

**T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı**

**Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz yetkinlik Düzeylerinin
Bazı Değişenler Açısından İncelenmesi**

**Eşref SOYER
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman
Doç. Dr. Mehmet Kaan DEMİR**

**Çanakkale
Haziran, 2016**

Taahhütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Açısından İncelenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

10/06/2016

Eşref SOYER



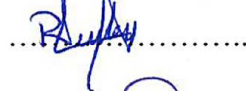
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Eşref SOYER tarafından hazırlanan çalışma 10 / 06 / 2016 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 10085996

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Doç. Dr.	Mehmet Kaan DEMİR	
Üye	Doç. Dr.	Remziye CEYLAN	
Üye	Doç. Dr.	Çavuş ŞAHİN	

Tarih: 22.06.2016

İmza: 

Doç. Dr. Safih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Özet

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmen adaylarının sahip oldukları eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri incelenerek, öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerini etkileyen değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmanın evrenini Ege Bölgesi'nde bulunan üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği programına devam eden öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen İzmir il merkezinde bulunan Dokuz Eylül Üniversitesi ve Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 226'sı 3. sınıf, 185'i 4. sınıf olmak üzere toplam 411 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Çalışmadan elde edilen verilerin analizinde SPSS 22 programından yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılarak hangi analiz tekniğinin kullanılması gerektiğine karar verilmiştir. Verilerin normal dağılım varsayımını karşılamayan gruplarda nonparametrik testlerden Kruskal Wallis-H, Mann-Whitney U ve Spearman testlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre; Okul öncesi öğretmen adaylarının "Eğitim-Öğretim Öz Yetkinlik" formu puan düzeyleri yaş değişkeni, öğrenim gördükleri üniversite, bölümü tercih etme sıraları, okul öncesi öğretmenliği mesleğine yönelik seminer, kongre, sempozyum takip etme durumları göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermemektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre bakıldığında eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerinin kızların lehine anlamlı olarak yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik kitap, dergi, makale vb. yayınları takip etme durumları arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının devam ettikleri sınıf düzeyi ile sahip oldukları eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu bu ilişkinin 4. sınıfa devam eden öğretmen adaylarını lehine olduğu saptanmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları liselere göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında da anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmen adaylarını eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri ile bölümü tercih etme nedenleri arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu ilişki bölümü öğretmenlik mesleğini sevdiği meslek olarak tercih etmesi ve okul öncesi öğretmenlik mesleğinin iş bulma olanağının fazla olmasından dolayı tercih edenlerin lehine olduğu ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, öz yetkinlik, öğretmen adayı

Abstract

Examining the Educating and Teaching Self-Competence Levels Of Preschool Pre-Service Teachers In Terms Of Certain Variables

The aim of this study is to examine the educating and teaching self-competence levels of preschool candidate of teacher and the variables which affect the educating and teaching self-competence levels of pre-service teachers.

The population of the study is consisted of pre-service teachers that are currently enrolled in Early Childhood Education programs of the universities of Aegean Region. The sample of the study is formed by purposeful sampling method and consisted of 411 pre-service teachers (226 of them in 3rd year, 185 of them in 4th year) who receive education at Dokuz Eylul University and Ege University Faculty of Education Department of Primary Education and Early Childhood Education in the city center of Izmir.

The acquired data from this study is analyzed through IBM SPSS Statistics 22 Program. Which a the Kruskal Wallis-H, Mann-Whitney U, and Spearman of nonparametric tests are used where the groups did not met the assumption of normal distribution of the data.

According to the results of the data analysis; there is not any difference on significance level between the scores of 'Educating Teaching Self-Competence' form of preschool pre-service teachers and their age variable, universities they receive education, their order of preference of the department/program, and their situation of following seminars, congresses, symposiums about preschool teaching profession.

According to gender variable of preschool pre-service teachers, there is a significant difference in educating and teaching self competence levels on behalf of girls. It is identified that there is a significant relation among pre-service teachers' situation of following publications such as books, journals, articles etc. about their profession. Furthermore, a

significant relation between the current class of pre-service teachers are attending, and their educating and teaching self-competence level has been found, and the fact remains that, this relation militates in favor of students who are attending their 4th year on the program. It is identified that there is a significant relation between the high schools pre-service teachers are graduated from and their educating and teaching self-competence level. There is a relation between their educating and teaching self-competence level and the reasons of preferring the program. This relation militates in favor of students who preferred teaching profession as their favorite profession and who considered the profession of preschool teaching as a surplus opportunity to find a job.

Keywords: Preschool education, self competence, teacher candidate

Önsöz

Sürekli değişen ve gelişen dünyada toplumların yapısında olduğu kadar maddi ve manevi değerlerinde sürekli değişimler yaşanmaktadır. Dünyada ve toplumda meydana gelen değişimlere bireylerin uyum sağlaması ve yeni bilgileri edinmesinde eğitim önemli rol oynamaktadır. Eğitim sistemi içerisinde yer alan öğretmenler pek çok bilgi becerinin edinilmesinde, alışkanlık haline getirilmesinde kilit noktayı oluşturmaktadır. Bu nedenle geleceğimizin öncüleri olan çocuklarımızın eğitilmesinde önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin bu konudaki sorumluluğu yerine getirebilecek niteliklere sahip olması beklenmektedir. Kişisel ve mesleki yönde birçok özelliğe sahip olması gereken öğretmenlerin eğitim programlarını gerektiği gibi uygulayabilmesi için eğitim öğretim öz yetkinliği yüksek olmalıdır.

Eğitim öğretim öz yetkinliği konusunda kendisini yeterli hisseden öğretmenler bir taraftan gelecek nesillerin sağlıklı yetiştirilmesine katkı sağlarken diğer taraftan öğretmenlik mesleğine olan saygınlığın artmasına katkı sağlayacaklardır. Bu açıdan insan yaşamını temelini oluşturan okul öncesi eğitim ve bu eğitimi verecek olan öğretmenlerin rolü bir kat daha önem kazanmaktadır. Dolayısıyla eğitim sistemlerinin önemli bir parçası olan ve birçok donanıma sahip olması beklenen okul öncesi öğretmenlerin yetiştirilmesinde öğretmen yetiştirme kurumlarına büyük sorumluluklar düşmektedir.

Bu çalışmanın birinci bölümünde araştırmanın problem durumu, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, sınırlılıkları ve varsayımlarından bahsedilmiştir. İkinci bölümünde konuyla ilgili kuramsal görüş ve araştırmalara değinilmiştir. Araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizleri hakkındaki bilgiler üçüncü bölümde değinilmiştir. Bulgular ve yorumlara dördüncü bölümde; araştırmanın sonuç, tartışma ve önerilerine ise beşinci bölümde değinilmiştir.

Tez çalışmamın her aşamasında yardımını benden esirgemeyen, büyük destek gördüğüm, iş hayatım boyunca örnek alacağım değerli hocam, tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Mehmet Kaan DEMİR'e, görüşleri ve destekleriyle beni yönlendiren Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN'e sonsuz saygılarımla çok teşekkür ederim.

Çalışmalarında ve eğitim hayatım boyunca her zaman yanımda olan annem Nazire SOYER, babam Recep SOYER'e, sevgisini hep kalbimde hissettiğim sevgili eşim Gözde SOYER'e teşekkürü borç bilirim. Tezimi eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi hiçbir desteğini benden esirgemeyen dualarıyla hep yanımda olan ve aynı ismi paylaştığım sevgili dedem Eşref SOYER'e ithaf ediyorum.

Çanakkale, 2016

Eşref SOYER

İçindekiler

Onay.....	i
Özet	ii
Abstract	iv
Önsöz.....	vi
İçindekiler.....	viii
Kısaltmalar Listesi.....	xii
Tablolar Listesi.....	xiv
Bölüm I.....	1
Giriş.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi	5
Araştırmanın Sınırlılıkları	6
Varsayımlar	7
Tanımlar	7
Bölüm II	9
Kuramsal Çerçeve	9
Eğitim	9
Okul Öncesi Eğitim.....	10
Okul Öncesi Eğitimin Amacı	12
Okul Öncesi Eğitim ve 4+4+4 Eğitim Sistemi.....	12
Okul Öncesi Öğretmen ve Öğretmen Adaylarında Bulunması Gerekli Nitelikler.....	14
Okul Öncesi Eğitimde Öz-Yetkinliğin Yeri ve Önemi	15
Çocuk açısından önemi.	16
Program açısından önemi.	16

Öğretmen açısından önemi.....	18
Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen ve Öğretmen Adayları Açısından Öz-Yetkinlik	18
Sosyal Öğrenme Kuramı	22
Yetkinlik.....	23
Yetkinliğin Yapısı ve Doğası	25
Yüksek ve Düşük Yetkinliğe Sahip Bireylerin Özellikleri	27
Yetkinliğin Kaynakları	28
Performans başarıları.....	29
Dolaylı yaşantılar	30
Sözel ikna.....	30
Fiziksel ve duygusal durum.....	31
Yetkinlik Tipleri	32
Yetkinliğin Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	33
Kişisel algı.....	33
Aile etkisi.....	33
Arkadaş çevresi etkisi.....	33
Okul etkisi.....	33
Deneyimler.....	34
Geçmiş yaşantılar.....	34
Yetkinlik-Özsaygı-Özgüven İlişkisi.....	34
Yetkinlik İnancı.....	35
Yetkinlik İnancını Boyutları.....	37
Yetkinlik İnancını Etkileyen Psikolojik Süreçler.....	38
Bilişsel süreçler.....	38
Duyuşsal süreçler.....	38

Motivasyonel süreçler.....	39
Seçim süreçleri.....	39
Yetkinlik ve Eğitim İlişkisi.....	40
Yetkinlik Geliştirme Aracı Olarak Okul.....	44
İlgili Araştırmalar.....	45
Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	45
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	52
Bölüm III.....	58
Yöntem.....	58
Araştırma Modeli.....	58
Araştırma Evreni ve Örneklemi.....	58
Veri Toplama Araçları.....	60
Ölçeğin Yapı geçerliği ve Güvenilirlik Tespiti Çalışmaları.....	60
Faktör Analizinin Uygunluğunun Test Edilmesi.....	61
Yapı Geçerliliğinin İncelenmesi.....	62
Faktör Sayılarının ve Toplam Varyansın Belirlenmesi.....	62
Faktör Değişkenlerinin Belirlenmesi.....	64
Güvenirliğin İncelenmesi.....	66
Verilerin Toplanması.....	66
Verilerin Analizi.....	66
Bölüm IV.....	70
Bulgular ve Yorum.....	70
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Durumlarının İncelenmesi.....	70

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	75
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaşlarına Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	76
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Devam Ettikleri Sınıf Düzeyleri İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	78
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Aldıkları Üniversite İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	80
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bölümü Tercih Etme Sıralarına Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	81
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bölümü Tercih Etme Nedenlerine Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	83
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Liselere Türüne Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	86
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kongre, Seminerleri Takip Etme Sıklıkları İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	88
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kitap, Dergi, Makale Takip Etme Sıklıkları İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	90
Bölüm V	93
Tartışma, Sonuç ve Öneriler	93
Tartışma	93
Sonuç	99
Öneriler	101
Kaynakça	102
Ekler	127

Kısaltmalar Listesi

Akt. : Aktaran

Ed. : Editör

f : Frekans

KT/KO : Kareler Toplamı/Kareler Ortalaması

N : Kişi Sayısı

ÖAEÖYÖ : Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeği

p : Anlamlılık Düzeyi

SS : Standart Sapma

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

% : Yüzde

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Katılımcıların Demografik Özellikleri	59
2	Verilerin Faktör Analizi İçin Uygunluğunun İncelenmesi.....	61
3	Ölçeğin Özdeğer Ve Açıkladığı Varyans Oranları.....	63
4	Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğine İlişkin Maddelerin Döndürülmüş Faktör Yük Ve Madde Toplam Korelasyon Değerleri	64
5	Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları.....	70
6	Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Puanlarının Genel İstatistiği.....	71
7	Cinsiyete Göre Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı	75
8	Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Cinsiyetleri İle Eğitim Öğretme Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	76
9	Öğretmen Adaylarının Yaş Değişkenine Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı.....	77
10	Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaş Değişkeni İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	78
11	Sınıf Düzeylerine Göre Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı	79
12	Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyleri İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	79
13	Devam Ettikleri Üniversitelere Göre Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı	80

14	Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Almaya Devam Ettikleri Üniversite İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	81
15	Öğretmen Adaylarının Bölüm Tercih Sırasına Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı	82
16	Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bölüm Tercih Sıraları İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	83
17	Öğretmen Adaylarının Bölüm Tercih Nedenlerine Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı	84
18	Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bölüm Tercih Nedenleri İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	85
19	Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Liseye Göre Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı.....	86
20	Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türü İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	87
21	Öğretmen Adaylarının Kongre, Seminer Takip Etme Durumlarının Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı	88
22	Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Yönelik Sempozyum, Seminer Katılma Sıklıkları İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	89
23	Öğretmen Adaylarının Kitap, Dergi, Makale Takip Etme Durumlarının Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı	90
24	Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Yönelik Kitap, Dergi, Makale Okuma Sıklıkları İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	91

Bölüm I

Giriş

Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim-öğretim öz-yetkinlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi konusuna ilişkin olarak bu bölümde araştırmanın problemi, problem cümlesi, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıklarına ve araştırmada geçen kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

Problem Durumu

Öz yetkinlik inancı bireyin var olan potansiyelini maksimum düzeyde ortaya çıkarma sürecinde insanı motive eden ve bireyde bulunması gerekli olan bir kavramdır. Çevrenin yeterlikleri, insanın yetenekleri ve yetkinlikleriyle yakından ilişkilidir. Öz yetkinlik inancı yüksek olan birey toplumsal yaşamda yetenek ve becerilerini açıkça ortaya koyabilmektedir. Birey öz yetkinlik inancı sayesinde çevrenin sunduğu koşullardan maksimum düzeyde olumlu bir şekilde faydalanabilmektedir.

Bireyin yaşamında çok önemli bir etki gücüne sahip olan eğitim, bireyin yaşamını şekillendirmektedir. Onu hayata hazırlarken aynı zamanda olumlu benlik saygısı ve yaşam hedefini gerçekleştirmesine de yardım etmektedir. Ayrıca eğitim bireyin kişiliğinin, karakterinin, tutum ve davranışlarının şekillenmesinde de önemli bir yere sahiptir. Bu derece önemli bir müessesenin temelleri, beyin gelişiminin % 80'e yakınının tamamlandığı 0-6 yaş okul öncesi döneminde atılmaktadır. Aile, çevre, okul işbirliğiyle gerçekleştirilen eğitimde en temel etmen öğretmendir. Öğretmenin çevre ve aileyi de eğitim ve etkileme gücünün olduğu düşünüldüğünde bir okul öncesi öğretmenin öz yetkinlik inancına sahip olmasının ne derece önemli olduğu anlaşılmaktadır. Kişisel ve mesleki birçok yeterliğe sahip olması beklenen öğretmenin özellikle kendisini yeterli hissetmesi gerekmektedir(Genç, 2000). Birey dışarıdan verilen eğitimlerle (hizmet içi eğitim, lisans ve lisansüstü eğitim) yeterlik kazandığı gibi bu

yeterliklerinde verimli bir şekilde kazanılmasını etkileyen, yeterlik anlamında kendisine dönük algısı olan öz yetkinlik inancına da sahip olması gerekmektedir. Öz yetkinlik düzeyi yüksek olan bireyler dışarıdan kazanması gereken yeterlikleri daha kolay özümsemektedir. Dışarıdan kazanılan yeterliklerde kişinin öz yetkinlik inancını geliştirebilmektedir. Karşılıklı etkileşim içerisindeyler. Öz yetkinlik inancına sahip bir öğretmen kendi kendini motive ederek bilgi, beceri, tutum ve yeteneklerini en üst düzeyde kullanabilecek ve bu sayede çocuğun eğitiminin temellerini sağlam bir şekilde atabilecektir.

Ülkemiz, Uluslararası Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü OECD'nin (Organisation for Economic Cooperation and Development) üç yıllık aralarla düzenlemekte olduğu ve 15 yaş grubu öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerilerin değerlendirilmesine yönelik yapılan bir tarama araştırması olan PISA (Programme for International Student Assessment) Öğrenci Değerlendirme Programı'ndan genellikle son sıralarda yer alırken Finlandiya'nın ilk sırada yer aldığı görülmektedir (MEB, 2008). Bu başarı sonucunda Finlandiya'daki eğitim sistemi üzerine çalışmalar yapılmış olup, özellikle en etkili faktör olduğu düşünülen öğretmen yetiştirme programı ele alındığında, bu programın en önemli özelliğinin başlangıçta motivasyonu yüksek ve yetenekli öğrencileri programa kabul ederek öğretmen eğitiminin kalitesini sürekli yüksek tutmayı hedeflemesi olduğu görülmektedir (Malaty, 2006; Simola, 2005). Yapılan çalışmalarda Finlandiyalı öğretmen ve öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu yaptığı işi sevdiğini ve bundan zevk aldığını ifade etmektedir (Santavirta, 2001; akt. Simola, 2005). Öz yetkinliği yüksek öğretmen adayları verilen öğretmen yetiştirme programından maksimum düzeyde verim almakta ve Finlandiya'yı eğitimde en üst sıralara taşımaktadır. Bir öğretmen adayı için bu derece önemli olan öz yetkinlik inancının ülkemizde ne durumda olduğu, son zamanlarda yeni yeni araştırılmaya başlanmıştır.

Aşkar ve Umay (2003) tarafından yapılan çalışmada, Hacettepe Üniversitesi ilköğretim matematik öğretmenliği bölümüne devam eden öğretmen adaylarının bilgisayara

yönelik sahip oldukları öz yetkinlik algılarının düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Koray (2003) yaptığı çalışmada fen öğretiminde kullanılan yaratıcı düşüncenin öğretmen adaylarının sahip olduğu öz yetkinlik düzeylerinden olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Savran (2002), fen bilgisi öğretmen adayları ile yaptığı araştırmada, fen bilgisi öğretmenliği bölümüne devam eden adaylara uygulanan fen öğretimi öz yetkinlik ölçeğinin kişisel öz yetkinlik ve sonuç beklentisi alt boyutlarının puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ekici(2005) yaptığı araştırma sonucunda öğretmen adaylarının sahip oldukları öğretmenlik öz yetkinlik inançları yüksek seviyede olduğu bulunmuştur. Deniz ve Genç(2010), Fen Bilgisi öğretmen adayları ile yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının öz yetkinlikleri yüksek bulunmuştur. Kan (2007) tarafından Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 307 öğretmen adayı üzerinde yapılan bir araştırmaya göre öğretmen adaylarının öz yetkinlik düzeylerinin genelde yüksek olduğunun bulunmuştur. Girgin, Akamca, Ellez ve Oğuz (2010) tarafından yapılan çalışmada da öğretmen adaylarının eğitim-öğretim öz yetkinliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmalar genel olarak öğretmen adaylarının öz yetkinlik inancının yüksek olduğunu görmektedir. Ancak alan yazın incelendiğinde okul öncesi öğretmen adaylarına yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada “Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim-öğretim öz yetkinlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre durumu nedir?” sorusu araştırmanın temel problemi olarak ele alınmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bireyi topluma kazandırmada, toplumu çağın önüne geçirmede öğretmenlerin yeri şüphesiz büyük önem taşımaktadır. Eğitimin önemli bir parçası olan öğretmenler eğitim programının hem uygulayıcısı hem de değerlendiricisi konumunda yer almaktadır.

Kişisel ve mesleki pek çok özelliğe sahip olması beklenen öğretmenlerin özellikle eğitim öğretim etkinliklerini amacına uygun gerçekleştirme konusunda kendini yeterli hissetmesi gerekmektedir.

Bu araştırmanın genel amacı okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yeterlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından inceleyerek bu değişkenler ile öz yeterlik düzeyi arasında ne gibi farklılıkların olduğunu ortaya koymaktır.

Değişkenlerin öz yeterlik üzerindeki etkisini ve gücü ortaya çıkarmak, öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri üzerinde etkili olan bu değişkenlerin etkilerini olabildiğince pozitif yöne çevirmeleri için çeşitli öneriler sunmaktır.

Ayrıca öğretmen adaylarına sunulan bu önerilerin yanı sıra öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerini azaltan değişkenleri saptamak ve bu konuda önerilerde bulunmak amaçlanmıştır.

Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

1. Okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri nedir?
2. Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile eğitim öğretim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Okul öncesi öğretmen adaylarının yaşları ile eğitim öğretim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Okul öncesi öğretmen adaylarının devam ettikleri sınıf düzeyleri ile eğitim öğretim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim aldıkları üniversite ile eğitim öğretim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Okul öncesi öğretmen adaylarının bölümü tercih etme sıraları ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Okul öncesi öğretmen adaylarının bölümü tercih etme nedenleri ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Okul öncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Okul öncesi öğretmen adaylarının kitap, dergi, makale, kongre takip etme sıklıkları ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
10. Okul öncesi öğretmen adaylarının bölümlerine yönelik dergi, makale, kitap takip etme durumları ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Bireyin yaşama hazırlanması için ihtiyacı olan bilgi, beceri tutumunun kazandırılması süreci olarak tanımlanan eğitim, değerli nesillerin yetişmesinde en temel faktörlerden biridir. Eğitimin temelinde okul öncesi eğitim yer almaktadır. Verilen eğitimin kalitesi kadar eğitimi veren öğretmenin nitelikleri, tutum ve davranışlarının da önemi bir hayli büyüktür. Öğretmenlik mesleği profesyonellik gerektirdiği gibi aynı zamanda öğretmenlerin, öğretim işlevini gerçekleştirmek için gerekli davranışları gösterecekleri konusundaki inancı olan öz yetkinlik inancına sahip olmaları gerekmektedir. Nitekim bu alanda yapılan çalışmalar, öz yetkinlik inancı güçlü olan öğretmenin öğretim konusunda daha istekli davrandıklarını göstermektedir.

Günümüzde öğretmenler eğitim fakültelerinin 4 yıllık bölümlerinde yetiştirilmektedir. Yetkin performansın oluşması için bireyin sahip olduğu yetkinlik inancı tek başına yeterli değildir. Aynı zamanda bireyde bulunan bilgi, beceri ve sonuç beklentisi gibi birçok

değişkenle de ilişkilidir. Yapılan çalışmalarla eğitim fakültelerinde öğretmenleri yetiştirmek için verilen eğitimden istifadeyle öğretmenlerin öz yetkinlik inançlarının ilişki olduğu bulunmuştur.

İnsan yaşamında kişilik gelişiminin ve diğer gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı ve temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde, öğretmenlerin verimliliğini arttıran öz yetkinlik inancına sahip öğretmenlere duyulan ihtiyaç gittikçe artmaktadır. Günümüz öğretmen yetiştirme kurumlarında eğitim gören geleceğin öğretmenleriyle yapılan araştırmalarda öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerine yönelik düşüncelerinin olumsuz olduğu görülmüştür.

Konuyla ilgili literatür taraması yapıldığında öğretmen adaylarının eğitim- öğretim öz yetkinlik düzeylerine yönelik bazı araştırmalar yapıldığı anlaşılmakta ancak okul öncesine öğretmen adaylarına yönelik böyle bir araştırmaya literatürde ulaşılamamıştır. Bu araştırmada eğitim fakültelerinde yetişmekte olan 3. ve 4. Sınıflarda öğrenim gören okul öncesi öğretmen adaylarının öz yetkinlik inançlarının durumlarının belirlenmesi ve farklı değişkenler açısından incelenerek literatüre önemli bir katkı sağlaması hedeflenmiştir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

1. 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi ve Ege Üniversitesi'nde bulunan okul öncesi öğretmenliği lisans programı 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının görüşleri ile,
2. Araştırma bulgularının değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler ile,
3. Okul öncesi öğretmen adaylarına uygulanan ölçek maddeleri ile sınırlıdır.

Varsayımlar

Araştırmada aşağıdaki varsayımlar kabul edilmiştir.

1. Örnekleme alınan okul öncesi öğretmen adayı evreni yeterince temsil edebilecek durumdadır.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları araştırma amaçlarına uygun verilerin toplanmasında aranan şartları taşımaktadır.
3. Araştırmada görüşlerine başvuru alan okul öncesi öğretmen adaylarının ölçüğe verdikleri cevaplar gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.
4. Veri toplama aracı olarak kullanılan ölçüğün, kapsam geçerliliğini belirlemede başvuru alan uzman görüşleri yeterlidir.

Tanımlar

Öğretmenlik: 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun 43. Maddesi'ne göre öğretmenlik mesleği "Devletin eğitim öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerinin üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" olarak tanımlanmaktadır.

Öğretmen Adayı: Üniversitelerin bünyesinde bulunan öğretmenlik lisans programına devam eden, alanında öğretmenlik uygulaması yapan, eğitim ve öğretimini tamamladığında alanına yönelik öğretmenlik mesleğini yerine getirebilecek niteliklere sahip olan yükseköğretim kurumu öğrencisidir(MEB, 1998).

Okul Öncesi Öğretmeni: Öğretmenlik mesleğini Milli Eğitimin temel amaçlarına ve ilkelerine aykırı düşmeden yerine getiren, sorumluluğu altındaki çocuklara güzel davranışları, iyi alışkanlıkları, Türkçe'yi güzel ve doğru konuşmayı öğretmekle yükümlü, üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği alanındaki lisans programını başarıyla tamamlamış, öğretmenlik formasyonuna sahip kişilerdir (<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486>).

Öz Kavramı: Bu kavram ile tanımlanmak istenen bireyin kendisinin karşı olan içsel bakışıdır. Birey bu içsel bakışı başkalarının tecrübelerini gözlemleyerek ve değerlendirerek oluşturduğu varsayılmaktadır (Bandura, 1997).

Yetkinlik: Bir görevi ya da işi tamamlamak için kişinin sahip olması gereken yeteneklerin tamamını ifade eder (Şahin, 2004).

Öz Yetkinlik: kişinin karşılaştığı bir problemi çözmek, aldığı bir sorumluluğu yerine getirmek ya da belli bir performansı göstermek için kendi yeteneklerine ve kapasitesine yönelik inancı ve yargısıdır (Bandura, 1997).

Özsaygı: Bireyin kendi özünü bir nesne olarak düşünmesi ve değerlendirmesi sonucunda kendisine yönelik oluşturduğu yargı ve tutumdur. Literatürde özsaygı, kendine saygı, benlik saygısı gibi terimler olarak geçmektedir (Kuzgun 2000).

Özgüven: Bireyin sahip olduğu yeteneklerini, duygularını tanıması, kendini sevmesi ve bu durumların getirdiği bağlılıkla kendine güven duymasıdır (Kasatura, 1998).

Bölüm II

Kuramsal Çerçeve

Eğitim

Eski çağdan günümüze kadar temel ihtiyaçlarını karşılamak için sürekli mücadele eden insanlar, zamanla bu mücadeleyi kazanmak için topluluklar haline gelerek iş birliği yapmaya başlamışlardır. Bu işbirliğinin devamlılığı değişik sistemleri ortaya çıkarmıştır. Örneğin; hastalıkları tedavi için sağlığa, insanların haklarının korunması için hukuka, toplumdaki bireylerin varlıklarını devam ettirebilmesi ve değişen dünyada kendini gerçekleştirmesi ve değerli nesiller yetiştirebilmesi için eğitime ihtiyaçları vardır. Bu bağlamda eğitim; insanları, kendi normları göz önünde bulundurularak biçimlendirmeye çalışan, formal veya informal etkinliklerin tümüdür (Gülev, 2008; Yılmaz 2007).

Bireyin geçmiş ve gelecek yaşantılarının temelini kapsayan eğitim, yeni kuşakların toplum yaşamına uyum sağlamaya hazırlık sürecinde kişilik gelişimine ve sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve anlayışlar kazanmalarına yardımcı olma etkinliği olarak ifade edilir. Başka bir ifade ile eğitim insanda kasıtlı olarak istendik yönde davranış değişikliği oluşturma sürecidir ve eğitim sayesinde toplumun gerek duyduğu nitelik ve nicelikte birey yetişir (Erden, 2005)

Eğitim; bireyi yaşam hazırlamak için, bireyin ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve tutumun kazandırılmasıdır. Eğitim, değerli nesillerin yetiştirilmesinde önemli bir rol oynamasına karşın, üretken, demokratik, başarılı, yenilikçi bireyler yetiştirebilmek ancak çocuk gelişiminde eğitimi merkeze alan toplumlarda mümkündür. İşte bu tür toplumlarda çocuk eğitimi ailede başlar ve formal olarak okullarda devam eder. Toplumun ilerlemesi okullarda verilen eğitim ve öğretimin kaliteli olmasına bağlıdır. Eğitim öğretim çift yönlü bir süreç olduğu için hem öğrenci davranışlarının hem de öğretmen davranışlarının önemini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda nitelikli öğretmenlere olan gereksinim artmıştır. Bu durumda

öğretmen yetiştiren kurumların kalitesi ve öğretmene kazandırdığı öz yetkinlik önem arz etmektedir (Demir, 2011; Yeşilyurt, 2013).

Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitimi; çocukların zihinsel, duygusal, sosyal alanda tüm gelişim alanlarını destekleyerek, onları doğdukları andan itibaren, hayatlarındaki en önemli ve en ciddi dönem olan ilköğretim dönemine kadar olan süreçte onları hayata hazırlamayı hedeflemektedir (Aral, Kandıra ve Yaşar, 2000).

Çocuğun kişiliğinin önemli ölçüde geliştiği ve şekillendiği okul öncesi eğitimi döneminde, ülkemiz gelişmiş ülkelerin standartlarının çok altındadır. Bireyin küçük yaşlar yerine daha ileriki yaşlardaki eğitim öğretim kalitesinin daha önemli olduğu konusundaki düşünceler, okul öncesi eğitimin gelişmemesindeki temel düşüncelerden biridir (Arı ve Tuğrul,1996). Oysaki okul öncesi eğitimi ileriki yaşlardaki eğitimin temelini atıldığı dönemdir (Sağlam, 1996). Bu genel yargıları kırmak için öğretmenin kendini geliştirmiş, yetiştirmiş ve öz yetkinlik inancına sahip olması gerekmektedir. Öğretmenin sahip olduğu öz yetkinlik, öğretmenlik mesleğinin gereklerini yerine getirmede, mesleğinin farkındalığı açısından başarıya ulaşmada öğretmenin en gerekli dinamiklerinden biridir (Çelikkaleli, 2011).

Ülkemizde zorunlu eğitim süreci içerisinde yer almayı, isteğe bağlı olan okul öncesi eğitimi, 36-72 aylık çocukları kapsamaktadır. Okul öncesi eğitimi çocuğa erken yaşlarda deneyim kazanması için fırsat sunar. Bu sayede kazanılacak bilgi, beceri ve alışkanlıkların çocuğun ileriki yaşamında öğrenim hayatını etkilediği gibi, sosyal duygusal yaşamını şekillendirecek güçtedir. Bu yüzden okul öncesi eğitimi tüm eğitim sisteminin en temel ve can alıcı basamağıdır (Arı, 2003)

Okul öncesi eğitimiyle ilgili tanımlara bakıldığında zaman 0- 6 yaş çocukların tüm gelişim alanlarındaki ilerlemeyi sağlamaya yönelik sistemli, planlı, düzenlenmiş her türlü etkinliğe okul öncesi eğitim denmektedir (Ramazan ve Ural, 2007).

Oktaç' a (2005) göre okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan zorunlu eğitim öğretim süreci başlayıncaya kadar süregelen tüm deneyimlerini içeren bir eğitim sürecidir.

Başka bir tanıma göre okul öncesi eğitimi; çocukların zorunlu eğitim dönemine kadar yetenekleri, ilgileri, bireysel farklılıkları, gelişim düzeyleri dikkate alınarak kişiliğinin temellendirildiği, çocuğun yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, ailelerin ve eğitimcilerin etkin olduğu, sistemli bir eğitim sürecidir (Zembat, 2001).

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlar, sunulan eğitim formal ve çocukların özelliklerini, gelişimini destekleyecek özellikte bulunduğundan, okul öncesi eğitim kurumları ve öğretmenleri büyük önem taşır (Aral ve ark., 2000).

Geçen yüzyıllarda ileri görüşlü eğitimciler tarafından da vurgulandığı gibi okul öncesi dönem; insan yaşamının en önemli evrelerinden biridir. Araştırmalar, bu dönemi sağlıklı atlatan çocukların, ileriki yaşlarında dengeli, sağlıklı, kendini gerçekleştirebilmiş bireyler olarak yetişmelerine büyük katkı sağladığını göstermiştir (Ateş, 1993). Günümüzde okul öncesi eğitimin değerinin anlaşılmasıyla okul öncesi eğitimi gelişmeye başlamıştır. Okul öncesi eğitimi üzerine ülkemizde yapılan çalışmalar oldukça yeni olmasına karşılık dünyada uzun bir tarihsel sürece yayılmıştır. Kalkınma planlarında okul öncesine yer verilmesi, Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüklerinin kurulması, annelerin çalışma yaşamında aktifliğinin, okul öncesi eğitimine rağbetin artmasıyla sayıları artan özel ve resmi okul öncesi kurumları, okul öncesi eğitiminin sürekli vurgulanıyor olması ülkemizde okul öncesi eğitime verilen değerin arttığını göstermektedir.

Okul Öncesi Eğitimin Amacı

20. yy da sanayileşmenin artması ile iş hayatında kadınlara olan ihtiyaçta artmıştır. Kadınların iş hayatına atılması ve erkeklerle aynı statüye sahip olması onların evden ve çocuklarından ister istemez ayrılmalarına neden olmuştur. Bu durum ister istemez eğitim kademeleri arasında en temel yere sahip olan anaokulları kurumlarının ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır. Zaman içerisinde yapılan araştırmalar sonucunda bu kurumların önemi anlaşılmış ve ülkelerin eğitim sistemlerinde yerini almıştır.

Ülkemiz eğitim sisteminde de yerini alan okul öncesi eğitim programının ulaşmaya çalıştığı bazı amaçlar bulunmaktadır. Bunlar MEB (2013) tarafından hazırlanan okul öncesi eğitim programında şu şekilde tanımlanmaktadır:

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Çocukları ilköğretime hazırlamak,
3. Eğitimde fırsat eşitliği sağlamak,
4. Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak,

Ayrıca okul öncesi eğitimin genel amacı kendine güvenen, üretken, toplumda alacağı yeri ve sorumluluklarını bilen bireyler yetiştirmektir (Demiral, 1989).

Okul Öncesi Eğitim ve 4+4+4 Eğitim Sistemi

Türkiye' de zorunlu eğitim beş yıl ilkokul üç yıl ortaokul olmak üzere sekiz yıl zorunlu ilköğretim iken, eğitimin kademesinin, öğretim basamaklarının, sürelerinin ve şeklinin değişikliğiyle 4+4+4 sistemi yürürlüğe konulmuştur. Bu sistem ilk dört yıl ilkokul, ikinci dört yıl ortaokul ve üçüncü dört yıl lise olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. MEB' in yayımladığı 2012 /20 nolu genelgeye göre özetle; ilgili kanun (30/ 03/ 2012 – 6287) ile zorunlu eğitim 12 yıla çıkarılmıştır. Eylül itibariyle 66 ayını doldurmuş çocuklar ilköğretime

kabul edilecektir. 60-66 aylık çocukların kabul edilmesi ise velisinin yazısı ile gerçekleşecektir. Gelişimsel açıdan hazır olmadığı düşünülen ve velisinin okul öncesi kurumuna devam etmesini istediği çocuk okul öncesi eğitimine yönlendirilecektir. 4+4+4 eğitim sistemi ile mecburi eğitime başlama yaşı bir yıl öne çekilmiştir. Ancak okul öncesi eğitimin önemini belirten herhangi bir vurgu yapılamamıştır. Yurt içinde ve yurt dışında okul öncesi eğitimi almış çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda bu çocukların ilköğretime başladıklarında uyum sağlama konusunda ve gelecekteki eğitim basamaklarında daha başarılı oldukları görülmektedir. Dünyadaki pek çok ülkeye genel olarak bakıldığında ilköğretime başlama yaşı 72 ay olarak uygulanmaktadır. Bu ülkelerdeki çocukların eğitim hayatlarına zorunlu okul öncesi eğitimi ile başlamaları tesadüf değildir. Ayrıca ülkemize bakıldığında 1983-1985 yılları arasında 5 yaş gurubu çocuklar ilköğretime alınmış ve uygulama başarısızlıkla sonuçlanmıştır(MEB, 2012).

4+4+4 sisteminden önce, okul öncesi eğitiminin zorunlu olmasıyla ilgili pilot illerde uygulanmış ancak yapı yetersizliği gibi sebeplerle yüzde yüze yakın hedeflenen okullaşma oranında başarıya ulaşılamamıştır. Ancak okul öncesi eğitiminin önemini farkındalığı artmış, okul öncesi eğitiminin zorunlu olması yönünde beklentiler artmıştır. 4+4+4 eğitim sisteminin gelmesiyle okul öncesi eğitiminin zorunlu olması düşüncesi rafa kaldırılmış, ayrıca 60-72 aylık okul öncesi çocuklarının ilköğretime geçmesiyle, çoğunlukla okul öncesi grubunun 60-72 aylık çocukların oluşturduğu düşünülürse okul öncesine devam eden çocuk sayısında azalma görülmüştür. Ayrıca 60-72 aylık çocuk gelişimsel açıdan ele alınacak olursa, okul öncesi eğitimi de almadıysa 60-72 aylık çocukların ilköğretime başlama hazır bulunuşluluğunda olmadığı söylenilebilir. Bu, sistemin dezavantajlarından sayılabilir ve okul öncesi eğitimi zorunlu hale getirilerek ve sınıf öğretmenlerin 60-72 aylık çocuklarla ilgili hizmet içi eğitimler verilerek dezavantajlar avantaja çevrilebilir (AÇEV, 2013).

Okul Öncesi Öğretmen ve Öğretmen Adaylarında Bulunması Gerekli Nitelikler

Anne babasından ilk defa ayrılan çocuğunu ilk defa karşılayan, gün boyu onunla birlikte vakit geçiren kişinin okul öncesi öğretmeni olduğu düşünülürse sahip olduğu niteliklerin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Okul öncesi dönemindeki çocuklar duygularını paylaştığı, vakit geçirdiği onunla ilgilenen öğretmene güven duyma ihtiyacı hissetmektedir. Bu nedenle öğretmenin çocuklarla iyi bir iletişim içerisinde olması, onlarla empati kurması, çocukların ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran, sabırlı, sevecen, dikkatli, enerjiklik gibi niteliklere sahip olması, etkili eğitim ortamlarının oluşması için büyük bir önem arz etmektedir (Aral ve ark., 2002; Dere ve Poyraz 2001; Köksal ve Koçer Çiftçi, 2005; Oktay, 2004).

Bir okul öncesi öğretmeninde bulunması gereken nitelikler şunlardır (Oktay,2004);

1. Okul öncesi eğitim programları, çocuk gelişimi, beslenmesi ve sağlığı konusunda donanımlı olmak,
2. Müzik, resim, drama, oyun gibi konularda bilgili ve bunların uygulaması açısından donanımlı olmak,
3. Mizah duygusuna sahip, çocukça davranışlardan sıkılmayan, dikkatli ve iyi bir gözlemci olmak,
4. Yeniliklere uyum sağlayabilen, dış görünüşe dikkat eden, doğru ve pratik kararlar verebilen, iyi bir meslek etiğine sahip olmak,
5. Kendisini geliştirmeye istekli, canlı, hareketli, neşeli olmaktır.

Çocuklara yaratıcı potansiyellerini geliştirmek için, onların ihtiyaç duyduğu tutum ve becerilerinin büyük bir kısmının temeli okul öncesi dönemde atılmaya başlanmaktadır. Çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesindeki en büyük rol okul öncesi öğretmenine

düşmektedir. Öğretmen yaratıcı etkinlikler hazırlayıp çocukların yaratıcılıklarını geliştirmelidir. Yaratıcı öğretmenin yaratıcı etkinliklere daha fazla yer verdiği göz önüne alınarak, bir okul öncesi öğretmenin en temel niteliklerinden biri yaratıcılık yeteneğine sahip olmasıdır (Çetinöz, 2004; Güven, 1999).

Okul öncesinde öğretmen tahmin yeteneğine sahip olmalı, iyi bir gözlemci olmalıdır. Olaylar hakkında önceden ne olacağını kestirebilmeli ve ona göre önlemini almalıdır(Oktay, 1999). Sorumluluk öğrenilebilen bir beceri olduğundan öğretmen sorumluluk duygusuna sahip olmalı ve çocuklara yeteneğine uygun sorumluluklar verebilmelidir (Oktay, 2004).

Okul Öncesi Eğitimde Öz-Yetkinliğin Yeri ve Önemi

Bireyin yaşamında son derece önemli bir yere sahip olan ve eğitimde beklenen kalitenin artmasında kritik bir değere sahip olan okul öncesi eğitimi döneminin, bireyin çok yönlü gelişimi açısından en iyi şekilde değerlendirilmesi ancak kaliteli bir okul öncesi eğitimi ve nitelikli, öz yetkinliği yüksek bir okul öncesi öğretmeniyle mümkün olabilmektedir (Sağlam, 1996; Temiz, 2006).

Günümüzde okul öncesi eğitiminde önemli rol oynayan okul öncesi öğretmenleri, 4 yıllık eğitim veren eğitim fakültelerinin okul öncesi öğretmenliği bölümünü tamamlayarak yetişmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme-öğretim sürecini düzenleyen, öğrencinin aktif katılımını sağlayabilen, öğrenciye iyi bir gözlem ve rehberlik yapabilen bir öğretmen olarak yetişmesinin yanı sıra, öz yetkinlik inancına sahip olarak yetişmeleri büyük önem taşımaktadır (Küçükıılmaz ve Duban, 2006; Üredi ve Üredi, 2006).

Gelecekte beklentilerimizin yüksek olduğu çocuklarımızın tüm gelişim alanlarının hızlı geliştiği, davranış, kişilik yapısının, alışkanlıklarının inanç ve değer yargılarının temellerinin atıldığı okul öncesi dönemi göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenin öz yetkinliğinin ne derece önemli olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra ailesinden ilk defa

ayrılan tüm gün vakit geçireceği kişinin öğretmeni olması, öğretmenin öz yetkinlik inancının bu kadar üzerinde durulmasının nedenlerinden biridir (Girgin, Akamca, Ellez ve Oğuz, 2010; Oktay, 1999; Poyraz ve Dere, 2001).

Çocuk açısından önemi.Okul Öncesi dönemde çok iyi gözlemci olan, çevresini ve kendisini keşfetmeye çalışan, büyük ölçüde yetişkinin yardımına ve rehberliğine ihtiyacı olan çocuğun, hızlı bir öğrenme sürecinde olduğu göz önünde bulundurulursa, öğretmene düşen rolün önemli olduğu görülmektedir (Duman, 1991)

Okul öncesi öğretmenlerinin davranışları, ilgileri, kişilikleri, eğilimleri, yetişme ortamları mesleğinin gereğini yerine getirirken öğrenciye verdiği eğitimin tarzını etkilemektedir (Mağden ve Tuğrul 1997; Saracaloğlu, Başer, Yavuz ve Narlı, 2004).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar için en etkili rol model olan okul öncesi öğretmenleri ve adaylarının mesleklerine yönelik tutumları oldukça önemlidir. Tutum bir birey ya da olgu karşısındaki davranış şeklidir. Bu nedenle, okul öncesi öğretmenlerinin, çocuklara karşı davranışlarının olumlu ya da olumsuz olması bu sahip olduğu tutuma bağlıdır. Örneğin; mesleğe karşı olumlu tutum sergileyen öğretmenler çocuklara karşı olumlu davranışlarla yaklaşır.

Tutum ve davranışlar paralellik içinde olup tutumlar da davranışlar gibi sonradan öğrenilebilmektedir. Bu yüzden öğretmenlik mesleğinde başarı ve verimlilik için öğretmenin her hangi bir alandaki olumsuz tutumlarının olumluya çevrilmesi gerekmektedir. Öğretmen öz yetkinliği bilişsel alan yeterliklerini içermekle birlikte tutum davranış gibi duyuşsal alan yeterliklerini de kapsamaktadır. Olumsuz tutumlarını olumluya çeviren öğretmenin çocuklara karşı öz yetkinliği artmaktadır (Tümkiye, Bal ve Karaçoban, 2014).

Program açısından önemi.Okul öncesi eğitiminde, öğretmen eğitim programlarını gerçekleştirmede, eğitim hedeflerine ulaşılmasını sağlamada, aileye destek görevini başarıyla

yerine getirmede en önemli kilit taşıdır. Bu yüzden öğretmenin gerekli eğitimi almış, mesleki öz yeterliğe sahip olması, okul öncesi eğitimi programlarının kalitesini belirlemektedir. Çocuklar için gerektiğinde bir yardımcı bir rehber görünümünde olan öğretmen çocuklara gelişimleri doğrultusunda var olan potansiyelini kullanma fırsatı vermelidir (Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2001; Oğuz ve Köksal Akyol, 2006).

Modern aileden post modern aileye geçişle birlikte okul öncesine gösterilen ilgi ve farkındalık önemli derecede artmıştır. Çocuklarının eğitimine destek olarak çocuğunun başarmasını sağlamak isteyen ailelerin çocuklara uygulanan eğitim programı hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları gerekmektedir (Demir, 2012).

Okul öncesi eğitimi dönemi çocuğun tüm gelişim alanlarının desteklendiği bir dönemdir. Yapılan çalışmalarda 0-6 yaş döneminin çocukların öğrenmelerinin büyük bir kısmının gerçekleştiği, yaşamının temellerinin atıldığını göstermesiyle, öğrenmelerin planlı ve belli bir program dâhilinde olmasının ne derece önemli olduğu anlaşılmaktadır (Unutkan, 2005).

Nitelikli, sağlıklı ve istendik davranışlara sahip bireylerin yetişmesi için eğitime erken yaşlarda başlanması, toplumların ihtiyaç duyduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yapısıyla uyumlu ve kaliteli bireyler yetiştirmek için en büyük gerekliliklerden biridir. Bu yüzden okul öncesi eğitimi kesinlikle verilmesi gereken ve zorunlu olması gereken eğitimlerden biridir (Yılmaz, 2003). Ayrıca okul öncesi eğitimi gelişigüzel sunulmamalı; belli bir amaç, çerçeve doğrultusunda planlı ve programlı bir eğitim içermelidir (Topaç, Yaman, Oğurlu ve İlgar, 2012)

İyi bir program; eğitimde verimi arttırmaya, eğitim faaliyetlerini yönlendirmeye, her basamaktaki okullarda gösterilen eğitimin eşitliği ve aynı amaç çerçevesinde olmasını sağlaması ve meslekteki öğretmenlere yardımcı ve kılavuz olması açısından eğitimin en temel

öğelerindedir. Programın önemi kadar onu uygulayan öğretmenin programa bakış açısı, yeterlikleri programı uygulaması için gerekli olan sorumluluk duygularını etkilemektedir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenin sorumluluk sahibi olması, öz yetkinlik inancının gelişmiş olması programa ilişkin bakış açısını etkiler (Zembat ,2005).

Öğretmen açısından önemi.Kendisinden beklentilerin en üst düzeyde olduğu, okul öncesinde en önemli etken olan öğretmen, okul ortamında öz yeterlik duygusunun gelişmesini sağlayacak en önemli kişidir. Öğretmenin başarılı ve verimli bir öğrenme ortamı yaratması, eğitim-öğretim ile ilişkilidir. Bu yetkinlik inancı öğretmenin geçmişte yaşadığı olumlu, olumsuz dönütlerden etkilenmektedir (Tümkiye ve ark.,2014).

Öğretmenlerin inançları, düşünceleri ve motivasyonlarının niyeti üzerinde önemli bir rol oynadığı bilinmekle birlikte, öğretmenlerin öğrencilerinden başarılarından kendini sorumlu tutarken, başarısızlıktan kendilerini sorumlu tutmadıkları görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin öz yeterliklerinin etkilenmediği görülmektedir. Önemli olan; öğretmenlerin hem başarılı hem başarısız öğrencinin sorumluluğunu kendi üzerinde hissetmesidir ve bunun üzerine düşünmesi, öğretmenlerin kişisel öz yeterliklerini beslemekte ve geliştirmektedir (Kapıkıran, 2002; Saracaloğlu, Karasakaloğlu ve Gencel, 2010).

Öğretmenin sahip olduğu yetkinlik inancı öğretmenlik mesleğinde başarıya ulaşmada en temel gerekliliklerden biridir. Öğretmenler için öz yetkinlik; algılamış olduğu yetkinlik düzeyinde olabilmektedir. Yetkinlik duygusu; içsel bir algı olmakla birlikte öz yetkinlik kavramına karşılık gelmektedir. Özetle öz yetkinlik, öğretmenin kendi kapasitesini ve yeteneklerini değerlendirmesini içermektedir (Baloğlu ve Karadağ, 2008).

Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen ve Öğretmen Adayları Açısından Öz-Yetkinlik

Okul öncesi kurumlarına öğretmen yetiştirmenin tarihine bakıldığında çokta eskiye dayanmadığı görülmektedir. Okul öncesinde öğretmen adayının eğitim ilk kez 1915 yılında

kız öğretmen okullarına anaokulu öğretmenleri için bir bölüm eklenmesiyle başlamıştır. 1927 de Ana Muallim mektebi açılmıştır. Ancak belli sebeplerden dolayı kapanmıştır. Okul öncesinde öğretmen ihtiyacının artmasıyla okul öncesi öğretmen adayları için kısa süreli bir kurs açılmıştır. Kız meslek liselerinde çocuk gelişimi ve eğitimi bölümlerinin açılmasıyla düzeli bir eğitime geçilmiştir (Argun ve İkiz 2004).

1980-1981 eğitim öğretim yılında ön lisans olarak açılan okul öncesi öğretmeni eğitimi programı 1991-1992 den itibaren dört yıllığa çıkarılmıştır(Başal2004, Taner 2004).

1998-1999 eğitim öğretim yılından itibaren eğitim fakültelerinin ilköğretim bölümüne bağlı okul öncesi anabilim dalları kurularak okul öncesinde öğretmen yetiştirme bugünkü halini almıştır(Erkan, Tuğrul, Üstün, Akman ve Şendoğdu, 2002).

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin gereklerini yerine getirmeleri yalnızca aldıkları eğitimle değil bunun yanı sıra meslekle ilgili düşünceleri ve mesleğin gereklerini yerine getirmede kendilerine duydukları güvenle de ilgilidir. Bu durumda eğitim-öğretim öz yetkinliği yüksek olan öğretmenin, öğretimin kalitesini olumlu yönde etkilemesi, belirlemiş olduğu yöntem ve tekniklerin amacına uygun olması, öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlaması, yeni fikirlere açık ve güçlülere karşı sabırlı olması, verimli bir okul ortamının oluşturulmasında ya da okulların yeniden yapılandırılmasında etkili olması beklenmektedir (Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005; Cerit, 2010; Gürol, Altunbaş ve Karaarslan, 2010; TschannenMoran ve Woolfolk Hoy, 2001; Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran, 2004).

Cerit (2010), öğretmenlerin içerisinde buldukları çevre, sosyal ve kültürel değerler, eğitim programının özelliği; öğretmenlerin öz yeterlik inancını etkilendiğini belirtmiştir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının mesleki bilgi, beceri, değer ve tutumlarını kazandıkları son öğretim basamağı olan lisans eğitimleri de öz yeterlik inancı için önemli bir değişkendir. Bu

anlamda öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce eğitimöğretim öz yetkinliklerinin belirlenmesi ve eğitim fakülteleri kapsamında gerekli iyileştirmelerin yapılması önemlidir.

Günümüzde öğretmenlik mesleği, toplumun kültürel, maddi ve manevi değerlerinin, bilgi birikimlerinin gelecek nesillere taşınmasında önemli bir yere sahiptir. Günümüz çağdaş toplumlarının en büyük çabası hızla değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlayabilecek nitelikli bireyler yetiştirebilmektir. Bunu sağlayacak en temel araç eğitimidir. Eğitim sisteminin en büyük parçası ise şüphesiz öğretmenlerdir (Kuran, 2002).Bireylerin eğitilmesinde kullanılan programların, yöntem ve tekniklerin, materyallerin yeri ciddi bir öneme sahiptir. Ancak bunları kullanan öğretmenleri nitelikleri yetersizse istenilen başarılı sonuca ulaşmak mümkün değildir (Başal ve Taner, 2004).

Bir eğitim sistemi, bireyi topluma kazandırma amacı güdüyorsa bu eğitim sisteminin kilit noktası, uygulanan programın hedeflerine ulaşmasında öncülük edecek kişi olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bir öğretmenin kendisinden beklenen rolleri etkili bir şekilde yerine getirmesi için kişisel ve mesleki bazı yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenin, öğrencilere profesyonelce rehberlik edebilmesi için, eğitim-öğretim etkinliklerini amacına uygun gerçekleştirme konusunda kendisini yeterli hissetmesi gerekmektedir. Araştırmalara göre öğretmenlerin; öz yeterliği düştükçe stres ve tükenmişlik duygularının arttığı, meslekteki kıdemi yükseldikçe öz yeterliğin arttığı, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre öz yeterlik puanlarının daha yüksek olduğu ve hizmet içi eğitimin öz yeterliği olumlu etkilediği ortaya çıkmıştır (Genç, 2008).

Bilim ve teknolojinin hızlı bir şekilde geliştiği günümüzde değişim sürecine uyum sağlayabilecek, yaratıcı, çağın gereklerine ayak uydurabilen nitelikli bireyler yetiştirme görevi eğitim sisteminden beklenmektedir. Eğitim sürecinde hedeflerin en üst seviyede gerçekleşmesi ve verilen eğitimin etkili olabilmesinde öğretmenlerin rolü büyüktür. Bu bağlamda öğretmenlik mesleği, eğitim sisteminin uygulanabilirliği, toplumun ihtiyaç duyduğu

kalitede insan gücünün yetiştirilmesi gibi sebeplerle eğitim sisteminin en kilit noktası olarak kabul edilmektedir (Gündüz, 2003)

Öğretmen yetiştirme programlarının önemli olduğu kaçınılmaz bir gerçektir. Ancak öğretmen yetiştirme programları kadar öğretmen adaylarının seçimi de bir o kadar önemlidir (Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, 2007).

Eğitim ve öğretimde kullanılan yöntem, teknikler, araç-gereçler ne kadar işlevsel olursa olsun, amaçlar ne kadar iyi düzenlenirse düzenlensin, eğer öğretmen öz yetkinliğe ve yeterliğe sahip değilse eğitimden beklenen kalitenin alınması mümkün değildir. Bu nedenle öğretmen adayının kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanı ile ilgili nitelikli ve profesyonel bir eğitim almış olması temel bir gereklilik olmalıdır (Yalın 2002; Karahan 2006; Gündüz 2003).

Eğitim fakültelerinde eğitim gören öğretmen adaylarının çevreye karşı tutum, davranış ve bilgi düzeyleri oldukça değerlidir. Öğretmen adaylarına, çevreyle uyum ve işbirliği içerisinde aktif bir şekilde çalışabilmek, çevreye karşı sorumluluk bilincini ve değer yargılarını kazandırabilmek için, öğretmen adaylarının özgüvene ve öz yetkinlik inancına sahip olmaları gerekmektedir (Erol 2005).

Bir öğretmenin her türlü öğrenciyi motive edebilirim düşüncesi içerisinde olması, öğretmenin kendine güvendiğini ve öz yetkinlik inancına sahip olduğunu gösterir. Özyetkinlik inancı yüksek olan öğretmenler, öğrencilerine daha sıcak ve içten davranışlar göstermektedir. Öğrencilerine karşı ayırım yapmamakta ve öğrencilerinin olumlu davranış göstermelerini teşvik etmektedir (Özerkan, 2007)

Öğretmen öz yetkinliğinin bu denli pozitif sonuçları dikkate alındığında, öğretmen adaylarının öz yetkinlik inancına sahip olarak mezun olmalarının ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştiren programlardaki uygulama dersleri,

öğretmen adaylarının motive olmasına ve mesleki öz yetkinliği kazanmasına yardımcı olmaktadır (Gürol ve ark.,2010; Üstüner, Demirtaş, Cömer ve Özer, 2009; Yılmaz, 2009).

Okul öncesi eğitiminin en temel gerekliliklerinden biri öğretmen adayının eğitimidir. Okul öncesinde öğretmenin çocukların gelişim özelliklerini izlemesi, gelişiminde aksayan yönleri belirleyip müdahale edebilmesi için ve çocukların karşılaştıkları güçlüklerle başa çıkabilmelerinde onlara rehberlik edebilmesi için profesyonel bir eğitim programından geçmiş olması ve alanına hâkim olması gerekmektedir. Öğretmen adayının 4 yıllık eğitim fakültelerinde gördüğü eğitimin derinliği ve niteliği, bu açıdan kritik bir öneme sahiptir (Oktay, 2004)

Okul öncesi eğitiminde müfredat ne kadar iyi olursa olsun öğretmen kaliteli değil ve bu işi yapmak istemiyorsa eğitimden beklenen verimin alınması düşmektedir. Bu yüzden öğretmen adayının eğitim sürecinde profesyonel bir eğitim alması, alınan eğitimin uygulamalarla desteklenmesi öğretmen adayının mesleki öz yetkinliğinin artmasında olumlu katkı sağlayacak ve okul öncesi eğitimden beklenen kaliteyi arttıracaktır (Bektaş, 2004).

Sosyal Öğrenme Kuramı

Bireyin kendisini algılamasının farklı yolları ve yönleri vardır. Bunların hepsi bireyin kendisini algılamasına dayalıdır. Ancak hepsi kişisel yeterlikle ilgili değildir ve bu farklılık bazı karışıklıklara sebep olur. Kişisel yeterlikle ilgili teorilerde bile yetkinlik düşüncesinin doğasını ele alınış biçimi, kaynağı, etkileri gibi açılardan farklılık göstermektedir. Benlik teorileri sadece kavram olarak değil, aynı zamanda kapsam olaraktan farklılık göstermektedir. Farklı kavramsal bakışlar ve teoriler yetkinlik konusundaki önemli noktaları ele alamamıştır. Farklı teorilerle üretilen araştırmalar yeterliliğin açıklanması noktasında yeterli olamamıştır. Bu nedenle yetkinlik düşüncesinin temellerini, yapısını, işleyişini, etkilerini, süreçlerini oluşturan öğelerini tek bir kuram içerisinde ele alan kapsamlı bir teori gerekmektedir. Öz yeterlik teorisi bu süreçleri hem bireysel anlamda hem de kolektif anlamda karşılar (Bandura,

1997). Sosyal öğrenme kuramı benlik ögesinin diğer yönlerini de ele alır. Sosyal öğrenme kuramı diğer kuramlara ek olarak bireysel istekleri, sonuç beklentilerini, algılanmış fırsat yapılarını, engelleri ve kişisel yeterlikleri de kapsar. Algılanan yetkinlik temel ve işlem olarak kurama mantıksal ve geçerli yönler sağlar (Bandura, 1997).

Sosyal öğrenme yaklaşımı; davranışçı ve bilişsel yaklaşımın özelliklerini içermekle yetinmez aynı zamanda kişisel faktörleri de içererek farklı bir boyut oluşturur. Bu yaklaşıma göre kişiyi davranışlarını sadece dışsal uyarıcılar etkilemez, içsel uyarıcılarda yönlendirir. Sosyal öğrenme kuramı davranışçı ve bilişsel kuramdan farklı olarak, bireyin davranışlarını bireyin çevresi, zihinsel yetenekleri ile bireyin yetkinlik algılarının oluşturduğunu savunmaktadır. Sosyal öğrenme kuramına göre, bireyin davranışların çevresel değişkenler ve bilişsel özellikler kadar, yetkinlik, bağımlılık, başarı gibi özelliklerde etkilemektedir (Özenoğlu Kiremit, 2006).

Sosyal öğrenme kuramı ve yetkinliğin temelini, bireylerin kapasiteleri hakkında ve kendileri ile ilgili olumlu veya olumsuz yargılarda bulunma davranışları etkiler algısı oluşturmaktadır (Özenoğlu Kiremit ve Gökler, 2010).

Sosyal açıdan insanın yeterliliğini arttırmak için kullanılan teori, denetim teorilerinden çok daha iyi ve yararlıdır ancak geliştirilen bu teorinin istenilen değişimi ne şekilde sağladıklarından bahsetmek zordur (Bandura, 1997).

Yetkinlik

Bandura tarafından yetkinlik kavramı ilk olarak “Self Efficay: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change” adlı yayımda kullanılmıştır. 1986 yılında Bandura bu kavramı sosyo-bilişsel teorisi içerisine yerleştirmiş ve 1997 yılında “Self Efficacy: The Exercise of Control” eserinde bu çalışmasına yer vermiştir. Bu yapıtında yetkinliği diğer sosyo-bilişsel

faktörlerle uyum içinde olan insanın başarı ve refahını düzenleyen bir olgu olarak yer vermiştir (Pajares, 1997).

Yetkinlik kavramı ilk kez Albert Bandura tarafından 1977 yılında ortaya atılmıştır. Kavram, bireyin belirli bir performans sergilemek için gerekli etkinlikleri organize etme ve başarılı bir şekilde yapma gücüne ilişkin kişinin kendi yargısı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1997).

Bandura'ya göre yetkinlik, kişinin kapasitesini etkili bir şekilde kullanabilmesini, içermektedir. Bandura'ya (1995) göre, yetkinlik bireyin içindeki davranışlarını ortaya çıkarmada ve yeni davranışlar oluşturmada son derece önemlidir (Akt. Ekici, 2008).

Yetkinlik alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde, ilk çalışmaların genellikle fobi, kaygı, depresyon, stres, sağlık, ağrı kontrolü, sigara, alkol ve uyuşturucu gibi bağımlılık yaratan maddelerden kurtulma, aşırı yeme problemleri ve spor gibi alanlarda yoğunlaştığı görülmektedir (Güneş, 2011).

Yetkinlik alanının da daha sonra yapılan araştırmalara bakıldığında ise bu araştırmaların daha çok öğretmen ve öğrencilerin yetkinlik inançları ve bu yetkinlik inancının davranışa etkileri üzerinde durulduğu görülmektedir (Bıkmaz, 2006).

Pajares (1997) eğitim bilimleri alanında yapılan yetkinlik inancı ile ilgili çalışmalarını üç başlık olarak ayırmıştır. Bunlar; (1) bireylerin yetkinlik inançları ile akademik başarıları ve performansları arasında ki ilişki, (2) yetkinlik inançlarının bireylerin eğitim aldıkları alan ve mesleki tercihlerine yönelik etkileri, (3) öğretmenlerin sahip oldukları yetkinlik inançları ile öğretimde kullandıkları yöntemler arasında ki ilişki olarak belirtmiştir.

Yetkinlik kavramı, ilgili alan yazında yetkinlik, öz-yeterlik, öz-yeterlik inancı veya öz-yeterlik algısı şeklinde yer almıştır. Her ne kadar farklı kavram ve kelimeler kullanılsa da,

yapılan bu çalışmaların hepsi Bandura'nın öz-yeterlik (yetkinlik/self-efficacy) kavramına atıfta bulunmaktadır (Aksoy ve Diken, 2009).

Yetkinliğin Yapısı ve Doğası

İnsanların sahip oldukları yetenekler doğanın ya da yaşadıkları sosyal çevreden edindikleri tecrübelerin bir sonucudur. İnsanlar bu yeteneklere yönelik yeterlikleri eğitebildikleri farklı alanlara yönelerek ve yaptıkları seçimlere göre farklı seviyelere çıkararak edinirler (Bandura, 1997).

Bireyin yeteneklerinin farklılığı yetkinlik teorisinin temelini oluşturur. Yeterlik inancının çalışma alanına pek çok ifade sistemine göre farklılık gösterir. Örneğin; opera sanatçılarının yeterlik konusundaki algıları ses, duygu, dramatize gibi özellikler yönünden ve bu özellikleri birleştirme, kullanma yetenekleri, yönünden diğer bireylerden ayrılır. Ayrıca yeterlik inancı denilince akla sadece yeteneklerin kontrol edilmesi değil aynı zaman da motivasyon, ihtiyaç duyulan psikoloji ve düşünme sürecinin düzenlenmesi de gelmelidir (Bandura, 1997).

Sosyal öğrenme kuramı kişilerin gerçekleştirmiş oldukları eylemlerinde kendi denetimleri dışında gerçekleşen olaylardan ziyade kendi eylemlerini kendilerinin düzenlediğini, tercihleri kendilerine özgü yaptıklarını ifade etmektedir. Yetkinlik ve sonuç beklentisi olarak iki temel güdeleyicisi bulunan yetkinlik inancı aynı zaman da insanların yaşantıları boyunca yapmış oldukları eylemlerin altında ki düşünceleri şekillendirmektedir. Birey kendisinin bir konu hakkında yeterli olduğu inancına sahipse, konu ile ilgili bu inancı kendisinde geliştirebilmişse o eyleme daha kolay geçebilmekte ve eylemi tamamlamada daha etkili olmaktadır. Bandura (1994), yüksek yetkinlik algısına sahip bireylerin çözümü zor bir durumla karşılaştıklarında daha çabuk ve etkili davrandıklarını belirtmektedir. İnsanın bir davranışı yapmaya yönlendiren bir diğer etki de davranışın sonucunun olumlu olacağıdır (Akt. Saracaloğlu ve ark., 2010).

Özetle, kişinin bir eylemi tamamlama yönündeki inancı onun yetkinliğini oluşturmaktadır. Başarma, tamamlama inancı yüksek olan bireyler karmaşık işleri tamamlama konusunda zorluk çekmezler (Zenginol, 2010).

Yetkinlik inancı genel olarak bireyin ilgi duyduğu bir alan için kullanılır. Ancak bireyin ilgi duyduğu bu alan bireyin yapabileceği diğer alanlara göre daha farklıdır. Örneğin; matematik alanında dört işlem gerektiren problemleri başarıyla çözebilen bir öğrenci matematik alanına yönelik yüksek yetkinlik inancına sahip ise matematik ile ilgili farklı ve karmaşık problemleri çözme konusunda daha başarılı ve istekli olabilir.

Yetkinlik inancı insanda çok çeşitli duygular yaratabilir ancak bu duyguların içinde en yoğunu mutluluk ve başarma hissidir (Pajares, 2002). Birey sahip olduğu kendi performansına inanmadıkça, istediği sonucu elde edemediği gibi zorluk ile karşı karşıya kalınca da başarmak için çaba göstermez(Sapancı, 2010).

Yetkinlik kavramı bireylerin bir performansa ulaşabilmek için yaptığı eylemleri örgütleme ve sergileyebilme yetisi olarak tanımlanmaktadır. Kişinin bir görevi yapabileceğine dair oluşturduğu inanç yetkinlik kavramıyla açıklanmaktadır (Akt. Saracaloğlu ve ark., 2010).

Yetkinlik inancının temelini bireyin konu ile ilgili kendini yeterli görmesi oluşturmaktadır. Yetkinlik kavramı sosyal psikolojik alanda geliştirilmiş olmasına rağmen, kavram bu alanın dışında pek çok alana da uyarlanmış ve farklı disiplinlerde kullanılmıştır. Olumlu yetkinlik inancına sahip olan bireyler sahip oldukları işlerde daha başarılı olmakta, yaşamlarında karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelme konusunda daha kararlı davranmaktadırlar. Yetkinlik inancının olumsuz olması ise başarı oranını düşürmenin yanı sıra başarısızlık kaygısını yükseltmektedir (Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008).

İnsan yaşamının şekillenmesinde yetkinlik algılarının önemi büyüktür. Yetkinlik algıları en belirgin olarak kişinin hayatındaki iş yaşamını, akademik başarısını ve kariyer

seçimi gibi alanları etkiler. Sosyal yaşamında ise yetkinlik inancının sigarayı bırakma, acıya dayanma, korkularla baş etme alanlar üzerinde büyük etkiye sahiptir (Saygı, 2009).

Yüksek ve Düşük Yetkinliğe Sahip Bireylerin Özellikleri

Öz yeterliğin düşük olmasının, benlik, yetenek ve başarı konusundaki olumsuz düşünceler ve düşük benlik saygısıyla ilgili olduğu görülmektedir (Güngör ve Özbay, 2008).

Bandura'ya (1997) göre öz yetkinlik inancı yüksek olan bireyler mücadele etmek durumunda oldukları yeni eylemlerden ve yaşantılardan kaçmak yerine, bu durum ve olayların başarılı sonuçlanması için ellerinden geleni yapma konusunda kararlı ve ısrarcı davranırlar. Yetkinlik inançları düşük olan bireyler ise belirli görevleri yerine getirme aşamasında aşırı stres, gerginlik ve hoşnutsuzluk duyguları yaşarlar (Gökçakan, 2008).

Yüksek yetkinlik inançları çocuk ve ergenlerin öz güvenlerinin artmasında, akademik yönden gösterdikleri çabanın bir sonucu olarak okul başarılarının yükselmesinde büyük öneme sahiptir. Bununla birlikte ergenlerin akademik, sosyal ve duygusal alanlarda sahip olduğu yetkinlik algısı onların tüm gelişim alanlarını olumlu etkilemektedir.

Pajares ve Schunk'a (2001) göre, yüksek yetkinlik inancına sahip çocuk ve ergenler sahip oldukları öz güvenleri arttırmada, okuldaki derslerin de başarılı olma konusunda daha kararlı olmaktadır. Bunun sonucunda çocuk ve ergenlerin okulda ki başarı oranları artmaktadır. Yüksek yetkinliğin oluşturduğu bu durumda bireylerde, akademik, sosyal ve duygusal yetkinlik inançlarının yüksek olmasında ve psikolojik sağlık üzerinde önemli bir yere sahiptir.

Bandura (1993), yüksek yetkinliğe ve düşük yetkinliğe sahip bireylerin özelliklerini kısaca belirtmiştir. Düşük yetkinliğe sahip olan bireyler, (1) tehlikeli olan zor işlerden kaçınırlar, (2) hedef olarak koydukları amaçlara ulaşmak adına beklentileri düşük kararlılıkları zayıftır, (3) bir olayın nasıl tamamlanacağına odaklanmazlar, (4) zorluklar

karşısında hemen pes ederler, (5) bir işin tamamlanması konusunda sabırlı ve kararlı değildirler.

Yeteneklerinden şüphe eden kişiler karşılarına çıkan zor işlerden her zaman kaçınılmaktadırlar. Koydukları hedeflere ulaşmak adına yeterince kararlılık göstermezler ve eylem sırasında olumsuz bir durumla karşılaştıklarında hemen eylemin olumsuz sonuçlarına odaklanırlar. Bu olumsuz düşünce onların dikkatlerini etkinliklerin olumlu sonuçlanmasına yönelik odaklanma yerine, kişisel eksikliklerine çekerek sonuç konusunda daha çok kaygılanmalarına neden olmaktadır. Eylemin sonucunun olumsuz olmasına yönelik olan bu kaygı bireylerin mantıklı ve analitik düşünmelerini engellemektedir. Başarısızlıkla sonuçlanan eylem bireyin olay karşısında hemen pes etmesine ve vazgeçmesine sebep olur. Pes eden birey yeteneklerinden şüphe etmeye başlar ve daha fazla başarısızlıkla yüzleşmek istemediği için benzer olayları denemekten vazgeçer. Aslında bireyin başarısız olmasının temel nedeni kaygıya kapılması ve pes etmesidir (Çelikkaleli, 2004).

Yüksek yeterliğe sahip bireyler ise karşılaştıkları zor ve yorucu işleri kaçınılması ve korkulması gereken bir durum yerine başarılması ve tamamlanması gereken bir durum olarak görmektedirler. Olaylar karşısındaki bu yetkinlik duruşu bireyin ilgisini ve dikkatini artırır. Kişi kendisine zorlayıcı, uğraştırıcı ve yorucu hedefler koymaktan çekinmez ve bu hedeflere ulaşmada kararlılık gösterirler. Hedeflerine ulaşmada başarısızlıkla karşılaşma durumlarında çabaları artar. Başarısız olmalarının nedenine çabalarındaki eksikliğe, konu hakkındaki eksik bilgilerine yüklerler. Tehlikeli ve zorlayıcı olayların kendileri üzerinde etki kurmasına izin vermezler aksine olayları kendileri yönlendirirler. Buna benzer yeterlik bireyleri başarıya yönlendirir ve olayların olumlu sonuçlanmasını sağlar (İsrael,2007).

Yetkinliğin Kaynakları

Yetkinlik kavramı kişilerin yapacakları işleri, karşılaştığı zorluklar karşısındaki sabrını, zorlukların üstesinden gelmek için gösterdiği gayretin derecesini

açıklamaktadır(Ekici, 2006). Bireylerin bir işi tamamlama konusundaki yeteneklere sahip olduğu algısı onların yetkinlik algılarını da olumlu yönden etkilemektedir. Bandura' ya göre yetkinlik inancı temel olarak bir işi yapabilmemizi sağlayan yeteneklerimize olan inancımızı temsil eder (Kutluca ve Ekici, 2010).

Bandura'ya göre yetkinlik inancı kişinin sahip olduğu yeteneklerine olan güvenidir ve bu inanç sayesinde birey hedeflediği davranışı organize ederek gerçekleştirmeye çalışır (Özenoğlu Kiremit, 2006).

Bandura'ya göre (1977) yetkinlik kavramının; Performans başarıları (Yapılan İşler ve Erişilen Hedefler), Dolaylı Yaşantılar (Başkalarının Deneyimleri), Sözel ikna, fiziksel ve duygusal durum olmak üzere 4 temel kaynağı vardır.

Performans başarıları.Yetkinlik inancı bireyin başarılı bir şekilde tamamladığı davranışlarla doğrudan ilişkilidir (Lopez ve ark.,1997; akt.Şahin, 2009) ve bireyin bu davranışlarını geçmiş ve şimdiki davranışlar olarak ayırmak mümkündür.

Geçmiş performans kişinin geçmişte yapabildiklerini yine yapabileceğine olan inancıdır. Şimdiki performans ise kişinin sahip olduğu performansı çevresindeki başka kişilerin performansları ile karşılaştırması olarak tanımlanmaktadır. Kişi, çevresinde yüksek performans sergileyen bireyleri gördüğünde sahip olduğu yetkinlik inancı artarken, düşük performanslı bireyler gördüğünde sahip olduğu yetkinlik inancı azalabilir (Bayraktar ve İpek, 2009).

Bandura'ya göre bireyin sahip olduğu başarılı performanslar bireyin “neyi yapıp yapamayacağını” temel göstergesidir. Başarılı performanslar kişinin sahip olduğu yetkinlik beklentisini yükseltirken ard arda yaşanan başarısız performanslar kişiyi yetkinlik beklentisini azaltır fakat ara sıra yaşanan başarısızlıklar kişiyi yetkinlik beklentisini fazla etkilemez (Akkapulu, 2005).

Yetkinliğin sahip olduğu kaynaklar arasında en önemli olan kişiyi yaşamında kazandığı deneyimlerdir. Bireyin yeterlik inancı kazanması, yaşadığı deneyimlerle sağlanacaktır. Bu deneyimlerin olumlu sonuçlanması kişide güçlü bir yetkinlik duygusu geliştirirken, olumsuz sonuçlanması ise sahip olacağı yetkinliğin zayıf olmasına neden olacaktır.

Dolaylı yaşantılar. Konuyla ilgili alan yazısı incelendiğinde dolaylı yaşantıları bazı araştırmacıların model alma ile öğrenme olarak da tanımladıkları görülmektedir.

Dolaylı yaşantılar kişinin yetkinlik oluşumunu kaynaklarından birisidir. Model alma, kişinin sahip olacağı yetkinlik inancını olumlu ya da olumsuz etkileyebilir. Bireyin bir kişiyi model almada ki en önemli unsur pek çok ortak yönlere sahip olmasıdır. Model alınan kişinin benzerlikleri yetkinliği güçlü bir şekilde etkilemektedir. Kendisiyle benzer özelliklere sahip bireylerin bir etkinlik karşısındaki başarı ya da başarısızlıkları kişinin o etkinliğe karşı olan öz yetkinlik inancını olumlu ya da olumsuz etkileyebilir(Balyan, 2009). Diğer taraftan benzerlik noktaları fazla olmayan birey diğer kişinin olaylar karşısında nasıl bir sonuç aldığını görmesi bireyi olumlu ya da olumsuz fazla etkilemeyecektir(Yılmaz, 2010). Bireyin kendisi ile karşılaştırma yaptığı kişinin, başarılı olması yetkinlik inancını olumlu yönde etkileyecektir (Çelikkaleli, 2010).

Bandura'ya (2004) göre, eğer bireyler çevresindeki kişilerin çaba harcayarak bir işi başarılı bir şekilde sonuçlandırdıklarını görürlerse, aynı çabayı kendilerinin de harcamaları sonucunda aynı sonuca varacakları yönündeki sahip oldukları yetkinliğe ve kapasiteye olan inançları artacaktır (İsrael, 2007).

Sözel ikna.Bireyin bir performansı başarılı bir şekilde sonuçlandırması için çevredeki kişiler tarafından teşvik edilmesi ve desteklenmesidir. Birey başarılacağını inandırılırsa olay karşısındaki çabası ve başarı inancı artar bu da yetkinlik inancını olumlu yönde etkiler (Bandura, 1977).

Bireyin sahip olduğu yetkinlik çevresindeki insanların verdiği mesajlardan etkilenir. Bu mesajlar olumlu içeriğe sahip ise bireyin yetkinlik inancında artma olur. Ancak olumsuz yani eleştirel düzeyde ise azalma olmaktadır. Bireyin yakın çevresi (aile, arkadaş, öğretmen, vb.) bireyin sahip olduğu etkinlik inancını farkında olmadan olumsuz etkileyebilmektedirler. Bu etkileşim diğer insanlara oranla daha fazla olmaktadır. Çünkü birey yakın çevresindeki insanların düşüncelerine daha fazla önem vermektedir. Yakın çevrenin verdiği mesajlarla cesaretlenen birey başarıya ulaşma konusunda daha fazla cesaret harcamaktadır. Ancak cesareti ve yetkinlik beklentisi artan birey en küçük başarısızlıkta yetkinliğini kaybeder. Bu aşamada önemli olan sözel teşvikin gerçekçi boyutlarda ve gerektiği yerde yapılmasıdır. Sözel teşvikin abartılı ve yersiz olması, kişini başarısızlıkla karşılaşması durumunda teşvik eden kişiye yönelik güvensizlik duymasına neden olabilir. Yani abartılı sözel teşvikle kazanılan yetkinlik başarısızlık karşısında hızla düşer (Bandura, 1986; akt. Özgün, 2007).

Fiziksel ve duygusal durum.Bireyin bir performans karşısındaki yetkinliğini o an sahip olduğu fiziksel ve ruhsal durumlar etkilemektedir(Çoklar, 2008). Fiziksel ve duygusal yönden kendini iyi hisseden birey, ona verilen bir görevi ya da ondan istenilen davranışı başarılı bir şekilde sonuçlanmasını etkileyecektir (Bıkmaz, 2006). Genel olarak insanlar zihinsel bir aktivite karşısındaki yetersizliklerine neden olarak heyecan ve gerilimleri, fiziksel bir performans karşısında ki yetersizliklerine neden olarak ise acı, ağrı ve yorgunluklarını göstermektedirler (Dede, 2008).

Bandura' ya göre bireyin karşılaştığı yüksek uyarılma, genellikle bireyin performansını zayıflatmaktadır. Birey kaçınma yaratacak bir durumla karşılaştığında başarı beklentisi, gergin ve telaşlı olduğu durumdaki başarı beklentisinden daha fazladır. Bireylerin zihnindeki korku, içinde buldukları durumdan daha ileri düzeyde ve daha farklı korku senaryoları üreterek ileri düzeyde bir kaygı yaşamalarına neden olur(Akdoğan, 2009).

Dede' nin (2008) araştırmacılarından aktardığına göre,

Özetle yetkinlik inancı:

1. İnsan davranışlarının değişmesinde ve gelişmesinde büyük bir öneme sahiptir (Nicalaou ve Philippou, 2004).
2. Bireyin performansı, başarmayı hedeflediği etkinlik üzerinde önemli bir yere sahiptir (Choi, Price ve Vinokur, 2003).
3. Ayrıca yetkinlik inancı bireyin gerçekleştirmeyi çalıştığı aktiviteler üzerindeki yargılarını da etkilemektedir. Bu nedenle yetkinlik inancı bireyin sahip olduğu “yapabilirim” veya “yapamam” inancıdır (Siegle, 2003).

Sosyal öğrenme kuramında geçen 4 kaynaktan farklı olarak Chase (1998) 2 kaynağın daha ilave edildiğinden bahsetmektedir. Bunlar; (1) bireyin ruh hali ile açıklanan duygusal durum (emotional state), (2) kişinin etkinliğe sergileyeceği performansı hayal etmesi olan hayali deneyim(imaginal experience) olarak açıklanmaktadır. Kişinin bir organizasyona katılırken hissedeceği korku, endişe, kaygı vb. duygusal duruma örnek verilebilir (Bayraktar ve İpek, 2009).

Yetkinlik Tipleri

Araştırmalar göstermiştir ki yetkinliğin iki tipi vardır (Donald, 2003; akt. Acar, 2007). Bunlardan ilki bireyin davranışa karşı sahip olduğu yapabilirim yargısı ve bu yargının bireye kazandırdığı başarı duygusudur. Kirsch bu duyguya “akademik öz-yeterlik” (task self-efficacy) ismini vermiştir. Bandura' nın ortaya attığı sosyal öğrenme kuramında geçen yetkinlik kavramı Kirsch'in ortaya attığı akademik öz-yeterlik kavramı büyük oranda benzerlik göstermektedir. İkinci tip olan yetkinliği ise Kirsch “mücadeleci öz-yeterlik” (coping self-efficacy) kavramı ile açıklamaktadır.

Yetkinliğin Gelişimini Etkileyen Faktörler

Bandura (1994) insanın yaşamı boyunca yetkinliğinin gelişimin katkıda bulunan temel faktörleri aşağıdaki gibi sıralamıştır (Akt. Çınar, 2010):

Kişisel algı.Dünya'ya yeni gelen bireyler öz kavramına sahip olarak doğmazlar. Yeni doğan bireyler çevrelerinden tepki alabilmek için çeşitli etkiler geliştirirler. Örneğin, süt isteyen bebek çevresinde tepki oluşturmak için ağlama davranışı gösterir. Bu davranışı sonunda bebeğe süt verilir. Bebeğe süt verilmesi bebek için ağlama etkisinin çevreden aldığı bir sonucu yani etkisidir. Bireyin bu dönemde kazandığı başarılar ileriki yaşamın da sahip olacağı “öz” niteliğini belirleyecektir.

Aile etkisi.Yetkinliğin gelişimi bireyin gelişim alanları ile paralellik göstermektedir. Bu dönemde ailenin bireyi maddi ve manevi yönden desteklemesi onun yetkinlik gelişimine dolaylı katkı sağlamaktadır.

Arkadaş çevresi etkisi.Bireylerin sahip olduğu yeteneklere bağlı olan yapabilecekleri davranışları gerçekleştirmesi bireyin çevresinin onlara sunduğu davranışlara bağlıdır. Bireyde ki sosyal öğrenmenin temelini arkadaş çevresi belirler. Bireyin arkadaş çevresi onun sahip olduğu ilgi alanları ile benzerlik göstermektedir. Bu nedenle, birey arkadaş seçiminde bulunurken yaşadıkları deneyimler onların yetkinlik algılarının etkilemektedir.

Okul etkisi.Okul bireylere bilgi aktarımı sağlayan ve bireyin sosyalleşmesinde etkili olan önemli bir yere sahiptir. Ayrıca okul bireye bilişsel, duyuşsal, sosyal vb. gibi alanda pek çok beceriye kazandırmanın yanında bireye yönelik değerlendirme yapılan bir kurumdur. Bireye yönelik yapılan bu değerlendirmede en etkili kişiler şüphesiz öğretmenlerdir. Öğretmenlerin yaptığı sınavların sonuçları, okul yaşantısında bireyi gözlemlemeleri, bireylerin okul derslerine yönelik olan tutumları ve buna benzer etkenler sonucunda ortaya

çıkan öğretmen yargıları bireyin yetkinlik inancını etkilemekte ve şüphesiz olumlu ya da olumsuz yönde şekillendirmektedir.

Deneyimler.Bireyin yaşadığı, başından geçen her deneyim yeterlilik algısını geliştirmektedir. Örneğin; ergenlerin yetişkin olabilmeleri için hayatın tüm sorumluluğunu alabilmeleri gerekmektedir. Bu gereklilikler de ancak birçok beceriyi kazanmakla mümkündür. Bu dönemde bireyler zorlukların üstesinden gelebilmek için önlerine çıkan problemlerle baş etme yollarını öğrenerek yetkinlik inançlarını arttırmaktadırlar.

Geçmiş yaşantılar.Bireyin biyolojik olarak olgunlaşması sonucunda sahip olduğu becerilerde bir azalma olmaktadır. Bireyin sahip olduğu bu fiziksel becerilerdeki azalma onu farklı aktivitelere yönlendirir. Çok fazla fiziksel beceri gerektirmeyen bu becerilerin gerçekleşmesi için bireyde yeni yetkinlik algılarının oluşması gerekmektedir. Birey bu gerekliliği ancak geçmiş dönemlerde edindiği öz yetkinlik becerileriyle ilişkilendirerek sağlayabilmektedir.

Yetkinlik-Özsaygı-Özgüven İlişkisi

Aslında iki farklı kavram olan yetkinlik ve öz saygı kavramları genellikle aynı anlamda birbirini yerine kullanılmaktadır. Yetkinlik kişinin sahip olduğu kabiliyetlerle ilgili iken öz saygı ise kişinin kendine olan saygısı için kullanılır. Yani yetenek ve saygı kavramları birbirinden tamamen farklıdır. Örneğin; gittiği baloda dans edemeyen bir bireyin bu becerisinin olmadığını kabul etmesi onun yetkinliği ile ilgilidir. Bireyin bu beceriye sahip olmaması kendine olan saygısını kaybedeceği anlamına gelmez. Bu durumun aksi bir durum düşünüldüğünde de, birey bir işi başarıyla tamamlayabilir ama bu yaptığı işten dolayı kendisiyle gurur duyacağı anlamına gelmez (Bandura, 1997).

Disiplinli çalışma ve yoğun çaba insanı başarıya götürür. Başarı için gerekli olan çabanın altında temel olarak bireyin kendine olan güveni bulunur. Yetkinliğin özünde

bireylerin başarıya ulaşmak için koydukları hedefler yer alır. Bireyin sahip olduğu öz saygı ise ne bu hedefleri ne de hedeflerin olumlu sonuçlanmasına yönelik olan çabayı etkiler (Mone, Baker ve Jeffries, 1995; akt.Bandura, 1997).

Bandura'ya göre öz saygı yetkinlik gibi çok boyutludur ve birçok kaynağı vardır. Kişisel yetenekler ve kültürel nitelikler öz saygıyı oluşturmaktadır. Kişisel yetenekle kazanılan özsaygı kıymet verilen bir başarının elde edilmesi ile oluşmaktadır. Sınırlı yeteneğe sahip bireylerin toplumun kültürel değerleri açısından küçümsenmesi ya da yükseltilmesi ise kültürel yetenekler alanına girer.

Yetkinlik ve özgüven kavramları birbirinden farklı kavramlardır. Özgüven belirli bir davranışı gerçekleştirmeye yönelik olarak bireyin kendisini ne kadar yetenekli bulduğu ile ilgilidir. Yani özgüven bireyin sahip olduğu potansiyelin farkında olmasını içerir. Oysa yetkinlik kavramı daha çok bireyin sahip olduğu potansiyeli kullanıp kullanamayacağına yöneliktir. Bu iki kavram arasında her ne kadar pozitif bir ilişki olsa da bu iki kavramın farklı anlamlar taşıdığı unutulmamalıdır (Bayraktar ve İpek, 2009).

Yetkinlik İnancı

Sosyal öğrenme kuramının dayandığı temel ilkeler ile yetkinlik kavramına açıklık getiren ilkeler birbiriyle örtüşmektedir. Yani bireylerin kendi kapasiteleri hakkındaki düşünceleri veya kendileri hakkındaki olumlu ya da olumsuz yargıda bulunmaları sosyal öğrenme kuramının ve yetkinlik kavramının temelini oluşturmaktadır (Özenoğlu Kiremit, 2006).

Bandura'ya (1997) göre yetkinlik inancı yüksek olan insanlar zorluklarla mücadele etme ve bu zorlukları başarılı bir şekilde tamamlama konusunda oldukça kararlı davranırlar.

Yetkinlik inancı Bandura'nın sosyal öğrenme kuramındaki temel kavramlardan birisidir ve Bandura bu kavramı "bireylerin belli bir performansı göstermek için gerekli olan

etkinlikleri ve eylemleri organize edip bunları başarılı bir biçimde gerçekleştirebilme kapasitelerine ilişkin inancı” olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1997).

Connoly (1989) yetkinlik inancını; sosyal ilişkilerde olumlu performanslar sergileyebilme, sosyal çevredeki faaliyetlere katılma, çevresel ilişkilerde atılganlık gösterme, kişilerarası ilişkilerde yardım alışverişinde bulunma olarak tanımlamıştır.

Yetkinlik inançları bireylerin belirledikleri amaçlarına ulaşmak için ne kadar çaba harcadıklarını ve amaçlarını gerçekleştirmek için karşılaştıkları güçlüklerle ne kadar süre sabır gösterebileceklerini etkilemektedir. Bireyin amaçlarının olumlu sonuçlanması kendisiyle ilgili yetkinlik inancının artmasını sağlamaktadır. Ancak bireyin ulaşmak istediği amacın sonucu olumsuz sonuçlanırsa bireyin oluşturmuş olduğu yetkinlik duygusu sarsılır ama birey mücadele duygusunu kaybetmez ve başarılı olmak için çaba göstermeye devam eder (Tekin ve Üstün, 2009).

Yüksek yetkinlik inancına sahip bireyler işlerinde daha başarılı olmakta ve karşılaştıkları problemleri çözme konusunda daha fazla çaba ve sabır göstermektedirler. Ancak düşük yetkinlik inancına sahip bireyler için bu durum tam tersidir ve başarısızlık kaygıları yüksektir.

Yetkinlik inancı pozitif yönde olan bireyler, başladıkları işleri bitirmede, karşılaştıkları durumları başarılı bir şekilde çözmede, yapılacak eylemleri organize etmede daha yetenekliken; bu inancı olumsuz yönde olan bireylerde ise başarısızlık oranı artmakta ve başarısızlık kaygıları yükselmektedir (Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008).

Bandura’ya göre bir işin başarıyla tamamlanabilmesi için bireyin gerekli becerilere sahip olması yeterli değildir. Başarılı bir sonuca ulaşmak için bireyin becerisini etkili kullanması gerekmektedir. Yetkinlik düzeyi düşük olan bireylerden başarılı sonuçlar beklenemezken, yetkinlik düzeyi yüksek olan bireylerden başarılı sonuçlar beklenmelidir.

Yani bireylerin sahip oldukları yetkinlik inançları ile başarıları arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır.

Bandura' ya göre başarıya ulaşmak için sadece beceriler yeterli değildir. Başarıya ulaşmak için aynı zamanda becerinin etkin ve en iyi şekilde kullanılması gerekir. Bu yüzden düşük yetkinlik inancına sahip bir bireyden yüksek başarı beklemek doğru değildir. Aynı şekilde yetkinlik inancı yüksek olan bir bireyden de başarısızlık beklenmemelidir (Berkant ve Ekici, 2007).

Düşük yetkinlik inancına sahip bireyler önlerine çıkan problemler karşısında büyük çıkmazlar yaşarken, yüksek yetkinlik inancına sahip bireyler ise problemleri aşma noktasında büyük çaba ve sabır göstermektedirler (Bandura, 1977).

Yetkinlik algısı yüksek olan bireyler bir işi başarmada ve tamamlama konusunda yetkinlik algısı düşük olan bireylere göre kendilerine daha çok güvenmektedir. Bandura'ya göre, aynı yetenek ve bilgiye sahip olan bireylerin davranışlarının farklılık göstermesinin nedeni yetkinlik algısındaki farklılıklardan kaynaklanmaktadır (Altun, 2005).

Yetkinlik İnancını Boyutları

Bandura' ya (1982) göre yetkinliğin üç boyutu bulunmaktadır:

1. Düzey: Başlanılması planlanan işin zorluk derecesidir.
2. Dayanıklılık: Bireyin performansı başarıyla tamamlamaya yönelik gösterdiği çaba esnasında karşısına çıkan engellere dirayet göstermesi
3. Genellenebilirlik: Belirli bir performansın başarıyla sonuçlanması için oluşan yetkinliğin farklı boyutlara genellenebilmesidir (Bozgeyikli, Bacanlı ve Doğan, 2009).

Yetkinlik İnancını Etkileyen Psikolojik Süreçler

Bireylerin sahip olduğu yetkinlik inançları bilişsel süreçler, güdülenme süreçleri, duygusal süreçler ve seçme süreçleri olarak bireyde buluna dört temel psikolojik süreci etkilemekte ve çalışmasını düzenlemektedir (Bandura, 1997).

Bilişsel süreçler. Yetkinlik inancı yüksek olan kişiler performanslarını yükseltmek adına çeşitli hayaller kurarlar. Yetkinliğin verdiği etkiyle başarı hayalleri kurabilen ve başarısını yönetebilen bu bireyler karşılarına çıkan problemler konusunda da bilişsel olarak nitelikli çözümler üretebilirler. Sahip olduğu yetkinlik algısı düşük bireyler ise karşılaştıkları problemlerin çözümünün olmadığını düşünerek daha çok başarısızlık üzerine hayaller kurarlar ve başarısızlık senaryoları üretirler (Açıkgöz, 2006).

Bunların yanı sıra kişinin sahip olduğu yetkinlik algısı ile karşılaştığı problemlerin çözümüne yönelik bilişsel düzeyde kurduğu hayaller arasında bir etkileşim bulunmaktadır. Bireyin gerçek yaşamda karşılaştığı problemi hayalinde başarılı bir şekilde çözümlemesi onun sahip olduğu yetkinlik inancını olumlu yönde etkilemektedir. Olumlu etkilenen yetkinlik inancı ise bireyin bilişsel yapısını geliştirmektedir (Kazdin, 1979; akt. Çelikkaleli, 2010).

Duyuşsal süreçler. Yetkinlik inancını etkisini gösterdiği bir diğer psikolojik alanda bireyin belirli bir problem karşısında verdiği tepkinin olumlu ya da olumsuz sonuçlanmasına karşı verdiği duygusal tepkiler bütünüdür. Sahip olduğu yetkinlik düzeyinin yetersiz olarak gören bireyler karşılaştıkları problemlerin çözümünde olumsuzluk yaşadıklarında kendilerini yoğun stres ve baskı altında hissederler. Bu karmaşık duygular içindeki bireyler karşılaştıkları problemleri değerlendiremez ve bir çözüm yolu bulamazlar. Bunun yanında yetkinlik algısı yüksek olan bireyler ise problemin nedenini ve kaynağını araştırarak karşılaştıkları problemi çözmek için yeni beceriler edinmekte ve çözüm yolları oluşturmaktadırlar (Bandura, 1986; akt. Açıkgöz, 2006).

Motivasyonel süreçler. Yetkinlik bireyin bir işi tamamlamadaki performansına katkı sağladığı gibi işe başlama da önemli bir adım olan güdülenmesine de destek sağlar. Sosyal biliş teorisine göre bireylerin davranışları hem içsel hem çevresel güdülenme kaynaklarına dayanmaktadır. Bununla birlikte sosyal biliş teorisi bireylerin bir performansı olumlu sonuçlandırmak için gerekli olan davranışı ne düzeyde gerçekleştirebildikleri yönünde ki yetkinlik inançlarıyla da ilgilidir. Yani kişilerin davranışlarını sahip oldukları yetkinlik algıları etkilemektedir. İnsanların bir konudaki davranışları yetkinlik göz önünde bulundurulmada tam olarak anlamlandırılmaz (Kesgin, 2006).

Bireyde ki motivasyon düzeyi kişinin sahip olduğu yetkinlik algısı ile doğru orantılıdır. Birey yeterince güdülenmiş ise karşılaştığı problemlerin çözümü konusunda ısrarcı bir şekilde gerekli çabayı gösterebilir. Bireyin belirli bir performansı başarılı bir şekilde tamamlayabilmesi için sahip olduğu ısrarcı çabayı koruması gerekmektedir. Bu çabayı koruyabilmesi için ise güçlü bir yetkinlik inancına sahip olması gerekir. Ayrıca karşılaşılan problemlerin aşılabilmesi için birey esnek bir yetkinliğe sahip olmalıdır (Açıkgöz, 2006).

Seçim süreçleri. İnsan çevresinde gelişen ve meydana gelen pek çok faktörden olumlu veya olumsuz etkilenir. Bu nedenle bireyde ki yetkinlik algısı bireyin yaşam tarzını etkiler ve yönlendirir. Kişinin içinde yer aldığı toplum bireye seçme imkânı tanıdığı sürece birey kendisine yeni imkânlar ve ilgi alanları oluşturabilir (Bandura, 1995; akt. Açıkgöz, 2006).

Bandura kişinin sahip olduğu yetkinliği merkeze koyarak yaptığı seçimlerin bireyin yaşamına yeniden şekil verdiğini bu yüzden yapılan seçimlerin bireyin hayatında büyük bir yere ve öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte Bandura bireyin yapmış olduğu seçimlerin bireyin hayat felsefesini şekillendirdiğini ve çevresiyle olan sosyal ilişkilerinde göz ardı edilemez bir yere sahip olduğunu belirtmektedir (Bandura, 1997).

Yetkinlik ve Eğitim İlişkisi

Bandura' nın ileri sürdüğü yetkinlik inancı bireyin;

1. Etkinlik seçimini
2. Zorluklar karşısındaki sebatını
3. İşi tamamlamaya yönelik çabalarını
4. Performansını etkilemektedir.

Bu konuda yapılan araştırmalar Bandura'yı destekler niteliktedir. Yüksek yetkinlik inancına sahip olan bireylerin işi başarıyla tamamlamak için büyük çaba gösterdikleri, süreç boyunca ısrarlı ve sabırlı oldukları, engeller ve zorluklar karşısında geri adım atmadıkları görülmektedir. Yetkinlik algısı bu yönüyle incelendiğinde eğitim ve öğretimde üzerinde durulması gereken bir nitelik olarak önem arz etmektedir (Aşkar ve Umay, 2001).

Bu alanda yapılan araştırmalar kişisel ve çevresel etmenlerin yetkinliği şekillendirdiğini ve bu yetkinliğin bireylerin eğitim ve öğretiminde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Linnenbrink ve Pintrich (2003) yaptıkları çalışmada, yetkinlik inancı güçlü olan birey eğitimde, öğrenme sürecine bilişsel, davranışsal ve motivasyonel olarak üç boyutta katılmaktadır. Bu katılım da bireyi başarıya götürmektedir ve bireylerin sahip oldukları yetkinlik inançları geliştirilebilmektedir. Bunun için öğretmenlerin yapması gereken öğrencilere başarabilecekleri görevler vermek, yetkinliği geliştirici etkinlikler seçmek ve insanın sahip olduğu yeteneklerin kontrol edilebilir ve geliştirilebilir bilincinde olmaktır (Akt; Tekin ve Üstün, 2009).

Yüksek bilişsel yönelime sahip olan bir öğrenci görevle karşılaştığında etkin bir hareket becerisi göstermekle yetinmez aynı zamanda öğrenme stratejilerini de kullanabilmektedir (Özevin Tokinan, 2008).

Bireyin eğitimde kazanmış olduğu başarıları onun öz yetkinlik algısını yükseltmektedir. Öz yetkinlikte oluşan bu artış yeni yeteneklere yönelik alt yapıyı hazırlamaktadır. Yetenek alt yapısı hazır olan birey performansları başarıya dönüştürmeye daha yatkındır. Yani bu tip alt yapılar bireyi tekrar başarıya götürür. Kısaca tüm bu kavramlar birbirleriyle karşılıklı olarak ilişki içerisinde bulunmakta ve birbirlerini sürekli etkilemektedirler (Canakay, 2007).

Açıkgöz'e (1998) göre bireye bir konu hakkında yetenekli olduğunun söylenmesi bireyin o konu hakkında yetkinliğini arttırmaktadır. Bu durumda öğretmenin eğitimde bireye öğreteceği konu hakkında yetenekli olduğunu hissettirmesi ya da buna yönelik etkinlikler planlaması bireyin yetkinlik algısını geliştirecek ve arttıracaktır. Günümüzde eğitimde kullanılan aktif öğrenme de bunu destekler niteliktedir. Çünkü aktif öğrenme de öğrenciler pek çok konuyu yaparak, yaşayarak, etkinliklere katılarak öğrenmektedirler. Başarma duygusunu tadan öğrencilerin öz yetkinlikleri artacak ve gelişen bu öz yetkinlik algısı gelecekte oluşacak diğer öğrenmelerin temelini oluşturacaktır (Akt. Canakay, 2007).

Bireyin öğrenmesini etkileyen iki temel değişken bulunmaktadır. Bireyin öğrenme sürecini, problemlere karşı yaklaşımını ve bu problemleri çözme sürecini içine alan ve etkileyen bilişsel beceriler, kişinin öğrenme hedefine başarıyla yerine getirmesini sağlayan yetkinlik algısıdır (Yabaş, 2008). Bireyin sahip olduğu yetkinlik algısı bir performansı yapıp yapamayacağını, bu performansı başarıyla yerine getirmek için ne kadar çaba harcadığını, karşısına çıkan engeller ve zorluklara ne kadar sabır gösterdiğini etkilemektedir (Kıran Esen ve Çelikkaleli, 2008). Sharp ise yetkinlik inancını bireyde ki güdülenme düzeyi ve başarıların temeli olarak görmektedir. Çünkü birey yaptığı bir davranışın başarıyla sonuçlanacağına inanırsa önüne çıkan engelleri aşmak için çaba harcayabilir ve sabır gösterebilir (Akt. Akbay, 2009). Eğitim sürecinde başarılı olmak için çaba sarf etmek gerekmektedir. Dolayısıyla eğitim de başarı için kişinin kendisini yetkin hissetmesi gerekmektedir.

Helmke'e (1989) göre kişinin sahip olduğu yetkinlik algısı okul öncesi çağda oluşmaya başlayıp ileriki yaşlarında gelişmekte ve şekillenmektedir. Yetkinlik algısında oluşan bu değişimin temelini bireyin deneyimleri etkilemektedir (Akt. Altun, 2005).

Özellikle eğitim alanında yapılan yetkinlik ile ilgili araştırmalarda yetkinlik inançları akademik motivasyon ve öz düzenleme çalışmalarında dikkat çekmiştir. Yetkinlik araştırmacıları eğitim alanında araştırmalarını üç alan üzerinden gerçekleştirmektedirler. Bu alanların ilki yetkinlik ve kariyerdir. Bu alanda yapılan araştırmaların gençlerin kariyer seçimleri hakkında bilgi sağlamaktadır. Öğretmen yetkinliği, çalışmaları ve öğretmenlerin yetiştirdiği öğrenci çıktılarının oluşturduğu ikinci alan ise öğretmen ve öğrenciler arasında ki ilişkiyi açıklamaktadır. Bu incelemeler sonucunda öğretmenlerin yetkinlikleri hakkında bilgi elde edilebilmektedir. Son olarak ise öğrencilerin sahip olduğu yetkinliğin akademik başarıları ve motivasyonları üzerinde etkili olduğuna ilişkindir (Irizzary, 2002; akt. Çimen, 2007).

Yapılan çalışmalar ve bunlardan elde edilen bulgular sonucunda akademik başarı ve yetkinlik algısı arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur (Helmke, 1989; Schunk, 1989; Marsh, 1990; Schunk ve Swartz, 1993; akt. Altun, 2005). Bu konuda benzer bulgulara ulaşan Malpass, Neil ve Hocevar (1999) yaptıkları çalışmada akademik başarıları yüksek bireylerin yüksek yetkinlik algısına sahip iken düşük başarıya sahip bireylerin düşük yetkinlik algısına sahip oldukları ortaya çıkmıştır (Akt. Altun, 2005).

Eğitim alanının iki temel unsuru olan öğrenci ve öğretmenler üzerinde yetkinlik inancına yönelik araştırmalar yapılarak bu iki temel unsurun yetkinlik inancı belirlenebilir. Araştırmalar sonucunda elde edilen veriler kullanılarak öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim veya hizmet öncesi eğitim verilebilir. Böylelikle eğitim programında temel düzenlemeler, değişiklikler ve olumlu katkılar sağlanabilir (Yılmaz ve ark., 2004).

Öğrencilerin içinde bulunduğu eğitim öğretim süreci dikkate alındığında yetkinlik algısının geliştirilmesi hiç kuşkusuz öğrencilerin sahip olduğu başarıyı arttıracaktır. Eğitim alanına yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde de öğrenci başarılarının gelişimini takip etmek için genellikle klasik test yöntemlerinin kullanıldığı görülür. Oysa öğrencilerin sahip olduğu yetkinlik algısının incelenmesi de öğrenci başarısını ortaya çıkarmaya yönelik önemli bir durumdur. Geleneksel eğitim anlayışına yönelik ölçmeler genellikle objektif testlerle sınırlıdır. Bu anlayışta öğrencilerin yetkinlik algıları dahası tutumları göz ardı edilmektedir. Bundan dolayı eğitim ortamlarında değerlendirmede bulunmak için sadece objektif testler yeterli değildir. Yapılan değerlendirmeler objektif testlerle sınırlandırılmamalı bu testlere ek olarak, değerlendirmelere öğrencilerin yetkinlik, tutum ve diğer algılarını ölçecek, geliştirecek ve destekleyecek etkinliklerin eklenmesi gerekmektedir (Coşkun, 2007).

Eğitim öğretim sürecinin vazgeçilmez değerlendirme araçlarından biri olan sınavlarda öğrencilerin kendilerini yetkin görmeleri kendilerine yönelik inançlarını olumlu etkileyecektir. Öğrencilerin sınavda başarmaya yönelik yetkinlik inançları yeterli değilse bu onların sınava hazırlık sürecini olumsuz etkileyecek ve dolayısıyla sınav başarılarına negatif etki yapacaktır. Başarıya yönelik yetkinlik inancı yüksek olan birey sınav kaygısını ve benlik saygısını kontrol edecek böylelikle sınav başarısını pozitif yönde geliştirecektir (Aydoğan, 2008).

Yetkinlik inancı öğrencilerin akademik gelişimini üç farklı şekilde etkilemektedir (Bandura, 1993):

1. Akademik yönden öğrencilerin kendi öğrenmelerini düzenlemeleri ve yapacakları aktiviteleri belirlemeleri onların istek, motivasyon ve başarılarını etkiler.
2. Öğretmenlerin eğitime yönelik sahip oldukları yetkinlik inançları onların oluşturdukları ve geliştirdikleri öğrenme ortamının düzenlenmesini ve geliştirilmesini etkiler.

3. Fakültelerin eğitim öğretim konusunda ki inançları okulların akademik başarısına anlamlı bir katkı sağlar.

Bandura, Shunk ve diğer araştırmacıların çalışmaları bir performansın başarıyla sonuçlanmasında önemli bir yere sahip olan yetkinlik algısının artırılmasının aşağıdaki yollarla olabileceğini savunmuşlardır (Brophy, 1988; akt. Canakay, 2007)

1. Öğrencilerin hedeflerini belirleme konusunda onlara yardımcı olmak. Hedef seçerken öğrencilere zor fakat ulaşılabilir hedefleri seçme noktasında cesaretlendirmek.
2. Öğrencilere verilen görevi tamamlamaları için model olmak ve yönlendirmek.
3. Öğrencilere başarıya yönlendirecek geri bildirimlerde bulunmak.
4. Öğrencilere olumsuzlukların üstesinden gelme, çaba gösterme ve sabırlı olma noktasında geliştirecek yüklemeler yapmak.

Yetkinlik Geliştirme Aracı Olarak Okul

Günümüzde toplum içerisinde kendisine önemli bir yer edinen eğitim kurumları toplumun ihtiyacı olan yetenekli bireylerin yetiştirilmesinde de şüphesiz büyük bir yere ve önemi sahiptir. Bundan dolayı günümüz de pek çok toplum ihtiyaçlarını karşılamak için eğitim kurumları içerisinde büyük bir öneme sahip olan okulları geliştirmeye ve şekillendirmeye çalışmaktadır (Koçak ve Eves, 2010).

Okullar bireyi sadece geleceğe hazırlamakla kalmaz aynı zamanda bireyin kişisel gelişimine de destek olur ve katkı sağlarlar. Okulların bir diğer önemli yönü ise sosyo ekonomik düzey, aile yapısı, kültürel alt yapı, yaş, cinsiyet ayırt etmeksizin bütün çocukların bir arada bulunduğu ve etkileşim içerisinde olduğu yerlerdir. Bu yönüyle de okullar bireylerin sosyalleşmesine toplumun bir parçası olmasına büyük katkı sağlamaktadırlar (Bandura, 1997).

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konu ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalara tarih sırasına göre yer verilmiştir.

Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Özyürek (1995) fen bilimlerine yönelen öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin kariyer yetkinlik beklentileri ile sahip oldukları kariyer çeşitliliği ve üniversiteye giriş sınavındaki performansları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Erkek ağırlıklı mesleklerin tercih edilmesinde cinsiyet farklılıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin sahip olduğu yetkinlik beklentisi ile öğrenci seçme sınavındaki başarıları doğru orantı göstermiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin yordanmasıyla kariyer çeşitliliği üzerinde yetkinlik beklentisinin önemli bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşkar ve Umay (2001), yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayar ile ilgili öz yetkinlik algılarını araştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda Hacettepe Üniversitesi ilköğretim matematik öğretmenliği bölümüne devam eden öğretmen adaylarının bilgisayara yönelik sahip oldukları öz yetkinlik algılarının düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin bilgisayar konusunda ki sahip oldukları öz yetkinlik algıları üzerinde öğrenciler bilgisayarı gündelik yaşamda aktif olarak kullanmaları ve bilgisayar ile ilgili deneyimlerinin büyük etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Umay (2001), yaptığı araştırmanın amacı matematik programının, öğrencilerin matematik yetkinliği üzerindeki etkisini araştırmaktır. Bu araştırma sonucunda ilköğretim matematik öğretmenliği lisans programın, programa devam eden öğrencilerin matematik öz yetkinliği üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Savran (2002), fen bilgisi öğretmen adayları ile yaptığı araştırmada fen bilgisi öğretmenliği bölümüne devam eden öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz yetkinlik

algıları ile sınıf yönetimine yönelik inançları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde fen bilgisi öğretmenliği bölümüne devam eden adaylara uygulanan fen öğretimi öz yetkinlik ölçeğinin kişisel öz yetkinlik ve sonuç beklentisi alt boyutlarının puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yüksek öz yetkinliğe sahip olan fen bilgisi öğretmen adaylarının insanca yönetim boyutunda disiplinci bir tavır göstermezlerken, ders yönetim boyutunda ise disiplinci bir yaklaşıma sahiptirler.

Özdemir (2003), ilköğretim ikinci kademe öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimi öz yetkinliğinin, öğretmenlerin medeni durumları, cinsiyetleri, öğretmenlik deneyimleri ve tükenmişlik düzeyleri arasında yordayıcı olup olmadığını araştırmıştır. Duygusal tükenme boyutunda sınıf yönetiminde öz yetkinliğin medeni durum ve öğretmenlik tecrübesi önemli değişkenler olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca kişisel başarı boyutunda sınıf yönetiminde öz yetkinlik, cinsiyet ve öğretmenlik tecrübeleri önemli değişkenler olarak görülmektedir.

Koray (2003), yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının sahip olduğu yaratıcılık, problem çözme ve öz yetkinlik inançları ile fen eğitiminde yaratıcı düşünceye dayalı öğrenmenin arasındaki ilişkiyi ve yaratıcı düşüncenin diğer değişkenlere olan ilişkisini incelemiştir. Elde edilen verilerin analizi sonucunda fen öğretiminde kullanılan yaratıcı düşüncenin öğretmen adaylarının sahip olduğu öz yetkinlik düzeylerinin olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kapıcı Zengin (2003) ilköğretim öğretmenleri ile yaptığı çalışmada öğretmenlerin sahip oldukları öz yetkinlik algıları ve öğretmenlerin sınıf içi iletişim becerisini incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular dâhilinde öğretmen adaylarının genel yetkinlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gürcan (2005) yaptığı çalışmada bilişsel öğrenme stratejileri ile bireylerin bilgisayar kullanımına yönelik öz yetkinlikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre bu iki faktör arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Say (2005), yaptığı araştırmanın amacı fen bilgisi öğretmenlerinin öz yetkinlik algılarının incelemektir. Araştırma sonucunda fen bilgisi öğretmenlerinin öz yetkinlik düzeylerinin üst düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yetkinlik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Erkek öğretmenlerin sahip olduğu öz yetkinlik inançları bayan öğretmenlerin sahip olduğu öz yetkinlik inançlarından daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca fen bilgisi öğretmenlerinin öz yetkinlik inançları ile mesleki kıdem ve yaşları arasında da anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yaşları ve mesleki kıdemleri arttıkça öz yetkinlik düzeyleri de artmıştır.

Ekici(2005) eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının sahip oldukları öğretmenlik öz yetkinliği üzerinde hangi faktörlerin etkili olduğunu araştırmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda öğretmen adaylarının sahip oldukları öğretmenlik öz yetkinlik inançları yüksek seviyede olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yetkinlik inançları cinsiyet faktörüne göre farklılık göstermiştir. Kız öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yetkinlik inançları erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yetkinlik inançlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunların yanında öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yetkinlik inançlarını okudukları sınıf ve içinde buldukları ailenin sosyo-ekonomik durumu da etkilemiştir. Düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerden gelen öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yetkinlik düzeyi yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerden gelen öğretmen adaylarının sahip olduğu öğretmen öz yetkinliğinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Orhan(2005), yaptığı araştırmada bilgisayar öğretmen adaylarının bilgisayar kullanmaya yönelik öz yetkinlik inancı ile bilgisayar öğretmenliği öz yetkinlik arasındaki

ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen veriler dâhilinde bilgisayar öğretmen adaylarının bilgisayar kullanmaya yönelik öz yetkinlik inançlarının oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmen adaylarını bilgisayar kullanmaya yönelik öz yetkinlik algıları öğretmenlik mesleğini yapmaya yönelik düşüncelerinden etkilendiği bulgusuna ulaşılmıştır

Demirbaş ve Yağbasan (2006), yaptıkları araştırmada bireylere sosyal öğrenme teorisi ile kazandırılan bilimsel tutum davranışları üzerinde akademik başarı, cinsiyet ve ekonomik düzeyin etkilerini incelemiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonrasında, deney grubuna uygulanan sosyal öğrenme teorisine dayalı oluşturulan öğretim etkinlikleri öğrencilerin sahip olduğu bilimsel tutumları yükseltmede büyük bir öneme sahip olduğu görülmüştür.

Ekici (2006) ilköğretim birinci kademe öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimi yetkinlikleri ile öğretmen öz yetkinliği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya dâhil olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik yetkinlik inançlarının orta seviyede olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik yetkinlik algıları ile öğretmen öz yetkinlik inançları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Çapri ve Çelikkaleli (2008), öğretmen adaylarına yönelik yaptıkları araştırmanın amacı öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik düşüncelerini incelemek ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik sahip oldukları yeterlik inançlarını cinsiyet, program ve fakülte değişkenlerine göre değerlendirmektedir. Çalışmanın örneklemini Eğitim Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakültesine devam eden 158 erkek ve 92 kız olmak üzere toplam 250 son sınıf öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarına, “Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği (ÖİTÖ)”, “Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik

Algısı Ölçeği (AÖKIYAÖ)” ve araştırmacılar tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları şu şekildedir:

1. Cinsiyet faktörü öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik düşünceleri üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir.
2. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik düşünceleri üzerinde okudukları fakülte ve program değişkenlerinin herhangi bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
3. Öğretmen adaylarının mesleki yetkinlik algıları üzerinde cinsiyet, program ve fakülte değişkenlerinin güçlü bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eryenen (2008), öğretmen adaylarıyla yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının ulaşmak istedikleri hedefler ile akademik yetkinlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca araştırmacı belirtilen değişkenleri öğretmen adaylarının akademik başarılarını nasıl etkilediğini açıklamıştır. Araştırmanın örneklemi 2007-2008 eğitim öğretim yılı güz döneminde İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümüne devam eden farklı bölümlerde ve sınıflarda bulunan toplam 636 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının ulaşmak istedikleri hedefleri ile akademik yetkinlik düzeyleri öğretmen adaylarının okudukları sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık göstermiştir. Ancak sınıf ve cinsiyet değişkenleri ile öğretmen adaylarının sahip olduğu öğretmen yetkinliği arasında bir farklılık bulunamamıştır. Yani öğretmen adaylarının okul başarıları ulaşmak istedikleri hedefler sahip oldukları akademik ve öğretmenlik mesleğine yönelik yetkinlikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Yüksel (2010) gerçekleştirdiği araştırmada rehber öğretmen adaylarının özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberlikle ilgili rolleri ve sorumluluklarına ilişkin öz yetkinlik algılarını incelemiştir. Araştırmaya 908 bayan ve 390 bay olmak üzere toplam 1298 öğretmen

adayı katılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen veriler incelendiğinde rehber öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile özel eğitim alanındaki öz yetkinlikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Erkek rehber öğretmen adayların öz yetkinliklerinin kadın öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma verileri üzerinde varyans analizi yapılarak adayların okudukları sınıf düzeyleri ile sahip oldukları özel eğitime yönelik öz yetkinlik algıları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Deniş ve Genç (2010), Fen Bilgisi öğretmen adayları ile yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının öz yetkinlik inançları ile sahip oldukları zekâ alanlarını tespit etmeyle çeşitli zeka alanlarına göre öz yetkinlik inançlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 2007-2008 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan toplam 114 fen bilgisi öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre fen bilgisi öğretmen adaylarının sahip oldukları öz yetkinlik inançları cinsiyet ve bireylerin sahip olduğu zeka türüne göre değişmektedir. Zeka türleri arasında en yüksek puana mantıksal zeka türüne sahip bireyler almıştır.

Atalay (2010) fen ve teknoloji öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik yetkinlik durumlarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öz yetkinlik durumları devam ettikleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Ancak cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının öz yetkinlik durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Girgin, Akamca, Ellez ve Oğuz (2010), yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki tutumları, mesleki benlik saygıları ve mesleki yeterlik inançları arasında ki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmanın sonuçları genel olarak incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öz yetkinlik düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ise nötr olduğu görülmüştür. Ayrıca katılımcıların mesleki benlik saygıları orta düzeyde olarak bulunmuştur.

Özgür (2012) yaptığı çalışmada bilgisayar öğretmenliği bölümüne devam eden katılımcıların mesleklerine yönelik öz yeterlik inançlarını ve etkileyen değişkenleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik öz yeterlik algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ancak öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik öz yeterlik algıları ile yaş, eğitim almaya devam ettikleri sınıf düzeyi ve mezun oldukları lise türü değişkenleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2012) ilköğretim öğretmenleri ile yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarını etkileyen değişkenleri incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda ilköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik inançları genel olarak yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eti ve Sığırtmaç (2012) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerini ve bu yeterliğin kaynaklarının neler olduğunu incelemiştir. Okul öncesi öğretmen adaylarının verdikleri cevaplara incelendiğinde, öğretmen adayları öğretmenlik mesleğinin kişisel ve mesleki bir takım niteliklere sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlik yeterliği kişilik özelliğiyle ilgili olduğu kadar, çevreden ve eğitim yoluyla da kazanılabilir bir özellik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gürel ve Bozkurt (2013) araştırmalarının da sınıf öğretmeni adaylarının mesleki öz yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre durumunu incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlikleri düzeyi ile cinsiyet, mezun olunan lise türü ve sınıf düzeyi değişkenleri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ancak sınıf öğretmen adaylarının genel mesleki öz yeterlik düzeyleri yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hacket ve Betz (1981) kadın ve erkek mesleği olarak kabul edilen on mesleğe yönelik kız ve erkek üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmaya göre kızların mesleklere yönelik yetkinlik algıları anlamlı derecede farklılık göstermiştir. Bununla birlikte erkek öğrencilerin mesleğin cinsiyetlerine uygunluğu anlamlı derecede farklılık göstermiştir. Ayrıca kız öğrenciler kadın mesleği olarak kabul edilen meslekler konusunda yüksek öz yetkinlik beklentisine erkek mesleği olarak kabul edilen meslekler konusunda ise düşük yetkinlik beklentisine sahiptirler.

Lopez (1998) 381 farklı yaşlardan oluşan çocuk üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin sahip oldukları öz yetkinlik düzeyleri ile akademik başarıları arasında ki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin kendilerine yönelik sahip oldukları öz yetkinlik düzeyleri ile öğrencilerin okuldaki not ortalamaları arasında olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır (Akt. Altun, 2005).

Daniels ve Larson (2001), yaptığı çalışmanın örneklemini 45 yüksek lisans öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada kişilerin performansı üzerinde geri bildirimlerin etkisi incelenmiştir. Toplam on dakikalık geribildirimlerden oluşan oturumlar sonucunda yüksek lisans öğrencilerinin performanslarına yönelik gerçek olmayan olumlu veya olumsuz dönütler verilmiştir. Bu dönütler sonucunda bireylerden alınan geri bildirimler incelenmiş ve katılımcıların öz yetkinlikleri ile kaygılarının değiştiği farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Yani olumlu değerlendirme alan bireyler olumsuz performans sergilemiş olsalar bile yetkinlik düzeyleri artarken olumsuz değerlendirme alan bireylerin olumlu performanslarına yönelik kaygılarının arttığı ve yetkinlik algılarının düştüğü gözlemlenmiştir (Akt. Özgün, 2007).

Bandura, Vittorio, Barbaranelli, Pastorelli ve Caprara (2001), 12 ile 15 yaş aralığında ki 272 çocuk ile yaptıkları araştırmada çocukların öz yetkinlik algısı ile kariyer düşüncelerinin

çocukların gelecekteki amaçları üzerinde ne gibi etkilere sahip olduğunu incelemişlerdir. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda bütün değişkenler ile yaş faktörü arasında herhangi bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca çocukların sahip olduğu akademik öz yetkinlik arasında bir farklılık bulunamamıştır. Erkek çocukların matematik ve coğrafya bilim dallarında kız çocuklara göre daha yüksek öz yetkinlik algısına sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Cinsiyet faktörünün akran baskısının farkına varılması konusunda herhangi bir etkiye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır.

Schunk (2001), yaptığı çalışmada ödül ve hedefler yoluyla öz yetkinlik ve başarının artırılması: öz yetkinliğin motivasyon ve bilgiye yönelik etkilerini araştırmıştır. Matematik dersi bölme işlemleri konusunda başarısız olan öğrencilere bu konuyla ilgili gerekli eğitim verilmiş ve çocuklar bu konuyla ilgili problemleri çözebilmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrenciler üç gruba ayrılarak birinci grup öğrencilere ödül, ikinci grup öğrencilere yeni hedefler ve üçüncü grup öğrencilere ise hem ödül hem yeni hedefler verilmiştir. Araştırma sonucunda üç grup öğrenci de aynı başarıyı göstermiş olmalarına rağmen üçüncü grup öğrenciler en yüksek düzeyde öz yetkinlik bölme başarısına sahip olmuşlardır. Ayrıca araştırmacılar yaptıkları ikinci çalışmanın örneklemini 9 ila 11 yaş aralığında 20 kız ile 13 erkek toplam 33 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların geneli orta sosyo ekonomik düzeye sahiptirler. Çünkü araştırma en baştan yetersiz kabul edilen çocukların becerilerinin zamanla geliştirilebildiği üzerine odaklanmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre cinsiyet faktörü çocukların öz yetkinlikleri üzerinde herhangi bir etkiye sahip değildir. Ödül ve hedef koşullu eğitim gören öğrenciler sadece ödül ya da sadece hedef koşullarını yerine getiren öğrencilere göre daha yüksek öz yetkinlik düzeyine sahiptirler. Öğrencilerin sahip olduğu öz yetkinlik algıları sonraki başarılı performansları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahiptir.

Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli'nin (2001), 11-15 yaş çocuklardan oluşan örneklem üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda çocukların içinde buldukları ailenin sosyo ekonomik düzeyi ile çocukların meslek seçimine yönelik düşünceleri arasında dolaylı bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte çocukların akademik yönden amaçlarının etkilendiği ve meslek seçiminde onları dolaylı ya da doğrudan etkileyen etkenler olduğu sonucuna varmışlardır. Bu etkenlerin başında akademik, sosyal ve öz düzenleme konusunda ki çocukların sahip olduğu yetkinlikler başı çekmektedir (Akt. Kesgin, 2006).

Wang ve Newlin (2002), 122 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmanın amacı web temelli dersleri olan öğrencilerin teknoloji yetkinliğinin dersi öğrenmedeki durumu incelemektir. Araştırmanın sonucuna göre web temelli dersleri seven ya da bu derslere meraklı olan öğrencilerin yetkinlik algılarının derse sadece yarar sağlamak amacıyla katılan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin derse yönelik sahip olduğu yetkinlik algısının yıl sonundaki ders notunu da yordayabildiği sonucuna ulaşılmıştır (Akt. İsrail, 2007).

Ballesteros, Caprara, Barbaranelli, Nicolas, Bandura (2002), yaptıkları çalışma da kişisel öz yetkinlik ile kolektif öz yetkinlik arasındaki yapısal ilişkiyi ve bu iki kavram arasında ki belirleyici faktörleri araştırmışlardır. Araştırmadan elde edilen veriler üzerinde varyans analizi yapılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır; yetkinlik algısı türleri için sosyal statü ve ekonomik statü en önemli etkenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan bireyler günlük yaşamlarındaki kişisel olaylarını idare etme konusunda, toplumsal problemleri bireysel veya kolektif olarak etkileme yönünden daha çok öz yetkinlik göstermektedirler. Yani bireylerin kendi hayatlarını etkilemeye, değiştirmeye yönelik öz yetkinlik algıları, toplumsal olayları değiştirmeye, etkilemeye yönelik öz yetkinliklerinden daha fazladır. Öz yetkinlik türleri üzerinde yaş faktörü birincil derecede bir etkiye sahiptir. Araştırmaya katılan yaşlı ve genç katılımcılar karşılaştırıldıkların da genç katılımcılar kendi yaşantılarını idare etme konusunda

daha düşük yetkinlik gösterirken, sosyal değişimleri etkileyebilecekleri konusunda daha yüksek yetkinlik göstermişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan genç bireyler iş hayatları ve ekonomilerini idare edebilme konusunda daha düşük bir öz yetkinlik düzeyine sahiptirler. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu ise yetkinlik algısı türlerinin cinsiyet faktörüne göre farklılık göstermesidir. Kadın katılımcılar hayatlarını kontrol edebilme konusunda erkek katılımcılara göre daha yüksek öz yetkinlik düzeyine sahipken toplumsal değişimi etkileyebilme konusunda daha düşük yetkinliğe sahiptirler.

Murris (2002) ergenler üzerinde yaptığı araştırmanın örneklemini 12-19 yaş aralığında 318 kız ile 278 erkek oluşturmaktadır. Araştırmanın temel amacı ergenlik çağında olan bireylerdeki anksiyete bozuklukları, depresyon ile ergenlerin sahip olduğu yetkinlik düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Yapılan araştırma sonucunda düşük yetkinlik beklentisine sahip olan ergenlerin aynı zamanda da genellikle yüksek düzeyde anksiyete bozuklukları ve depresif semptomlara sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca araştırmada yetkinlik beklentisinin alt boyutları olan sosyal yetkinlik beklentisi alanında sosyal fobi, akademik yetkinlik beklentisi alanında okul fobisi, duygusal boyutta da anksiyete ve somatik bozuklukları etkilediğine dair yüksek ilişki bulunmuştur (Şencan, 2009).

Rice ve Schunk (2003) okuma becerileri düşük olan öğrenciler ile yaptıkları çalışmada süreç ve ürün hedeflerinin öz yetkinlik ve okunanı anlama üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sahip olduğu öz yetkinlik düzeyinin okuma başarılarını olumlu etkilediğı görülmüştür. Ayrıca öğrencilere öğretilen öğrenme stratejileri, öğrencilerin motivasyonunu, öz değerlendirme ve yeteneklerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Pajares (2003), yaptığı araştırmada öğrencilerin yazı yazma öz yetkinlik algıları, motivasyon ve başarılarını incelemiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda

öğrencilerin öz yetkinlik algılarının özellikle fen ve matematik alanlarında öğrencilerin kariyer yönündeki seçimlerini etkilediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin sahip oldukları öz yetkinlik algıları ve eğitim tecrübeleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında da anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma öğrencilerin öz yetkinlik algılarının motivasyonları, akademik performansları ve akademik başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya çıkartmıştır. Öğrencilerin yazı yazma yönündeki endişelerinin öz yetkinlik algılarının yükseltilmesi ile giderilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Elizabeth, Gloria, Suzette, Richard ve Carolyn (2004) kentlerde yaşayan ergenlerin öz yetkinlik, öz denetim düzeyleri ve geleceğe yönelik düşünceleri üzerinde araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler analiz edilmiş ve şu bulgulara ulaşılmıştır. Öz yetkinlik ile ümitsizlik ölçekleri arasında olumlu ilişki bulunmuştur. Düşük öz yetkinlik düzeyine sahip bireyler yüksek seviye de ümitsizlik yaşamaktadır. Bireylerin öz denetim, öz yetkinlik ve ümitsizlik durumları arasında olumlu yönde güçlü bir ilişki bulunmuştur. Bireylerin cinsiyet ve ırksal faktörleri öz yetkinliklerini, öz denetimlerini ve ümitsizliklerini etkilemektedir. Kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek öz yetkinlik düzeylerine sahip olmalarına rağmen öz yetkinlik üzerindeki ana etkeni cinsiyet faktörü oluşturmamaktadır.

Olalere (2005) orta düzeyli okullarda görev yapan öğretmenlerle yaptığı çalışmada öğretmenlerin bilgisayar kullanımları konusunda ki yetkinliklerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 161 erkek ve 148 kadın öğretmen oluşturmuştur. Erkek ve kadın öğretmenlerden bilgisayar üzerinden istenilen uygulamaları tamamlamaları istenmiştir. Araştırma sonunda öğretmenlerin %60 'ının temel düzeyde bilgisayar kullanım bilgisine sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin bilgisayar kullanımı konusundaki yetkinlik algılarının cinsiyete göre bir farkındalık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Caprara ve Steca (2005) tamamladıkları araştırmanın sonunda bireylerin sahip oldukları yetkinlik ile çevreleriyle olan ilişkilerinde başarılı olma ve yaşam doyumu arasında güçlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Skaalvik ve Skaalvik (2010) yaptıkları araştırmanın örneklemini 2249 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı ise öğretmen öz yetkinliğinin, öğretmen iş memnuniyetinin, öğretmen inançlarının ve öğretim dışı faktörlerin öğretmenlerin öz yetkinliğine etkilerini bulmaktır. Araştırma sonunda öğretmenlerin iş memnuniyeti ile çalıştıkları okulların şartları arasında ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.



Bölüm III

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın, modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması hakkında bilgiler verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yeterlik düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin varlığını ve derecesini ortaya koymaya çalışmaktadır. Tarama modelleri, evrenden alınan örneklem üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen verilerin evrenin özelliklerine yönelik çıkarımlarda bulunulmasına olanak sağlamaktadır (Creswell, 2014).

Araştırma Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evreni Ege Bölgesi'nde bulunan üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği bölümüne devam eden üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerini kapsamaktadır.

Bu evren içerisinde amaçlı örnekleme yapılarak örneklem oluşturma yoluna gidilmiştir. Amaçlı örneklem olarak İzmir İl'inde bulunan Ege Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi seçilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçek bu üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği bölümüne devam eden üçüncü ve dördüncü sınıf olmak üzere toplam 411 öğretmen adayına uygulanmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1' deki gibidir.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken	Grup	%	f
Cinsiyet	Kız	90.1	370
	Erkek	9.9	41
	Toplam	%100	411
Yaş	18-20	11.9	49
	21-22	69.8	287
	23-24	14.2	58
	25 ve üzeri	4.1	17
	Toplam	%100	411
Sınıf	3	54.9	226
	4	45.1	185
	Toplam	%100	411
Üniversite	Ege Üniversitesi	24.9	102
	Dokuz Eylül Üniversitesi	75.1	309
	Toplam	%100	411

Araştırmaya toplam 411 okul öncesi öğretmen adayı katılmıştır. Katılımcıların demografik betimlemeleri aşağıda açıklanmaktadır.

Katılımcıların;

- Cinsiyet değişkenine göre, 370'i kız (%90.1), 41'i erkek (%9.9) öğretmen adaylarından oluşmaktadır.
- Yaş değişkenine göre, 49' u (%11.9) 18-20 yaş, 287' si (%69.8) 21-22 yaş, 58'i (%14.2) 23-24 yaş, 17' si (%4.1) 25 ve üzeri yaş grubu öğretmen adaylarından oluşmaktadır.
- Sınıf değişkenine göre, 226' sı (%54.9) 3. sınıfa, 102' si (%24.9) 4. sınıfa devam eden öğretmen adaylarından oluşmaktadır.
- Eğitim almaya devam ettikleri üniversite değişkenine göre katılımcıların 102' si (% 24.9) Ege Üniversitesi, 309' u (% 75.1) Dokuz Eylül Üniversitesi oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Kan (2007) tarafından geliştirilen “ Öğretmen Adaylarının Eğitim-Öğretim Öz-yetkinlik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 21 maddeden oluşan iki faktörlü bir yapıya sahiptir. Ölçeğin birinci faktörünü oluşturan 11 madde öğretmen adaylarının öğretim planlama ve değerlendirmesine yönelik yetkinliklerini ölçmeye yönelik iken ikinci faktöre ait 10 madde ise öğretmen adaylarının öğrencileri tanıma ve rehberlik etmeye yönelik yetkinliklerini ölçmeye yöneliktir.

Ölçeğin birinci faktörüne ait varyans oranı %52 iken ikinci faktörün varyans oranı %7 olarak saptanmıştır. 21 maddeden oluşan ölçeğin faktör yükleri 0,45 ile 0,92 değerleri arasında farklılık göstermektedir. Ölçek ile ilgili elde edilen tüm bu bulgular ölçeğin iki alt faktörlü yapı geçerliliğine sahip olduğunu kanıtlamaktadır. Ayrıca ölçeği oluşturan iki faktör arasında pozitif yönde olumlu ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçeğin madde geçerliliğine yönelik olarak madde-test korelasyonları hesaplanmış ve 0,56 ile 0,76 arası değerlere sahip olduğu görülmüştür. Ölçeğin birinci alt faktörüne ait *Cragüvenirliği* 0,93 test-tekrar test güvenirliliği 0,87, ikinci alt faktöre ait *Cragüvenirliği* 0,91 ve test-tekrar test güvenirliliği 0,85 olarak saptanmıştır. Ölçeğin tamamına ait *Cragüvenirliği* 0,95 iken test-tekrar test güvenirliliği ise 0,86 ‘dır. Ölçek hakkında ki tüm bu bulgular ölçeği oluşturan maddelerin geçerliliğine kanıt olarak gösterilebilir.

Ayrıca araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Ölçeğin Yapı geçerliği ve Güvenilirlik Tespiti Çalışmaları

Katılımcılardan elde veriler Statistical Package for Social Sciences (*SPSS*) paket programına aktarılarak Kan (2007) tarafından geliştirilen eğitim-öğretim öz yeterlilik ölçeğinin araştırmacı tarafından beşli likert biçime dönüştürülmesi aşaması ve araştırma problemlerinin cevaplanması için istatistiksel analizler yapılmıştır.

Öncelikle Kan (2007) tarafından geliştirilen eğitim-öğretim öz yeterlik ölçeği beşli likert biçime dönüştürülerek, dönüştürülen ölçeğin faktör yapısının ortaya konulması ve beşli likert biçimine dönüştürülen ölçeğin yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi, araştırmacılar tarafından belirlenen maddeler arasındaki benzer yapı veya niteliği ölçen maddelerin belirlenerek gruplanması ve anlamlı faktörlerle ölçmenin açıklanmasını sağlayan analiz tekniği olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2013). Faktör analizi gerçekleştirilmeden önce verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Test of Sphericity testiyle test edilmiştir. Gerçekleştirilen faktör analizinde faktörlerin birbiriyle ilişkili olduğu düşünüldüğünden eğik döndürme (obliquerotation) ve oblimin metodu tercih edilmiştir.

Faktör Analizinin Uygunluğunun Test Edilmesi

Ölçek geliştirme için toplanan verilerin faktör analizi için uygunluğu KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı ve Bartlett Test of Sphericity testi ile ortaya konulabilir (Büyüköztürk, 2013). KMO değeri 0.70 ve üzeri “iyi”, 0.5-0.7 arası “yeterli” ve 0.5’in altı ise yeterli ilişkiyi sağlayacak örneklem ihtiyacı gerektiği anlamındadır (Can, 2013). KMO değeri ve Bartlett Test of Sphericity testinin sonucu tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Verilerin Faktör Analizi İçin Uygunluğunun İncelenmesi

Kaiser-Mayer-Olkin(KMO) and Bartlett's Testi		
Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Ölçüm değeri.		.939
Bartlett's Test of	Ki-kare	4302.476
Sphericity	sd	136
	p	.000

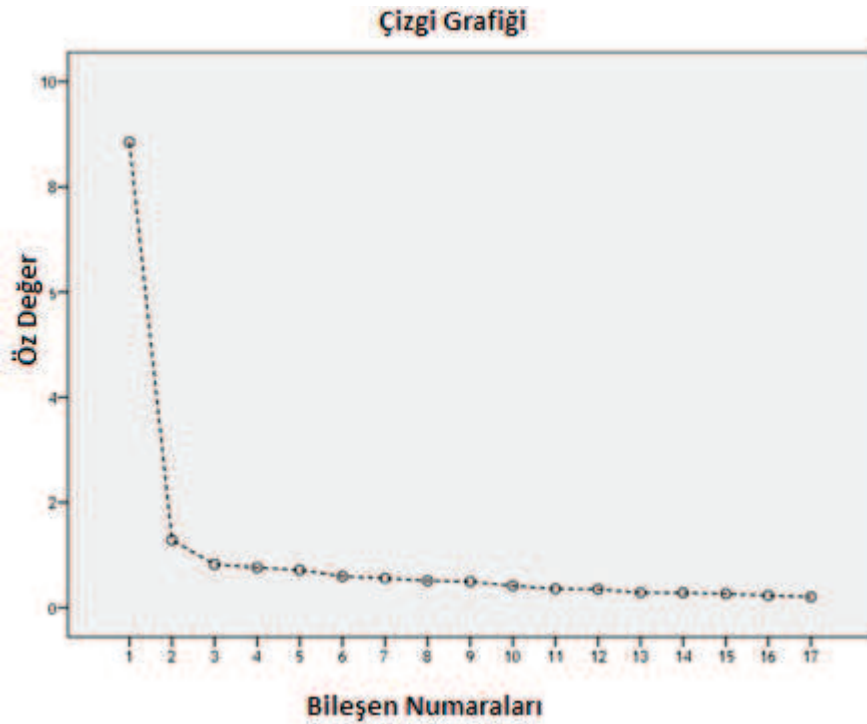
Tablo 2 incelendiğinde KMO değerinin 0,70'in üzerinde olduğu Bartlett Test of Sphericity testine göre p değerinin 0.05'in altında olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle verilerin açıklayıcı faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

Yapı Geçerliliğinin İncelenmesi

Ölçekteki maddelerin faktör yük değerlerinin analizinde; faktör yük değeri 0.45 ve üzeri olan maddeler alınarak yapılan analize bu maddelerle devam edilmesi ve maddelerin farklı faktörlerle sergiledikleri ilişki düzeyleri arasındaki farkın 0,1'den fazla olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2007). Eğik döndürme (obliquerotation) metodu kullanılarak gerçekleştirilen faktör analizi sonucunda farklı faktörlerde sergiledikleri ilişki düzeyleri arasında farkın 0,1'den az olan 8, 11, 14 ve 15. maddeler binişik maddeler olduğu için ölçekten çıkartılmıştır. Maddelerin madde toplam korelasyon değeri de incelenmiş ve ölçekteki maddelerin madde toplam korelasyon değerlerinin 0,54 ile 0,73 arasında değiştiği görülmüştür.

Faktör Sayılarının ve Toplam Varyansın Belirlenmesi

Faktör sayısı ve açıklanan varyans değerleri incelendiğinde çizgi grafiği faktör çözümlenmesi sonucunda faktör sayısını ortaya koymada önemli bir ölçüt sağlamaktadır (Can, 2013). Yapılan analiz sonucunda 17 maddenin çizgi grafiği aşağıda sunulmuştur:



Çizgi grafiğine göre yüksek ivmeli düşüşün başladığı yerin faktör sayısını verdiği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2013). Bu doğrultuda ölçeğin iki faktörlü bir yapıda olduğu ve bu bulgunun Kan (2007) ile örtüştüğü görülmektedir. Ölçeğin öz değerleri ve açıkladığı varyans değerleri tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Ölçeğin Özdeğer ve Açıkladığı Varyans Oranları

	Öz Değer	Açıkladığı Varyans (%)
1. Faktör	8,85	52,05
2. Faktör	1,29	7,56
Toplam	10,14	59,61

Tablo 3 incelendiğinde 2 faktörlü yapı sergileyen ölçeğin maddelerdeki toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın %59,61’ini açıkladığı görülmektedir. Toplam varyans oranının %40 ile % 60 arasında değişmesi sosyal bilimlerde yürütülen çalışmalardaki ölçeğin

güçlülüğüne işarettir (Luther ve Adams, 1988; Akt. Tok ve Temel, 2014). Bu bakımda ölçeğin güçlü olduğu söylenebilir.

Faktör Değişkenlerinin Belirlenmesi

Ölçeğin açıkladığı toplam varyans ve faktör sayısı belirlendikten sonra maddelerin faktörlere dağılımı belirlenmiştir. Yapılan analizler sonunda maddelerin buldukları faktörler, faktör yük değerleri ve madde toplam korelasyon değerleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğine İlişkin Maddelerin Döndürülmüş Faktör Yük Ve Madde Toplam Korelasyon Değerleri

Maddeler	Döndürülmüş Faktör Yük Değeri		Madde Toplam Korelasyon Değeri
	1. Faktör	2. Faktör	
4- Öğrencilerin derse etkin katılımını sağlayacak sınıf ortamı oluşturabilirim.	.844		.664
5- Öğrencilerin derse aktif bir biçimde katılımını sağlayabilirim.	.812		.671
1- Öğrencileri çeşitli özellikleri (fiziksel, sosyal, psikolojik, zihinsel, psikomotor) ile tanıyabilirim	.787		.545
2- Öğretim planı ve amaçlar çerçevesinde uygun öğretim stratejilerini etkin bir biçimde kullanabilirim.	.708		.725
10- Öğrencilerin kendilerini etkili bir biçimde ifade edebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturabilirim.	.706		.679
6- Öğretim süreci içinde amaçlar doğrultusunda gerekli öğretim etkinliklerini tasarlayabilirim.	.674		.734
7- Eğitim programı ve amaçlar doğrultusunda gerekli öğretim materyallerini geliştirebilirim.	.637		.618

Maddeler	Döndürülmüş Faktör Yük Değeri		Madde Toplam Korelasyon Değeri
	1. Faktör	2. Faktör	
13- Öğretim planı ve amaçlar çerçevesinde uygun öğretim yöntem ve tekniklerini etkin bir biçimde kullanabilirim.	.577		.707
3- Öğrencilerin ilgi, gereksinim ve düzeylerine uygun planlar (yıllık, günlük, ünite) geliştirebilirim.	.563		.732
9- Öğrencilerin derslerdeki başarıları ile ilgili gereken rehberlik faaliyetlerini gerçekleştirebilirim.	.492		.671
20- Öğrencilerle, onların kişisel, sosyal ve psikolojik özelliklerini göz önünde bulundurarak etkin bir iletişim kurabilirim.		.920	.657
19- Öğrencilerin birbirleriyle etkili iletişim kurabilmeleri için gerekli ortamı hazırlayabilirim.		.856	.664
17- Öğrenme ve öğretme sürecinde eğitim teknolojisini etkin bir biçimde kullanabilirim.		.765	.676
18- Sınıf ortamında doğabilecek bireysel ve grup sorunlarıyla rahatlıkla başa çıkabilirim.		.720	.682
21- Öğretim süreci içinde motivasyon, pekiştirme, ipucu, dönüt, düzeltme gibi değişkenleri etkin bir biçimde tasarlayıp kullanabilirim.		.704	.712
16- Öğretimin ve programın ihtiyaçları doğrultusunda öğretim materyallerini etkin bir biçimde kullanabilirim.		.674	.682
12- Öğrencilerin öğrenme biçimindeki farklılıkları anlayabilir ve bu farklılara uygun öğrenme fırsatları oluşturabilirim.		.517	.694

Tablo 4'e göre döndürülmüş faktör yük değerleri ve madde toplam korelasyon değerleri verilen maddeler için yapılan ölçeğin analizinde, 1. Faktör altında 10 madde, 2. Faktör altında 7 maddeden olmak üzere toplam 17 maddeden oluşmaktadır.

Güvenirliğin İncelenmesi

Elde edilen ölçekteki 17 madde için yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.94 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.00-0.40 arasında “Güvenilir Değil”, 0.40-0.60 arasında “Düşük Derecede Güvenilir”, 0.60-0.90 arasında “oldukça güvenilir”, 0.90-1.00 arasında “yüksek derecede güvenilir” olarak görülmektedir(Özdamar, 1999; akt. Tavşancıl, 2006). Bu doğrultuda ölçeğin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir. Ayrıca Tablo 3 incelendiğinde ise ölçekteki maddelerin madde toplam korelasyon değerlerinin 0,54 ile 0,73 arasında değişim gösterdiği görülmektedir. Ölçekteki maddelerin madde toplam korelasyon değerinin 0,30’dan fazla olması maddelerin iyi madde olduğunun bir diğer göstergesi olarak ifade edilebilir (Büyüköztürk, 2013). Elde edilen bu bulgular sonucunda Kan (2007) tarafından geliştirilen ve 5’li likerte dönüştürülen ölçeğin yapılan analizler sonucunda oldukça geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması aşamasında eklerde sunulan resmi izinler alınmıştır. Araştırmada kullanılan “Kişisel Bilgi Formu” ve “ Öğretmen Adaylarının Eğitim-Öğretim Öz-Yeterlik Ölçeği” kitapçık haline getirilerek araştırmaya gönüllü olarak katılan öğrenci gruplarına dağıtılmıştır. Öğrencilere veri toplama formlarını doldurmaları konusunda gerekli açıklamalar yapılmış ve bu konuda örnekler verilmiştir.

Verilerin Analizi

Katılımcılardan elde edilen veriler Kan (2007) tarafından geliştirilen ve 5’likert olarak uyarlanıp geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan eğitim-öğretim öz yeterlik ölçeği ile toplanmıştır. Eğitim-öğretim öz yeterlik ölçeği ile elde edilen veriler SPSS programına aktarılarak yanıtları aranan alt problemlerin cevaplanması doğrultusunda analizler gerçekleştirilmiştir. Alt problemlerin cevaplandırılması için gerçekleştirilecek analizlere karar

verilirken öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiştir. Analizler öncesinde normallik testlerinin incelenmesinin sebebi gerçekleştirilecek olan analizlerin parametrik veya parametrik olmayan analiz yöntemlerinden hangi analiz yöntemine başvurulacağına karar verilmesidir (Büyüköztürk, 2013; Can, 2013). Veri setlerinin normal dağılıp dağılmadığının belirlenmesi Kolmogrov-Simirnov ve Shapiro Wilk testlerine bakarak anlaşılabilir (Büyüköztürk, 2013; Can, 2013). Gözlem sayısı 30'dan az olduğu durumda ShapiroWilk testi, 30 ve 30'dan büyük olduğu durumda ise Kolmogrov-Simirnov testi kullanılabilir (Can, 2013).

Bu doğrultuda, yapılan çalışmada gözlem sayımız 30 ve 30'dan fazla olan veri grubunun normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için Kolmogrov-Simirnov testi, 30'dan az olduğu durumlarda ise Shapiro Wilk testi anlamlılık değerleri incelenerek gerçekleştirilecek olan analizlere karar verilmiştir. Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda sınıf düzeyi, eğitim aldıkları üniversite, cinsiyet değişkenlerine göre karşılaştırılması ve farklılığın ortaya konulmasında yapılan normallik testlerine göre veri gruplarının normal dağılmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda belirtilen değişkenlere göre öz yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı farklılığın ortaya konulmasında parametrik olmayan analiz yöntemlerinden Mann Whitney U analizinden faydalanılmıştır. Sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Parametrik olmayan analiz yöntemlerinden Mann Whitney U analizi “iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder” (Büyüköztürk, 2013).

Katılımcıların eğitim-öğretim öz yeterliliklerinin mezun oldukları lise, bölümü tercih etme sırası, bölümü tercih etme nedenleri ve yaşlarına göre anlamlı farklılığın olup olmadığının belirlenmesinde de öncelikle normalliğe bakılmıştır. Normallik analizleri doğrultusunda normal dağılım göstermeyen veri grupları arasında farklılığın belirlenmesinde ise Kruskall Wallis H-testi analizinden yararlanılmıştır. Kruskall Wallis H-testi, iki ya da daha

çok örneklem ortalamalarının birbirleri arasında anlamlı farklılığın test edilmesinde kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2013).

Araştırmada ayrıca öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri ile okul öncesi öğretmen adaylarının kongre, seminer takip etme ve kitap, dergi ve makale takip etme sıklıkları arasındaki ilişkide incelenmiştir. Uygulanan testlerle kongre, seminerleri takip etme ve kitap, dergi ve makale takip etme sıklıkları arasında ilişki olup olmadığının belirlenmesinde öncelikle veri gruplarının normallığı incelenmiştir. Bir ilişki olup olmadığının belirlenmesinde verilerin normallığına göre parametrik (Pearson) veya parametrik olmayan (Spearman Brown) korelasyon testlerinin kullanılıp kullanılmayacağı karar verilmektedir (Büyüköztürk, 2013). Bu doğrultuda yapılan analizler sonucunda veri gruplarının normal dağılmadığı görülmüştür. Aralarındaki ilişkinin sorgulanacağı veri grupları, normallik koşulunu sağlamadığı takdirde parametrik olmayan bir işlem olan Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi kullanılarak aralarındaki ilişki hesaplanabilir (Can, 2013). Bu doğrultuda okul öncesi öğretmen adaylarının kitap, dergi, makale, sıklıkları ile eğitim öğretme öz yetkinlik düzeyleri ve okul öncesi öğretmen adaylarının kongre, seminerleri takip etme sıklıkları ile eğitim öğretme öz yetkinlik düzeyleri arasında ilişkinin olup olmadığının belirlenmesinde Spearman Sıra Farkları korelasyon analizinden faydalanılmıştır.

Eğitim öğretim ölçeği için ölçek aralık genişliği, $a = \text{Dizi genişliği} / \text{yapılacak grup sayısı}$ formülü ile hesaplanmıştır (Nuhoğlu ve Yalçın, 2004). Bu doğrultuda 5'li likert olarak uygulanan eğitim öğretim öz yetkinlik ölçeğinin ortalama değer için aralık hesaplanmasında $(5-1)/5 =$ formülü kullanılmış ve aralık genişliği 0,80 olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda eğitim öğretim öz yetkinlik ölçeği için hesaplanan ortalama değerleri;

- 5.00-4.20 arasında ise ölçekte ifade edilen görüşlere kesinlikle katıldıklarını,
- 4.19-3.40 arasında ise ölçekte ifade edilen görüşlere katıldıkları

- 3.39-2.60 arasında ise ölçekte ifade edilen görüşlere kararsız kaldıkları
- 2.59-1.80 arasında ise ölçekte ifade edilen görüşlere katılmadıkları
- 1.79-1.00 arasında ise ölçekte ifade edilen görüşlere kesinlikle katılmadıklarını ifade etmektedir.



Bölüm IV

Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın amaçları dâhilinde gerekli analiz teknikleri uygulanmış ve analizlerden elde edilen bulgular, bulgulara ait yorumlara yer verilmiştir.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Durumlarının İncelenmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının öz yetkinlik durumlarının incelenmesi sonucu elde edilen veriler tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları

	N	Asgari	Azami	Ortalama	S
Toplam	410	2,14	5,00	4,5109	0,47

Tablo 5 incelendiğinde eğitim öğretim öz yetkinlik ölçeği için hesaplanan puan ortalamasının 4,51 olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle okul öncesi öğretmen adaylarının eğitime öğretme öz yetkinlik ölçeğindeki görüşlere kesinlikle katıldıkları şeklinde ifade edilebilir.

Tablo 6

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Puanlarının Genel İstatistiği

Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeği Maddeleri	Önem Sırası	N	Ortalama (x)	S	Alınan Asgari Puan	Alınan Azami Puan
20- Öğrencilerle, onların kişisel, sosyal ve psikolojik özelliklerini göz önünde bulundurarak etkin bir iletişim kurabilirim.	1	411	4,67	0,55	1,00	5,00
19- Öğrencilerin birbirleriyle etkili iletişim kurabilmeleri için gerekli ortamı hazırlayabilirim.	2	411	4,63	0,56	1,00	5,00
16- Öğretimin ve programın ihtiyaçları doğrultusunda öğretim materyallerini etkin bir biçimde kullanabilirim.	3	411	4,62	0,58	1,00	5,00
21- Öğretim süreci içinde motivasyon, pekiştireç, ipucu, dönüt, düzeltme gibi değişkenleri etkin bir biçimde tasarlayıp kullanabilirim.	4	411	4,61	0,60	1,00	5,00
10- Öğrencilerin kendilerini etkili bir biçimde ifade edebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturabilirim.	5	411	4,60	0,60	1,00	5,00
17- Öğrenme ve öğretme sürecinde eğitim teknolojisini etkin bir biçimde kullanabilirim.	6	411	4,59	0,57	1,00	5,00
7- Eğitim programı ve amaçlar doğrultusunda gerekli öğretim materyallerini geliştirebilirim.	7	411	4,54	0,66	1,00	5,00
4- Öğrencilerin derse etkin katılımını sağlayacak sınıf ortamı oluşturabilirim.	8	411	4,52	0,65	1,00	5,00
5- Öğrencilerin derse aktif bir biçimde katılımını sağlayabilirim.	8	411	4,52	0,64	1,00	5,00
13- Öğretim planı ve amaçlar çerçevesinde uygun öğretim yöntem ve tekniklerini etkin bir biçimde kullanabilirim.	9	411	4,49	0,62	1,00	5,00
12-Öğrencilerin öğrenme biçimindeki farklılıkları anlayabilir ve bu farklılara uygun öğrenme fırsatları oluşturabilirim.	9	411	4,49	0,65	1,00	5,00
9- Öğrencilerin derslerdeki başarıları ile ilgili gereken rehberlik faaliyetlerini gerçekleştirebilirim.	10	411	4,47	0,69	1,00	5,00
18- Sınıf ortamında doğabilecek bireysel ve grup sorunlarıyla rahatlıkla başa çıkabilirim.	10	411	4,47	0,65	1,00	5,00
6- Öğretim süreci içinde amaçlar doğrultusunda gerekli öğretim etkinliklerini tasarlayabilirim.	11	411	4,46	0,70	1,00	5,00
3- Öğrencilerin ilgi, gereksinim ve düzeylerine uygun planlar (yıllık, günlük, ünite) geliştirebilirim.	12	411	4,41	0,73	1,00	5,00
1- Öğrencileri çeşitli özellikleri (fiziksel, sosyal, psikolojik, zihinsel, psikomotor) ile tanıyabilirim	12	411	4,41	0,64	1,00	5,00
2- Öğretim planı ve amaçlar çerçevesinde uygun öğretim stratejilerini etkin bir biçimde kullanabilirim.	13	411	4,26	0,75	1,00	5,00

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya toplamda 411 okul öncesi öğretmen adayının katıldığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının ölçekte yer alan 20. maddeye verdikleri cevaplar incelendiğinde; 5 azami puan üzerinden 4,67 ortalama puana sahip oldukları saptanmıştır. Bu durumda okul öncesi öğretmen adaylarının 20. madde de yer alan eğitim öğretim öz yetkinliğine yeterli düzeyde sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca 20. madde geçen ifade 4,67 puan ortalaması ile en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının ölçekte geçen 19. maddeye verdikleri cevaplar incelendiğinde 4,63 ortalama puana sahip oldukları görülmektedir. Standart sapma 0,56 olarak hesaplanmıştır. Bu maddede geçen ifadeden alınabilecek asgari puan 1,00, azami puan 5,00 iken alınan puanın 4,63 olduğu saptanmıştır. 5 azami puan üzerinden 4,63 olan okul öncesi öğretmen adaylarının 19. maddede geçen yetkinliğe yönelik yeterli düzeyde oldukları görülmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının ölçekte yer alan 16. maddeye verdikleri cevaplar incelendiğinde 4,62 ortalama puanla üçüncü sırada yer aldığı görülmektedir. Standart sapma 0,58 olarak hesaplanmıştır. Bu maddeden alınabilecek asgari puan 1,00, azami puan 5,00 iken alınan puanın 4,62 olduğu saptanmıştır. 5 azami puan üzerinden 4,62 alan okul öncesi öğretmen adaylarının bu maddede geçen yetkinliğe yeterli düzeyde kazandıkları anlaşılmaktadır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik ölçeğinde yer alan 21. maddeye verdikleri cevaplar incelendiğinde 4,61 ortalama puan aldıkları görülmekte ve önem sırasına göre madde dördüncü sırada yer almaktadır. Standart sapma ise 0,60 olarak hesaplanmıştır. Bu maddeden alınabilecek asgari puan 1,00, azami puan ise 5,00 iken alınan puanın 4,61 olduğu görülmektedir. 5 azami puan üzerinden 4,61 alan okul öncesi öğretmen adaylarının bu maddede geçen yetkinliğe yeterli düzeyde sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Ölçekte yer alan 10. madde incelendiğinde okul öncesi öğretmen adayların genel puan ortalamalarının bu maddede yer alan ifade için 4,60 olduğu görülmektedir. Standart sapma 0,60 olarak hesaplanmıştır. Bu maddeden alınabilecek asgari puan 1,00, azami puan ise 5,00 iken alınan puanın 4,60 olduğu görülmektedir. 5 azami puan üzerinden 4,60 alan okul öncesi öğretmen adaylarının bu maddede geçen yetkinliğe yeterli düzeyde sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının ölçekte yer alan 17. maddeye verdikleri cevaplar incelendiğinde 4,59 ortalama puan aldıkları görülmektedir. Standart sapma 0,57 olarak hesaplanmıştır. Bu maddeden alınabilecek asgari puan 1,00, azami puan ise 5,00 iken alınan puanın 4,59 olduğu görülmektedir. 5 azami puan üzerinden 4,59 alan okul öncesi öğretmen adaylarının bu maddede geçen yetkinliğe yeterli düzeyde sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının 7. maddeye verdikleri cevaplar incelendiğinde ortalama puanın 4,54 olduğu görülmektedir. Standart sapma 0,66 olarak hesaplanmıştır. Bu maddeden alınabilecek asgari puan 1,00, azami puan ise 5,00 iken alınan puanın 4,54 olduğu görülmektedir. 5 azami puan üzerinden 4,54 alan okul öncesi öğretmen adaylarının bu maddede geçen yetkinliğe yeterli düzeyde sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Eğitim öğretim ölçeğinde yer alan 4. ve 5. maddelere öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar incelendiğinde, iki maddenin de ortalama puanının 4,52 olduğu görülmektedir. Puan ortalaması 4,52 olan iki maddede de önem sıralamasına göre sekizinci sırada yer almaktadır. Standart sapmaları ise 4. madde için 0,65 5. madde için 0,64 olarak hesaplanmıştır. Bu maddelerden alınabilecek asgari puan 1,00, azami puan ise 5,00 iken alınan puanların 4,52 olduğu görülmektedir. 5 azami puan üzerinden 4,52 alan okul öncesi öğretmen adaylarının bu maddelerde geçen yetkinliğe yeterli düzeyde sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmen adaylarının ölçekte yer alan 13. ve 12. maddelere verdikleri cevaplar incelendiğinde maddelerin puan ortalamalarının 4,49 olduğu görülmektedir. Ayrıca standart

sapmaları ise 13. madde için 0,62, 12. madde için 0,65 olarak hesaplanmıştır. Maddeler 4,49 puan ortalaması ile önem derecesi açısından öğretmen adayları için dokuzuncu sırada yer almaktadır. Bu maddelerden alınabilecek asgari puan 1,00, azami puan ise 5,00 iken alınan puanların 4,49 olduğu görülmektedir. 5 azami puan üzerinden 4,49 alan okul öncesi öğretmen adaylarının bu maddelerde geçen yetkinliğe yeterli düzeyde sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Ölçekte yer alan 9. ve 18. maddeler incelendiğinde ortalama puanlarının 4,47 olduğu görülmektedir. Maddelerin standart sapmaları ise 9. madde için 0,69, 18. madde için ise 0,65 olarak hesaplanmıştır. Bu maddelerden alınabilecek asgari puan 1,00, azami puan ise 5,00 iken alınan puanların 4,47 olduğu görülmektedir. 5 azami puan üzerinden 4,47 alan okul öncesi öğretmen adaylarının bu maddelerde geçen yetkinliğe yeterli düzeyde sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik ölçeğinde yer alan 6. maddeye verdikleri cevaplar incelendiğinde ortalama puanın 4,46 olduğu görülmektedir. Ayrıca madde öğretmen adayları yetkinlik düzeyleri açısından on birinci sırada yer almaktadır. Standart sapma 0,70 olarak hesaplanmıştır. Bu maddeden alınabilecek asgari puan 1,00, azami puan ise 5,00 iken alınan puanın 4,46 olduğu görülmektedir. 5 azami puan üzerinden 4,46 alan okul öncesi öğretmen adaylarının bu maddede geçen yetkinliğe yeterli düzeyde sahip oldukları belirlenmiştir.

Eğitim öğretim öz yetkinlik ölçeğinde yer alan 3. ve 1. maddeler incelendiğinde puan ortalamalarının 4,41 olduğu görülmektedir. Standart sapmaları ise 3. madde için 0,73, 1. madde için ise 0,64 olarak hesaplanmıştır. Bu maddelerden alınabilecek asgari puan 1,00, azami puan ise 5,00 iken alınan puanların 4,41 olduğu görülmektedir. 5 azami puan üzerinden 4,41 alan okul öncesi öğretmen adaylarının bu maddelerde geçen yetkinliğe yeterli düzeyde sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim ölçeğinde yer alan 2. maddeye verdikleri cevaplar incelendiğinde puan ortalamasının 4,26 olduğu görülmektedir. 4,26 ortalama puan ile 2. madde en son sırada yer almaktadır. Standart sapma 0,75 olarak hesaplanmıştır. Bu maddeden alınabilecek asgari puan 1,00, azami puan ise 5,00 iken alınan puanın 4,26 olduğu görülmektedir. 5 azami puan üzerinden 4,26 alan okul öncesi öğretmen adaylarının bu maddede geçen yetkinliğe yeterli düzeyde sahip oldukları belirlenmiştir.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığının belirlenmesinde katılımcıların aldıkları puan ortalamalarının normalliğine bakılmıştır. Grupların eğitim öğretim öz yetkinlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının normal dağılıp dağılmadığını gösteren veri tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 7

Cinsiyete Göre Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	n	p	İstatistik	n	p
Kız	,161	370	,000*	,875	370	,000
Erkek	,128	41	,087	,957	41	,126

p* < 0.05

Yukarıdaki verilen normallik tablosunu incelediğimizde; kızların p anlamlılık değerlerinin (p < 0,05) 0,05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla verilerin normal dağılım göstermediği söylenebilir. Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre eğitim öğretme öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek

için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi analizi yapılmıştır. Mann Whitney U testi analizi tablo 8’ de verilmiştir.

Tablo 8

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Cinsiyetleri İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Kız	370	211,32	78189,00	5616,00	0,00*
Erkek	41	157,98	6477,00		

$p^* < 0,05$

Mann Whitney U testi çıktısı incelendiğinde p anlamlılık değerinin ($p=0,00$) 0,05’ten küçük olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Sıra ortalamalarına göre bu anlamlı farklılığın kızlar lehine olduğu görülmektedir.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaşlarına Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının yaşlarına göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığının belirlenmesinde öğretmen adaylarının aldıkları puan ortalamalarının normalliğine bakılmıştır. Grupların eğitim öğretim öz yetkinlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının normal dağılıp dağılmadığını gösteren veri tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 9

Öğretmen Adaylarının Yaş Değişkenine Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı

Yaş	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	n	p	İstatistik	n	p
18-20	,132	49	,032*	,880	49	,000
21-22	,145	287	,000*	,896	287	,000
23-24	,174	58	,000*	,857	58	,000
25 ve üzeri	,225	17	,022	,779	17	,001*

p* < 0.05

Yukarıdaki verilen normallik tablosunu incelediğimizde; tüm grupların p anlamlılık değerlerinin ($p < 0,05$) 0,05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla verilerin normal dağılım göstermediği görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının yaşlarına göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığının belirlenmesinde parametrik olmayan analiz yöntemlerinden Kruskal Wallis H-testi analizinden yararlanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Kruskal Wallis H-testi analizi tablo 10' da verilmiştir.

Tablo 10

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaş Değişkeni İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Gruplar	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
18-20	49	178,61			
21-22	287	206,47	3	4,88	0,18*
23-24	58	215,20			
25 ve üzeri	17	245,56			

p* < 0,05

Yukarıda verilen Kruskal Wallis tablosuna göre p anlamlılık değeri (p=0,18) 0,05'ten büyük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okul öncesi öğretmen adaylarının yaşlarına göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Devam Ettikleri Sınıf Düzeyleri İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının devam ettikleri sınıf düzeyleri ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının belirlenmesinde öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre eğitim öğretim öz yeterlik ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamalarının normalliğine bakılmıştır. Sınıf düzeylerine göre okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yeterlik ölçeğinden elde edilen puan ortalamalarının normal dağılıp dağılmadığını gösteren veri tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 11

Sınıf Düzeylerine Göre Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı

Sınıf	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	n	p	İstatistik	n	p
3	,120	226	,000*	,922	226	,000
4	,188	185	,000*	,837	185	,000

p* < 0.05

Normallik tablosu incelendiğinde, 3. ve 4. sınıf düzeyindeki katılımcı sayısı 30'un üzerinde olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi tablosuna göre değerlendirme yapılır. Kolmogorov-Smirnov testi tablosuna göre gruplarının p anlamlılık değerlerinin (p < 0,05) 0,05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla verilerin normal dağılmadığı söylenebilir. Okul öncesi öğretmen adaylarının devam ettikleri sınıf düzeylerine göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi analizi yapılmıştır. Mann Whitney U testi analizi tablo 12' de verilmiştir.

Tablo 12

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyleri İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Sınıf	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
3	226	183,32	41429,50	15778,50	0,00*
4	185	233,71	43236,50		

p* < 0,05

Mann Whitney U testi çıktısı incelendiğinde p anlamlılık değerinin ($p=0,00$) 0,05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okul öncesi öğretmen adaylarının devam ettikleri sınıf düzeylerine göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Tablodaki sıra ortalaması değerlerine göre bu anlamlı farklılığın 4. sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarının lehine olduğu görülmektedir.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Aldıkları Üniversite İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim aldıkları üniversite ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığının belirlenmesinde katılımcıların aldıkları puan ortalamalarının normalliklerine bakılmıştır. Grubunun eğitim öğretim öz yetkinlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının normal dağılıp dağılmadığını gösteren veri tablosu verilmiştir.

Tablo 13

Devam Ettikleri Üniversitelere Göre Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı

Üniversite	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	n	p	İstatistik	n	p
Ege üniversitesi	,167	102	,000*	,867	102	,000
Dokuz eylül üniversitesi	,148	309	,000*	,893	309	,000

$p^* < 0.05$

Yukarıdaki verilen normallik tablosunu incelediğimizde; Kolmogorov-Smirnov testi tablosuna göre grupların p anlamlılık değerlerinin ($p < 0,05$) 0,05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla verilerin normal dağılım göstermediği söylenebilir. Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim aldıkları üniversite ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için parametrik olmayan testlerden

Mann Whitney U testi analizi yapılmıştır. Mann Whitney U testi analizi tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Almaya Devam Ettikleri Üniversite İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Üniversite	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Ege üniversitesi	102	214,69	21898,00	14873,00	0,39*
Dokuz eylül üniversitesi	309	203,13	62768,00		

$p^*>0,05$

Mann Whitney U testi çıktısı incelendiğinde p anlamlılık değerinin ($p=0,39$) 0,05’ten büyük olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim aldıkları üniversiteye göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı söylenebilir.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bölümü Tercih Etme Sıralarına Göre Eğitim

Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının bölümü tercih etme sıralarına göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığının belirlenmesinde öğretmen adaylarının aldıkları puan ortalamalarının normalliğine bakılmıştır. Grupların eğitim öğretim öz yetkinlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının normal dağılıp dağılmadığını gösteren veri tablosu verilmiştir.

Tablo 15

Öğretmen Adaylarının bölüm tercih sırasına göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı

Üniversite Tercih Sırası	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	n	p	İstatistik	n	p
1-5	,158	311	,000*	,880	311	,000
6-10	,150	58	,002*	,912	58	,000
11-15	,167	30	,033*	,858	30	,001
16-20	,186	7	,200	,938	7	,625
21-25	,288	4	,200	,834	4	,180
26-30		1			1	

p* < 0.05

Yukarıdaki verilen normallik tablosunu incelediğimizde; bazı grupların p anlamlılık değerlerinin ($p < 0,05$) 0,05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla verilerin normal dağılım göstermediği söylenebilir. Okul öncesi öğretmen adaylarının bölümü tercih etme sıralarına göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığının belirlenmesinde parametrik olmayan analiz yöntemlerinden Kruskal Wallis H-testi analizinden yararlanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Kruskal Wallis H-testi analizi tablo 16' da sunulmuştur.

Tablo 16

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bölüm Tercih Sıraları İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Gruplar	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
1-5	311	210,57			
6-10	58	194,19	5	3,71	0,59*
11-15	30	190,28			
16-20	7	146,86			
21-25	4	242,88			
26-30	1	207,00			

p*>0,05

Yukarıda verilen Kruskal Wallis tablosuna göre p anlamlılık değeri (p=0,59) 0,05'ten büyük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okul öncesi öğretmen adaylarının bölümü tercih etme sıralarına göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki olmadığı söylenebilir.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bölümü Tercih Etme Nedenlerine Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının bölümü tercih etme nedenlerine göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığının belirlenmesinde öğretmen adaylarının bölümü tercih etme nedenlerine göre eğitim öğretim öz yetkinlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının normalliğine bakılmıştır. Grupların eğitim öğretim öz yetkinlik

ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının normal dağılıp dağılmadığını gösteren veri tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 17

Öğretmen Adaylarının bölüm Tercih Nedenlerine Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı

Tercih Nedenleri	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	n	p	İstatistik	n	p
Sevdiğim meslek olması	,204	229	,000*	,803	229	,000
İş bulma olanağının fazla olması	,091	116	,019*	,947	116	,000
Toplum ve çevrenin etkisi	,169	28	,039	,911	28	,021*
Rastgele	,161	20	,189	,955	20	,458
Diğer	,125	18	,200	,963	18	,660

p* < 0.05

Yukarıdaki verilen normallik tablosunu incelediğimizde; gözlem sayımızın 30'dan fazla olduğu veri grubunun normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için Kolmogrov Smirnov testi, 30'dan az olduğu durumlarda ise Shapiro Wilk testi anlamlılık değerleri incelenerek bazı grupların p anlamlılık değerlerinin ($p < 0,05$) 0,05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla verilerin normal dağılım göstermediği söylenebilir. Okul öncesi öğretmen adaylarının bölümü tercih etme nedenlerine göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığının belirlenmesinde parametrik olmayan analiz yöntemlerinden Kruskal Wallis H-testi analizinden yararlanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Kruskal Wallis H-testi analizi tablo 18' de sunulmuştur.

Tablo 18

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bölüm Tercih Nedenleri İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Gruplar	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Sevdiğim meslek olması	229	238,20				1-2
İş bulma olanağının fazla olması	116	172,22	4	47,490,00*		1-4 1-5 2-5
Toplum ve çevrenin etkisi	28	200,43				3-4 3-5
Rastgele	20	132,43				
Diğer	18	104,47				

$p^* < 0,05$, 1- Sevdiğim meslek olması, 2- İş bulma olanağının fazla olması, 3-Toplum ve çevrenin etkisi, 4-Rastgele, 5-Diğer

Yukarıda verilen Kruskal Wallis tablosuna göre p anlamlılık değeri ($p=0,00$) 0,05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okul öncesi öğretmen adaylarının bölümü tercih etme nedenlerine göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılığın belirlenmesi için veri gruplarıyla ayrı ayrı Mann Whitney U analizi gerçekleştirilerek aralarında anlamlı farklılık olan veri grupları tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre “sevdiği meslek” olarak bölümü tercih eden öğretmen adaylarıyla “rastgele” ve “diğer sebeplerden” dolayı bölümü tercih eden öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Ayrıca “iş bulma olanağının fazla olması” nedeni doğrultusunda bölümü tercih eden öğretmen

adaylarıyla “diğer sebeplerden” dolayı bölümü tercih eden öğretmen adayları ve “toplum ve çevrenin etkisi sebebiyle” bölümü tercih eden öğretmen adaylarıyla “rastgele” ve “diğer sebeplerden” dolayı bölümü tercih eden öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Liselere Türüne Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığının belirlenmesinde katılımcıların aldıkları puan ortalamalarının normallğine bakılmıştır. Grupların eğitim öğretim öz yetkinlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının normal dağılıp dağılmadığını gösteren veri tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 19

Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Liseye Göre Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı

Lise Türü	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	n	p	İstatistik	n	p
Genel lise	,159	41	,011*	,905	41	,002
Anadolu lisesi	,110	136	,000*	,929	136	,000
Anadolu öğretmen lisesi	,132	110	,000*	,907	110	,000
Fen lisesi	,309	5	,133	,902	5	,419
Diğer	,240	119	,000*	,736	119	,000

p* $<$ 0.05

Yukarıdaki verilen normallik tablosunu incelediğimizde; bazı lise türlerine göre p anlamlılık değerlerinin (p $<$ 0,05) 0,05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla verilerin normal dağılım göstermediği söylenebilir. Okul öncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları

liselere göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığının belirlenmesinde parametrik olmayan analiz yöntemlerinden Kruskall Wallis H-testi analizinden yararlanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Kruskall Wallis H-testi analizi tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türü İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Gruplar	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Genel lise	41	200,49	4	33,99	0,00*	1-5
Anadolu lisesi	136	183,13				2-5
Anadolu öğretmen lisesi	110	185,70				3-5
Fen lisesi	5	107,20				4-5
Diğer	119	256,96				

p* < 0,05, 1-Genel Lise, 2- Anadolu Lisesi, 3-Anadolu Öğretmen Lisesi, 4- Fen Lisesi, 5-Diğer

Yukarıda verilen Kruskal Wallis tablosuna göre p anlamlılık değeri (p=0,00) 0,05’ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla Okul öncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları liselere göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkartmak için her bir grup için Mann Whitney U testi gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda diğer lise türünden mezun olan grupla, Genel lise, Anadolu lisesi, Anadolu öğretmen lisesi ve Fen lisesinden mezun olan gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kongre, Seminerleri Takip Etme Sıklıkları İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının kongre, seminerleri takip etme sıklıkları ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesinde verilerin normalliğine göre parametrik (Pearson) veya parametrik olmayan (Spearman Brown) korelasyon testlerinin kullanılabileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2013). Bu doğrultuda yapılacak olan analizin karar verilmesinde verilerin normalliği incelenmiştir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kongre, seminerleri takip etme sıklıkları ile eğitim öğretim öz yetkinlik puan ortalamalarının normallik tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 21

Öğretmen Adaylarının Kongre, Seminer Takip Etme Durumlarının Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı

			Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
			İstatistik	n	p	İstatistik	n	p
Eğitim	öğretim	öz	,151	411	,000*	,889	411	,000
yetkinlik puan ortalaması								
Sempozyum	seminer		,238	411	,000*	,809	411	,000
katılma sıklığı								

p* < 0.05

Normallik tablosu incelendiğinde eğitim öğretim öz yetkinlik puan ortalamalarının ve sempozyum seminere katılma sıklığının normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bu bulgudan hareketle okul öncesi öğretmen adaylarının kongre, seminerleri takip etme sıklıkları ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesinde parametrik olmayan korelasyon testi olan Spearman Sıra Farkları korelasyon

testinden faydalanılmıştır. Aşağıda Spearman Sıra Farkları korelasyon testi analizi sonucu tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Yönelik Sempozyum, Seminer Katılma Sıklıkları İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Testler	Eğitim öğretim öz yetkinlik puan ortalaması	Sempozyum seminer katılma sıklığı
Spearman Sıra Farkları korelasyon	Eğitim öğretim öz yetkinlik puan ortalaması	Sempozyum seminer katılma sıklığı
	-0,06	-----
Anlamlılık Değeri (Sig., İki Yönlü)	Eğitim öğretim öz yetkinlik puan ortalaması	Sempozyum seminer katılma sıklığı
	0,19*	-----
N	Eğitim öğretim öz yetkinlik puan ortalaması	Sempozyum seminer katılma sıklığı
	411	-----

$p^*>0,05$

Okul öncesi öğretmen adaylarının kongre, seminerleri takip etme sıklıkları ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak için

yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizine göre eğitim öğretim öz yetkinlik ile sempozyum seminer katılma sıklığı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($r=-0,06$, $p=0,19$, $p>0,05$). Dolayısıyla okul öncesi öğretmen adaylarının kongre, seminerleri takip etme sıklıkları ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kitap, Dergi, Makale Takip Etme Sıklıkları İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının kitap, dergi, makale takip etme sıklıkları ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesinde verilerin normalliği incelenmiştir. Okul öncesi öğretmen adaylarının kitap, dergi, makale takip etme sıklıkları ile eğitim öğretim öz yetkinlik puan ortalamalarının normallik tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 23

Öğretmen Adaylarının Kitap, Dergi, Makale Takip Etme Durumlarının Göre Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Dağılımı

			Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
			İstatistik	n	p	İstatistik	n	p
Eğitim	öğretim	öz	,151	411	,000*	,889	411	,000
yetkinlik puan ortalaması								
Kitap, dergi, makale takip		etme sıklıkları	,241	411	,000*	,837	411	,000

p* < 0.05

Normallik tablosu incelendiğinde okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik puan ortalamalarının ve kitap, dergi, makale takip etme sıklıklarının normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bu bulgudan hareketle okul öncesi öğretmen kitap, dergi, makale

takip etme sıklıkları ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesinde parametrik olmayan korelasyon testi olan Spearman Sıra Farkları korelasyon testinden faydalanılmıştır. Aşağıda Spearman Sıra Farkları korelasyontesti analizi sonucu tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 24

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Yönelik Kitap, Dergi, Makale Okuma Sıklıkları İle Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

	Testler	Eğitim öğretim öz yetkinlik ortalaması	Eğitim öğretim öz puan	Kitap, dergi, makale takip etme sıklıkları
Spearman Sıra Farkları korelasyon	Eğitim öğretim öz yetkinlik puan ortalaması	-----		
	Kitap, dergi, makale takip etme sıklıkları	-0,15		-----
Anlamlılık Değeri (Sig., İki Yönlü)	Eğitim öğretim öz yetkinlik puan ortalaması	-----		
	Kitap, dergi, makale takip etme sıklıkları	0,00*		-----
N	Eğitim öğretim öz yetkinlik puan ortalaması	-----		
	Kitap, dergi, makale takip etme sıklıkları	411		-----

p*>0,05

Okul öncesi öğretmen adaylarının kitap, dergi, makale takip etme sıklıkları ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizine göre eğitim öğretim öz yetkinlik ile Kitap, dergi, makale takip etme sıklıkları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($r=-0,15$, $p=0,00$, $p<0,05$). Dolayısıyla okul öncesi öğretmen adaylarının kitap, dergi, makale takip etme sıklıkları ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.



Bölüm V

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelemek amacıyla yapılan çalışmadan elde edilen bulgular dâhilinde tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmektedir.

Tartışma

Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerine yönelik yapılan bu araştırmada; öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerinin cinsiyet, yaş, sınıf, devam ettikleri üniversite, bölümlerine tercih etme sırası ve nedeni, mezun oldukları lise türü, mesleklerine yönelik dergi, makale ve kitap takip etme durumları, seminer ve sempozyumlara katılma sıklıkları değişkenleri arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmıştır.

Bu araştırma kapsamında okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinliklerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile eğitim öğretim öz yetkinlikleri arasında kızların lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Akengin, Şahin, Kaya, Bengiç ve Sargın (2010), sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bazı genel coğrafya konularını öğretebilme konusundaki öz yetkinliklerini ve etki eden değişkenleri incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda kızların lehine bir sonuca ulaşılmıştır. Gürol, Altunbaş ve Karaarslan (2010), ise öğretmen adaylarını öz yetkinlik inançlarına yönelik yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının öz yetkinliklerinin güçlü olduğu ve bu durumun hem erkekler hem kadınlar için geçerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kahyaoğlu ve Yangın (2007), ilköğretim öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymuştur. Şeker, Deniz ve Görgeç (2005), öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik yetkinlik düzeylerini değerlendirmeye yönelik yaptığı çalışmada kadın ve erkek öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık

bulunmadığını belirtmişlerdir. Özdemir' in (2008), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında da kadın ve erkek öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Türk (2008), ise sınıf öğretmenlerinin öz yetkinlikler ve mesleki doyumlarını incelemek amacıyla yaptığı çalışmada erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur.

Alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde genellikle öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu ancak bazı çalışmalarda ise herhangi bir farklılık bulunmadığı görülmektedir.

Yapılan bu çalışmada diğer bir alt problem olarak okul öncesi öğretmen adaylarının yaşlarına göre eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulardan yararlanılarak okul öncesi öğretmen adaylarının yaşları ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu anlamlı farklılığın oluşmamasında öğretmen adaylarının yaş aralıklarının birbirine çok yakın olması neden olarak gösterilebilir. Kaya ve Dönmez (2008), “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Üst Düzeyli Düşünme Becerilerinin Öğretimi İle İlgili Öz Yeterlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada yaş değişkeninin öğretmen adaylarının öz yetkinlik düzeylerini etkilemediği görülmektedir. Alabay (2006), okul öncesi öğretmen adaylarının öz yetkinlik düzeylerini incelediği çalışmada, öğretmen adaylarının yaşları ile fen eğitimine yönelik öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Şenol (2012), “Okul Öncesi Öğretmen Adayları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması” adlı çalışmasında öğretmen adaylarının öz yetkinlik düzeyi ile yaşları arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Ancak okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine bağlı olarak öz yetkinlik düzeylerinin farklı çıktığı söylenebilir. Uysal ve

Kösemen (2013), öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının genel öz yetkinlik inançlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının yaşları ile öz yetkinlik inançları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaştıkları anlaşılmaktadır.

Yapılan çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri ile eğitim öğretim öz yetkinlikleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıktığı ifade edilebilir. Bu anlamlı farklılığın dördüncü sınıf okul öncesi öğretmen adaylarının lehine olduğu belirlenmiştir. Yaman, Koray ve Altunçekiç (2004) öğretmen adaylarını öz yetkinlik düzeylerine yönelik yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri ile öz yetkinlik düzeylerinin anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu ilişki öğretmen adaylarının sınıf düzeyi arttıkça öz yetkinlik düzeylerinin artması şeklinde doğru orantılı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Uysal ve Kösemen (2013) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının öz yetkinlik düzeylerinin birinci sınıf öğretmen adaylarında en yüksek dördüncü sınıf öğretmen adaylarında en düşük olduğu belirlenmiştir. Ancak bu farklılaşmanın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yenice (2012) ise yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının öz yetkinlik düzeyinin devam ettikleri sınıf düzeyi ile anlamlı bir ilişki içerisinde olmadığı belirlenmiştir.

Yapılan bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim aldıkları üniversite ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişki de alt problem olarak incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda iki değişken arasında bir ilişki olmadığı anlaşılmıştır. Araştırmanın bu şekilde sonuçlanmasında örneklem olarak alınan üniversitelerin aynı ilde olması etkili olmuş olabilir. Ekici' nin (2015), yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını mezun oldukları üniversite değişkenine göre incelediği ve anlamlı farklılık bulduğu görülmektedir. Akbaş ve Çelikkaleli (2006) sınıf öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarını fen öğretimi öz yetkinliğinin devam ettikleri üniversiteye göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna

ulaşmıştır. Erişen ve Çeliköz (2003) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları konusunda yetkinliklerini incelediği ve öğretmen adaylarının devam ettikleri üniversite değişkeni ile yetkinlik algıları arasında farklılığın olduğu görülmüştür. Saracaloğlu, Karasakaloğlu ve Gencel (2010), Türkçe öğretmenlerinin sahip oldukları öz yetkinlik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelendiği çalışmada, öz yetkinlik algısının mezun oluna üniversiteden bağımsız olduğu ortaya çıkmıştır. Tunca ve Şahin (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının akademik öz yetkinlik inançları incelenmiş ve öğretmen adaylarını sahip olduğu akademik öz yetkinlik inancı ile devam ettikleri üniversite arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ünal ve Şimşek (2008), tarafından ilköğretim bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yetkinlik algılarını çeşitli değişkenlere göre incelendiği çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik algıları ile eğitimlerini devam ettikleri üniversite arasında anlamlı ilişki ortaya çıkmamıştır. Bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri ile okul öncesi öğretmenliği bölümünü tercih etme sıraları arasındaki ilişkinin de alt problem olarak incelendiği ve anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının bölümlerini tercih etme nedenleri ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerinin incelendiği ve anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre sevdiği meslek olarak bölümü tercih eden öğretmen adaylarıyla rastgele ve diğer sebeplerden dolayı bölümü tercih eden öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu söylenebilir. Ayrıca iş bulma olanağının fazla olması nedeni doğrultusunda bölümü tercih eden öğretmen adaylarıyla diğer sebeplerden dolayı bölümü tercih eden öğretmen adayları ve toplum ve çevrenin etkisi sebebiyle bölümü tercih eden öğretmen adaylarıyla rastgele ve diğer sebeplerden dolayı bölümü tercih eden öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Aktürk (2012), tarafından yapılan

araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenleri incelediği öğretmenlik mesleği idealim, ÖSS puanı yeterliliği, aile ve çevrenin etkisi, geçerliliği ve iş bulma garantisi, mesleği sevme sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmanın alt başlıklarından idealim ve öğretmenlik mesleğini sevme seçeneklerini işaretleyen öğretmen adaylarının içsel motivasyonlarının yüksek olduğu söylenebilir. İçsel motivasyonun öz yetkinlik algısını destekleyen temel faktör olduğu görülmektedir. İçsel motivasyon olarak tanımlanan maddelerin araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterdiği ve araştırmayı desteklemektedir. Çermik, Doğan ve Şahin (2012), sınıf öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerini incelemişlerdir. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının mesleği tercih nedenlerini içsel, dışsal, çıkarıcı ve özgeci olarak boyutlandığı ve içsel boyutun diğer boyutlarla anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İçsel boyut araştırmada geçen öz yetkinlik kavramına temel oluşturmakta ve araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Ekici (2015) tarafından yapılan araştırmada da öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri incelenmiş “öğretmen olmayı isteme” seçeneğini işaretleyenlerin anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir.

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri ile mezun oldukları lise türleri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda diğer lise türünden mezun olan grupla, genel lise, anadolu lisesi, anadolu öğretmen lisesi ve fen lisesinden mezun olan gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Akengin, Şahin, Kaya, Bengiç ve Sargın (2010) sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının genel coğrafya konularını öğretimi konusunda öz yetkinlik inançlarının incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre genel coğrafya konularına ilişkin Anadolu öğretmen lisesinden mezun olan Sosyal Bilgiler öğretmen adayları en yüksek, Anadolu lisesinden

mezun olana Sosyal Bilgiler öğretmen adayları en düşük öz yeterlilik inanç düzeyine sahip olduğu söylenebilir. Alabay (2006), yaptığı çalışmada Okulöncesi Öğretmen adaylarının fen eğitimine yönelik öz yetkinlik inanç düzeylerinin, mezun oldukları lise türüyle anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür. Gürol, Altunbaş, Karaarslan (2010), öğretmen adaylarının sahip oldukları öz yetkinlik inançlarını incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada mezun olunan lise türü ve mezun olunan lisenin branş tipi bölüm açısından öğretmen öz yetkinliğini etkilediği görülmektedir. Kahyaoğlu ve Yangın (2007) “İlköğretim Öğretmen Adaylarının Mesleki Öz yetkinliklerine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada öğretmen adaylarının mesleki öz yetkinlik düzeyleri ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak çalışmada meslek lisesi mezunu adayların en düşük öz yetkinlik algısına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Şenol (2012) “Okul Öncesi Öğretmen Adayları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması” adlı yüksek lisans tezinde meslek lisesi mezunu öğretmen adaylarının farklı lise türlerinden mezun olan öğretmen adaylarına göre tüm alt boyutlar ve genel öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Meslek lisesi mezunu öğretmen adaylarına yönelik farklılığın oluşmasında araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamının çocuk gelişimi bölümü mezun olduğu görülmektedir. Meslek lisesinden mezun öğrenciler, lise eğitimleri esnasında lisansta öğretilenlerin temelini öğrenmiş ve uygulama yapmış olduğu için bu sonuç gerçekleşmiş olabilir. Bu şekilde okul öncesi öğretmenliği lisans programındaki öğretmen adaylarının hem bilgi temeli hem de uygulama deneyimi daha fazla olduğundan öz yeterlik inançları da diğer lise türlerine göre yüksek çıkmış olabilir. Ancak istatistiksel olarak, öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre Öğrenme Öğretim Süreci, Aile Katılımı, Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi ve sınıf yöntemine ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bu araştırmadan elde edilen veriler analizinde okul öncesi öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik seminer, sempozyum ve kongreye katılma sıklıkları ile okul öncesi öğretmen adaylarının sahip oldukları eğitim öğretme öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır.

Bu araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik algıları ile mesleklerine yönelik dergi, makale, kitap takip etme sıklıkları arasındaki ilişkinin incelendiği ve bu ilişkinin pozitif yönde anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının sahip oldukları eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu görölmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri yaş değişkenine göre, eğitim almaya devam ettikleri üniversite değişkenine göre, okul öncesi öğretmenliği bölümünü tercih etme sıralarına göre ve okul öncesi öğretmenliği mesleğine yönelik katıldıkları sempozyum, seminer, kongre vb. etkinliklere göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri öğretmen adaylarının cinsiyetinden, devam ettikleri sınıf düzeyinden, okul öncesi öğretmenlik mesleğini tercih nedenlerinden ve mesleklerine yönelik kitap, dergi, makale vb. materyalleri takip etmelerinden etkilenmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında ilişki bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenliği programına devam eden kız öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerinin programa devam eden erkek öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerinden yüksek çıktığı görölmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının devam ettikleri sınıf düzeyi eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerini etkilemektedir. Araştırmaya katılan üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmen adaylarından dördüncü sınıf öğretmen adaylarının eğitim öğretmeye yönelik öz yetkinlik

düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Sınıf düzeyi arttıkça öğretmen adaylarındaki eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyi de artmaktadır.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenleri sahip oldukları eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerini etkilemektedir. Öğretmenlik mesleğini sevdiği meslek olduğu için tercih eden öğretmen adayları ile rastgele tercih eden ve diğer sebeplerden dolayı tercih eden öğretmen adaylarının sahip olduğu eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik mesleğini sevdiği için bölümü tercih eden öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İş bulma olasılığının yüksek olması okul öncesi öğretmenliği bölümünün tercih edilme nedenleri arasındadır. Öğretmenlik mesleğini iş bulma olanakları için tercih eden öğretmen adayları ile öğretmenlik mesleğini toplum ve çevrenin etkisiyle tercih eden öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılık iş bulmak için okul öncesi öğretmenliği mesleğine yönelen öğretmen adayları lehinedir.

Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü ile eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer lise türünden mezun olan öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri genel lise, Anadolu lisesi, Anadolu öğretmen lisesi ve fen lisesi mezunu öğretmen adaylarının öz yetkinlik düzeylerinden yüksek çıktığı görülmektedir. Bu farklılığın oluşmasında diğer lise türü başlığının genelini meslek liselerinin çocuk gelişimi bölümü mezunu öğrencileri oluşturmaktadır. Lise eğitiminde meslek lisesi mezunu öğretmen adaylarının aldığı eğitim ve uygulama dersi onların öz yetkinlik düzeylerini yükseltmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri alanlarına yönelik dergi, makale, kitap vb. takip etme sıklıklarından etkilenmektedir. Öğretmen

adaylarının alanlarına yönelik çıkan yazılı materyalleri takip etme sıklığı eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Öneriler

“Okul Öncesi Öğretmen Adayları Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Ege Bölgesi Örneği” adlı tez çalışmasından elde edilen bulgu ve sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerini yükseltmeye yönelik eğitim programları geliştirilebilir.
- Üniversitelerin ders programlarına öğretmen adaylarını öz yetkinlik düzeylerini geliştirici dersler konulabilir.
- Araştırma Ege Bölgesi’ndeki üniversitelerde gerçekleştirilmiş olup okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeylerini etkileyen değişkenler incelenmiştir. Araştırma Türkiye genelinde yapılarak daha genel sonuçlar elde edilebilir.
- Bu araştırma da okul öncesi öğretmenliği bölümüne devam eden üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya birinci ve ikinci sınıflar da dâhil edilerek daha farklı sonuçlara ulaşılabilir.
- Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri incelenmiştir. Araştırmaya farklı öğretmenlik bölümleri dâhil edilerek bunlar arasındaki eğitim öğretim öz yetkinlik düzeyleri incelenebilir.

Kaynakça

- Acar, T. (2007). Öz-yeterlilik (self-efficacy) kavramı üzerine. *Retrieved December, 4, 2007.*
- Acun Kapıkıran, N. (2002). İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinde denetim odağının yordayıcısı olarak öğretmenlerin öz-yetkinliklerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50-56.
- AÇEV, (2013). *AÇEV Eğitim Reformu Girişimi Politika Raporu*. Erken çocukluk eğitimi ve “4+4+4” düzenlenmesi.
- Açıkgöz, S. (2006). *Üniversite öğrencilerinin beslenme alışkanlıkları ile öz yetkinlik ve iyimserlik ilişkisi: Ankara Üniversitesi örneği*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akbay, S. E. (2009). *Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik öz-yeterlilik ve akademik yükleme stillerinin rolü*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Akdoğan, F. E. (2009). *Zihin engelliler öğretmenlerinin öz-yeterlilik algıları ve stres düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akengin, H., Şahin, C. T., Kaya, B., Bengiç, G. ve Sargın, S. (2010). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bazı genel coğrafya konuları ve bunların öğretimi ile ilgili öz-yeterlilik algıları. *Marmara Coğrafya Dergisi*,(21), 78-97.

- Akkapulu, E. (2005). *Ergenin sosyal yetkinlik beklentisini yordayan bazı değişkenler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F. ve Umay, A. (2005). Bilgisayar öğretmenleri için" bilgisayar öğretmenliği öz yeterlik ölçeği" geliştirme çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 1-8.
- Aksoy, V. ve Diken, İ. H. (2009). Rehber öğretmen özel eğitim öz yeterlik ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 29-37.
- Aktürk, A. O. (2012). Öğretmen adaylarının öğrenmeye ilişkin tutumlarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerine ve akademik başarılarına göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 283-297.
- Akyol, A. K. ve Çiftçi, H. K. (2005). Okul öncesi öğretmen adaylarının empatik beceri düzeylerinin belirlenmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 21 (pp), 13-23.
- Alabay, E. (2007). İlköğretim okulöncesi öğretmen adaylarının fen ile ilgili öz yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi. *EDU7*, 2(3).
- Albayrak, F. T. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin mesleki değerleri ile öğretmen yetkinlikleri arasındaki ilişki (Erzurum ili örneği)*,(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Altun, S. (2005). *Öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı öğrenme stratejilerinin ve öz yeterlik algılarının öğrenme stilleri ve cinsiyete göre matematik başarısını yordama gücü*.(Yayımlanmamış Doktora Tezi).Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93-102.

Anonymous. (2004). Chapter PI 34 Teacher training and Professional development redesign. Web sitesi. <http://www.dpi.wi.gov/fscp/pdf/ecpi34.pdf> Erişim Tarihi: 25.01.2016

Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. (2000). *Okul öncesi eğitim ve ana sınıfı programları*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen, S., (2001). *Çocuk Gelişimi 1*, İstanbul: Ya-Pa

Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2002). *Okulöncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı*. İstanbul YA-PA.

Argun, Y. ve İkiz, E. (2003). Okul öncesi öğretmenliği programının öğrencilerin mesleki tutum ve algılarına etkilerinin incelenmesi. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı içinde*(s.412-429). İzmir: Kuşadası

Arı, M. ve Tuğrul, B. (1996). Okul Öncesi Eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 132, 18-21.

Arı, M. (2003). Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi. M. Sevinç (Ed.). *Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*(ss. 31-35). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Arıca, T. (1999). Öğretmen adaylarının benlik saygısı ve mesleki benlik saygılarının geliştirilmesine yönelik bir grupta psikolojik danışma uygulaması. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(11), 11-22.

Arıca, T. (1999). *Grupla psikolojik danışma yoluyla benlik ve mesleki benlik saygısının geliştirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Arıcak, T. ve Dilmaç, B., (2003). Psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin bir takım değişkenler açısından benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 1-8.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 1-8.
- Atalay, N. (2010). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının temel teknoloji yeterliklerinin değerlendirilmesi. *II. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi* içinde (s. 281-294). Antalya, Türkiye
- Ateş, L. (1993). Okul Öncesi Eğitimin Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*. 119, 37-40.
- Aydoğan, D. (2008). *Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı ve Öz Yeterliliği İle Açıklanabilirliği*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Aydın, B. (2004).Gelişimin doğası. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (ss.31-54). Ankara: Pegem
- Baloğlu, N. ve Karadağ, E. (2008). Öğretmen yetkinliğinin tarihsel gelişimi ve Ohio öğretmen yetkinlik ölçeği: Türk kültürüne uyarlama, dil geçerliği ve faktör yapısının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56(56), 571-606.
- Balyan, M. (2009). *İlköğretim ikinci kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, sosyal beceri ve öz-yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi).Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bandura, A. & McClelland, D. C. (1977). Social learning theory.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, N.J.:PrenticeHall.

- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. Barbaranelli, C., Cappara, G. V. & Pastorelli, C.(1996). Multifaceted İmpac of Self-Efficacy Beliefs on Academic Functioning. (Ebsco Host Research Databases Academic Search Premier, Child Development, Jun.,Vol. 67 Issue 3, p1206-1222, 17p, 1 chart, 2 diagrams; DOI: 10.1111/1467- 8624.ep9704150192; AN 9704150192).
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control: New York: Freeman.
- Bandura, A. (1997). Self-Efficacy. *Harward Mental HealtLetter*, 13(9), 1-4.
- Bandura, A.,Barbaranelli, C., Caprara, G. V. & Patorelli, C.(2001). *Self Efficacy Beliefs As Shapers Of Children's Aspirations and Career Trajectories*.(Ebsco Host Research Databases Academic Search Premier, Child Development, Jan.,Vol. 72 Issue 1, p187, 20p; AN 5552037).
- Bandura, A.,Ballesteros, R. F., Nicolas, J. D., Caprara G. V. & Barbaranelli,C.(2002). *Determinants and Structural Relation of Personal Efficacy to Collective Efficacy*, (Ebsco Host Research Databases Academic Search Premier, Applied Psychology: An International Review, Jan.,Vol. 51 Issue 1, p107, 19p, 2 charts, 2 diagrams; AN 5943363).
- Başal, H. A. ve Taner, M. (2004). Okul öncesi eğitimi öğrencilerinin akademik başarıları ile mezun oldukları lise türü ve mezuniyet dereceleri arasındaki ilişki. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı* içinde(ss.482-429). İzmir Kuşadası
- Baykan, S. Temel, Z.F. Ersoy, Ö. Avcı, N. ve Turla, A. (2002). Gazi erken çocukluk eğitimi değerlendirme aracının geliştirilme süreci. *Erken Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu* içinde (s. 70-73). Ankara.
- Bayraktar, C. ve İpek, C. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi derslerine ilişkin öz-yeterlik algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 67-84.

- Berkant, A. ve Ekici, G. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyleri ile zekâ türleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 113-132.
- Bıkmaz, H. F. (2006). Öz-yeterlik inancı. Y. Kuzgun ve D. Deryakulu (Ed.), *Eğitimde bireysel farklılıklar*(ss. 291-294). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bozgeyikli, H., Bacanlı, F. ve Doğan, H. (2009). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin mesleki karar verme yetkinliklerinin yordayıcılarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 125-136.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Canakay, E. (2007). *Aktif Öğrenmenin Müzik Teorisi Dersine İlişkin Akademik Başarı, Tutum, Özyeterlik Algısı ve Yüklemeler Üzerindeki Etkileri*(Yayımlanmamış doktora tezi).Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Caprara, V. G. & Steca, P. (2005). Self-efficacy beliefs as determinants of prosocial behavior conductiveto life satisfaction across age. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24(2), 191-217.
- Cerit, Y. (2010). Öğretmen öz-yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması ve sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 6(1), 68-85.
- Connolly, J. (1989). Social self-efficacy in adolescence: Relations with self-concept, social adjustment, and mental health. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadiennedes sciencesdu comportement*, 21(3), 258.
- Coşkun, G. (2007). *Performansa dayalı durum belirlemenin öğrencilerin matematik dersindeki özyeterlik algısına, tutumuna ve başarısına etkisi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Coultas, C.J. & Lewin, M. K. (2002). Who Becomes a Teacher? The Characteristics of Student Teachers in Four Countries. *International Journal of Educational Development*, 22(1), 243-260.
- Çapri, B. ve Kan, A. (2007). Öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik inançlarının hizmet süresi, okul türü, öğretim kademesi ve unvan değişkenleri açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 63-83.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- Creswell, J. W. (2014). Research design: qualitative, quantitative, and mixed method approaches (4th ed). California: SAGE.
- Çelikkaleli, Ö. (2004). *Lise öğrencilerinde sosyal yetkinlik beklentisi ve psikolojik ihtiyaçlar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin
- Çelikkaleli, Ö. (2010). *Ergenlerin yetkinlik inançları ile depresyon, benlik saygısı, iç dış kontrol odağı, sürekli öfke ve öfke ifade biçimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Çelikkaleli, Ö. (2011). Yetişkin eğitimcisi öğretmenlerin tükenmişlik ve mesleki yetkinliklerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(4), 38-53.
- Çermik, H., Doğan, B. ve Şahin, A. (2010). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 201-212.

- Çetinöz, D. (2004). Okul öncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 31(5), 40-46.
- Çınar, İ. (2010). *Yapılandırmacı eğitime göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının özyeterlilik düzeylerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Çoklar, A. (2008). *Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliliklerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çokluk Bökeoğlu, Ö. ve Yılmaz, K. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.
- Dede, Y. (2008). Matematik öğretmenlerinin öğretimlerine yönelik öz-yeterlik inançları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 741-757.
- Demir, M.K. (2011). Öğretmen adaylarının karşılaşmak istemedikleri öğrenci davranışlarının analizi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 68-84.
- Demir, M. K. (2012). İlköğretim programı uygulamalarına ilişkin veli görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 8(5), 459-473.
- Demiral, Ö. (1989). Okul öncesi çağındaki çocukların eğitimlerinin önemi. İstanbul: Esin
- Demirbaş, M. ve Yağbasan, R. (2006). Sosyal öğrenme teorisi ile kazandırılan bilimsel tutum davranışlarının, akademik başarı, cinsiyet ve sosyoekonomik düzey tarafından

- yordanmasına ilişkin bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6, (2), 331-362.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Deniş, H. ve Genç, H. (2010). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ve çoklu zekâ alanları. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 775-791.
- Dere, H. ve Poyraz, H. (2001). *Okulöncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı
- Dilmaç, B. ve Arıca, T. (2003). Psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin bir takım değişkenler açısından benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 1-7.
- Duman, T. (1991). *Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişimi)*. Ankara: Milli Eğitim.
- Ekici, F. (2015). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi örneği)[Examining prospective teachers' attitudes towards teaching profession in terms of various variables (Istanbul Sabahattin Zaim University sample)]. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi [The Journal of International Social Research]*, 7(35), 658-665.
- Ekici, G.(2005). İlköğretim I.kademe öğretmenlerinin sınıf yönetim profilleri ile öğretmen öz-yeterlik-inançları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi içinde*(s.383-394). Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi.
- Ekici, G. (2006). İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi profilleri ile öğretmen öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *V.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi içinde*(14-16).Ankara. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98-110.
- Ekinci, H. (2013). Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları: Müzik, Resim ve Beden Eğitimi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 8(3), 189-196.
- Elizabeth M. V.; Richard Q, S.; Gloria, M.; Carolyn, M.; Suzette, S. (2004). *Conflict Resolution Styles, Self-Efficacy, Self Control, and Future Orientation of Urban Adolescent*. (Ebsco Host Research Databases Academic Search Premier, Professional School Counseling, Oct., Vol. 8 Issue 1, p73-80, 8p, 1 chart; AN 14795511).
- Erdem, A.R., Gezer, K. ve Çokadar, H. (2005). Ortaöğretim fen-matematik ve sosyal alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* içinde (s.471-477). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Erden, M. (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Erişen, Y. ve Çeliköz, N. (2003). Öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 427-439.
- Erkan, S., Tuğrul, B., Üstün, E., Akman, B. ve Şendoğdu, M. (2002). Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerine ait Türkiye profil araştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 108-11.
- Erol, G. (2005). *Sınıf öğretmenliği ikinci sınıf öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına yönelik tutumları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Ertürk, S.(1986).*Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan

Eryenen, G. (2008). *Öğretmen adaylarının hedef yönelimleri, akademik ve öğretmenlik öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiler ile bu değişkenlerin akademik başarının yordanmasındaki rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Esen, B. K. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Üniversite öğrencilerinin sosyal yetkinlik düzeyleri ile sürekli öfke ve öfke ifade biçimlerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 37-49.

Eti , İ. ve Sığırtmaç, A. (2012). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterlik algılarının incelenmesi. M.Y. Eryaman, A. Kılınç, N. Cerrahoğlu, E. Yolcu, G. Eryenen (Ed.), *IV. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi içinde* (s. 1441-1451). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi

Gelişli, Y. (2006). Eğitimin işlevleri. M. Çağatay Özdemir (Ed.) *Eğitim Bilimine Giriş* (ss.261-286).Ankara: Pegem

Genç, S. Z. (2008). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(1), 89-116.

Girgin, G., Akamca, G. Ö., Ellez, A. M. ve Oğuz, E. (2010). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ve mesleki yeterlik inançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 1-15.

Gökçakan, Z. (2008). Akılcı duygusal davranış terapisine dayalı grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yetkinlik inançlarını yükseltmedeki etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 191-204.

- Gülev, D. (2008). *Biyoloji öğretmen adaylarının biyoloji konularındaki kavram yanılgıları, biyoloji öğretimine yönelik öz yeterlik inançları ve tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gündüz, H.B. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. M. Durdu Karslı (Ed.), s.319 Ankara: Pegem
- Güneş, F. (2011).*Üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme düzeylerinin sosyal yetkinlik ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Güngör, H. C. ve Özbay, Y. (2008). Evlilikte yetkinlik ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 79-93.
- Gürcan, A. (2005). Bilgisayar öz-yeterliliği algısı ile bilişsel öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 179–193.
- Gürel, N., Gürel, R. ve Bozkurt E.(2013). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen öz-yeterlik inançları ile matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. M.Y. Eryaman, A. Kılınç, N. Cerrahoğlu, E. Yolcu, G. Eryenen (Ed.), *IV. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi içinde* (s. 1031-1405). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
- Gürol, A., Altunbaş, S. ve Karaarslan, N.(2010). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve epistemolojik inançları üzerine bir çalışma. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 1395-1404.
- Güven, Y. (1999). Marmara Üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmeni el kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Hackett, G. &Betz, N. E. (1981). A Self Efficacy Approach To The Career Development Of Women. *Journal Of Vocational Behavior*,18, 326-339.

- Işıksal, M. ve Aşkar, P. (2003). İlköğretim Öğrencileri İçin Matematik ve Bilgisayar Öz Yeterlilik Algısı Ölçekleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 25, 109–118.
- İpek, C. ve Bayraktar, C. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi dersine ilişkin öz yeterlilik algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 67–84.
- İsrael, E. (2007). *Öz düzenleme eğitimi, fen başarısı ve öz yeterlilik* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Mesleki öz yeterliliklerine İlişkin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Kan, A. (2007). Öğretmen adaylarının eğitim-öğretme özyeterliliğine yönelik ölçek geliştirme ve eğitim öğretme özyeterlilikleri açısından değerlendirilmesi (Mersin Üniversitesi örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 35-50.
- Kapıcı Zengin, U.(2003). *İlköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlilik algıları ve sınıf içi iletişim örüntüleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karahan, Ç. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin öz algılamaları ve mesleki doyumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Karlı, M.D. (2002). Eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin bilişim teknolojileri kullanma düzeyleri ve bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını engelleyen nedenler. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 176-188.
- Karlı, M. D. (2003). Öğretmenliğin temel kavramları. M.D. Karlı (Ed.),*Öğretmenlik Mesleğine Giriş*(ss.1-28). Ankara: Pegem

- Kasatura, İ. (1998). *Kişilik ve Özgüven*. İstanbul:Evrım Yayınevi
- Kaya, B. ve Dönmez, C. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üst düzeyli düşünme becerilerinin öğretimi ile ilgili öz yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(3), 107-122.
- Kesgin, E. (2006). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Denizli ili örneği)*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kıran Esen, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Üniversite öğrencilerinin sosyal yetkinlik düzeyleri ile sürekli öfke ve öfke ifade biçimlerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (29), 37-49.
- Koçak, R. ve Eves, S. (2010). Okul yöneticilerinin iş doyumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 193-212.
- Koray, Ö.(2003). *fen eğitiminde yaratıcı düşünmeye dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Köksal Akyol, A. ve Koçer Çiftçi, H. (2005). Okul öncesi öğretmen adaylarının empatik beceri düzeylerinin belirlenmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (21),13-23.
- Kuran, K. (2002). Öğretmenlik mesleği.A.Türkoğlu(Ed.),*Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Mikro Yayıncılık.
- Kutluca, T. ve Ekici, G. (2010). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutum ve öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 177-188.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Küçükylmaz, A. ve Duban, N. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının artırılabilmesi için alınacak önlemlere ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-23.
- Mağden, D. ve Tuğrul, B. (1995). 8-11 yaşındaki çocukların fıkra anlama düzeyi ile mecaz ve mizaha ait kavramsal düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sağlık Dergisi* 67 (3), 41-58.
- Mağden, D. ve Tuğrul, B.A. (1997). Okul öncesi eğitimi alan çocukların öğretmenlerini algılayışlarının incelenmesi “Çocuk gözüyle öğretmeni”. *I. Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi* içinde (s. 640-659).
- Malaty, G. (2006). What are the Reasons Behind the Success of Finland in PISA? *Gazette des Mathematiciens*, 108, 59-66.
- MEB, (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temel_kanun_0.html adresinden 12 Aralık 2015 tarihinde edinilmiştir.
- MEB, (1198). Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486> adresinden 12 Aralık 2015 tarihinde edinilmiştir.
- MEB, (2004). *Okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliği*. Ankara: MEB
- MEB, (2008). *Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı-PISA*. 17. 02. 2016 tarihinde <http://earged.meb.gov.tr/pisa/dil/tr/index.html> adresinden edinilmiştir.
- MEB (2012). *12 yıl zorunlu eğitim sorular-cevaplar*. Ankara: MEB

MEB (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. 15. 03. 2016 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=202> adresinden edinilmiştir.

Nuhoğlu, H., & Yalçın, N. (2004). Fizik Laboratuvarına Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Öğretmen Adaylarının Fizik Laboratuvarına Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2).

Oğuz, V. ve Köksal Akyol, A. (2006). Çocuk eğitiminde montessori yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 243-256.

Okday, A. (2004). Yaşamın sihirli yılları. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Okday, A. (2005). Okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması. A. Okday (Ed.), *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*(ss.11-24). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Olalere, M. (2005). An investigationin to teacher's self-efficacy in implementing computer education in Nigerian secondary schools. *Meridian Middle School Technologies Journal*, 8(2).

Oral, B. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*,15(1), 88-98.

Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD) (2004). *Learning for tomorrow'sworld: first results from PISA 2003*. Paris: OECD.

Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD) (2007). *PISA 2006 Science Competencies for Tomorrow's World*. <http://www.pisa.oecd.org>. 20.03.2016 tarihinde edinilmiştir.

- Orhan, F.(2005). Bilgisayar öğretmen adaylarının, bilgisayar kullanma öz-yeterlilik inancı ile bilgisayar öğretmenliği öz-yeterlilik inancı üzerine bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 21,173-186.
- Öncü, E.Ç. (2002). Erken çocukluk döneminde sorumluluk eğitimi, *Erken Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu* içinde(s.276-282). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221-232.
- Özçelik, D.(1983). *Eğitim ve Öğretim: Genel Öğretim Yöntemi*. Ankara: ÖSYM
- Özdemir, Y.(2003). *The Role Classroom Management Efficacy, MaritalStatus, Gender, and Teaching Experience in Predicting Teacher Burnout* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Özdemir, A. (2008). *Okul öncesi öğretmen adaylarının müzik yeterlilikleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özenoğlu Kiremit, H. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlilik inançlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özenoğlu Kiremit, H. ve Gökler, İ. (2010). Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji öğretimi ile ilgili öz-yeterlilik inançlarının karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27), 41-54.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlilik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki*(Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Trakya Üniversitesi, Edirne.

- Özevintokinan, B. (2008). *Yaratıcı dans etkinliklerinin motivasyon, özgüven, özyeterlik ve dans performansı üzerindeki etkileri* (yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özgün, M. S. (2007). *Okul psikolojik danışmanlarının kişilik özellikleri ile mesleki yetkinlik beklentileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özgür, H. (2012). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğretmen adaylarının bilgisayar öğretmenliği öz yeterlik inançlarını etkileyen faktörler. M.Y. Eryaman, A. Kılınç, N. Cerrahoğlu, E. Yolcu, G. Eryenen (Ed.), *IV. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi içinde* (s. 362-369). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi
- Özyürek R.(1995). *Fen Bilimleri alanını seçen öğrencilerin kariyer yetkinlik beklentisi ile kariyer seçenekleri zenginliği ve üniversiteye giriş sınavlarındaki performansları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış doktora tezi).Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Pajares, F. (1997). *Current directions in self efficacy research*. In M. Maehr& P.R. Pintrich (Eds.) *Advances in Motivation and Achievement*. Vol: 10, pp: 1-49.
- Pajares, F. &Schunk, D. H. (2001). *Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self concept and school achievement*. In R. Riding& S. Rayner (Eds.), pp. 239-266. London: Ablex Publishing.
- Pajares, F.(2002). *Gender and Perceived Self-Efficacy In Self-Regulated Learning* (Ebsco Host Research Databases Academic Search Premier, Theory Into Practice, Spring, Vol. 41 Issue 2, p116, 10p; AN 6834380).
- Pajares, F. (2003). *Self Efficacy Beliefs, Motivation, And Achievement in Writing: A Review of The Literature*. . (Ebsco Host Research Databases AcademicSearchPremier, Reading &Writing Quarterly, Apr-Jun.,Vol. 19 Issue 2, p139, 20p;AN 9515904).

- Poyraz, H. ve Dere, H. (2001). *Okul öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: . Anı Yayıncılık.
- Ramazan, O. ve Ural, O. (2007). Türkiye’ de Okul öncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü. S. Özdemir (Ed.), *Türkiye’ de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi: Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri*(ss.11-61). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Sağlam, M. (1996). Türkiye’ de okul öncesi eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 132, 6-7.
- Sapancı, M. (2010). *Güzel sanatlar eğitimi öğrencilerinin biliş üstü farkındalık düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Saracaloğlu, A. S., Başer, N., Yavuz, G. ve Narlı, S. (2004). Öğretmen adaylarının matematiğe yönelik tutumları, öğrenme ve ders çalışma stratejileri ile başarıları arasındaki ilişki. *Ege Eğitim Dergisi*, 5 (2), 53-64
- Saracaloğlu, A. S., Karasakaloğlu, N.ve Gencel, İ. E. (2010). Türkçe öğretmenlerinin öz yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 33(33), 265-283.
- Savran,A.(2002). *Preservice Science Teacher’s Efficacy Beliefs Regarding Science Teaching and Their Classroom Management Beliefs*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Say, M.(2005). *Fen bilgisi öğretmenlerinin öz-yeterlilik inanışları*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Saygı, C. (2009). *Aktif öğrenmenin müzik tarihi dersine ilişkin başarı, tutum ve özyeterlik üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi).Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Schunk, D. H.(2001). *Self-Efficacy and Skill Development: Influence of Task Strategies and Attributions*. (Ebsco Host Research Databases Academic Search Premier, Journal of Educational Research, Mar/Apr.,Vol. 79 Issue 4, 1 chart, 1diagram; AN 5007637).
- Schunk, D. H. (2003). Self-Efficacy For Reading And Writing: Influence Of Modeling, Goal Setting, And Self-Evaluation. (Ebsco Host Research Databases Academic Search Premier, Reading Writing Quarterly, Apr-Jun.,Vol. 19 Issue 2, p159, 14p; AN 9515906).
- Sevinç, M. (2003). Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. İstanbul: Morpa.
- Skaalvik, E. M. &Skaalvik, S. (2010), Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069.
- Silah, M. (2005). *Sosyal Psikoloji*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Simola, H. (2005). The Finnish Miracle of PISA: Historical and Sociological Remarks on Teaching and Teacher Education. *Comparative Education*, 41 (4), 455-470.
- Sönmez,V., Senemoğlu, N., Alkan, C., Bircan, I., Karakütük, K. ve Yanpar, T. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Anı
- Şahin, Ç. (2003). *Eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme süreci açısından değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Şahin, Ç. (2004). Problem çözme becerisinin temel felsefesi. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 160-171.
- Şahin, İ. (2009). Eğitsel internet kullanım öz-yeterliği inançları ölçeğinin geçerliği ve güvenilirliği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 461-471.

- Şeker, H., Deniz, S. ve Görgeç, İ. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine değerlendirmeleri. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 42(42), 237-253.
- Şencan, B. (2009). *Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyi ile sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Şenol, F. (2012). *Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Tanrıoğen, A. (1997). Buca eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 55-67.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekin, S. ve Üstün, S. (2009). Amasya eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inançlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 35-47.
- Temiz, E.(2006). Okul öncesi dönemde müzik eğitimi; yaşanan problemler ve çözüm öneriler. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi içinde*(s.193-207).Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Tok, M. ve Temel, H. (2014). Body Language Scale: Validity and Reliability Study/Beden Dili Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(1), 103-122.
- Topaç, N., Yaman, Y., Oğurlu, Ü. ve İlgar, L. (2012). Okul öncesi dönem çocuğu olan ailelerin okul öncesi eğitim kurumu seçerken göz önünde bulundurdıkları ölçütlerin

- incelenmesi. *Paperpresented at the New Trends on Global Education Conference* içinde (24-26). Kuzey Kıbrıs.
- Tuğrul, B.(2005).Çocuk gelişiminde anaokulu eğitiminin önemi. *Ankara Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*,62(6), 1-3.
- Tunca, N. ve Şahin, S. (2014). Öğretmen adaylarının biliş ötesi (üst biliş) öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlik inançları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 4(1), 47-56.
- Tutar, H., Altınöz, M. ve Çakıroğlu, D. (2008). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin mesleki karar verme yetkinliklerinin yordayıcılarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(4), 125-136
- Tümkaya, S., Bal, L. ve Karaçoban, F. (2014). Öğretmen adaylarının eğitim-öğretme öz yeterlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 13(2), 412-424.
- Türk, Ö. (2008). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk, H.A. (2002). Teacher efficacy: Capturing teaching and teacher education” <http://www.coe.ohio-state.edu-ahoy> .s:1-50
- Unutkan, Ö.P. (2005). Okul öncesi dönemde sorumluluk eğitimi. A. Oktay (Ed.), *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*(ss.189-196). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ural, O. ve Ramazan, O. (2007). Türkiye’de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü. *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri*, 11-56.
- Uysal, İ. ve Kösemen, S. (2013). Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (JRET)*, 2(2), 217-226.

- Ünal, E. ve Şimşek, S. (2008). İlköğretim bölümü anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(1), 41-52.
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, buldukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2(1).
- Üstün, A., Erkan, S. ve Akman, B. (2004). Türkiye’de okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 36-48.
- Üstün, A. ve Tekin, S. (2009). Amasya eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 34-46.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlilik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1–16.
- Woodfield, L. (2004). *Physical Development in the Early Years Classmates*. A&C Black
- Yabaş, D. (2008). *Farklılaştırılmış öğretim tasarımı öğrencilerin öz-yeterlilik algıları, biliş üstü becerileri ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yalın, M. (2002). İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin problemleri ve çözüm önerileri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 135-140.

- Yaman, S., Koray, Ö. C. ve Altunçekiç, A. (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 355-366.
- Yavuzer, H. (1989). *Yaratıcılık*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 39(39), 36-58.
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlilik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (45), 88-104.
- Yıldırım, C.(1983).*Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM.
- Yılmaz, G. (2007). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması deneyimlerinin fen öğretimi öz yeterlik ve sınıf yönetimi inançlarına olan etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Yılmaz, İ. (2010). *Türkçe Öğretmeni adaylarının özel alan ve öz yeterlik algıları*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yılmaz, K. ve Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçe, C. ve Soran, H.(2004). Yabancı dilde hazırlanan bir öğretmen öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması.*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 27(1), 260-267.
- Yılmaz, N. (2003). Türkiye'de okul öncesi eğitim. M. Sevinç (Ed.), *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* (ss.12-17). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Yılmaz, N. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. M.Y. Eryaman, A. Kılınç, N. Cerrahoğlu, E. Yolcu, G. Eryenen (Ed.), *IV. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi içinde* (s. 980-990). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi
- Yüksel, D. (2008). Matematik öğretmenlerinin öğretimlerine yönelik öz-yeterlik inançları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 741-757.
- Yüksel, K. (2010). *Rehber öğretmen adaylarının özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz-yeterlik algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Zembat, R. ve Bilgin, H. (1996). Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öğretmenlik tutumlarının incelenmesi. *II .Ulusal Eğitim Sempozyumuiçinde* (s.18-20).İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Zembat, R. (2001). *Okul öncesi eğitim kurumlarının nitelik açısından incelenmesi*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Zembat,R (2005). Okul öncesi eğitiminde nitelik. A. Oktay (Ed.),*Okul Öncesi Eğitiminde Güncel Konular*(ss.25-44). İstanbul: Morpa Kültür
- Zenginol, S. (2010). *Anadolu Üniversitesi Eskişehir Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin bilgisayar öz-yeterlik algı ve bilgisayar kaygı düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Ekler



Ek-A: Ege Üniversitesi Anket Uygulama İzni

Ek-B: Dokuz Eylül Üniversitesi Anket Uygulama İzni

Ek-C: Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeği



Ek-A Ege Üniversitesi Anket Uygulama İzni

T.C.
BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI
İlköğretim Bölüm Başkanlığı

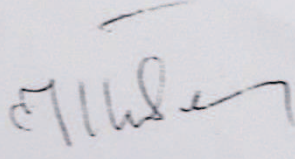
SAYI : 68329303/302/ 507 23 / 12 / 2015
 KONU:

DEKANLIK MAKAMINA

İlgi: 24.12.2015 tarih ve 85316909/08.01/5368 sayılı yazınız.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Eşref SOYER'in Okul Öncesi Anabilim Dalı 3. Ve 4. Sınıf öğrencilerine 2015-2016 öğretim yılı bahar yarıyılı ilk haftasında ve ilgili kişinin uygulaması koşuluyla Anabilim Dalı ve Bölüm Başkanlığımızca uygun görülmüştür.

Gereği için bilgilerinize arz ederim.


 Prof. Dr. İlhan SİLAY
 İlköğretim Bölüm Başkanı


19.12.2015 - 9112
 Eg. 1. 1/1

Uğur Mumcu Caddesi 135 Sokak No 5 35150 Buca / İZMİR Tel: 0-232 - 4204887-4204883-4204884-4204885-4204886-4204887 - 4204598 - 4207602 - 4400808 - 4409809 - 4409811 - 4409812 - 4409813 - 4409815 - 4201472 Faks: 0-232-4204895 - 0-232-4409810 web:9 e-mail: egitim@deu.edu.tr


11-018-2015 12:26 K1#F:05U D9F ISL D01 B9K 90 232 4121403 K1#F:3550047 S.2/2

Ek-B: Dokuz Eylül Üniversitesi Anket Uygulama İzni

Ege Ün. Evrak Tarih ve Sayısı: 27/00/2016-E.43134



T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI
Öğrenci İşleri Bürosu



Sayı : 62088136-302.99
Konu : Anket

Sayın Eşref SOYER
1298-2 Sok. No:28-2B K:6 D:24
Uğur Mumcu Mah. Menemen/İZMİR

İlgi : 16/26/2016 tarihli dilekçeniz


"Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitime Öğretme Öz Yetkinlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Ege Bölgesi Örneği" konulu tez çalışmanızın, Bölümümüz Okul Öncesi Öğretmenliği lisans programı öğrencilerine uygulanması Dekanlığımızca uygun görülmüştür
Bilgilerinize rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Süleyman DOĞAN
Dekan

Evrak Doğrulama İçin: https://edys.ege.edu.tr/en/Vision/Validate_Doc.aspx?V=BENNUH39

Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bornova/İzmir
Telefon No: +90 (232) 373 35 75 Faks No: +90 (232) 373 47 13
E-Posta: egitimdekanlik@mail.ege.edu.tr İnternet Adresi: <http://egitim.ege.edu.tr>

Bilgi İçin: Fatma KUBILAY
Unvan Şef
Telefon No: +90 (232) 311 41 55



Ek-C: Eğitim Öğretim Öz Yetkinlik Ölçeği

EĞİTME- ÖĞRETME ÖZ YETKİNLİK ÖLÇEĞİ**A- DEĞİŞKENLER**

Değerli okul öncesi öğretmen adayları aşağıda sizlerle ilgili kişisel bilgiler istenmektedir. Aşağıdaki soruları ve maddeleri dikkatlice okuduktan sonra cevap veriniz. Verdiğiniz bilgiler için teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi

Eşref SOYER

Cinsiyetiniz?

- () Kız () Erkek
- 1) Yaşınız?
() 18-20 () 21-22 () 23-24 () 25 ve Üzeri
- 2) Sınıfınız?
() 3. Sınıf () 4. Sınıf
- 3) Devam ettiğiniz üniversite? (Üniversitenizin adını yazınız)
.....
- 4) Okuduğunuz bölümü kaçınıcı sırada tercih ettiniz?
a- 1-5 arası
b- 6-10
c- 11-15
d- 16-20
e- 21-25
f- 26-30
- 5) Okuduğunuz bölümü tercih etme nedeniniz nedir?
a- Sevdiğim meslek olması
b- İş bulma olanağının fazla olması
c- Toplum ve çevrenin etkisi
d- Rastgele
e- Diğer (Belirtiniz).....
- 6) Okuduğunuz bölümü sınava kaçınıcı girişinizde kazandınız?
a- 1
b- 2
c- 3 ve üzeri
- 7) Mezun olduğunuz lise ?
a- Genel Lise
b- Anadolu Lisesi
c- Anadolu Öğretmen Lisesi
d- Fen Lisesi
e- Diğer.....
- 8) Mesleğinizle ilgili sempozyum, seminer vb. katıldınız mı? (cevabınız evet ise 10. sorudan devam ediniz. Cevabınız hayır ise 11. Soruya geçiniz)
a- Evet
b- Hayır
- 9) Ne kadar sıklıkla seminer, sempozyum vb. katılıyorsunuz?
a- Dönemde bir kez
b- Yılda bir kez
c- Diğer (belirtiniz)
- 10) Mesleğinize yönelik kitap, dergi, makale vb. okuyor musunuz? (cevabınız hayır ise 12. Soruyu cevaplamayınız.)
()Evet ()Hayır
- 11) Meslekle ilgili kitap dergi makale vb. okuma sıklığınız nedir?
a- Ayda bir kez
b- Dönemde bir kez
c- Yılda bir kez
d- Diğer

B- KONU İLE İLGİLİ MADDELER

Yönerge: Sevgili öğretmen adayları aşağıda eğitime ve öğretme öz yetkinliğine yönelik maddeler verilmiştir. Maddeleri dikkatlice okuduktan sonra size uygun olacak şekilde maddenin karşısına 0 (kendime güvenmiyorum) ile 100 (tamamen güveniyorum) arasında bir puan veriniz. Verdiğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Yüksek Lisans Öğrencisi

Eşref SOYER

MADDELER	0-100
1. Öğrencileri çeşitli özellikleri (fiziksel, sosyal, psikolojik, zihinsel, psikomotor) ile tanıyabilirim	
2. Öğretim planı ve amaçlar çerçevesinde uygun öğretim stratejilerini etkin bir biçimde kullanabilirim.	
3. Öğrencilerin ilgi, gereksinim ve düzeylerine uygun planlar (yıllık, günlük, ünite) geliştirebilirim.	
4. Öğrencilerin derse etkin katılımını sağlayacak sınıf ortamı oluşturabilirim.	
5. Öğrencilerin derse aktif bir biçimde katılımını sağlayabilirim.	
6. Öğretim süreci içinde amaçlar doğrultusunda gerekli öğretim etkinliklerini tasarlayabilirim.	
7. Eğitim programı ve amaçlar doğrultusunda gerekli öğretim materyallerini geliştirebilirim.	
8. Öğrencilerin fiziksel, duyuşsal ve psikomotor özelliklerine uygun öğrenme deneyimleri kazanmalarını sağlayabilirim.	
9. Öğrencilerin derslerdeki başarıları ile ilgili gereken rehberlik faaliyetlerini gerçekleştirebilirim.	
10. Öğrencilerin kendilerini etkili bir biçimde ifade edebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturabilirim.	
11. Öğrencilerin duyuşsal, fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimini değerlendirebilmek için formal ve informal değerlendirme yöntemlerini etkin biçimde kullanabilirim.	
12. Öğrencilerin öğrenme biçimindeki farklılıkları anlayabilir ve bu farklılara uygun öğrenme fırsatları oluşturabilirim.	
13. Öğretim planı ve amaçlar çerçevesinde uygun öğretim yöntem ve tekniklerini etkin bir biçimde kullanabilirim.	
14. Öğrencilerin bilgi ve becerilerine ilişkin davranışları ne derece kazandığını belirleyebilmek için gerekli ölçme ve değerlendirme yöntemlerini etkin bir biçimde kullanabilirim.	
15. Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarabilir onları bu doğrultuda yönlendirebilirim.	
16. Öğretimin ve programın ihtiyaçları doğrultusunda öğretim materyallerini etkin bir biçimde kullanabilirim.	
17. Öğrenme ve öğretme sürecinde eğitim teknolojisini etkin bir biçimde kullanabilirim.	

18. Sınıf ortamında doğabilecek bireysel ve grup sorunlarıyla rahatlıkla başa çıkabilirim.	
19. Öğrencilerin birbirleriyle etkili iletişim kurabilmeleri için gerekli ortamı hazırlayabilirim.	
20. Öğrencilerle, onların kişisel, sosyal ve psikolojik özelliklerini göz önünde bulundurarak etkin bir iletişim kurabilirim.	
21. Öğretim süreci içinde motivasyon, pekiştirici, ipucu, dönüt, düzeltme gibi değişkenleri etkin bir biçimde tasarlayıp kullanabilirim.	

