akademik alanda arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri ve araçsallık algıları, alan ve meslek derslerine göre değişmekte midir?
2. Öğretmen adaylarının, gelecek zaman algısı alt boyutları (bağılılık, değer, hız ve genişlik), meslek ve alan dersleri için akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, sosyo-ekonomik statüleri, meslek ve alan dersleri için algılanan araçsallıkları, meslek ve alan derslerindeki akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?
3. Öğretmen adaylarının, gelecek zaman algısı alt boyutları (bağılılık, değer, hız ve genişlik), meslek dersleri için akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, meslek dersleri için algılanan araçsallıkları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve meslek derslerindeki akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü nasıldır?
4. Öğretmen adaylarının, gelecek zaman algısı alt boyutları (bağılılık, değer, hız ve genişlik), alan dersleri için akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, alan dersleri için algılanan araçsallıkları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve alan derslerindeki akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü nasıldır?

### **1.9. Sayıtlı**

Bu araştırmada aşağıdaki sayıltıdan hareket edilmiştir.

1. Tüm öğrenciler ölçme araçlarına içtenlikle cevap vermişlerdir.

### **1.10. Sınırlılıklar**

Bu araştırmada aşağıda belirtilen sınırlılıklar bulunmaktadır.

1. Bu araştırma Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü dördüncü sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma 2006-2007 eğitim öğretim yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İlköğretim bölümü dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerle sınırlıdır.
3. Araştırmanın yapıldığı süreçte eğitim fakültelerinde, 1997 ve 2007 olmak üzere iki program okutulmaktaydı. Fakültelerin birinci ve ikinci sınıflarında okuyanlar 2007, üçüncü ve dördüncü sınıflarında okuyanlar ise 1997 programına tabiydi. Bu araştırma 1997 programına göre öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.

#### **1.10. Tanımlar**

**Gelecek Zaman Algısı:** “Bireyin yakın veya uzak geleceğinde ulaşmak istediği amaçların şimdiki zamandaki eylemleri üzerindeki etkisi” gelecek zaman algısı olarak adlandırılmaktadır (Lens, 1988).

**Bağlılık:** Bireyin şimdiki eylemlerle gelecek hedefleri arasında ilişki kurmasıdır (Husman, Shell, 1996).

**Değer:** Bireyin yakın veya uzak gelecekte ulaşmak istediği hedeflere verdiği değeri ifade etmektedir (Husman, Shell, 1996).

**Genişlik:** Genişlik, bireyin ne kadar uzak geleceğe ilişkin hedef belirlediğidir (Daltrey, Langer, 1984).

**Hız:** Bireyin zamanın geçme hızı ile ilgili algısıdır (Gjesme, 1979, 180).

**Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi:** “Bireyin zamansal olarak uzak olan önemli ve değerli akademik ödül, hedef ve amaçlar için anlık olarak ulaşabileceği ve dürtülerinin memnun edecek anlık fırsatları erteleme” (Bembenutty, Karabenick; 1998a).

**Algılanan Araçsallık:** “Şimdiki zamanda yapılan eylemlerin sonuçlarının gelecekteki hedeflere ulaştırma açısından önemi” (Lens, Tsuzuki, 2005).

## **2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Bu araştırmanın problemi ile ilgili alanda yapılan çalışmalar, akademik alanda arzuların ertelenmesi ile ilgili olanlar, gelecek zaman algısı ile ilgili olanlar şeklinde iki başlık altında aşağıda verilmiştir.

### **2.1. Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi İle İlgili Araştırmalar**

Akademik alanda arzuların ertelenmesine ilişkin araştırmaların büyük çoğunluğu, kavramı geliştiren Bembenutty ve Karabenick (1996) tarafından yürütülmüştür. Bembenutty ve Karabenick (1996) tarafından yapılan ilk araştırmada, “akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeğinin” geliştirilmesi, arzuların ertelenmesi yapısı ile akademik motivasyon ve öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, bir üniversitenin psikoloji bölümde öğrenim gören 369 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin akademik alanda uzak amaçlar için daha yakında bulunan ve daha az önemli isteklerini erteleme becerisi akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeği ile, akademik motivasyon ve öğrenme stratejileri ölçmek için ise Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachie (1993) tarafından geliştirilen Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği (Motivated Strategies for Learning, MSLQ) kullanılmıştır. Ölçeğin 15 alt boyutu bulunmaktadır: Hedef Yönelimi, Amaca Odaklanma, Konu Değeri, Öğrenme İnançları, Öz-Yeterlilik, Sınav Kaygısı, Tekrarlama, Ayrıntılandırma, Örgütlenme, Eleştirel Düşünme, Bilişüstü Öz-düzenleme, Zaman ve Çalışma Çevresi Düzenleme, Çabanın Düzenlenmesi, Arkadaştan Öğrenme, Yardım Arama. Ayrıca öğrencilerin ilgili dersten yıl sonu not beklentileri sorulmuştur. Değişkenler arasındaki ilişkinin ortaya konmasında korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, akademik alanda arzuların ertelenmesi ile hedef yönelimi, amaca odaklanma, konu değeri ve öz yeterlilik arasında pozitif ilişki bulunurken, öğrenme inançları ve sınav kaygısı arasında ilişki bulunmamıştır. Akademik alanda arzuların ertelenmesi ile tekrarlama, ayrıntılandırma, örgütlenme, eleştirel düşünme ve bilişüstü öz düzenleme arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Akademik alanda arzuların ertelenmesi ayrıca

zaman ve çalışma çevresi düzenleme, çabanın düzenlenmesi ve yardım arama ile anlamlı pozitif korelasyon gösterirken, sadece arkadaştan öğrenme ile ilişki göstermemiştir. Son olarak, akademik alanda arzuların ertelenmesi ile öğrencilerin not beklentileri ve elde ettikleri notlar arasında anlamlı pozitif korelasyon bulunmuştur.

Bembenutty ve Karabenick (1998b) tarafından yapılan diğer bir araştırmada, akademik alanda arzuların ertelenmesi yapısında bireysel özelliklere göre meydana gelen değişimin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırma, 113 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Bu araştırmada da bir önceki araştırmada kullanılan ölçekler kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin demografik özellikleri ve dönem sonu notu da belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre akademik alanda arzuların ertelenmesi ile, hedef yönelimi, konu değeri, öğrenme inançları, eleştirel düşünme, bilişüstü öz-düzenleme, zaman ve çalışma çevresi düzenleme, çabanın düzenlenmesi, yardım arama arasında pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur. Bunun yanında, akademik alanda arzuların ertelenmesi ile amaca odaklanma, öz-yetkinlik, sınav kaygısı, tekrarlama, örgütlenme ve arkadaştan öğrenme arasında ise ilişki bulunmamıştır. Akademik alanda arzuların ertelenmesi ile final notu arasında ise pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin akademik alanda arzuların ertelenmesi düzeyi cinsiyete ve etnik kimliğe göre değişmemektedir.

Bembenutty (2001) tarafından yapılan bir diğer araştırma, üniversite öğrencilerinde akademik alanda arzuların ertelenmesi yapısını ve motivasyonel eğilimleri ile bunlar arasındaki ilişkileri tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, 62'si kız ve 40'ı erkek olmak üzere 102 lisans öğrencisi üzerinde, matematik dersinde yürütülmüştür. Bu araştırmada da önceki iki araştırmada kullanılan ölçeklerden faydalanılmıştır. Bunun yanında bir anket yoluyla, cinsiyet, etnik köken, haftada ders çalışmak için harcan zaman ve ders geçme notu belirlenmiştir. Veriler, MANOVA ve korelasyon testleri ile analiz edilmiştir. Akademik alanda arzuların ertelenmesi ile öğrencinin ders çalışma saati, görev-hedef yönelimi, öz-yetkinlik ve mezuniyet notu arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Görev hedef yönelimi, akademik alanda arzuların ertelenmesi, çalışma süresi ve öz-yetkinlik ile pozitif ilişki gösterirken, performans kaçınılmaz hedef yönelimi ile negatif ilişki göstermektedir.

Mainess (2002) tarafından yapılan araştırmada, arzuların ertelenmesi yapısı ile akademik başarı arasındaki ilişkinin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmaya, 65

kız, 39 erkek olmak üzere toplam 104 üniversite birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmada öğrencilerin arzularını erteleme davranışlarını tespit etmek amacıyla dört farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar, Kirby ve Markovich (1996) tarafından geliştirilen Finansal Seçim Anketi, Ray ve Najman (1983) tarafından geliştirilen Arzuların Ertelenmesi Ölçeği, Bembenuddy ve Karabenick (1996) tarafından geliştirilen akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeği, Taylor ve Morrison (1996) tarafından geliştirilen Taylor-Johnson Mizaç Analizi Ölçeğidir. Öğrencilerin akademik başarılarının tespitinde ise, lise mezuniyet notu, ulusal sınav sonucu ve birinci sınıf not ortalaması kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin arzularını erteleme düzeylerinin ölçmek amacıyla uygulanan dört ölçme aracından elde edilen puanlar arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin, parasal seçim, arzuların ertelenmesi, akademik alanda arzuların ertelenmesi ve Taylor-Johnson mizaç analizi ölçeklerinden elde edilen puanları ile lise mezuniyet notları, birinci sınıf ortalama akademik başarı puanı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunurken, ulusal sınav sonuçları arasında ilişki bulunmamıştır. Arzuların ertelenmesi, akademik alanda arzuların ertelenmesi sonuçları birinci sınıf ortalama akademik başarısının anlamlı yordayıcılarıdır. Birinci sınıf ortalama akademik başarısındaki varyansın yüzde 4'ü akademik alanda arzuların ertelenmesi tarafından, yüzde 12'si ise Arzuların Ertelenmesi tarafından yordanmaktadır.

Bembenuddy, Zimmerman (2003) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin öz düzenleyici öğrenme, arzularını erteleme, akademik performans ve ödev yapma üzerine motivasyonel inanışların (içsel ilgi, sonuç beklentisi, öz yeterlilik) etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, matematik dersine devam eden 42 erkek ve 16 kız toplam 58 üniversite öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin akademik alanda arzularını erteleme yetenekleri, Bembenuddy (1997) tarafından geliştirilen akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeği ile ölçülmüştür. Öz yeterlilik, sonuç beklentisi, içsel ilgi ve öz düzenleme araştırmacılar tarafından bu araştırma için geliştirilen ölçeklerle ölçülmüştür. Ayrıca dönem ortası ve dönem sonu ortalama not durumu ve matematik dersine yönelik ödev tamamlama sıklığı birer soru ile belirlenmiştir. Veriler, korelasyon ve regresyon testleri ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, akademik alanda arzuların ertelenmesi ile ödev tamamlama, öz düzenleme, öz yeterlilik, içsel ilgi, sonuç beklentisi, dönem ortası ve sonu notları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Sonuç beklentisi,

akademik alanda arzuların ertelenmesini, akademik alanda arzuların ertelenmesi öz düzenlemeyi, öz düzenleme ise ödev tamamlama ve ders notunu etkilemektedir.

Bembenutty (2004) tarafından, öğrencilerin öz-yeterlilik inançları, akademik performanstan tatmin, beklenen not, akademik alanda arzuların ertelenmesi ve final notu arasındaki ilişkinin ortaya konması amacıyla yapılan araştırma, 112 Koreli üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Bu araştırmada da önceki araştırmalarla benzer ölçme araları kullanılmıştır. Bunun yanında, öğrencilerin final notu beklentileri, final notları ve final notundan memnuniyetleri belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre, akademik alanda arzuların ertelenmesi ile final notu beklentisi, final notu, final notundan memnuniyet ve öz yetkinlik inancı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Regresyon analizi sonucuna göre ise akademik alanda arzuların ertelenmesi, öz-yetkinlik, irade stratejisi, final notu beklentisi değişkenleri içerisinde, sadece akademik alanda arzuların ertelenmesi final notunun anlamlı yordayıcısıdır.

## **2.2. Gelecek Zaman Algısı İle İlgili Araştırmalar**

Bu başlık altında, literatürde, gelecek zaman algısı ile bu araştırmanın probleminde yer alan değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik yapılan araştırmalar yer almaktadır.

Bu araştırmalardan ilki, Lessing (1968) tarafından, gelecek zaman algısı ile cinsiyet, zeka düzeyi (IQ), akademik gelişim, arzuların ertelenmesi (AE) ve sosyal sınıf arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma, 12 farklı okulda, beşinci, sekizinci ve onbirinci sınıflardan toplam 746 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin gelecek zaman algılarını tespit etmek amacıyla üç farklı test kullanılmıştır. Bunlar, Wallece (1950) tarafından geliştirilen, olay ölçeği, araştırmacı tarafından geliştirilen, tamamlanmamış cümle testi ve Barndt ve Johnson tarafından geliştirilen hikaye tamamlama testleridir. Bunlara ek olarak, Strodtbeck (1958) tarafından geliştirilen kişisel sorumluluk ölçeği; Buterbaugh (1962) tarafından geliştirilen arzuları erteleme ölçeği; Thorpe, Clark ve Tiegs (1953) tarafından geliştirilen Kaliforniya kişilik testi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, üç farklı ölçme aracından elde edilen gelecek zaman algısı arasında yüksek korelasyon bulunmaktadır. Üç gelecek zaman algısı ölçeği sonucuna göre, erkekler kızlardan, çocuklar ergenlerden ve yüksek IQ'lu öğrenciler düşük IQ'lu öğrencilerden daha

yüksek gelecek zaman algısı'na sahip olduğu bulunmuştur. Gelecek zaman algısı yaşla birlikte düşme eğilimi göstermektedir. Ayrıca orta sosyo-ekonomik seviyedeki öğrenciler, düşük sosyo-ekonomik seviyedekilerden gelenlerin daha yüksek gelecek zaman algısına sahiptir. Uzun gelecek zaman algısına sahip olanlar, kısa gelecek zaman algısına sahip olanlara göre, arzularını daha kolay ertelediği ve sorumluluk bilinçlerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Gjesme (1979) tarafından yapılan araştırmada, çocuklarda gelecek zaman algısı, arzuların ertelenmesi, problem çözme yeteneği, motivasyon ve cinsiyet arasındaki ilişkilerin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırma, Norveç Oslo kentinde altıncı sınıfa devam eden 238 erkek ve 277 kız olmak üzere toplam 515 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Araştırmada, Gjesme ve Nygart (1970) tarafından geliştirilen motivasyon geliştirme ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen puana göre öğrenciler, yaklaşım merkezli ve sakınma merkezli olmak üzere iki gruba ayrılmıştır: Öğrencilerin problem çözme yetenekleri, Solstad, Hasle (1971) tarafından geliştirilen problem çözme testi ile ölçülmüştür. Elde edilen puana göre öğrenciler, düşük, orta ve yüksek yetenek olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Arzuların ertelenmesi, araştırmacı tarafından geliştirilen iki soru ile ölçülmüş ve elde edilen puanlara göre öğrenciler, düşük ve yüksek olmak üzere iki seviyeye ayrılmıştır. Gelecek zaman algısı ise araştırmacı tarafından geliştirilen gelecek zaman algısı ölçeği ile ölçülmüştür. Gelecek zaman algısının bağlılık, beklenti, genişlik ve hız olmak üzere dört boyutu bulunmaktadır. Araştırma bulgularına göre, kızlar toplam gelecek zaman algısı, beklenti, genişlik alt boyutlarında erkeklere göre daha yüksek puan almışlardır. Bağlılık ve hız alt boyutlarında ise kızlarla erkeklerin puanı benzerdir. Başarı yönelimli öğrenciler, toplam gelecek zaman algısı ve gelecek zaman algısının tüm alt boyutlarda başarısızlıktan sakınma yönelimlilere göre daha yüksek puan elde etmişlerdir. Başarı yönelimli öğrenciler, geleceği; hedeflerini gerçekleştirmek için fırsat olarak algılamak; başarısızlıktan sakınma yönelimliler ise yeni başarısızlıklara açık bir zaman dilimi olarak algılamaktadır. Arzularını erteleme yetenekleri düşük ve yüksek olan öğrencilerin toplam gelecek zaman algısı puanları arasında fark bulunmamıştır. Alt boyutlarda ise sadece genişlik alt boyutunda fark bulunmuştur. Arzularını erteleme puanı yüksek olanların, genişlik puanları daha yüksek bulunmuştur. Problem çözme yeteneği, düşük, orta ve yüksek olanlar arasında, bağlılık ve hız alt boyutlarında fark bulunurken, toplam gelecek zaman algısı,

beklenti ve genişlik alt boyutların fark bulunmamıştır. Yüksek problem çözme yeteneğine sahip olan öğrencilerin, bağıllık ve hız puanları diğerlerinden daha yüksek bulunmuştur.

Lomranz, Shmotkin, ve Katznelson (1983) tarafından yapılan çalışmada, gelecek zaman algısı, sosyal sınıf ve arzuların ertelenmesi arasındaki ilişkinin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırma altıncı sınıfa devam eden 60 İsrail’li öğrenci üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin 30’u düşük sosyo-ekonomik sınıf ailelerden, 30’u ise orta sosyo-ekonomik sınıf ailelerden gelmişlerdir. Sosyal sınıf babanın mesleği, babanın etnik kökeni ve ailenin ikamet ettiği evin semtine göre belirlenmiştir. Gelecek zaman algısını ölçmek için Wallace (1956) tarafından geliştirilen gelecek zaman algısı ölçeğinden faydalanılarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Arzuların ertelenmesi yapısını ölçmek amacıyla da şekerleme testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, orta sosyo-ekonomik sınıftan gelen öğrenciler, düşük sosyo-ekonomik sınıftan gelenlere göre daha yüksek gelecek zaman algısı değerine sahip oldukları bulunmuştur. Yüksek sosyo-ekonomik sınıftan gelen öğrencilerin arzularını daha kolay erteledikleri bulgusu elde edilmiştir. Son olarak, tüm öğrencilerde gelecek zaman algısı ve arzuların ertelenmesi arasından yüksek korelasyon bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sundberg, Poole ve Tyleri (1983) tarafından yapılan araştırmada, Avustralyalı, Amerikan ve Hintli gençler arasında gelecek zaman algısının uzunluğu konusunda kültür ve cinsiyet farkı olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya, Amerika Oregon’dan 172, Victoria’dan 103, Avusturalya’dan 277 ve Hindistan’dan 167 genç alınmıştır. Katılımcılar ülkelerin küçük şehirlerinden alınmıştır. Katılımcıların tamamı dokuzuncu sınıfa devam etmekte olup yaşları ortalama 15’dir. Veri toplamak için katılımcılara, geleceklerinde olmasını tahmin ettikleri 7 olayı ve bunun tahmini süresini yazmaları istenmiştir. Katılımcıların hedefleri için yazdıkları zaman aralığı gelecek zaman algısının uzunluk boyutunu ifade etmektedir. Araştırma sonucuna göre, Avustralyalı kızlar, diğer kızlara göre daha uzun gelecek için hedefler belirtmiştir. Genel olarak Avustralyalılar, Amerikanlardan daha uzun zaman için hedef belirtmişlerdir. Hintli kızlar tüm gruplar arasında en kısa gelecek zaman algısına, Hintli erkekler ise tüm gruplar içerisinde en uzun gelecek zaman algısına sahip bulunmuştur. Erkekler kızlara göre daha uzun gelecek için plan yapmaktadır. Özellikle bu fark, Hintli kız ve erkek öğrenciler arasında daha belirgindir. Tüm

gençler, eğitim, kariyer, çıkma, evlilik ve ebeveyn olmayı gelecekleri için önemli olaylar olarak görmektedirler. Batılı erkekler kazanma üzerinde yoğunlaşırken, batılı kızlar özerklik üzerinde yoğunlaşmaktadır. Hintli öğrencilerde, özerklik hedefi, cinsiyete göre benzerlik göstermektedir.

Jenkins-Marsan (1999) tarafından yapılan araştırmada, gelecek zaman algısı açısından akademik üniversite ve meslek yüksek okulu öğrencileri arasındaki farkların incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 147'si akademik üniversiteden, 163'ü meslek yüksek okulundan olmak üzere toplam 310 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Akademik üniversitede yaş ortalaması 18.3, meslek yüksek okulunda ise 20'dir. Araştırmaya katılan öğrenciler, okulların tüm sınıflarından alınmıştır. Veri toplamak amacıyla, Lefcourt's (1979) tarafından geliştirilen başarı ve başarısızlık nedenleri ölçeği ve Husman (1997) tarafından geliştirilen gelecek zaman algısı ölçeği kullanılmıştır. Başarı ve başarısızlık nedenleri ölçeği başarı ve başarısızlık için kullanılan, yetenek, efor, içerik ve şans nedenleri için sekiz alt boyutta ölçüm yapmaktadır. Gelecek zaman algısının ise genişlik, bağlılık, değer ve hız olmak üzere dört alt boyutu bulunmaktadır. Araştırma sonucuna göre, her iki okul öğrencileri arasında, başarı ve başarısızlıklarına atfettikleri nedenler açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kızlarla erkeklerin başarı ve başarısızlıklarına atfettikleri nedenlere bakıldığında; erkekler kızlara göre daha fazla içerik boyutuna nedensellik yüklemekte, erkekler kendilerini daha yetenekli görmekte, erkekler başarısızlıklarını kızlara göre daha fazla dışsal faktörlere bağlamaktadır. Gelecek zaman algısı açısından farklılıklara bakıldığında, akademik üniversite öğrencileri gelecek hedeflerine daha fazla değer vermektedir. Her iki okul öğrencileri de gelecek hedefleri ile şimdiki davranışları arasında yüksek derecede bağ kurmaktadır. Kızlar erkeklere göre daha fazla gelecek hedefleri ile şimdiki davranışları arasında bağ kurmaktadır. Buna karşın, meslek yüksek okulu öğrencileri gelecek hedeflerine daha az değer vermektedir.

Peetsma (2000) tarafından yapılan araştırmada, gelecek zaman algısı ile okul çalışmalarına ilgi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 270 kız, 327 erkek olmak üzere toplam 606 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Öğrenciler 21 okuldan ve 30 farklı bölümden seçilmiş olup, yaşları 11 ile 20 arasından değişmektedir. Ölçme aracı olarak; gelecek zaman algısı ölçeği, Roode (1989)'nin okula ilgi ölçeği, Nygard ve Gjesme (1973) tarafından geliştirilen motivasyon

geliştirme ölçeği, Paulhus ve Christie (1981) tarafından geliştirilen denetim odağı ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin İngilizce dersi geçme notu ve demografik özellikleri de belirlenmiştir. Gelecek zaman algısı ile ilgili araştırma bulgularına göre, toplam gelecek zaman algısı ile okul çalışmalarına ilgi arasında ilişki bulunmazken, gelecek zaman algısının, okul kariyeri ve profesyonel kariyer alt boyutları ile okul çalışmalarına ilgi arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Gelecek zaman algısı ile okul çalışmalarına ilgi arasındaki ilişki üzerinde okul türü, ders notu, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum ve denetim odağının etkisi bulunmamaktadır. Sonuç olarak, eğer öğrenci okul ve profesyonel kariyeri üzerinde yüksek gelecek zaman algısına sahipse okul derslerine daha fazla çalışmakta, ödevleri ile daha fazla ilgilenmektedir.

Shell ve Husman (2001) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinde, kontrol inancı, gelecek zaman algısı, akademik başarı ve akademik çalışma arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma, 137'si kız, 61'i ise erkek, 198 üniversite öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin akademik başarıları, araştırmanın yapıldığı dönemden önceki yıllardaki notları alınarak belirlenmiştir. Çalışma süreleri, haftada kaç saat çalıştıkları sorularak; algılanan çalışma performansı ise, kendilerine dersle ilgili çalışma performanslarına bir ile beş arasında puan vermeleri istenerek ölçülmüştür. Öz yetkinlikleri kendilerine yedi dereceden oluşan bir skalaya göre puan vermeleri ile, denetim odağı Rotter (1966) tarafından geliştirilen İçsel-Dışsal Denetim Odağı Ölçeği ile ölçülmüştür. Nedensel açıklama için, öğrencilerden başarı veya başarısızlıkları ile ilgili yedi nedenin (normal performans, ekstra performans, genel yetenek, şans, dersin zorluğu, arkadaş veya diğer kişilerden yardım, öğretmenin hatası) kendileri için önemini beşli likert tipi ölçek üzerinde işaretlemeleri istenmiştir. Başarı ve başarısızlıkla ilgili yedi neden; *dışsal neden* (şans, dersin zorluğu, arkadaş veya diğer kişilerden yardım, öğretmenin hatası), *performans* (normal performans, ekstra performans) ve *yetenek* (genel yetenek) olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır. Gelecek zaman algısı ise Husman ve Shell (1996) tarafından geliştirilen gelecek zaman algısı ölçeğinin bağlılık ve değer alt boyutları kullanılarak ölçülmüştür. Araştırma sonucunda, öğrencilerin gelecek zaman algısı bağlılık puanları ile akademik başarıları, çalışma süreleri, çalışma performansları, denetim odakları arasında pozitif anlamlı ilişki, dışsal başarısızlık nedenleri ve dışsal başarı nedenleri arasında ise negatif anlamlı

ilişki bulunmuştur. Gelecek zaman algısı bağılılık puanı ile öz-yetkinlik, performans (başarı nedeni), yetenek (başarı nedeni), performans (başarısızlık nedeni), yetenek (başarısızlık nedeni) puanları arasında ilişki bulunmamıştır. Öğrencilerin gelecek zaman algısı değer puanları ile akademik başarıları, çalışma süreleri, çalışma performansları, öz-yetkinlikleri, performans (başarı nedeni), yetenek (başarı nedeni), dışsal (başarı nedeni), performans (başarısızlık nedeni), yetenek (başarısızlık nedeni), dışsal (başarısızlık nedeni) puanları arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bunların dışında akademik başarı ile öz-yetkinlik arasında, çalışma performansı ile denetim odağı arasında pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur.

Borsato (2001) tarafından yapılan araştırmada, zaman algısı, irade ve erteleme davranışı arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmaya psikoloji bölümünde öğrenim gören, 153 kız ve 152 erkek olmak üzere toplam 305 üniversite öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin yaş ortalaması 19.59'dur. Veri toplamak amacıyla Zimbardo ve Boyd (1999) tarafından geliştirilen zimbardo zaman algısı ölçeği (ölçeğin beş alt boyutu bulunmaktadır: şimdi-hazcı, geçmiş-negatif, gelecek, geçmiş-pozitif, şimdi-kaderci); Vallerand, Blais, Briere ve Pelletier (1989) tarafından geliştirilen akademik motivasyon ölçeği; Tuckman (1991) tarafından geliştirilen erteleme ölçeği kullanılmıştır. Erteleme akademik görevlerde işi zamanında yapıp yapmamayı belirlemektedir. Araştırma sonuçlarına göre, gelecek yönelimi ile içsel motivasyon arasında pozitif anlamlı ilişki, gelecek yönelimi ile motivasyonsuzluk arasında ise negatif anlamlı ilişki bulunmuştur. Gelecek yönelimli öğrenciler, şimdi-hazcı, şimdi-kaderci, geçmiş-negatif, geçmiş-pozitif yönelimli öğrencilerden daha fazla içsel motive olmuşlardır. Benzer şekilde, farklı zaman yönelimli öğrenciler arasında, erteleme davranışını en az gelecek yönelimli olanlar göstermiştir. Son olarak, erteleme davranışı ile motivasyonsuzluk arasında pozitif anlamlı ilişki, içsel motivasyon arasında ise negatif anlamlı ilişki bulunmuştur.

Lanz ve Rosnati (2002) tarafından yapılan araştırmada, gençlerin geleceğe uyumunun yaş, cinsiyet, aile ilişkilerinin kalitesi ve bireysel faktörlere bağlı olarak nasıl değiştiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, ailesi ile yaşayan 17-25 yaş arası 129 erkek, 122 kız olmak üzere, toplam 251 öğrenci üzerinde yapılmıştır. 17-19 yaş arası ergen, 20-25 yaş arası ise genç yetişkin olarak kabul edilmiştir. Veriler Kuzey İtalya'da bulunan lise ve üniversitelerden toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak; Nurmi, Poole ve Seginer (1995) tarafından geliştirilen ümit ve korku ölçeği,

ebeveyn adölesan destek ölçeği, öz saygı ölçeği ve Antonovsky (1987) tarafından geliştirilen tutarlılık duygusu ölçeği kullanılmıştır. Umut ve korku ölçeğinden elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin geleceğe ilişkin umut ve korkuları iş, eğitim, aile, kendisi, sosyal ilişkileri ve genel politik konular olmak üzere, altı başlık altında toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin gelecekle ilgili planları sırasıyla; eğitimini bitirmek, sonra iş bulmak ve evlenmektir. Hem ergenler hem de genç yetişkinler için, aile ve kendisiyle ilgili gelecek beklentileri en önemli alanlardır. Fakat, bulgulara göre aile hedefleri, erkeklere göre kızlar için daha önemli olduğu bulunmuştur. Ayrıca aile boyutuna genç yetişkinler daha fazla önem vermişlerdir. Genç yetişkinler, geleceğe ilişkin ergenlere göre daha pozitif bir bakış açısına sahip olduğu bulunmuştur. Her iki yaş grubunda da kendileriyle ilgili beklenti ve korkular en fazla dikkate alınan konu olmuştur. Kızların gelecekle ilgili iyimserlikleri ebeveynleriyle olan ilişkilerinin kalitesine bağlı olarak artmaktadır.

Honora (2002) tarafından yapılan araştırmada, düşük gelir seviyesindeki Afrika Kökenli Amerikan ergenlerin gelecek zaman algısı ile okul başarısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Amerika'nın kuzey bölgesinde 14-16 yaşları arasında 9. sınıfa devam eden 16 lise öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya katılanlar, gelecek zaman algısının bu yaşta tam olarak gelişmesi nedeniyle seçilmiştir. Her iki cinsiyetten de dört düşük, dört de yüksek akademik seviyeye sahip öğrenci seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak, gelecek olay listeleme ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerle gelecekle ilgili bakış açılarını belirlemeye yönelik derinlemesine görüşme de yapılmıştır. Görüşmede öğrencilere 14 soru sorulmuştur. Son olarak her iki ölçümden elde edilen veriler üzerine her bir öğrenci ile tekrar görüşülmüştür. Sonuçlara bakıldığında; öğrencilerin ilk olarak okullarını bitirmek istediği, ardından iş, evlilik ve araba-ev gibi sonraki yaşamlarını kolaylaştıracak mülk ve araçların edinilmesini istedikleri görülmüştür. Kızlar, eğitim, iş, evlilik ve aile alanında; erkekler ise spor ve eğlence alanında daha fazla hedef yazmışlardır. Yüksek akademik seviyeye sahip öğrencilerin, düşük akademik seviyeye sahip öğrencilere göre daha fazla gelecek hedefine sahip olduğu ve daha uzak gelecekle ilgili planlarının olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler arasında, en uzak hedeflere sahip olan öğrenci grubu, yüksek akademik seviyeye sahip kızlar olup, bunu sırasıyla, yüksek akademik seviyeye sahip erkekler, düşük akademik seviyeye sahip kızlar ve düşük akademik seviyeye sahip erkekler izlemektedir. Görüşme

sonuçlarına göre, çok sayıda ve uzak hedefler belirten öğrenciler, diğerlerine göre daha olumlu bir aileye sahiplerdir.

Tsuzuki (2004) tarafından yapılan araştırmada, gelecek zaman algısının, Japon lise öğrencilerinde kariyer seçimi ve eğitimsel beklentilere etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 351'i erkek ve 365'i kız olmak üzere toplam 716 dokuzuncu sınıf (ortaokul son) öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Öğrencilere, araştırmacı tarafından geliştirilen gelecek zaman algısı, kariyer seçme davranışı ve liseden beklenti ölçekleri uygulanmıştır. Verilerin analizinde korelasyon ve yapısal eşitlik modellemesi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; gelecek zaman algısı ümit, gelecek uyumu, plan yapma ve hedefi isteme alt ölçekleri ile kariyer seçme davranışı arasında pozitif yönde yüksek ilişki bulunmuştur. Aynı şekilde, gelecek zaman algısı ümit, gelecek uyumu, plan yapma ve hedefi isteme alt ölçekleri ile liseden beklenti davranışı arasında da pozitif yönde yüksek ilişki bulunmuştur. Gelecek zaman algısı boşluk alt ölçeği ile kariyer seçme ve liseden beklenti davranışları arasında ise negatif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Model çalışmasına göre kariyer seçme davranışı, plan yapma (.43), ümit (.30) ve gelecek uyumu (.18) tarafından yordanmaktadır. Lise yaşamından beklenti ise kariyer seçme davranışı (.47), ümit (.17), boşluk (-.12) ve plan yapma (.17) tarafından yordanmaktadır.

Athawale (2004) tarafından yapılan araştırmada, gençlerde zaman algısının kültür, cinsiyet, sosyo ekonomik statü değişkenleri açısından değişip değişmediğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma 163 kız ve 218 erkek olmak üzere toplam 390 dokuzuncu sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Katılımcıların yüzde 36.9'u siyah diğerleri ise beyaz ve diğer gruplardan oluşmaktadır. Araştırma Güney Afrika Cumhuriyeti'nde yapılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla, Zimbardo ve Boyd (1999) tarafından geliştirilen zimbardo zaman algısı ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, öğrencilerin çoğunluğu gelecek yönelimlidir. Beş zaman türü de öğrencilerin cinsiyetlerine, sosyo ekonomik statülerine ve kültürlerine göre değişmemektedir.

Peetsma, Hascher ve Roede (2005) tarafından yapılan araştırmada, Avrupa'da farklı ülkelerde ve farklı yaş gruplarında öz yeterlik, sosyal öz kavramı, zaman algısı, okulla ilgililik ve akademik başarı arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Hollanda'dan 445, Almanya'dan 364, İsviçre'den 394 ve Çek

Cumhuriyetinden 420 olmak üzere toplam 1623 Lise öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Öğrenciler, her ülkeden üç-dört tane olmak üzere, yerel halkın devam ettiği devlet okullarından seçilmiştir. Veri toplamak için öz yeterlik, sosyal öz kavramı, gelecek zaman algısı ölçeği ve okula ilgi ölçekleri kullanılmıştır. Öz yeterlik için, Midgley, Maehr ve Urdan (1993) tarafından geliştirilen uyumsal öğrenme örüntüleri ölçeğinin, öz yeterlik alt ölçeği kullanılmıştır. Sosyal öz kavramı, Zorich ve Reynolds (1988) ve Deusinger (1986) tarafından geliştirilen iki farklı ölçeğin birlikte kullanılması ile ölçülmüştür. Gelecek zaman algısı, Peetsma (1992) tarafından geliştirilen gelecek zaman algısı ölçeği ile ölçülmüştür. Okula ilgi araştırmacı tarafından geliştirilen iki farklı yolla ölçülmüştür. Birincisinde, öğrencilerin matematik dersine ne kadar ilgi duyduğu; ders için harcadığı efor ve dersle ilgili konuşma süresini ölçülmesi yoluyla belirlenmiştir. İkincisinde, okula ne kadar ilgi duyduğu, okul için harcadığı efor ve okulla ilgili konuşma süresinin ölçülmesi yoluyla belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin, matematik ve anadildeki akademik başarıları belirlenmiştir. Öğrenciler yaş açısından, üç gruba (12-13 düşük, 14 orta ve 15-16 yüksek) ayrılmıştır. Okul türleri de benzer şekilde üç gruba (düşük, orta ve yüksek) ayrılmıştır. Araştırmada değişkenler arası ilişkiyi anlamak için model oluşturulmuş ve AMOS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, tüm şehirlerde sosyal öz kavramı, öğrencilerde okula karşı ilgiyi ve akademik başarıyı etkilemektedir. Sosyal öz kavramı ve gelecek zaman algısının okula ilgi ve akademik başarı üzerinde etkisi bulunmuştur. Fakat bu etki yaş arttıkça düşüş göstermektedir. Yani en büyük etki 12-13 yaş grubunda gözlenmiştir. Bunun nedeni ise okula ve derse karşı ilgi ile akademik başarı üzerine yaş ilerledikçe farklı değişkenlerin etki etmesidir. Her üç yaş grubunda da öz yeterlik, derse ve okula ilgi, akademik başarıyı etkilemektedir. Bu etki yaşla birlikte düşmektedir.

Vazquez ve Rapetti (2006) tarafından yapılan araştırmada, ergenlik çağındaki Arjantin’li öğrencilerde motivasyonel ve demografik değişkenlerin gelecek zaman algısı üzerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 204 kız, 128 erkek olmak üzere, toplam 332 lise son sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Veri toplamak amacıyla, Nuttin (1980) tarafından geliştirilen gelecek zaman algısı ölçeği ve Rotter (1966) tarafından geliştirilen içsel-dışsal denetim odağı ölçeği kullanılmıştır. Sosyal seviyeyi belirlemek amacıyla da ailenin ekonomik, eğitim ve meslek durumları belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre, gelecek zaman algısının genişlik boyutu ile,

din, kendini gerçekleştirme ve fedakarlık arasında pozitif anlamlı ilişki; denetim odağı, akademik motivasyon, bedensel haz ve iş motivasyonu arasında ise negatif anlamlı ilişki bulunmuştur. Gelecek zaman algısı'nın genişlik alt boyutu cinsiyete ve sosyal sınıfa göre değişmemektedir.

### **2.3. Öğretmen Eğitimi İle İlgili Araştırmalar**

Bu başlık altında, Türkiye’de öğretmen adaylarının meslek derslerine yönelik düşüncelerinin belirlemeye yönelik araştırmalar yer almaktadır.

Yüksel (2004) tarafından yapılan araştırmada, 2002-2003 eğitim öğretim yılında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören, farklı branşlardan 844 dördüncü sınıf öğretmen adayı üzerinde, öğrencilerin meslek derslerine göstermiş oldukları direnç (tepki) davranışlarını belirlenmesi amaçlanmıştır. Amacı gerçekleştirmek için araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmenlik meslek derslerine yönelik direnç ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucu öğrencilerin, dersleri veren öğretim elemanlarına, derslere ve öğretmenlik mesleğine karşı olumsuz düşüncelere sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin sahip olduğu bu olumsuz düşünceler, KPSS sınavında meslek derslerinden soru gelmesine rağmen değişmemiştir. Öğrenciler dersleri önemsiz ve gereksiz olarak görmektedirler.

Dikici, Yavuzer ve Gündoğdu (2006) tarafından yapılan araştırmada, eğitim fakültelerinde verilmekte olan meslek derslerinden öğrencilerin yararlanma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 2004-2005 eğitim öğretim yılında, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Müzik Öğretmenliği, Resim-İş Öğretmenliği programlarından mezun olan öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen anket aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, tüm branşlarda öğrenciler meslek derslerine ilişkin değişen oranda, derslerin kendilerine faydalı olmadığına ilişkin memnuniyetsizlik bildirmişlerdir. Özellikle, öğretmenlik mesleğine giriş, öğretimde planlama ve değerlendirme ve öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme derslerinde memnuniyetsizlik derecesi daha yüksek bulunmuştur. Öğrenciler memnuniyetsizlik nedeni olarak, derslerin ilgilerini çekmemesini, öğretim elemanlarının kullandıkları yöntemlerin uygunsuzluğunu, öğretim elemanı ile iletişim sorunlarını belirtmişlerdir.

### **3. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın yürütüldüğü grup, ölçme araçları, ölçme araçlarının uygulanması, verilerin analizi ve ölçme araçlarının dil eşdeğerlik, geçerlik ve güvenirlik analizlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### **3.1.Araştırma Modeli**

Öğretmen adaylarının, gelecek zaman algısı (bağılılık, değer, hız ve genişlik), akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, algılanan araçsallıkları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsünün ortaya konması amacıyla yapılan bu araştırmada, ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Karasar (1994, 79-84)'a göre ilişkisel tarama modeli, genel tarama modeli içerisinde yer almaktadır.

#### **3.2.Araştırmanın Yürütüldüğü Grup**

Araştırma, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. İlköğretim Bölümü'nde, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Matematik Öğretmenliği alanları bulunmaktadır. İlköğretim Bölümü, araştırmanın kurgusu gereği ölçek uygulanan öğrencilerin aynı anda hem meslek derslerini, hem de alan derslerini alıyor olmaları gerektiğinden seçilmiştir. İlköğretim ve orta öğretime ortak branş öğretmeni yetiştiren programlar (Resim-İş, Müzik, Beden Eğitimi, Yabancı Dil) dışında, ortaöğretim alan öğretmenliği bölümlerinde öğretim süresi beş yıl olup öğrenciler 3,5 yıl alan dersi, ardından 1,5 yıl meslek dersi almaktadır. Bu bölümlerde aynı anda meslek bilgisi ve alan bilgisi dersleri verilememektedir. İlköğretim bölümünde ise öğrenim süresi dört yıl olup meslek ve alan dersleri birlikte alınmaktadır. Dördüncü sınıf öğrencileri, hem diğer sınıflara göre öğretmenlik mesleğini daha iyi benimsemiş hem de meslekleriyle ilgili daha net hedeflere sahip olmaları nedeniyle tercih edilmiştir.

Araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmen adaylarının, öğrenim alanı, cinsiyet, sosyo-ekonomik statü ve yaş değişkenlerine ilişkin sıklık ve yüzde dağılımları Tablo 3.1’de yer almaktadır.

**Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Alanları, Cinsiyetleri, Sosyo Ekonomik Statüleri ve Yaş Dağılımları**

| Değişkenler          |                                 | n     | %     |
|----------------------|---------------------------------|-------|-------|
| Öğrenim Alanı        | Sınıf Öğretmenliği              | 121   | 26.2  |
|                      | Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği | 147   | 31.8  |
|                      | Fen Bilgisi Öğretmenliği        | 97    | 21.0  |
|                      | Matematik Öğretmenliği          | 33    | 7.6   |
|                      | Sosyal Bilgiler Öğretmenliği    | 62    | 13.4  |
| Toplam               |                                 | 462   | 100.0 |
| Cinsiyet             | Kız                             | 326   | 70.6  |
|                      | Erkek                           | 136   | 29.4  |
| Toplam               |                                 | 462   | 100.0 |
| Sosyo-Ekonomik Statü | Üst                             | 38    | 8.3   |
|                      | Orta-üst                        | 123   | 26.8  |
|                      | Orta                            | 155   | 33.8  |
|                      | Orta-alt                        | 90    | 19.6  |
|                      | Alt                             | 53    | 11.5  |
| Toplam               |                                 | 459*  | 100.0 |
| Yaş Dağılımı         | 21 yaş                          | 48    | 10.7  |
|                      | 22 yaş                          | 203   | 45.0  |
|                      | 23 yaş                          | 121   | 26.8  |
|                      | 24 yaş                          | 42    | 9.3   |
|                      | 25 ve üzeri yaş                 | 37    | 9.1   |
| Toplam               |                                 | 451** | 100.0 |

\*3 kişinin, bilgi eksikliği nedeniyle sosyo-ekonomik statüsü hesaplanamamıştır.

\*\* 11 kişi yaşını belirtmemiştir.

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi araştırmaya en çok Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (155) alanından öğretmen adayı katılmıştır. Bunu sırasıyla, Sınıf Öğretmenliği (122), Fen Bilgisi Öğretmenliği (101), Sosyal Bilgiler Öğretmeliği (66) ve Matematik Öğretmenliği (36) alanları izlemektedir. Katılımcıların çoğunluğunu (%70.6) kız öğrenciler oluşturmaktadır.

Öğretmen adaylarının, sosyo-ekonomik statü ölçeği ile elde edilen, sosyo-ekonomik statülerine bakıldığında, yüzde 33.8’inin orta düzey ailelerden geldiği görülmektedir. Bunu sırasıyla, orta üst (%26.8), orta alt (%19.0), alt (%11.1) ve üst (%8.7) sosyo-ekonomik statüye sahip ailelerden gelen öğrenciler izlemektedir.

Öğrencilerin yaş dağılımına bakıldığında ise yarıya yakınının (%44.1) 22 yaşında olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 23 yaş (%26.8), 21 yaş (11.1), 24 yaş (%9.9) ve 25 ve üzeri yaş (%8.1) olanlar izlemektedir (Bkz. Tablo 3.1).

### **3.3. Ölçme Araçları**

Bu başlık altında, gelecek zaman algısı, akademik alanda arzuların ertelenmesi, algılanan araçsallık, sosyo-ekonomik statü ve akademik başarı değişkenlerine ilişkin veri toplamak amacıyla uygulanan ölçme araçlarının özellikleri yer almaktadır.

#### **3.3.1. Gelecek Zaman Algısı Ölçeği**

Araştırma kapsamında, öğretmen adaylarının gelecek zaman algısı, Husman ve Shell (1996) tarafından geliştirilen ve 27 maddeden oluşan gelecek zaman algısı ölçeği aracılığıyla ölçülmüştür (EK 1). Ölçek, “tamamen katılıyorum”dan, “tamamen katılmıyorum”a doğru beş seçenekli likert tipindedir. Ölçeğin, bağlılık (13 madde), değer (6 madde), genişlik (5 Madde) ve hız (3 Madde) olmak üzere dört alt ölçeği bulunmaktadır. Bağlılık alt ölçeği 1., 5., 7., 8., 12., 13., 15., 17., 19., 21., 23., 25. ve 27. maddelerden, değer alt ölçeği, 2., 6., 9., 14., 18. ve 22. maddelerden, hız alt ölçeği 11., 16. ve 26. maddelerden ve genişlik alt ölçeği 3., 4., 10., 20. ve 24. maddelerden oluşmaktadır. 1., 7., 8., 11., 13., 15., 16., 17., 23., 25., 26. ve 27. maddeler ters çevrilerek puanlanmaktadır. Alt ölçeklere ilişkin puan, ilgili maddelerden elde edilen puanın madde sayısına bölünmesi ile elde edilmektedir. Tüm alt ölçeklerden elde edilen puan 1-5 arasındadır. Alt ölçeklerden elde edilen puanların yüksekliği, bireyin alt ölçekle ölçülen özelliğe sahipliğinin arttığını göstermektedir. Orjinal ölçeğin güvenirlik çalışmasında, Cronbach Alfa katsayıları, gelecek zaman algısı ölçeği için .78, bağlılık alt ölçeği için .82, değer alt ölçeği için .72, hız alt ölçeği için .72 ve genişlik alt ölçeği için .74’tür.

##### **3.3.1.1. Gelecek Zaman Algısı Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlanması**

Gelecek zaman algısı ölçeğinin Türkçe’ye uyarlanması için ilk olarak, araştırmacılardan izin alınmıştır. İzin alındıktan sonra, ölçeğin orijinal formu, üç Milli Eğitim Bakanlığı ve bir Milli Savunma Bakanlığı’nda görev yapan dört İngilizce öğretmeni tarafından Türkçe’ye çevrilmiştir. Elde edilen çevirilerden, Türkçe konusunda çalışmaları bulunan aynı zamanda İngilizce’ye ileri derecede

hakim (KPDS A düzeyi) bir ğretim üyesi ve araştırmacı tarafından tek bir form oluşturulmuştur. Oluşturulan Türkçe form, özel bir eēitim kurumunda çalışan tecrübeli iki İngilizce ğretmeni tarafından tekrar İngilizce'ye çevrilmiştir. Sonrasında, iki eviri formu İngilizce'ye ileri derecede hakim bir ğretim üyesi ve araştırmacı tarafından tek form oluşturulmuştur. Ölçek formunun orijinal metni ve elde edilen son İngilizce metinde farklılık olup olmadıēının belirlenmesi için ana dili İngilizce olan ve üniversite mezunu bir uzman tarafından kontrol edilmiştir. Bu kontrol de iki form arasında anlam açısından bir fark olmadığı ortaya konulmuştur.

Öleēin dil eřdeēer çalışmasının ikinci bölümünde, öleēin orijinal İngilizce formu ve Türkçe evirisi İngilizce Öğretmenliēi bölümünde okuyan öğrencilere 15 gün arayla uygulanmıştır. Uygulama, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliēi bölümünde 2006-2007 Eğitim Öğretim Yılı Aralık ayının birinci ve üçüncü haftalarında üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. İngilizce Öğretmenliēi bölümünün yeni kurulmuş olması nedeniyle dördüncü sınıf ğrencilerinin olmamasından dolayı, ölçek üçüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulama “eviri” dersinde, dersin sorumlu ğretim üyesinden izin alınarak yapılmıştır. Uygulama öncesi form dersin sorumlu ğretim üyesi tarafından incelenmiş ve öğrenciler tarafından rahatlıkla anlařılabileceēi belirtilmiştir. Öğrencilerin “eviri” dersini alıyor olmaları ve dersin ğretim üyesi tarafından verilen sözel onay sonucu, öğrencilerin uygulama için uygun oldukları kararına varılmıştır.

2006-2007 Eğitim Öğretim yılı Güz yarıyılında “eviri” dersini alan 60 ğrenci olmasına raēmen uygulamanın yapılacaēı Aralık ayının ilk haftası 44 ğrenci derse katılmış ve öleēin İngilizce formu derse katılan 44 öğrenciye uygulanmıştır. 15 gün sonra öleēin Türkçe formu uygulanmış, uygulama günü birinci uygulamaya katılan öğrencilerin 33'ü katıldığı için, form sadece bu kişilere uygulanabilmiştir. Dolayısıyla dil eřdeēer çalışması 33 ğretmen adayı üzerinde yapılmıştır.

Ölçme aracının iki hafta ara ile gerçekleştirilen uygulamalar sonucunda Türkçe ve İngilizce formları arasında anlamlı fark olup olmadıēını belirlemek amacıyla “ilişkili grup t testi” uygulanmış, uygulama sonucunda elde edilen ortalama, standart sapma, korelasyon ve t deēerleri Tablo 3.2' de sunulmuştur.

**Tablo 3.2: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği' nin Alt Ölçeklerinin Türkçe ve İngilizce Formlarının Ortalama, Standart Sapma, Korelasyon ve t Değerleri**

| Alt Ölçekler Türkçe | N  | X    | Ss   | Alt Ölçekler İngilizce | N  | X    | Ss   | r   | p   | T   | p   |
|---------------------|----|------|------|------------------------|----|------|------|-----|-----|-----|-----|
| Bağlılık            | 34 | 2.69 | 0.23 | Bağlılık               | 34 | 2.70 | 0.27 | .79 | .00 | .57 | .57 |
| Değer               | 34 | 3.11 | 0.60 | Değer                  | 34 | 3.09 | 0.44 | .83 | .00 | .22 | .83 |
| Hız                 | 34 | 2.93 | 0.95 | Hız                    | 34 | 2.99 | 0.95 | .57 | .00 | .56 | .58 |
| Genişlik            | 34 | 2.84 | 0.51 | Genişlik               | 34 | 2.91 | 0.47 | .78 | .00 | .88 | .38 |

Yapılan analizler sonucunda ölçeğin Türkçe ve İngilizce formları arasında bağlılık ( $r=.79$ ), değer ( $r=.83$ ), hız ( $r=.57$ ) ve genişlik ( $r=.78$ ) alt ölçeklerinde  $p<0.01$  düzeyinde pozitif yönde anlamlı ve yüksek düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Yine Türkçe ve İngilizce formlardan elde edilen puanlar arasında yapılan ilişkili gruplarda t testi sonuçları her ölçeğin Türkçe ve İngilizce formlarından elde edilen toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ( $p>0.05$ ) (Bkz. Tablo 3.2).

Ölçme aracının iki hafta ara ile gerçekleştirilen uygulamalar sonucunda Türkçe ve İngilizce formlarında bulunan maddeler arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla “ilişkili grup t testi” uygulanmış, uygulama sonucunda elde edilen ortalama, standart sapma, korelasyon ve t değerleri Tablo 3.3’te sunulmuştur.

Ölçme aracının Türkçe ve İngilizce maddelerinin dil açısından birbirine eşdeğerliğinin belirlenmesinde maddeler arasındaki korelasyon ve t değerlerinin anlamlılık düzeyleri incelenmiştir. Bu uygulamada, maddelerin anlamlı ilişki göstermeleri ve anlamsız t değerine sahip olmaları veya bunlardan birisini sağlaması beklenmektedir. Tablo 3.3’te yer alan t değerlerine bakıldığında, 4. ve 20. maddeler dışındaki maddelerin her iki koşulu da sağladığı görülmektedir. 4. ve 20. maddeler anlamsız t koşulunu sağlamazken, anlamlı ilişki koşulunu sağlamaktadır. Dolayısıyla maddeler bazında ölçeğin Türkçe ve İngilizce formlarının birbirine eşdeğerde olduğu söylenebilir.

**Tablo 3.3: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği'nin Maddelerinin Türkçe ve İngilizce Formlarının Ortalama, Standart Sapma, Korelasyon ve t Değerleri**

| Maddeler<br>Türkçe | N  | X    | Ss   | Maddeler<br>İngilizce | N  | X    | Ss   | r   | p   | t     | p    |
|--------------------|----|------|------|-----------------------|----|------|------|-----|-----|-------|------|
| 1                  | 35 | 2.54 | 1.06 | 1                     | 35 | 2.51 | 1.09 | .91 | .00 | .37   | .71  |
| 2                  | 35 | 2.71 | 1.08 | 2                     | 35 | 2.74 | .91  | .88 | .00 | .33   | .74  |
| 3                  | 35 | 2.80 | 1.13 | 3                     | 35 | 2.65 | .99  | .38 | .02 | .71   | .48  |
| 4                  | 35 | 2.31 | 1.25 | 4                     | 35 | 1.97 | .85  | .64 | .00 | 2.10  | .04  |
| 5                  | 35 | 4.14 | .73  | 5                     | 35 | 4.25 | .91  | .60 | .00 | -.89  | .38  |
| 6                  | 35 | 3.37 | 1.05 | 6                     | 35 | 3.37 | .87  | .77 | .00 | .00   | 1.00 |
| 7                  | 35 | 1.91 | .78  | 7                     | 35 | 2.00 | .80  | .89 | .00 | -1.36 | .18  |
| 8                  | 35 | 2.17 | 1.07 | 8                     | 35 | 2.14 | .94  | .82 | .00 | .27   | .79  |
| 9                  | 35 | 3.22 | 1.03 | 9                     | 35 | 3.45 | .98  | .77 | .00 | -1.96 | .06  |
| 10                 | 35 | 3.02 | 1.07 | 10                    | 35 | 3.08 | 1.09 | .65 | .00 | -.37  | .71  |
| 11                 | 35 | 3.05 | 1.21 | 11                    | 35 | 3.14 | 1.08 | .77 | .00 | -.65  | .52  |
| 12                 | 35 | 4.05 | .76  | 12                    | 35 | 4.17 | .89  | .89 | .00 | -1.67 | .10  |
| 13                 | 35 | 1.91 | .81  | 13                    | 35 | 1.97 | .82  | .87 | .00 | -.81  | .42  |
| 14                 | 35 | 3.25 | 1.24 | 14                    | 35 | 3.11 | 1.05 | .74 | .00 | 1.00  | .32  |
| 15                 | 35 | 2.54 | 1.06 | 15                    | 35 | 2.34 | .99  | .76 | .00 | 1.65  | .11  |
| 16                 | 35 | 3.05 | 1.25 | 16                    | 35 | 2.88 | 1.05 | .56 | .00 | .92   | .36  |
| 17                 | 35 | 1.62 | .64  | 17                    | 35 | 1.68 | .83  | .65 | .00 | -.53  | .60  |
| 18                 | 35 | 3.34 | 1.10 | 18                    | 35 | 3.48 | .88  | .78 | .00 | -1.22 | .23  |
| 19                 | 35 | 3.94 | .93  | 19                    | 35 | 3.82 | .95  | .71 | .00 | .94   | .35  |
| 20                 | 35 | 2.71 | 1.17 | 20                    | 35 | 3.28 | 1.01 | .51 | .00 | -3.10 | .00  |
| 21                 | 35 | 3.74 | 1.19 | 21                    | 35 | 3.45 | 1.22 | .71 | .00 | 1.83  | .07  |
| 22                 | 35 | 3.25 | 1.03 | 22                    | 35 | 3.17 | 1.09 | .71 | .00 | .62   | .54  |
| 23                 | 35 | 2.14 | 1.00 | 23                    | 35 | 2.22 | .94  | .80 | .00 | -.83  | .41  |
| 24                 | 35 | 3.37 | 1.03 | 24                    | 35 | 3.57 | .81  | .72 | .00 | -1.65 | .11  |
| 25                 | 35 | 2.08 | .78  | 25                    | 35 | 2.14 | .73  | .80 | .00 | -.70  | .49  |
| 26                 | 35 | 2.68 | .93  | 26                    | 35 | 2.94 | .96  | .66 | .00 | -1.95 | .06  |
| 27                 | 35 | 2.00 | .90  | 27                    | 35 | 2.08 | .91  | .85 | .00 | 1.00  | .32  |

### 3.3.1.2. Geçerlik Çalışması

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik uygulaması için, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nden 106, Teknik Eğitim Fakültesi'den 81, Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden 101, Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden 142 toplamda 430 öğretmen adayına ölçeğe aracılığı uygulanmıştır. Kline iyi bir faktör analizi için örneklem büyüklüğünün madde sayısının 10 katı olması gerektiğini belirtmektedir (1994'ten aktaran Büyüköztürk, 2002, 480). Bu durumda, gelecek zaman algısı ölçeğinin madde sayısının 27 olması nedeniyle, örneklem sayısının uygun olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 2.4).

**Tablo 3.4: Geçerlilik Çalışmasına Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversite ve Cinsiyet Dağılımları**

| Özellikler |                            |                     | N   | %     |
|------------|----------------------------|---------------------|-----|-------|
| Üniversite | Marmara Üniversitesi       | Atatürk Eğitim Fak. | 106 | 24.6  |
|            |                            | Teknik Eğitim Fak.  | 81  | 18.8  |
|            | Yıldız Teknik Üniversitesi | Eğitim Fakültesi    | 101 | 23.5  |
|            | Kocaeli Üniversitesi       | Eğitim Fakültesi    | 142 | 33    |
| Sınıf      | Birinci Sınıf              |                     | 24  | 5.6   |
|            | İkinci Sınıf               |                     | 106 | 24.7  |
|            | Üçüncü Sınıf               |                     | 154 | 35.8  |
|            | Dördüncü Sınıf             |                     | 146 | 34.0  |
| Cinsiyet   | Erkek                      |                     | 241 | 56.0  |
|            | Kız                        |                     | 189 | 44.0  |
| Toplam     |                            |                     | 430 | 100.0 |

Geçerlik ve güvenirlikle ilgili analizleri öncesinde gelecek zaman algısı ölçeğinin merkezi dağılım ölçüleri ve Kolmogrov-Smirnov testi ve z değerlerinin anlamlılık düzeyleri incelenerek elde edilen puanların normal dağılıma uygunluğu test edilmiştir. Tablo 3.5'te veriler gelecek zaman algısı ölçeğine ait merkezi dağılım ve yaygınlık ölçüleri ve Kolmogrov Smirnov testi sonuçları, öğrencilerin ölçme aracına verdikleri cevaplardan aldıkları puanların dağılımının normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.5'te verilen gelecek zaman algısı ölçeğine ait merkezi dağılım ölçüleri ve Kolmogrov Smirnov testi sonuçları, öğrencilerin ölçme aracına verdikleri cevaplara göre aldıkların puanların dağılımının normal dağılıma uygun olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.5: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği'nin Betimsel İstatistik Değerleri**

|                     |      |
|---------------------|------|
| Aritmetik Ortalama  | 3.51 |
| Standart Sapma      | .42  |
| Frekans             | 431  |
| En küçük puan       | 2.00 |
| En yüksek puan      | 4.96 |
| Ranj                | 2.96 |
| Mod                 | 3.50 |
| Çarpıklık           | -.27 |
| Sivrilik            | .66  |
| Ortanca             | 3.51 |
| Kolmogrov Smirnov Z | 1.02 |
| p                   | .25  |

Ölçekten elde edilen puanların normal dağılım gösterdiğine karar verildikten sonra, ölçeğin yapı geçerliğini test etmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi yapmadan önce ise çalışma grubunun sayısının faktör analizi yapılamaya uygun olup olmadığını anlamak amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin testi, ölçme aracının faktör yapılarına ayrışıp ayrışmayacağını anlamak amacıyla da Bartlett's testi yapılmıştır (Bkz. Tablo 3.6).

**Tablo 3.6: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği'nin Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Testi Sonuçları**

|                           |                      |          |
|---------------------------|----------------------|----------|
| <b>Kaiser-Meyer-Olkin</b> |                      | 0.805    |
| <b>Bartlett's</b>         | <b>X<sup>2</sup></b> | 2641.617 |
|                           | <b>sd</b>            | 351      |
|                           | <b>p</b>             | 0.00     |

Büyüköztürk (2007, 126)'e göre, çalışma grubu büyüklüğü faktör analizi yapmaya uygun olması için Kaiser-Meyer-Olkin değerinin .60'dan büyük olması gerekmektedir. Ayrıca, ölçme aracının faktör yapılarına ayrılabilmesi için Bartlett's testi sonuçlarının en az .05 düzeyinde anlamlı sonuç vermesi gerekmektedir.

Tablo 3.6'da görüldüğü gibi gelecek zaman algısı ölçeğinin Kaiser-Meyer-Olkin değeri (0.85), alt sınır olan 0.60 dan büyük olduğu için çalışma grubu büyüklüğü faktör analizi yapmaya uygundur. Bartlett's testi sonucunun ileri düzeyde anlamlı ( $p < 0.001$ ) olması nedeniyle de ölçme aracının faktör yapılarına ayrılabilmesi görülmektedir.

Araştırma grubunun uygun büyüklükte olduğu ve ölçme aracının yapısının faktörlere ayrılabilmesi tespit edildikten sonra faktör analizine geçilmiştir. Ölçme aracının alt boyutlarına ilişkin alt ölçeklerin açıkladığı varyans yüzdeleri Tablo 3.7'de yer almaktadır.

**Tablo 3.7: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği'nin Alt Boyutlarına İlişkin Faktör Analizi Sonuçları**

| <b>Alt Ölçekler</b> | <b>Öz-değer</b> | <b>Açıklanan Varyans Yüzdesi</b> | <b>Toplam Varyans Yüzdesi</b> |
|---------------------|-----------------|----------------------------------|-------------------------------|
| Bağlılık            | 5.52            | 17.25                            | 17.25                         |
| Değer               | 3.32            | 10.38                            | 27.64                         |
| Hız                 | 2.30            | 7.19                             | 34.82                         |
| Genişlik            | 1.86            | 5.82                             | 40.64                         |

Tablo 3.7’de görüldüğü gibi bağılılık alt ölçeğinin açıkladığı varyans yüzdesi 17.25, değer alt ölçeğinin, 10.38, hız alt ölçeğinin 7.19 ve genişlik alt boyutunun ise 5.82 olduğu görülmektedir. Dört alt ölçeğin açıkladığı toplam varyans yüzdesi 40.64’tür. Dolayısıyla alt ölçeklerin açıkladığı toplam varyans yüzde 40’dan fazladır.

Gelecek zaman algısı ölçeğinin maddelerine ilişkin faktör yükleri Tablo 3.8’de yer almaktadır.

**Tablo 3.8: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği’nin Maddelerine İlişkin Faktör Yükleri**

|           | <b>Bağılılık</b> | <b>Değer</b> | <b>Hız</b> | <b>Genişlik</b> |
|-----------|------------------|--------------|------------|-----------------|
| <b>27</b> | .73              |              |            |                 |
| <b>8</b>  | .68              |              |            |                 |
| <b>17</b> | .65              |              |            |                 |
| <b>13</b> | .60              |              |            |                 |
| <b>7</b>  | .60              |              |            |                 |
| <b>23</b> | .59              |              |            |                 |
| <b>19</b> | .57              |              |            |                 |
| <b>12</b> | .55              |              |            |                 |
| <b>25</b> | .51              |              |            |                 |
| <b>1</b>  | .44              |              |            |                 |
| <b>21</b> | .44              |              |            |                 |
| <b>5</b>  | .42              |              |            |                 |
| <b>22</b> |                  | .66          |            |                 |
| <b>9</b>  |                  | .63          |            |                 |
| <b>2</b>  |                  | .61          |            |                 |
| <b>18</b> |                  | .55          |            |                 |
| <b>14</b> |                  | .55          |            |                 |
| <b>6</b>  |                  | .49          |            |                 |
| <b>16</b> |                  |              | .81        |                 |
| <b>26</b> |                  |              | .72        |                 |
| <b>11</b> |                  |              | .55        |                 |
| <b>4</b>  |                  |              |            | .68             |
| <b>24</b> |                  |              |            | .62             |
| <b>3</b>  |                  |              |            | .54             |
| <b>20</b> |                  |              |            | .53             |
| <b>10</b> |                  |              |            | .47             |

Tablo 3.8’de verilen ölçek maddeleri ilişkin faktör yükleri incelendiğinde, bağılılık alt ölçeğinde bulunan faktör yüklerinin .42 ile .73, değer alt ölçeğinde bulunan faktör yüklerinin .49 ile .66, hız alt ölçeğinde bulunan faktör yüklerinin .55 ile .81 ve genişlik alt ölçeğinde bulunan faktör yüklerinin .47 ile .68 arasında değiştiği görülmektedir. Büyüköztürk (2007, 124)’e göre faktör yük değerlerinin .45 ve üzeri olması madde seçimi için iyi bir ölçüttür. Fakat sınırlı sayıda madde için bu değer

.30'a kadar aşağı çekilebilir. Bu sonuçlara göre, dört alt ölçekte bulunan maddelerin faktör yüklerinin tamamına yakınının .45'in üzerinde olması maddelerin içerisinde bulunduğu yapı ile uyum sağladığını göstermektedir.

Maddelerin faktör yüklerinin orijinal ölçekle uygunluğuna bakıldığında, orijinal ölçekte değer alt ölçeğinde yer alan madde 15, Türkçe'ye uyarlanan formunda bağıllık alt ölçeği altında çıktığı için ölçekten atılmıştır. Buna göre, değer alt ölçeğinin madde altıya düşmüştür. 15. madde dışında orijinal ölçeğin teorik yapısı ile uyarlama çalışmasının bir parçası olarak yapılan faktör analizi sonucunda oluşturulan yapı birbirine uyumludur. Bu da ölçeğin yapı geçerliğinin olduğunu göstermektedir (Bkz. Tablo 3.8).

Ölçme aracı ile ilgili faktör analizi çalışmasından sonra sıra alt ölçeklerin birbiri ile ilişkisinin tespit edilmesine gelmiştir. Bu uygulamanın amacı, alt ölçeklerin birbiri ile ne kadar binişik ya da ayrışık olduğunu tespit etmektir. İlişki değerinin yüksekliği binişikliğin, düşüklüğü ise ayrışıklığın göstergesidir. Burada beklenen sonuç ne çok yüksek ne de çok düşük olmasıdır. Gelecek zaman algısı ölçeğinin alt ölçekleri arasındaki ilişki sonuçları Tablo 3.9'da yer almaktadır.

**Tablo 3.9: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği'nin Alt Ölçekleri Arasındaki İlişkiler**

|                 |          | <b>Bağıllık</b> | <b>Değer</b> | <b>Hız</b> |
|-----------------|----------|-----------------|--------------|------------|
| <b>Değer</b>    | <b>r</b> | .31             | -            | -          |
|                 | <b>p</b> | .00             |              |            |
| <b>Hız</b>      | <b>r</b> | .19             | .16          | -          |
|                 | <b>p</b> | .00             | .00          |            |
| <b>Genişlik</b> | <b>r</b> | .18             | .11          | .15        |
|                 | <b>p</b> | .00             | .03          | .00        |

Tablo 3.9'da ölçme aracının alt ölçeklerinin birbirileri ile arasında ilişki incelendiğinde; bağıllık alt ölçeği ile değer alt ölçeği ( $p=.31$ ,  $p<0.01$ ), hız alt ölçeği ( $p=.19$ ,  $p<0.01$ ) ve genişlik alt ölçeği ( $p=.18$ ,  $p<0.01$ ) arasında pozitif yöntem anlamlı ilişki saptanmıştır. Değer alt ölçeği ile hız alt ölçeği ( $p=.16$ ,  $p<0.05$ ) arasında pozitif yönde anlamlı, genişlik alt ölçeği ile ( $p=.11$ ,  $p<0.05$ ) ise pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Son olarak, hız alt ölçeği ile genişlik alt ölçeği ( $p=.15$ ,  $p<0.05$ ) arasında pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Sonuçlara göre, alt ölçekler arasında ne çok yüksek ne de çok düşük ilişki saptanmıştır. Dolayısıyla alt ölçekler arasında binişiklik veya bitişiklik bulunmamaktadır.

Ölçeğin yapı geçerliğine destek olmak amacıyla Tablo 3.10, Tablo 3.11, Tablo 3.12 ve Tablo 3.13'te alt ölçek maddeleri arasındaki korelasyonlara yer verilmiştir.

**Tablo 3.10: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği Bağlılık Alt Ölçeği Maddeleri Arasındaki İlişki**

|    |   | 1   | 5   | 7   | 8   | 12  | 13  | 15  | 17  | 19  | 21  | 23   | 25  |
|----|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------|-----|
| 5  | r | .06 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |      |     |
|    | p | .19 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |      |     |
| 7  | r | .20 | .27 |     |     |     |     |     |     |     |     |      |     |
|    | p | .00 | .00 |     |     |     |     |     |     |     |     |      |     |
| 8  | r | .39 | .25 | .44 |     |     |     |     |     |     |     |      |     |
|    | p | .00 | .00 | .00 |     |     |     |     |     |     |     |      |     |
| 12 | r | .17 | .23 | .38 | .26 |     |     |     |     |     |     |      |     |
|    | p | .00 | .00 | .00 | .00 |     |     |     |     |     |     |      |     |
| 13 | r | .23 | .14 | .25 | .36 | .40 |     |     |     |     |     |      |     |
|    | p | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |     |     |     |     |     |      |     |
| 15 | r | .19 | .15 | .21 | .20 | .25 | .29 |     |     |     |     |      |     |
|    | p | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |     |     |     |     |      |     |
| 17 | r | .23 | .10 | .28 | .30 | .26 | .40 | .33 |     |     |     |      |     |
|    | p | .00 | .04 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |     |     |     |      |     |
| 19 | r | .25 | .21 | .24 | .32 | .36 | .28 | .28 | .34 |     |     |      |     |
|    | p | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |     |     |      |     |
| 21 | r | .13 | .13 | .20 | .27 | .14 | .30 | .21 | .27 | .23 |     |      |     |
|    | p | .01 | .01 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |     |      |     |
| 23 | r | .20 | .10 | .27 | .36 | .15 | .29 | .23 | .38 | .21 | .34 |      |     |
|    | p | .00 | .03 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |      |     |
| 25 | r | .19 | .13 | .28 | .24 | .19 | .31 | .29 | .38 | .31 | .12 | .30  |     |
|    | p | .00 | .01 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .01 | .000 |     |
| 27 | r | .27 | .13 | .36 | .46 | .36 | .46 | .3  | .59 | .37 | .43 | .45  | .36 |
|    | p | .00 | .01 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00  | .00 |

Tablo 3.10 incelendiğinde madde 5 ile madde 1 arasında pozitif yönde düşük ilişki olduğu görülmektedir. Madde 1 ve madde 5 diğer maddelerle .05 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir. Aynı zamanda diğer maddeler de birbirileri arasında .05 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki göstermektedir. Bu sonuca göre bağlılık alt ölçeğinde bulunan maddeler tek bir yapı oluşturmaktadır.

Tablo 3.11 incelendiğinde tüm maddelerin birbirileri arasında pozitif yönde .01 düzeyinde anlamlı ilişki gösterdiği görülmektedir. Bu sonuca göre değer alt ölçeğinde bulunan maddeler tek bir yapı oluşturmaktadır.

**Tablo 3.11: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği Değer Alt Ölçeği Maddeleri Arasındaki İlişki**

|           |          | <b>2</b> | <b>6</b> | <b>9</b> | <b>14</b> | <b>18</b> |
|-----------|----------|----------|----------|----------|-----------|-----------|
| <b>6</b>  | <b>r</b> | .31      |          |          |           |           |
|           | <b>p</b> | .00      |          |          |           |           |
| <b>9</b>  | <b>r</b> | .25      | .14      |          |           |           |
|           | <b>p</b> | .00      | .00      |          |           |           |
| <b>14</b> | <b>r</b> | .21      | .20      | .22      |           |           |
|           | <b>p</b> | .00      | .00      | .00      |           |           |
| <b>18</b> | <b>r</b> | .25      | .29      | .33      | .24       |           |
|           | <b>p</b> | .00      | .00      | .00      | .00       |           |
| <b>22</b> | <b>r</b> | .25      | .24      | .28      | .25       | .34       |
|           | <b>p</b> | .00      | .00      | .00      | .00       | .00       |

**Tablo 3.12: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği Hız Alt Ölçeği Maddeleri Arasındaki İlişki**

|           |          | <b>11</b> | <b>16</b> |
|-----------|----------|-----------|-----------|
| <b>16</b> | <b>r</b> | .33       |           |
|           | <b>p</b> | .00       |           |
| <b>26</b> | <b>r</b> | .27       | .61       |
|           | <b>p</b> | .00       | .00       |

Tablo 3.12 incelendiğinde tüm maddelerin birbirileri arasında pozitif yönde .001 düzeyinde anlamlı ilişki gösterdiği görülmektedir. Bu sonuca göre hız alt ölçeğinde bulunan maddeler tek bir yapı oluşturmaktadır.

**Tablo 3.13: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği Genişlik Alt Ölçeği Maddeleri Arasındaki İlişki**

|           |          | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>10</b> | <b>20</b> |
|-----------|----------|----------|----------|-----------|-----------|
| <b>4</b>  | <b>r</b> | .40      |          |           |           |
|           | <b>p</b> | .00      |          |           |           |
| <b>10</b> | <b>r</b> | .09      | .11      |           |           |
|           | <b>p</b> | .06      | .02      |           |           |
| <b>20</b> | <b>r</b> | .10      | .11      | .31       |           |
|           | <b>p</b> | .03      | .02      | .00       |           |
| <b>24</b> | <b>r</b> | .13      | .32      | .24       | .21       |
|           | <b>p</b> | .01      | .00      | .00       | .00       |

Tablo 3.13 incelendiğinde 3. ve 10. maddeler arasında pozitif yönde düşük ilişki olduğu, bunun dışında diğer maddeler arasında pozitif yönde .05 düzeyinde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre genişlik alt ölçeğinde bulunan maddeler tek bir yapı oluşturmaktadır.

### 3.3.1.3.Güvenirlik Çalışması

Gelecek zaman algısı ölçeğinin güvenirlik çalışması kapsamında, alt ölçeklere ilişkin Cronbach Alfa katsayıları, madde toplam, madde kalan, madde ayırtedicilik değerleri ve test-tekrar-test güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alfa katsayıları, madde toplam, madde kalan, madde ayırtedicilik değerlerinin tespit edilmesinde, Tablo 2’de belirtilen 430 öğrenci üzerinde yapılan uygulamadan elde edilen veriler kullanılmıştır. Test-tekrar-test güvenirliğinin hesaplanması için ise gelecek zaman algısı ölçeği Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, sınıf öğretmenliği bölümü, okul öncesi öğretmenliği alanında öğrenim göre 66 dördüncü sınıf öğrencisine uygulanmıştır.

Ölçme aracında bulunan alt ölçeklere ilişkin Cronbach Alfa katsayıları Tablo 3.14’de yer almaktadır.

**Tablo 3.14: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği’ ne ve Alt Ölçeklerine İlişkin Cronbach Alfa (İç Tutarlılık) Katsayıları**

| Alt Ölçekler                 | n   | Cronbach $\alpha$ |
|------------------------------|-----|-------------------|
| Bağlılık                     | 430 | .82               |
| Değer                        | 430 | .66               |
| Hız                          | 430 | .67               |
| Genişlik                     | 430 | .76               |
| Ölçek (Gelecek zaman algısı) | 430 | .78               |

Tablo 3.14’te görüldüğü gibi bağlılık (.82), değer (.66), hız (.67) ve genişlik (.76) alt ölçeklerine ve gelecek zaman algısı ölçeğine (.78) ilişkin Cronbach Alfa katsayılarının alt sınır olan .60’dan büyüktür. Cronbach Alfa katsayılarının yüksek olması, alt ölçeklerde bulunan maddelerin birbirleriyle tutarlı olduğunu ve alt ölçeklerin aynı özelliği yoklayan maddelerden oluştuğunu göstermektedir.

İç tutarlılık katsayılarının belirlenmesinden sonra ikinci aşama olarak madde analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Ölçme aracının maddelerine ilişkin madde analizi sonuçları Tablo 3.15’te sunulmuştur.

Tablo 3.15 incelendiğinde her bir maddenin madde toplam, madde kalan ve madde ayırtedicilik değerinin .001 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu durum gelecek zaman algısı ölçeğinin bütün maddelerinin güvenilir olduğunun kanıtıdır (Büyüköztürk, 2007, 171-172).

**Tablo 3.15: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği'ne İlişkin Madde Analizi Sonuçları**

| Alt Ölçekler    | Madde | n   | Madde-Toplam | p   | Madde-Kalan | p   | Madde-Ayırt-edicilik | p   |
|-----------------|-------|-----|--------------|-----|-------------|-----|----------------------|-----|
| <b>Bağlılık</b> | 1     | 431 | .47          | .00 | .36         | .00 | 8.54                 | .00 |
|                 | 5     | 431 | .40          | .00 | .27         | .00 | 7.33                 | .00 |
|                 | 7     | 431 | .58          | .00 | .49         | .00 | 10.64                | .00 |
|                 | 8     | 431 | .66          | .00 | .56         | .00 | 13.49                | .00 |
|                 | 12    | 431 | .55          | .00 | .45         | .00 | 10.34                | .00 |
|                 | 13    | 431 | .63          | .00 | .54         | .00 | 13.51                | .00 |
|                 | 15    | 431 | .53          | .00 | .42         | .00 | 10.34                | .00 |
|                 | 17    | 431 | .64          | .00 | .56         | .00 | 11.61                | .00 |
|                 | 19    | 431 | .59          | .00 | .49         | .00 | 12.67                | .00 |
|                 | 21    | 431 | .52          | .00 | .40         | .00 | 12.39                | .00 |
|                 | 23    | 431 | .59          | .00 | .47         | .00 | 12.24                | .00 |
|                 | 25    | 431 | .53          | .00 | .44         | .00 | 9.69                 | .00 |
|                 | 27    | 431 | .74          | .00 | .68         | .00 | 13.32                | .00 |
| <b>Değer</b>    | 2     | 431 | .62          | .00 | .40         | .00 | 13.14                | .00 |
|                 | 6     | 431 | .59          | .00 | .37         | .00 | 13.37                | .00 |
|                 | 9     | 431 | .62          | .00 | .38         | .00 | 15.04                | .00 |
|                 | 14    | 431 | .58          | .00 | .35         | .00 | 13.99                | .00 |
|                 | 18    | 431 | .65          | .00 | .46         | .00 | 15.51                | .00 |
|                 | 22    | 431 | .63          | .00 | .43         | .00 | 15.32                | .00 |
| <b>Hız</b>      | 11    | 431 | .68          | .00 | .34         | .00 | 21.84                | .00 |
|                 | 16    | 431 | .84          | .00 | .59         | .00 | 30.13                | .00 |
|                 | 26    | 431 | .81          | .00 | .55         | .00 | 25.39                | .00 |
| <b>Genişlik</b> | 3     | 431 | .57          | .00 | .29         | .00 | 13.33                | .00 |
|                 | 4     | 431 | .66          | .00 | .38         | .00 | 16.69                | .00 |
|                 | 10    | 431 | .57          | .00 | .29         | .00 | 11.76                | .00 |
|                 | 20    | 431 | .58          | .00 | .28         | .00 | 11.43                | .00 |
|                 | 24    | 431 | .63          | .00 | .36         | .00 | 14.25                | .00 |

Güvenirlilik çalışması kapsamında üçüncü olarak test-tekrar test güvenirliği ölçülmüştür. Test tekrar test güvenirliği için ölçme aracı, 21 gün ara ile Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Faültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği alanında öğrenim gören 66 dördüncü sınıf öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Ölçme aracının maddelerine ilişkin test-tekrar test analizi sonuçları Tablo 3.16'da sunulmuştur.

Tablo 3.16 incelendiğinde, maddelerin tamamında birinci ve ikinci uygulamalarda elde edilen puanlar arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Buna göre madde bazında gelecek zaman algısı ölçeğinin test-tekrar-test güvenirliği yüksektir.

**Tablo 3.16: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği'ne İlişkin Test-Tekrar Test Güvenirlik Analizi Sonuçları**

| Alt Ölçekler | Madde | n  | r   | p   |
|--------------|-------|----|-----|-----|
| Bağlılık     | 1     | 66 | .24 | .04 |
|              | 5     | 66 | .29 | .02 |
|              | 7     | 66 | .48 | .00 |
|              | 8     | 66 | .58 | .00 |
|              | 12    | 66 | .34 | .01 |
|              | 13    | 66 | .52 | .00 |
|              | 15    | 66 | .68 | .00 |
|              | 17    | 66 | .29 | .02 |
|              | 19    | 66 | .25 | .04 |
|              | 21    | 66 | .51 | .00 |
|              | 23    | 66 | .39 | .00 |
|              | 25    | 66 | .32 | .01 |
|              | 27    | 66 | .62 | .00 |
| Değer        | 2     | 66 | .48 | .00 |
|              | 6     | 66 | .47 | .00 |
|              | 9     | 66 | .56 | .00 |
|              | 14    | 66 | .60 | .00 |
|              | 18    | 66 | .58 | .00 |
|              | 22    | 66 | .52 | .00 |
| Hız          | 11    | 66 | .59 | .00 |
|              | 16    | 66 | .68 | .00 |
|              | 26    | 66 | .61 | .00 |
| Genişlik     | 3     | 66 | .38 | .00 |
|              | 4     | 66 | .38 | .00 |
|              | 10    | 66 | .37 | .00 |
|              | 20    | 66 | .35 | .00 |
|              | 24    | 66 | .29 | .02 |

Ayrıca ölçme aracının bağlılık, değer, hız ve genişlik alt ölçeklerine ilişkin test-tekrar test analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 3.17’de sunulmuştur.

**Tablo 3.17: Gelecek Zaman Algısı Ölçeği Bağlılık, Değer, Hız ve Genişlik Alt Ölçeklerine İlişkin Test-Tekrar Test Güvenirlik Analizi Sonuçları**

| Alt Ölçekler | n  | r   | p   |
|--------------|----|-----|-----|
| Bağlılık     | 66 | .72 | .00 |
| Değer        | 66 | .80 | .00 |
| Hız          | 66 | .71 | .00 |
| Genişlik     | 66 | .45 | .00 |

Tablo 3.17’ye göre, bağlılık, değer, hız ve genişlik alt ölçeklerinin ilk ve son uygulamalarından elde edilen puanlar arasında pozitif yönde, yüksek ilişki

bulunmaktadır. Buna göre, gelecek zaman algısı ölçeğinin alt ölçekler bazında test-tekrar test güvenirliği yüksektir.

Yukarıda yer alan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları doğrultusunda, Türkçe'ye uyarlanan ölçme aracında, orijinal ölçme aracında bulunan 27 madde aynen yer almıştır. Ayrıca orijinal ölçme aracı ile uyarlanan ölçme aracı benzer yapılara sahip olduğu tespit edilmiştir.

### **3.3.2. Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği**

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının, akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki istekliliklerini belirlemek amacıyla Bembenutty ve Karabenick (1996) tarafından geliştirilen akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeği kullanılmıştır (EK 2). Ölçme aracında, katılımcıların iki alternatif arasında tercih yapacağı 10 soru bulunmaktadır. Her bir soruda sunulan alternatifler; (a) birisi anlık bir ödülü diğeri ise belli bir süre sonra elde edilen ödülü içermektedir, (b) tüm alternatifler akademik alanla ilgilidir, (c) ertelenen akademik ödül, anlık ödülünden daha değerlidir. Her bir soruda, “A’yı kesinlikle seçerim”, “A’yı belki seçerim”, “B’yi kesinlikle seçerim”, “B’yi belki seçerim” olmak üzere dört seçenek bulunmaktadır. Ölçeğe ilişkin puan, maddelerden elde edilen puanın madde sayısına bölünmesi ile elde edilmektedir. 2. ve 7. maddeler ters çevrilerek puanlanmalıdır. Ölçekten elde edilecek puan 1-4 arasındadır. Ölçekten elde edilen puanın yüksekliği, öğrencinin akademik başarıyı anlık arzularına yeğlediğini göstermektedir. Orjinal ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı, .77’dir.

#### **3.3.2.1. Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlanması**

Akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeği ile gelecek zaman algısı ölçeği birlikte Türkçe’ye uyarlanmıştır. Dolayısıyla her iki ölçeğin uyarlanmasında da benzer süreçler izlenmiştir.

Ölçme aracının iki hafta ara ile gerçekleştirilen uygulamalar sonucunda Türkçe ve İngilizce formları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla “ilişkili grup t testi” uygulanmış, uygulama sonucunda elde edilen ortalama, standart sapma, korelasyon ve t değerleri Tablo 3.18’de sunulmuştur.

**Tablo 3.18: Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği'nin Türkçe ve İngilizce Formlarının Ortalama, Standart Sapma, Korelasyon ve t Değerleri**

|                  | N  | X    | Ss   |               | N  | X    | Ss   | r   | p   | t   | p   |
|------------------|----|------|------|---------------|----|------|------|-----|-----|-----|-----|
| <b>İngilizce</b> | 35 | 2.86 | 0.37 | <b>Türkçe</b> | 35 | 2.84 | 0.33 | .87 | .00 | .73 | .47 |

Yapılan analizler sonucunda ölçeğin Türkçe ve İngilizce formları arasında .87 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ve yüksek ilişki tespit edilmiştir ( $p < 0.01$ ). Yine Türkçe ve İngilizce formlardan elde edilen puanlar arasında yapılan ilişkili gruplarda t testi sonucu, formlardan elde edilen toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ( $p > 0.05$ ) (Bkz. Tablo 3.18).

Ölçme aracının iki hafta ara ile gerçekleştirilen uygulamalar sonucunda Türkçe ve İngilizce formlarında bulunan maddeler arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla “ilişkili grup t testi” uygulanmış, uygulama sonucunda elde edilen ortalama, standart sapma, korelasyon ve t değerleri Tablo 3.19’da sunulmuştur.

**Tablo 3.19: Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği'nin Maddelerinin Türkçe ve İngilizce Formlarının Ortalama, Standart Sapma, Korelasyon ve t Değerleri**

| Maddeler<br>Türkçe | N  | X    | Ss   | Maddeler<br>İngilizce | N  | X    | Ss   | r   | p   | t     | p   |
|--------------------|----|------|------|-----------------------|----|------|------|-----|-----|-------|-----|
| <b>1</b>           | 35 | 3.05 | .99  | <b>1</b>              | 35 | 3.02 | .85  | .87 | .00 | .73   | .47 |
| <b>2</b>           | 35 | 2.74 | 1.06 | <b>2</b>              | 35 | 2.60 | 1.11 | .79 | .00 | -.27  | .79 |
| <b>3</b>           | 35 | 2.57 | 1.00 | <b>3</b>              | 35 | 2.62 | 1.00 | .92 | .00 | -1.97 | .06 |
| <b>4</b>           | 35 | 3.25 | .70  | <b>4</b>              | 35 | 3.34 | .68  | .71 | .00 | .44   | .66 |
| <b>5</b>           | 35 | 2.85 | .80  | <b>5</b>              | 35 | 2.97 | .95  | .92 | .00 | 1.79  | .08 |
| <b>6</b>           | 35 | 2.71 | .95  | <b>6</b>              | 35 | 2.65 | .93  | .87 | .00 | 1.44  | .16 |
| <b>7</b>           | 35 | 2.31 | 1.05 | <b>7</b>              | 35 | 2.17 | 1.09 | .81 | .00 | -.57  | .57 |
| <b>8</b>           | 35 | 3.17 | .78  | <b>8</b>              | 35 | 3.31 | .79  | .90 | .00 | -1.71 | .10 |
| <b>9</b>           | 35 | 2.65 | .93  | <b>9</b>              | 35 | 2.80 | .99  | .85 | .00 | 1.97  | .06 |
| <b>10</b>          | 35 | 3.05 | 1.02 | <b>10</b>             | 35 | 3.11 | .99  | .75 | .00 | 1.22  | .23 |

Ölçme aracının Türkçe ve İngilizce maddelerinin dil açısından birbirine eşdeğerliğinin belirlenmesinde maddeler arasındaki korelasyon ve t değerlerinin anlamlılık düzeyleri incelenmiştir. Bu uygulamada, maddelerin anlamlı ilişki göstermeleri ve anlamsız t değerine sahip olmaları veya bunlardan birisini sağlaması beklenmektedir. Tablo 3.19’a bakıldığında tüm maddelerin her iki koşulu da sağladığı görülmektedir. Dolayısıyla maddeler bazında ölçeğin Türkçe ve İngilizce formlarının birbirine eşdeğerde olduğu söylenebilir.

### 3.3.2.2. Geçerlik Çalışması

Geçerlik ve güvenirlikle ilgili analizler yapılmadan önce akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeğinin merkezi dağılım ölçüleri ve Kolmogrov-Smirnov testi değerinin anlamlılık düzeyleri incelenerek elde edilen puanların normal dağılıma uygunluğu test edilmiştir. Geçerlik uygulaması için, 430 öğretmen adayına ölçeğe aracılığı uygulanmıştır (Bkz. Tablo 3.4). Akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeğinin madde sayısının 10 olması nedeniyle, örneklem sayısının uygun olduğu görülmektedir.

Tablo 3.20’de, akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeğine ait merkezi dağılım ve yaygınlık ölçüleri ile Kolmogrov Smirnov testi sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 3.20: Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği’nin Betimsel İstatistik Değerleri**

|                            |       |
|----------------------------|-------|
| <b>Aritmetik Ortalama</b>  | 2.72  |
| <b>Standart Sapma</b>      | 0.66  |
| <b>Frekans</b>             | 430   |
| <b>En küçük puan</b>       | 1.00  |
| <b>En yüksek puan</b>      | 4.00  |
| <b>Ranj</b>                | 3.00  |
| <b>Mod</b>                 | 2.50  |
| <b>Çarpıklık</b>           | -0.07 |
| <b>Sivrilik</b>            | -0.61 |
| <b>Ortanca</b>             | 2.70  |
| <b>Kolmogrov Smirnov Z</b> | 1.05  |
| <b>p</b>                   | 0.22  |

Tablo 3.20’de verilen akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeğine ait merkezi dağılım ölçüleri ve Kolmogrov Smirnov testi sonuçları ( $p>0.05$ ), öğrencilerin ölçeğe aracılığı verdikleri cevaplara göre aldıkları puanların dağılımının normal dağılıma uygun olduğu görülmektedir.

Ölçekten elde edilen puanların normal dağılım gösterdiğine karar verildikten sonra, ölçeğin yapı geçerliğini test etmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi yapmadan önce ise çalışma grubunun sayısının faktör analizi yapılamaya uygun olup olmadığını anlamak amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin testi, ölçeğin faktör yapılarına ayrışıp ayrışmayacağını anlamak amacıyla da Bartlett’s testi yapılmıştır (Bkz. Tablo 3.21).

**Tablo 3.21: Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği'nin Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Testi Sonuçları**

|                           |                      |        |
|---------------------------|----------------------|--------|
| <b>Kaiser-Meyer-Olkin</b> |                      | 0.86   |
| <b>Bartlett's</b>         | <b>X<sup>2</sup></b> | 847.84 |
|                           | <b>sd</b>            | 45     |
|                           | <b>p</b>             | 0.00   |

Tablo 3.21'de görüldüğü gibi akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeğinin Kaiser-Meyer-Olkin değeri (0.86), alt sınır olan 0.50 den büyük olduğu için çalışma grubu büyüklüğü faktör analizi yapmaya uygundur. Bartlett's testi sonucunun ileri düzeyde anlamlı ( $p < 0.001$ ) olması nedeniyle de ölçme aracının faktör yapılarına ayrılabilceği görülmektedir.

Araştırma grubunun uygun büyüklükte olduğu ve ölçme aracının yapısının faktörlere ayrılabilceği tespit edildikten sonra faktör analizine geçilmiştir. Bartlett's testi sonucuna göre ölçme aracının faktör yapılarına ayrılabilceği belirtilmesine rağmen, faktör analizine göre, ölçme aracı tek boyutlu bir yapı göstermiştir. Bu ölçeğin orjinaline uygundur. Açıklanan tek boyutun öz değeri 3.54, açıklanan varyans yüzdesi ise 35.36 olarak tespit edilmiştir. Büyüköztürk (2007, 125)'e göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve üzerinde olması gerekmektedir. Dolayısıyla ölçeğin varyans değerinin .35 düzeyinde olmasından dolayı ölçeğin tek boyutlu olduğu kabul edilebilir.

Akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeğinin maddelerine ilişkin faktör yükleri Tablo 3.22'de yer almaktadır.

**Tablo 3.22: Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği' nin Maddelerine İlişkin Faktör Yükleri**

| <b>Madde</b> | <b>Faktör Yükleri</b> |
|--------------|-----------------------|
| <b>6</b>     | .69                   |
| <b>9</b>     | .67                   |
| <b>10</b>    | .65                   |
| <b>1</b>     | .64                   |
| <b>3</b>     | .63                   |
| <b>4</b>     | .59                   |
| <b>5</b>     | .54                   |
| <b>7</b>     | .53                   |
| <b>2</b>     | .53                   |
| <b>8</b>     | .43                   |

Tablo 3.22’de verilen ölçek maddeleri ilişkin faktör yükleri incelendiğinde, .43 ile .69 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçek maddelerinin faktör yüklerinin dokuzunun .45’in üzerinde olması maddelerin ölçeğin bütünü ile uyum sağladığını göstermektedir.

Ölçeğin yapı geçerliğine destek olmak amacıyla Tablo 3.23’de maddeler arasındaki korelasyona yer verilmiştir.

**Tablo 3.23: Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği’ nin Maddeleri Arasındaki İlişki**

|    |   | 1   | 2    | 3   | 4   | 5   | 6   | 7   | 8   | 9   |
|----|---|-----|------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 2  | r | .24 |      |     |     |     |     |     |     |     |
|    | p | .00 |      |     |     |     |     |     |     |     |
| 3  | r | .33 | .35  |     |     |     |     |     |     |     |
|    | p | .00 | .00  |     |     |     |     |     |     |     |
| 4  | r | .38 | .25  | .32 |     |     |     |     |     |     |
|    | p | .00 | .00  | .00 |     |     |     |     |     |     |
| 5  | r | .32 | .16  | .16 | .27 |     |     |     |     |     |
|    | p | .00 | .00  | .00 | .00 |     |     |     |     |     |
| 6  | r | .33 | .25  | .42 | .31 | .34 |     |     |     |     |
|    | p | .00 | .00  | .00 | .00 | .00 |     |     |     |     |
| 7  | r | .29 | .27  | .22 | .28 | .24 | .29 |     |     |     |
|    | p | .00 | .00  | .00 | .00 | .00 | .00 |     |     |     |
| 8  | r | .22 | .10  | .15 | .23 | .16 | .24 | .19 |     |     |
|    | p | .00 | .036 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |     |     |
| 9  | r | .32 | .25  | .35 | .27 | .33 | .38 | .26 | .24 |     |
|    | p | .00 | .00  | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |     |
| 10 | r | .31 | .31  | .34 | .19 | .26 | .39 | .20 | .26 | .48 |
|    | p | .00 | .00  | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |

Tablo 3.23 incelendiğinde, ölçek maddelerinin tamamının birbirleri ile .05 düzeyinde anlamlı ilişki gösterdiği görülmektedir. Bu duruma göre ölçek maddeleri birbirleri ile bütünlük içerisindedir ve tek bir yapı oluşturmaktadır.

### 3.3.2.3. Güvenirlik Çalışması

Akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeğinin güvenirlik çalışması kapsamında, ölçeğe ilişkin Cronbach Alfa katsayısı, madde toplam, madde kalan, madde ayırtedicilik değerleri ve test-tekrar-test güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alfa katsayıları, madde toplam, madde kalan, madde ayırtedicilik değerlerinin tespit edilmesinde, Tablo 3.2’de belirtilen 430 öğrenci üzerinde yapılan uygulamadan elde edilen veriler kullanılmıştır. Test-tekrar-test güvenirliğinin

hesaplanması için ise akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeği, gelecek zaman algısı ölçeği ile aynı gruba uygulanmıştır.

Ölçme aracının Cronbach Alfa katsayısı .79 olarak bulunmuştur. Cronbach Alfa katsayılarının yüksek olması, ölçekte bulunan maddelerin birbirleriyle tutarlı olduğunu göstermektedir.

İç tutarlılık katsayılarının belirlenmesinden sonra ikinci aşama olarak madde analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Ölçme aracının maddelerine ilişkin madde analizi sonuçları Tablo 3.24'te sunulmuştur.

**Tablo 3.24: Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği' ne İlişkin Madde Analizi Sonuçları**

| Madde | n   | Madde-<br>Toplam | p   | Madde-<br>Kalan | p   | Madde-<br>Ayırt-<br>edicilik | p   |
|-------|-----|------------------|-----|-----------------|-----|------------------------------|-----|
| 1     | 432 | .63              | .00 | .51             | .00 | 21.49                        | .00 |
| 2     | 432 | .54              | .00 | .41             | .00 | 11.74                        | .00 |
| 3     | 432 | .62              | .00 | .50             | .00 | 14.86                        | .00 |
| 4     | 432 | .58              | .00 | .46             | .00 | 12.61                        | .00 |
| 5     | 432 | .55              | .00 | .41             | .00 | 12.99                        | .00 |
| 6     | 432 | .67              | .00 | .56             | .00 | 17.76                        | .00 |
| 7     | 432 | .55              | .00 | .41             | .00 | 12.34                        | .00 |
| 8     | 432 | .46              | .00 | .32             | .00 | 9.14                         | .00 |
| 9     | 432 | .66              | .00 | .55             | .00 | 17.30                        | .00 |
| 10    | 432 | .64              | .00 | .51             | .00 | 18.05                        | .00 |

Tablo 3.24 incelendiğinde, her bir maddenin madde toplam, madde kalan ve madde ayırtedicilik değerinin .001 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu durum akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeğinin bütün maddelerinin güvenilir olduğunun kanıtıdır.

Güvenirlik çalışması kapsamında üçüncü olarak test-tekrar test güvenilirliği ölçülmüştür. Bu ölçme aracının test-tekrar test güvenilirliği çalışması, gelecek zaman algısı ölçeği ile aynı anda yapılmıştır. Dolayısıyla iki ölçekte de benzer süreçler izlenmiş ve her iki ölçek de aynı gruba uygulanmıştır. Ölçme aracının maddelerine ilişkin test-tekrar test analizi sonuçları Tablo 3.25'de sunulmuştur.

Tablo 3.25 incelendiğinde, maddelerin tamamında birinci ve ikinci uygulamalardan elde edilen puanlar arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Buna göre

madde bazında akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeğinin test-tekrar-test güvenilirliği yüksektir.

**Tablo 3.25: Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi Ölçeği' ne İlişkin Test-Tekrar Test Güvenirlik Analizi Sonuçları**

| Madde | n  | r   | p   |
|-------|----|-----|-----|
| 1     | 66 | .70 | .00 |
| 2     | 66 | .40 | .00 |
| 3     | 66 | .60 | .00 |
| 4     | 66 | .36 | .00 |
| 5     | 66 | .49 | .00 |
| 6     | 66 | .58 | .00 |
| 7     | 66 | .28 | .02 |
| 8     | 66 | .45 | .00 |
| 9     | 66 | .63 | .00 |
| 10    | 66 | .41 | .00 |

Yukarıda yer alan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları doğrultusunda, Türkçe'ye uyarlanan ölçme aracında, orijinal ölçme aracında bulunan 10 madde aynen yer almıştır. Ayrıca orijinal ölçme aracı ile uyarlanan ölçme aracının benzer yapılaraya sahip olduğu tespit edilmiştir.

Bu nedenle Türkçe'ye uyarlanan ölçme aracında, orijinal ölçme aracında bulunan 10 madde aynen yer almıştır.

### 3.3.3. Algılanan Araçsalılık Ölçeği

Algılanan araçsalılık ölçeği, öğretmen adaylarının öğrenimleri sürecinde aldıkları derslerin öğretmenlik mesleği açısından yararlılık algılamasını belirlemeye yönelik olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir (EK-3). Ölçekte 10 madde bulunmaktadır. Ölçek “tamamen katılıyorum”dan, “tamamen katılmıyorum”a doğru beş seçenekli likert tipindedir. Ölçekten alınacak puan, kişi puanının madde sayısına bölünmesi ile elde edilmektedir. Elde edilen puanın yüksekliği öğrencinin, ilgili dersi/dersleri öğretmenlik mesleği için araçsal olarak algıladığını göstermektedir. Araştırmacı tarafından yapılan geçerlik ve çalışmasında, ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı, .88 olarak tespit edilmiştir.

### 3.3.3.1. Algılanan Araçsalılık Ölçeğinin Geliştirilmesi

Bu başlık altında sırasıyla ölçeğin, geliştirilme sürecine, geçerlilik analizine ve güvenirlik analizine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Ölçek geliştirme sürecinde ilk olarak Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, Müzik Öğretmenliği, Tarih Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören toplam 60 öğrenciye “meslek derslerine çok çalışmalıyım, çünkü;” ve “alan derslerine çok çalışmalıyım, çünkü;” şeklinde iki açık uçlu soru sorulmuştur. Gelen cevapların analizi sonucu, meslek dersleri için 26, alan dersleri için ise 44 olmak üzere toplam 70 neden ortaya çıkmıştır. Bu nedenlere örnek olarak “mesleğimi başarılı bir şekilde yapmak istiyorum”, “öğrencilerime daha faydalı olmak istiyorum”, “ideallerimi gerçekleştirmek istiyorum”, “toplumun gözünde bilgili birisi olarak anılmak istiyorum”, “mezun olabilmek istiyorum” ifadeleri verilebilir. Bu ifadeler içerisinde benzer anlamda olanlar birleştirilerek ilk başta 70 olan sayı 35’e düşürülmüştür.

Ölçek için anketin üst kısmına “Meslek/alan derslerine iyi çalışmalıyım. Çünkü...” ifadesi yerleştirilmiştir. Ölçek sorularına cevaplar, “tamamen katılmıyorum” dan, “tamamen katılıyorum” a doğru 5’li likert tipinde bir sıkalaya işaretlenmiştir. Ölçeğin cevap bölümüne, iki farklı sütun hazırlanmış ve öğrencilerden, soruları “alan dersleri” ve “meslek dersleri” için ayrı ayrı cevaplamaları istenmiştir.

### 3.3.3.2. Geçerlik Çalışması

Geçerlik ve güvenirlik çalışması için, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi’nden 114, Teknik Eğitim Fakültesi’nden 86, toplamda 200 öğretmen adayına ölçme aracı uygulanmıştır. Algılanan araçsalılık ölçeğinin geçerlik çalışmasına katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülte, sınıf ile cinsiyet dağılımları Tablo 3.26’de yer almaktadır.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları öncesinde, elde edilen verilerin merkezi dağılım ölçüleri ve Kolmogrov-Smirnov testi değerinin anlamlılık düzeyi incelenerek elde edilen puanların normal dağılıma uygunluğu test edilmiştir.

**Tablo 3.26: Geçerlilik Çalışmasına Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Fakülte, Sınıf ve Cinsiyet Dağılımları**

| Özellikler |                          | N   | %     |
|------------|--------------------------|-----|-------|
| Fakülte    | Atatürk Eğitim fakültesi | 114 | 57.0  |
|            | Teknik Eğitim Fakültesi  | 86  | 43.0  |
| Sınıf      | İkinci Sınıf             | 84  | 42.0  |
|            | Üçüncü Sınıf             | 50  | 25.0  |
|            | Dördüncü Sınıf           | 66  | 33.0  |
| Cinsiyet   | Erkek                    | 135 | 67.5  |
|            | Kız                      | 65  | 32.5  |
| Toplam     |                          | 200 | 100.0 |

Akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeğine ait merkezi dağılım ve yaygınlık ölçüleri ve Kolmogrov Smirnov testi sonuçları Tablo 3.27’de yer almaktadır.

**Tablo 3.27: Algılanan Araçsallık Ölçeği’nin Betimsel İstatistik Değerleri**

|                            | Meslek Dersi |
|----------------------------|--------------|
| <b>Aritmetik Ortalama</b>  | 1.55         |
| <b>Standart Sapma</b>      | .37          |
| <b>Frekans</b>             | 200          |
| <b>En küçük puan</b>       | 1.00         |
| <b>En yüksek puan</b>      | 2.75         |
| <b>Ranj</b>                | 1.75         |
| <b>Mod</b>                 | 1.75         |
| <b>Çarpıklık</b>           | .77          |
| <b>Sivrilik</b>            | .26          |
| <b>Ortanca</b>             | 1.52         |
| <b>Kolmogrov Smirnov Z</b> | 1.25         |
| <b>p</b>                   | 0.09         |

Tablo 3.27’de görüldüğü gibi, algılanan araçsallık ölçeğine ait merkezi dağılım ölçüleri ve Kolmogrov Smirnov testi sonuçları ( $p>0.05$ ), ölçekten elde edilen puanların dağılımının normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir.

Ölçekten elde edilen puanların normal dağılım gösterdiğine karar verildikten sonra, çalışma grubunun sayısının faktör analizi yapılamaya uygun olup olmadığını anlamak amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin testi, ayrıca ölçme aracının faktör yapılarına ayrışıp ayrışmayacağını anlamak amacıyla da Bartlett’s testi yapılmıştır (Bkz. Tablo 3.28).

**Tablo 3.28: Algılanan Araçsalılık Ölçeği'nin Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Testi Sonuçları**

|                           |                      |         |
|---------------------------|----------------------|---------|
| <b>Kaiser-Meyer-Olkin</b> |                      | 0.89    |
| <b>Bartlett's</b>         | <b>X<sup>2</sup></b> | 3581.02 |
|                           | <b>sd</b>            | 63      |
|                           | <b>p</b>             | 0.00    |

Tablo 3.28'de görüldüğü gibi algılanan araçsalılık ölçeğinin Kaiser-Meyer-Olkin değeri (0.89), alt sınır olan 0.50 den büyük olduğu için çalışma gurubu büyüklüğü faktör analizi yapmaya uygundur. Bartlett's testi sonucunun ileri düzeyde anlamlı ( $p<0.001$ ) olması nedeniyle de ölçme aracının faktör yapılarına ayrılabilceği görülmektedir.

Araştırma grubunun uygun büyüklükte olduğu ve ölçme aracının yapısının faktörlere ayrılabilceği tespit edildikten sonra faktör analizine geçilmiştir. Eigen değeri 1 olarak kabul edilip yapılan faktör analizi sonucuna göre, 8 faktör 1 değerini aşmıştır. Bunlardan birinci faktörün, öz değerinin 11.15 ve açıkladığı varyansın 30.96 olması, scree plot dağılımı ve 36 maddenin 32'sinin birinci faktörde yük değerlerini olması nedeniyle ölçeğin tek faktörlü olabileceği kabul edilmiştir.

Birinci analiz sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda, sadece diğer faktörlerde yük değere sahip 16., 28., 32. ve 36. maddeler ölçekten atılmıştır. Ayrıca, hem birinci faktörle hem de diğer faktörlerle yüksek oranda yük değere sahip olan, 18, 20, 21, 23, 29, 33, 34. ve 35. maddeler de atılarak tekrar faktör analizi yapılmıştır. Eigen değeri 1 olarak kabul edilip yapılan faktör analizi sonucuna göre, 4 faktör 1 değerini aşmıştır. Bunlardan birinci faktörün, öz değeri 9.81 ve açıkladığı varyans 40.85 olup analiz yapılan 24 maddenin tamamı birinci faktörde yük değerlerine sahip çıkmıştır. Bunun yanında maddelerin çoğu diğer faktörlerle, .30'un üzerinde yük değerine sahiptir.

Bu analiz sonunda da diğer faktörlerle yük değerine sahip olan, 1., 3., 4., 6., 7., 9., 11., 12., 14., 19., 22., 25., 27. ve 30. maddeler atılarak, kalan 10 madde ile tekrar faktör analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucuna göre; tek faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu faktörün, öz değeri 5.14, açıkladığı varyans yüzdesi ise 51.42 çıkmıştır.

Algılanan araçsalılık ölçeğinin maddelerine ilişkin faktör yükleri Tablo 3.29'da yer almaktadır.

**Tablo 3.29: Algılanan Araçsallık Ölçeği'nin Maddelerine İlişkin Faktör Yükleri**

| Madde | Faktör Yükleri |
|-------|----------------|
| 24    | .81            |
| 17    | .81            |
| 26    | .78            |
| 8     | .75            |
| 10    | .72            |
| 15    | .70            |
| 2     | .67            |
| 5     | .65            |
| 13    | .63            |
| 31    | .62            |

Tablo 3.29'da verilen ölçek maddeleri ilişkin faktör yükleri incelendiğinde, .62 ile .81 arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuçlara göre, ölçekte bulunan maddelerin faktör yüklerinin tamamının yüksek olduğu görülmektedir. Faktörlerin yüksekliği, ölçeğin maddelerinin kendi aralarındaki bütünlüğün bir göstergesidir.

Ölçeğin yapı geçerliğine destek olmak amacıyla Tablo 3.30'da maddeler arasındaki korelasyona yer verilmiştir.

**Tablo 3.30: Algılanan Araçsallık Ölçeği'nin Maddeleri Arasındaki İlişki**

|    |   | 2   | 5   | 8   | 10  | 13  | 15  | 17  | 24  | 26  |
|----|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 5  | r | .46 |     |     |     |     |     |     |     |     |
|    | p | .00 |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 8  | r | .43 | .41 |     |     |     |     |     |     |     |
|    | p | .00 | .00 |     |     |     |     |     |     |     |
| 10 | r | .39 | .43 | .56 |     |     |     |     |     |     |
|    | p | .00 | .00 | .00 |     |     |     |     |     |     |
| 13 | r | .37 | .27 | .33 | .40 |     |     |     |     |     |
|    | p | .00 | .00 | .00 | .00 |     |     |     |     |     |
| 15 | r | .40 | .37 | .48 | .41 | .43 |     |     |     |     |
|    | p | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |     |     |     |     |
| 17 | r | .47 | .44 | .57 | .59 | .48 | .55 |     |     |     |
|    | p | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |     |     |     |
| 24 | r | .51 | .49 | .61 | .48 | .47 | .51 | .63 |     |     |
|    | p | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |     |     |
| 26 | r | .43 | .42 | .55 | .49 | .45 | .52 | .60 | .62 |     |
|    | p | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |     |
| 31 | r | .39 | .42 | .38 | .37 | .34 | .36 | .39 | .43 | .45 |
|    | p | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |

Tablo 3.30 incelendiğinde ölçek maddelerinin tamamının birbirleri ile .01 düzeyinde anlamlı ilişki gösterdiği görülmektedir. Bu duruma göre ölçek maddeleri birbirleri ile bütünlük içerisinde ve tek bir yapı oluşturmaktadır.

### 3.3.3.3. Güvenirlik Çalışması

Ölçme aracının Cronbach Alfa katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Cronbach Alfa katsayılarının yüksek olması, ölçekte bulunan maddelerin birbirleriyle tutarlı olduğunu göstermektedir.

İç tutarlılık katsayılarının belirlenmesinden sonra ikinci aşama olarak madde analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Ölçme aracının maddelerine ilişkin madde analizi sonuçları Tablo 3.31’de sunulmuştur.

**Tablo 3.31: Algılanan Araçsallık Ölçeği’nin İlişkin Madde Analizi Sonuçları**

| Madde | n   | Madde-Toplam | p   | Madde-Kalan | p   | Madde-Ayrt-edicilik | p   |
|-------|-----|--------------|-----|-------------|-----|---------------------|-----|
| 2     | 200 | .65          | .00 | .59         | .00 | 8.24                | .00 |
| 5     | 200 | .64          | .00 | .56         | .00 | 8.54                | .00 |
| 8     | 200 | .76          | .00 | .67         | .00 | 9.28                | .00 |
| 10    | 200 | .71          | .00 | .64         | .00 | 7.98                | .00 |
| 13    | 200 | .67          | .00 | .54         | .00 | 9.22                | .00 |
| 15    | 200 | .71          | .00 | .62         | .00 | 8.71                | .00 |
| 17    | 200 | .80          | .00 | .74         | .00 | 14.78               | .00 |
| 24    | 200 | .81          | .00 | .75         | .00 | 12.97               | .00 |
| 26    | 200 | .78          | .00 | .71         | .00 | 18.36               | .00 |
| 31    | 200 | .62          | .00 | .53         | .00 | 10.04               | .00 |

Tablo 3.31 incelendiğinde her bir maddenin madde toplam, madde kalan ve madde ayırtedicilik değerinin .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu durum algılanan araçsallık ölçeğinin bütün maddelerinin güvenilir olduğunun kanıtıdır.

Güvenirlik çalışması kapsamında üçüncü olarak test-tekrar test güvenirliliği ölçülmüştür. Bu ölçme aracının test-tekrar test güvenirliliği çalışması, gelecek zaman algısı ölçeği ile aynı anda yapılmıştır. Dolayısıyla iki ölçekte de benzer süreçler izlenmiştir. Ayrıca ölçekler aynı grup üzerinde uygulanmıştır. Ölçme aracının maddelerine ilişkin test-tekrar test analizi sonuçları Tablo 3.32’de sunulmuştur

**Tablo 3.32: Algılanan Araçsallık Ölçeği'ne İlişkin Test-Tekrar Test Güvenirlik Analizi Sonuçları**

| <b>Madde</b> | <b>n</b> | <b>r</b> | <b>p</b> |
|--------------|----------|----------|----------|
| 2            | 66       | .60      | .00      |
| 5            | 66       | .34      | .01      |
| 8            | 66       | .52      | .00      |
| 10           | 66       | .45      | .00      |
| 13           | 66       | .27      | .03      |
| 15           | 66       | .49      | .00      |
| 17           | 66       | .28      | .03      |
| 24           | 66       | .77      | .00      |
| 26           | 66       | .34      | .01      |
| 31           | 66       | .43      | .00      |

Tablo 3.32 incelendiğinde, maddelerin tamamında birinci ve ikinci uygulamalarda elde edilen puanlar arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Buna göre madde bazında algılanan araçsallık ölçeğinin test-tekrar-test güvenirliliği yüksektir.

#### **3.3.4. Sosyo-Ekonomik Statü Ölçeği**

Öğretmen adaylarının sosyo-ekonomik statülerini belirlemek amacıyla Tüzün (2000) tarafından geliştirilen “veri sosyo-ekonomik statü ölçeği” kullanılmıştır (EK-4). Veri sosyo-ekonomik statü ölçeği hane ve bireyi baz alarak, ailenin sosyo ekonomik statüsünü belirlemek amacıyla, Türkiye koşulları dikkat alınarak geliştirilmiştir. Tüzün (2000), veri sosyo-ekonomik statü ölçeğini “dört temel değişkene dayalı olarak ortaya çıkan değerlerin eşit ağırlıklı bütünleştirilmesinden oluşan bir bileşik indeks” olarak tanımlamaktadır. Bu dört değişken, aile reisi ve 15 yaş üzeri üyelerinin çalışma biçimi ve konumu, 15 ve üzeri hane üyelerinin öğrenim düzeyi, ev sahipliği ve mekanın toplumsal değeri ve hanede sahip olunan eşya ve araçlardır. Bu dört değişken aşağıda ayrıntılı açıklanmıştır:

- 1. Aile reisi ve 15 yaş üzeri üyelerinin çalışma biçimi ve konumu:** Bu değişken için veri, ailede yaşayan 15 yaş ve üzeri bireylere çalışma biçim ve konumları sorularak elde edilmektedir. Bunun için, ev hanımı, öğrenci, emekli, işsiz, çiftçi (en fazla 1 işçi çalıştıran), çiftçi (1’ den fazla işçi çalıştıran), kendi başına çalışan, işveren (en fazla 5 işçi çalıştıran), işveren (5 den fazla işçi çalıştıran), serbest meslek (doktor, avukat vb), yönetici (en fazla 5 kişiden sorumlu), yönetici (5 den fazla kişiden sorumlu, memur / büro elemanı ve işçi olmak üzere 14 çalışma biçimi ve konumu belirlenmiştir. Bu

çalışma biçimlerinden herbirine 0'dan 12'ye kadar puan verilmektedir. Her birey için hesaplanan bu puan ortalaması ailenin bu değişkenden elde edeceği puanı oluşturmaktadır (Tüzün, 2000).

2. **15 ve üzeri hane üyelerinin öğrenim düzeyi:** Bu değişken için veri, ailede yaşayan 15 yaş ve üzeri bireylerin eğitim durumları sorularak elde edilmektedir. Bu değişken için, okul bitirmemiş, ilkokul, ortaokul, lise ve yüksekokul olmak üzere beş öğrenim düzeyi belirlenmiştir. Ailedeki her bireye son bitirdiği okula göre puan verilmektedir. Bu puanların ortalaması ailenin bu değişkenden elde edeceği puanı oluşturmaktadır (Tüzün, 2000).
3. **Ev sahipliği ve mekanın toplumsal değeri:** Bu değişkene veri toplamak için aileye iki soru sorulmaktadır. Birincisi, ailenin ikamet ettiği evin, kira mı olduğu yoksa eve sahip mi olduğudur. İkincisi ise evin bulunduğu bölgedir. Evin bulunduğu bölgenin değeri ise, Maliye Bakanlığı tarafından belirlenen “arsa metrekaresi fiyatları” dikkate alınarak belirlenmektedir. Arsanın en pahalı olduğu bölgeye beş, en ucuz olduğu bölgeye ise bir puan verilmektedir. Ev sahipliği ve evin bulunduğu bölgenin puanı birlikte değerlendirilerek aileye bu değişken için 1 ile 5 arasında puan verilmektedir (Tüzün, 2000).
4. **Hanede sahip olunan eşya ve araçlar:** Bu değişken için aileye, bazı temel araçlara sahiplik durumları sorulmaktadır. Bunlar, otomobil, çamaşır makinesi, bulaşık makinesi, bilgisayar VCD/DVD player, müzik seti ve dijital fotoğraf makinesidir. Bu eşyalara piyasa fiyatlarına göre puan verilmekte ve aile sonuçta bu değişkenden bir ile beş arasında puan almaktadır (Tüzün, 2000).

Yukarıda açıklanan dört değişkenin her birinden, 1-5 arası elde edilen puanlar sonuçta toplanmaktadır. Bu durumda bir ailenin alabileceği en yüksek puan 20, en düşük ise 4'tür.

Tüzün (2000) tarafından geliştirilen modelde, üst, orta üstü, orta, orta altı ve alt olmak üzere beş tabaka belirlenmiştir. Bu tabakalar, ifade ettiği sosyal sınıf ve puan aralıkları aşağıda verilmiştir:

| <b><u>Tabaka</u></b>            | <b><u>Sınıf</u></b> | <b><u>Puan Aralığı</u></b> |
|---------------------------------|---------------------|----------------------------|
| Üst sosyo-ekonomik tabaka       | A                   | 17-20                      |
| Orta üstü sosyo-ekonomik tabaka | B                   | 14-16                      |
| Orta sosyo-ekonomik tabaka      | C1                  | 11-13                      |
| Orta altı sosyo-ekonomik tabaka | C2                  | 8-10                       |
| Alt sosyo-ekonomik tabaka       | D                   | 4-7                        |

### **3.3.5. Akademik Başarı**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik başarılarının belirlenmesi için, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nin öğrenci işlerinden birinci, ikinci ve üçüncü sınıf notlarını içeren transkriptleri alınmıştır. Öğretmen adaylarının, üç yılda aldıkları, meslek dersleri ve alan derslerinin puan ortalamaları ayrı ayrı hesaplanmıştır. Sonuçta, meslek dersleri ve alan dersleri için ayrı ayrı olmak üzere iki akademik başarı puanı elde edilmiştir.

### **3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması**

Veri toplama araçları, 2007-2008 Eğitim Öğretim Yılı, Güz Yarıyılı içerisinde Aralık ayında uygulanmıştır. Gelecek zaman algısı ölçeğinin yapısı gereği uygulanmasında altı ay sonra öğretim yılının sona ermesi gerekmektedir. Veri toplanmadan önce Dekanlık'tan araştırma için izin alınmıştır. Ardından ders öğretim elemanları ile görüşülerek, araştırma için izin istenmiştir. Gerekli izinler alındıktan sonra öğretim elemanları ile derslerinin olduğu saatte birlikte sınıflara gidilerek, öğrencilere araştırmanın amacı anlatılmış ve araştırmaya katılımın gönüllü olduğu bildirilmiştir. Ayrıca, akademik başarı ile ölçme araçlarının sonuçlarını eşleştirmek amacıyla öğrencilerin isimleri alınmıştır. Uygulamayı kabul eden öğrencilere formlar dağıtılmış ve ders saatinde doldurmaları istenmiştir. Gelecek zaman algısı ölçeği, akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeği, algılanan araçsallık ölçeği ve sosyo-ekonomik statü ölçeği araştırmacı tarafından aynı anda uygulanmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde ilk olarak öğretmen adaylarının, akademik alanda arzuların ertelenmesi ve algılanan araçsallık ölçeklerinin meslek ve alan dersleri için iki ayrı uygulanmasından elde edilen puan ortalamalarının karşılaştırılmasında MANOVA kullanılmıştır.

Gelecek zaman algısının bağılılık, değer, hız ve genişlik alt boyutları, alan ve meslek dersleri için algılanan araçsallık, alan ve meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi, meslek ve alan derslerindeki akademik başarı ve sosyo-ekonomik statü arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amacıyla Pearson korelasyon analiz tekniği kullanılmıştır. Bağımsız gruplarda MANOVA ve korelasyon analizlerinde SPSS 11.5 istatistik programı kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında, bağımsız değişkenler, ara değişkenler ve bağımlı değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konması amacıyla oluşturulan model, yapısal eşitlik modeli kullanılarak test edilmiştir. Modelin test edilmesinde ise yapısal eşitlik model analizinde kullanılan SPSS AMOS 6.0 paket programı kullanılmıştır.

Şimşek (2007, 68-71)'e göre Yapısal Eşitlik Modeli test etme çalışmalarında aşağıdaki basamaklar izlenmelidir:

1. Test edilecek olan modelin/modellerin oluşturulması: Bu aşamada literatür bilgilerine dayalı olarak model oluşturulur.
2. Modelin tanımlanmasına ilişkin kaygıların değerlendirilmesi: Bu aşamada değişkenler arasındaki ilişki net olarak ortaya konur, model için kaç deneğe ihtiyaç duyulduğu belirlenir ve ölçme araçları bulunur.
3. Verilerin toplanması: Veriler önceden belirlenen gruplara, ölçme araçları uygulanarak elde edilir.
4. Modelin test edilmesi ve değerlendirilmesi: Bu aşamada model analizi için geliştirilen uygun programlardan (Lisrel, AMOS, EQ56, CALIS, LISKOMP, SEPATH ve Mx:Statistical Method) birisi seçilerek model analiz edilir (Schumacker, Lomax, 1996, 7-10). Bu basamak aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.
5. Modelin yorumlanması ve raporlaştırılması: En son olarak da elde edilen bulgular doğrultusunda modelle ilgili rapor yazılır.

**Modelin test edilmesi ve değerlendirilmesi:** Model analizlerinde ilk olarak oluşturulan modelin uyum istatistiklerine bakılır. Uyum istatistikleri modeldeki ilişkilerin eldeki veriyle ne kadar uyumlu olduğuna bakmaktadır. Bunlardan en sık kullanılanları; Ki-Kare, İyi Uyum İndeksi (GFI), Düzeltilmiş İyi Uyum İndeksi (AGFI), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI), Karşılaştırılmalı Uyum İndeksi (CFI),

Görelîş Uyum İndeksi (RFI) ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karaekökü (RMSEA)'dür (Schumacker, Lomax, 1996, 121).

**Ki-Kare Analizi:** Ki kare testi modelin uyumluluğunun değerdendirilmesinde en çok kullanılan yöntemdir. Ki-kare evren kovaryansa matrisi ile örneklem kovaryans matrisinin birbiriyle uyumuna bakar. Ki-kare değerdinin anlamlı çıkması iki kovaryans matrisinin birbirinden farklı olduğunu gösterir. Fakat model çalışmalarında beklenen teorik beklentilerle data arasında farklılığın olmamasıdır. Dolayısıyla ki-kare değerdinin anlamlı çıkmaması gerekir (Tabachnich, Fidel, 2001'den aktaran Şimşek, 2007, 13). Ki-kare testinin örneklem büyüklüğünde çok kolay etkilenmesi nedeniyle örmeklem sayısı arttıkça anlamlı çıkma yönünde eğilim göstermektedir. Bu nedenle ki-kare değeri değil, ki-karenin serbestlik derecesine bölünmesi ile elde edilen değeri kullanılır. Bu oranın iki ve altında olması iyi bir uyumu gösterir. Beş ve altında olması ise kabul edilebilir bir oranı göstermektedir (Şimşek, 2007, 14; Schumacker, Lomax, 1996).

**İyilik Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index, GFI) ve Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index, AGFI):** Verilerdeki göreceli varyans ve kovaryans değerdinin bir ölçüsüdür (Byrne, 2001). AGFI değeri modelin karmaşıklığından etkilenmemektedir. Fakat, örneklem büyüklüğünden etkilenmektedir. AGFI GFI'nin hesaplanmasının karmaşıklığından dolayı geliştirilmiştir. Ayrıca, GFI'den farklı olarak AGFI'nin hesaplanmasında serbestlik derecesi dikkate alınmaktadır (Byrne, 2001). GFI ve AGFI 0 ile 1 arasında değerdler almakta olup, .90 üzerindeki değerdler iyi bir uyumun göstergesidir (Şimşek, 2007, 14; Schumacker, Lomax, 1996).

**Normlaştırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index, NFI) ve Karşılaştırılmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI):** Bu indeksler araştırılan model ile bağımsız model veya değışkenlerin hiç ilişkili olmadığı varsayılan model arasındaki uyumu kıyaslamaktadır. CFI, örneklem büyüklüğünü ve serbestlik derecesini dikkate alarak sonuç vermektedir. CFI, NFI'nin örneklem büyüklüğüne duyarsızlaştırılmış halidir. Her iki değeri içinde .95 ve üzeri iyi bir uyumun, .90 üzeri ise kabul edilebilir bir uyumun göstergeleridir (Byrne, 2001; Şimşek, 2007, 14).

**Göreliş Uyum İndeksi (Relative Fit Index, RFI):** RFI indeksi NFI indeksinin türevidir. 0 ve 1 arasında değerler alıp .95'e yakın değerler çok iyi uyum için kabul edilen değerlerdir (Byrne, 2001).

**Yaklaşık Hataların Ortalama Karaekökü (Root mean Square Error of Approximation, RMSEA):** RMSEA evrendeki tahmin hatasını ölçmeye çalışır ve bilinmeyen fakat en uygun şekilde seçilen parametre değerleriyle modelin nasıl en iyi şekilde evrendeki kovaryans matrisine uyumlu olabileceği sorusunu sorar. RMSEA hesaplanmasında serbestlik derecesini de dikkate alarak modelin karmaşıklığından etkilenmemektedir (Byrne, 2001). Sıfır RMSEA mükemmel uyumu göstermektedir (Weston, Gore, 2006). İyi bir model uyumu için kabul edilebilir RMSEA değeriyle ilgili farklı görüşler vardır. Fakat, değer .05'in altında olması iyi bir uyumu (Schumacker, Lomax, 1996), .08'in altında olması ise kabul edilebilir bir uyumu göstermektedir (Thompson, 2000'den aktaran Şimşek, 2007, 14).

#### 4. BULGULAR

Bu başlık altında, öğretmen adaylarının, gelecek zaman algısı alt boyutları, (bağılılık, değer, hız ve genişlik) akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, algılanan araçsallıkları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü belirlemeye yönelik uygulanan ölçme araçlarından elde edilen bulgular yer almaktadır. Bulgular araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak sırasıyla sunulmuştur.

##### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu çalışmada cevap aranan birinci alt problem, “öğretmen adaylarının, akademik alanda arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri ve araçsallık algıları, alan ve meslek derslerine göre değişmekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Öğretmen adaylarının, akademik alanda arzuların ertelenmesi ve algılanan araçsallıklarının meslek ve alan derslerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için MANOVA yapılmıştır. Tablo 4.1’de MANOVA varsayımlarının testine yönelik Kolmogrov-Smirnov, Levene testi ve Box’ın M testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.1’e göre, akademik alanda arzuların ertelenmesi ve algılanan araçsallığın meslek ve alan dersi için ayrı uygulama sonuçları normal dağılım göstermektedir ( $p>0.05$ ). Ayrıca, akademik alanda arzuların ertelenmesi ve algılanan araçsallık uygulamalarının varyansları eşittir ( $p>0.05$ ). Değişkenlerin kovaryans matrisleri de eşittir ( $p>0.05$ ). Tablo 4.3’te yer alan korelasyon analizi sonuçlarına göre ise, akademik alanda arzuların ertelenmesi ve algılanan araçsallığın meslek ve alan dersi uygulamalarından elde edilen puanlar arasında doğrusal ilişki bulunmaktadır. Bu sonuçlara göre akademik alanda arzuların ertelenmesi ve Algılanan araçsallık ölçek puanları MANOVA testi için dört varsayımı da sağlamaktadır. Varsayımlar sağlandıktan sonra MONOVA testi yapılmıştır.

**Tablo 4.1: MANOVA Testi Varsayımlarının Sınanması**

| <b>Kolmogorov-Smirnov Testi</b> |                        |  |                                              |                             |
|---------------------------------|------------------------|--|----------------------------------------------|-----------------------------|
|                                 |                        |  | <b>Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi</b> | <b>Algılanan Araçsallık</b> |
| <b>Meslek</b>                   | <b>N</b>               |  | 462                                          | 462                         |
|                                 | <b>Ortalama</b>        |  | 2.77                                         | 4.71                        |
|                                 | <b>Std. Sapma</b>      |  | .59                                          | .39                         |
|                                 | <b>Kolm.-Smirnov Z</b> |  | 1.10                                         | 1.19                        |
|                                 | <b>p</b>               |  | .18                                          | .12                         |
| <b>Alan</b>                     | <b>N</b>               |  | 462                                          | 462                         |
|                                 | <b>Ortalama</b>        |  | 2.81                                         | 4.69                        |
|                                 | <b>Std. Sapma</b>      |  | .59                                          | .43                         |
|                                 | <b>Kolm.-Smirnov Z</b> |  | 1.165                                        | 1.049                       |
|                                 | <b>p</b>               |  | .132                                         | .221                        |
| <b>Levene Testi</b>             |                        |  |                                              |                             |
|                                 | <b>F</b>               |  | .06                                          | 3.23                        |
|                                 | <b>Sd 1</b>            |  | 1                                            | 1                           |
|                                 | <b>Sd 2</b>            |  | 922                                          | 922                         |
|                                 | <b>p</b>               |  | .81                                          | .07                         |
| <b>Box's M</b>                  |                        |  |                                              |                             |
|                                 | <b>Box's M</b>         |  | 6.28                                         |                             |
|                                 | <b>F</b>               |  | 2.09                                         |                             |
|                                 | <b>Sd1</b>             |  | 3                                            |                             |
|                                 | <b>Sd2</b>             |  | 153015120                                    |                             |
|                                 | <b>p</b>               |  | .10                                          |                             |

Akademik alanda arzuların ertelenmesi ve algılanan araçsallık puanları üzerinde yapılan MANOVA sonuçları, meslek ve alan dersleri için elde edilen puanların akademik alanda arzuların ertelenmesi ve algılanan araçsallık faktörleri bakımından anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır [Wilks Lamda=.997,  $F(2, 921)=1.45$ ,  $p>0.05$ ]. Bu bulgu, akademik alanda arzuların ertelenmesi ve algılanan araçsallık puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilecek puanların meslek ve alan derslerine bağlı olarak değişmediğini göstermektedir.

Akademik alanda arzuların ertelenmesi ve algılanan araçsallık ölçeklerinin, meslek ve alan dersleri uygulamalarından elde edilen puanlara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri ile derslere göre faktör bazında yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları ise Tablo 4.2'de yer almaktadır.

**Tablo 4.2: Alan Dersleri ve Meslek Derslerine İçin Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi ve Algılanan Araçsallık Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve ANOVA Testi Sonuçları**

|                                       |                 | n   | Ort. | Std. Sapma | sd    | F    | p   |
|---------------------------------------|-----------------|-----|------|------------|-------|------|-----|
| Akademik Alanda Arzuların Ertelenmesi | Meslek Dersleri | 462 | 2.76 | .59        | 1-922 | 1.77 | .18 |
|                                       | Alan Dersleri   | 462 | 2.81 | .58        |       |      |     |
| Algılanan Araçsallık                  | Meslek Dersleri | 462 | 4.71 | .39        | 1-922 | .50  | .48 |
|                                       | Alan Dersleri   | 462 | 4.69 | .43        |       |      |     |

Tablo 4.2’ye göre, akademik alanda arzuların ertelenmesi leğinin meslek dersleri ve alan dersleri için ayrı ayrı uygulanmasından elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $F=1.77$ ,  $p>0.05$ ). Benzer şekilde, algılanan araçsallık leğinin meslek dersleri ve alan dersleri için ayrı ayrı uygulanmasından elde edilen puanlar arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $F=.50$ ,  $p>0.05$ ).

#### 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu çalışmada cevap aranan ikinci alt problem, “ğretmen adaylarının, gelecek zaman algısı alt boyutları (bağlılık, değer, hız ve genişlik), meslek ve alan dersleri için akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, meslek ve alan dersleri için algılanan araçsallıkları, meslek ve alan derslerindeki akademik başarıları ve sosyo-ekonomik statüleri arasında ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemine cevap aramak amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmış olup, sonuçlar Tablo 4.3’te yer almaktadır.

Tablo 4.3’e göre, meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi ile gelecek zaman algısının bağlılık (.27), değer (.10), hız (.37) alt boyutları, meslek dersleri için algılanan araçsallık (.26), alan dersleri için algılanan araçsallık (.21), meslek dersi ortalama puanı (.25) ve alan dersi ortalama puanı (.23) arasında doğrusal anlamlı ilişki bulunurken, gelecek zaman algısının genişlik alt boyutu (.06) ve sosyo-ekonomik statü (-.02) arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Alan dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi ile gelecek zaman algısının bağlılık (.25), değer (.11), hız (.34) alt boyutları, meslek dersleri için algılanan araçsallık (.19), alan dersleri için algılanan araçsallık (.23), meslek dersi ortalama puanı (.23) ve alan dersi ortalama puanı (.21) arasında doğrusal anlamlı

ilişki bulunurken, gelecek zaman algısının genişlik alt boyutu (.06) ve sosyo-ekonomik statü (-.06) arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

**Tablo 4.3: Öğretmen Adaylarının, Gelecek Zaman Algısı, Bağlılık, Değer, Hız ve Genişlik Alt Boyutları, Meslek ve Alan Dersleri İçin Akademik Alandaki Arzularını Erteleme (AAAE) Konusundaki İsteklilikleri, Meslek ve Alan Dersleri İçin Algılanan Araçsallıkları (AA), Meslek ve Alan Derslerindeki Akademik Başarıları ve Sosyo-Ekonomik Statüleri Arasında İlişki**

|                          |   | Bağlılık | Değer | Hız  | Genişlik | AAAE-Meslek | AAAE-Alan | AA-Meslek | AA-Alan | Sosyo Ekonomik Statü |
|--------------------------|---|----------|-------|------|----------|-------------|-----------|-----------|---------|----------------------|
| AAAE-Meslek              | r | .27      | .10   | .37  | .06      |             |           |           |         |                      |
|                          | p | .00      | .03   | .00  | .18      |             |           |           |         |                      |
|                          | N | 462      | 462   | 462  | 462      |             |           |           |         |                      |
| AAAE-Alan                | r | .25      | .11   | .34  | .06      |             |           |           |         |                      |
|                          | p | .00      | .02   | .00  | .23      |             |           |           |         |                      |
|                          | N | 462      | 462   | 462  | 462      |             |           |           |         |                      |
| AA-Meslek                | r | .28      | .08   | .16  | .01      | .26         | .19       |           |         |                      |
|                          | p | .00      | .09   | .00  | .81      | .00         | .00       |           |         |                      |
|                          | N | 462      | 462   | 462  | 462      | 462         | 462       |           |         |                      |
| AA-Alan                  | r | .24      | .09   | .15  | -.04     | .21         | .23       |           |         |                      |
|                          | p | .00      | .06   | .00  | .45      | .00         | .00       |           |         |                      |
|                          | N | 462      | 462   | 462  | 462      | 462         | 462       |           |         |                      |
| Meslek Dersleri Ortalama | r | .10      | -.08  | .21  | .00      | .25         | .23       | .22       | .20     | .14                  |
|                          | p | .06      | .17   | .00  | .99      | .00         | .00       | .00       | .00     | .02                  |
|                          | N | 462      | 462   | 462  | 462      | 462         | 462       | 462       | 462     | 462                  |
| Alan Dersleri Ortalama   | r | .13      | -.06  | .18  | -.08     | .23         | .21       | .23       | .21     | .11                  |
|                          | p | .03      | .33   | .00  | .17      | .00         | .00       | .00       | .00     | .05                  |
|                          | N | 462      | 462   | 462  | 462      | 462         | 462       | 462       | 462     | 462                  |
| Sosyo Ekonomik Statü     | r | .02      | -.07  | -.07 | -.18     | -.02        | -.06      | .10       | .10     |                      |
|                          | p | .64      | .31   | .15  | .00      | .67         | .19       | .03       | .03     |                      |
|                          | N | 462      | 462   | 462  | 462      | 462         | 462       | 462       | 462     |                      |

Meslek dersleri için algılanan araçsallık ile gelecek zaman algısının bağlılık (.28), hız (.16) alt boyutları, sosyo-ekonomik statü (.10), meslek dersi ortalama puanı (.22) ve alan dersi ortalama puanı (.23) arasında doğrusal anlamlı ilişki bulunurken, gelecek zaman algısının değer (.08) ve genişlik (.01) alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Alan dersleri için algılanan araçsallık ile gelecek zaman algısının bağlılık (.24), hız (.15) alt boyutları, sosyo-ekonomik statü (.10), meslek dersi ortalama puanı (.20) ve alan dersi ortalama puanı (.21) arasında doğrusal anlamlı ilişki bulunurken, gelecek zaman algısının değer (.09) ve genişlik (-.04) alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Gelecek zaman algısının bağıllık alt boyutu ile, alan dersleri ortalama puanı (.13) arasında doğrusal anlamlı ilişki bulunurken, bağıllık alt boyutu ile meslek dersleri ortalama puanı (.10) ve sosyo-ekonomik statü (.02) arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Gelecek zaman algısının değer alt boyutu ile, meslek dersleri ortalama puanı (-.08), alan dersleri ortalama puanı (-.06) ve sosyo-ekonomik statü (-.07) arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Gelecek zaman algısının hız alt boyutu ile, meslek dersleri ortalama puanı (.21) ve alan dersleri ortalama puanı (.18) arasında doğrusal anlamlı ilişki bulunurken, sosyo-ekonomik statü (-.07) arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Gelecek zaman algısının genişlik alt boyutu ile, sosyo-ekonomik statü (-.18) arasında negatif anlamlı ilişki bulunurken, genişlik alt boyutu ile meslek dersleri ortalama puanı (.00) ve alan dersleri ortalama puanı (-.08) arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Son olarak, sosyo-ekonomik statü ile meslek dersleri ortalama puanı (.14) ve alan dersleri ortalama puanı (.11) arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.

#### **4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Bu çalışmada cevap aranan üçüncü alt problem, “öğretmen adaylarının, gelecek zaman algısı alt boyutları (bağıllık, değer, hız ve genişlik), meslek dersleri için akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, meslek dersleri için algılanan araçsallıkları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve meslek derslerindeki akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsünün nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Üçüncü alt probleme cevap aramak amacıyla model çalışması yapılmıştır. Model çalışmasında, doğrulayıcı denklem modellemesinden faydalanılmıştır. Modelin oluşturulması aşamasında, bağımlı, bağımsız ve ara değişkenlerin belirlenmesinde literatür taramasından ve araştırma kapsamında yapılan ilişkisel analiz sonuçlarından faydalanılmıştır.

Modelde bağımlı değişken, öğrencilerin birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda almış oldukları meslek derslerindeki akademik başarılarıdır. Bağımsız değişkenler ise,

gelecek zaman algısının bağıllık, değer, hız ve genişlik alt boyutları, meslek dersleri için algılanan araçsallık ve sosyo-ekonomik statüdür. Meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi ise ara değişken olarak kullanılmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri arasında yapılan ilişkisel analiz sonuçları (Bkz. Tablo 4.3), bu değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Bu bulgular nedeniyle araştırmanın modelinde bağımsız değişkenlerin ilişkili olduğu kabul edilmiştir.

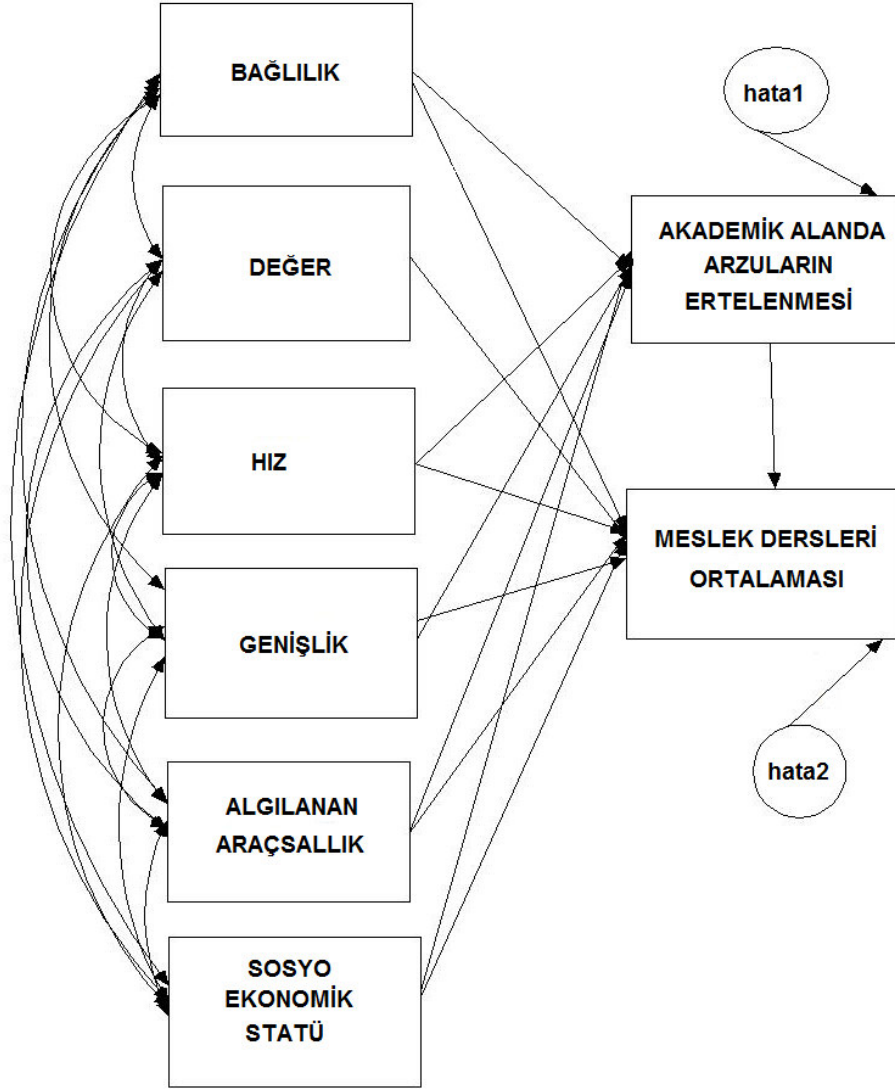
Model oluşturma sürecinde ilk olarak varsayılan model ve bu modele ait istatistiki veriler, ardından, geçerli model ve bu modele ait istatistiki verilere yer verilmiştir.

#### **4.3.1. Varsayılan Model**

Modelde tek yönlü oklar nedensellik ilişkilerini göstermektedir. Bu oklar bağımlı değişkenle bağımsız değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkisini göstermek amacıyla kullanılmaktadır. Ayrıca, ara değişkenle, diğer bağımsız değişkenler ve ara değişkenle bağımlı değişken arasındaki neden sonuç ilişkisini ortaya koymak amacıyla da kullanılmaktadır. Çift yönlü oklar ise bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi göstermek amacıyla kullanılmaktadır. Modelde yuvarlak içerisinde gösterilen “hata1” ve hata2” değişkenleri, bağımlı değişkende ve ara değişkende doğrudan gözlenemeyen hata değişkenini göstermektedir (Şekil 4.1). Hata değişkeni, araştırmada ölçmeden kaynaklanan hataları ve mevcut bağımsız değişkenler dışında bağımlı değişkeni etkileyen ve bu çalışma kapsamında ölçülemeyen değişkenleri temsil etmektedir. Model bir bütün olarak düşünüldüğünden dolayı, modelde hata değişkeninin varlığı zorunludur (Şimşek, 2007, 15-17).

Modellerin test edilmesinde ki-kare analizinden faydalanılmaktadır. Modelin kabul edilebilirliğinin ilk şartı, ki-kare değerinin/serbestlik derecesine bölünmesi ile elde edilen değerin istenen koşulu sağlamasıdır. Bu şart sağlandıktan sonra diğer uyum testleri yapılmaktadır. Bu nedenle bu araştırmada da ilk olarak ki-kare analizine bakılmıştır.

Ki-kare analizi sonucu: Modelin ki-kare değeri .26, serbestlik derecesi ise 1’dir. Ki-kare değerinin serbestlik derecesine bölünmesi ile elde edilen .26 değeri 3’ten küçük olduğu için, ki-kare testi modelin uyumlu olduğunu göstermektedir. Ki-kare değerinin uyumlu olması nedeniyle diğer uyum indekslerine bakılmıştır.



**Şekil 4.1. Varsayılan Model**

İyilik Uyum İndeksi (GFI) ve Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (AGFI): Her iki değerin de 0.90 üzerinde çıkması nedeniyle modelin iyi uyum gösterdiği sonucuna varılabilir.

Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) ve Görelî Uyum İndeksi (RFI): Modelin NFI, CFI ve RFI değerleri sırasıyla .999, 1.000, ve .971 çıkmıştır. Bu değerlerin 1'e yakın olması modelin uyumunu desteklemektedir.

RMSEA: Modelin RMSEA değeri .000 bulunmuştur. Değerin .080 altında bulunması, modelin uyumunu destekleyen bir sonuçtur.

Modelin ki-kare ve uyum indekslerine ek olarak, aşağıda belirtilen kriterleri de taşıması gerekmektedir (Şimşek, 2007, 86):

1. Modeldeki değişkenlerin regresyon katsayılarının en azından .05 düzeyinde anlamlı olması gerekmektedir.
2. Modeldeki bağımsız değişkenler arasındaki korelasyonların da yine en azından .05 düzeyinde anlamlı olması gerekmektedir.

İlk olarak modeldeki regresyon katsayıları incelenmiştir. Tablo 4.4'te regresyon ilişkilerinin parametre tahminleri, standart hataları ve kritik oranları verilmiştir. Kritik oran, parametre tahmininin standart hataya bölünmesiyle bulunmakta ve z-istatistiği gibi işlem görerek 0'dan farklı tahminleri vermektedir. Kritik oran değeri +1.96 ve -1.96'dan büyük olduğu zaman .05 düzeyinde anlamlı sonuç vermeye başlanmaktadır. İstatistiksel olarak anlamlı olmayan parametrelerin ise modelde önemsiz olarak kabul edilmesi ve modelden çıkarılması gerekmektedir (Byrne, 2001).

**Tablo 4.4: Varsayılan Model'in Regresyon Değerleri**

|                        |      |            | <b>Regresyon Değeri</b> | <b>Parametre Tahminleri</b> | <b>Standart Hata</b> | <b>Kritik Oran</b> | <b>P</b> |
|------------------------|------|------------|-------------------------|-----------------------------|----------------------|--------------------|----------|
| AAAE                   | <--- | Bağlılık   | .13                     | .15                         | .06                  | 2.71               | .01      |
| AAAE                   | <--- | AA         | .17                     | .27                         | .07                  | 3.97               | ***      |
| AAAE                   | <--- | Hız        | .30                     | .29                         | .03                  | 6.86               | ***      |
| AAAE                   | <--- | Genişlik   | .01                     | -.00                        | .04                  | -.12               | .91      |
| AAAE                   | <--- | Değer      | -.01                    | .01                         | .04                  | .21                | .84      |
| Ortalama (Meslek Ders) | <--- | Değer      | -.13                    | -1.39                       | .61                  | -2.28              | .02      |
| Ortalama (Meslek Ders) | <--- | AAAE       | .19                     | 2.15                        | .67                  | 3.23               | .00      |
| Ortalama (Meslek Ders) | <--- | S.E. Statü | .13                     | .30                         | .12                  | 2.52               | .01      |
| Ortalama (Meslek Ders) | <--- | Hız        | .15                     | 1.26                        | .48                  | 2.64               | .01      |
| Ortalama (Meslek Ders) | <--- | AA         | .15                     | 2.58                        | .98                  | 2.64               | .01      |
| Ortalama (Meslek Ders) | <--- | Genişlik   | .02                     | -.24                        | .55                  | -.44               | .66      |
| Ortalama (Meslek Ders) | <--- | Bağlılık   | -.02                    | .25                         | .80                  | .31                | .76      |

Not: "\*\*\*\*" sembolü, değerin en az .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.4'e göre, gelecek zaman algısının bağılılık ( $R^2=.13$ ) ve hız alt boyutları ( $R^2=.30$ ), meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi için anlamlı yordayıcılar iken, gelecek zaman algısının değer ( $R^2=.01$ ) ve genişlik ( $R^2=-.01$ ) alt boyutları anlamlı yordayıcılar değildir. Meslek dersleri için algılanan araçsallık da ( $R^2=.17$ ), meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesinin anlamlı bir yordayıcısıdır.

Bağımsız değişkenlerin meslek derslerindeki akademik başarıyı yordama durumlarına bakıldığında, gelecek zaman algısının değer ( $R^2=.13$ ) ve hız ( $R^2=.15$ ) alt boyutlarının anlamlı yordayıcılar olduğu, bunun yanında gelecek zaman algısının bağılılık ( $R^2=.02$ ) ve genişlik ( $R^2=-.02$ ) alt boyutlarının ise anlamlı yordayıcılar olmadığı görülmektedir. Bunlara ek olarak, meslek dersleri için algılanan araçsallık ( $R^2=.15$ ), sosyo-ekonomik statü ( $R^2=.13$ ) ve meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi de ( $R^2=.19$ ), meslek derslerindeki akademik başarıyı açıklayan anlamlı yordayıcılardır.

Yukarıda, yer alan açıklamalar doğrultusunda, anlamlı regresyon değerine sahip olmayan, yani kritik oranı  $+1.96$  ve  $-1.96$ ' dan küçük olan, tek yönlü oklar modelden çıkarılmıştır.

İkinci olarak, modeldeki bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon değerleri incelenmiştir. Tablo 4.5'te korelasyon ilişkilerinin parametre tahminleri, standart hataları ve kritik oranları verilmiştir. Burada p değerinin en düşük .05 düzeyinde anlamlı sonuç vermesi beklenmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı olmayan parametrelerin ise modelde önemsiz olarak kabul edilmesi ve modelden çıkarılması gerekmektedir (Byrne, 2001).

Tablo 4.5'e göre, gelecek zaman algısının bağılılık alt boyutu ile, genişlik ( $r=.12$ ), hız ( $r=.29$ ) ve değer ( $r=.32$ ) alt boyutları ve meslek dersleri için algılanan araçsallık ( $r=.28$ ) arasında anlamlı ilişki bulunurken, sosyo-ekonomik statü ( $r=.02$ ) arasında ilişki bulunmamaktadır. Gelecek zaman algısının değer alt boyutu ile, genişlik ( $r=.16$ ) ve hız ( $r=.12$ ) alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunurken, meslek dersleri için algılanan araçsallık ( $r=.08$ ) ve sosyo-ekonomik statü ( $r=-.07$ ) arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Gelecek zaman algısının genişlik alt boyutu ile, hız ( $r=.16$ ) alt boyutu ve sosyo-ekonomik statü ( $r=-.18$ ) arasında anlamlı ilişki bulunurken, meslek dersleri için algılanan araçsallık ( $r=.01$ ) arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Gelecek zaman algısının hız alt boyut puanı ile, meslek dersleri

için algılanan araçsallık ( $r=.16$ ) arasında anlamlı ilişki bulunurken, sosyo-ekonomik statü ( $r=.02$ ) arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Son olarak, sosyo-ekonomik statü ile meslek dersleri için algılanan araçsallık ( $r=.10$ ) arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.

**Tablo 4.5: Varsayılan Model'in Korelasyon Değerleri**

|            |      |          | <b>Korelasyon Değeri</b> | <b>Parametre Tahminleri</b> | <b>Standart Hata</b> | <b>Kritik Oran</b> | <b>p</b> |
|------------|------|----------|--------------------------|-----------------------------|----------------------|--------------------|----------|
| Bağlılık   | <--> | Genişlik | .12                      | .04                         | .02                  | 2.53               | .01      |
| Bağlılık   | <--> | AA       | .28                      | .06                         | .01                  | 5.81               | ***      |
| Değer      | <--> | Genişlik | .16                      | .07                         | .02                  | 3.38               | ***      |
| Değer      | <--> | Bağlılık | .32                      | .10                         | .02                  | 6.57               | ***      |
| Genişlik   | <--> | Hız      | .16                      | .09                         | .03                  | 3.44               | ***      |
| AA         | <--> | Hız      | .16                      | .05                         | .02                  | 3.46               | ***      |
| Değer      | <--> | Hız      | .12                      | .06                         | .02                  | 2.56               | .01      |
| Bağlılık   | <--> | Hız      | .29                      | .12                         | .02                  | 6.0                | ***      |
| Genişlik   | <--> | AA       | .01                      | .00                         | .01                  | .24                | .81      |
| Değer      | <--> | AA       | .08                      | .02                         | .01                  | 1.68               | .09      |
| S.E. Statü | <--> | AA       | .10                      | .12                         | .06                  | 2.18               | .03      |
| S.E. Statü | <--> | Genişlik | -.18                     | -.37                        | .10                  | -3.80              | ***      |
| S.E. Statü | <--> | Değer    | -.07                     | -.09                        | .09                  | -1.01              | .32      |
| S.E. Statü | <--> | Hız      | -.05                     | -.17                        | .12                  | -1.44              | .15      |
| S.E. Statü | <--> | Bağlılık | .02                      | .03                         | .07                  | .47                | .64      |

Not: “\*\*\*” sembolü, değerin en az .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Yukarıda, yer alan açıklamalar doğrultusunda, anlamlı korelasyon değerine sahip olmayan, yani kritik oranı +1.96 ve -1.96’ dan küçük olan çift yönlü oklar modelden çıkarılmıştır.

Yukarıda yer alan tablolarda (Bkz. Tablo 4.4, Tablo 4.5) kritik değeri +1.96 ve -1.96’ dan küçük olan tek yönlü ve çift yönlü oklar modelden çıkarıldıktan sonra, model tekrar analiz edilmiştir.

#### **4.3.2. Geçerli Model**

Modelin ikinci analizi sonucunda, ki-kare değeri 8.21 serbestlik derecesi ise 10 olarak tespit edilmiştir. Ki-kare değerinin serbestlik derecesine bölünmesi ile elde edilen değer .81’dir. Bu değer 3’ten küçük olması modelin uyumlu olduğunu göstermektedir. Bundan sonra diğer uyum indekslerine bakılmıştır.

Uyum indeksleri: GFI= (>0.90), AGFI= (>0.90), NFI= .975 (>0.90), RFI= .909 (>0.90), CFI=1.000 (>0.90) ve RMSEA= .000 (>.08). Bu sonuçların tamamı ki-kare analizini desteklemekte ve geçerli modelin iyi uyumlu bir model olduğunu göstermektedir.

Uyum indekslerinden sonra geçerli modelde değişkenlerin regresyon katsayıları incelenmiştir (Bkz. Tablo 4.6).

**Tablo 4.6: Geçerli Model'in Regresyon Değerleri**

|                        |      |            | <b>Regresyon Değeri</b> | <b>Parametre Tahminleri</b> | <b>Standart Hata</b> | <b>Kritik Oran</b> | <b>p</b> |
|------------------------|------|------------|-------------------------|-----------------------------|----------------------|--------------------|----------|
| AAAE                   | <--- | Bağlılık   | .13                     | .15                         | .05                  | 2.90               | .00      |
| AAAE                   | <--- | AA         | .17                     | .27                         | .07                  | 4.00               | ***      |
| AAAE                   | <--- | Hız        | .30                     | .22                         | .03                  | 6.91               | ***      |
| Ortalama (Meslek Ders) | <--- | Değer      | -.12                    | -1.37                       | .57                  | -2.38              | .02      |
| Ortalama (Meslek Ders) | <--- | AAAE       | .19                     | 2.18                        | .66                  | 3.30               | ***      |
| Ortalama (Meslek Ders) | <--- | S.E. Statü | .14                     | .31                         | .12                  | 2.61               | .01      |
| Ortalama (Meslek Ders) | <--- | Hız        | .15                     | 1.25                        | .47                  | 2.68               | .01      |
| Ortalama (Meslek Ders) | <--- | AA         | .15                     | 2.64                        | .95                  | 2.77               | .01      |

Not: “\*\*\*” sembolü, değerin en az .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.6' ya göre, regresyon değerlerinin tamamına yakını Tablo 4.4'te yer alan değerlere benzemektedir. Sadece, gelecek zaman algısının değer alt boyutunun, meslek derslerindeki akademik başarıyı yordama gücüne ilişki regresyon değeri -.13'ten, -.12'ye düşmüştür. Ayrıca, sosyo-ekonomik statünün meslek derslerindeki akademik başarıyı yordama gücüne ilişki regresyon değeri .14'ten, .15'e yükselmiştir. Tüm regresyon katsayıları .05 düzeyinde anlamlıdır.

Regresyon analizinden sonra bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon değerlerine bakılmıştır (Bkz. Tablo 4.7).

Tablo 4.7 incelendiğinde, korelasyon değerlerinin Tablo 4.5'te yer alan değerlerle aynı veya çok yakın değerde olduğu görülmektedir. Tüm korelasyon katsayıları .05 düzeyinde anlamlıdır.

**Tablo 4.7: Geçerli Model'in Korelasyon Değerleri**

|            |      |            | <b>Korelasyon Değeri</b> | <b>Parametre Tahminleri</b> | <b>Standart Hata</b> | <b>Kritik Oran</b> | <b>p</b> |
|------------|------|------------|--------------------------|-----------------------------|----------------------|--------------------|----------|
| Bağlılık   | <--> | AA         | .26                      | .05                         | .01                  | 5.60               | ***      |
| AA         | <--> | Hız        | .16                      | .05                         | .02                  | 3.49               | ***      |
| Bağlılık   | <--> | Hız        | .29                      | .12                         | .02                  | 5.94               | ***      |
| S.E. Statü | <--> | AA         | .10                      | .12                         | .05                  | 2.24               | .02      |
| Değer      | <--> | Bağlılık   | .30                      | .10                         | .02                  | 6.40               | ***      |
| Değer      | <--> | Hız        | .11                      | .06                         | .02                  | 2.31               | .02      |
| Genişlik   | <--> | Bağlılık   | .12                      | .04                         | .02                  | 2.67               | .01      |
| Genişlik   | <--> | Değer      | .15                      | .06                         | .02                  | 3.24               | .00      |
| Genişlik   | <--> | S.E. Statü | -.17                     | -.35                        | .09                  | -3.65              | ***      |
| Genişlik   | <--> | Hız        | .15                      | .08                         | .03                  | 3.26               | .00      |

Not: “\*\*\*” sembolü, değerin en az .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Son olarak geçerli modelin varyans değerlerine bakılmıştır (Bkz. Tablo 4.8 ).

**Tablo 4.8: Geçerli Model Varyans Değerleri**

|            | <b>Parametre Tahminleri</b> | <b>Standart Hata</b> | <b>Kritik Oran</b> | <b>p</b> |
|------------|-----------------------------|----------------------|--------------------|----------|
| Bağlılık   | .25                         | .02                  | 15.28              | ***      |
| AA         | .15                         | .01                  | 15.19              | ***      |
| Hız        | .69                         | .05                  | 15.19              | ***      |
| hata1      | .29                         | .02                  | 15.18              | ***      |
| Değer      | .39                         | .03                  | 15.18              | ***      |
| S.E. Statü | 9.21                        | .61                  | 15.14              | ***      |
| hata2      | 40.23                       | 3.19                 | 12.59              | ***      |
| Genişlik   | .46                         | .030                 | 15.20              | ***      |

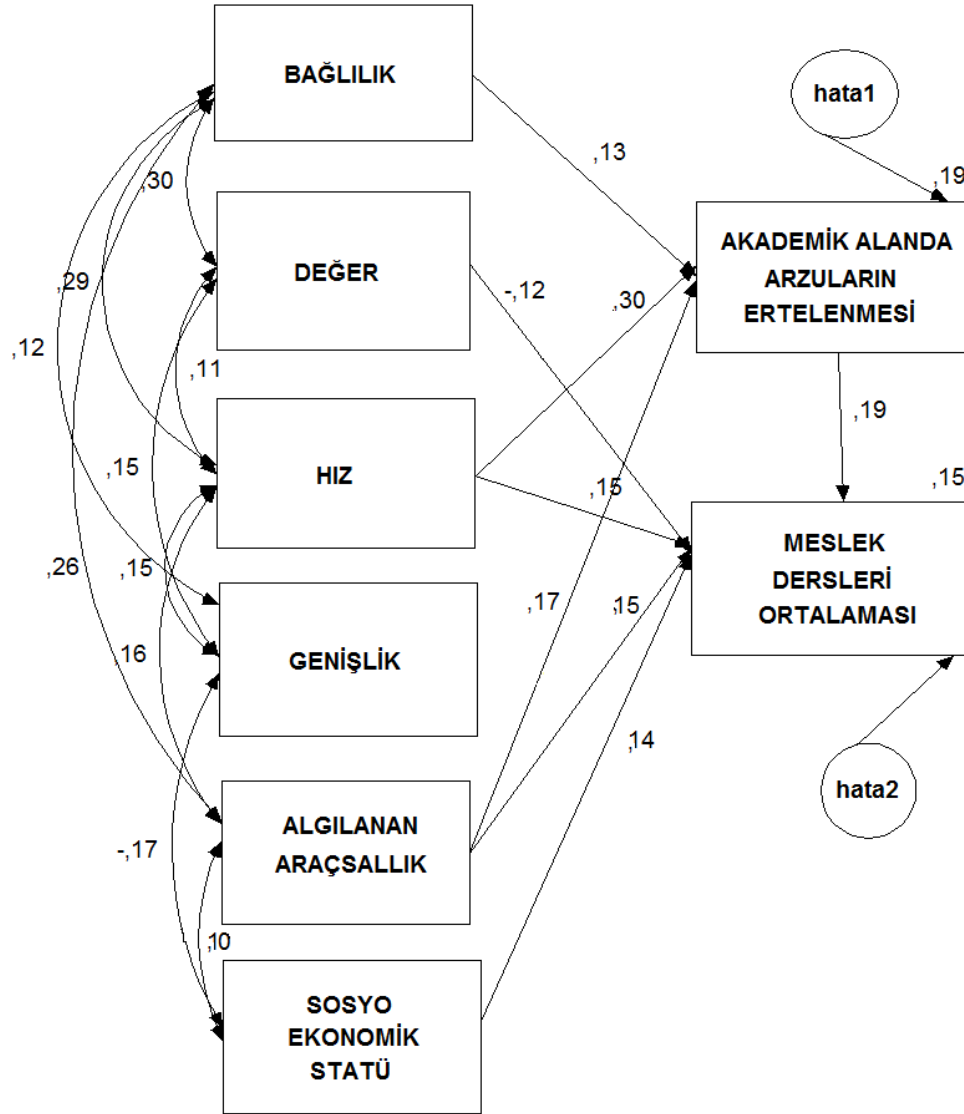
Not: “\*\*\*” sembolü, değerin en az .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.8 incelendiğinde tüm değişkenlere ait varyans değerlerinin anlamlı sonuç verdiği görülmektedir.

Yukarıda geçerli model ile ilgili tüm değerler toplu olarak incelendiğinde, tüm uyum indeksleri modelin iyi uyum gösterdiğini desteklemektedir. Ayrıca modeldeki tüm regresyon katsayılarının ve korelasyon değerlerinin anlamlı olduğu görülmektedir. Bunlara ek olarak varyanslar da olumludur. Sonuç olarak, meslek derslerindeki akademik başarıyı açıklayıcı modelin geçerli olduğu söylenebilir.

Şekil 4.2’de modelin son hali görülmektedir. Modelde tek yönlü oklar üzerindeki sayılar regresyon katsayılarını, çift yönlü oklar üzerindeki değerler ise korelasyon

katsayılarını göstermektedir. Ayrıca ara değişkenle, bağımlı değişkenin sağ üst köşelerinde bulunan sayılar açıklanan varyans oranını ( $R^2$ ) ifade etmektedir.



**Şekil 4.2. Geçerli Model**

Şekil 4.2'ye göre, gelecek zaman algısının bağıllık, değer ve hız alt boyutları, meslek dersleri için algılanan araçsallık, sosyo-ekonomik statü ve meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi birlikte, akademik başarıdaki (meslek dersleri) varyansın yüzde 15'ini açıklamaktadır. Ayrıca, gelecek zaman algısının bağıllık ve hız alt boyutları ile meslek dersleri için algılanan araçsallık, meslek

dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesindeki varyansın yüzde 19'unu açıklamaktadır.

#### **4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Bu çalışmada cevap aranan dördüncü alt problem, “öğretmen adaylarının, gelecek zaman algısı alt boyutları (bağlılık, değer, hız ve genişlik), alan dersleri için akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, alan dersleri için algılanan araçsallıkları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve alan derslerindeki akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsünün nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir.

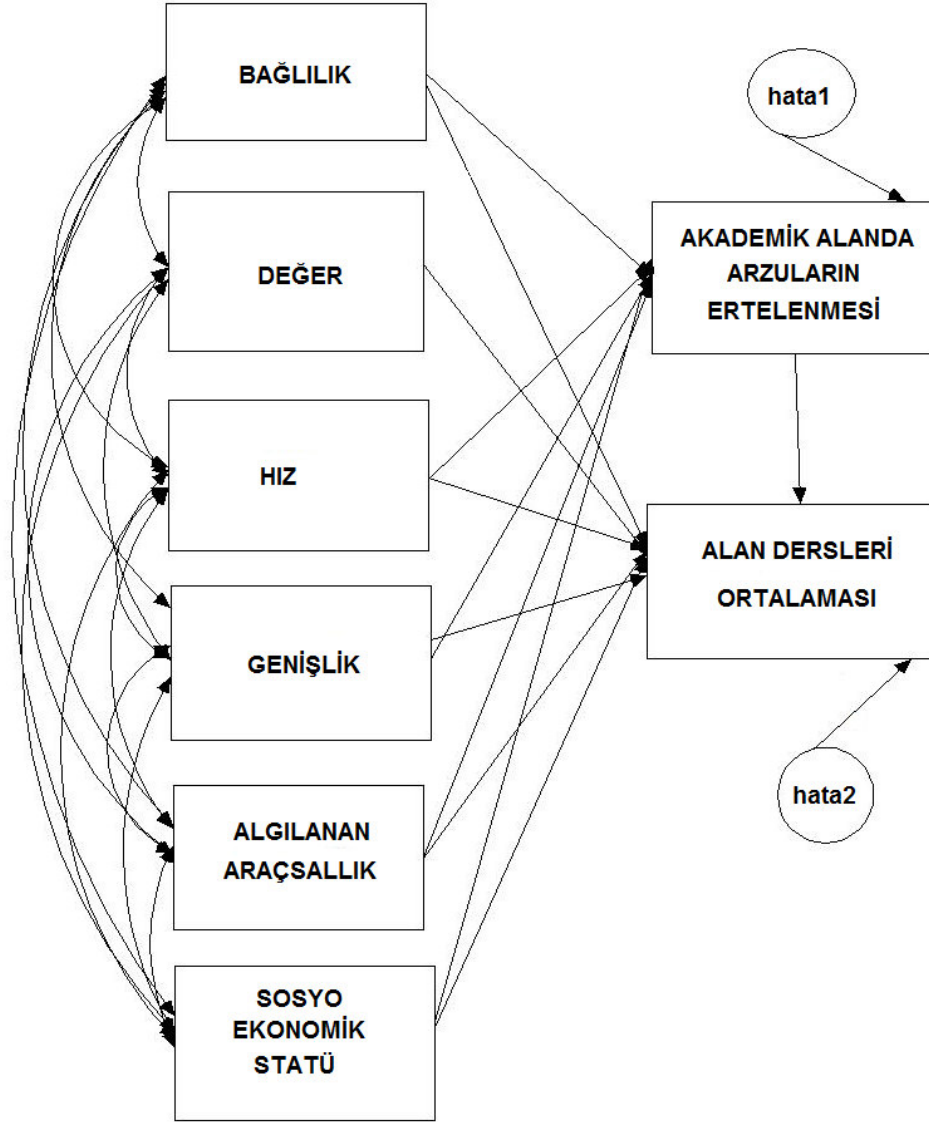
Dördüncü alt probleme cevap aramak amacıyla model çalışması yapılmıştır. Model çalışmasında, doğrulayıcı denklem modellemesinden faydalanılmıştır. Modelin oluşturulması aşamasında, bağımlı, bağımsız ve ara değişkenlerin belirlenmesinde literatür taramasından ve araştırma kapsamında yapılan ilişkisel analiz sonuçlarından faydalanılmıştır.

Bu model, bir önceki modelle benzer yapıdadır. Değişkenler ve değişkenler arasındaki ilişkiler benzer şekilde konumlandırılmıştır. Sadece, akademik alanda arzuların ertelenmesi ve algılanan araçsallık değişkenlerinin alan dersleri için olan puanı, ayrıca bağımlı değişken olarak alan derslerindeki not ortalaması kullanılmıştır.

##### **4.4.1. Varsayılan Model**

Varsayılan modelde (Şekil 4.3) ilk olarak, modelin kabul edilebilirliğini test etmek amacıyla ki-kare testi analizi kullanılmıştır. Modelin ki kare değeri 2.15 serbestlik derecesi ise 1 olarak tespit edilmiştir. Ki-kare değerinin serbestlik derecesine bölünmesi ile elde edilen değer 2.15’dir. Bu değer 3’ten küçük olması modelin uyum olduğunu göstermektedir. Bundan sonra diğer uyum indekslerine bakılmıştır.

Uyum indeksleri: GFI= (>0.90), AGFI= (>0.90), NFI= .993 (>0.90), RFI= .738 (<0.90), CFI=.996 (>0.90) ve RMSEA= .050 (<.08). RFI değeri dışında kalan uyum indeksleri ki-kare değerini desteklemektedir. RFI değerinin küçük çıkması, modelin kurgusunda sorun olduğunu göstergesi olabilir.



**Şekil 4.3: Varsayılan Model**

Uyum indekslerinden sonra, modeldeki regresyon katsayıları incelenmiştir. Tablo 4.9’da regresyon ilişkilerinin parametre tahminleri, standart hataları ve kritik oranları verilmiştir.

Tablo 4.9’a göre, gelecek zaman algısının bağıllık ( $R^2=.13$ ) ve hız alt boyutları ( $R^2=.28$ ), meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi için anlamlı yordayıcılar iken, gelecek zaman algısının değer ( $R^2=.02$ ) ve genişlik ( $R^2=-.01$ ) alt boyutları anlamlı yordayıcılar değildir. Alan dersleri için algılanan araçsallık da

( $R^2=.16$ ) alan dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesini anlamlı bir şekilde yordamaktadır.

**Tablo 4.9: Varsayılan Model'in Regresyon Değerleri**

|                         |      |            | Regresyon<br>Değeri | Parametre<br>Tahminleri | Standart<br>Hata | Kritik<br>Oran | P   |
|-------------------------|------|------------|---------------------|-------------------------|------------------|----------------|-----|
| AAAE                    | <--- | Bağlılık   | .13                 | .15                     | .06              | 2.67           | .01 |
| AAAE                    | <--- | Hız        | .28                 | .20                     | .03              | 6.18           | *** |
| AAAE                    | <--- | AA         | .16                 | .22                     | .06              | 3.71           | *** |
| AAAE                    | <--- | Değer      | .02                 | .02                     | .04              | .45            | .65 |
| AAAE                    | <--- | Genişlik   | -.01                | -.00                    | .04              | -.04           | .97 |
| Ortalama<br>(Alan Ders) | <--- | Hız        | .14                 | 1.16                    | .49              | 2.38           | .02 |
| Ortalama<br>(Alan Ders) | <--- | S.E. Statü | .11                 | .25                     | .12              | 2.01           | .04 |
| Ortalama<br>(Alan Ders) | <--- | AA         | .14                 | 2.21                    | .89              | 2.49           | .01 |
| Ortalama<br>(Alan Ders) | <--- | AAAE       | .15                 | 1.75                    | .68              | 2.56           | .01 |
| Ortalama<br>(Alan Ders) | <--- | Bağlılık   | .07                 | .90                     | .81              | 1.10           | .27 |
| Ortalama<br>(Alan Ders) | <--- | Değer      | -.10                | -1.15                   | .63              | -1.84          | .07 |
| Ortalama<br>(Alan Ders) | <--- | Genişlik   | -.08                | -.86                    | .56              | -1.53          | .13 |

Not: “\*\*\*” sembolü, değerin en az .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Bağımsız değişkenlerin alan derslerindeki akademik başarıyı yordama durumlarına bakıldığında, gelecek zaman algısının hız ( $R^2=.11$ ) alt boyutunun anlamlı yordayıcı olduğu, bunun yanında gelecek zaman algısının bağlılık ( $R^2=.07$ ) değer ( $R^2=-.10$ ) ve genişlik ( $R^2=-.08$ ) alt boyutlarının ise anlamlı yordayıcılar olmadığı görülmektedir. Bunlara ek olarak, alan dersleri için algılanan araçsallık ( $R^2=.15$ ), sosyo-ekonomik statü ( $R^2=.11$ ) ve alan dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi de ( $R^2=.14$ ), meslek derslerindeki akademik başarıyı açıklayan anlamlı yordayıcılardır.

Yukarıda, yer alan açıklamalar doğrultusunda, anlamlı regresyon değerine sahip olmayan tek yönlü oklar modelden çıkarılmıştır.

İkinci olarak modeldeki bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon değerleri incelenmiştir. Tablo 4.10'da korelasyon ilişkilerinin parametre tahminleri, standart hataları ve kritik oranları verilmiştir.

**Tablo 4.10: Varsayılan Model'in Korelasyon Değerleri**

|            |      |          | Korelasyon Değeri | Parametre Tahminleri | Standart Hata | Kritik Oran | p   |
|------------|------|----------|-------------------|----------------------|---------------|-------------|-----|
| Bağlılık   | <--> | Değer    | .32               | .10                  | .02           | 6.57        | *** |
| Bağlılık   | <--> | Hız      | .29               | .12                  | .02           | 6.00        | *** |
| Bağlılık   | <--> | AA       | .24               | .05                  | .01           | 4.94        | *** |
| Hız        | <--> | AA       | .15               | .05                  | .02           | 3.17        | .00 |
| Bağlılık   | <--> | Genişlik | .12               | .04                  | .02           | 2.53        | .01 |
| Hız        | <--> | Genişlik | .16               | .09                  | .03           | 3.44        | *** |
| Hız        | <--> | Değer    | .12               | .06                  | .02           | 2.56        | .01 |
| Değer      | <--> | Genişlik | .16               | .07                  | .02           | 3.38        | *** |
| AA         | <--> | Genişlik | -.04              | -.01                 | .01           | -.76        | .45 |
| AA         | <--> | Değer    | .09               | .02                  | .01           | 1.84        | .07 |
| S.E. Statü | <--> | Genişlik | -.18              | -.37                 | .10           | -3.80       | *** |
| S.E. Statü | <--> | AA       | .10               | .13                  | .06           | 2.15        | .03 |
| S.E. Statü | <--> | Hız      | -.07              | -.17                 | .12           | -1.45       | .15 |
| S.E. Statü | <--> | Değer    | -.05              | -.09                 | .09           | -1.01       | .31 |
| S.E. Statü | <--> | Bağlılık | .02               | .03                  | .07           | .47         | .64 |

Not: “\*\*\*\*” sembolü, değerin en az .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.10'a göre, gelecek zaman algısının bağlılık alt boyutu ile, genişlik ( $r=.12$ ), hız ( $r=.29$ ) ve değer ( $r=.32$ ) alt boyutları ve alan dersleri için algılanan araçsallık ( $r=.24$ ) arasında anlamlı ilişki bulunurken, sosyo-ekonomik statü ( $r=.02$ ) arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Gelecek zaman algısının değer alt boyutu ile, genişlik ( $r=.16$ ) ve hız ( $r=.12$ ) alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunurken, alan dersleri için algılanan araçsallık ( $r=.09$ ) ve sosyo-ekonomik statü ( $r=-.05$ ) arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Gelecek zaman algısının genişlik alt boyutu ile, hız ( $r=.16$ ) alt boyutu ve sosyo-ekonomik statü ( $r=-.18$ ) arasında anlamlı ilişki bulunurken, alan dersleri için algılanan araçsallık ( $r=-.04$ ) arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Gelecek zaman algısının hız alt boyut puanı ile, alan dersleri için algılanan araçsallık ( $r=.15$ ) arasında anlamlı ilişki bulunurken, sosyo-ekonomik statü ( $r=-.07$ ) arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Son olarak, sosyo-ekonomik statü ile alan dersleri için algılanan araçsallık ( $r=.10$ ) arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Yukarıda, yer alan açıklamalar doğrultusunda, anlamlı korelasyon değerine sahip olmayan çift yönlü oklar modelden çıkarılmıştır.

Yukarıda yer alan tablolarda (Bkz. Tablo 4.9, Tablo 4.10) kritik oranı +1.96 ve – 1.96’ dan küçük olan tek yönlü ve çift yönlü oklar modelden çıkarıldıktan sonra, model tekrar analiz edilmiştir.

#### 4.7.2.2. Geçerli Model

Modelin ikinci analizi sonucunda ki kare değeri 18.7, serbestlik derecesi ise 11 olarak tespit edilmiştir. Ki-kare değerinin serbestlik derecesine bölünmesi ile elde edilen değer 1.7’dir. Bu değer 3’ten küçük olması modelin uyum olduğunu göstermektedir. Bundan sonra diğer uyum indekslerine bakılmıştır.

Uyum indeksleri: GFI= (>0.90), AGFI= (>0.90), NFI= .937 (>0.90), RFI= .793 (>0.90), CFI=.970 (>0.90) ve RMSEA= .039 (>.08). Bu sonuçların tamamı ki-kare analizini desteklemekte ve geçerli modelin iyi uyumlu bir model olduğunu göstermektedir.

Uyum indekslerinden sonra geçerli modelde değişkenler regresyon katsayıları incelenmiştir (Bkz. Tablo 4.11).

**Tablo 4.11: Geçerli Model’in Regresyon Değerleri**

|                       |      |            | Regresyon Değeri | Parametre Tahminleri | Standart Hata | Kritik Oran | P   |
|-----------------------|------|------------|------------------|----------------------|---------------|-------------|-----|
| AAAE                  | <--- | Bağlılık   | .13              | .15                  | .05           | 2.94        | .00 |
| AAAE                  | <--- | Hız        | .28              | .20                  | .03           | 6.25        | *** |
| AAAE                  | <--- | AA         | .16              | .22                  | .06           | 3.75        | *** |
| Ortalama (Alan Ders.) | <--- | Hız        | .12              | .99                  | .48           | 2.09        | .04 |
| Ortalama (Alan Ders.) | <--- | S.E. Statü | .12              | .28                  | .12           | 2.26        | .02 |
| Ortalama (Alan Ders.) | <--- | AA         | .15              | 2.38                 | .88           | 2.70        | .01 |
| Ortalama (Alan Ders.) | <--- | AAAE       | .15              | 1.80                 | .68           | 2.63        | .01 |

Not: “\*\*\*” sembolü, değerin en az .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.11’e göre, regresyon değerlerinin tamamına yakını Tablo 4.4’te yer alan değerlere benzemektedir. Sadece, gelecek zaman algısının hız alt boyutunun, meslek derslerindeki akademik başarıyı yordama gücüne ilişki regresyon değeri .14’ten, .12’ye düşmüştür. Ayrıca, sosyo-ekonomik statünün meslek derslerindeki akademik başarıyı yordama gücüne ilişki regresyon değeri .11’den, .12’ye, alan dersleri için

algılanan araçsallığın değeri ise .14'ten .15'e yükselmiştir. Tüm regresyon katsayıları .05 düzeyinde anlamlıdır.

Regresyon analizinden sonra bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon değerlerine bakılmıştır (Bkz. Tablo 4.12)

**Tablo 4.12: Geçerli Model Korelasyon Değerleri**

|            |      |            | <b>Korelasyon Değeri</b> | <b>Parametre Tahminleri</b> | <b>Standart Hata</b> | <b>Kritik Oran</b> | <b>p</b> |
|------------|------|------------|--------------------------|-----------------------------|----------------------|--------------------|----------|
| Bağlılık   | <--> | Hız        | .29                      | .12                         | .02                  | 5.97               | ***      |
| Bağlılık   | <--> | AA         | .21                      | .05                         | .01                  | 4.71               | ***      |
| Hız        | <--> | AA         | .15                      | .06                         | .02                  | 3.31               | ***      |
| S.E. Statü | <--> | AA         | .09                      | .12                         | .06                  | 2.04               | .04      |
| Değer      | <--> | Bağlılık   | .30                      | .10                         | .02                  | 6.37               | ***      |
| Genişlik   | <--> | S.E. Statü | -.16                     | -.34                        | .10                  | -3.55              | ***      |
| Genişlik   | <--> | Bağlılık   | .13                      | .04                         | .02                  | 2.86               | .00      |
| Genişlik   | <--> | Hız        | .16                      | .09                         | .03                  | 3.41               | ***      |
| Değer      | <--> | Hız        | .11                      | .06                         | .02                  | 2.30               | .02      |
| Değer      | <--> | Genişlik   | .15                      | .06                         | .02                  | 3.24               | .00      |

Not: “\*\*\*” sembolü, değerin en az .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.12 incelendiğinde, korelasyon değerlerinin Tablo 4.10'da yer alan değerlerle aynı veya çok yakın değerde olduğu görülmektedir. Tüm korelasyon katsayıları .05 düzeyinde anlamlıdır.

Son olarak geçerli modelin varyans değerlerine bakılmıştır (Bkz. Tablo 4.13)

**Tablo 4.13: Geçerli Model'in Varyans Değerleri**

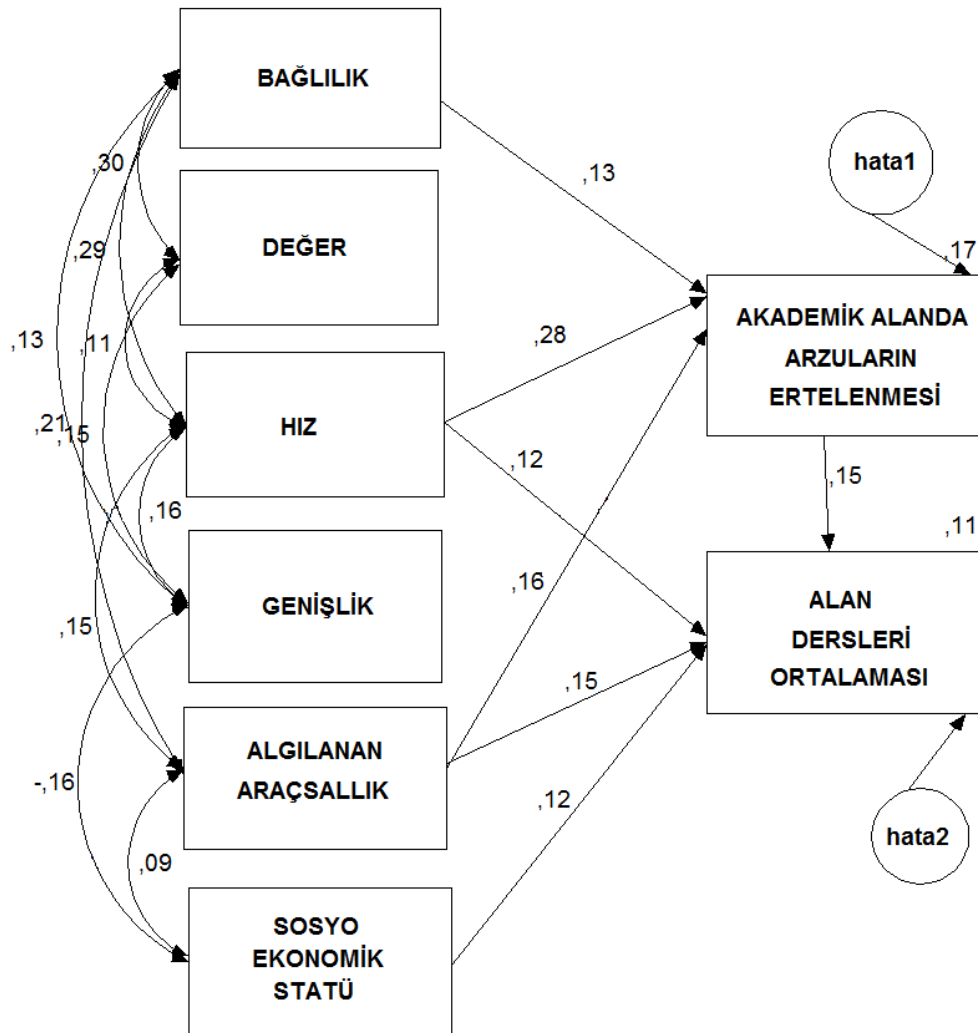
|            | <b>Parametre Tahminleri</b> | <b>Standart Hata</b> | <b>Kritik Oran</b> | <b>p</b> |
|------------|-----------------------------|----------------------|--------------------|----------|
| Bağlılık   | .26                         | .02                  | 15.25              | ***      |
| Hız        | .69                         | .05                  | 15.19              | ***      |
| AA         | .19                         | .01                  | 15.19              | ***      |
| hata1      | .29                         | .02                  | 15.18              | ***      |
| S.E. Statü | 9.19                        | .61                  | 15.14              | ***      |
| hata2      | 43.41                       | 3.45                 | 12.60              | ***      |
| Değer      | .39                         | .03                  | 15.18              | ***      |
| Genişlik   | .46                         | .03                  | 15.20              | ***      |

Not: “\*\*\*” sembolü, değerin en az .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.13 incelendiğinde tüm değişkenlere ait varyans değerlerinin anlamlı sonuç verdiği görülmektedir.

Yukarıda geçerli model ile ilgili tüm değerler toplu olarak incelendiğinde, tüm uyum indeksleri modelin iyi uyum gösterdiğini desteklemektedir. Ayrıca modeldeki tüm regresyon katsayıları ve korelansların anlamlı olduğu görülmektedir. Bunlara ek olarak varyanslar da olumludur. Sonuç olarak, meslek derslerindeki akademik başarıyı açıklayıcı modelin geçerli olduğu söylenebilir.

Şekil 4.4'te modelin son hali görülmektedir.



Şekil 4.4: Geçerli Model

Şekil 4.4'e göre, gelecek zaman algısının bağılılık ve hız alt boyutları, alan dersleri için algılanan araçsallık, sosyo-ekonomik statü ve alan dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi birlikte, akademik başarıdaki (alan dersleri) varyansın yüzde 11'ini açıklamaktadır. Ayrıca, gelecek zaman algısının bağılılık ve hız alt boyutları ile alan dersleri için algılanan araçsallık, alan dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesindeki varyansın yüzde 17'sini açıklamaktadır.

## 5. YORUM

Bu başlık altında, araştırmanın bulguları doğrultusunda yapılan yorumlar yer almaktadır. Yorumlar araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak sırasıyla sunulmuştur.

### 5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Yorum

Bu çalışmada cevap aranan birinci alt problem, “öğretmen adaylarının, akademik alanda arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri ve araçsallık algıları, alan ve meslek derslerine göre değişmekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Alt probleme cevap aramak amacıyla yapılan istatistik analiz sonucuna göre, akademik alanda arzuların ertelenmesi ve algılanan araçsallık puanlarının meslek ve alan derslerine bağlı olarak değişmemektedir (Bkz. Tablo 4.2).

Akademik alanda arzuların ertelenmesi, bireyin daha uzakta ve önemli olan akademik bir hedef için, anlık doyum sağlayan alternatiflerden vazgeçmeyi (Bembenutty, Karabenick, 1996, 4) ifade ettiğinden, bu sonuç, öğretmen adaylarının meslek ve alan derslerinde akademik görevlerini yerine getirirken çeldiricilere benzer şekilde direnç gösterdiğinin bir kanıtı olabilir. Yani öğretmen adayları meslek ve alan derslerinin sınavlarına çalışırken ve bu derslerin ödevlerini yaparken, kendilerini bu çalışmalardan alıkoyacak sinemaya gitmek, televizyon izlemek, gezmek gibi çeldiricilerle aynı şekilde başıtmektedirler. Bu durum öğretmen adaylarının hem meslek derslerine hem de alan derslerine eşit önem verdiğinin bir göstergesi olabilir. Öğretmen adaylarının her iki derse de eşit önem vermesi, Milli Eğitim Bakanlığı’na öğretmen atamalarının Kamu Personeli Seçme Sınavı ile yapılıyor olması ve bu sınavda meslek derslerinden soruların yer almasından kaynaklanıyor olabilir.

Algılanan araçsallık, bireyin şimdiki eylemlerini, uzaktaki hedeflerine ulaşmak için yararlı olarak algılama durumunu ifade ettiğinden (Volder, Lens, 1982), algılanan araçsallık ölçeğinin meslek ve alan dersleri için uygulamalarından elde edilen puanlar arasında fark olmaması sonucu, öğretmen adaylarının, alan ve meslek

derslerini, iyi bir öğretmen olmak için benzer şekilde faydalı gördüklerinin göstergesi olabilir. Öğretmen adaylarının alan meslek derslerini, öğretmenlik için eşit oranda faydalı görmeleri, bu iki alan derslerine eşit oranda değer verdiklerinin bir diğer göstergesi olabilir. Bu sonuç da, öğretmen ataması için yapılan Kamu Personeli Seçme Sınavı'nda meslek derslerinden soru çıkıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir.

## **5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Yorum**

Bu çalışmada cevap aranan birinci alt problem, “öğretmen adaylarının, gelecek zaman algısı alt boyutları (bağlılık, değer, hız ve genişlik), meslek ve alan dersleri için akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, meslek ve alan dersleri için algılanan araçsallıkları, meslek ve alan derslerindeki akademik başarıları ve sosyo-ekonomik statüleri arasında ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, gelecek zaman algısının bağlılık ve hız alt boyutları ile meslek dersleri için algılanan araçsallık arasında sırasıyla .28 ve .16 düzeylerinde anlamlı ilişki bulunurken, gelecek zaman algısının değer ve genişlik alt boyutları ile meslek dersleri için algılanan araçsallık arasında ilişki bulunmamaktadır. Benzer şekilde, gelecek zaman algısının bağlılık ve hız alt boyutları ile alan dersleri için algılanan araçsallık arasında sırasıyla .24 ve .15 düzeylerinde anlamlı ilişki bulunurken, gelecek zaman algısının değer ve genişlik alt boyutları ile meslek dersleri için algılanan araçsallık arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır (Bkz. Tablo 4.3). Bu sonuçlara göre, meslek derslerini ve alan derslerini gelecekleri için faydalı gören öğretmen adaylarının, aynı zamanda gelecek hedefleri ile şimdiki eylemleri arasında daha iyi bağ kurduğu ve akademik görevlerini zamanında bitirdiği sonucuna ulaşılabilir.

Gelecek zaman algısının bağlılık, değer ve hız alt boyutları ile sosyo-ekonomik statü arasında ilişki bulunmazken, genişlik alt boyutu ile sosyo-ekonomik statü arasında - .18 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmaktadır (Bkz. Tablo 4.3). Buna göre, sosyo-ekonomik statüsü düşük ailelerden gelen öğretmen adayları daha uzak zaman dilimi için hedef belirlemektedir. Bu durum, düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin, mevcut durumlarından daha iyi bir duruma gelmek için geleceğe yönelmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Lessing (1968) tarafından yapılan araştırmada, bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde, düşük sosyo-ekonomik

seviyedekilerden gelenlerin daha yüksek gelecek zaman algısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Lomranz, Shmotkin, ve Katznelson (1983, 410)'un araştırmasında, bu araştırmanın bulgularından farklı olarak, orta sosyo-ekonomik sınıftan gelen öğrencilerin, düşük sosyo-ekonomik sınıftan gelenlere göre daha yüksek gelecek zaman algısına sahip olduğu bulunmuştur. Athawale (2004) tarafından yapılan araştırmada ise yukarıdaki iki araştırmadan farklı olarak, gelecek zaman algısı ile sosyo-ekonomik statü arasında ilişki saptanmamıştır. Alanda yapılan araştırmaların sonuçlarına göre sosyo ekonomik statü ile gelecek zaman algısı arasında net bir ilişki ortaya konulmamaktadır. Bu araştırmanın bulguları ise kısmen Athawale (2004)'nin, kısmen de Lessing (1968)'in araştırmasının bulgularını desteklemektedir. Araştırmalar arasındaki farklılıklar kullanılan farklı ölçme araçlarından kaynaklanıyor olabileceği gibi, kültürler arası farklılıkların olmasından da kaynaklanıyor olabilir.

Üçüncü ve dördüncü alt problemlere cevap aramak amacıyla yapılan model çalışmalarında, sadece bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiler yer almakta olup, bağımsız değişkenlerle bağımlı değişkenler arasında ilişkiler yer almamaktadır. İkinci problem bu eksikliği gidermek amacıyla tanımlanmıştır. Yukarıda, bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilere yönelik yorumlar yer almaktadır. Bağımsız değişkenlerle ile bağımlı değişkenler arasındaki ilişkilere yönelik yorum ise “üçüncü ve dördüncü alt problemlere ilişkin yorum” başlığı altında yer almaktadır.

### **5.3. Üçüncü ve Dördüncü Alt Problemlere İlişkin Yorum**

Bu çalışmada cevap aranan üçüncü alt problem, “öğretmen adaylarının, gelecek zaman algısı alt boyutları (bağlılık, değer, hız ve genişlik), meslek dersleri için akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, meslek dersleri için algılanan araçsallıkları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve meslek derslerindeki akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Dördüncü alt problem ise, “öğretmen adaylarının, gelecek zaman algısı alt boyutları (bağlılık, değer, hız ve genişlik), alan dersleri için akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, alan dersleri için algılanan araçsallıkları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve alan derslerindeki akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Üçüncü ve dördüncü alt problemlere cevap aramak amacıyla oluşturulan modellerde aynı değişkenlerin kullanılması ve model analizleri sonucunda benzer bulguların elde edilmesi nedeniyle, modeller birlikte yorumlanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, gelecek zaman algısının bağıllık, değer ve hız alt boyutları, meslek dersleri için algılanan araçsallık, sosyo-ekonomik statü ve meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi birlikte, meslek derslerindeki akademik başarı varyansının yüzde 15'ini açıklamaktadır (Bkz. Şekil 4.2). Benzer şekilde, gelecek zaman algısının bağıllık, değer ve hız alt boyutları, alan dersleri için algılanan araçsallık, sosyo-ekonomik statü ve alan dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi birlikte, alanda derslerindeki akademik başarı varyansının yüzde 11'ini açıklamaktadır (Bkz. Şekil 4.4). Bu bulgulara göre, araştırmanın bağımsız değişkenlerinin, akademik başarı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Sonucun tesadüfen olma ihtimali bulunmasına rağmen, yukarıdaki değişkenlerin akademik başarı üzerindeki etkisi meslek derslerinde daha net görülmektedir. Ayrıca, üniversite öğrencilerinde, akademik başarıyı etkileyen, yetenek, derse katılma süresi, ders çalışma süresi, çalışma ortamı, öğrenme stilleri vb çok sayıdaki etken göz önüne alındığında, gelecek zaman algısının bağıllık, değer ve hız alt boyutları, algılanan araçsallık, sosyo-ekonomik statü ve akademik alanda arzuların ertelenmesi değişkenlerinin akademik başarı üzerinde oldukça yüksek etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Araştırmanın, bağımsız değişkenleriyle bağımlı değişkenleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan araştırma bulguları aşağıda tek tek ayrıntılı olarak yorumlanmıştır.

İlk olarak, gelecek zaman algısının değer alt boyutu ile meslek ve alan derslerindeki akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Husman ve Lens (1999)'e göre kendileri için uzak hedef belirleyen, bu hedeflerine önem veren ve hedefler ile şimdiki eylemleri arasında bağ kuran öğrencilerin akademik başarıları diğerlerine göre daha yüksek olmaktadır. Gelecek zaman algısının değer alt boyutu, bireyin yakın veya uzak gelecekte ulaşmak istediği hedeflere verdiği değeri ifade etmektedir. Hedeflere verilen değer arttıkça buna paralel olarak öğrencilerin şimdiki eylemlere verdikleri değer artmakta, bu da sonuç olarak akademik başarıyı yükseltmektedir (Gjesme, 1975, 153). Bu araştırmanın bulgularına göre, gelecek zaman algısının değer alt boyutu tek başına, meslek derslerindeki akademik başarının yüzde 12'sini açıklarken (Bkz. Şekil 4.2), alan derslerindeki akademik başarı için anlamlı bir

açıklayıcı değişken değildir (Bkz. Şekil 4.4). Buna göre, öğrencilerin ulaşmak istedikleri hedeflerine attettikleri değer arttığında, akademik başarıda artış olacağı sonucuna varılabilir. Yine, araştırma bulgularına göre, değer alt boyutu ile meslek (-.08) ve alan (-.06) derslerindeki akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Bkz. Tablo 4.3). De Volder ve Lens (1982) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada, uzaktaki hedeflere yüksek değer verme (değer) ile akademik başarı arasında doğrusal anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu araştırmanın bulgularıyla, De Volder ve Lens (1982)'in araştırmasının bulguları kısmen benzetmektedir. Bu sonuçlara göre Türk öğrenciler ile Avrupa'lı öğrencilerin, hedefe verilen değer ile akademik başarı arasındaki ilişki kurma açısından benzer yapıda oldukları sonucuna ulaşılabilir.

Husman ve Shell (1996)'e göre, gelecek zaman algısının bağlılık alt boyutu, bireyin şimdiki eylemlerle gelecek hedefleri arasında bağ kurmasını ifade etmektedir. Bu araştırmanın bulgularına göre, bağlılık alt boyutu hem meslek derslerindeki hem de alan akademik başarıyı doğrudan açıklamamaktadır (Bkz. Şekil 4.2-4.3). Fakat, iki modelde de, akademik başarıyı, meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi aracılığıyla açıklamaktadır. İki değişken arasındaki ilişkiye bakıldığında; meslek derslerindeki akademik başarı ile .10 düzeyinde anlamsız, alan derslerindeki akademik başarıyla ise .13 düzeyinde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.3). Bu sonuçlara göre, gelecek hedefleriyle şimdiki eylemleri arasında bağ kuran öğrencilerin, çevrede bulunan ve onu ders çalışmaktan, ödevlerini yapmaktan alıkoyan çeldiricilere daha az kandıkları, bunun sonucu olarak, akademik başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varılabilir.

Husman ve Shell (2006)'e göre, gelecek zaman algısının hız alt boyutu, bireyin işlerini son ana bırakmayıp, zamanında yapması ile ilgilidir. Bu araştırma bulgularına göre, hız alt boyutu tek başına doğrudan meslek derslerindeki akademik başarının yüzde 15'ini, alan derslerindeki akademik başarının ise yüzde 16'sını açıklamaktadır (Bkz. Şekil 4.2-4.3). Buna ek olarak, her iki modelde de, akademik alanda arzuların ertelenmesi aracılığıyla dolaylı olarak da, akademik başarıyı açıklamaktadır. Ayrıca, hız alt boyutu ile meslek derslerindeki akademik başarı arasında .21, alan derslerindeki akademik başarı arasında ise .18 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmaktadır (Bkz. Tablo 4.3). Bu sonuçlara göre, akademik görevlerini zamanında yerine getiren öğretmen adaylarının akademik başarılarının daha yüksek olduğu

sonucuna varılabilir. Hız ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışan araştırmalarda da, bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde, iki değişken arasında yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur (Jackson ve diğ., 2003, 24; Akinsola, Tella, Tella 2007). Bu sonuçlara göre, öğrenim görevlerini son ana bırakmayıp zamanında yapmanın, her toplumda başarıya götürdüğü sonucuna ulaşılabilir.

Gelecek zaman algısının genişlik alt boyutu, bireyin ne kadar uzak zaman dilimi için hedef belirlediğini ifade etmektedir. Birey ne kadar uzak hedef belirlerse, bu hedeflere yönelik o kadar çok motive almaktadır. Motivasyonun artmasına paralel olarak başarı artmaktadır (Nuttin, Lens, 1985). Bu araştırma bulgularına göre, gelecek zaman algısının genişlik alt boyutu, hem meslek derslerindeki hem de alan akademik başarıyı, ne doğrudan ne de dolaylı olarak yordamamaktadır (Şekil, 4.2-4.4). Ayrıca, genişlik ile meslek derslerindeki akademik başarı ( $r=.00$ ) ve alan derslerindeki akademik başarı ( $r=-.08$ ) arasında ilişki bulunmamaktadır (Bkz. Tablo 4.3). Buna göre, öğretmen adaylarının ne kadar uzak zaman dilimi için hedef belirleyebildiğinin, meslek derslerindeki akademik başarı üzerine bir etkisi bulunmadığı sonucuna ulaşılabilir. Literatürde, genişlik ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda, bu araştırmanın bulgularının tersi sonuca ulaşılmıştır. Örneğin, Honora (2002) ve Peetsma (2000, 182) tarafından yapılan araştırmalarda, kendileri için daha uzakta hedef belirleyen öğrencilerin akademik başarıları diğerlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Ülkemizde, gelişme gösteren fakat en küçük olumsuzluktan etkilenen ekonominin, sürekli çatışmalarla geçen politik sistemin, iş sayısından daha hızlı artan bir nüfusun ve sürekli değişikliklerin varlığı, insanların çok uzak zaman dilimine yönelik hedef belirlemesini engellemektedir. Yani insanlar belirsiz gelecek için değilde daha çok anı kurtarmak amacıyla çalışmaktadır. Sonuç olarak, mezun olduklarında iş bulup bulamayacaklarını dahi bilemeyen öğretmen adaylarının, çok da uzak zaman dilimine yönelik hedef belirlemedikleri sonucuna varılabilir. Dolayısıyla, yurtdışında yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlarla, bu araştırmanın sonucu arasındaki fark yukarıda açıklanan nedenden kaynaklanmış olabilir.

Yukarıda, gelecek zaman algısının alt boyutları ile meslek ve alan derslerindeki akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Bundan sonra ise meslek- alan dersleri için algılanan araçsallık, sosyo-ekonomik statü ve meslek-alan dersleri için

akademik alanda arzuların ertelenmesi değişkenleri ile meslek-alan derslerindeki akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir.

Algılanan araçsallık, Lens ve Tsuziki (2005) tarafından şimdiki zamanda yapılan eylemlerin sonuçlarının, gelecekteki hedeflere ulaştırma açısından önemi olarak tanımlanmaktadır. Birey sınıftaki eylemlerini, gelecek hedeflerine ulaştırma açısından faydalı olarak algıladığında, okul performansında artış olmaktadır (Simons, ve diğ., 2004; Husman, Lens, 1999, 113; Lens, Tsuziki, 2005). Bu araştırma bulgularına göre, meslek dersleri için algılanan araçsallık meslek derslerindeki akademik başarının doğrudan yüzde 15'ini açıklamaktadır. Alan dersleri için algılanan araçsallık da, alan derslerindeki akademik başarının yüzde 15'inin açıklamaktadır. Bunun yanında, her iki modelde de, algılanan araçsallık, akademik alanda arzuların ertelenmesi aracılığıyla dolaylı olarak da, meslek derslerindeki akademik başarıyı açıklamaktadır. Bunlara ek olarak, meslek dersleri için algılanan araçsallık ile meslek derslerindeki akademik başarı arasında .22 düzeyinde anlamlı, alan dersleri için algılanan araçsallık ile alan derslerindeki akademik başarı arasında ise .21 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu bulgulara göre, öğretmen adayları, meslek ve alan derslerini öğretmenlik mesleği ve gelecek yaşamları için faydalı olarak algıladıklarında, akademik başarılarında artma olduğu sonucuna ulaşılabilir. İki değişkenin ilişkisine yönelik literatürde yer alan araştırma bulguları, bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir (Lens, 1987; Simons, Dewitte, Lens 2004, 354; Malka, Covington, 2005, 74; Bembenuty 2007, 598). Yukarıda verilen bulgulara göre, Batı toplumlarında ve bu araştırma sonucuna göre Türkiye'de; insanlar, şimdiki eylemlerini gelecekteki hedeflerine ulaştırma açısından faydalı olarak algıladığında, bu eylemleri sonuca ulaştırma yönünde daha fazla çalışmakta, bu çalışma da insanları başarıya götürmektedir. Bu şekilde ortak bir sonuçta birleşilmesi, insanları başarıya götüren, bir işi ne için yaptığını bilmek gibi çok temel bir etkenin evrensel olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Akademik başarıyı açıklayan önemli bir değişkenlerden birisi de akademik alanda arzuların ertelenmesidir. Akademik alanda arzuların ertelenmesi, Bembenutty ve Karabenick (1998a) tarafından, bireyin zamansal olarak uzak olan önemli ve değerli akademik ödöl veya hedef için anlık olarak ulaşabileceği fırsatları ertelemesi olarak tanımlanmaktadır. Arzularını kolayca erteleyen öğrenciler, zamanlarını akademik görevlerini yerine getirmek için değerlendirdiklerinden başarıları da artmaktadır. Bu

araştırmanın bulgularına göre, meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi meslek derslerindeki akademik başarının yüzde 19'unu, alan dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi de, alan derslerindeki akademik başarının yüzde 15'ini açıklamaktadır. Bunlara ek olarak meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi ile meslek derslerindeki akademik başarı arasında .25, alan dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi ile alan derslerindeki akademik başarı arasında ise .21 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu bulgulara göre, akademik görevlerini yerine getirmek için anlık arzularından kolaylıkla vazgeçebilen öğretmen adaylarının, akademik başarılarının vazgeçemeyenlerden daha yüksek olduğu sonucuna varılabilir. Literatürde bu iki değişken arasındaki ilişkiyi açıklayan çok sayıya çalışma bulunmaktadır. Literatürde yer alan araştırmaların tamamında, bu araştırmanın bulgularıyla benzer sonuçlar elde edilmiştir (Bembenutty, McKeachie, Karabenick, Lin, 2000; Bembenutty ve diğ., 2001, 24; Bembenutty, 2002, 19; Bembenutty, Karabenick, 1996, 7; Bembenutty, 2001, 32; Maines, 2002, 49; ve Bembenutty, 2004). Bu sonuçlara göre, hem Avrupa'lı-Amerika'lı öğrencilerde hem de Türk öğrencilerde, çevresel çeldiriciler akademik başarı üzerine benzer şekilde etki etmektedir.

Son olarak, sosyo-ekonomik statü ile akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırmanın bulgularına göre, sosyo-ekonomik statü meslek derslerindeki akademik başarının doğrudan yüzde 14'ünü, alan derslerindeki akademik başarının ise yüzde 12'sini açıklamaktadır. Ayrıca, sosyo-ekonomik statü ile meslek derslerindeki akademik başarı arasında .14, alan derslerindeki akademik başarı arasında ise .11 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Buna göre, öğretmen adaylarının sosyo-ekonomik statülerinin artmasına paralel olarak, akademik başarılarının da arttığı sonucuna varılabilir. Üniversite öğrenimi ülkemizde ücretsiz olmasına rağmen, il dışından öğrenim görmek için üniversitenin bulunduğu şehre gelen bir öğrencinin, kalacak yer, yemek, yol, kırtasiye gibi alanda harcama yapması gerekmektedir. Bu da özellikle düşük gelirli ailelere önemli bir ekonomik yük getirmektedir. Birçok öğrenci bu durumda çalışmak zorunda kalmaktadır. Öğrenci herhangi bir işte çalışmıyorsa da, ekonomik problemler zihnini fazlaca meşgul etmektedir. Bir işte çalışan veya zihni ekonomik sorunlarla meşgul olan bir öğrenci, ders çalışmak, ödev yapmak gibi okul görevlerine diğer öğrencilere göre daha az

motive olmaktadır. Öğrencilerde, sosyo ekonomik düzey arttıkça akademik başarıda görülen düşüş, yukarıda açıklanan nedenlerden kaynaklanıyor olabilir.

Bağımsız değişkenlerle, akademik başarı arasındaki ilişki açıklandıktan sonra, gelecek zaman algısının bağıllık, değer, hız, genişlik alt boyutları ve meslek-alan dersleri için algılanan araçsallık ile meslek-alan dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi arasındaki ilişki açıklanmıştır.

Meslek derslerindeki akademik başarıyı açıklamaya yönelik oluşturulan modele göre, gelecek zaman algısının bağıllık, değer, hız, genişlik alt boyutları ve meslek dersleri için algılanan araçsallık, meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesinin yüzde 19'unu açıklamaktadır. Alan derslerindeki akademik başarıyı açıklamaya yönelik oluşturulan modele göre ise, gelecek zaman algısının bağıllık, değer, hız, genişlik alt boyutları ve alan dersleri için algılanan araçsallık, alan dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesinin yüzde 17'sini açıklamaktadır. Bu bulgulara göre, gelecek zaman algısının bağıllık, değer, hız, genişlik alt boyutları ve algılanan araçsallığın, akademik alanda arzuların ertelenmesi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Gelecek zaman algısının bağıllık, değer, hız, genişlik alt boyutları ve algılanan araçsallık değişkenleri ile akademik alanda arzuların ertelenmesi arasındaki ilişkiler tek tek ayrıntılı olarak aşağıda incelenmiştir.

Shell ve Husman (2001)'a göre, gelecek zaman algısı yüksek bireyler, şimdiki eylemleri ile gelecek hedefleri arasında yüksek bağ kuran kişilerdir. Bu kişiler, kuvvetli bağ nedeniyle, şimdiki akademik görevlerini, gelecekteki akademik ve mesleki hedefleri için önemli görmekte ve şimdiki görevleri bir basamak olarak algılamaktadırlar. Böylece, akademik sonuçlara verilen öneme bağlı olarak, birey kendini bu görevi yapmaktan alıkoyan anlık arzularını çok kolay ertelemektedir. Özetle birey, akademik alanda arzuların ertelenmesi yapısını kullanarak akademik görevlerini sorunsuzca yerine getirmekte ve hedeflerine ulaşmayı garanti altına almaktadır (Shell, Husman, 2001, 491; Bembenuty, Karabenick, 2004, 53). Bu araştırmanın bulgularına göre, gelecek zaman algısının bağıllık ve hız alt boyutları, meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesinin sırasıyla, yüzde 13'ünü ve yüzde 30'unu açıklamaktadır. Gelecek zaman algısının değer ve genişlik alt boyutları ise anlamlı yordayıcılar değildir. Meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi ile gelecek zaman algısının bağıllık alt boyutu arasında

.27 düzeyinde anlamlı, değer alt boyutu arasında .10 düzeyinde anlamlı, hız alt boyutu arasında .37 düzeyinde ilişki bulunurken, genişlik alt boyutu ile ilişki bulunmamaktadır. Gelecek zaman algısının bağıllık ve hız alt boyutları, alan dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesinin sırasıyla, yüzde 13'ünü ve yüzde 28'ini açıklamaktadır. Gelecek zaman algısının değer ve genişlik alt boyutları ise anlamlı yordayıcılar değildir. Alan dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi ile gelecek zaman algısının bağıllık alt boyutu arasında .24 düzeyinde anlamlı, değer alt boyutu arasında .09 düzeyinde anlamsız, hız alt boyutu arasında .15 düzeyinde anlamlı ilişki bulunurken, genişlik alt boyutu ile ilişki bulunmamaktadır. Bu sonuçlara göre, gelecek hedefleri ile şimdiki eylemleri arasında bağ kuran ve işlerinin son ana bırakmayıp düzenli olarak yapan öğretmen adayları, aynı zamanda akademik görevlerini yerine getirirken, çevrede bulunan çeldiricilere takılmamaktadır. Literatürde yer alan araştırmalarda da benzer bulgular elde edilmiştir. Yani, gelecek zaman algısı yüksek bireylerin akademik alandaki arzularını erteleme düzeyleri de yüksek bulunmuştur (Lomranz, Shmotkin, Katznelson 1983, 411; Ward ve diğ., 1989). Bu sonuçlara göre Türk öğrencilerde, gelecek zaman algısı ile akademik alanda arzuların ertelenmesi arasındaki ilişki batı toplumları ile benzer yapı göstermektedir.

Akademik alanda arzuların ertelenmesini açıklayan değişkenlerden son olarak, algılanan araçsallık incelenmiştir. Bembenuty ve Karabenick (2004, 53)'e göre, şimdiki zamanda yerine getirdiği akademik görevleri gelecek hedefleri için araçsal olarak algılayan öğrenciler, kendisini bu görevleri yapmaktan alıkoyan çevresel çeldiricilere de daha az kanmaktadır. Bu araştırmanın bulgularına göre, meslek dersleri için algılanan araçsallık, meslek dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesi'nin yüzde 17'sini açıklamaktadır. İki değişken arasında .26 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Alan dersleri için algılanan araçsallık'da, alan dersleri için akademik alanda arzuların ertelenmesinin yüzde 16'sını açıklamaktadır. Bu iki değişken arasında da, .24 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Yani, meslek derslerini gelecekleri için faydalı olarak algılayan öğretmen adayları, aynı zamanda bu derslere çalışmaktan kendilerini alıkoyacak çevresel çeldiricilerle de daha kolay başetmektedirler. Literatürde yer alan araştırmalarda da benzer bulgular elde edilmiştir. Örneğin, Karabenick, Bembenuty (1998b, 11) ve Bembenuty (2007, 598) tarafından yapılan araştırmalarda, akademik görevlerin gelecek hedeflerine ulaştırma

açısından değeri ile akademik alanda arzuların ertelenmesi arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre Türk öğrencilerde, gelecek zaman algısı ile akademik alanda arzuların ertelenmesi arasındaki ilişki batı toplumları ile benzer yapı göstermektedir.

## 6. SONUÇ

Bu bölümde araştırma bulgularına bağlı olarak ortaya çıkan sonuçlar ve araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler yer almaktadır.

### 6.1. Araştırma Sonuçları

Öğretmen adaylarının, gelecek zaman algısı bağlılık, değer, hız ve genişlik alt boyutları, akademik alandaki arzularını erteleme konusundaki isteklilikleri, algılanan araçsallıkları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü belirlemeye yönelik uygulanan bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Öğretmen adayları, alan ve meslek derslerindeki akademik görevler için benzer şekilde anlık arzularından vazgeçmektedirler. Öğretmen adayları alan ve meslek derslerini, öğretmenlik mesleği için aynı düzeyde yararlı olarak algılamaktadırlar.
2. Meslek derslerindeki akademik başarı, gelecek zaman algısının değer alt boyutu tarafından doğrudan, bağlılık alt boyutu tarafından akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla, hız alt boyutu tarafından hem doğrudan hem de akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla yordanmaktadır. Bağlılık alt boyutu ise meslek derslerindeki akademik başarı anlamlı bir yordayıcı değildir.
3. Alan derslerindeki akademik başarı, gelecek zaman algısının bağlılık alt boyutu tarafından akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla, hız alt boyutu tarafından hem doğrudan hem de akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla yordanmaktadır. Gelecek zaman algısının değer ve genişlik alt boyutları alan derslerindeki akademik başarı anlamlı yordayıcılar değildir.
4. Meslek derslerindeki akademik başarı, algılanan araçsallık tarafından hem doğrudan hem de akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla yordanmaktadır.

5. Alan derslerindeki akademik başarı, algılanan araçsallık tarafından hem doğrudan hem de akademik alanda arzuların ertelenmesi vasıtasıyla yordanmaktadır.
6. Meslek derslerindeki akademik başarı, sosyo-ekonomik statü tarafından doğrudan yordanmaktadır.
7. Alan derslerindeki akademik başarı, sosyo-ekonomik statü tarafından doğrudan yordanmaktadır.
8. Sosyo-ekonomik statü ile gelecek zaman algısının genişlik alt boyutu arasında negatif ilişki, algılanan araçsallık arasında ise pozitif ilişki bulunmaktadır.

## **6.2. Öneriler**

Bu başlık altında araştırmacılar ve uygulayıcılar için ayrı ayrı öneriler yer almaktadır.

### **6.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler**

1. Bu çalışmada, araştırma sadece eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Bu nedenle, gelecek zaman algısı ve akademik alandan arzuların ertelenmesi yapılarının akademik başarı üzerindeki etkisinin tam olarak ortaya koyulabilmesi için, eğitim fakülteleri dışındaki fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin üzerinde de araştırmalar yapılabilir.
2. Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular sadece üniversite öğrencilerine aittir. Bu nedenle, gelecek zaman algısı ve akademik alandan arzuların ertelenmesi yapılarının ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi araştırılabilir. Ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılacak araştırmalar, ilgili değişkenler arasındaki, bu araştırmada ortaya koyulan açıklayıcı ve yordayıcı ilişkinin farklı yaş gruplarında ne yönde olacağının tespit edilmesini sağlayacaktır.
3. Gelecek zaman algısı ve akademik alandan arzuların ertelenmesi yapılarının yaşa göre değişimini tespit etmek amacıyla ortaöğretim öğrencileri ile üniversite öğrencilerinde karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.

4. Gelecek zaman algısı ve akademik alanda arzuların ertelenmesi ölçeklerinin, Türk öğrencilere uygunluğunun net olarak ortaya konması amacıyla farklı gruplarda geçerlik ve güvenirlikleri test edilebilir.

#### **6.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler**

1. Araştırma sonucuna göre, algılanan araçsallık akademik başarıyı açıklayan önemli değişkenlerden biridir. Bu sonuca göre, eğitim fakültelerini kazanan öğrencilere, öğrenimlerinin ilk yılında derslerin öğretmenlik mesleği açısından önemini açıklamaya yönelik konferans ve/ya panel düzenlenmesi, her öğretim üyesinin kendi dersinin öğretmenlik mesleği açısından önemini açıklaması öğrencilerin derslerdeki başarısını artırmaya yardımcı olacaktır.
2. Araştırma sonucuna göre, gelecek zaman algısı meslek ve alan derslerindeki akademik başarıyı yordayan değişkenlerden birisidir. Bu nedenle, öğrencilerin gelecek zaman algılarını geliştirmek amacıyla, hedef belirlemenin ve bu hedefe yönelik çalışmanın önemi konusunda konferans ve/ya paneller düzenlenmesi, yine bu konuda drama çalışmalarının yapılması, öğrencilerin akademik başarılarını artırmalarına yardımcı olabilir.
3. Son olarak, araştırmada, akademik alanda arzuların ertelenmesinin de akademik başarıyı yordayan bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilere kendilerini hedeflerine ulaştırmaktan alıkoyacak çevresel çeldiricilerle baş etme yolları konusunda konferans ve/ya paneller düzenlenmesi, öğrencilerin akademik başarılarını artırmasına fayda sağlayabilir..

## KAYNAKÇA

- Akinsola, Mojeed Kolawole, Adedeji Tella, Adeyinka Tella. 2007. Correlates of Academic Procrastination and Mathematics Achievement of University Undergraduate Students. **Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education**. c. 3. s.4: 363-370.
- Akyüz, Yahya. 1993. **Türk Eğitim Tarihi: Başlangıçtan 1993'e**. 4.bs. İstanbul: Kültür Kolajı Yayınları.
- Anadolu Üniversitesi. [09.01.2008] [http://www.anadolu.edu.tr/dosyalar/aof\\_t.html](http://www.anadolu.edu.tr/dosyalar/aof_t.html)
- Athawale, Reshma. 2004. Cultural, Gender and Socio-Economic Differences In Time Perspective Among Adolescents. Yüksek Lisans Tezi. University of Free State.
- Ayduk, Ozlem, Rodolfo Mendoza-Denton, Walter Mischel, Geraldine Downey, Philip K. Peake, Monica Rodriguez. 2000. Regulating the Interpersonal Self: Strategic Self-Regulation for Coping With Rejection Sensitivity. **Journal of Personality and Social Psychology**. c.79. s.5: 776-792.
- Bembenutty, Hefer, Barry J. Zimmerman. 2003. Relation of Motivational Beliefs and Self-Regulatory Processes to Homework Completion and Academic Achievement, Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, 21-25 Nisan 2003. Chicago.
- Bembenutty, Hefer, Stuart A. Karabenick. 1996. Academic Delay Of Gratification Scale: A new measurement for Delay of Gratification. The Annual Meeting of the Eastern Psychological Association, Mart 2001, Philadelphia.
- Bembenutty, Hefer, Stuart A. Karabenick. 1998a. Academic Delay of Gratification. **Learning and Individual Differences**. c.10. s.4: 329-346.
- Bembenutty, Hefer, Stuart Karabenick. 1998b. Individual Differences in Academic Delay Of Gratification. The Annual Meeting of the Eastern Psychological Association, Şubat 1998. Boston.
- Bembenutty, Hefer, Stuart Karabenick. 2004. Inherent Association Between Academic Delay of Gratification, Future Time Perspective, and Self-Regulated Learning. **Educational Psychology Review**. c.16. s. 1:35-57.
- Bembenutty, Hefer, Wilbert J McKeachie, Stuart A Karabenick, Yi-Guang Lin. 2001. Teaching Effectiveness and Course Evaluation: The role of Academic Delay Of Gratification. The Annual Meeting of the American educational research Association, 10-14 Nisan 2001. Seattle.

- Bembenutty, Hefer, Wilbert J McKeachie, Stuart A Karabenick, Yi-Guang Lin. 1998. Academic Delay Of Gratitfication as a Volitional Strateji. The Annual Meeting of the American educational research Association, Nisan 1998. San Diago.
- Bembenutty, Hefer, Wilbert J. McKeachie, Stuart A. Karabenick, Yi-Guang Lin. 2000. Emotion Regulation and test Anxiety: the Contribution of Academic Delay of Gratification. The Annual Meeting of the American educational research Association, 24-28 Nisan 2000. New Orleans.
- Bembenutty, Hefer. 2001. Self Regulation of Learning in The 21st Century: Understanding The Role of Academic Delay of Gratification. The Annual Meeting of the American Educational Research Association, 10-14 Nisan 2001. Seattle.
- \_\_\_\_\_. 2002. Self Regulation of Learning and Academic Delay Of Gratitfication: Indivisual Differences Among Collage Students. The Annual Meeting of the American Educational Research Association, 1-5 Nisan 2002. New Orleans.
- \_\_\_\_\_. 2004. Perception of Self-efficacy, Academic Delay of Gratification, and Use of Learning Strategies among Korean College Students. The Annual Meeting of The American Educational Research Association, Nisan 2004. San Diego.
- Borsato, Graciela Nora. 2001. Time Perspective, Academic Motivation and Procrastination. Yüksek Lisans Tezi. San Jose Statte University.
- Brophy, Jere. 2004. **Motivating Students To Learn Lawrence**. 2. bs. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brown, William.T., James M. Jones. 2004. The Substance of Things Hoped for: A Study of The Future Orientation, Minority Status Perceptions, Academic Engagement and Academic Performance of Black High School Students. **Journal of Black Psychology**. c.30. s.2: 248-273.
- Büyükköztürk, Şener. 2002. Faktör Analizi: Temel kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. c. 32: 470-483.
- \_\_\_\_\_. 2007. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum**. Ankara: Pegem Yayınları.
- Byrne, Barbara M. 2001. Structural Equation Modeling With AMOS: Basic Concepts, Applications, and Programming. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cowan, Harrison J. 1958. **Time and Its Measurement; From the Stone Age to The Nuclear Age**. 1.bs. Newyork: The World Publishing Company.
- Creten, Hilde, Willy Lens, Joke Simons. 2001. The Role of Perceived Instrumentality in Student Motivation. **Trends and Prospects in Motivation Research**. ed. Anastasia Efklides, Julius Kuhl, Richard Sorrentino The Netherlands: Kluwer Academic Publishers: 37-45.

- Daltrey, Marilyn Heather, Philip Langer. (1984) Development and Evaluation of a Measure of Future Time Perspective. **Perceptual and Motor Skills**. c. 58: 719-725.
- De Volder, Mens, Willy Lens. 1982. Academic Achievement And Future Time Perspective As A Cognitive-Motivational Concept. **Journal of Personality' and Social Psychology**. c. 42: 566-571.
- Dikici, Ayhan, Yasemin Yavuzer, Rezzan Gündoğdu. 2006. Eğitim Fakültesi Mezunlarının Eğitim Bilimleri Derslerine İlişkin Görüşleri. **Milli Eğitim Dergisi**. c. 35. s. 172: 250-262.
- Doğan, M. Cihangir. 2003. **Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Sorunları ve Öğretmen Adaylarının Mesleğe İlişkin Görüşleri**. İstanbul: Burak Yayınları.
- Edwards, Alan Jack. 2002. **Psychology of Orientation: Time Awareness Across Life Stages and in Dementia**. Westport, CT, USA: Preager Publishers.
- Eşme, İsa. 2001. **Yüksek Öğretmen Okulları**. İstanbul: Bilgi Başarı Yayın Evi.
- Fingermen, Karen L., Marion Perlmutter. 2001 Future Time Perspective and Life Events Across Adulthood. **The Journal of General Psychology**. c. 122. s. 1: 96-111.
- Gjesme, Torgrim. 1975. Slope of Gradients For Performans as a Function of Achievement Motive, Goal Distance In Time, And Future Time Orientation. **The Journal of Psychology**. c.91. 143-160.
- \_\_\_\_\_. 1979. Future Time Orientation as A Function Achievements Motivates, Ability, Delay Of Gratification and Sex. **The Journal Of Psychology**. c. 101. s. 2: 173-188.
- \_\_\_\_\_. 1983. On The Concept of Future Time Orientation: Concideration of Some Functions and Measurements Implications. **International Journal of Psychology**. c.18. 443-461.
- Greene, Al, Susan M. Wheatley. 1992. I’ve Got a Lot to Do and I Don’t Think I’ll Have the Time: Gender Differences in Late Adolescents’ Narratives of the Future. **Journal of Youth and Adolescence**. c. 21. s. 6: 667-686.
- Greene, Barbara A., Teresa K. DeBacker. 2004. Gender and Orientations Toward the Future: Links to Motivation. **Educational Psychology Review**. c. 16. s. 2: 91-120.
- Griffiths, Jay. 2003. **Tik tak: Zamana Kaçamak Bir Bakış**. çev. Ertuğ Altınay. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Honora, Detris T. 2002. The Relationship Of Gender And Achievement To Future Outlook Among African American Adolescent. **Adolescence**. c. 37.s. 146: 301-316.

- \_\_\_\_\_. 1997. Future Time Perspective and Academic Achievement: How Low-Income African American Adolescent View The Future. Doktora Tezi. Graduate School of Education Harvard University.
- Husman, Jenefer E. 1998. The Effect of Perceptions of Future on Intrinsic Motivation. Doktora Tezi. Faculty of Graduate School of The University of Texas School of Education.
- Husman, Jenefer E., Duane F. Shell. 1996. Beliefs and Perceptions About the Future: A Conceptualization and Measurement of Future Time Perspective. The XXVI International Congress of Psychology, Ağustos 1996. Montreal, Canada.
- Husman, Jenefer E., W. Pitt Derryberry, H. Michael Crowson, Rivhard Lomax. 2004. Instrumentality, Task Value, and Intrinsic Motivation: Making Sense of Their Independent Interdependence. **Contemporary Educational Psychology**. c. 29. s. 1: 63-76.
- Husman, Jenefer, Willy Lens. 1999. Role of Future in Student Motivation. **Educational Psychologist**. c. 34. s. 2: 113-125.
- Jackson, Todd, Karen E. Weiss, Jesse J. Lundquist, Denise Hooper. 2003. The Impact Of Hope, Procrastination, And Social Activity On Academic. **Education**. c.124.s.2: 310-322.
- Jenkins-Marsan, Brenda. 1999. Causal Attribution Patterns and Future Time Perspective: A Comparison of Technical Sector and Pre-University College Students. Yüksek Lisans Tezi. University of Sherbrooke.
- Kalaycı, Nurdan. 2004. **Cumhuriyet Döneminde İlköğretim**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Karasar, Niyazi. 1994. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. Ankara: 3 A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Lamm, Helmut, Rolf W. Schmidt, Gisela Tromsdorff. 1976. Sex and Social Class as Determinants of Future Orientation (Time Perspective) in Adolescents. **Journal of Personality and Social Psychology**. c. 34: 317-326.
- Lang, Frieder R., Laura L. Carstensen. 2002. Time Counts: Future Time Perspective, Goals, and Social Relationships. **Psychology and Aging**. c.17.s.1:125-139.
- Lanz, Marherita, Rosa Rosnati. 2002. Adolescents' and young adults' construction of the future: Effects of family relations, Self-esteem and sense of coherence. **Adolescents' future-orientation: Theory and research**. ed. Janusz Trempata, Lars-Erik Malmberg. Germany: Peter Lang Pub Inc : 17-34.
- Lasane, Terell P., Deborah A. O'Donnel D.A. 2005. Time Orientation Measurement: A Conceptual Approach. **Understanding Behavior in the Context of Time:Theory, Research, and Application**. ed. Elen Strathman, Jeff Joireman. Mahwah, NJ, USA Lawrence Erlbaum Associates: 11-30.

- Lens, Willy. 1988. The Motivational Significance of Future Time Perspective: The Homecoming of a Concept. *Psychologica*. c.1. 27-46.
- Lessing, Elise E. 1968. Demographic, Developmental and Personality Correlates of Length of Future Time Perspective. **Journal of Personality**. c.36.s.2:183-201.
- Lomranz, Jacob, Dov Shmotkin, Berl Katznelson. 1983. Coherence as a Measure of Future Time Perspective in Children Its Relationship to Delay of Gratification and Social Class. **International Journal of Psychology**. c.18.s.5: 407-413.
- Maines, Carole A. 2002. Does The Ability to Delay Gratification Predict Academic Success in College Freshmen?. Doktora Tezi. University of Arkansas.
- Malka, Arie, Martin V. Covington. 2004. Perceiving School Performance As Instrumental To Future Goal Attainment: Effects On Graded Performance. **Contemporary Educational Psychology**. c.30: 60–80.
- MEB, [06.03.2007]. [http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2006\\_2007.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2006_2007.pdf).
- Metcalf, Janet, Walter Mischel. 1999. A Hot/Cool System Analysis of Delay of Gratification: Mechanisms of Willpower. **Psychological Review**, 106, 3–19.
- Miller, Raymond B., Teresa K. DeBacker Greene, Barbara A. 1999. Perceived Instrumentality and Academics: The Link to Task Valuing. **Journal of Instructional Psychology**. c.26.s.4:250-260
- Mischel, Walter, Bill Underwood. 1974. Instrumental Ideation in Delay of Gratification. **Child Development**. c.45.s.4:1083-1088.
- Mischel, Walter, Ebbe B. Ebbesen. 1970. Attention in Delay of Gratification. **Journal of Personality and Social Psychology**. c.16. 329-337.
- Mischel, Walter. 1996. From Good Intentions to Willpower. **The Psychology of Action: Linking Cognitions and Motivation to Behavior**. ed. Peter M. Gollwitzer, P. M., John A. Bargh. New York: Guilford Press: 197–218.
- Mischel, Walter, Ozlem Ayduk. 2002. Self Regulation In a Cognitive-Affective Personality System: Attentional Control in the Services of theSelf. **Self and Identity**. c.1. 113-120.
- Mischel, Walter, Yuici Shoda, Monica L. Rodriguez. 1989. Delay of Gratification in Children. **Science**. c.244. 933– 938.
- Mischel, Walter, Yuici Shoda. 1995. A Cognitive-Affective System Of Personality: Reconceptualizing Situations, Dispositions, Dynamics and Invariance in Personality Structure. **Psychological Review**. c.102. 246–268.
- Mischel, Walter. 2004. Toward an Integrative Science of the Person. **Annual Review of Psychology**. c.55. 1-22.

- Moreas, M.A., Willy Lens. 1991. **The Motivational Significance of the Individual Time Perspective: An Unpublished Research Report**. Belgium: Leuven.
- New Webster's Dictionary of the English Language. United Kingdom: The Delair, 1981.
- Nurmi, Jari-Erik, Millicent E. Poole, Rachel Seginer. 1995. Tracks and Transitions: A Comparison of Adolescent Future-Oriented Goals, Explorations, and Commitments in Australia, Israel and Finland. **International Journal of Psychology**. c.30.s.3:355-375.
- Nurmi, Jari-Erik, Millicent E. Poole, Virpi Kalakoski. 1994. Age Differences in Adolescent Futureoriented Goals, Concerns and Related Temporal Extension in Different Sociocultural Contexts. **Journal of Youth and Adolescence**. c.23.s.4: 471-487.
- Nuttin, Joseph., Willy Lens. 1985. **Future Time Perspective and Motivation: Theory and Research Method**. Belgium: Lawrence Erlbaum Associates.
- Okçabol, Rıfat. 2005. **Öğretmen Yetiştirme Sistemimiz**. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Oktay, Ayla. 2007. Öğretmen Yetiştirmede "Seksendört Yıl". **Okul Öncesi Eğitimi ve Öğretmen Eğitimi, VI. Antalya Sempozyumu Bildiriler, 1-3 Şubat 2007**. Antalya. Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği:185-189.
- OSYM, [08.02.2007]. <http://www.osym.gov.tr/BelgeGoster.aspx?F6E10F8892433CFF1A9547B61DAFFE2A4334B67836F053C0>.
- Passing, David. 2003. Future Time Span as A Cognitive Skill in Future Studies. **Futures Research Quarterly**. c.19.s.4: 27-47.
- Peetsma, Thea. 2000. Future Time Perspective as a Predictor of School Investment. **Scandinavian Journal of Educational Research**. c.44.s.2:177-192.
- Peetsma, Thea, Tina Hascher, Ewoud Roede. 2005. Relations Between Adolescents' Self-Evaluations, Time Perspectives, Motivation for School and Their Achievement in Different Countries and at Different Ages. **European Journal of Psychology of Education**. c.10.s.3: 209-225.
- Phalet, Karen, Iris Andriessen, Willy Lens. 2004. How Future Goals Enhance Motivation and Learning in Multicultural Classrooms. **Educational Psychology Review**. c.16.s.1: 59-89.
- Piaget, Jean. 1969. **The Child's Conception of Time**. London: Routledge and Kegan Paul.
- Roeckelein, Joy E. 2000. **The Concept of Time in Psychology: A Resource Book and Annotated Bibliography**. USA: Greenwood Publishing Group.
- Schumacker, Randall E., Richard G. Lomax. 1996. A beginner's Guide to Structural Equation Modeling. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- Seginer, Rachel, Hoda Halabi-Kheir. 1998. Adolescents' Passage to Adulthood: Future Orientation in The Context of Culture, Age and Gender. **International Journal of Intercultural Relations**. c.22.s.3: 309-328.
- Seginer, Rachel. 1988. Adolescents' Orientation Toward the Future: Sex Role Differentiation in A Sociocultural Context. **Sex Roles: A Journal of Research**. c.18.s.11-12: 739-757.
- Seijts, Gerard H. 1998. The Importance of Future Time Perspective in Theories of Work Motivation. **The Journal of Psychology**. c.132.s. 2:154-168.
- Sheldon, Kennon M., Maaten Vansteenkiste. 2005. Time Travel Via Goals: Implications and Issues. **Understanding Behavior in the Context of Time: Theory, Research and Applications**. ed. Elen Strathman, Jeff Joireman. Mahwah, NJ, USA Lawrence Erlbaum Associates: 143-165.
- Shell, Duane F, Jenefer Husman. 2001. The Multivariate Dimensionality of Personal Control and Future Time Perspective Beliefs in Achievement and Self-Regulation. **Contemporary Educational Psychology**. c.26: 481-506.
- Simons, Joke, Maarten Vansteenkiste, Willy Lens, Marlies Lacante. 2004. Placing Motivation and Future Time Perspective Theory in a Temporal Perspective. **Educational Psychology Review**. c.16.s.2:121-139.
- Simons, Joke, Siegfried Dewitte, Willy Lens. 2000. Wanting to Have versus Wanting to be: The Effect of Perceived Instrumentality on Goal Orientation. **British Journal of Psychology**. c.91.s.3:335-352.
- Simons, Joke, Siegfried Dewitte, Willy Lens. 2004. The Role of Different Types of Instrumentality in Motivation, Study Strategies and Performance: Know Why You Learn, So You'll Know What You Learn. **British Journal of Educational Psychology**. c.74.s.3:343-360.
- Smotkin, Dov, Nitza Eyal. 2003. Psychological Time in Later Life: Implications for Counseling. **Journal of Counseling and Development**. c.81. s.3:259-267.
- Soykan, Ömer Naci. 2003. Saatsız Yaşanır mı?. **Zamanın Kitabı**. ed. Levent Sayılı. İstanbul:Yazı-Görüntü-Ses Yayınları:13-27.
- Strathern, Paul. 1997. **Einstein ve Görecelik Kuramı:Büyük Fikirler**. çev.Handan Hazar. İstanbul: Gendaş Yayınları.
- Sundberg, Norman D., Millicent E. Poole, Leona E. Tyler. 1983. Adolescents' Expectations of Future Events—A Cross-Cultural Study of Australians, Americans, and Indians. **International Journal of Psychology**. c. 18. s. 1: 415-427.
- Şimşek, Ömer Faruk. 2007. **Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları**. İstanbul: Ekinoks Yayınları.
- TDK, [05.01.2007]. [www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr).

- Tsuzuki, Manabu. 2004. Longitudinal Analysis of Future Time Perspective During Transition From Junior High School to High School. the autumn seminar of the Japanese Research Association of Psychological Science, 2004. Tottori, Japan.
- Tüzün, Sezgin. “Kentsel Türkiye Hane ve Bireyleri için Bir Tabakalaşma Modeli Olarak Veri Sosyo Ekonomik Statü İndeksi”. **Mübeccel Kıray İçin Yazılar**. Ed. Fulya Atacan, Fuat Atacan, Hatice Kurtuluş, Mehmet Türkay. Ankara: Bağlam Yayınları, 2000: 371-385.
- Vazquez, Stella.Maris, Maria Virginia Rapetti. 2006. Future Time Perspective and Motivational Categories in Argentinean Adolescents. **Adolescence**. c.41.s.163:511-532.
- Ward, Wanda E., T. Bridgett Perry, Jon Woltz, Estrellita Doolin. 1989. Delay of Gratification Among Black college Student Leaders. **Journal of Black Psychology**. c.15. s.2: 111-128.
- Whitrow, Gerald James (1972b) Reflection on The History of the Concept of The Time. **Study of Time**. ed. Fraser JT, Haber FC, Müller GH. USA: Newyork University of Massachusetts Press:
- Whitrow, Gerald James. 1972a. **What is time?** United Kingdom: Thames and Hudson.
- Yılman, Mustafa. 2006. **Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Temelleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- YOK, [22.06.2008]. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007), [http://www.yok.gov.tr/duyuru/yok\\_ogretmen\\_kitabi.pdf](http://www.yok.gov.tr/duyuru/yok_ogretmen_kitabi.pdf)
- Yüksel, Sedat. 2004. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Direnç Davranışları. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. c.4.s.1:173-200.
- Zimmerman, Bery. 2000. Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. **Handbook of Self-Regulation**. ed. Boekaerts M., Pintrich P., Zeodmer M.USA: Academic Press.

## EKLER

### EK-1

#### GELECEK ZAMAN ALGISI ÖLÇEĞİ

|     |                                                                                                                | Tamamen<br>Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Tamamen<br>Katılıyorum |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| 1.  | Şimdiki kararlarımızda geleceği düşünmek <u>gerekmez.</u>                                                      |                         |              |            |             |                        |
| 2.  | Gelecekte elde edilecekler, şimdi yaşananlardan daha önemlidir.                                                |                         |              |            |             |                        |
| 3.  | Altı ay, çok kısa bir süre gibi gelir.                                                                         |                         |              |            |             |                        |
| 4.  | Gelecek Kasım ayı, çok yakın görünüyor.                                                                        |                         |              |            |             |                        |
| 5.  | Gelecekteki hedeflerin gerçekleşebilmesi için bugünden adım atılmalıdır.                                       |                         |              |            |             |                        |
| 6.  | Hayatta en önemli şey insanın uzun zaman sonra neler hissedeceği.                                              |                         |              |            |             |                        |
| 7.  | Kişinin 10 yıl sonra ulaşmak istediği hedeflerinin olması çok da <u>önemli değildir.</u>                       |                         |              |            |             |                        |
| 8.  | Geleceği düşünmek gerekmez.                                                                                    |                         |              |            |             |                        |
| 9.  | Şans verilse, bugüne dair isteklerimin gerçekleşmesinden geleceğe dair ümidimin gerçekleşmesini tercih ederim. |                         |              |            |             |                        |
| 10. | Yaz tatili çok uzak görünüyor                                                                                  |                         |              |            |             |                        |
| 11. | Bir teslim tarihi olmadan, iş bitirmem zor görünüyor.                                                          |                         |              |            |             |                        |
| 12. | Kişinin 10 yıl sonra ulaşmak istediği hedeflerinin olması önemlidir.                                           |                         |              |            |             |                        |
| 13. | Geleceğe dair plan yapmayı sevmem.                                                                             |                         |              |            |             |                        |
| 14. | Kişinin hayatı sonundaki başarılarıyla anılması, bugünkü başarılarıyla anılmasından iyidir.                    |                         |              |            |             |                        |
| 15. | Şu anın zevki, geleceğin getireceklerinden daha önemlidir.                                                     |                         |              |            |             |                        |
| 16. | İşleri her zaman son ana bırakırım.                                                                            |                         |              |            |             |                        |
| 17. | Gelecek için plan yapmak zaman israfıdır.                                                                      |                         |              |            |             |                        |
| 18. | Uzun vadeli hedefler, kısa vadeli hedeflerden daha önemlidir.                                                  |                         |              |            |             |                        |
| 19. | Geleceğe yönelik planlarımız, şu anki hareket tarzımızı belirler.                                              |                         |              |            |             |                        |
| 20. | Çoğu zaman öğretim dönemi hiç bitmeyecek gibi gelir.                                                           |                         |              |            |             |                        |
| 21. | Geleceğe dair planlarım üzerinde çok düşünüyorum.                                                              |                         |              |            |             |                        |
| 22. | Geleceğe yönelik tasarruf yapmak, şu an istediğini almaktan önemlidir.                                         |                         |              |            |             |                        |
| 23. | Gelecek için kaygılanmak anlamsızdır.                                                                          |                         |              |            |             |                        |
| 24. | Gelecek Ekim ayı, çok uzak görünüyor.                                                                          |                         |              |            |             |                        |
| 25. | İnsanın bugün yaptıkları, 10 yıl sonrasını çok az etkiler.                                                     |                         |              |            |             |                        |
| 26. | Ancak sıkışmış hissedince, harekete geçerim.                                                                   |                         |              |            |             |                        |
| 27. | Geleceği pek düşünmem.                                                                                         |                         |              |            |             |                        |

**EK-2**

**AKADEMİK ALANDA ARZULARIN ERTELENMESİ ÖLÇEĞİ**

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                      | Kesinlikle <u>A</u> 'yı<br>Seçerim | Belki <u>A</u> 'yı<br>Seçerim | Belki <u>B</u> 'yi<br>Seçerim | Kesinlikle <u>B</u> 'yi<br>Seçerim |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|------------------------------------|
| 1  | <b>A.</b> Yarın gireceğin sınavda daha düşük not alacağın anlamına gelse de, senin için önemli bir konsere, oyuna ya da spor karşılaşmasına git ve derse daha az çalış <b>veya</b><br><b>B.</b> Daha yüksek not alma ihtimalini artırmak için evde kalıp ders çalış. |                                    |                               |                               |                                    |
| 2  | <b>A.</b> Bu dersin sınavı için hergün biraz çalış ve arkadaşlarına daha az zaman ayır <b>veya</b><br><b>B.</b> Arkadaşlarına daha çok zaman ayır ve sınavdan hemen önce çalış.                                                                                      |                                    |                               |                               |                                    |
| 3  | <b>A.</b> Bazı dersleri kaçırarak olsan da çok ilginç bir gezi davetini kabul et <b>veya</b><br><b>B.</b> Dersler bitene kadar geziye çıkmayı ertele.                                                                                                                |                                    |                               |                               |                                    |
| 4  | <b>A.</b> Bu dersin sınavından bir gece önce arkadaş toplantısına git ve zaman kalırsa çalış <b>veya</b><br><b>B.</b> Önce çalış zaman kalırsa arkadaş toplantısına git.                                                                                             |                                    |                               |                               |                                    |
| 5  | <b>A.</b> Çok iyi not alamayacağın anlamına gelse de bu dersin yalnız ilginç yerlerine çalış <b>veya</b><br><b>B.</b> Bu derste iyi bir not alma şansını artırmak için işlenen bütün konulara çalış.                                                                 |                                    |                               |                               |                                    |
| 6  | <b>A.</b> Dışarıda hava güzelse dersi as ve notları daha sonra başkasından temin etmeye çalış <b>veya</b><br><b>B.</b> Dışarıda hava güzel de olsa sınıfta bulun ve hiçbir dersi kaçıрма.                                                                            |                                    |                               |                               |                                    |
| 7  | <b>A.</b> Ertesi gün teslim etmen gereken bir ödevi bitirebilmek için tüm zamanını ayır <b>veya</b><br><b>B.</b> Arkadaşlarıyla eğlenmek için dışarı çık ve gece eve geldiğinde ödevi tamamlamaya çalış.                                                             |                                    |                               |                               |                                    |
| 8  | <b>A.</b> Dersi tam öğrenememek anlamına gelse de cazip fakat dikkat dağıtan unsurlar (TV, bilgisayar vb.) olan mekanda çalış <b>veya</b><br><b>B.</b> Dersi öğrenme şansını artırmak için cazip fakat dikkat dağıtan unsurlar olmayan mekanda çalış.                |                                    |                               |                               |                                    |
| 9  | <b>A.</b> Sınav için gerekli olan konuları tam anlamamış olsan da sevdiğin bir şeyi yapmak için ders sonunda hemen çık <b>veya</b><br><b>B.</b> Öğretmenden sınavda çıkacak anlamadığın konuları açıklamasını istemek için ders bitince sınıfta kal.                 |                                    |                               |                               |                                    |
| 10 | <b>A.</b> Bu ders için, bazı konuları feda etse de eğlenceli ders işleyen öğretmeni tercih et <b>veya</b><br><b>B.</b> Bu ders için, çok eğlenceli ders işlemese de bütün konuları anlatan bir öğretmeni tercih et.                                                  |                                    |                               |                               |                                    |

**EK-3****ALGILANAN ARAÇSALLIK ÖLÇEĞİ**

| Meslek Derslerine /Alan Derslerine iyi çalıştım/çalışıyorum. Çünkü; |                                                               | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Yansızım | Katılmıyorum | Tamamen Katılmıyorum |
|---------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|---------------------|-------------|----------|--------------|----------------------|
| 1                                                                   | İşimi hakkıyla yapmak istiyorum.                              |                     |             |          |              |                      |
| 2                                                                   | Öğrencilere yardımcı olmak istiyorum.                         |                     |             |          |              |                      |
| 3                                                                   | Öğrencilere bilgiyi nasıl kazandıracağımı öğrenmek istiyorum. |                     |             |          |              |                      |
| 4                                                                   | Mesleğimle ilgili iyi bir altyapıya sahip olmak istiyorum.    |                     |             |          |              |                      |
| 5                                                                   | Mesleki alanda çalışma kalitemi artırmak istiyorum.           |                     |             |          |              |                      |
| 6                                                                   | Topluma faydalı bireyler yetiştirmek istiyorum.               |                     |             |          |              |                      |
| 7                                                                   | Öğrencilerime daha faydalı olmak istiyorum.                   |                     |             |          |              |                      |
| 8                                                                   | Öğrencilere iyi öğretebilmek istiyorum.                       |                     |             |          |              |                      |
| 9                                                                   | Öğrenciler üzerinde başarılı sonuçlar elde etmek istiyorum.   |                     |             |          |              |                      |
| 10                                                                  | Kendimi geliştirmek istiyorum.                                |                     |             |          |              |                      |

# EK-4

## VERİ SOSYO-EKONOMİK STATÜ ÖLÇEĞİ

1. Ailenizin yaşadığı ev: Aileye ait ☐ Kira ☐ Lojman ☐ Kira ödenmiyor-Aileden birine ait ☐ Diğer .....

2. Aileniz aşağıdaki eşyalardan hangisine/hangilerine sahiptir.

Otomobil

☐

Çamaşır Makinesi

☐

Bulaşık Makinesi

☐

Bilgisayar

☐

VCD/DVD Player

☐

Müzik Seti

☐

Dijital Fotoğraf Makinesi

☐

3. Ailenizin ikamet ettiği: İl:..... İlçe:..... Kasaba:..... Köy:..... Mahalle:.....

4. Ailenizde siz dahil dışınızda kaç kişi yaşıyor:.....

5. Ailenizde siz dahil 15 yaş ve üzeri kaç kişi yaşıyor:.....

Not: Ailenizde sizin dışınızda 15 yaş ve üzeri tüm bireyler için, aşağıdaki tabloda yer alan bilgileri doldurunuz. Evlilik sonucu ayrılanları dahil etmeyiniz.

|            |  | CİNSİYET |          | Doğum Tarihi (yıl) | ÇALIŞMA KONUMLARI |            |           |          |                                        |                                          |                         |                                         |                                          |                                        |                                        |                                         |                          |          | EĞİTİM DURUMU<br>(Bitirilen Son Okul) |            |             |         |               |
|------------|--|----------|----------|--------------------|-------------------|------------|-----------|----------|----------------------------------------|------------------------------------------|-------------------------|-----------------------------------------|------------------------------------------|----------------------------------------|----------------------------------------|-----------------------------------------|--------------------------|----------|---------------------------------------|------------|-------------|---------|---------------|
|            |  | 1. Erkek | 2. Kadın |                    | ÇALIŞMAYANLAR     |            |           |          | KENDİ İŞİ (BAĞIMSIZ)                   |                                          |                         |                                         |                                          |                                        | BAŞKASININ YANI                        |                                         |                          |          | 1. Okul bitirmemiş                    | 2. İlkokul | 3. Ortaokul | 4. Lise | 5. Yüksekokul |
|            |  |          |          |                    | 1. Ev hanımı      | 2. Öğrenci | 3. Emekli | 4. İşsiz | 5. Çiftçi (en fazla 1 işçi çalıştırın) | 6. Çiftçi (1' den fazla işçi çalıştırın) | 7. Kendi başına çalışan | 8. İşveren (en fazla 5 işçi çalıştırın) | 9. İşveren (5 den fazla işçi çalıştırın) | 10. Serbest meslek (doktor, avukat vb) | 11. Ronetçi (en fazla 5 kişiden fazla) | 12. Ronetçi (5 den fazla kişiden fazla) | 13. Memur / Büro Elemanı | 14. İşçi |                                       |            |             |         |               |
| Baba       |  | 1        | 2        |                    | 1                 | 2          | 3         | 4        | 5                                      | 6                                        | 7                       | 8                                       | 9                                        | 10                                     | 11                                     | 12                                      | 13                       | 14       | 1                                     | 2          | 3           | 4       | 5             |
| Anne       |  | 1        | 2        |                    | 1                 | 2          | 3         | 4        | 5                                      | 6                                        | 7                       | 8                                       | 9                                        | 10                                     | 11                                     | 12                                      | 13                       | 14       | 1                                     | 2          | 3           | 4       | 5             |
| Siz        |  | 1        | 2        |                    | 1                 | 2          | 3         | 4        | 5                                      | 6                                        | 7                       | 8                                       | 9                                        | 10                                     | 11                                     | 12                                      | 13                       | 14       | 1                                     | 2          | 3           | 4       | 5             |
| Kardeş (1) |  | 1        | 2        |                    | 1                 | 2          | 3         | 4        | 5                                      | 6                                        | 7                       | 8                                       | 9                                        | 10                                     | 11                                     | 12                                      | 13                       | 14       | 1                                     | 2          | 3           | 4       | 5             |
| Kardeş (2) |  | 1        | 2        |                    | 1                 | 2          | 3         | 4        | 5                                      | 6                                        | 7                       | 8                                       | 9                                        | 10                                     | 11                                     | 12                                      | 13                       | 14       | 1                                     | 2          | 3           | 4       | 5             |
| Kardeş (3) |  | 1        | 2        |                    | 1                 | 2          | 3         | 4        | 5                                      | 6                                        | 7                       | 8                                       | 9                                        | 10                                     | 11                                     | 12                                      | 13                       | 14       | 1                                     | 2          | 3           | 4       | 5             |
| Kardeş (4) |  | 1        | 2        |                    | 1                 | 2          | 3         | 4        | 5                                      | 6                                        | 7                       | 8                                       | 9                                        | 10                                     | 11                                     | 12                                      | 13                       | 14       | 1                                     | 2          | 3           | 4       | 5             |
| Kardeş (5) |  | 1        | 2        |                    | 1                 | 2          | 3         | 4        | 5                                      | 6                                        | 7                       | 8                                       | 9                                        | 10                                     | 11                                     | 12                                      | 13                       | 14       | 1                                     | 2          | 3           | 4       | 5             |
| .....      |  | 1        | 2        |                    | 1                 | 2          | 3         | 4        | 5                                      | 6                                        | 7                       | 8                                       | 9                                        | 10                                     | 11                                     | 12                                      | 13                       | 14       | 1                                     | 2          | 3           | 4       | 5             |
| .....      |  | 1        | 2        |                    | 1                 | 2          | 3         | 4        | 5                                      | 6                                        | 7                       | 8                                       | 9                                        | 10                                     | 11                                     | 12                                      | 13                       | 14       | 1                                     | 2          | 3           | 4       | 5             |
| .....      |  | 1        | 2        |                    | 1                 | 2          | 3         | 4        | 5                                      | 6                                        | 7                       | 8                                       | 9                                        | 10                                     | 11                                     | 12                                      | 13                       | 14       | 1                                     | 2          | 3           | 4       | 5             |

## ÖZGEÇMİŞ

**Doğum Tarihi** : 05.03.1978

**Doğum Yeri** : Andırın/K.Maraş

**Lise** : 1992-1996 Kütahya Sağlık Meslek Lisesi

**Lisans** : 1996-2000 Marmara Üniversitesi  
Sağlık Eğitim Fakültesi  
Sağlık Eğitimi Bölümü

**Yüksek Lisans** : 2001-2003 Yıldız Teknik Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Programları ve Öğretim