

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

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Becerileri
Arasındaki İlişki

Tarkan ARSLAN
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN

ÇANAKKALE, 2016

Taahütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki" adlı yapmış olduğum bu çalışmanın, tarafımda, bilimsel ahlaka ve bilimin değerlerine aykırı düşecek bir yardım almadan yazıldığını ve araştırmada yararlanılan eserlerin kaynakçada bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bu eserlere atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

01/07/2016

Tarkan ARSLAN



Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Tarkan ARSLAN 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: 10085928

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

Tarih: 25.07.2016.....

İmza: 

Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Nitelikli insanların günümüz bilgi çağına ayak uydurmalarının daha kolay olduğu daha çabuk uyum sağlayabildikleri söylenilebilir. Bu niteliklerin kazandırılmasında öğretmenlerin payı büyüktür. Ülkemizde öğretmenlerin yetiştirilmesi görevini üstlenen kurumların bu konuda kendilerini sürekli yenilemesi ve çağa uygun olarak gelişimde bulunup çağa ayak uydurması gerekmektedir. Okul öncesi dönem çocukların kazanımlarının en hızlı ve çok olduğu dönemdir bu yüzden bu dönem verilecek eğitim büyük önem arz etmektedir. Bu eğitim kaliteli bir şekilde verilebilmesi ise çocuğun ailesinden sonra en çok zaman geçirdiği kişi olan öğretmenin niteliklerini arttırıp geliştirmekle mümkündür.

Bu çalışmada birinci bölümde, araştırmanın problem durumuna, amacına, sınırlılıklarına ve varsayımlarına değinilmiştir. İkinci bölümde konuyu oluşturan kuramsal görüş ve araştırmalardan oluşmaktadır. Araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması, verilerin analizleri hakkındaki bilgiler üçüncü bölümde yer almaktadır. Bulgular ve getirilen yorumlar dördüncü bölümde, araştırmanın sonucu, tartışma ve öneriler ise beşinci bölümde yer almaktadır.

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerin sahip oldukları öz yeterlik inançları düzeyi ve eleştirel düşünme beceri düzeylerinin ne seviyede olduğunu, bu becerileri etkileyen değişkenlerin neler olduğunu ve becerilerini geliştirmeleri için neler yapılabileceği açıklanmaya çalışılmaktadır.

Çalışmanın yapılması esnasında bana zaman ayıran ve düşüncelerini paylaşan okul öncesi öğretmenlerine, değerli zamanını, bilgisini ve emeğini esirgemeyen danışman hocam Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN'e, görüşleriyle beni yönlendiren Yrd. Doç. Dr. Haydar DURUKAN, Doç. Dr. Mehmet Kaan DEMİR, abim Dr. Gökmen ARSLAN'a ve Arş. Gör. Seyit Nurullah ŞEN'e ayrıca bu günlerde bulunmamda maddi ve manevi katkıları olan benim için he zaman övündüğün insanlar olan aileme teşekkürlerimi sunarım.

Özet

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları İle Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yapılan bu çalışmada, Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki incelenmesi, öz yeterliklerini ve eleştirel düşünme becerileri üzerinde etkili olan değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Çalışmanın evrenini İzmir İli ve ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada örnekleme ise İzmir genelinde görev yapan toplam 237 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin toplanması için kullanılan veri toplama araçları şunlardır; Tepe, (2011) tarafından geliştirilen Okul öncesi öğretmenlerinin tek boyutlu öz yeterlik düzeyleri ölçeği, Semerci, (2000) tarafından geliştirilen eleştirel düşünme ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde, verilerin türüne göre, korelasyon(r), t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. F değerinin anlamlı olması durumunda farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için Tukey testinden faydalanılmıştır.

Araştırmada çıkan sonuca göre; okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri ve eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyet, medeni durum değişkenlerine bağlı değişmediği saptanmıştır. Eğitim durumunu değişkenine göre eğitim düzeyi artan okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme becerilerinde de artış meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki deneyimlerine göre anlamlı bir farka ulaşılmadığı fakat mesleğin ilk yirmi yılından sonra öz yeterlik düzeyinde ve eleştirel düşünme becerilerinde düşüş meydana geldiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Çalıştığı kurum değişkenine göre bakıldığında bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ve öz yeterlik inançlarının diğer okullarda çalışanlardan daha yüksek olduğu sonucu çıkmaktadır. Öz yeterlik düzeyi yüksek olan okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin de yüksek olduğu saptanmıştır.

Abstract

The Analysis of the Relationship Between Preschool Teachers' Self Sufficiency Beliefs and Critical Thinking Skills

In this analysis, it is aimed to study the relationship between Preschool Teachers' self sufficiency beliefs and critical thinking skills and to determine the variables that are effective on their self sufficiencies and critical thinking skills.

The center of the study is formed of the teachers who are serving in the city of İzmir and its districts. In this research the sample is formed of 237 teachers who are serving in İzmir. These are data collection tools to collect datas; Preschool Teachers' unidimensional self sufficiency levels scale developed by Tepe in 2011 and critical thinking scale developed by Semerci in 2000 are used. In the analysis of the datas; correlation, the T test, unidirectional variance analysis (ANOVA) have been done. In case of the F value is meaningful, it has been made use of Tukey test in order to find the difference in which groups are derived from.

According to the result in the research; it has been determined that Preschool Teachers' self sufficient levels and critical thinking skills hasn't changed because of variables of gender and marital status. It has been concluded that according to the variables of the educational status; the Preschool Teachers whose educational levels are increasing, self sufficient beliefs and critical thinking skills are also increasing. It hasn't been reached a meaningful difference according to the professional experience but it has been predicted that occurred a fall in self sufficiency levels and in critical thinking skills in the first twenty years of the profession. It has been concluded that Preschool Teachers' critical thinking skills and self sufficiency beliefs who are working at independent nurseries are higher than the other co workers if we take into consideration the institution variation they worked.

It has also been determined that Preschool Teachers who have high self sufficiency level, have high critical thinking skills.

İçindekiler

Onay	i
Önsöz.....	ii
Özet	iii
Abstract	iv
İçindekiler.....	v
Tablolar Listesi.....	ix
Kısaltmalar Listesi.....	xi
Bölüm I.....	1
Giriş.....	1
Problem Durumu	4
Araştırmanın Amacı	6
Araştırmanın Önemi	7
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
Araştırmanın Kapsamı	8
Varsayımlar	8
Tanımlar.....	9
Okul öncesi eğitimi	9
Okul öncesi eğitim kurumu.....	9
Eleştirel düşünme.....	9
Öz Yeterlik.....	9
Öz yeterlik inancı	10
Okul öncesi öğretmeni	10
Bölüm II	11
Kavramsal Çerçeve	11
Öz Yeterlik İnancının Kavramsal Gelişimi	11
Karşılıklı Belirleyicilik	12
Sembolleştirme Kapasitesi	12
Öngörü Kapasitesi	13
Dolaylı Öğrenme Kapasitesi.....	14
Öz Düzenleme Kapasitesi.....	14

Öz Yargılama Kapasitesi	14
Öz Yeterlik İnancı	14
Öz Yeterlik İnancının Kaynakları.....	16
Bireyde Kendi Yaşantıları.....	16
Dolaylı Öğrenme Yaşantıları	17
Sözel İkna.....	18
Psikolojik Durum	18
Öğretmen ve öz-yeterlik İnancı	20
Öğretmen Öz yeterliklerinin Eğitime Etkileri	26
Çocuğa etkileri	27
Programa etkileri.....	27
Öğretmene etkileri	29
Eleştirel Düşünme.....	30
Eleştirel Düşüncenin Boyutları.....	33
Tutarlılık	33
Birleştirme.....	33
Uygulanabilme	33
Yeterlik	33
İletişim kurma becerisi.....	33
Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri.....	34
Eleştirel Düşünmenin Öğretilmesi.....	35
İlgili Araştırmalar	40
Öz yeterlik ile İlgili Yapılan Yurtdışı Araştırmalar	40
Öz yeterlik ile İlgili Yapılan Yurtiçi Araştırmalar.....	41
Eleştirel Düşünme Becerisi İle İlgili Yurtdışı Araştırmalar	43
Eleştirel Düşünme Becerisi İle İlgili Yurtiçi Araştırmalar	45
Bölüm III.....	49
Yöntem	49

Araştırma Modeli.....	49
Evren ve Örneklem.....	49
Veri Toplama Araçları.....	52
Kişisel Bilgi Formu.....	52
Eleştirel Düşünme Ölçeği.....	52
Okul Öncesi öğretmenlerinin tek boyutlu öz yeterlik inançları ölçeği.....	53
Verilerin Toplanması.....	54
Verilerin Analizi.....	54
Bölüm IV.....	56
Bulgular ve Yorum.....	56
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlik İnançları Ve Eleştirel Düşünme Becerisinin İncelenmesi.....	56
Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Cinsiyete Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?.....	56
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Medeni Durma Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?.....	57
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?.....	58
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Mesleki Kıdem Durumuna Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta.....	60
Okul öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Düzeyleri Görev Yapılan Okul Türüne Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?.....	62
Okul öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Düzeyleri Sınıfta Bulunan Çocuk Sayısına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?.....	64
Okul öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Düzeyleri Sınıftaki Çocukların Yaş Grubuna Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?.....	66
Okul öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Düzeyleri Hizmet İçi Eğitim Durumlarına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?.....	68

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri Ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?	69
Bölüm V	70
Tartışma, Sonuç, Öneriler	70
Tartışma	70
Öz Yeterlik Düzeyinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılaşması.....	70
Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılaşması	73
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Becerisi Arasında İlişkinin İncelenmesi	75
Sonuç	77
Öneriler.....	78
Kaynaklar	80
Ekler Listesi.....	93
Ek A: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tek Boyutlu Öz Yeterlik İnanç Ölçeği Kullanım İzni	94
Ek B : Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği Kullanma İzni.....	95
Ek C : Tez Uygulama İzin Formu	96
Ek D : Kişisel Bilgi Formu	97
Ek E : Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tek Boyutlu Öz Yeterlik İnanç Ölçeği	99
Ek F : Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği	102

Tablolar Listesi

Tablo No	Başlık	Sayfa
1	Katılımcıların Demografik Özellikleri	50
2	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlik inançları ile eleştirel Düşünme Beceri düzeyleri ile Cinsiyete Göre Farklılığın Belirlenmesi amacıyla yapılan t-Testi Sonuçları ve Betimlenmesi.....	56
3	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlik inançları ile eleştirel Düşünme Beceri düzeyleri ile Medeni Duruma Göre Farklılığın Belirlenmesi amacıyla yapılan T-Testi Sonuçları ve Betimlenmesi	57
4	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlik inançları ile eleştirel Düşünme Beceri düzeyleri ile Eğitim Durumuna Göre Farklılığın Belirlenmesi amacıyla yapılan ANOVA Sonuçları ve Betimlenmesi	58
5	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Becerilerinin Eğitim Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	59
6	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançlarının ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	60
7	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Becerileri Düzeylerinin Kıdem Yılına (Mesleki Deneyim) Göre Betimleyici İstatistikler	61
8	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerinin Çalıştığı Kuruma Göre ANOVA Sonuçları	62
9	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerinin Çalıştığı Kuruma Göre Betimleyici İstatistikler	63
10	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri düzeylerinin Sınıftaki Çocuk Sayısına Göre ANOVA Sonuçları	64

11	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri düzeylerinin Sınıf Mevcuduna Göre Betimleyici İstatistikler	65
12	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerinin Sınıftaki Çocukların Yaş Grubuna Göre ANOVA Sonuçları.....	66
13	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri düzeylerinin Sınıftaki Çocukların Yaş Grubuna Göre Betimleyici İstatistikler	67
14	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri düzeylerinin Hizmet İçi Eğitim Durumuna Göre T testi Sonucu	68
15	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları	69

Kısaltmalar Listesi

E.E	: Eğitim Enstitüsü
B.A.	: Bağımsız anaokulu
İ.O.B.A.	: İlkokul bünyesindeki anasınıfı
O.O.B.A.	: Orta okul bünyesindeki anaokulu
U.A.	: Uygulama anasınıfı
Akt.	: Aktaran
Ed.	: Editör
F	: Frekans
F	: Varyans
N	: Kişi Sayısı
P	: Anlamlılık Düzeyi
SS	: Standart Sapma
U.M.	: Üniversite Mezunu
\bar{X}	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde

Bölüm I

Araştırmanın bu kısmında araştırmada yer alan problem durumuna, araştırmanın yapılma nedenine, araştırmanın önemine, araştırmada ki varsayımlara ve yapılan tanımlamalara yer verilmiştir.

Giriş

Hızla gelişen ve büyüyen dünyamıza ayak uydurmanın yolu, sorgulayan, düşünen yani eleştirel bakış açısına sahip olan bireylerin yetişmesine bağlıdır. Eleştirel düşünen bireyler yetiştirebilmenin yolu da eleştirel düşünmenin ne olduğu ve hangi durumlarda kullanılması gerektiği bilgisine sahip olmakla mümkündür. Eleştirel düşünme düşüncelerimizi başka düşüncelerle harmanlayıp, farklı bir kalıp yaratma sanatıdır.

Eleştirel düşünme, belirli konulardaki düşünceleri süzgeçleyerek hangisinin etkili olduğunu hangisinin etkisiz kaldığının farkını ortaya koyar. Eleştirel düşünme yapısına sahip olmazsak, aynı konu hakkında yararı bulunan ve yararlı olmayan, etkili olan etkisiz kalan, alakalı alakasız birden fazla düşünce birbirine girer ve kafamızı karışmasına neden olur, verimli bir şekilde sonuç ve karar almamıza mani olur (Cüceloğlu, 2003).

Eleştirel düşünme için yapılan tanımlar, eleştirel düşünmenin boyutları ve kapsamı bakımından farklılıklar göstermektedir. Eleştirel düşünme, gerçekleri görebilme, düşünceleri irdeleyebilme, onları düzenleme, sahip olunan düşünceleri savunma, düşünceler arasında karşılaştırma yapma, çıkarımlarda bulunma, ortaya atılan tezleri savunma ayrıca var olan sorunları çözme yeteneğinin bir araya gelmesidir şeklinde tanımlanmıştır (Doğanay ve Ünal, 2006).

Eleştirel düşünebilen birey, hem kendi fikrinden ödün vermeyen hem de başka fikirleri değerlendirip farklı bir bakış açısı yakalamaya çalışan bireydir. Kişinin çağın gereklerine ayak uydurabilmesi için gerekli olan eleştirel düşünme becerisine sahip olması gerekmektedir.

Kişinin kendisi için gerekli olan eleştirel düşünmeye sahip olması için aşağıdaki üç temel adıma sahip olması gereklidir (Aybek, 2006).

- Kişi içinde bulunduğu düşünce sürecinin bilincinde olmalı düşünceyi, denetim dışında kalan, insanın denetleyemeyeceği bir süreç olarak görmek yerine, bu süreçte bilinçli olmalı ve bu süreci bilinçli bir şekilde şekillendirebileceğinin farkında olmalı. Buda girişimci bir tutumla gerçekleşir.
- Birey başkalarının düşünce süreçlerini de irdeleyebilmeli çünkü başkalarının düşünce süreçlerini irdeleyen kişi, kendi düşünce süreçlerini diğer bireylerin düşünce süreçleriyle karşılaştırma fırsatı bulur. Karşısındaki bireyin kullandığı düşünce stratejilerini ve onun sonuca ulaşmak için kullandığı basamakları inceleyen insan, daha etkin bir biçimde düşünme sağlar. Bu yaklaşım kişinin kendi kalıplarının bilincinde varmasını ve o kalıpların dışına çıkarak yeni görüşlere kendini açık tutmasını bilmesini gerektirir.
- Edindiği bilgileri günlük hayatına aktarabilmeli çünkü uygulama yapılmadan, eleştirel düşünme becerisi kazanılamaz. Hayatında her zaman eleştirel düşünebilen birey, zaman geçtikçe farkına varmadan, eleştirel düşünmenin kendisinde alışkanlık haline geldiğini görürü.

İnsanlar eleştirel düşünme bakımından üç gruba ayrılır. Birinci grubu düşünmeyle ilgisi olmayanlar meydana getirmektedir. İkinci grubu gerekli olan düşünme becerilerine sahip fakat bunu kullanamayanlar oluşturmaktadır. Üçüncü grubu ise, güçlü eleştirel düşünme becerisine sahip olan ve bunu uygulayanlar oluşturur. Bu grubun bireyleri eleştirel düşünürken bunu etik sorumluluk olarak düşünüp yerine getirirler. Bunlar iyi düşünen insanlardır ayrıca başka insanlara karşıda oldukça dürüsttüler (Doğanay, 2006).

İnsanların eleştirel bir bakış açısına sahip olmaları tek başına yeterli değildir. İnsanların sahip oldukları diğer nitelikleri eleştirel düşünme becerileri üzerinde etkilidir. Eleştirel düşünme becerisini etkileyen değişkenlerden biride öz yeterlik inançlarıdır.

Öz-Yeterlik inancı, bireyde bulunan becerilerin bir sonucu değil, sahip oldukları becerileri uygulamaya dökerek yapabildiklerine dair vardığı yargıların bir sonucudur ve deneyimlerle gelişir. Kişi yapacaklarının ne derece etkili olup olmayacağını değerlendirir, yapacakları ile başka bireylerin yapacakları arasında kıyaslamada bulunur (Pincrich ve Schunk, 2010). Ayrıca kişiye çevresinde bulunanlardan tarafından da, sergilediği davranışların belirlenen belli standartları ne düzeyde karşıladığı bildirilir. Yetenekli olduğuna inananlar bu yeteneklere sahip olmasa bile bu inancın onlarda var olan öz yeterlik duygusuna artı yönde etki ettiği, Öz yeterlik düzeyi düşük olan bireyin davranışlarının ise daha etkisiz kalan davranışlar sergiler (Lök, v.d., 2009).

Öz-yeterlik (self-efficacy), davranışlarımız üzerinde etkili olan bilişsel algılama etkenlerinden birisidir. Yüksek derecede bir yeterli olabilme hissinin; sağlıklı davranma, başarının daha yüksek olması ve sosyal bütünleşmenin daha fazla olmasıyla bir bütündür. Bu yüzdendir ki bu kavram; okulda elde edilen başarı, duygusal bozukluk, ruhsal ve fiziksel sağlık, yapılacak kariyerin seçimi ve sosyal-politik değişim süreci gibi pek çok alanda yerini almaktadır (Schwarzer, Fuchs, 1995).

Öz-yeterliği büyüklük, güç ve genellenebilirlik olarak üç farklı boyutu tanımlanmıştır. Büyüklük boyutunu, bireyin bir davranışı yapabileceğine dair olan inancı oluşturur. Güç boyutunu, bireyin o davranışı gerekli düzeyde yapabileceğine dair olan kendine güveni oluşturur. Son boyut olan genellenebilirlik boyutunu ise, öz-yeterliliğin içinde bulunulan durumdan diğer duruma göre değişip değişmediği veya ne düzeyde değişiklik olup olmadığı oluşturur. Belirli bir durum karşısında başarılı olacağına dair inancı yüksek olan kişilerin, o durumun üstesinden başarılı bir şekilde gelebileceğini gösterir. Öz-Yeterlik ilk başlarda belirli

olan sadece tek bir durum için özgün bir inanç olarak kabul ele alınmıştır. Daha sonra yapılan araştırmalar neticesinde, sahip olunan kişisel ustalığın, bir davranışın diğerlerine genellenmesi için katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bandura, 1982).

Problem Durumu

Eğitim programları, bilgiyi sunulduğu gibi sorgulamadan öğrenmeyi, bireysel olarak çalışmayı engellemeye ve çok yönlü, sorgulayıcı, soyut, problem çözmeye dayalı, eleştirel, bağımsız ve yaratıcı düşünmeyi geliştirmeyi hedefleyen etkinlikleri kapsamaya yönelik olarak düzenlenmektedir. Bilgi toplumundaki gelişmelerin etkisiyle günümüzde eğitim sistemleri, öğrencinin bilgiyi kendisinin üretmesini, önceden kazandığı bilgileri sorgulayarak geliştirmesini, elde ettiği yeni bilgilerle dış dünyayı algılamada kullanacağı yeni ölçütler belirlemesini ve bilimsel bilgiden yararlanarak öğretmen ile etkileşim içinde zihinsel becerilerini geliştirmesini amaçlamaktadır. Bilgi toplumundaki gelişmeler, bilgilere daha hızlı ulaşılması ve kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir. Bunun neticesinde bu hızlı bilimsel ilerlemeye ayak uydurmak için teknolojiye de hızlı ilerlemeler yaşanmıştır.

Bilim ve teknolojiye hızlı ilerleme, değişim sürecini hızlandırmakta, toplumun yenilenmesini zorunlu kılmaktadır. Öğretmenlerin toplumdaki bu yenilenmeye katkıda bulunabilmesi için öz-Yeterliklerinin yüksek olması gerekmektedir. Bu yenilenmenin zorunlu olması, eğitim sistemimizde var olan okulları da etkilemektedir. Hızlı teknoloji ve bilgi artışının toplum yaşamına yönelik sonuçları okulların her yönüyle sürekli gelişim içinde olmasını zorunlu kıldığı için okulların etkililiği de çağa ayak uydurup yenilenme kapasiteleriyle doğru orantılıdır (Özata, 2007).

Öğretmenlerde, bu gelişimin sağlanması, Eğitimin, önemi yüksek olan öğelerinden birisidir. Öğretmen, öğretim çevresinin bir parçasını oluşturur ayrıca çevreyi de düzenler (Taşdemir, 2007). Toplumların yapısında değişimler meydana geldikçe, öğretmenlerin de eğitim faaliyetlerindeki görev ve sorumluluklar da değişmektedir, Değişime ve gelişime açık

olan eğitim anlayışında öğretmenlerin temel görevinin, "Evrensel, ulusal değerleri kabul eden ve problemlere çözüm getiren programlarda yer alan amaçları davranışlarına yansıtan, öğrenmeyi gereksinim ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak yetiştirmek" olduğu yazmaktadır (MEB, 2004).

Öğretmenin sorumlu oldukları bu görevleri icra edebilmesi ise, çağa uygun özelliklere ve yeteneklere sahip olmasını gerekli kılar. Öğretmenlik mesleğinin gerekli kıldığı yeterlik ve özelliklere sahip olabilmeleri, öğretmenlerin iyi bir eğitimden geçmiş olmalarının ayrı olarak, yerine getirmek durumunda oldukları görev ve sorumlulukların üstesinden gelebileceklerine dair olan inançları ilgilidir (Tepe ve Demir, 2012). Öğretmenlerin sahip oldukları öz yeterliğin, eğitim ve öğretimin niteliğini, kullanılacak olan yöntemleri, kullanılacak teknikleri, öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını ve anlatılanların öğrenciler tarafından anlamasını etkilediği göz önünde tutulduğunda, iyi bir eğitimden geçmiş öğretmenlerin, yüksek düzeyde öz yeterlik inancını taşımaları bu kapsamda önemlidir (Üredi ve Üredi, 2006).

Çocuktaki gelişim sürecinin hızlandığı yılların okul öncesi dönemde olduğunu, bu süreçte verilen eğitimin, çocuğun geleceğine yön vermesinde büyük bir etkiye sahip olduğu, bu yıllarda edinilen davranışların büyük çoğunluğunun, yetişkinlikte oluşacak kişilik yapısını, tavrını, alışkanlıklarını, sahip olduğu inançları ve taşıdığı değer yargıları şekillendirdiği düşünüldüğünde, okul öncesi eğitimi veren öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının ne denli önemli olduğunu ve de üzerinde durulması gereken bir konu olduğu ortaya çıkmaktadır (Kaya, 2004).

Ginns ve Watters (1995), Chung, vd. (2002), Friedman ve Kass (2002), Zengin (2003), Celep (2002), Özdemir, Güneri (2003), Saracaloğlu ve Yenice (2009), Madden (2010), yapılmış olan bu araştırmalar incelendiğinde; öğretmenlerin kendi öz yeterlikleri hakkında var olan inançları hakkında yapılan çalışmalara ulaşılmış, öğretmenlerin sahip olmaları gereken öz yeterlik inançlarını etkileyen etkenler hakkında fikir edinilmiştir. Yurt dışında öz

yeterlikle ilgili birçok araştırmanın yapıldığı Türkiye’de de öz yeterliğe karşı var olan ilginin hızla arttığı gözlemlenmiştir. Yapılan bu çalışmalar ışığında, Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin sahip oldukları öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme becerileri arasında herhangi bir ilişki olup olmadığını inceleyip, mesleklerini icra ederken öz yeterliklerinin yeterli olup olmadığını belirlemektir.

Yapılacak olan bu çalışmada “Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme becerisi arasında ilişki var mıdır?” sorusu araştırmanın temel problemi olarak ele alınmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek ve olumsuz durum mevcut ise bu olumsuzlukların ortadan kaldırılmasını sağlayacak önerilerde bulunmaktır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının eleştirel düşünme becerilerini nasıl etkilediği ve bu etkileşimde hangi kriterlerin etkili olduğunu belirlemektir. Bu amaçla okul öncesi öğretmenlerine eleştirel düşünme ölçeği ve tek boyutlu öz yeterlik düzeyi ölçeği uygulanmış bu doğrultuda alt amaçlar belirlenip okul öncesi öğretmenler hakkında aşağıdaki sorular ışığında fikir edinilmeye çalışılmıştır.

1. Öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme beceri düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
2. Öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme beceri düzeyleri medeni duruma göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme beceri düzeyleri eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme düzeyleri kıdem yıllarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

5. Öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme düzeyleri görev yapılan okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
6. Öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme düzeyleri sınıftaki çocuk sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
7. Öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme beceri düzeyleri sınıfta bulunan çocuk grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
8. Öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme düzeyleri öğretmenlerin hizmet içi eğitim alıp almadıklarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Okul Öncesi öğretmenlerinde var olan öz yeterlik inanç düzeyi ne kadar yüksek olursa bir şeyleri başarma ve eleştirel düşünebilmeleri açısından önem arz etmektedir. Öz yeterlikleri düşük olan okul öncesi öğretmenleri eleştirel bakış açısına sahip olamayacaklarını ve her şeyi olduğu gibi kabul edecekleri, kullandıkları eğitim programının esneklik payını olum şekilde değerlendiremeyeceklerdir.

Öz yeterlik inançları güçlü olan okul öncesi öğretmenlerinin ise her şeyi olduğu gibi kabul etmeyeceklerini ve zamana, mekâna daha kolay uyum sağlayacaklardır. Eleştirel düşüneyen öğretmen kendi fikirlerini üretemeyecek ve sınıfta bulunan çocukların daha geniş ufuklu olmalarına katkı sağlamayacağı gibi kendi direktifleriyle onları sürekli yönlendirmek isteyerek çocukların da geniş ufuklu düşünmemelerine neden olacaktır.

Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları diğer alanlara göre daha üst seviyede olmalıdır. Çünkü hayata yeni atılmış çocukların bir şeyler yapma, hayatı anlama çabası içinde oldukları aşikârdır. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları yani ben her şeyi yapabilirim, ben her şeyi başarabilirim inancı yüksek olursa sınıfındaki çocuklarında öz yeterlik inançları olumlu yönde gelişecektir.

Diğer bir açıdan bakarsak okul öncesi öğretmenin eleştirel düşünme becerisi yüksek ise sadece kendi fikirlerinde diretmeyeceği gibi başkalarının fikirlerine açık olup bu fikirleri kabul etmeden önce zihin süzgecinden geçirdikten sonra benimseyecektir. Bu tip öğretmenlerin sınıflarında ki çocuklar daha iyi düşünme yeteneğine sahip olurlar.

Öz yeterlik düzeyi düşük olan ve eleştirel düşünemeyen öğretmen çocukların etkinliklerde aktif olmalarını, zihinsel süreçleri kullanmalarını sağlayamayacağı gibi eğitime hiç bir şey katmayarak her yıl yapılacak olan etkinliklerin bir önceki yılın kopyası gibi görmemize neden olacaktır.

Öğretmen özelliklerinin okul öncesi dönemde çocuklar üzerinde büyük etkiye sahip olduğunu düşünürsek öz yeterliliği ve eleştirel düşünmeyi etkileyen etkenlerin araştırılması için bu tez önem kazanmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında İzmir il merkezi ve ilçelerinde görevde bulunan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri ile,
2. Kullanılan istatistiki yöntemlerle,
3. Uygulanan ölçekler ve maddeleri ile sınırlıdır.

Araştırmanın Kapsamı

Araştırma 2015-2016 eğitim öğretim dönemlerinde İzmir İlinde Milli Eğitim Bakanlığınca istihdam edilen Okul Öncesi eğitimi öğretmenlerinin belirtmiş oldukları görüşleri ile sınırlıdır.

Varsayımlar

Araştırmada aşağıdaki varsayımlar kabul edilecektir.

- Örnekleme kapsamındaki okul öncesi eğitimi öğretmenleri seçilen evreni yeteri düzeyde temsil edebilecek durumdadır.

- Kullanılacak olan veri toplama aracı, yapılacak araştırmanın amaçlarına uygun ayrıca verilerin toplanması için, aranan şartlara sahiptir.
- Kullanılacak olan Ölçek, ölçeğin uygulandığı okul öncesi öğretmenlerinin maddelere verdikleri cevaplar gerçek cevaplardır.
- Başvurulan uzman görüşlerinin ölçe aracı için belirlenecek olan kapsam geçerliliğinin belirlenmesinde geçerli ve güvenilir.

Tanımlar

Okul öncesi eğitimi: 0–6 yaş grubunda yer alan çocukların gelişim alanlarını destekleyen, çocukları toplumun sahip olduğu kültürel değerler çizgisinde en iyi şekilde yönlendiren ayrıca bir üst kademeye hazırlayan, eğitim bütünlüğünü içerisinde barındıran eğitim sürecidir (MEB,1993).

Okul öncesi eğitim kurumu: 0–6 yaş arası çocuklardan oluşan, bu çocukların gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde ve yeterli bir düzeyde gelişmesini sağlayacak olan fiziksel koşullar yaratıp, gelişim alanlarının desteklenmesini sağlayan, bu çocuklarda sağlam bir kişiliğin oluşmasını, sosyal duyarlılığın yaratılmasını ve yaratıcı düşünebilen zekânın temellerinin atıldığı; uzman eğitici kadrosuna sahip, eğitim kuruluşlarıdır (MEB, 2002).

Eleştirel düşünme: Bilgi edinilen süreçte, olayları irdeleyebilmeyi, durumları çok yönlü sorgulayabilmeyi gerekli kılan oluşacak olan yeni durumları var olan kriterlere göre değerlendirip ve geliştirmeyi içinde barındıran duyuşsal ve zihinsel süreçler eleştirel düşünmeyi oluşturmaktadır (Akınoğlu, 2001).

Öz Yeterlik: Yeterlilik, bir görevi yerine getirmek ve görev için gerekli sorumlulukları alıp görevi icra etmek için ihtiyaç duyulan yetenek, bilgi ve becerileri ifade eden kavramdır. Bu kavram, belirli bir görevi ya da verilen rolü yerine getirmek için bireyde bulunması gereken kapasiteyi vurgular (Şahin, 2004)

Öz yeterlik inancı: Kişinin, belirli bir performansı sergilemesi için gerekli olan her şeyi toplayıp, başarılı bir şekilde yapabilme kapasitesine dair kendisinde var olan yargısıdır. Bu inanç, kişinin becerilerde ne kadar yetenekli olduğu değil, bu becerilere ait olan inancıdır (Bandura, 1997).

Okul öncesi öğretmeni: Üniversitelerin ilgili bölümlerinden mezun olmuş, resmi ve özel okullarda görevli olanlar olarak tanımlanmıştır (MEB, 2002).



Bölüm II

Kavramsal Çerçeve

Öz Yeterlik İnancının Kavramsal Gelişimi

Pek çok farklı kavramsal bakışlar ve teoriler öz yeterlik konusunda ki önemli noktaları ele alamamıştır. Farklı teorilerle üretilen araştırmalar yeterliliğin açıklanması noktasında yetersiz kalmıştır. Bu nedenle yetkinlik düşüncesinin temellerini, var olan yapısını, nasıl işlediğini, geçilen süreçlerini oluşturan öğeleri tek bir kuramda da ele alan bir teoriye ihtiyaç vardır. Sosyal öğrenme kuramı bu süreçleri bireysel ve kolektif olarak karşılar (Bandura, 1997). Sosyal öğrenme kuramı; bilişsel ile davranışçı yaklaşımın özelliklerini içermekle birlikte aynı zamanda kişisel özellikleri de içerisinde barındırarak farklı bir boyut oluşturur. Bu yaklaşıma göre, bireyin var olan davranışları sadece dıştan gelen uyarıcılar tarafından yönlendirilmez, bireyin içinden gelen içsel uyarıcılar tarafından da yönlendirilir. Davranışçı ve bilişsel kuramdan farklı bir bakış açısıyla sosyal öğrenme kuramı, bireydeki davranışları bireyin yaşadığı çevre, sahip olduğu zihinsel yetenekleri ile bireyin sahip olduğu yeterlik algılarının oluşturduğunu savunmaktadır (Özenoğlu Kiremit, 2006).

Sosyal Öğrenme Kuramında (Albert Bandura) yer alan temel kavramlardan biriside öz yeterlik inancıdır. Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı, bilişsel öğrenme kuramının ve davranışçı kuramının birleşiminden oluşmuş bir kuram olmakla birlikte, Sosyal Bilişsel-Teori (Social-Cognitive Theory) ismiyle kaynaklarda karşımıza çıkmaktadır (Derman, 2007).

Bandura'nın; Sosyal Öğrenme Kuramı'nın içine bilişsel boyutu katarak ele almasıyla kuram daha geniş bir hal almış ve daha etkili öğrenmeyi açıklayan bir kuram haline gelmiştir (Büyükduman, 2006). Bu kurama göre insanlar, içinde buldukları bilişsel süreçleri kendi kendilerine düzenleyen, ortaya çıkan sonuçları çevresine yansıtan ayrıca yapılan bütün bu düzenlemeler ve çevreyle oluşan karşılıklı etkileşimler sonucunda davranışlarından değişiklikler meydana gelen organizmalardır (Pajares, 2002).

Sosyal öğrenme kuramının içine aldığı temel ilkeleri aşağıda belirtildiği gibi altı başlık halinde açıklanabilir.

Karşılıklı Belirleyicilik

Karşılıklı belirleyicilikte bireyin sergilediği davranışlarının çevreyi, çevrede oluşan olayların da bireyin kendi davranışlarını etkilediği vurgulanmaktadır (Bandura, 1997).

Bireyin davranışlarının çevreyle olan etkileşimi sonucunda kendisinde meydana gelecek olan sonraki davranışlar hakkında bilgi edinilebilmektedir. Örnek verecek olursak; kişinin işi gereği gürültülü ortamda çalışıyorsa; çalışmaya konusundaki olumlu davranışlarını ters yönde etkiler (Senemoğlu, 2005).

Karşılıklı belirleyicilikte yer alan kişisel özellikler arasında en önemlisi öz yeterlik inançlarıdır. Çünkü insanların kendileriyle ilgili olarak düşündükleri, Kişisel Faktörler Davranış Çevresel Faktörler hissettikleri ve inandıkları, davranışlarını etkiler (Büyükduman, 2006). Buradan da anlaşıldığı gibi kişilerin yapacakları seçimleri ve sergileyecekleri davranışları öz yeterlik inançları yönlendirmektedir.

Sembolleştirme Kapasitesi

Bireyde var olan sembolleştirme kapasitesi, bir kayıt cihazına benzer. Geçmişe dair her yaşanmışlık, tecrübe, insanın sahip olduğu düşünceler ve duyguları insan zihninde kayıt altına alınır ve depolanır. İnsanlar sadece kendi yaşantılarından değil başa insanların da yaşantılarından çok şeyler öğrenmektedirler. Birey tarafından gözlenen davranışlar kendisi tarafından gerçekleştirildiğinde kendi beklentilerini karşılamış ve olumlu bir şekilde sonuçlanmışsa bu davranışın gelecek zamanlarda tekrarlanma olasılığı artmış olur ki bu da öğrenilmiş davranıştır (Büyükduman, 2006).

Her insan kendi davranışlarını kontrol etme yetisine sahiptir. Öz düzenleme becerisi, kişinin neler yapabileceği, neleri yapamayacağına dair var olan inancıyla alakalıdır (Bandura,1984). İnsanlar sahip oldukları davranışları ve tutumlarına dair düşünme ve bu

düşünceler hakkında yargıda bulunma kabiliyetine sahiptirler. Bu kabiliyetler sayesinde, insanlar edinmiş oldukları deneyimlerini anlamlandırmakta, kendi bilişsel becerilerine dair var olan inançlarını tanımakta, bunlar hakkında öz değerlendirme yapabilmek ve bu değerlendirme sonucunda var olan davranışlarını ve düşünce yapılarını değiştirmektedirler (Bandura, 1997).

Öngörü Kapasitesi

Öngörü kapasitesi insan amacının bir diğer boyutudur. İnsan davranışlarından birçoğu geleceğe şekil verecek olaylar ve olayların sonuçlarına yönelik öngörüler tarafından yönetilir. Gelecek ile ilgili bakış açısı farklı yollarla ortaya konmaktadır. Bireyler kendilerine uygun amaçlar belirler ve belirli eylemlerden doğacak sonuçlar ile ilgili beklenti içerisinde olurlar. Eylem akışının planını yapma, istenilen sonucu üretmeyi ve istenmeyen sonuçtan kaçınmayı sağlar. Çünkü ileride oluşabilecek olaylar bugünkü motivasyon ve olaylardan kaynaklı olmayabilir. Buna rağmen, bugüne ait bilişsel tasvirler, gelecekte meydana gelecek bazı davranışlar düzenleyici ve motive edici işlevinde bulunabilir (Bandura, 2001).

İnsanlar sadece sembolik yöntemlerle çevresine tepkide bulunmazlar, zamanla öngörme kapasitesi ile ileride sahip olacakları davranışlarına yön verip düzenleyebileceklerdir. Özellikle, birey kendisine amaç edinip gelecekteki yaşantılarının olası sonuçlarını önceden tahmin edip ve yakın zamandaki yaşantılarını planlayabileceklerdir. İnsanlar çevrelerindeki basit reaksiyonları ya da geçmiş dönemlerde yaşadıkları tarafından yöneltilmezler. İnsan davranışlarının çoğu zaman bir amacı vardır ve öngörülerle o davranışlar düzenlenir. İnsanlar olmasını istedikleri eylemlerin meydana gelecek muhtemel sonuçlarını daha önceden tahmin eder, kendileri için bir hedef belirler ve farklı bir yolla eylemlerinin gidişatını planlayarak istedikleri sonucun oluşmasını sağlamaları olasıdır. Öngörme için yapılan egzersizlerle, insanlar kendi kendilerini motive edebilirler ve gelecekte sergileyecekleri eylemlerine kılavuzluk sağlarlar (Tepe ve Demir, 2012).

Dolaylı Öğrenme Kapasitesi

İnsanlar gerçekleştirdikleri davranışlarını, aynı davranışların sonuçlarını çevrelerindeki insanları gözlemleyerek kendi yaşantılarını değerlendirip planlarlar. Teknolojinin hızlı bir şekilde hayatımıza girmesi ve hızla yayılmasından dolayı model alma yalnızca çevremizde yaşayan insanlarla sınırlı değildir. Model alınan yaşantıların çeşitleri televizyon yoluyla çeşidi artmış ve toplumdaki topluma model alınma yöntemiyle birçok düşünce tarzı, sosyal yaşantılarımıza entegre edilmektedir (Bandura, 2001).

Öz Düzenleme Kapasitesi

Bu kavram insanların kendi kendilerini kontrol altına alabilmeleri şeklinde açıklanmaktadır. İnsanlar var olan içsel isteklerine dayalı olarak kendilerinde var olan davranışlarını kendilerine uygun bir hale sokup düzenlerler (Çetin, 2008). Bireyler çevrelerinden model alarak da davranışlar kazansalar dahi, davranışlarının sonuçlarından kendileri sorumludur (Senemoğlu, 2005).

Öz Yargılama Kapasitesi

İnsanın kendisi hakkındaki düşüncesinden kendisi hakkında yargıda bulunmasından bahsetmektedir. İnsanlar kendi kendilerini değerlendirerek kendilerinin başarılı olup olmayacakları hakkında görüşe sahip olurlar (Bandura, 1999). İnsanların bunu yapabilmesi ve kendileri hakkında bu yargılarda bulunabilmesini öz yeterlik kapasitesi olarak nitelendirmekteyiz (Bandura, 1977).

Öz Yeterlik İnancı

Öz-yeterlik algısı; bireyin davranışlarını ve bireyin hayatında etkisi olan bütün olayları kontrol altına alabilme kapasitesi ile ilgili olan inançları olarak açıklanmıştır (Bandura, 1994). Öz yeterlik, bireyin sahip olduğu becerilerinin bir işlevi değildir. İnsanın, becerisini yaşamında kullanarak yapabileceklerine dair düşüncelerinin bütünü ve bir sonucudur. Öz

yeterlik, kişinin farklı durumlarla baş etme, belli şeyleri yapabilme kabiliyeti, sahip olduğu kapasiteye dair kendini algılayışı ve var olan kanaatidir (Senemoğlu, 1998).

Farklı kaynaklara göre öz yeterlik hakkında aşağıda belirtilenlerden bahsedilebilir:

- Öz-Yeterlik, sadece gözlenen ve de gözlenen bir beceriden ibaret değildir. Bazı durumlarda kişinin yapabilecekleri ile neyi yapabilirim sorusu hakkında verdiği cevap karşısında hissettiği içsel inançtır.
- Öz-Yeterlik, insanda sadece var olan kapasite veya özel performans konusundaki inançları dair değildir. Fakat bazı durumlara karşı koyabilmek için ve bu durumlara müdahale edip değiştirmek için, yeteneklerini ve becerilerini birlikte kullanarak yapabilecekleri hakkındaki inancıdır.
- Öz-Yeterlik, bireyin bir durumu karşısında kendisine duyduğu güveni anlatır. Kişinin kendisi hakkındaki beslediği duygularını öz kavramı içinde barındırır. Öz kavramı ile öz-yeterlik kavramları arasındaki en önemli farklardan biride kişinin kendine yönelteceği soruların özelliklerinden kaynaklıdır. Öz-yeterlik, özellikle yapabilmek anlamını taşıyan e(a) bilmek ile başlayan kelimeleri ifade eder. Örnek olarak, arabayı çok iyi kullan-a(e)-bilir miyim? Bu problemi çöz-e-bilirim mi? gibi sorularını içerisinde barındırır. “Olmak-Hissetmek filleriyle başlayan kelimeleri ise Öz kavramı ifade eder. Örneğin, Kimim ben?, Kendim hakkımda bir yazar olarak neler hissediyorum?'a benze örnekleri çoğaltmak mümkündür. Öz kavramı, öz-saygı kavramı olarak da anılmaktadır buna karşın öz yeterlik en çok duyulan güven kavramını içinde barındırır.
- Öz yeterlik inancı, beklenen sonuçlara göre şekillenmez, bir davranışın ortaya çıkan sonucuna dair var olan inanç, daha da çok özel bir durumda karşısında, özel bir sonuca neden olan özel davranıştır.

- Öz yeterlik, bireysellik özelliği taşımamakta yani genetik olan bir özelliği yoktur, diye açıklanmaktadır (Acar, 2005).

Yapılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere öz-yeterlik, gözlenebilen bir yetenek olarak anlaşılmalıdır. Olası şartlarda kişinin yetenekleri ile neyi yapabilirim sorusu üzerine vereceği cevap ile alakalı kendisinde var olan inançtır (Acar, 2005). Başarılı olabilmek sadece işi yapabilecek becerilere haiz olmak değildir; başarı, sahip olunan yeteneklerin etkin ve güvenli bir şekilde kullanılmasıdır. Zaten bireyin herhangi bir işi yapabilecek yeteneğe sahip olmasına rağmen, o işi yapabilmesi için öz güvene sahip değilse yapamayabileceğini düşünür. Başka bir deyişle söylemek gerekirse bireyin bir işi başarabilecek yeteneği barındırmasına rağmen, bunu üstesinden gelebileceğine dair öz yeterlik inancına sahip değilse üstesinden gelememe olasılığı söz konusudur (Bandura, 1997).

Öz Yeterlik İnancının Kaynakları

Bazı temel kavramlar öz yeterlik inancının gelişmesinde önemli role sahiptirler. Bu inancın oluşmasında etkisi olan dört temel kaynaktan bahsedebiliriz.

Bunlar ;bireyde kendi yaşantısı (mastery experiences), dolaylı öğrenme yaşantısı (vicarious experience), içinde bulunulan fizyolojik ve duygusal durum (physiological and emotional arousal) ve de sözel ikna (verbal persuasion) olarak beş başlık şeklinde sıralayabiliriz (Bandura, 1984).

Bireyde Kendi Yaşantıları

Bireyde öz-yeterlik inancının temel özelliklerinden biri olan yaşantılar, bireyin başarıyla yaptığı ve üstesinden geldiği işlerden kazandığı yaşantılardır. Güçlü bir öz yeterlik inancının insanlarda oluşmuş olması, insanın doğrudan edineceği tecrübeleri meydana getirecektir. Kişinin başladığı bir işte sergilemiş olduğu başarı o kişinin daha sonra o işle benzerlik gösteren işlerin üstesinden başarılı bir şekilde gelip başarılı olacağını göstergesidir (Özata, 2007). İnsanlar sergiledikleri davranışların sonucunda meydana gelen etkilerin ne

derece olduğunu ölçerler ve ortaya çıkan etkiler hakkında elde ettikleri veriler de öz yeterlik inançlarının oluşmasına yardımcı olur (Gençtürk, 2008). Yapılan araştırmalarda da anlaşılacağı üzere başarılı olunan ve olumlu bir şekilde üstesinden gelinen işler sonucunda oluşan edinilen deneyimlerin öz yeterlik inançlarına artı yönde etki ettiğine ve artmasını sağladığını; olumsuzlukla sonuçlanan ve başarısız olunan durumların da bireyin öz yeterlik inançları üzerinde olumsuz yönde bir etkiye neden olduğunu göstermektedir (Gençtürk, 2008).

Dolaylı Öğrenme Yaşantıları

Sosyal Öğrenme Kuramı'nın en önemli bileşenlerinden birini oluşturan, gözlemlenilen kişinin yaptıklarını ve bu yaptıkları karşısında aldığı sonuçları gördükten sonra meydana gelen öğrenme, öz yeterlik inancının şekillenmesinde de karşımıza çıkmaktadır. İnsanlar gözlemledikleri kişilerin zor durumlar karşısında neler yaptıklarını gözlemleyerek benzeri olaylar karşısında kendilerinin de yapabilecek şeylerin becerilerine sahip oldukları inancının gelişmesine katkıda bulunabilir (Büyükduman, 2006). Model alınan kişi ile birey kendisi arasında benzerlik kurarsa, buda öz yeterlik inancının şekillenmesinde önemli yere sahiptir. Kişi model alınan kişi ile kendisi arasında çok fazla bir benzerlik olduğuna kanaat getirdiyse model alınan kişinin başarıları veya başarısızlıkları birey üzerinde daha fazla etkiye sahiptir. Diğer taraftan kişi, model alınan kişi ile kendisi arasında fazla benzerlik olmadığına kanaat getirirse model alınan kişinin başarıları veya başarısızlıkları gözlemleyen bireyin öz yeterlik inancı üzerinde çok fazla etkiye sahip değildir (Derman, 2007).

Model alanla model alınan kişi arasında algılanan benzerlik düzeyi ne kadar fazla olursa, model alınan kişinin başarıları ve de almış olduğu başarısızlıklardan da o derece daha fazla etkilenmektedir (Bandura, 1997). Öz yeterlik inancının şekillenmesi ve oluşmasında yalnızca gerçek hayatımızdaki insanların gözlenmesi değil, televizyon, gazete ve bunlara

benzer görsel medyada yer alan kişileri de model alabilmektedir (Bütüncü, 2005; Büyükduman, 2006).

Sözel İkna

Bireyin başarıyı yakalayabilmesi için kendinde var olan güce inanması ve bu inanç hakkında cesaretlendirilmesidir. Olumlu bir şekilde gerçekleştirilen iknalar kişide cesaretin artmasını sağlayarak öz yeterlik inancını güçlendirir, yapılan olumsuz iknalar da bireyde cesaretin kaybolmasına neden olur ayrıca kişinin öz yeterlik inançlarını zayıflatabilir; hatta hatta bireyde öz yeterlik inancının kaybedilmesine de neden olabilmektedir (Milner, 2002). Ütopik cesaretlendirme çalışmaları, bireyin göstereceği tüm çabalara rağmen yaşayacağı başarısızlıklardan dolayı var olan öz-yeterlik inancının hızlıca düşmesine yol açmaktadır (Bozgeyikli, 2005).

Genellikle yanlış yapılacak olan ikna yoluyla öz yeterliğin inanç düzeyinin zayıflaması, pozitif olarak yapılan iknanın bu inançları güçlendirilmesinden daha kolaydır. Sözel iknada, ikna etmeye çalışan kişinin de büyük bir yeri vardır. Sözel ikna, sahip olduğu gücü; ikna eden kişinin güvenilirliğine, ne kadar dürüst olup olmadığına ve sahip olduğu uzmanlığına bağlıdır (Pajares ve Schunk, 2004). Bireyi yeni stratejiler geliştirmek için, sözel ikna bireyi girişimde bulunmaya ve bu girişimleri başarılı bir şekilde yapması için yeterli düzeyde çalışmaya ikna ederek bireyin başarılı bir şekilde performans sergilemesi için bireye katkıda bulunur (Bandura, 1997).

Psikolojik Durum

İnsanların yapacakları etkinlikleri gerçekleştirirken içinde buldukları psikolojik durumları da öz yeterlik inançlarını üzerinde etkiye sahiptir. Bireyin bedensel ve de duygusal açıdan iyi bir durumda olması, verilecek olan bir görevin veya yapılması istenilecek bir davranışın üzerinde etkili olup bunların yerine getirilmesi olasılığını arttırmaktadır (Bıkmaz, 2004). Var olan endişe, yaşanan stres, yorgunluk derecesi ve o an içinde bulunulan ruh

halinin kişinin sahip olduğu öz yeterlik inançlarıyla alakalı bilgiler elde edilmesi için yardımcı olduğunu ifade etmektedir (Gençtürk, 2008). Tehdide neden olacak durumlar, kişide kendini yeterli seviyede olduğunu görme duygusunun cılızlaşmasına neden olmakla birlikte kişide bununla birlikte kalp atış hızında artma, soluk alıp vermede artma, çarpıntı hissi, terleme ayrıca ellerde titremeye benzer fizyolojik bazı belirtilerin ortaya çıkması için neden teşkil etmektedir. Rahatlama ve olumlu duygular, bireyde kendine dair var olan güvenini ve ileriki zamanlarda başarılı olabileceği inancını güçlendirir (Bandura, 1997).

Bundan yola çıkarak içinde bulunulan olumlu ruh halinin bireyde var olması, öz yeterlik inancını güçlendirdiği; girilen depresyon ve yaşanan umutsuzluk gibi negatif duyguların ise bireyin yetenekleri üzerinde var olan inancını azalttığından bahsedilebilir. İnsanlar iş yaparken becerileri hakkında olumsuz düşüncelere sahipse ve korkular yaşıyorsa, onlardaki bu duyuşsal tepkiler öz yeterlik inançları üzerinde olumsuz yönde etkiye sahip olup inançlarında düşüşe neden olup, ayrıca korktukları gibi yapılan işin sonucunun istedikleri gibi sonuçlanmamasına neden olmaktadır (Pajares, 2002).

Bireyin sahip olduğu yaşantıları, dolaylı yolla öğrendiği yaşantıları, sözel ikna durumu, içinde bulunulan fizyolojik ve duygusal durumdan, kaynaklardan elde edilen bilgiler ışığında bakıldığında doğrudan öz yeterlik inancı üzerinde etkili değildir. Ama elde edilen bilgiler bilişsel olarak değerlendirildiğinde, öz yeterlik inancının şekil almasını sağlar. Bireyin kişisel, çevresel ve davranışsal faktörlerini bir araya getirip, tartıp bir sonuç çıkarma sürecine yeterlik inancının değerlendirici olarak adlandırılmaktadır (Pajares ve Schunk, 2004). İnsanlar sahip oldukları öz yeterlik inançlarına şekil verirken yetenekleri hakkındaki algıları, harcanılan çabayı, görevin güçlük derecesini, destek olunma ve bunlara benzer etmenleri de göz önünde tutarlar (Çimen, 2007).

Açıkladığımız bu dört kaynağı temel alan ve onlardan beslenen öz yeterlik inancı bireyin kendisinde bulunan davranışların ortaya çıkmasında ve kazanılacak olan yeni

davranışların ortaya çıkmasında önemli bir derecede role sahiptir. Öz yeterlik inancı, bireylerin yapacakları etkinlikleri seçmelerini, bireyin güçlükler karşısındaki direncini, gösterdiği çabaların ne düzeyde olduğunu ve de sergiledikleri performansları üzerinde etkiye sahiptir (Ekici,2006). Geçmiş dönemlerde bu konu hakkında yapılan birçok araştırmanın (Açıkgöz, 1996; Altunçekiç, vd. 2005; Bıkmaz, 2002; Çapri ve Kan, 2006; Çoban ve Sanalan, 2002; Pajares ve Schunk, 2004; Schunk, 1985; Üredi ve Üredi, 2006) sonuçlarına bakıldığında onların da bu görüşü doğruladığı görülmektedir. Bunları göz önünde bulundurup baktığımızda, öz yeterlik inancı, eğitim alınan dönemlerde, üzerinde durulması gereken, önemli olan özelliklerden biri olarak karşılaşmaktayız (Aşkar ve Umay, 2002).

Öğretmen ve öz-yeterlik İnancı

Bireyin ve toplumun gelişmesinde en önemli faktörlerden birini eğitim oluşturmaktadır. Öğretmenler ise, öğrencilerin davranışlarında değişikliklerin oluşmasını sağlayan ve bu davranışların geliştirilmesine katkı sağlayan eğitim sisteminin vazgeçilmez temel taşlarındandır. Eğitim sisteminde başarının sağlanması, eğitim sisteminin içinde yer alıp eğitim sistemini hayata geçirip ve eğitim sisteminde uygulayıcı olan öğretmenlerin başarısından ayrı olarak düşünülemez (Ay, 2007). Öğretmenin, kendisine verilen görevlerde ve üstlendiği sorumluluklarında başarılı biri olması, onun gerekli bilgi, beceriye sahip olmasını ve gerekli tutumlara haiz olmasını gerekli kılar. Bu nedenledir ki bu sürecin oluşumunda büyük rol oynayan öğretmenlerin sahip oldukları özelliklerinin belirlenmesi ve belirlenen bu özelliklerinin daima geliştirilmesini zorunlu kılar. Eğitimde kalitenin yükseltilmesi ayrıca eğitim niteliğinin arttırılması, ilk önce öğretmenlerde bulunması gereken yeterliklerin geliştirilmesi ile mümkündür (MEB, 2008).

Ailesinden ilk defa uzaklaşan çocuğu ilk olarak karşılayan, gün boyu da o çocukla birlikte olan ve onunla vakit geçiren kişinin okul öncesi eğitimi öğretmeni olduğu varsayılırsa kendisinde var olan niteliklerin ne derece önemli olduğunu anlamış oluruz. Okul öncesi

eğitimi dđneminde olan çocuklar, kendi duygularını paylaştıkları, vakit geçirdikleri ve kendisi ile ilgilenen öğretmene güvenmek ihtiyacı duymaktadır. Bu nedendir ki öğretmenin iyi bir iletişimde bulunması, çocuklarla empati kurması, onların ihtiyaçlarının ne olduğunu da göz önünde bulunduran, enerjik, sevecen, dinamik gibi özellikleri barındıran biri olması, eğitim ortamlarının etkili bir şekilde olması için büyük bir önem taşımaktadır (Oktay 2004; Aral vd. 2002; Poyraz ve Dere 2001; Köksal vd. 2005).

Okul öncesi eğitimi öğretmenin aşağıdaki özelliklere sahip olması gerekmektedir (Oktay, 2004);

- Kullanılacak eğitim programları, çocukların gelişimleri, çocuk beslenmesi ve sağlığı hakkındaki bilgilere sahip olmak,
- Kullanılacak teknikler konusunda gerekli bilgilere sahip olup, bunların uygulaması için gerekli donanımlara sahip olmak,
- Mizahi yönü gelişmiş, çocuk gibi davranmaktan sıkılmayan, dikkatli ve aynı zamanda iyi bir gözlemci olmak,
- Yeni gelişmelere ayak uyduran, giyim kuşamına dikkat eden, doğru zamanda pratik kararlar verebilen, mesleki ahlaka sahip olmak,
- Yeni gelişimlere açık, cana yakın, sürekli hareketli ve neşeli davranmaktır.

Çocuklara yaratıcılık potansiyellerini geliştirebilmeleri için, onların ihtiyaç duydukları tutumlarının ve sahip olmaları gereken becerilerinin büyük çoğunluğunun temeli okul öncesi dönemde oluşturulmaya başlanmaktadır. Çocukların sahip oldukları yaratıcılık düzeylerinin gelişmesinde en büyük role okul öncesi öğretmeni sahiptir. Öğretmen bu dönemde yaratıcı etkinlikler oluşturup, çocukların buldukları yaratıcılık düzeyini arttırmalıdır. Yaratıcı etkinliklere daha fazla yer veren öğretmenin yaratıcılık düzeyi daha fazla olan öğretmen olduğunu göz önünde bulundurursak, okul öncesi eğitimi veren bir öğretmenin sahip olması

gereken en önemli niteliklerinden biri yaratıcılık potansiyelinin yüksek olmasıdır (Güven 1999, Çetinöz 2004).

Okul öncesi eğitim döneminde öğretmen tahmin yürütebilme yeteneğini taşımaları diğer bir taraftan da iyi bir gözlem yeteneğine sahip olmalıdır. Olaylar hakkında yüksek düzeyde öngörüye sahip olmalı ve ona göre önceden önlemler alabilmelidir (Oktay, 1999). Sorumluluk alabilmek öğrenilebilir olduğundan, okul öncesi öğretmeni de bu sorumluluk bilincinde olmalı ve çocuklara da yeteneklerine göre sorumluluklar yükleyebilmelidir (Öncü 2002, Oktay 2004).

Öğretmen olacaklarda, özel bir uzmanlık becerilerinin olması gerektiğine göre, bu mesleği icra edecekler, bu mesleğin Yeterliklerine sahip olmalıdırlar (Şişman, 2001).

Öğretmenlerin hangi yeterliklerinin olması gerektiğinin belirlenmesi (MEB, 2008)

- Milli eğitimin hedeflerine destekte bulunup katkı sağlamak,
- Öğretmen yetiştirme de izlenecek yolların belirlenmesine ve bu yolların geliştirilmesine katkıda sağlamak,
- Öğretmenin sahip olması gereken niteliği ve kendi kalitesi için, kıyaslama yapılabilecek bir sistemi oluşturmak,
- Öğretmenlik mesleği, sahip olduğu statü ve kalitesi bakımından toplumun beklentileriyle tutarlılık içinde olmalıdır,
- Mesleki gelişimleri için esas alınacak, anlaşılır olan ve güvenilir olacak kaynaklar oluşturmak,
- Öğrenmeyi öğrenmeleri için öğrencilere fırsatlar yaratmak, açısından önemli derece bir yeri vardır.

Öğretmenlerin, mesleklerinin gereği olan yeterliklere haiz olup ve bu yeterlikleri yerine getirmeleri, öğretmenlerin iyi bir eğitimden geçmelerinin yanı sıra, almış oldukları görevlerin ve üstlendikleri sorumluluklarla başa çıkabileceklerine olan inançları ile de

alakalıdır. Öğretmenin öz-yeterlik inancının, eğitimde, öğretmenlerin aralarında var olan bireysel farklılıkları hakkında açıklama yapabilmek amacıyla da kullanılabilmesi ve öğretmenlerin sergiledikleri davranışlarına anlam yüklemeye ve bu davranışların gelişmesinde de önemli katkılarda bulunacağı bilinen bir gerçektir (Türk, 2008). Bir öğretmen kendi alanıyla ne düzeyde bilgiye sahip olursa olsun, düşük öz yeterlik inancına sahip olduğunda öğretmenin eğitim verim katmasını bekleyemeyiz. Öğretmenin üstlendikleri görevleri ve de yüklendikleri sorumlulukları kendinden beklenen gibi başarı sağlayıp, görevin üstesinden gelmesinde, beklentilere karşılık verebilecek yeteneklere sahip olduğuna dair inancın önemi büyüktür. Başarılı bir öğretmen olmak için gerekli olan niteliklere vakıf olmak olmamakla birlikte; başarı da sahip olunan bu becerilerin etkin olarak ve öz güvenli olarak kullanımı sonucu çıkmaktadır (Denizoğlu, 2008).

Öz yeterlik inancı, öğretmenlerin gerek eğitim ortamında, gerekse de eğitim ortamı dışında göstereceği başarı üzerinde doğrudan etkiye sahiptir. Öğrenme-öğretme sürecinin etkinliğini arttırmayı gerçekleştirmede, öğretmenin kilit bir rolü olduğu için öğretmenlerin sahip oldukları öz yeterlik inançları da bu sürece etki etmektedir. Çünkü öğretmen kişiliğinin ve öğretmen davranışlarının, öğrencilerde akademik başarı ve sosyal becerinin birlikte gelişmesi üzerinde olumlu katkıda bulunur (Özata, 2007).

Öğretmenlerin sahip oldukları öz yeterlik inançları öğretim sürecini o kadar büyük derecede etkilemektedir ki; planlama yapmada, eğitimde kullanılan tekniklerin seçiminde, eğitim ortamındaki iletişimde ki gibi öğretmenliğin temelini oluşturan yeteneklerde etkisi açıkça gözlenebilmektedir. Yüksek düzeyde öz yeterlik inancına sahip olan öğretmenler sınıftaki öğretim sürecinde, öğrencilerin akademik gelişimlerinde ve sosyal olarak gelişmelerinde diğer öğretmenlere göre daha çok farklılık gösterirler ve bu farklılıklar da öğrencilerdeki davranışlara ayrıca öğrenme-öğretme etkili olmasını sağlar (Kiremit, 2006).

Pek çok araştırma öğretmenlerin sahip oldukları öz yeterlik inançlarını konu almış ve yapılan araştırmalarda pek çok araştırmacı bunu da farklı şekillerde dile getirmiştir. Örnek verirsek; Passaro ve Guskey (1994), öğretmenlerin sahip oldukları öz-yeterlik inançlarını öğretmenlerin etkili bir eğitim vermeleri için kendilerine duydukları güven olarak ifade ederken; Atıcı (2000) ise bunu açıklarken öğretmenler eğitim işlevini başarılı bir şekilde yapabilmeleri için gerekli becerilere sahip olduklarına dair duydukları inanç olarak ifade etmektedir.

Friedman ve Kass ise (2001), farklı bir şekilde yaklaşarak bu inancı, öğretmen de var olan inançların öğrencide var olan davranışlara ve öğrencilerin akademik başarısına, öğrenme güçlüğü çeken çocukların öğrenme yetilerine olan etkileri olarak ifade etmiştir. Yapılan araştırmalardan ulaşılan sonuç öğretmende var olan öz-yeterlik inancının, öğrencilerin sergileyecekleri akademik başarıya ve de öğrencilerin kişilik özellikleri hangi seviyede olursa olsun, öğretmenin öğrencilerden beklenen akademik düzey ve olması gereken kişilik özellikleriyle donatılmış bir şekilde getirebileceğine dair kendisinde var olan inancı ve yargısını oluşturduğudur (Karahan, 2008).

Öğretmenlerin kendilerindeki yeterliklere dair olan inancı, öğretmenlik yaşamlarında etkin olmalarını gösterir. Kendilerine olan inançları düşük düzeyde olan ve diğer bir yandan inançları yüksek olan öğretmenlerce seçilen etkinlikler arasında, karşılaştıkları güçlükler karşısında gösterdikleri dirençleri, gösterdikleri çabalarının düzeyleri, nasıl düşündükleri, sergiledikleri duygusal tepkileri, hatta ortaya konulan performans düzeylerinin de yer aldığı pek çok alanda aralarında farklılıklar baş göstermektedir (Çoban ve Sanalan, 2002).

Yapılan araştırmalardan çıkan sonuçlara göre, Kendilerine olan inançları yüksek olan öğretmenlerin sahip oldukları özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Karahan, 2008);

- Öğretmeyle ilgili olan kararları nettir ve hızlı karar alırlar.

- Etkinliklerde daha fazla istekli, tempo düzeyleri yüksek ve eğitim ortamında başarılıdırlar.
- Yeni görüşleri benimsemeye ve yeni yöntemleri denemeye diğer öğretmenlere göre daha fazla yatkındırlar.
- Stres düzeyleri minimum düzeydedir.
- Yanlışlarında öğrencileri az eleştirir.
- Karşılaştığı zorluklar karşısında sabırlı davranır ve başarılı olabilmek çaba ve gayreti fazladır.
- Öğretmen arkadaşlarında olumlu bir intiba oluştururlar.
- Planlamaları daha başarılıdır.
- Daha etkili öğrenme ortamı düzenlerler.
- Öğretim programının kullanırken daha fazla başarılı olurlar.
- Zamanlamayı planlama yetenekleri daha yüksektir.
- Öğrencide daha fazla motivasyonu sağlar.

Öğretmenlerin sahip oldukları öz yeterlik inançlarını belirlemek için yapılan çalışmaların artması ile öğretmenlerin öz yeterlik inançlarıyla ilgili bize önemli veriler verir. Bu veriler ışığında bakıldığında, öğretmenlerdeki inancı, daha sonra yapılacak uygulamalar ile gerekirse hizmet içi eğitime alınarak ve hatta gerekirse hizmete alınmadan önceki eğitimlerde bu Yeterlikler öğretmenlere kazandırılabilir. Bu şekilde, hazırlanan eğitim programlarının ve eğitim sistemlerinin, bireylerin kendi yeteneklerine dair olan inançları kazandırmaya ve bu inançları geliştirmek amacıyla yapılacak olan çalışmaları da içinde barındıracak şekilde ele almasına katkıda bulunabilir diğer taraftan görevlerine henüz yeni atanacak olan öğretmenlerin sahip oldukları yapabileceklerine dair olan inançlarını arttırılabilir. Yapılan araştırmaların, öğretmenlik mesleğine dair yeterliklerinin inançlarına

sahip olan ve bunu sürdüren öğretmenlerin var olması öğretmenlik mesleğinde kalitenin pozitif yönde ilerlemesinde önemli derecede katkılarının olacağı bir gerçektir (Türk, 2008).

Öğretmen Öz yeterliklerinin Eğitime Etkileri

Bireyin hayatında önemli bir yere sahip olan ve de eğitimde beklenen kalite derecesinin artmasında kritik bir yerde bulunan okul öncesi döneminin, bireyde çok yönlü gelişimin olması için en iyi bir şekilde değerlendirilmesi sadece kalitesi yüksek olan ve bu niteliklere sahip olan bir öğretmenin ancak öz yeterlik düzeyi yüksek olan bir okul öncesi eğitimi öğretmeniyle mümkün kılınabilmektedir (Sağlam 1996, Temiz 2006).

Günümüzde okul öncesi eğitim sisteminde küçümsenmeyecek bir yere sahip olan okul öncesi eğitimi verecek olan öğretmenler, eğitim fakültelerinde dört yıllık eğitim veren okul öncesi eğitimi öğretmenliğinden mezun olarak yetişmektedir. Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin öğrenme ve öğretmenin oluşacağı süreci düzenleyerek, eğitime öğrencinin aktif katılımı sağlayan, öğrenciyi iyi bir şekilde gözlemleyen ve öğrenciye iyi bir rehber olan bir öğretmen olarak yetiştirilmesinden daha çok, öz-yeterlik inanç düzeyi yüksek öğretmenler olarak yetişmelerine katkıda bulunmak daha çok önemlidir (Küçükylmaz ve Duban, 2006; Üredi ve Üredi, 2006)

Beklenti düzeyinin yüksek olduğu, çocukta gelişim alanlarının en hızlı geliştiği, çocukta davranışların, çocuğun kişilik yapısının, çocukta bulunması gereken alışkanlıkların inançlarının ve değer yargılarının oluşmaya başladığı bu önemli dönemi göz önünde bulundurduğumuzda, öğretmenin öz yeterlik inançları düzeylerinin yüksek olmasının ne kadar çok önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bunun dışında aile ortamından ilk defa uzaklaşan ve gün boyu çocuğun vakit geçireceği kişinin öğretmen olması da, öğretmen öz yeterliliği üzerinde ne denli durulması gerektiğinin nedenlerinden biridir (Girgin vd., 2010; Kaya, 2004; Oktay, 1999; Poyraz ve Dere, 2001).

Çocuğa etkileri: Gelişimin en hızlı dönem olduğu okul öncesi dönemde çok iyi bir gözlem yeteneğine sahip olan, çevresinde olanları ve kendini keşfetmeyi başarmaya çalışan, hayatının büyük bölümünde yetişkinlerin yardımına ve yapacakları rehberliğe ihtiyaç duyan çocuğun, hızlı bir öğrenme süreci döneminde olduğu göz önünde tutulduğunda, öğretmenin yapması gereken görevlerin önemli yer edindiği görülmektedir (Duman, 1996).

Öğretmenlerin sergiledikleri davranışları, duydukları ilgileri, kişiliklerinin yapısı, neye yatkın oldukları, yetiştirildikleri ortam da mesleğin gerekli kıldıkları şeyleri yapmasını ve öğrenciye ne tarz bir eğitim verceğini etkilemektedir. (Mağden ve Tuğrul 1997, Senemoğlu 2000, Saracaloğlu vd. 2004).

Gelişimin hızlı olduğu okul öncesi dönemde yer alan çocuklar için en önemli ve etkili rol model olarak bilinen okul öncesi öğretmenlerinin mesleklerine dair var olan tutumları oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu öğretmenlerin, çocuklara karşı sergiledikleri davranış biçimleri olumlu bir şekilde ya da olumsuz bir şekilde olması gösterdikleri tutuma bağlıdır. Örnek verirsek; öğretmenlik mesleğine dair olumlu tutumda olan öğretmenler, çocuklara karşı sergiledikleri davranışlarda daha olumludurlar. Davranış ve tutum aynı paralellikte olup tutumlar da yaşantılarımız içinde davranışlar gibi daha sonradan da öğrenebilmekteyiz. Bu nedenledir ki öğretmenlik hayatında başarılı ve verimli olabilmek için öğretmenin kendisinde var olan olumsuz tutumlarının olumlu tutumlara çevrilmesi gerekmektedir. Öz yeterlik, içine bilişsel alan yeterliklerini de almakla kalmayıp öğretmen tutumu ve davranışını içine alan duyuşsal alan yeterliklerini içinde barındırmaktadır. Kendisinde var olan olumsuz tutumlarını olumlu tutumlara dönüştüren öğretmenin çocuklar açısından da, öz yeterlik inanç düzeyinde artış meydana gelmektedir (Tümkiye vd. 2014).

Programa etkileri: Okul öncesi öğretmeni kullanılan eğitim programlarının gerektirdiklerini yerine getirmede, hedeflere ulaşılmasına katkıda bulunmada, aileye verilen desteklerde de görevini başarılı bir şekilde yerine getirmede en önemli kilit taşı

oluşturmaktadır. Bu nedendir ki öğretmenlerin öğretmen mesleğinin gerekli kıldığı eğitimi almış, gerekli mesleki öz yeterliğe barındırması da okul öncesinde eğitim programının kalitesi üzerinde etkiye sahiptir. Gerekli görüldüğünde bir yardımcı veya rehberlik yapan biri olan öğretmen, çocuklara gelişimlerinin gerektirdiği doğrultuda içlerinde var olan potansiyelini kullanabilme fırsatı tanır (Aral vd., 2001, Oğuz vd., 2006).

Modern aile yapısından post modern aile yapısına girilmesiyle birlikte okul öncesi eğitime gösterilen ilgi ve okul öncesi eğitime karşı farkındalıkta da önemli gelişmeler meydana gelmiştir. Okul öncesi dönem, çocuktaki tüm gelişim alanlarının gelişimine destek sağlandığı bir dönemi oluşturmaktadır. Gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına göre, bu dönemde çocuklarda gerçekleşecek öğrenmelerinin büyük bir çoğunluğunun gerçekleştiği, çocuğun yaşamının temellerinin atıldığına ortaya çıkmasıyla, bu dönemde ki öğrenmelerin planlı olmasının ve belirli bir programa göre gerçekleştirilmesinin ne kadar önemli olduğunu görmekteyiz (Unutkan, 2005).

Hem sağlıklı hem de nitelikli davranışları barındıranların topluma kazandırılması için erken yaşlarda eğitime başlanması, toplumda ihtiyaç olan sosyal, toplumun kültürünü alan, toplumun ekonomik ve politik yapısıyla uyumlu olan niteliklerde donatılmış bireyler yetiştirmek için gereksinimlerin en büyüğünü oluşturmaktadır. Bu nedenle bu dönemde verilmesi gereken eğitim çocuğa kesinlikle verilmesi sağlanılan ve zorunlu bir eğitim olması gereken eğitimlerden birini oluşturmaktadır (Yılmaz, 2003). Diğer bir taraftan da okul öncesi dönemdeki eğitim rastgele verilmemeli; belli amaçlar taşıyan bir çerçeve kapsamında planlı olarak ve belli bir programa dayalı bir eğitim olmalıdır (Topaç vd., 2012)

İyi denilebilecek bir program; eğitimdeki verimi arttırmasına, gerçekleştirilen faaliyetlere yön vermesine, her kademedeki verilen eğitimin eşitliğinin sağlanması ve aynı amacın çerçevesi içinde yer almasına katkıda bulunması ve mesleği sürdüren öğretmenlere yardımcı olup kılavuzluk yapması açısından eğitimin en önemli ögesini oluşturmaktadır.

Programın yeterli olması kadar, uygulama aşamasında yer alan öğretmenin programa karşı sergilediği tutum ve sahip olduğu yeterlikleri programın uygulanma aşamasında öğretmenin sahip olması gerekli olan sorumluluk duyguları üzerinde etkiye sahiptir. Bu yüzden sorumluluk sahibi okul öncesi öğretmenlerin olması, öz yeterlik inancının geliştiği bir öğretmen olması programa karşı bakış açısı üzerinde etkiye sahiptir (Zembat ,2005).

Öğretmene etkileri: Beklentilerin en üst seviyede olduğu, okul öncesi eğitimin en önemli yapı taşı olan, öz yeterlik seviyesinin okul ortamında gelişmesini sağlayacak olan en önemli kişi okul öncesi öğretmenidir. Öğretmen tarafından başarılı ve verimli olacak bir öğrenme ortamının yaratılması, eğitim ve öğretime dayanmaktadır. Bu yeterlik inancı, öğretmenin geçmişinden gelen olumlu olan ve de olumsuz olan dönütlerin bu inanç üzerinde etkisi fazladır (Çelikkaleli, 2011; Tümkaya vd., 2014).

Öğretmenlerin sahip oldukları inançları, yer aldıkları düşünceler ve sahip oldukları motivasyonlarının dereceleri üzerinde önemli bir role sahip olduğu bilinmekle birlikte, öğretmenlerin, çocukların yakaladıkları başarılarından kendilerine pay çıkardıkları, göstermiş oldukları başarısızlıklardan da kendilerine sorumluluk payı vermedikleri görülmektedir. Asıl önemli olan ise; öğretmenlerin hem başarıya imza atmış hem başarısızlık yaşamış öğrencinin sorumluluğunu da kendinde hissetmesidir ve her ikisi üzerine de düşünmesi, öz yeterlik düzeyine olan inancı besleyip geliştirmektedir (Kapıkıran, 2002; Saracalağlı, vd. 2010)

Öğretmenlerde sahip olunan Yeterlik inancı, yapılan meslekte başarıyı yakalamada en temel özelliklerden biridir. Öğretmenlerin gözünden öz yeterlik; algılamış olunan yeterlik seviyesinde olabilmektedir. Sahip olunan yeterlik duygusu; bireyin içinden gelen bir algı olup bunla birlikte öz yeterlik kavramını oluşturmaktadır. Kısaca söylemek gerekirse öz yeterlik, öğretmenin kendi kapasitesini ve sahip olduğu yetenekleri hakkında ki değerlendirmeleri içine almaktadır (Kapıkıran, 2002; Baloğlu ve Karadağ, 2008).

Eleştirel Düşünme

“Eleştirel” sözcüğü, seçmek ve ayırmak anlamına gelen, bilinçli çözümlemeyi ve sorgulamayı içeren Yunanca “kritikos” kelimesinden türemektedir. Sorgulama, insanları ve olayları anlama ve çözümleyebilme becerileri yardımıyla kişinin kendisinin ve çevresinde bulunanların düşünmesini dikkatlice inceleme davranışlarından oluşmaktadır. Bunlar, kişilerin muhtemel olan en iyi sonuç ve verilebilecek en iyi kararlara ulaşmalarına yardımcı bulunur.. Eleştirel kelimesinin ayrıca, değerlendirmek ve sorgulamak anlamına gelen “eleştirmek” kelimesiyle bağlantısı vardır. Ancak eleştirme becerisi çoğu zaman, bir başkasının düşüncelerini saymama ve çürütme gibi olumsuz bir manada kullanılmaktadır. Oysaki eleştirme, kişiye çevresinde olup bitenleri daha iyi anlamaya dair bir anlayış geliştirme amacını güden yapıcı bir durumu da oluşturabilmektedir. Bu yüzden ki yapıcı eleştirme, eleştirel düşünme kabiliyetini geliştirmeyle birlikte ele alınmalıdır (Chaffee, 1991).

Eleştirel düşünme ise, kökeni binyıllara kadar dayanan bir konudur. Kesindir ki insanlık var olduğu günden bu güne düşünme, insanlar eleştirel düşünme becerisine sahiptir ve bu becerilerini gerektiğinde kullanmaktadır. Fakat eleştirel düşünme becerisi üzerine yapılan çalışmaların Sokrates’ e kadar uzanan bir geçmişinin olduğu bilinmektedir. Ülkemizde ise eleştirel düşünme becerisi üzerinde, 1980’ li yıllardan bu yana bilimsel olarak üzerinde çalışılan bir konudur. Yapılan araştırmalarda eleştirel düşünmenin pekçok bilim insanınca ele alınıp tanımlanmasına rağmen, eleştirel düşünme becerisinin ortak bir tanımının yapılamamış olduğu görülmektedir (Demir, 2006).

Eleştirel düşünme becerisine sahip olabilmek için bir durumun kabul edilebilir olup olmadığını olması gerektiği şekilde değerlendirmeyi ve ayrıca olayın nedenini açıklamayı gerektirir (Solon, 2007). Eleştirel düşünme, kavram veya bilgi yığını değildir, günlük

yaşantımızda kullanılan, önümüzü görmemizi sağlayan, bizi yönlendiren bir düşünce biçimidir (İpşiroğlu, 1989).

Sahip olduğumuz düşüncelerin farkında olarak, başka insanların da düşünce süreçlerinin varlığını kabullenerek, öğrendiklerimizi uygulamaya başlayarak bizde ve çevremizdeki olayları, anlayabilmeyi amaçlayan organize ve aktif zihinsel sürece eleştirel düşünme denir (Cüceloğlu, 2005). Her sorgulamanın sonucunda bir karar bir yargılama vardır. Yargıda varma, eleştirel düşünmenin temel özelliklerindedir. Yargılamaların tutarlı yapıldığı sürece, akıllıca davranıldığı ve düşünüldüğünden bahsedilebilir. Yöntem ve süreçten ibaret değildir eleştirel düşünme, ayrıca sonuç çıkarma çabalarından oluşur (MEB, 2007).

Eleştirel düşünme bir durum hakkında değerlendirmede bulunma ve durumu anlamak, problemler karşısında çözümler üretmek, geçerliliği olan delilleri bulmak ve bunları sorguladıktan sonra karar almak için kullanılan aktif ve sistemli bir bilişsel stratejidir (Levy, 1997). Geleneksel öğrenme yöntemleri ile gerçekleştirilen öğrenme, öğrenende, yorum yapmadan, eleştiride bulunmadan, sadece bilgi yüklemesi yapılmasına neden olmaktadır. Bu yüzden öğrencilerde ki bireysel farklılıkların dikkate alınmadan öğrencilerin belli bir kalıba sokulması anlamına taşımaktadır (Şahinel, 2002).

Cüceloğlu'na (2005) göre bireylerin eleştirel düşünme becerisine ulaşabilmesi için üç ana unsur vardır.

- Kişi düşünce sürecinin bilincine varmalı:

Kişinin düşüncenin insanın denetiminde olduğu bilincine varıp kabullenmesi gerekmektedir. Düşünme sürecinin farkına vararak, istediği zaman düşünme sürecine müdahale edip yön verebileceğinin farkında olması önemli bir durumdur.

- Kişi başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilmeli:

Başkalarının nasıl düşündüğünü inceleyen birey başkasının düşünce süreçleri ile kendi düşünme sürecini kıyaslama fırsatı yakalar. Çevresindeki kişilerin düşünme yöntemlerini,

problemlerle başa çıkma yollarını dikkatlice inceleyen kişiler karşılaştıkları problemlerde daha etkili düşünmeyi başarabilirler. Bunu yapabilmek için bireyin kendi kalıplarının yıkmasını ve diğer kişilerin görüşlerini benimseyip yeni fikirlere açık olmasını gerekli kılar.

- Günlük yaşamında öğrendiği bilgileri uygulamalı:

Eleştirel düşünme becerisi ve alışkanlığının gelişmesi için günlük yaşamda da uygulama yapılması gerekmektedir. Eleştirel düşünmeyi sürekli uygulayan kişiler eleştirel düşünmeyi de alışkanlık haline getirirler.

Öğretmenler eleştirel düşünme becerilerini ders programlarında uygulayarak, her konu alanına öğrencilerin duyarlı olmalarını ve konu alanını eksiksi, açık ve doğru bir biçimde düşünerek anlamalarını ve elde ettikleri bilgiyi günlük yaşamlarında kullanmalarını sağlayabilir (Şahinel, 2002). Solon (2007) öğrenmede geliştiren aktif metotlar, eleştirel düşünme beceri materyallerinin ve eleştirel düşünme becerisi kazanma egzersizlerinin öğrencilerin eleştirel düşünme kabiliyetlerinde ilerleme sağladığını vurgulamaktadır. Eleştirel düşünme iletişimde yer alan bütün özellikleri (konuşma, okuma, yazma, dinleme) etkiler. Eleştirel düşünme işbirlikçi öğrenmeden, araştırmadan, problem çözmeden, yaratıcı düşünmeden, çok ayrı düşünülebilecek bir aktivite değildir (MacKnight, 2000).

Şahinel (2002)'e göre eleştirel düşünme zayıf ve sağlam duyulu eleştirel düşünme olarak ikiye ayrılır. Zayıf duyulu olan eleştirel düşünmede zihinsel süreçlerin özel bir kesimin veya kişinin çıkarları için disipline edilerek konu ile bağlantılı diğer insanların bunun dışında kaldığını, sağlam duyulu eleştirel düşünmede ise zihinsel etkinliklerin karşıt kişinin ya da kişilerin çıkarlarını da göz önüne bulundurmanın disipline edildiğini vurgulamaktadır. Sağlam duyulu eleştirel düşünme sürecinin sonucuna diğer bir açıdan bakarsak, bireydeki ben merkeziliğin ve kendi kendini aldatmanın yol açacağı aldatmalardan kurtulmuş olacağını söylemektedir.

Eleştirel düşünebilen birey düşüncelerindeki çelişkileri, zıtlıkları ayırt eder ve düşünceyi tüm boyutlarıyla ele alır. Kişi eleştirel düşünme becerisini karşılaştığı problemlere karşı uygulayabilir, bu problemler karşısında düşüncelerinin temelini sağlama oturtabilir. Kendi kabuğuna çekilmeyerek anladıklarını ve yaşantılarını etkili bir şekilde çevresindekilerle paylaşmak da eleştirel düşünebilen bireylerin özelliklerindedir. Günlük yaşamda eleştirel düşünme kişinin uyguladığı bilimsel bir yöntem olduğu şeklinde de tarif edilebilir (Schafersman, 1991).

Bütün bu tanımlama ve değerlendirmelerden anlaşıldığı gibi eleştirel düşünmenin bir problemi tespit etme, bu problemlerle ilgili tezlerde bulunma, olaylarla veya durumla alakalı analiz, sentez yapmak, varsayımların geçerli olup olmadığını sınamak, elde ettiği kanıtlarla geçerli olacak bir sonuca ulaşma gibi durumları da içine alan bir süreç olduğu görülmektedir.

Eleştirel Düşüncenin Boyutları

Özden (2005), eleştirel düşünme sürecinde var olan beş ana kuralı aşağıdaki şekilde ifade etmektedir.

Tutarlılık: Kişi eleştirel düşünme sürecinde düşüncelerindeki tezatlıkları fark ederek bunları ayıklamalıdır.

Birleştirme: Kişi eleştirel düşünme sürecinde, düşünmenin tüm yönlerini ele alabilmelidir.

Uygulanabilme: Kişi edindiği deneyimlerden ve eleştirel düşünme becerilerinden faydalanarak karşılaştığı durumlarda da eleştirel düşünmeyi uygulayabilmelidir.

Yeterlik: Kişi eleştirel düşünme sürecinde deneyimlerini ve bu deneyimlerin sonucunu temeli sağlam bir zemine kurabilir.

İletişim kurma becerisi: Eleştirel bir şekilde düşünebilen birey bildiklerini ve de anladıklarını etrafındakilere de anlayabilecekleri bir biçimde ifade edebilmelidir.

Facione (1990), eleştirel düşünmede hangi becerilerin var olduğu konusunda bir delphi projesi çalışması geliştirmiştir. Bu projeye dahil olan uzmanlar iyi bir eleştirel düşünmenin altı bilişsel becerisinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu beceriler:

- a) Yorumlama: Sınıflandırma yapabilme, önemini bulma, anlamını ortaya çıkarma
- b) Analiz: Fikirleri gözden geçirme, delilleri ortaya koyma, delilleri analiz etme
- c) Değerlendirme: Var olan iddiaları değerlendirme, kanıtları değerlendirme,
- d) Çıkarım: Kanıttan kuşkulama, var olabilecek alternatifleri tahmin etme,
- e) Açıklama: Sonuçlar hakkında ifadelerde bulunma Prosedürlerin doğrulamasını yapma, delilleri sunma,
- f) Öz düzenleme, kendini gözden geçirip düzeltme (Facione, 1990).

Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri

Eleştirel düşünen bireylerin özellikleri aşağıda belirtilen şekilde sıralanabilir:

- Var olan bir sorunu, ortaya çıkan bir problemi ve ya ortaya atılan bir iddiayı anlaşılır bir şekilde ifade edebilme
- Diğer bireylerin kesin bir dil kullanmasını isteme
- Önce düşünüp daha sonra harekete geçme
- Çalışmalarını kontrol altında tutabilme
- Bir düşüncenin oluşma sürecinde yılmama ve azimli olma
- Ortaya atılan iddiaların nedenlerini ve bu iddiaların kanıtlarını araştırıp ve sunabilme
- Yargılamalarını özlenen ve ortaya atılan düşüncelere göre değil yargılamasını sorunları ve sonuçlarına göre yapabilme
- Daha önce edindiği ön bilgileri kullanabilme
- Yeterince kanıt elde edene kadar var olan duruma şüpheyle yaklaşma(Beyer, 1991).

Facione (2006), eleştirel düşünen insanların sahip oldukları özelliklerini bazıları aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

- Araştırmacıdır, meraklıdır.
- Bilgildir.
- Nedenlere güvenir.
- Esnektir.
- Tarafsızdır.
- Var olan ön yargılarıyla yüzleşir.
- Yargılama yaparken sağduyulu davranır.
- Net Görüşlüdür.
- Çalışmaları sistemlidir.
- Amaca uygun bilgiler toplar.

Eleştirel Düşünmenin Öğretilmesi

Değişen ve sürekli gelişen dünyada düşünme becerileri son zamanlarda belki de hiç olmadığı kadar önem kazanmıştır. Ülkelerin eğitim sistemleri yardımıyla çocuklarını üst düzey düşünebilen bireyler haline getirmeleri zorunlu bir hale gelmiştir (Demir, vd. 2014).

Eleştirel düşünmeyle, öğrencilerin, beceri, biliş ve biliş ötesi ve bilgi edinme süreçlerine benzer öğelere dair ortaya konulan ürün olarak karşılaşmaktayız. Eğitim-Öğretim ortamındaki bu öğeler, öğretmenin kullandığı öğretim yöntemi ile öğretmenin iletişimine göre baskın bir şekilde veya pasif bir biçimde oluşabilmekte ve bunlar öğrencilerde eleştirel düşünmenin pozitif yönde ilerlemesini ya da negatif yönde gerilemesine neden olacak bir özelliğe sahip olabilmektedir. Akar (2007), ilköğretime devam eden öğrencilerin sahip oldukları eleştirel düşünme becerilerini araştırdığı çalışmasında, öğrencilerin, yargıda bulunma, soru yöneltme, sorgulama, karar verebilme, bütün bunlardan genellemelere varma gibi eleştirel düşünebilme özelliklerini taşımadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu durumu, öğrencilerin eleştirel düşünme becerini kazanmalarına katkı sağlayacak eğitim faaliyetlerinin yapılmadığı şeklinde yorumlanmış, hazırlanan öğretim programlarında eleştirel düşünme

becerisine katkı sağlayacak ve eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere daha çok yer verilmesini önermiştir.

Collins ve Stevens (1982) göre, ders etkinliklerinde eleştirel düşünmesine katkı sağlayıp geliştirici, sorgulama yapmaya fırsat veren sınıflardaki öğrencilerinin, bir durumun nedenini daha iyi araştırarak daha iyi çözüm üretebildikleri sonucunu ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin sorular yönelterek, örnekler vererek ve farklı yollar deneyerek öğrencilerin düşünceleri üzerindeki yanlışları durumları ortaya çıkarmaları ve bu yanlışları düzelttikleri durumda, daha fazla üst düzey ve eleştirel düşünmeyi barındıran öğretim programını kullanabilmektedirler. Yıldırım'a (2005) göre, öğretmenlerin sahip oldukları eleştirel düşünme düzeyleri geliştikçe üst düzey düşünmeyi gerektiren ve üst düzey düşünmeyi geliştirmek için kullanılan öğretim yöntemlerinin çeşidi ve sayısı da artmaktadır. Öğretmenlerden eleştirel düşünme düzeyleri artmış olan öğretmenler ise eğitim ortamını demokratikleştirme, aniden oluşan durumlarla başa çıkma, öğrencilerin derse karşı olan bakışlarını değerlendirmesi gibi öğeleri de değerlendirerek eğitim programlarını oluştururlar.

Kurfiss'e (1988) göre öğretmenlerin, eleştirel düşünmenin kazandırılmasında bu kazanmanın gerçekleştirildiği aşamada bazı durumlara dikkat etmeleri gerekmektedir:

- Öğretmen ve sınıfta bulunan diğer öğrenciler, eleştirel düşünmenin pozitif yönde ilerlemesini sağlayıcı olmalıdırlar.
- Konular, sorular veya problemler dersin içeriğine girmek için bir başlangıç noktası oluşturup, sürekli sorgulama yapabilmek için bir güdülenme kaynağıdır.
- Başarının sağlanmış olduğu bir eğitim ortamı, zor olan eleştirel düşünmeyi, öğrencilerde gelişen gereksinimlerle birlikte dengelenmesini sağlar.
- Derslerde, kitap ya da öğretmen merkezli etkinliklerden daha çok, performans ödevleri gibi farklı uygulamalar merkeze alınmalıdır. Amaç, yöntem ve değerlendirme ders

içeriğinde basit bir şekilde kazandırılmasından çok, onu kullanmamamız gerektiğinin önemini vurgulamalıdır.

- Düşüncelerini yazarak anlatan veya farklı yöntemlerle kesin ve açık bir şekilde ifade etmeye ve onu savunma gereksinimi öğrencilerde oluşmalıdır.
- Düşünme öğrenip geliştirmek amacıyla yaşlılarıyla işbirliği yapıp çalışmalarını gerektirecek etkinliklerde de öğrenciler yer almalıdır.
- Problem çözme becerilerini özellikle öğretmeyi amaç edinen bir çok ders, öğrencilerin biliş ve biliş ötesi gelişimlerini sağlamakta ve öğrencileri düşünmeyi düşünmeye yönlendirmektedir.
- Öğrencilerin gelişmesi için oluşan ihtiyaçların, derslerin planlanması aşamasında kullanılan bilgilerdir.

Belirtilen hususlar dikkate alınarak öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi kazanmaya başlamaları durumunda, öğretmenler eleştirel düşünmeyi teknik boyutundan çok daha fazlasını yapmalı; öğrencileri nesnel bir şekilde başkalarının düşüncelerini anlama, konuları derinleştirerek ele alma ve kişisel görüşlerini geliştirmeleri için cesaretlendirmelidir (Kurfiss, 1988). Öğrencilerin, kazanmış oldukları becerileri diğer alanlarda kullanmaları için öğretmenlerin yönlendirmelerinin olması gerekmektedir bu yönlendirmeler olmadan güçlükler yaşamaktadırlar (Recalde, 2008).

Bundan dolayı öğretmenler, öğrencilere neyi öğreteceklerinden çok, nasıl öğreteceklerine yoğunlaşmalı ve öğretim programının farklı yerlerinde eleştirel düşünme becerilerini uygulamalarına olanak tanıyan etkinlikler yapmalıdır. Eggen ve Kauchak (1996)'a göre, öğrencilerde eleştirel düşünme becerisinin gelişmesini amaç edinen ve eğitim psikologlarınca hazırlanan bir öğretim çerçevesi vardır. Öğretmenler bu çerçeveye göre, öğrencilerin belli bir konuda derinlemesine düşünmelerini ve konu üzerindeki farklılık ve benzerlikler üzerinde sorgulama yapma yöntemiyle derslerde asıl amaç olan kavrayışı

gerçekleştirmelerine olanak sağlamalı, öğrencileri sadece pasif dinleyici olmaktan çok örnek verebilme, karşılaştırma yapma, sonuca ulaşma ve genellemelere varma gibi içinde barındıran etkinliklere yönlendirmelidir.

Inoue'ye (2002) göre, aşağıda bazı nitelikleri verilen öğretmenlerin dersleri daha verimli ve etkilidir:

- Öğretimini derin düşünme üzerine kurma ve dersin sonunda bu öğretim yöntemlerinin değerlendirmesini yapma,
- Öğretime hayat boyu gelişim sağlayan bir fırsat gibi görme,
- İşlenen konuyu anlamlı ve çekici hale getirme,
- Öğlecilerle sürekli etkileşim halinde olmayı isteme,
- Konuşmanın yalnızca iyi yönünü değil ayrıca dinlemenin de iyi yönünü yapma,
- Öğretmekten keyif aldığı kadar öğrenmekten de keyif almak,
- Sadece kazanılmak istenen ile değil nasıl kazandırılacağıyla da ilgilenme,
- Doğuştan var olan yeteneklerinin daha sonra öğrenilmiş beceriler ile birleştiren ve fazlaca kişisel ve toplumsal becerilere sahip olma.

Bu sonuçlardan yola çıkarak öğrencileri bilişsel yönlendirme yapacak olan öğretmenlerin sadece bu alanı destekleyici çalışmalar yapmalarından çok, diğer bir taraftan sosyal ve duygusal zekanın da gelişmesini sağlayacak etkinlikleri kullanması gerektiğini söyleyebiliriz. Öğrencilere daha etkin olmayı ve eleştirel düşünmeyi öğretecek öğretmenler, eğitim öğretim ortamında sadece bilginin verildiği bir eğitim programı yapmamalı, uygulanabilen yazılı anlatım, saha çalışmaları, proje hazırlama teknikleri, sunumların akranlara yapılması, vaka incelemesi, eğitsel oyunlar, drama ve psikodramayı da içine alan etkinliklerle öğrencileri düşünmeye yönlendirmelidir. Yapılan bu çalışmalarla eleştirel düşünme sürecinde öğrencilerin aktif olarak bulunmaları sağlanılmaktadır. Alanından bağımsız bir konu, sadece eleştirel düşünmeyi sağlayıcı eğitim yöntemleri de eleştirel

düşünmenin kazanılmasında pasif kalmaktadır. Bu yüzden eleştirel düşünme, konu alanıyla ilişkili olarak öğretilmeli ve eğitim öğretim ortamında kazanılan becerilerin benzer olan konu alanlarında ayrıca gündelik hayatta da karşılaşılan benzer durumlarda uygulanması sağlanmalıdır (Patrick, 1986).

Huitt'e (1998) göre, bir konu alanıyla eleştirel düşünme ilişkilendirildiğinde eleştirel düşünmenin verimli olarak en iyi şekilde öğretilebileceğini, sadece derslerde öğrencilere eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmayacağını, eleştirel beceriler öğrenciler tarafından kullanılmadığında bu becerilerde gerilime gözlemlendiğini söylemiştir. Bundan dolayı tüm derslerle ilgili olan öğretim programlarında, eleştirel düşünmenin yer aldığı ve aktif bir şekilde kullanılacağı etkinlikler olmalıdır.

Yapılan araştırmalardan da anlaşılacağı gibi eleştirel düşünme becerisi, kişinin tek başına öğrenebileceği üst düzey bir düşünme biçimi değildir. Eleştirel düşünmenin eğitim ortamında öğretilmesi ve bu düşünme biçiminin geliştirilmesi için ortamlar oluşturulmadığında birey, okuduğu, duyduğu ve gördüğü bilgileri ne yazık ki pek çoğunu eleştirmeden ve düşünmeden kabul etmektedir. Buda, bireyin eleştirel düşünme becerilerini kazanmasına ve de kabiliyetli olduğu düşünme biçimlerinde kendini geliştirmesine engel olur.

Kişinin doğal gelişim süreci içinde, düşünme becerileri bir dereceye kadar gelişebilmektedir; fakat düşünme derecelerini sürekli olarak kontrol etmek amacı için gerekli olan ayrıntılı bir biçimde düşünebilme durumları ile her zaman karşı karşıya kalmadıklarından, eleştirel düşünme düzeyleri yetersiz kalmaktadır. Var olan yetersizliğin giderilmesi amacıyla düşünmeyi destekleyen etkinlikler, eğitim programları ve kitaplar hazırlanmalıdır. Fakat bu içerikle hazırlanmış eğitim programları da yeterli olamamaktadır. Bireyin eleştirel düşünebilmesi sahip olması gereken olmazsa olmaz bazı ek özellikler vardır. Var olması gereken bu ek özellikler, geniş kapsamlı ve üst düzey düşünme süreçlerini

gerektiren bireyde eleştirel düşünme becerisinin gelişiminde yadsınmayacak bir yer tutan eleştirel düşünme beceri düzeyidir (Johnson, 1998).

İlgili Araştırmalar

Öz yeterlik ile İlgili Yapılan Yurtdışı Araştırmalar

Bu bölümde çeşitli meslek gruplarında çalışan bireylerin öz yeterlik inançları ile ilgili ülkemizde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir.

Ginns ve Watters (1995), mesleklerinin henüz başında yer alan stajyer öğretmenlerin öz yeterlikleri araştırmanın konusudur. Yapılan araştırma sonuçlarına göre, başarılı denilebilen bir öğretmenlik sürecinin öz yeterlik inancının meydana gelmesinde olumlu yönde bir role sahip olduğunu göstermiştir. Kazanılan ikincil deneyimler, başka bir deyişle başka öğretmenlerin derslerini gözlemlemek yeni göreve başlamış öğretmenlerden biri için çok etkili olurken, tecrübeli öğretmenler ise daha fazla birincil deneyimlerden etkilenmiştir.

Tschannen, v.d (2001)'nin, öğretmenlerin sahip oldukları öz-yeterlik İnançlarının araştırıldığı ve ölçeğinin geliştirilmesi için yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin sahip oldukları öz yeterlik inançlarının, öğretmenlerin derslerini planlama aşamasından, sınıfı yönetimi ile öğretim yöntem ve tekniklerini seçmesi, öğrencilerinin bilişsel-duyuşsal gelişim düzeyleri, sınıfın var olan atmosfer sınıf içi iletişim gibi öğrenme ve öğretme süreçlerinin belirlenmesi üzerinde önemli denilebilecek bir role sahip olduğu tespit edilmiştir.

Chung, vd. (2002), öğretmenlerin yetiştirilmesi için hazırlanan programlarda yapılan düzenlemelerle alakalı yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin kendilerini mesleklerini yapmak için kendilerini hazır hissetmeleri ile öğrenci grubuna yeterli düzeyde ulaşma, sınıfta meydana gelen problemleri çözebilme ve öğrencilerin hayatında yenilikler yaratma becerileri arasında anlamlı denilebilecek bir ilişki bulunmuştur. Bitirilmiş olunan alanlarda yani kendi mezuniyet alanlarında meslek sahibi olan inançlarının daha yüksek derece olduğu söylenmiştir. Öz yeterliklerine dair inancı yüksek düzeyde olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini yerine

getirirken daha fazla haz aldıkları ve mesleklerini devam ettirme durumlarının olasılık yüzdesinin fazla olduğu saptanmıştır.

Friedman ve Kass (2002), öğretmenlerin sahip oldukları var olan inanç derecelerinin, okulda görev yapan diğer meslektaşları ve çalışanlarla karşı olan ilişkilerini ne şekilde etkilediğini araştırdıkları çalışmada, yüksek öz yeterlik inancının, öğretmenlerin yapmış oldukları öğretimsel faaliyetlerin niteliği, öğretim sürecindeki performansı, organizasyon başlatabilmeleri ve sosyal alandaki yeteneklerine olan inançları üzerinde etkili role sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Öz yeterlik ile İlgili Yapılan Yurtiçi Araştırmalar

Celep (2002)'in Türkiye de öğretmenler üzerinde yapmış olduğu çalışmasında, öğretmenlerin öğrenci kontrolleri hakkındaki görüşlerinin, hem yönetim hem de öğrencilerle alakalı var olan öz yeterlik inançlarının birbirleri arasındaki ilişkiye açıklık getirmek ve bu ilişkiyi yaş değişkenine göre, öğretmenlerin cinsiyetine göre ve edinmiş oldukları tecrübeye göre nasıl değişikliğe uğradığını ortaya koymak için yapmış olduğu araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının sadece yaşlarına göre değiştiği sonucuna ulaşılmaktadır. Öğretmenlerin yaşı ilerledikçe kişisel öğrenme inançları artmakta; buna karşın yaşları ilerledikçe genel öğretme yeterlikleri inancında negatif yönde bir durum söz konusudur.

Kapıcı (2003)'in ilköğretim de görev yapan öğretmenlerinin sahip oldukları öz yeterlik algılarını ve sınıf içindeki iletişimi araştırmak amacı ile hazırladığı yüksek lisans tezinde, öğretmenin öz yeterlik inancı üzerinde sahip olunan yaş ve bitirilen alana göre önemli farklılıklar meydana geldiği; buna karşın cinsiyet bakımından anlamlı bir fark oluşmadığı saptanmıştır. Eğitim ortamında yapılan gözlemler sonucuna göre de öz yeterlik inançları daha yüksek olan ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerinin de eğitim ortamında artı yönde davranış ortaya koydukları saptanmıştır.

Özdemir ve Güneri (2003); Eğitim ortamının yani sınıfın yönetiminde var olan öz yeterliğin, öğretmenin medeni durumunun, cinsiyetinin ve sahip olunan Öğretmenlik tecrübesinin öğretmenin tükenmişliğinde rolünün olup olmadığı araştırmak için yapmış oldukları çalışmalarında, sınıf yönetiminin, öz yeterlik inancının, medeni durumun ve tecrübenin, sınıf ortamında öğretmenlerde meydana gelen duygusal tükenmeyi etkileyen önemli özellikler olduğu ortaya çıkmıştır. Ele aldığımız her üç bağımlı değişkenden duygusal tükenmişliğe önemli etkide bulunanın sınıf yönetiminde ki sahip olunan öz yeterlik inancı olduğu saptamışlardır.

Cömert ve vd. (2009), ortaöğretimde kademesinde görevli olan öğretmenler ile yapmış oldukları araştırmada, bu kademedeki görevli olan öğretmenlerinin sahip olduğu öz yeterlik inançlarının, cinsiyet faktörüne, mezun olunan alana, kıdemlerine ve son olarak bitirmiş oldukları yükseköğretim kurumuna göre anlamlı denilebilecek bir farklılaşmanın olmadığı; öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre ise anlamlı bir şekilde farklılaşmanın meydana geldiği belirlenmiştir. Anadolu lisesi ve Fen lisesinde görevli olan öğretmenlerin kendilerini, bu liseler dışındaki diğer okullarda görev yapan öğretmenlere nazaran Yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduklarını düşündükleri sonucuna ulaşmışlardır.

Saracaloğlu ve Yenice (2009)'nin; yaptıkları bu araştırmada, ilköğretim kademesinde görev yapan Fen Bilgisi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin bu kademedeki fen öğretimine dair var olan öz yeterlik inanç düzeylerini farklı değişkenlere göre araştırmışlardır. Yaptıkları bu araştırmada ortaya çıkan sonuca göre, öğretmenlerin fen öğretimiyle ilgili olan öz yeterlik inançları, cinsiyetlerine, kıdemlerine, girdikleri ders sayısına, almış oldukları hizmet içi eğitim ile çalıştıkları ortamdaki memnuniyet olup olmadıklarına göre anlamlı bir farklılaşma olmazken; görev yaptıkları branşa ve yaptıkları işten memnuniyet derecelerine göre değişiklik olmaktadır. Haftalık girilen ders saati ile fen öğretimi öz yeterlik inancı ve fen

öğretiminde beklenen sonuç arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Madden (2010)'in, Türkçe öğretmenlerinin eğitimde dramayı kullanabilmelerine dair olan öz yeterlik inançlarını araştırmak için yapmış olduğu çalışmada, dramayı kullanmak için var olan öz yeterlik düzeyini farklı değişkenleri göz önünde bulundurarak değerlendirmeyi amaçlamıştır. Elde ettiği sonuca göre bu öğretmenlerin drama yöntemini kullanmaya dair olan öz yeterliklerinin pozitif yönde olduğu ve bu inanç düzeylerinin cinsiyetlerine farklılık göstermediği; daha fazla meslek deneyimine sahip olan Türkçe öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Araştırma sonuçlarına genel olarak bakıldığında; öğretmenlerin kullanmış oldukları öğretim yöntemleri, öğrenciler üzerindeki kontrol ile kendilerine olan güvenleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öz yeterlik düzeyleri yüksek öğretmenlerin eğitim için seçtikleri yöntemlerin, daha çok grup çalışmasını gerektiren, grup içi etkileşimi edinilmesini sağlayan ve de eğitimi etkin kılan öğretim yöntemleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan öz-yeterlik inancının genellikle cinsiyete göre değil daha çok tecrübe, memnuniyet düzeyine, görev yapılan alana ve okul türüne göre değişiklik gösterdiği sonucuna da varabiliriz.

Eleştirel Düşünme Becerisi İle İlgili Yurtdışı Araştırmalar

Mcfadden (2005)'in, yapmış olduğu çalışmasında öğrencilere iki yıllık hemşirelik programına başlamadan önceki eleştirel düşünme becerilerini ölçen bir test uygulamış daha sonra hemşirelik eğitimi programı sonunda tekrar aynı testi uygulamıştır. Testin sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde pozitif yönde ilerleme gözlenmiştir. Araştırma sonucunda eleştirel düşünme becerilerini kazanılmasında ve gelişmesinde zamanın ve deneyimin olması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Chan (2007)'in, yapmış olduğu bir çalışmada Çinde öğrencilerin eleştirel düşünebilme becerileri ile ilgili var olan inançlarını, zekalarının sözel düzeyini, var olan düşünme eğilimlerini ele almıştır. Çalışmanın sonucunda öğrenciler tarafından bilgilerine duyulan inançlarının eleştirel düşünme üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bilgilerinin kesin doğru olduğu ile ilgili öğrencilerin inancının kuvvetli olması durumunda eleştirel düşünme düzeylerinin zayıf olduğu çünkü karşıda var olan görüşleri göz önünde bulundurmada yeterince dikkatli olmadıkları sonucuna varılmıştır.

Burke ve Williams (2008) yaptıkları araştırmalarında okullarda görev yapan düşünme eğitimini öğretmenin çevrede gittikçe popüler bir hale geldikleri, günümüzde konunun içeriğiyle birlikte düşünme becerilerini çocuklara öğretmenin daha etkili bir yöntem olduğu görüşünü savunmuştur. Çalışma sekiz haftalık bir sürede tamamlanmıştır. Çalışmaya altı okulda eğitim gören 178 yedinci sınıfa devam eden (11-12 yaş) öğrencisiyle sürdürülmüştür. Çocuklara uygulanan ön test ve son testlerin sonucuna göre; öğrencilerin konunun içeriğini işbirliği yaparak birlikte eleştirel düşünme becerisini daha hızlı kazandıkları görülmüştür.

Grosser ve Lombard (2008) öğretmen adaylarının eleştirel düşünme yetenekleri ve yaşadıkları çevrenin kültürü arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla Güney Afrika'da bulunan 114 kişilik karma eğitim yapılan bir üniversitede birinci sınıfta eğitime devam eden öğretmen adayı grubu ile çalışmasını yapmıştır. Çalışmada çıkan sonuca göre; öğretmen adaylarının bir büyük bir kısmında eleştirel düşünme becerilerini uygulamaya sokmakta henüz yeterli seviyede olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Eleştirel düşünme becerilerinin başarılı bir şekilde uygulanma öğretmen adaylarının içinde buldukları kültürün eleştirel düşünme becerilerini gelişmesinde etkiye sahip olup olmadığının etkisi üzerinde durulmuştur.

McMahon (2009) yaptığı çalışmasında zengin teknolojik imkanlara sahip bir öğrenme ortamında yapılan eğitim ile eleştirel düşünme becerileri arasında ilişki olup olmadığını incelemiştir. Çalışmaya okuldaki bütün personeller ve öğrenciler katılmıştır. Çıkan sonuca

göre teknoloji ile donatılmış bir çevrede ne kadar zaman geçirilirse, bunun eleştirel düşünmeye etkisi de aynı şekilde artıyor. Elde edilen sonuca göre; çevrenin düzenlenme şekli ve eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu görülmüştür. Eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla eğitim ortamlarının teknolojiye uygun olarak oluşturulması gerektiği önerilmiştir.

Yang ve Chung (2009), yapmış oldukları çalışmada geleneksel yöntemle eleştirel düşünmeyi temel alan yöntemleri karşılaştırmışlardır. Eleştirel düşüncenin temel alındığı eğitimin uygulandığı deney grubundan elde edilen eleştirel düşünme puanlarının toplamlarının geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun toplam puanından fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Alt ölçeklerden, çıkarımların ve varsayımların, gerçeğin irdelenmesi, meraklı olma boyutlarında farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eleştirel Düşünme Becerisi İle İlgili Yurtiçi Araştırmalar

Türnüklü ve Yeşildere (2005) yaptıkları çalışmada ilköğretim matematik öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini ve eleştirel düşünme becerilerini belirlemeyi amaç edinmiştir. Çalışmaya 227 ilköğretim matematik öğretmen edayı katılmıştır. Elde edilen verilere göre, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri pozitif yönde olduğu ama yeterince yüksek çıkmadığı görülmüştür. Yapılan çalışmada araştırmacılar elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının güçlü ve zayıf yanlarını saptamışlardır.

Karadeniz (2006), "Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi" adlı yapmış olduğu çalışmasında aşağıdaki sonuçlara varmıştır;

- Eğitim programları öğretmenler tarafından eleştirel düşünme önündeki en büyük engel olarak görülmektedir.
- Eleştirel düşünme becerisini kazandırmaya yönelik sorulara kadın öğretmenler daha fazla katılmaktadır.

- Öğretmen tutumları ile branş, mesleki kıdem ve mezun olunan okul ile öğretmenlerin tutumlarıyla anlamlı bir ilişki içinde değildir.

Kurnaz (2007), yaptığı araştırmada, düşünme öğretiminin sosyal bilgiler dersinde ilköğretime devam eden beşinci sınıf öğrencilerinin, eleştirel düşünme bilme yetenekleri ve derslere karşı olan tutumlarına etkisi incelenmiştir. Araştırmada, deney grubundan iki ve kontrol grubundan bir grup yer almıştır. Yapılan araştırmanın sonucuna göre;

- İçerik, becerinin temelini oluşturduğu eleştirel düşünmeyi sağlayan öğretim yaklaşımının öğrencilerin eleştirel becerileri üzerinde etkili olduğu, beceri temelli yöntemin becerilerin kazandırılmasında en etkili yöntem olduğu,
- Eleştirel düşünme becerisi üzerinde etkisi en fazla olan yaklaşımın içerisine içerik temelli öğretimi alan öğretim yönteminin olduğu,
- "İçerik ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretimi etkinlikleri"nin öğrencilerin eleştirel düşünme üzerindeki görüşleri üzerinde her ikisinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Aybek (2007) "Eleştirel düşünme öğretiminde öğretmenin rolü" adlı çalışmasında eleştirel düşünmenin ne olduğunu açıklayıp eleştirel düşünmenin önemi üzerinde durarak, eleştirel düşünmenin öğretilmesinde öğretmenin rolünün ne olduğunu tartışmıştır. Elde ettiği sonuçlara göre; ilk olarak öğretmenlerin eleştirel düşünülebilir bir ortam oluşturabilmesi ve eleştirel düşünebilen, sorgulayabilen bireyler yetiştirebilmesi için gerek hizmete girmeden önce gerekse hizmete girdikten sonra, eleştirel düşünme hakkındaki bilgi ve eleştirel düşünebilme becerisini geliştirmesi için sürekli olarak eğitime tabi tutulması gerektiğini vurgulamıştır

Ekinci (2009), öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerini araştırmak için hazırlamış olduğu tezinde, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesine devam eden 671 öğretmen adaylarından çalışma yapmıştır. Aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

- Cinsiyete göre eleştirel düşünme düzeyi farklılık göstermemektedir.
- Devam edilen sınıf düzeylerinde eleştirel düşünme düzeylerinde fark yoktur.
- Sosyo-Ekonomik durum ile öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri arasında ilişki yoktur.
- Okunulan bölüm ve eleştirel düşünme arasında bir ilişkiye ulaşılmamıştır.
- Ailenin eğitim durumu ile eleştirel düşünme düzeyi arasında ilişki saptanmamıştır..
- Öğrencilerin empatik eğilimleri ile eleştiril düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Gültepe (2011)'in 11. sınıfta okuyan öğrencileriyle bazı ünitelerin ünitelerinin yer aldığı öğretimlerde, temelini bilimsel tartışmadan alan öğretim yaklaşımının derslerde uygulanması durumunda, öğrencilerin sahip oldukları bilimsel becerileri, öğrencilerin eleştirel düşünme düzey inançları ile bu inançları oluşturan alt becerileri ele almıştır. Kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemi uygulanmış ve Eleştirel düşünme beceri düzeylerini ölçmek için “Watson Glaser Eleştirel Düşünme Beceri Ölçeği”ni kullanmıştır. Sonuç olarak kontrol grubu ile deney grubunun eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasında ortaya çıkan anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zincirli (2014)'in yapmış olduğu araştırmada, okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin anne ve babalarının tutum algısı, eleştirel düşünme becerileri ve problem çözme yetenekleri arasındaki araştırmak istemiştir. Bunun için 7 coğrafi bölgenin her birinden bir üniversite olmak üzere yedi üniversitede eğitime devam eden öğretmen adaylarından 277 son sınıf öğrencisi ile araştırma yapmıştır. Araştırmadan çıkan sonuca göre, eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasında, hiçbir özelliğe göre farklılık görülmediği, eleştirel düşünme becerileri

düzeyi, problem çözme becerileri ve anne baba tutumları arasında anlamlı bir ilişkiler olduğu, öğrencilerin, anne babaların algıladıkları demokratik tutum düzeyleri ile eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı ve pozitif yönde, tüm problem çözme becerileri ve bunun tüm alt boyutlarını anne babanın sahip oldukları demokratik tutum algıları pozitif yönde etkilemektedir.

Genel olarak yapılan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında eleştirel düşünmeyi temel alan öğretim yöntemlerinin geleneksel öğretim yöntemlerine oranla daha etkili olduğu, eleştirel düşünme beceri düzeyinin deneyimler doğru orantılı olduğu, işbirlikçi öğrenmenin eleştirel düşünme üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu ve teknolojinin eleştirel düşünmeyi pozitif yönde etkilediği görülmektedir.

Bölüm III

Yöntem

Araştırmanın yöntemle ilgili bilgileri bu bölümde açıklanmıştır. Bu başlık araştırmada kullanılan modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci, verilerin analiz edilmesi ve araştırma içinde kullanılan istatistik teknikler hakkında bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Yapılan bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sahip oldukları öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacı güdülmektedir. Bu nedenle karşılaştırmanın yapılacağı tarama modellerinden biri olan ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, iki yahut daha fazla sayıdaki değişken arasında ki ilişkinin, birlikte uğradığı değişim varlığını ve bu değişimin derecesini ortaya koymayı amaç edinen araştırma modelidir (Karasar, 1991)

Evren ve Örneklem

Yapılan bu araştırma okul öncesi öğretmenlerinin Öz yeterlik inançları ile Eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmadır. İzmir ilinde 2015-2016 eğitim-öğretim dönemlerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında görev yapan Okul Öncesi öğretmenleri evreni oluşturmaktadır. Araştırmadaki örneklem ise tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen İzmir ilinin farklı ilçe ve farklı okullarında 2015-2016 eğitim-öğretim dönemlerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda görevli olan toplam 237 okul öncesi öğretmenlerinden oluşturmaktadır. Kişisel bilgi formunda belirtilen cinsiyet, ve uygulama sınıfı kriterlerini sağlamak için farklı ilçelerde bulunan okul erkek okul öncesi öğretmenlerine ve uygulama sınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerine ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin demografik özellikleri aşağıda ki tabloda gösterildiği gibidir.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	213	89,9
	Erkek	24	10,1
	Toplam	237	100
Medeni durum	Evli	171	72,2
	Bekar	66	27,8
	Toplam	237	100
Eğitim durumu	E.E.	8	3,4
	Lisans	222	93,7
	Yüksek Lisans	7	3
	Toplam	237	100
Mesleki Deneyim	1-5 yıl	67	28,3
	6-15 yıl	142	59,9
	16-20 yıl	12	5,1
	21 ve üzeri	16	6,8
	Toplam	237	100
Görev yapılan okul türü	B.A.	102	43
	İ.O.B.A.	98	41,4
	O.O.B.A	24	10,1
	U.A	13	5,5
	Toplam	237	100
Sınıftaki çocuk sayısı	10-15	24.1	57
	16-20	32.1	76
	21 ve üzeri	43.9	104
	Toplam	100	237

Tablo 1'in devamı

Değişken		f	%
Sınıftaki çocukların yaş gurubu	3 yaş	33	13,9
	4 yaş	84	35,4
	5 yaş	96	40,5
	6 yaş	24	10,1
	Toplam	237	100
Hizmet içi eğitim durumu	Evet	136	57,4
	Hayıt	101	42,6
	Toplam	237	100

Not: E.E: Eğitim Enstitüsü, B.A.: Bağımsız anaokulu, İ.O.B.A.:İlkokul bünyesindeki anasınıfı, O.O.B.A.: Orta okul bünyesindeki anaokulu, U.A.: Uygulama anasınıfı

Araştırmaya katılanların özellikleri yukarıdaki Tablo 5'te ayrıntılı olarak verilmiştir. Araştırmaya toplam 237 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Katılımcıların demografik betimlemesi aşağıdaki gibidir.

Katılımcıların;

Cinsiyet değişkenine göre, 213'ü (%89,9) kadın, 24'ü (%10,1) erkek olmak üzere toplam 237 okul öncesi öğretmene uygulanmıştır.

Medeni durum faktörüne göre; katılımcıların 171'i (%72,2) evli, 66'sı (%27,8) bekar olduğunu belirtmişlerdir..

Eğitim durumu faktörüne göre; Katılımcıların 8'i (%3,4) eğitim enstitüsü, 222'si(%93,7) lisans, 7'si (%3,0) yüksek lisans mezunu olduklarını belirtmişlerdir.

Mesleki deneyime göre; katılımcıların 67'si (%28,3) 1-5 yıl, 142'si (%59,9) 6-15 yıl, 12'si (%5,1) 16-20 yıl, 16'sı (%6,8) 21 yıl ve üzeri deneyime sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Görev yapılan okul türüne göre; katılımcıların 102'si (%43,0) bağımsız anaokullarında,

98'i (41,4) ilkokul bünyesindeki anasınıflarında, 24'ü (%10,1) ortaokul bünyesindeki anasınıflarında, 13'ü (%5,5) uygulama anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Sınıftaki çocuk sayısına göre; Sınıftaki çocukların yaş grubuna göre; sınıfların 33'ü (%13,9) 3 yaş, 84'ü (35,4) 4 yaş, 96'sı (%40,5) 5 yaş ve 24'ü (%10,1) 6 yaş çocuk grubundan oluşmaktadır.

Sınıfta bulunan çocukların yaş grubuna göre; sınıf sayıları 57'si (%24,1) 10-15 çocuk, 76'sı (%32,1) 16-20 çocuk ve 104'ü (%43,9) 21 ve üzeri çocuk olacak şekilde oluşmaktadır..

Hizmet içi eğitim durumuna göre; katılımcıların 136'sı (%57,4) hizmet içi eğitime katılmış, 101'i (%42,6) hizmet içi eğitime katılmamıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verilerin toplanması için kullanılan araç, Okul Öncesi öğretmenlerinin, Öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasındaki ilişki düzeyinin inceleneceği bu araştırmada geçerliği ve güvenilirliği sağlanarak, Semerci (200) tarafından geliştirilen eleştirel düşünme beceri ölçeği, Tepe, (2011) tarafından geliştirilen okul öncesi öğretmenlerinin tek boyutlu öz yeterlik inançlarını belirleme ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Okul Öncesi öğretmenlerinin sahip oldukları öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi açıklamak için yapılan araştırmada araştırmaya katılanlar hakkında bilgi edinilmek üzere kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Kişisel bilgi formunda Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyeti, mesleki kıdemi, görev yaptığı okul türü, hizmet içi eğitim alıp almadıkları, sınıflarında bulunan çocukların sayıları ve yaş grubunu öğrenmek amacıyla çeşitli sorular sorulmuştur.

Eleştirel Düşünme Ölçeği: Araştırmada, Semerci (1999), tarafından İlköğretim okulu öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerini saptamak amacıyla geliştirilen eleştirel düşünme ölçeği kullanılmıştır. Kağıt-kalem testi niteliğinde olan ölçek, aslında tutum, görüş

ve de eğilimlerin belirlenmesi amacıyla kullanılan likert tipi derecelenmiş bir ölçek şeklinde hazırlanmıştır. 150 madde olarak hazırlanan ölçek uzman görüşleri alındıktan sonra 102 maddeye indirilmiştir. Yapılan faktör analizinde Bartlett testi sonucu 7142.41, KMO testi sonucu ise 0.75 bulunmuştur. Yapılan bu uygulama neticesinde madde sayısı 55'e inmiştir. Testte yer alan maddelerden 16., 33.,41. ve 46. maddeler olumsuz yapıdadır. Puanlama yapılırken bu maddelerin olumsuz yapıda olan maddeler oldukları göz önünde bulundurulmuştur.

Maddelerin sahip oldukları faktör yükleri .35 ile .62 arasındadır. Eleştiril düşünme açısından öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri bu ölçekle sağlanmaya çalışılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha(α) değeri 0.90 olduğu Semerci (2000) tarafından bulunmuştur. Likert tipte hazırlanmış olan ölçek; (1) “kesinlikle katılmıyorum”dan (en olumsuz) (6) “tamamen katılıyorum” a (en olumlu) doğrudur. Bu tür derecelendirmeyi kısaca şöyle açıklayabiliriz; Örnek verirsek “4” işaretleyen bir katılımcı bu görüşe “kısmen” katılmakta “3” işaretleyen bir katılımcı ise görüşe katılmıyor fakat katılma eğilimlidir ve katılması için ikna edilebilir anlamındadır (Semerci, 2000). Bu çalışmada ölçeğin iç tutarlık katsayısı Cronbach Alpha (α) 0.95 olarak bulunmuştur.

Okul Öncesi öğretmenlerinin tek boyutlu öz yeterlik inançları ölçeği: Toplam 37 maddesi bulunan "Okul öncesi Öğretmenlerinin Tek Boyutlu Öz Yeterlik İnançlarını belirlemek amacıyla hazırlanan ölçeğin yapı geçerliliğini tespit etmek için faktör analizi uygulanmıştır. Yapılan bu analiz sonucuna göre Ölçeğin ölçme modelinin verilere uygunluğunun oldukça iyi bir seviyede olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçek için yapılan güvenilirlik çalışmasında ise, iç tutarlık yaklaşımlarından olan Cronbach Alpha (α) katsayısı güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık katsayı sonucu 0.97 çıkmıştır. Ölçeğin güvenilirlik kat sayısı sınır olarak kabul edilen 0.70'in üzerindedir. Bu

sonuçlara göre ölçeği oluşturan maddelerin, Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını tek boyutta tutarlı bir şekilde ölçtüğü sonucuna varılmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliği için Kaiser Meyer Olkin (KMO) katsayısı testi ve Barlett testi yapılmıştır, veriler faktör analizi yapılabileceğinin uygun olduğunu göstermiştir. Ölçekteki her maddeye maddelerin toplam korelasyonları ile ayırt ediciliğine bakılmış, Maddelerin yüksek düzeyde ayırt edici olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak 'Ölçekte yer alan maddelerin öz yeterlikle ilgili olumlu ve olumsuz inançları ayırt etmek için yeterli düzeyde olduğu kabul edilmiştir (Tepe, 2011). Bu çalışma kapsamında ölçeğin iç tutarlık katsayısı Cronbach Alpha (α) .96 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

İzmir İli merkez ve ilçe okullarında okul öncesi öğretmeni olarak görev yapan 237 Okul Öncesi öğretmenine ulaşılarak ölçekler uygulanmıştır. Ölçekler araştırmacı tarafından 2015-2016 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerine uygulanmıştır. İlk olarak araştırmacı uygulamaya başlamadan önce okul öncesi öğretmenleriyle test hakkında konuştuğundan sonra kendini tanıtarak, araştırmanın yapılmasında ki amaç hakkında bilgi vermiştir. Ayrıca araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik bakımından iyi olması için verilen cevaplarda samimi olunması gerektiği ve bireysel bilgilerin gizli kalacağı hakkında bilgi verilmiştir. En son olarak bilgi formunun ne şekilde doldurulması gerektiği hakkında bilgi verilmiş ve ölçek uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler için SPSS-21 paket programı kullanılmıştır. Veri analiz sürecine başlamadan önce veriler analize hazır hale getirilmiştir. Veri seti eksik ve hatalı veriler veri toplama araçlarından kontrol edilerek arındırılmıştır. Normallik varsayımı değişkenlere ilişkin basıklık ve çarpıklık katsayıları aracılığıyla incelenmiştir (Kline, 2011).

Araştırmada normallik varsayımını bulmak için değişkenlere ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerine bakıldı. Eleştirel düşünme becerisi için çarpıklık (Skewness) katsayısı 2.24 ve basıklık (Kurtosis) katsayısı 4.58 olarak bulundu. Ayrıca öz-yeterlik düzeyine ilişkin değerler -1.08 ve 1.65 olarak bulunmuştur. Kline (2011) normallik varsayımının basıklık değerinin -10 ile +10 ve çarpıklık değerinin -3 ile +3 arasında olması gerektiğini belirtmiştir. Bu yüzden elde edilen sonuçlara göre verilerin normal dağılıma sahip olduğunu görölmektedir.

Değişkenlere ilişkin betimleyici istatistikler değişkenlerin normal dağılıma sahip olduklarını göstermiştir. Bu aşamadan sonra veri analiz sürecine geçilmiştir. Veri analiz süreci iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada demografik değişkenler açısından katılımcıların öz yeterlik ile eleştirel düşünme düzeyleri incelenmiştir. Bu aşama da verilerin türüne göre bağımsız örneklem için t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

F değerinin anlamlı olması durumunda farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için Tukey testinden faydalanılmıştır. Daha sonraki aşamada değişkenler arasındaki ilişkiyi görmek için person moment korelasyon analizi yapılmıştır.

Bölüm IV

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri olan okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik ile eleştirel düşünme becerilerinin araştırma alt problemlerinde belirtilen demografik değişkenlere göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Analiz sonrasında elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlik İnançları Ve Eleştirel Düşünme Becerisinin İncelenmesi

Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Cinsiyete Göre

Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelemek için bağımsız örneklem için t-testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlik inançları ile eleştirel Düşünme Beceri düzeyleri ile Cinsiyete Göre Farklılığın Belirlenmesi amacıyla yapılan t-Testi Sonuçları ve Betimlenmesi

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Öz-yeterlik	Kadın	213	165.69	15.72	235	1.668	.097
	Erkek	24	159.91	19.27			
Eleştirel Düşünme	Kadın	213	267.84	37.62	235	1.654	.099
	Erkek	24	254.66	30.60			

Tablo 2’de okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik yapılan analiz sonuçları incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Öz yeterlik $\bar{x}_{Kadın}=165.69$, $\bar{x}_{Erkek}=159.91$ ortalamaya sahip oldukları eleştirel düşünme için ise $\bar{x}_{Kadın}=267.84$, $\bar{x}_{Erkek}=254.66$ ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. t testi sonuçlarına bakıldığında çalışmaya katılan okul öncesi

öğretmenlerinin cinsiyetine göre öz-yeterlik düzeyleri ($t_{\text{öz-yeterlik}} = 1.668, p > .05$) ve eleştirel düşünme becerileri ($t_{\text{eleştirel-düşünme}} = 1.654, p > .05$) düzeylerinde anlamlı bir değişim olmamaktadır. Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin erkek veya kadın olmaları eleştirel düşünme becerilerini ve öz yeterlik düzeylerini etkilememektedir. Erkek okul öncesi öğretmenlerinin sayısındaki hızlı artışın ve toplumun bunu kabullenmiş olması erkek okul öncesi öğretmenlerinin de kendilerine güven duymalarını sağlamıştır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Medeni Duruma Göre Anlamlı Düzeyde Farklaşmakta Mıdır?

Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme beceri düzeylerini medeni duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için bağımsız örneklem için t-testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlik inançları ile eleştirel Düşünme Beceri düzeyleri ile Medeni Duruma Göre Farklılığın Belirlenmesi amacıyla yapılan T-Testi Sonuçları ve Betimlenmesi

Değişkenler	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Öz-yeterlik	Evli	171	165.81	15.09	235	1.081
	Bekar	66	163.28	18.66		
Eleştirel Düşünme	Evli	171	266.54	38.05	235	.026
	Bekar	66	266.40	34.89		

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin öz-yeterlik inanç düzeyleri ($\bar{x}_{\text{Evli}}=165.81, \bar{x}_{\text{Bekar}}=163.28$) ve eleştirel düşünme beceriler ($\bar{x}_{\text{Evli}}=266.54, \bar{x}_{\text{Bekar}}=266.40$) düzeylerinin öğretmenlerin medeni durumlarına göre yapılan t-testi sonuçları incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin ve eleştirel düşünme beceri düzeylerinde medeni durumlarına göre anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Diğer bir deyişle söylemek gerekirse çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin medeni durumlarına göre öz-yeterlik inanç düzeyleri ile ($t_{\text{öz-yeterlik}} = 1.081, p > .05$) ve eleştirel

düşünme beceri düzeyleri ($t_{\text{eleştirel-düşünme}} = .026, p > .05$) arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin evlilik hayatına başlamalarının, mesleklerini ikinci plana atmalarına neden olmadığını, ev hayatıyla meslek hayatlarını birlikte yürütebildikleri görülmektedir. Öğretmenlerin evlendikten sonra tamamen meslekten kopmadığı, öğretmenin gelişen ve değişen eğitim programa tam hakim olduğu için mesleğe ait kendinde var olan öz yeterlik inancında da azalma meydana getirmediği görülmektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?

Katılımcıların eğitim düzeyine göre öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme beceri düzeyleri tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlik inançları ile eleştirel Düşünme Beceri düzeyleri ile Eğitim Durumuna Göre Farklılığın Belirlenmesi amacıyla yapılan ANOVA Sonuçları ve Betimlenmesi

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Eleştirel Düşünme	Gruplar arası	2480.08	2	1240.04	.89	.40	
	Grup içi	322915.14	234	1379.97			
	Toplam	325395.22	236				
Öz-yeterlik	Gruplar arası	669.27	2	334.63	1.28	.27	
	Grup içi	60996.65	234	260.66			
	Toplam	61665.92	236				

Katılımcıların öz-yeterlik ve eleştirel düşünme eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA analiz sonuçları, okul öncesi öğretmenlerinin

eğitim düzeyine göre öz-yeterlik inançları düzeyleri ($F_{\text{zyeterlik}} = 1.28, p > .05$) ve eleştirel düşünme beceri ($F_{\text{Eleştirel-düşünme}} = .89, p > .05$) düzeylerinin okul öncesi ğretmenlerinin eğitim düzeyi bakımından anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermiştir. Okul ncesi ğretmenlerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark çıkmadığı için Tukey analizi yapılmamıştır. Fakat değişkenlere ilişkin betimleyici istatistikler Tablo'5te verilmiştir.

Tablo 5

Okul ncesi ğretmenlerinin öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Becerilerinin Eğitim Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Değişkenler		N	\bar{X}	Ss
	Eğitim Enstitüsü	8	249.37	14.51
Eleştirel	Lisans	222	267.02	35.20
Düşünme	Yüksek lisans	7	269.71	88.99
	Total	237	266.51	37.13
	Eğitim Enstitüsü	8	161.37	9.99
z-yeterlik	Lisans	222	164.96	16.43
	Yüksek lisans	7	174.00	10,16
	Total	237	165.11	16,16

Tablo 5' göre, eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenler $\bar{X}_{\text{Eleştirel}}=249.37$, $\bar{X}_{\text{zyeterlik}}=161.37$, lisans mezunu olan öğretmenler $\bar{X}_{\text{Eleştirel}}=267.02$, $\bar{X}_{\text{zyeterlik}}=164.96$, yüksek lisans mezunu olan öğretmenler $\bar{X}_{\text{Eleştirel}}=269.71$, $\bar{X}_{\text{zyeterlik}}=174.00$ ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu veriler incelendiğinde katılımcıların öz yeterlik düzeyleri ve eleştirel düşünme becerileri ile okul öncesi ğretmenlerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark olmamasına rağmen değişkenlere ilişkin yapılan betimleyici istatistikler incelendiğinde, okul öncesi ğretmenlerinin eğitim düzeyi yükseldikçe katılımcıların eleştirel düşünme ve öz-yeterlik inançlarının da yükseldiğini göstermektedir. Diğer bir deyişle lisans mezunu öğretmenlerin öz yeterlik ile eleştirel düşünme becerileri lisans mezunu öğretmenlere

göre daha düşükken, lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik ile eleştirel düşünme becerilerinin de yüksek lisans yapmış olan öğretmenlerinkinden daha düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenleri arasından doktora eğitimini tamamlamış öğretmen bulunmamaktadır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Mesleki Kıdem Durumuna Göre Anlamli Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?

Katılımcıların mesleki deneyimlerine göre öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme düzeyleri varyans analiz ile incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançlarının ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamli Fark
Eleştirel Düşünme	Gruplar arası	4038.43	3	1346.14	.976	.405	
	Grup içi	321356.785	233	1379.21			
	Toplam	325395.224	236				
Öz-yeterlik	Gruplar arası	716.12	3	238.70	.913	.436	
	Grup içi	60949.80	233	261.58			
	Toplam	61665.92	236				

Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inanç düzeyleri ve eleştirel düşünme beceri düzeyleri, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyim değişkenine göre anlamli düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılmış olan ANOVA analiz sonuçları incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyimlerine göre öz-yeterlik inançları ($F_{\text{Özyeterlik}} = .913, p > .05$) ve eleştirel düşünme becerileri ($F_{\text{Eleştirel-düşünme}} = .976, p > .05$) düzeylerinin anlamli şekilde farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki

deneyimlerine göre anlamlı bir fark çıkmadığı için Tukey analizi yapılmamıştır. Değişkenler ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Becerileri Düzeylerinin Kıdem Yılına (Mesleki Deneyim) Göre Betimleyici İstatistikler

Değişkenler	N	\bar{X}	Ss	
Eleştirel	1-5 Yıl	67	266.67	33.12
	6-15 Yıl	142	264.45	40.20
	16-20 Yıl	12	281.91	24.73
	21 ve üzeri	16	272.56	30.90
	Total	237	266.51	37.13
Öz-yeterlik	1-5 Yıl	67	164.02	18.61
	6-15 Yıl	142	165.11	15.37
	16-20 Yıl	12	172.33	10.99
	21 ve üzeri	16	164.25	15.12
	Total	237	165.11	16.16

Tablo 7'de yer alan değişkenlere ilişkin betimleyici analiz sonuçları incelendiğinde, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin $\bar{X}_{\text{Eleştirel}}=266.67$, $\bar{X}_{\text{Özyeterlik}}=164.02$, 6-15 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin $\bar{X}_{\text{Eleştirel}}=264.45$, $\bar{X}_{\text{Özyeterlik}}=165.11$, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin $\bar{X}_{\text{Eleştirel}}=281.91$, $\bar{X}_{\text{Özyeterlik}}=172.33$, 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin $\bar{X}_{\text{Eleştirel}}=272.56$, $\bar{X}_{\text{Özyeterlik}}=164.25$ ve toplamda $\bar{X}_{\text{Eleştirel}}=266.51$, $\bar{X}_{\text{Özyeterlik}}=165.11$ ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu verilerden yola çıkarak mesleki hayatın ilk 20 yılında bulunan okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının ve eleştirel düşünme beceri düzeylerinin arttığı ve mesleki yaşamlarının sonrasında (21 yıl ve üzeri) okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünce becerilerinde bir düşüşün meydana geldiği görülmektedir.

Okul öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Düzeyleri Görev Yapılan Okul Türüne Göre Anlamli Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi öğretmenlerinin görev yapılan okula göre öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme beceri düzeylerine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerinin Çalıştığı Kuruma Göre ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamli Fark
Eleştirel Düşünme	Gruplar arası	2120.12	3	706.70	.50	.67	
	Grup içi	323275.10	233	1387.44			
	Toplam	325395.22	236				
Öz-yeterlik	Gruplar arası	1165.20	3	388.40	1.49	.21	
	Grup içi	60500.71	233	259.66			
	Toplam	61665.92	236				

Okul öncesi öğretmenlerinin görev yapılan okula göre öz-yeterlik düzeyleri ve eleştirel düşünme beceri düzeylerine ilişkin bulgular tablo 8'de incelendiğinde, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları eğitim kurumuna göre öz-yeterlik düzeyleri ($F_{3-Özyeterlik} = 1.49, p > .05$) ve eleştirel düşünme beceri ($F_{3-Eleştirel-düşünme} = .50, p > .05$) düzeylerinde anlamli düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterliklerinin ve eleştirel düşünme beceri çalıştıkları eğitim kurumuna göre anlamli bir farklılaşma çıkmadığı için Tukey analizi yapılmamıştır. Değişkenler ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerinin Çalıştığı Kuruma Göre Betimleyici İstatistikler

	Değişkenler	N	\bar{X}	Ss
Eleştirel	Bağımsız Anaokulu	102	269.19	35.44
	İlkokul Bünyesindeki Anasınıfı	98	265	35.24
	Ortaokul Bünyesindeki Anasınıfı	24	259.83	52.94
	Uygulama Anasınıfı	13	269.23	30.81
	Total	237	266.51	37.13
Öz-yeterlik	Bağımsız Anaokulu	102	167.42	13.95
	İlkokul Bünyesindeki Anasınıfı	98	163.42	17.37
	Ortaokul Bünyesindeki Anasınıfı	24	165	12.43
	Uygulama Anasınıfı	13	160	25.84
	Total	237	165	16.16

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme becerilerinin çalıştığı eğitim kurumuna ilişkin betimleyici istatistikler tablo 9'da incelendiğinde, Bağımsız anaokulunda çalışan öğretmenleri $\bar{X}_{\text{Eleştirel}}=269.19$, $\bar{X}_{\text{Özyeterlik}}=167.42$, ilkokul bünyesindeki anasınıflarında çalışan öğretmenlerin $\bar{X}_{\text{Eleştirel}}=265$, $\bar{X}_{\text{Özyeterlik}}=163.42$, ortaokul bünyesindeki anasınıflarında çalışan öğretmenlerin $\bar{X}_{\text{Eleştirel}}=259.83$, $\bar{X}_{\text{Özyeterlik}}=165$, uygulama anasınıflarında çalışan öğretmenlerin ise $\bar{X}_{\text{Eleştirel}}=269.23$, $\bar{X}_{\text{Özyeterlik}}=160$ ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu verilerden yola çıkıldığında bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin yeterlik ve eleştirel düşünme becerilerine ilişkin almış oldukları puan ortalamasının, ilkokul bünyesinde çalışan okul öncesi öğretmenlerine, ortaokul bünyesinde çalışan okul öncesi öğretmenlerine ve uygulama anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerine göre daha yüksek seviyede olduğu görülmektedir.

Okul öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Düzeyleri Sınıfta Bulunan Çocuk Sayısına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?

Katılımcıların öz-yeterlik ve eleştirel düşünme düzeylerinin sınıftaki çocuk sayısına göre ANOVA sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri düzeylerinin Sınıftaki Çocuk Sayısına Göre ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Eleştirel Düşünme	Gruplar arası	9466.97	2	4733.48	3.50	.032*	10-15<21 ve üzeri
	Grup içi	315928.24	234	1350.12	6		
	Toplam	325395.22	236				
Öz-yeterlik	Gruplar arası	1873.39	2	936.69	3.66	.027*	16-20<21 ve üzeri
	Grup içi	59792.53	234	255.52			
	Toplam	61665.92	236				

* $p < .05$

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıftaki çocuk sayısına göre öz-yeterlik düzeyleri ve eleştirel düşünce beceri düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde, katılımcıların çalıştıkları kuruma göre öz-yeterlik inançları ($F_{\text{Özyeterlik}} = 3.66$, $p < .05$) ve eleştirel düşünce becerisi ($F_{\text{Eleştirel-Düşünme}} = 3.50$, $p < .05$) düzeylerinde anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu bulunmuştur.

Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu incelemek için Tukey testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına bakıldığında ölçeğin uygulandığı okul öncesi öğretmenlerinde eleştirel düşünme becerileri açısından öğrenci mevcudu 10-15 çocuk ile 21 ve üzeri çocuk olan sınıflarda; öz-yeterlik inançları açısından 16-20 çocuk ile 21 ve üzeri çocuk olan sınıflarda okul öncesi eğitim veren öğretmenlerde bu farklılığın olduğu görülmüştür. Değişkenler ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri düzeylerinin Sınıf Mevcuduna Göre Betimleyici İstatistikler

Değişkenler		\bar{N}	\bar{X}	Ss
Eleştirel	10-15 Çocuk	57	256.77	48.39
	16-20 Çocuk	76	265.36	30.95
	21 ve Üzeri	104	272.68	33.10
	Total	237	266.51	37.13
Öz-yeterlik	10-15 Çocuk	57	163.05	15.21
	16-20 Çocuk	76	162.32	16.99
	21 ve Üzeri	104	168.27	15.62
	Total	237	165.11	16.16

Katılımcıların öz-yeterlik ve eleştirel düşünme becerilerinin eğitim verilen sınıf mevcudu ilişkin betimleyici istatistikler tablo 11'de incelendiğinde, sınıfta bulunan çocuk sayısı arttıkça öğretmenlerin eleştirel düşünme ve öz yeterliklerinde de artışın olduğu görülmektedir. Öz yeterlik inancının verilerine göre 10-15 çocuktan oluşan sınıflarda görev yapan öğretmenlerin $\bar{x}_{10-15\text{çocuk}}=163.05$ ortalama puana sahip oldukları görülmekte iken 21 ve üzeri çocuktan oluşan sınıflarda görev yapan öğretmenlerin ise ortalama puanı $\bar{x}_{21\text{üzeriçocuk}}=165.11$ 'e yükselmektedir.

Eleştirel düşünme becerisinde 10-15 çocuktan oluşan sınıflarda görev yapan öğretmenlerin $\bar{x}_{\text{Eleştirel}} = 256.77$ ortalama puana sahip oldukları görülürken bu puan $\bar{x} = 21$ ve üzeri çocuktan oluşan sınıflarda görev yapan öğretmenlerde ise $\bar{x}_{\text{Öz-Yeterlik}} = 266.51$ olarak görülmektedir.

Okul öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Düzeyleri Sınıftaki Çocukların Yaş Grubuna Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?

Öz yeterlik inanç düzeyleri ve eleştirel düşünme beceri düzeylerinin sınıfta bulunan çocukların yaş grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA analizi ile incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 12

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerinin Sınıftaki Çocukların Yaş Grubuna Göre ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Eleştirel Düşünme	Gruplar arası	14688.12	3	4896.04	3.67	.013*	3-4
	Grup içi	310707.10	233	1333.50			3-5
	Toplam	325395.22	236				
Öz-yeterlik	Gruplar arası	1207.96	3	402.65	1.55	.202	
	Grup içi	60457.95	233	259.47			
	Toplam	61665.92	236				

* $p < .05$

Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik ve eleştirel düşünme eğitim verilen öğrencilerin yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA sonuçları, eğitim verilen öğrencilerin yaşına göre katılımcıların eleştirel düşünme ($F_{3\text{-eleştirel-düşünme}} = 3.67$, $p < .05$) becerilerinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu fakat öz-yeterlikte ($F_{3\text{-özyeterlik}} = 1.55$, $p > .05$) anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Eleştirel düşünme düzeylerine ilişkin farkın kaynağını görmek için Tukey uygulanmış ve sonuçlar, farkın 3 yaş ile 4 ve 5 yaş çocuklara eğitim veren öğretmenler arasında olduğunu göstermiştir. Değişkenlere ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri düzeylerinin Sınıftaki Çocukların Yaş Grubuna Göre Betimleyici İstatistikler

Değişkenler		N	\bar{X}	Ss
Eleştirel	3 Yaş grubu	33	247.00	45.28
	4 Yaş grubu	84	270.45	35.39
	5 Yaş grubu	96	269.22	35.68
	6 Yaş grubu	24	268.66	29.58
	Total	237	266.51	37.13
Öz-yeterlik	3 Yaş grubu	33	160.81	13.62
	4 Yaş grubu	84	164.28	17.28
	5 Yaş grubu	96	166.28	16.30
	6 Yaş grubu	24	169.25	13.95
	Total	237	165.11	16.16

Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme becerilerinin eğitim verilen öğrenci grubunun yaşına ilişkin betimleyici istatistikler tablo 13'te incelendiğinde, eleştirel düşünme becerisinde özellikle dört yaş grubu öğrencisi olan okul öncesi öğretmenlerinin ($\bar{X}_{\text{Eleştirel}}=270.45$) diğer yaş gruplarından oluşan çocukların bulunduğu sınıflarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerine oranlar daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Öz-yeterlik düzeylerine ilişkin betimleyici sonuçlar incelendiğinde, 3 yaş grubu $\bar{X}_{\text{Özyeterlik}}=160.81$, 4 yaş grubu $\bar{X}_{\text{Özyeterlik}}=164.28$, 5 yaş grubu $\bar{X}_{\text{Özyeterlik}}=166.28$ ve 6 yaş grubunun ise $\bar{X}_{\text{Özyeterlik}}=169.25$ ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu verilerden yola çıkarak öz yeterlik düzeylerinin, eleştirel düşünme beceri düzeyinden farklı olarak sınıftaki çocukların yaşı arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin de öz-yeterlik düzeylerinin arttığını göstermektedir.

Okul öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Düzeyleri Hizmet İçi Eğitim Durumlarına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?

Öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme düzeyleri öğretmenlerin hizmet içi eğitim alıp almadıklarına göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığı bağımsız örneklem için t-testi ile incelenmiş ve bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 14

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Beceri düzeylerinin Hizmet İçi Eğitim Durumuna Göre T testi Sonucu

Değişkenler	H.İ.E.	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Öz-yeterlik	Evet	136	167.08	14.06	235	2.108	.036*
	Hayır	101	162.46	18.36			
Eleştirel Düşünme	Evet	136	270.27	32.45	235	1.818	.070
	Hayır	101	261.44	42.27			

* $p < .05$

Tablo 14'te verilen katılımcıların öz-yeterlik ve eleştirel düşünme becerilerinin hizmet içi eğitim alıp almadığına göre t-testi sonuçları, katılımcıların almış oldukları hizmet içi eğitime göre öz-yeterlik ($t_{\text{özyeterlik}} = 2.108, p < .05$) düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu göstermiştir. Hizmet içi eğitim alan katılımcıların almayanlara göre kendilerini daha yeterli gördükleri ve öz-yeterliklerinin de daha yüksek olduğu bulunmuştur. Fakat eleştirel düşünme becerisi ($t_{\text{eleştirel-düşünme}} = 1.818, p > .05$) açısından anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Eleştirel düşünmede anlamlı bir fark olmamasına rağmen, hizmet içi eğitim alan katılımcıların öz yeterlik puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri Ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?

Bu çalışmanın problem cümlesi olan “Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme becerisi arasında ilişki var mıdır?” sorusuna ilişkin analiz sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	Eleştirel Düşünme	Öz-yeterlik
Eleştirel Düşünme	1	,396**
Öz-yeterlik	,396**	1

p**

Tablo 15’te verilen okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri ile eleştirel düşünme becerileri arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r = .396, p < .001$). Diğer bir deyişle, okul öncesi öğretmenlerinde öz-yeterlik inancı arttıkça eleştirel düşünme becerisinde de artma meydana gelmektedir. Verilen değişkenler arasında ise orta düzeyde bir ilişki söz konusudur.

Bölüm V

Tartışma, Sonuç, Öneriler

Bu bölümde okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılmış olan bu çalışmada elde edilen verileri tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Tartışma

Bu araştırmada çağa ayak uydurabilecek, farklılıklar karşısında saygılı olabilecek, gelecek kaygısı taşımadan geleceğini planlayabilecek, hedefinde sapma olmadan belirlediği hedefe ulaşmak için azimli davranacak, bütün baskılardan bağımsız olarak insanlar yetiştiren, yeterli düzeyde öz yeterliğe sahip, eleştirel düşünme becerisine sahip okul öncesi öğretmenlerinin ne bu konularda ne seviyede olduklarını ölçmenin amaç edinilmiştir. Bunun yanında eleştirel düşünme becerisi öz yeterlik düzeyleri arasında herhangi bir ilişkinin olup olmadığı da incelenmiştir. Bunların birbirini yordama dereceleri okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet, medeni durumu, çalıştıkları kurum, kıdem yılları hizmet içi eğitim alıp almama durumları gibi değişkenlerin bu beceriler üzerindeki etkili olup olmadığının da incelenmeye çalışılmıştır.

Öz Yeterlik Düzeyinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılaşması

Yapılan bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tek Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden aldıkları puanlarının kadın ve erkek okul öncesi öğretmenleri ortalamaları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Işıkal ve Aşkar, (2003); Akkoyunlu ve Orhan, (2003); Kapıcı Zengin, (2003); Güneri ve Özdemir, (2003); Seferoğlu (2005); Kahyaoğlu ve Yangın, (2007); Murphy, vd. (1989); Torkzadeh ve Koufteros, (1994); Milner ve Woolfolk, (2002) gibi araştırmacıların yapmış oldukları araştırmalardan da

görüldüğü gibi cinsiyet faktörünün öğretmenlik mesleğinin öz yeterlik inancı üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir. Artık günümüzde erkek okul öncesi öğretmenlerine bakış açısı gün geçtikçe değişmekte ve buda erkeklerin mesleği kabullenmelerini sağlayıp kadın öğretmenler ile aralarındaki açığın git gide kapanmasını sağlamaktadır

Okul öncesi öğretmenlerin medeni durumlarına göre Okul Öncesi Tek Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeğinden almış oldukları puanların ortalamasına bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin evli veya bekar olmaları öz yeterlik arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buda evliliğin öz yeterlik inancı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmamızı sağlamaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tek Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden almış oldukları puanların ortalamasına bakıldığında, eğitim seviyesi yükselen öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin de yükseldiği ortaya çıkmaktadır. Öz yeterlik inancı doğrudan çağın gerekliliklerinden etkilenen bir kavram olduğu için eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlerden daha az çağa uygun bilgiye sahip oldukları, lisans mezunu öğretmenlerin ise yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin güncel bilgilerinden daha az güncel bilgiye sahip olmalarından dolayı eğitim kademesi yükseldikçe öğretmenlerinde sahip oldukları güncel ve çağa uygun bilgi düzeyleri yükselmektedir ki buda öz yeterlik inançlarının da yüksek düzeyde olmasını sağlamaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tek Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden alınan puanların ortalamalarına bakıldığında, mesleklerinin ilk 20 yılında olan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin sonrasında (21 ve üzeri) ise öz yeterlik inancında düşüş meydana geldiği sonucu ortaya çıkmıştır. Kesgin (2008) ve Say (2005) yapmış oldukları araştırmada; öz yeterliğin mesleki kıdeme bağlı olarak

mesleki kıdem arttıkça arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Oysa yapılan bu araştırmada tam tersi mesleki kıdem arttıkça öz yeterlik inanç düzeylerinde düşüş meydana gelmektedir. Buda yaşları ilerlemiş okul öncesi öğretmenlerinin sürekli gelişen ve değişen müfredatlar karşısında kendilerini geliştirmediklerini düşündürmektedir.

Okul önce öğretmenlerini görev yaptıkları okul türü değişkenine göre ele alırsak, okul öncesi öğretmenlerinden bağımsız anaokullarında çalışanların öz yeterli inanç düzeyleri daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedenlerini, diğer okullarda anasınıflarının sadece anasınıfı bulunsun amacıyla açılmış olduğu, o okullarda idareci olarak görev yapan idarecilerin fazla ilgi göstermedikleri, o okullara devam eden çocukların velilerinin bağımsız anaokullarına devam eden çocukların velilerine göre okul önce eğitim hakkında daha az bilgiye sahip olmaları gibi etkenlerin etkili olduğu ayrıca bunların öğretmen üzerinde yeteri düzeyde motive edici etkiye sahip olmadığı için böyle bir sonucun çıktığı düşünülmektedir. Diğer taraftan bağımsız anaokullarının sınıf düzenlerinin daha çok etkinlik yapabilme olanağı tanınmasından dolayı öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyleri bunlar gibi değişkenlerden etkilenmektedir.

Sınıfta eğitim verilen çocuk sayısı değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin almış oldukları puanlara göre Okul öncesi öğretmenlerinin sınıftaki çocuk sayısına göre öz-yeterlik düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde, katılımcıların çalıştıkları kuruma göre öz-yeterlik düzeylerinde anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Öz-yeterlik inançları açısından 16-20 ile 21 ve üzeri olan sınıflarda eğitim veren öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitim verilen çocuk sayısı arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin de öz yeterlik inançlarında artış meydana gelmektedir. Bunda da çalışmaya katılan okul öğretmenlerinden çoğunun birleştirilmiş okullar veya köy okullarında çalışıyor olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü köy okullarında okul öncesi eğitimden beklenti az

olduğundan dolayı, öğretmeni motive edici herhangi bir güç oluşmamakla birlikte öğretmende kendini geliştirme gereksinimi duymamaktadır.

Okul öncesi eğitim verilen çocukların yaş grubuna göre anketlere verilen cevaplara göre; Öz-yeterlik düzeylerine ilişkin betimleyici sonuçlara bakıldığında okul öncesi eğitim verilen çocukların yaşı arttıkça çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin de öz-yeterliklerinin de arttığını göstermektedir. Bunun temel nedeninin de büyük yaş guruplardan oluşan çocukların daha önceden okul öncesi eğitim almış olmaları ve olgunlaşma düzeylerinin farklı etkinlikleri gerçekleştirmek için yeterli olabilir.

Hizmet içi eğitim değişkenine verilen cevaplardan yola çıkarsak; öz-yeterlik hizmet içi eğitim alıp almadığına göre t-testi sonuçları, katılımcıların almış oldukları hizmet içi eğitime göre öz-yeterlik ($t_{\text{özyeterlik}} = 2.108, p < .05$) düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu göstermiştir. Hizmet içi eğitim alan katılımcıların almayanlara göre kendilerini daha yeterli gördükleri ve öz-yeterliklerinin de daha yüksek olduğu bulunmuştur. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılan öğretmenlerin, mesleklerinin yeterliklerine daha fazla sahip oldukları, mesleklerinin gerektirdiği nitelikleri kazanmayı ve bu nitelikleri çağın anlayışına uygun şekilde geliştirip, kendilerine olan güvenlerini de bu düzeyde arttırdıkları söylenebilir.

Eleştirel Düşünme Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılaşması

Yapılan çalışmada; okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ile ankete katılan okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda erkek okul öncesi öğretmenleri ile kadın okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Daha önce yapılan çalışmalar ışığında bakıldığında; kadın öğretmenlerin ve erkek öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri arasında çalışmaların bazılarında anlamlı farklılığın görüldüğü, yapılan bazı çalışmalarda ise bu ikisi arasında anlamlı bir farklılığın

görülmediği görülmektedir. Yapılmış olan bu çalışmada da bu ilişkiyi incelemek için yapılan analiz sonuçlarında kadın ve erkek öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Şen, (2016) tarafından yapılan araştırmada da; okul öncesi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin kadın veya erkek olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedenlerinin artık çağımızda kadın erkek eşitliğinden kaynaklandığı, kadınlarında erkekler gibi okuma haklarını kullanmaları olduğu söylenilebilir.

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin ölçeğe vermiş oldukları cevaplara bakıldığında; okul öncesi öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri üzerinde medeni durumlarının etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim düzeylerini göre almış oldukları puanlara bakıldığında eğitim durumları ile eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir fark olmamakla birlikte, daha yüksek derecede eğitim almış öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eleştirel düşünme ve mesleki kıdem arasındaki ilişkiye bakıldığında, kıdem yılı fazla olan yani daha fazla deneyime sahip olan okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin daha yüksek olduğu ve kıdem yılına bağlı olarak eleştirel düşünme becerilerinde artış meydana geldiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Görev yapılan anasınıfı değişkenine göre bakıldığında; okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ile görev yaptıkları okul türü arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri diğer anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan da öğretmenin tamamen okul öncesi eğitim amacı güden ve ortamında okul öncesi eğitime göre düzenlendiği ortamda daha fazla düşünme becerisine ihtiyaç duymaktadır.

Sınıfta okul öncesi eğitim verilen çocuk sayısı değişkenine göre; okul öncesi eğitim verilen sınıflarda çocuk sayısı arttıkça okul öncesi öğretmenin de eleştirel düşünme becerisi bu duruma paralel olarak artış gösterdiği söylenebilir. Düşün öğrencili sınıflar da görev yapılan yerler genellikle köy veya birleştirilmiş sınıflı okullar olduğundan, bu sınıflarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri, gerekli donanımlara, gerekli veli potansiyeline ve gerekli olan diğer dış güdülemeyi sağlayan uyarıcılarla fazla karşılaşmadığından bir boş vermişlik veya günü geçirme çabası içinde olabilir. Okul öncesi eğitim verilen çocukların yaş grubuna göre bakıldığında dört yaş grubu öğretmenlerinin diğer yaş grubu öğretmenlerine göre daha yüksek eleştirel düşünme becerilerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Üç yaş grubu öğretmenleri daha ilk yılı olan çocuklara eleştirel düşünme becerisini kazandırmaktansa daha fazla fiziksel aktivitelere yer verdikleri ortaya çıkmaktadır.

Alınan hizmet içi eğitim faaliyetleri değişkenine göre bakıldığında, hizmet içi eğitim ile okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Daha önce mesleğiyle ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim almış olan okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri, herhangi bir eğitim faaliyetine katılmamış okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinden daha yüksek olduğu söylenilebilir. Kendini her zaman geliştiren ve zaman ayak uydurmanın yollarından biri olan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin bir okul öncesi öğretmenin eleştirel düşünme becerisinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Eleştirel Düşünme Becerisi Arasında İlişkinin İncelenmesi

Yapılan bu çalışmada, Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik ve eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyleri ile eleştirel düşünme becerileri arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. ($r = .396$ $p < .001$). Diğer bir deyişle, okul

öncesi öğretmenlerinde öz-yeterlik arttıkça eleştirel düşünme becerisi de arttığı sonucu bulunmuştur.

Araştırmada çıkan sonuçlar yukarıda açıklaması yapılanlardır. Öz yeterlik inancı ve eleştirel düşünme beceri düzeyi yüksek olan öğretmen başarılı öğretmendir denilebilir. Okul öncesi eğitimi alan çocuklar, ailelerinden sonra en fazla zaman geçirdikleri kişiler olan okul öncesi öğretmenlerini kısa sürede kabullenmekte ve doğrudan onları taklit etmeye başlamaktadırlar. Bu yüzden bir öğretmenin öz yeterlik inancının ve eleştirel düşünme becerisinin, öğrencilerin bilişsel alan, sosyal duygusal alanları başta olmak üzere okul öncesi dönemde gelişiminin çoğunu tamamlayan diğer bütün gelişim alanlarında ve okul öncesi çocuklarının da öz yeterlik inançlarının gelişiminde ve eleştirel düşünme becerileri üzerinde etkilidir. Okulun çocukları hayata hazırlayan kurumlar olduklarını göz önünde bulundurursak, henüz Eğitim Fakültelerinde okul öncesi öğretmenliği bölümünde okumakta olan öğretmen adaylarının yüksek öz yeterlik inancına sahip ve eleştirel düşünme becerisine hakim birer öğretmen adayı olarak mezun olması bu açıdan önemlidir. Öz yeterlik inancı yüksek olan ve eleştirel düşünebilen öğretmen başarılı öğretmendir, bu öğretmenlerde sadece kendi inandıklarını değil karşısındakinin de düşüncelerini dinleyip benimseyen ve ideal olan seçeneği işaretleme eğilimi olan öğretmenlerdir denilebilir.

Eleştirel düşüne bilen öğretmen, sadece kendi penceresinden değil başka pencerelerden de dünyayı görebilen, öğrencilerine çevresine örnek olan ve onların üst düzey düşünebilmelerini sağlayan öğretmendir. Okul öncesi dönemde bulunan çocuklarda bilişsel ve duyuşsal gelişim süreçlerinin hızlı bir şekilde geliştikleri göz önünde bulundurulursa bu dönemde çocukların sağlıklı yönlendirilmesi gerekmektedir. Çocukların okul öncesi eğitimde eleştirel düşünme becerisini kazanması ileriki yaşamında da başka fikirlere saygılı, olaylara farklı yollarla yaklaşabilen ve pratik çözümler üretebilen bireyler olmalarını sağlayacaktır. Bunlarda eleştirel düşünebilen öğretmenlerle mümkündür.

Öz yeterlik düzeyleri yüksek olan ve ayrıca eleştirel düşünme becerisine sahip olan öğretmenler okul öncesi sınıf ortamında duruma göre anında pratik çözümler üretebilir, bunu da yapabileceğine inanır. Çocuklarla olan diyalogların da çocuklara tek boyutlu düşünmeyi değil çok boyutlu düşünmeyi öğretmek, hem kendine öz güveni tam olan bireyler hem de üst düzey düşünme becerilere sahip bireyler yetiştirebilir. Öz yeterlik ile eleştirel düşünme becerileri yeterli seviyede olmayan öğretmenlerin eğitim verdikleri çocuklarda da aynı sorunların baş gösterebileceği unutulmamalıdır.

Sonuç

Okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin ve öz yeterlik inançlarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin orta düzey eleştirel düşünme becerisine sahip oldukları ve orta düzey öz yeterliğe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri, öğretmenin cinsiyeti, medeni durumları gibi değişkenler tarafından etkilenmezken, öğretmenlerin eğitim durumundan etkilenmektedir. Eğitim durumu yüksek olan öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kıdem yılı, Sınıfta bulunan çocukların yaş grubu, sınıf mevcudu ve hizmet içi eğitime katılıp katılmama değişkenlerinin de eleştirel düşünme becerisini etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır. Kıdem yılı fazla olan yani diğer bir deyişle deneyimli öğretmenlerinde eleştirel düşünme becerileri daha yüksektir. Sınıftaki çocukların yaş grupları öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri üzerinde etkiye sahip olduğu, orta düzey yaş grubu öğrencilerinden oluşan sınıflarda görev yapan öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hizmet içi eğitim almış olan öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri yüksekken, herhangi bir hizmet içi eğitime katılmamış öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinin daha düşük olduğu görülmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterliklerinde herhangi bir farklılık olmadığı, öz yeterliğin cinsiyet faktöründen etkilenmediği görülmektedir.

Öz yeterliğin medeni durumdan etkilenmediği, diğer bir değişle okul öncesi öğretmenlerinin evli veya bekar olmalarının öz yeterlikleri üzerinde etkiye sahip olmadığı, mesleki kıdemin yani deneyimli olup olmama durumlarının ise etkili olduğu görülmektedir. Deneyimi arttıkça öz yeterlikte artmaktadır.

Okul öncesi sınıftaki çocuk sayısı arttıkça okul öncesi öğretmeninde öz yeterlik düzeyi de artmaktadır. Sınıftaki çocukların yaş grubu öz yeterliliği etkilemektedir. Öğretmenin görev yaptığı sınıftaki çocukların yaşı arttıkça öğretmeninde öz yeterlik düzeyi artmaktadır.

Görev yapılan okul türü ile öz yeterlik arasında anlamlı ilişki söz konusudur. Bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri diğer okullarda görev yapan öğretmenlerinkinden daha yüksektir. Diğer bir değişle tamamen okul öncesi eğitime hitap eden ortamlar arttıkça öz yeterlikte artmaktadır.

Hizmet içi eğitim alınıp alınmaması öz yeterlik üzerinde etkiye sahiptir. Mesleğiyle ilgili hizmet içi eğitim almış olan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Hizmet içi eğitim faaliyetleri arttıkça öz yeterlik düzeyi de artmaktadır.

Öneriler

Hızla değişen ve gelişen dünyada, ihtiyaçlara cevap verebilecek öğretmenlerin yetiştirilmesi, çağa uygun niteliklerle donatılması ve ayrıca bu niteliklerinin sürekli olarak geliştirilmesi sağlanmalıdır.Okul öncesi öğretmenlerinin yetiştirilme sürecinden mesleğe atanmalarına kadar olan sürede ve atandıktan sonraki dönemlerde sürekli olarak desteklenmeleri ve hizmet içi eğitimlere alınmaları gerekmektedir.

Yapılan bu çalışma sonucuna göre aşığıdaki önerilerde bulunulmuştur.

- Öz yeterlik ile eleştirel düşünme becerileri üzerinde eğitim durumunun etkili olduğunu sonucundan yola çıkarsak, Milli Eğitim Bakanlığının lisans üstü eğitimlere önem verip, lisans üstü eğitimlerini tamamlayan öğretmenlere sembolikte olsa ödüller verebilir.
- Öz yeterlik ile eleştirel düşünme becerisi üzerinde eğitim durumu etkili olduğu için Milli Eğitim Bakanlığı lisans üstü eğitim görecektir öğretmenlere, gerekli izinleri verip onları destekleyebilir.
- Deneyimin öz yeterlik ile eleştirel düşünme becerisi üzerinde etkili olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin staj dönemlerinde alanlarıyla ilgili rehber öğretmenler tarafından eğitime tabi tutulmaları ve kesinlikle rehber öğretmen olmadan derslere staj süresince almayabilir.
- Öğretmenlerin çalıştıkları okul türü öz yeterlik ile eleştirel düşünme becerisini etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır. Anaokullarında çalışan öğretmenlerin diğer okullarda çalışan öğretmenlerinkinden daha yüksektir. Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim kurum sayısını arttırıp, okul öncesi eğitimin sadece bu kurumlarda yapılmasını sağlayabilir.
- Günümüz toplumunda çalışan anne sayısı git gide artmakta ve aileler çocuklarını bakıcı yerine okul öncesi eğitim kurumlarına bırakmaktadırlar. Buda çocukların daha erken yaşta okula başlamalarına neden olmaktadır. Araştırma sonucuna göre yaş gurubu arttıkça öğretmeninde öz yeterlik ile eleştirel düşünme becerisi artmaktadır. Anne ve babanın çalıştığı aileler için devlet kanalıyla profesyonel bakıcılık sistemi getirilebilir.
- Hizmet içi eğitimin öz yeterlik ile eleştirel düşünme becerisi üzerinde etkisini göz önünde tutarsak, Milli Eğitim Bakanlığının mesleki hizmet içi faaliyetlerini artması ve katılımın sağlanması için teşvik edici kararlar alabilir.

Kaynaklar

- Acar, T. (2012). *Öz-Yeterlik (Self-Efficacy) kavramı üzerine*. Web: <http://docplayer.biz.tr/2094979-Oz-yeterlik-self-eficacy-kavrami-uzerne-tulin-acar.html>. adresinden 17 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Açıkgöz, Ü. K. (1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akar, C. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akınoğlu, O. (2001). *Eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen bilgisi öğretiminin öğrenme ürünlerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altunçekiç, A., Koray, Ö. ve Yaman, S. (2005). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu İl.Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93–102.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen, S., (2001). *Çocuk Gelişimi 1*, İstanbul: Ya-Pa.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2002). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21. 1–8.
- Atıcı, M. (2000). *İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetiminde yetkinlik beklentisi rolünün İngiltere ve Türkiye’de seçilen bir araştırma grubu üzerinde incelenmesi*. University of Leicester School of Education School of Education.
- Ay, B. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aybek, B. (2006). *Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel düşünme beceri düzeyi ve Düzeyine Etkisi*, Yayımlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Aybek, B. (2007). Eleştirel düşünme öğretiminde öğretmenin rolü. *Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 7(2). Şubat 17, 2009.
- 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.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37, 122–147.
- Bandura, A. (1984). *Recycling misconceptions of perceived self efficacy. Cognitive Therapy and Research*. 8(3). 231–255.
- Bandura, A. (1994). *Self-Efficacy*. In V. S. Ramachaudran (Ed.). *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71–81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self efficacy: the exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Asian Journal of Social Psychology*. 2, 21–41.
- Bandura, A. (2001). *A cognitive theory: an agentic perspective. Annual Review of Psychology*. 52.(1)–26.
- Bandura, A., Adams N. E. & Beyer, J. (1977). Cognitive Processes Mediating Behavioral Change. *Journal of Personality and Psychology*, 35, 125–139.
- Beyer, B. (1991). *Teaching Thinking Skills: A Handbook for Elementary School Teachers*, Boston, USA, Allyn and Bacon, 1991.
- Bıkmaz, F. H. (2002). Fen öğretiminde öz yeterlik inancı ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*. 1(2). 197–210.
- Bıkmaz, F. H. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*. 161.

- Bozgeyikli, H. (2005). *Mesleki grup rehberliğinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerine etkisi.*(Yayımlanmış doktora tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Burke, L.A., Williams, J.M. (2008). Developing young thinkers: An intervention aimed to enhance children's thinking skills. *Thinking Skills and Creativity*, 3, 104-124.
- Bütün Kuş, B. (2005). *Öğretmenlerin bilgisayar öz yeterlik inançları ve bilgisayar destekli öğretime yönelik tutumlar.* Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Büyükduman, F. İ. (2006). *İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce ve öğretmenlik becerilerine ilişkin öz yeterlik inançları arasındaki ilişki.* (Yayımlanmış doktora tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Celep, C. (2002). The correlation of the factors: the prospective teachers' sense of efficacy and beliefs, and attitudes about student control. *National Forum Journals*.1-10.
- Chaffee, J. (1991). *Thinking Critically* (Üçüncü baskı). Boston: Houghton Mifflin Company.
- Chan, N. M.(2007). *Epistemological Beliefs and Critical Thinking Among Chinese Students.* Hong Kong: University of Hong Kong (Hong Kong).
- Chung, R., Darling-Hammond, L. ve Frelow, F. (2002). *Variation in teacher preparation: how well do different pathways prepare teachers to teach?.Journal of Teacher Education.* Web: <http://jte.sagepub.com/content/53/4/286.short> adresinden 12 Ocak 2016'da edinilmiştir.
- Collins, A. ve Stevens A. L. (1982). Goals and Strategies of Inquiry Teachers. In R. Glaser (Ed.), *Advances in Instructional Psychology* (vol.2, p.65- 119).Hillsdale NJ: Erlbaum.
- Cömert, M., Demirtaş, H., Özer, N. ve Üstüner, M. (2009). Orta öğretim öğretmenlerinin öz yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.17. 1–16.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İletişim donanımları.* İstanbul, Remzi Kitabevi.

- Cüceloğlu, Doğan (2005). 'Mış Gibi' Yaşamlar, İstanbul Remzi Kitabevi.
- Çapri, B. ve Kan, A. (2006). Öğretmen kişilerarası öz yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2. (1). 48-61.
- Çelikkaleli, Ö. (2011). Yetişkin eğitimcisi öğretmenlerin tükenmişlik ve mesleki yetkinliklerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(4), 38-53.
- Çetinöz, D. (2004). Okul öncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 31(5), 40-46.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantuları ve yeterlik algıları*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çoban, A. ve Sanalan, A. (2002). Fen bilgisi öğretimi dersinde özgün deney tasarım sürecinin öğretmen adayının öz Yeterlik algısına etkisi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4. (2). 1-10.
- Demir, M. K. (2006). " İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt, 26. ss.155-169.
- Demir, M. K., Tutkun. T., Şahin, Ç., Genç, S.Z. (2004), "Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Soruların Eleştirel Düşünmeye Uygunluğu", Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt.14, ss.289-303.
- Denizoğlu, P. (2008). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimi öz yeterlik inanç düzeyleri, öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Derman, A. (2007). *Kimya öğretmeni adaylarının öz yeterlik alguları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. (Yayımlanmış doktora tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Doğanay, A., Ünal F. (2006), “Eleştirel Düşünmenin Öğretimi”, Ali Şimşek (Ed). *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Duman, T. (1991). *Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişimi)*. Ankara: Milli Eğitim.
- Eggen, P. D. ve Kauchak, D. P. (1996). *Strategies for Teachers: Teaching Content and Thinking Skills (Üçüncü baskı)*. Boston: Allyn&Bacon Inc.
- Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Facione, P. A. (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Millbrae, CA: The California Academic Press.
- Facione, P. A. (2006). Critical Thinking: What It Is and Why It Counts Web.http://www.insightassessment.com/pdf_files/what&why2006.pdf adresinden 26 Temmuz 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Friedman, I. A. ve Kass, E. (2002). Teacher self-efficacy: a classroom-organization conceptualization. *Teaching and Teacher Education* 18. 675-686. Facione, P. A. (1991). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*. Institute for Critical Thinking Resource Publication, Series 4, No. 6, Upper Montclair, NJ: Montclair State University.
- Gençtürk, A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik alguları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.

- Gerçek, C., Yılmaz, M., Köseoğlu, P., & Soran, H. (2006). Biyoloji eğitimi öğretmen adaylarının öğretiminde öz-yeterlik inançları, *Anakara Üniv. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 57-73.
- Gins, I. S. ve Watters, J. J. (1995). *Origins of, and changes in preservice teachers' science teaching self efficacy*. Web: <http://eprints.qut.edu.au/1761/1/1761.pdf> adresinden 10 Ocak 2016'da alınmıştır.
- 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.
- Grosser M.M., Lombard B.J.J. (2008). The relationship between culture and the development of critical thinking abilities of prospective teachers. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1364-1375.
- Guskey, T. ve Passaro, P. (1994). Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*. 31. 627-643.
- Gültepe, N. (2011). *Bilimsel Tartışma Odaklı Öğretimin Lise Öğrencilerinin Bilimsel Süreç ve Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, 336s.
- Güven, Y. (1999). *Marmara Üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmeni el kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Huitt, W. (1998). Critical Thinking: An Overview. *Educational PsychologyInteractive*, Valdosta, GA: Valdosta State University.
- Inoue, Y. (2002). Why Are Some Teachers Better at Teaching? *APA Perspective*, 2002 Spring Issue, 3-5.

- İpşiroğlu, Z. (1989). *Düşünmeyi Öğrenme ve Öğretme (İkinci baskı)*. İstanbul: AFA Yayıncılık.
- Johnson, B. E. (1998). *Stirring Up Thinking*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Kapıcı Zengin, U. (2003). *İlköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve sınıf içi iletişim örüntüleri*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karadeniz, A. (2006). *Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karahan, Ş. (2008). *Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaya, A. (2004). (Ed.) *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara. Anı Yayıncılık.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York: Guilford Press. ss. 63
- Kurfiss, J. G. (1988). *Critical Thinking: Theory, Research, Practice and Possibilities. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 2*. Washington, D. C.: Association for the Study of Higher Education.
- Kurnaz, A. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde beceri ve içerik temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri, erişimi ve tutumlarına etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya, 246s.
- 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.

- Lök, v.d., (2009). Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Farklı Bölüm Öğrencilerinin Anatomi Dersine Olan Öz-Yeterlik Durumlarının Karşılaştırılması,.Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, No:21, s.340-341, Konya.
- Maden, S. (2010). Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlikleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 7. (14). 259-274.
- McFadden, C. (2005). *Critical Thinking In A Diploma-Nursing Program*. Northern Kentucky University.
- McMahon, G. (2009). Critical thinking and ICT integration in a Western Australian secondary school. *Educational Technology & Society*, 12 (4), 269-281.
- MEB. (1993). *Okulöncesi eğitimi komisyon raporu*. Ankara: On Dördüncü Milli Eğitim Şurası.
- MEB. (2004). *Öğretmen mesleği genel yeterlikleri taslağı*.
Web:<http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html> 17 Temmuz 2015'da alınmıştır.
- MEB. (2007). *İlköğretim Düşünce Eğitimi Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2008). <http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html> adresinden 03 Kasım 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü. (2002). *Okulöncesi eğitim programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milner, H. R. (2002). A case study of an experienced english teacher's self-efficacy and persistence through 'crisis' situations: theoretical and practical considerations. *High School Journal*.
- Oktay, A. 1999 Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem. Epsilon Yayınları.

- Öncü, E.Ç. (2002). Erken çocukluk döneminde sorumluluk eğitimi, *Erken Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu* içinde (s.276-282). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Özata, H. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının ve örgütsel yenileşmeye ilişkin görüşlerinin araştırılması.*(Yayımlanmış) yüksek lisans tezi. Kocaeli.Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, Y. ve Yerin Güneri, O. (Temmuz, 2003). *Sınıf yönetiminde öz-yeterliğin, medeni durumun, cinsiyetin ve öğretmenlik deneyiminin öğretmen tükenmişliğindeki rolü.* VII. Ulusal Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Kongresinde sunuldu, Malatya.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme.* Ankara: Pegem.
- Özenoğlu Kiremit, H. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması.* Yayımlanmış doktora tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pajares, F. (2002). *Self-efficacy beliefs in academic contexts: an outline.* Web: <http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/efftalk.html>. adresinden 03 Aralık 2015'de edinilmiştir.
- Pajares, F. ve Schunk, D. H. (2004). Big theories revisited. Etten, V. S. and McInerney, D. M. (Ed.), *Self-efficacy in education revisited. Empirical and applied evidence.* 115-164.
- Patrick, J. J. (1986). Critical Thinking in the Social Studies. *Eric Digest No. 30 (June, 1986).* Web: <http://www.ericdigests.org/pre-924/critical.htm> adresinden 9 Aralık 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Poyraz, H., & Dere, H. (2001). *Okulöncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri.* Ankara: Anı Yayıncılık.

- Recalde, X. (Ekim, 2008). *Teachers' Critical Thinking Skills and Classroom Activities*. Web: http://citation.allacademic.com/meta/p_mla_apa_research_citation/2/7/4/0/1/pages274012/p274012-1.php. adresinden 11 Aralık 2016 tarihinde alınmıştır.
- Sağlam, M. (1996). Türkiye' de okul öncesi eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 132, 6-7.
- Saracaloğlu, A. S. ve Yenice, N. (2009). Fen bilgisi ve sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 5. (2). 244-260.
- 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.
- Schafersman, S. D, (1991). *An Introduction to Critical Thinking*. <http://www.freeinquiry.com/criticalthinking.html> adresinden Temmuz 2004 tarihinde alınmıştır.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., Meece, J. L. (2010). *Motivation in Education Theory, Research, and Applications. International Edition*. New Jersey: Pearson Education International.
- Schwarzer R, Fuchs R (1995). *Self-efficacy and health behaviors, To appear in :Conner M, Norman P Predicting Health Behavior. Research and Practice with Social Cognition Models*. Buchingham open university. Web:[http://](http://userpage.fu-berlin.de/health/engscal.htm) <http://userpage.fu-berlin.de/health/engscal.htm>. adresinden 26 Temmuz 2015 alınmıştır.
- Semerci, N. (200), *Kritik Düşünme Ölçeği*. Eğitim ve Bilim, c.25, s.116. 23-27
- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim-Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Ertem Matbaacılık.

- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Yayıncılık.
- Solon, T. (2007). Generic Critical Thinking Infusion And Course Content Learning Introductory Psychology. *Journal Of Instructional Psychology*. Cilt 34, Sayı 2, s. 95-109.
- Şahin, Ç. (2003). *Eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme süreci açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
- Şahinel, S. (2002). *Eleştirel düşünme*. Ankara: Pegem.
- Şen, S. N. (2016). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri, Empati Kurma Becerileri Ve Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Çanakkale onsekiz mart üniversitesi, Eğitim bilimleri enstitüsü, Çanakkale
- Şişman, M. (2001). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Taşdemir, M. (2007). Sınıf öğretmenlerinin okul, meslektaşları ve kendi mesleki yeterliklerini algılamaları. *Milli Eğitim Dergisi*. 36. (174). 171–191.
- 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.TEPE, D. (2011). *Okulöncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını belirleme ölçeği geliştirme*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Burdur. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tepe, D., ve Demir, K. (2012). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. <http://www.efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/viewFile/910/1662> adresinden edinilmiştir.

- 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.
- Tschannen Moran, M. ve Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*. 17. 783–805.
- Tümkiye, S., Bal, L. ve Karaçoban, F. (2014). Öğretmen adaylarının eğitime-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*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. İstanbul. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türnüklü, E.B., Yeşildere, S. (2005). Türkiye’den bir profil: 11-13 yaş gurubu matematik öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim ve becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(2), 167-185.
- Unutkan, Ö.P. (2005). Okul öncesi dönemde sorumluluk eğitimi. A. Oktay (Ed.), *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. (ss.189-196). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, buldukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *İstanbul Yedi Tepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1. (2). 98-110.
- Web: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486_.html.
- Yang, S. C. & Chung, T. (2009). Experimental Study Of Teaching Critical Thinking In Civic Education In Taiwanese Junior High School, *British Journal of Educational Psychology*, Cilt 79, s. 167-179.

Yıldırım, A. Ç. (2005). *Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Zembat,R (2005). Okul öncesi eğitiminde nitelik. A. Oktay (Ed.),*Okul Öncesi Eğitiminde Güncel Konular*. ss.25-44. İstanbul: Morpa Kültür.

Zincirli, O. (2014). *Okul öncesi öğretmen adaylarının anne baba tutum algısı, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.



Ekler Listesi

Ek A: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tek Boyutlu Öz Yeterlik İnanç Ölçeği Kullanım İzni

Ek B : Eleştirel düşünme becerileri ölçeği kullanma izni.

Ek C : Tez uygulama izin formu.

Ek D : Kişisel bilgi formu.

Ek E : Okul öncesi öğretmenlerinin tek boyutlu öz yeterlik inanç ölçeği.

Ek F: Eleştirel düşünme becerileri ölçeği.



Ek A: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tek Boyutlu Öz Yeterlik İnanç Ölçeği Kullanım İzni

YNT: ölçek izin isteği



duygu tepe (duygutepe_@hotmail.com) Kişilere ekle 26.08.2015
Kime: TARKAN ARSLAN

Merhaba Tarkan Bey,
İlgili ölçeği kaynakça göstererek bilimsel çalışmanızda kullanabilirsiniz. Faydalı olması dileğiyle, iyi çalışmalar.

Duygu TEPE

--- Orijinal İleti ---

Kimden: "TARKAN ARSLAN" <trknarslan@windowslive.com>
Gönderilenler: 24 Ağustos 2015 16:06
Kime: duygutepe_@hotmail.com
Konu: ölçek izin isteği

Sayın Hocam;

Ben Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Okul öncesi öğretmenliğinde yüksek lisans öğrencisiyim. Doç.Dr. Çavuş ŞAHİN danışmanlığında yürüteceğim "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlik inançları ve Eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki" konulu tez çalışmamda okul öncesi öğretmenlerinin tek boyutlu öz yeterlik inançları ve okul öncesi öğretmenlerinin çok boyutlu öz yeterlik inançları ölçeklerinizi kullanmak istiyorum. Ölçeklerin kullanımı konusunda izninizi istiyorum Bu konuda yardımcı olursanız sevinirim.

Saygılar.

Tarkan ARSLAN

ÇANAKKALE 18 MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ

Ek B : Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği Kullanma İzni

Re: ölçek izin isteği



Kime: TARKAN ARSLAN

Merhaba Tarkan Bey,

Geç cevap verdiğim için üzgünüm. Ancak maillere bakabildim. Ölçeği kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar.

Nuriye SEMERCİ

Kimden: "TARKAN ARSLAN" <trknarslan@windowlive.com>

Kime: nsemerci@bartin.edu.tr

Gönderilenler: 24 Ağustos Pazartesi 2015 16:08:31

Konu: ölçek izin isteği

Sayın Hocam;

Ben Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Okul öncesi öğretmenliğinde yüksek lisans öğrencisiyim. Doç.Dr. Çavuş ŞAHİN danışmanlığında yürüteceğim "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlik inançları ve Eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki" konulu tez çalışmamda **Kritik(Eleştirel) düşünme** ölçeğinizi kullanmak istiyorum. Ölçeğin kullanımı konusunda izninizi istiyorum. Bu konuda yardımcı olursanız sevinirim.

Saygılar.

Tarkan ARSLAN

ÇANAKKALE 18 MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ

Ek C : Tez Uygulama İzin Formu



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.10686883

21/10/2015

Konu: Tarkan ARSLAN

Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)

b) Torbalı İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 05/10/2015 tarih ve 9880761 sayılı yazısı.

Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans programı öğrencisi Tarkan ARSLAN'ın "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ve Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz tüm ilçelerinde bağımsız anaokulu ve ilkokul, ortaokul, liseler bünyesinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerine uygulamak istediği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, müdürlüğümüz tüm ilçelerindeki Okullarda 2015-2016 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.

Vefa BARDAKCI
Müdür

OLUR
21/10/2015
Fatih DAMATLAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek D : Kişisel Bilgi Formu

Sayın Öğretmenler;

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde bazı kişisel özelliklerinizi belirlemek amacıyla oluşturulan bilgi formu yer almaktadır. İkinci bölümde ise “Okul öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarını Belirleme Ölçeği” yer almaktadır. Bu bölümde yer alan her bir cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümlelere ne derece katıldığınızı belirtmek için cümlelerin karşısındaki seçeneklerden size en uygun olanı işaretleyiniz. Elde edilen bilgiler “Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ve eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki” konulu yüksek lisans tezinde kullanılacaktır. Araştırmadan elde edilecek bilgilerin, belirtilen amaç dışında kullanılması söz konusu değildir.

Değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Tarkan ARSLAN

Yüksek Lisans Öğrencisi

ÇOMÜ Eğitim Fakültesi

Okul Öncesi Eğitimi A.B.D.

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

2. Medeni durumunuz: () Evli () Bekar

3. Eğitim durumunuz:

() Eğitim Enstitüsü () Lisans

() Yüksek Lisans () Doktora

4. Mesleki deneyiminiz:

() 1-5 Yıl () 6-15 Yıl

16-20 Yıl 21 Yıl ve Üzeri

5. Görev yaptığınız okulun türü:

Bağımsız Anaokulu İlkokul bünyesinde Anasınıfı

Ortaokul bünyesinde anasınıfı Uygulama Anasınıfları

6. Sınıfınızdaki çocuk sayısı:

10-15 16-20 21 ve üzeri

7. Sınıfınıza bulunan çocuk gurubu:

3 Yaş 4 Yaş 5 Yaş 6 Yaş

8. Alanınızda ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime katıldınız mı ?

Evet Hayır

Ek E : Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tek Boyutlu Öz Yeterlik İnanç Ölçeği

**OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN TEK BOYUTLU
ÖZ YETERLİK İNANÇLARI ÖLÇEĞİ**

MADDELER	Katılım Düzeyiniz				
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tamamen
1. Öğrenme ortamını öğrencilerimin problem çözme becerilerini destekleyecek şekilde düzenleyebilirim.	()	()	()	()	()
2. Olumsuz öğrenci davranışları için çözümler üretebilirim.	()	()	()	()	()
3. Türkçeyi kurallarına uygun ve anlaşılır bir biçimde kullanabilirim.	()	()	()	()	()
4. Öğrenme ortamını öğrencilerimin yaratıcılığını destekleyecek şekilde düzenleyebilirim.	()	()	()	()	()
5. Öğrencilerimin kendilerini ifade etme çabalarını cesaretlendirebilirim.	()	()	()	()	()
6. Öğrencilerime başarıyı yaşayacakları fırsatlar yaratabilirim.	()	()	()	()	()
7. Sınıfta öğrenmeyi engelleyen etmenleri belirleyip analiz ederek, öğrencilerimin ihtiyaçlarına yönelik düzenlemeler yapabilirim.	()	()	()	()	()
8. Öğrencilerimin olumlu davranışlarını ödüllendirebilirim.	()	()	()	()	()
9. Tüm öğrencilerimi etkinliklere motive edebilirim.	()	()	()	()	()
10. Öğrencilerime, bir birey olarak değer verdiğimi hissettirebilirim.	()	()	()	()	()
11. Öğrencilerime açık ve anlaşılır açıklamalar yapabilirim.	()	()	()	()	()
12. Öğrencilerime, öğrendiklerini günlük yaşama aktarabilecekleri fırsatlar yaratabilirim.	()	()	()	()	()
13. Öğrenme ortamının tehlikelerden uzak, estetik, temiz ve düzenli olmasını sağlayabilirim.	()	()	()	()	()
14. Öğrencilerimin ailelerine karşı anlayışlı ve duyarlı davranabilirim.	()	()	()	()	()
15. Öğrencilerime davranışlarımla model olabilirim.	()	()	()	()	()

16. Ailelerin öğrenme süreciyle ilgili kararlara katılımını sağlayabilirim.	()	()	()	()	()
17. Öğrencilerimi girişken olmaya özendiribilirim.	()	()	()	()	()
18. Ailelere, okul ve sınıf etkinliklerine katılmaları için özendirici çalışmalar yapabilirim.	()	()	()	()	()
19. Öğrenme ortamının fiziksel koşullarını (ilgi köşelerinin düzenlenmesinde, öğrencilerin oturma düzeni, vb.). öğrenmeyi destekleyecek biçimde düzenleyebilirim.	()	()	()	()	()
20. Etkinliklerimde, öğrencilerimin bireysel farklılıklarını ve gereksinimlerini göz önünde tutabilirim.	()	()	()	()	()
21. Sesimin tonunu ve gerekli vurgulamaları uygun şekilde ayarlayabilirim.	()	()	()	()	()
22. Öğrencilerimin sınıf kurallarına uymalarını sağlayabilirim.	()	()	()	()	()
23. Öğrencilerimin gelişim düzeylerine uygun amaçlar belirleyebilirim.	()	()	()	()	()
24. Öğrencilerimle göz teması kurabilirim.	()	()	()	()	()
25. Sınıfımda işbirlikçi bir ortam yaratabilirim.	()	()	()	()	()
26. Öğrencilerimi özerk olmaya özendiribilirim.	()	()	()	()	()
27. Ailelerin çeşitli beceri ve uzmanlık alanlarından eğitim ortamında yararlanabilirim.	()	()	()	()	()
28. Günlük planımı hazırlarken öğrencilerimin tüm gelişim alanlarına (bilişsel, duygusal, sosyal ve psikomotor) yönelik etkinlikler hazırlayabilirim.	()	()	()	()	()
29. Öğrenme sürecini etkili bir şekilde planlayabilirim.	()	()	()	()	()
30. Etkinlikler arası geçişleri dersin akışını bozmayacak şekilde planlayabilirim.	()	()	()	()	()
31. Öğrencilerimin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayabilirim.	()	()	()	()	()

32. Öğrencimin istenmeyen davranışlarını değiştirebilmek için ailelerle işbirliği yapabilirim.	()	()	()	()	()
33. Günlük planımda bireysel ve grup etkinliklerine dengeli biçimde yer verebilirim.	()	()	()	()	()
34. Beden dilini (duruş, mimikler, göz teması, el-kol hareketleri vb.) etkili bir şekilde kullanabilirim.	()	()	()	()	()
35. Öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanabilirim.	()	()	()	()	()
36. Günlük planıma yakın çevrenin özelliklerini yansıtabilirim.	()	()	()	()	()
37. Aileleri, okulöncesi öğrencisinin gelişim özellikleri ve gereksinimleri hakkında bilgilendirmek için çalışmalar düzenleyebilirim.	()	()	()	()	()

Ek F : Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği

Lütfen, ölçekte yer alan her bir ifadeyi okuyarak, ifadelere katılma derecenizi "1: Kesinlikle katılmıyorum", "6: Tamamen Katılıyorum" olmak üzere uygun kutucuğa (√) ile işaretleyerek belirtiniz.

İFADELER	1	2	3	4	5	6
1. Hiçbir şeyi dış görünüşüne göre değerlendirmem.						
2. Karar vermeden önce yeterli veri toplarım.						
3. Gerekliğinde esnek davranmasını bilirim.						
4. Diğer kişilerle tartışma yaparken, onların hislerini anlayabilirim.						
5. Herhangi bir yazı okuduğumda anafikri çabucak bulabilirim.						
6. Kararlarımı vermeden düşüncelerimi kontrol ederim.						
7. Tartışmalara katılmaktan zevk alıyorum.						
8. Herhangi bir işe başlamadan ya da karar vermeden önce nasıl yapacağımı düşünür ve planlarım.						
9. Duygularımın nasıl ve ne zaman beni etkilediğinin farkındayım.						
10. Problemi çözmeden önce değişik açılardan görmek için uğraşırım.						
11. Karşıma çıkan zorlukları kolayca tanıyabilirim.						
12. Düşünmeden önce konuşmam ve yazmam.						
13. Herhangi bir olayın ardında yatan nedenleri araştırırım.						
14. Bilgileri analiz ederken değişiklikleri göz önüne alırım.						
15. Kararlarımdan önce uygun verileri toplarım.						
16. Okuduklarımda neyin anlatıldığını kolaylıkla anlayamam.						
17. Çalışmalarına karşı dikkatimi yoğunlaştırabilirim.						
18. Neden ve sonuçlarıyla problemleri objektif olarak analiz edebilirim.						
19. Bilgi, düşünce ve fikirleri daha iyi anlamak için sorular sorabilirim.						
20. Fikirlerin ve düşüncelerin güvenilir olup olmadığını kontrol ederim.						
21. Bir araştırma yaparken gerekli olan tüm bilgilere ulaşmaya çalışırım.						
22. Problemin çözümü için birden fazla farklı çözüm yolu önerebilirim.						
23. Herhangi bir çalışmaya başlamadan önce verdiğim kararların beni nereye götüreceğini düşünürüm.						
24. Çalışmalarımı değerlendirirken mutlaka ölçütlerden yararlanırım.						
25. Herhangi bir konuda ihtiyacım olan bilgiye nasıl ulaşacağımı bilirim.						
26. Olayları ya da bilgileri karşılaştırırken ayrıntılara inebilirim.						
27. Öğrendiklerimi diğer alanlara uygulayabilirim.						
28. Diğer insanların fikirlerini dikkatli bir şekilde dinlerim.						
29. İlgilendiğim konu ile ilgili olmayan bilgilerin farkında olur ve onları ayırırım.						

	1	2	3	4	5	6
İFADELER						
30. Fikirlerini dinlediğim ya da okuduğum kişinin ne anlatmak istediğini anlayabilirim.						
31. Yaptığım işlere dört elle sarılırım.						
32. Yaptığım işlerin ne olduğunu daha iyi anlayabilmek için onları önce parçalara ayırır, sonra tekrar birleştiririm.						
33. Daha önce öğrendiklerimi sonraki tartışmalarda kullanamam.						
34. Kendime güvenirim.						
35. İşlerimle ve işlerimin gerekleriyle sürekli ilgilenirim.						
36. Herhangi bir işle uğraşırken bir engelle karşılaştığımda pes etmem.						
37. Bir işi ya da projeyi bitirdikten sonra onu değerlendiririm.						
38. Yaptığım işlerde ya da herhangi bir konuda zayıf olduğum noktalar varsa gidermeye çalışırım.						
39. Davranışlarımdan diğer kişileri nasıl etkilediğimin farkındayım.						
40. Anlatılan ya da okuduğum bilgiler arasındaki zıtlıkları bulabilirim.						
41. Hata yapmaktan korktuğum için kalabalık ortamlarda konuşamam.						
42. Alanımla ilgili bilgileri genişletmek için uğraşırım.						
43. Problemin nasıl çözüleceğine karar verdikten sonra mutlaka o çözümü denerim.						
44. Benim için anlamlı olan bilgileri ve fikirleri düzenli bir şekilde organize edebilirim.						
45. Herhangi bir konuda düşündüğüm zaman bir kalıba bağlı kaldığımı fark edersem bunu aşmaya çalışırım.						
46. Problemlere çözüm üretmek benim için zordur.						
47. Herhangi bir konuda çalışma yaparken karşıma çıkan belirsizlikleri gidermeye çalışırım.						
48. Çalışmalarımda uygun kriterleri, modelleri ya da kuralları uygulardım.						
49. Sözlü anlatımları kurallarına uygun olarak yapabilirim.						
50. Herhangi bir şey hakkındaki düşüncelerimi açıkça ifade ederim.						
51. Yaptıklarımı genellikle kusursuz ve tam yaparım.						
52. Çalışmalarımda kendi kendimi motive edebiliyorum.						
53. Yaşamın diğer alanlarına ve farklı düşüncelere karşı merak duyarım.						
54. Problemleri çözerken orijinal çözüm yolları kullanırım.						