



T.C.
Avrasya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yönetim Bilimleri Anabilim Dalı
Yönetim Bilimleri Bilim Dalı

**TEMEL EĞİTİMDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN SINIF
YÖNETİMİ ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI VE MESLEKİ
TUTUMLARI
(RİZE İLİ ÖRNEĞİ)**

Sare İPEK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TRABZON 2015

**TEMEL EĞİTİMDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ
ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI VE MESLEKİ TUTUMLARI
(RİZE İLİ ÖRNEĞİ)**

Sare İPEK

Avrasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yönetim Bilimleri Anabilim Dalı, Yönetim Bilimleri Bilim Dalı

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Cemalettin İPEK

TRABZON 2015

KABUL VE ONAY

Sare İPEK tarafından hazırlanan "Temel Eğitimde Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumları (Rize İli Örneği)" başlıklı bu çalışma, 10.07.2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak yüksek lisans yeterlilik tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvan Adı ve Soyadı

İmza

Prof. Dr. Mustafa KÖKSAL (Başkan)



Doç. Dr. Cemalettin İPEK (Danışman)



Doç. Dr. M. Asif YOLDAŞ (Üye)



Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum

İmza

Doç. Dr. M. Asif YOLDAŞ

Enstitü Müdürü



T.C.
AVRASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri düşünce ve sonuçları anladığımı ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim(...../...../2015).



Sare İPEK
Adı ve Soyadı
İmza

ÖZET

Bu araştırmada; temel eğitimde görev yapan okulöncesi ve sınıf ğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelemesi amaçlanmıştır. Araştırmada ayrıca, okulöncesi ve sınıf ğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile mesleki tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, bu amaç doğrultusunda, öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile mesleki tutumlarının cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, medeni durumlarına ve görev yaptıkları okulun bulunduğu yere bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı sorularına cevap aranmıştır. Ayrıca, ğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının istatistiksel olarak mesleki tutumlarından kestirilip kestirilemeyeceği regresyon analizi ile belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma, Rize il merkezi ve ilçelerinde bulunun anaokulu ve ilkokullarda görev yapan 138 okulöncesi ğretmeni ve 323 sınıf ğretmeni olmak üzere toplam 461 öğretmenin gönüllü katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Tepe (2011) tarafından geliştirilen “Okul ncesi öğretmenlerin öz-yeterlik İnançları leği” ve etin (2006) tarafından geliştirilen “ğretmenlik Mesleği Tutum leği” olmak üzere iki farklı ölçek kullanılmıştır. Araştırma verileri 2014-2015 eğitim ğretim yılında toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, SSPS paket programı ile çözümlenmiş, veri çözümlemede aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının iletişim becerileri ve planlama alt boyutlarında cinsiyetlerine bağlı olarak; öğrenme-öğretme süreci, aile katılımı ve planlama alt boyutlarında ise branş değişkenine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Öğretmenlerin z-yeterlik inançlarının kıdem, görev yaptıkları okulun bulunduğu yer ve medeni durum değişkenlerine bağlı olarak hiçbir alt boyutta istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlenmiştir.

Okulöncesi ğretmenleri ile sınıf ğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, branş değişkenine bağlı olarak sevgi ve değer alt boyutlarında; cinsiyet değişkenine bağlı olarak ise bütün alt boyutlarda (sevgi, değer ve uyum) istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin

öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının kıdem, okulun bulunduğu yer ve medeni durum değişkenlerine bağlı olarak hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, okulöncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının, istatistiksel olarak, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarından kestirilebildiği görülmüştür. Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları üzerinde belirleyici etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnancı, Okul Öncesi Öğretmeni, Sınıf Öğretmeni, Sınıf Yönetimi, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

ABSTRACT

The study aims to explore the self-efficacy beliefs in classroom management and the attitudes of the primary education and preschool teachers towards teaching profession. Furthermore, the relationship between the self-efficacy beliefs and the attitudes of the primary education and preschool teachers was examined. In a similar vein, the study attempts to clarify the questions that whether there is a statistically significant difference between the teachers' classroom management self-efficacy beliefs and professional attitudes in terms of gender, years of experience, branches, marital status and the school settlement. A regression analysis was performed in order to find out whether the professional attitudes of the teachers statistically estimate the classroom management self-efficacy beliefs of the teachers.

The participants of the study are selected from primary schools and preschool institutions in Rize, and a total of 461 teachers volunteered for the study, 138 of which were preschool teachers and 323 of which were primary school teachers. The data was collected through two scales; "Self-efficacy Beliefs of Kindergarten Teachers Scale" which was developed by Tepe (2011) and "Teachers' Professional Attitudes Scale" which was developed by Çetin (2006). The data was collected in 2014-2015 academic year. The data was analysed with SPSS using the tests of descriptive statistics, t-test, ANOVA and regression analysis.

The results show that there is a statistically significant difference between the genders in terms of the communication skills and planning which was the subscale of teachers' classroom management self-efficacy beliefs. Similarly, the results suggest that there is a statistically significant difference between the branches in terms of the teaching-learning process, parents' participation and planning subscales. However, the results suggest that there is not a statistically significant difference between the results of self-efficacy beliefs of the teachers in terms of experience, school settlement and marital status.

The results also indicate that there is a statistically significant difference between the scores of the subscales of attachment and dignity which are classified under the scale of kindergarten and primary school teachers professional attitudes, in terms of branches, and again there is a statistically significant difference between the scores of

all the subscales (attachment, dignity and adaptation) in terms of gender. Lastly, there is not a statistically significant difference between the scores of the professional attitudes of the teachers in terms of experience, school settlement and marital status.

The study suggests that there is a positive correlational relationship between classroom management self-efficacy beliefs of the primary school and preschool teachers and their attitudes towards teaching profession. In other words, the study indicates that the teachers professional attitudes has a significant effect on their classroom management self-efficacy beliefs.

Keywords: Classroom Management Self-Efficacy Beliefs, Preschool Teacher, Primary School Teacher, Classroom Management, Attitudes Toward Teaching Profession.

ÖNSÖZ

Bu araştırma, temel eğitimde çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumlarını çeşitli değişkenler açısından inceleyip aralarındaki ilişkiyi tespit ederek, konu ile ilgili yapılacak çalışmalara bilimsel bir katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Yüksek lisans tez çalışmamın başlangıcından sonlandırılmasına kadar her aşamada yanımda olan; sadece profesyonel meslek yaşantısındaki çalışmalarını ile değil, aynı zamanda kişiler arası ilişkilerdeki tarzı ve bireylere gösterdiği sonsuz saygısı, sabrı ile de bana daima örnek olan ve birlikte çalışmaktan onur duyduğum tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Cemalettin İPEK'e sonsuz teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans öğrenimim süresince kişisel ve akademik konularda desteklerini esirgemeyen Avrasya Üniversitesi Öğretim Üyelerine özellikle Prof. Dr. Mustafa KÖKSAL'a ve araştırma verilerinin çözümlenmesinde destek aldığım Araştırma Görevlisi Dr. Gökhan KAHVECI'ye teşekkür ediyorum.

Araştırmanın her aşamasında fikir ve önerilerini esirgemeyen, onu tanıdığımdan beri yaşamıma yön vermemde beni cesaretlendiren ve araştırma için verileri toplamada her zaman yanımda olan Hayriye UCAK'a, araştırma aşamasında yardıma ihtiyaç duyduğumda hiç tereddüt etmeden yardımlarını benden esirgemeyen Hasan HOCAOĞLU'na teşekkür ediyorum.

Hayatımın her aşamasında yanımda olan, sevgi ve desteklerini hep yanımda hissettiğim aileme ve bugünlere gelmemde emeği geçen ANNE ve BABA'ma sonsuz teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER DİZİSİ.....	vi
TABLolar DİZİSİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİSİ.....	xii
GİRİŞ.....	1

BÖLÜM I

KURAMSAL TEMELLER

1.1. ÖZ-YETERLİK ve BANDURA'NIN SOSYAL BİLİŞSEL KURAMI.....	6
1.1.1. Öz-Yeterlik.....	7
1.1.2. Öğretmen Öz-Yeterliği.....	12
1.1.3. Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnancı.....	16
1.2. MESLEKİ TUTUM.....	18
1.2.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum.....	20

BÖLÜM II

ÖZ-YETERLİK İNANCI VE MESLEKİ TUTUM KONUSUNDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

2.1.ÖZ-YETERLİK İNANCI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	23
2.2 MESLEKİ TUTUM İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	32

BÖLÜM III

ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI VE MESLEKİ TUTUMLARININ ARAŞTIRILMASI

3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	39
3.1.1. Problem Cümlesi.....	39
3.1.2. Alt Problemler.....	39
3.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	40
3.3.SAYILTILAR (VARSAYIMLAR).....	42
3.4. SINIRLILIKLAR.....	43
3.5. TANIMLAR.....	43

3.6. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	44
3.7. ARAŞTIRMA MODELİ.....	44
3.8. ARAŞTIRMANIN EVRENİ ve ÖRNEKLEM.....	45
3.8.1. Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler.....	46
3.9. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	48
3.9.1. Öğretmen Mesleki Tutum Ölçeği.....	49
3.9.2. Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği.....	51
3.10. VERİLERİN TOPLANMASI.....	54
3.11. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ ve YORUMLANMASI.....	55
3.12. BULGULAR.....	56
3.12.1. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Betimsel Bulgular.....	56
3.12.2. Öğretmenlerin Mesleki Tutumlarına İlişkin Betimsel Bulgular	57
3.12.3. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Öz-Yeterlik İnançlarına Ait Bulgular.....	57
3.12.4. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Mesleki Tutuma Ait Bulgular.....	59
3.12.5. Öğretmenlerin Branşına Göre Öz-Yeterlik İnançlarına Ait Bulgular.....	59
3.12.6. Öğretmenlerin Branşına Göre Mesleki Tutuma Ait Bulgular.....	61
3.12.7. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Öz-Yeterlik İnançlarına Ait Bulgular.....	62
3.12.8. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Mesleki Tutuma Ait Bulgular.....	63
3.12.9. Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Öz-Yeterlik İnançlarına Ait Bulgular.....	65
3.12.10. Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Mesleki Tutuma Ait Bulgular.....	66
3.12.11. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yere Göre Öz-Yeterlik İnançlarına Ait Bulgular	67

3.12.12. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Mesleki Tutuma Ait Bulgular.....	68
3.12.13. Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Bulgular.....	69
3.13. YORUM.....	78
3.13.1. Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Yorumlar.....	78
3.13.2. Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumlarının Branşa Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Yorumlar.....	81
3.13.3. Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumlarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Yorumlar.....	83
3.13.4. Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumlarının Medeni Durumlarına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Yorumlar.....	85
3.13.5. Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumlarının Okulun Bulunduğu Yere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Yorumlar.....	86
3.13.6. Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Yorumlar	87
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	89
SONUÇ.....	89
ÖNERİLER	91
Uygulayıcılara yönelik öneriler.....	91
Araştırmacılara yönelik öneriler.....	92
KAYNAKÇA.....	93
EKLER.....	102

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	45
Tablo 2: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Dağılım.....	47
Tablo 3: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine İlişkin Dağılım.....	47
Tablo 4: Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Dağılım.....	47
Tablo 5: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yere İlişkin Dağılım.....	48
Tablo 6: Öğretmenlerin Medeni Durumuna İlişkin Dağılım.....	48
Tablo 7: Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği ve Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri.....	54
Tablo 8: Sınıf Öğretmenleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz- Yeterlik İnançları.....	56
Tablo 9: Sınıf öğretmenleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Tutumları.....	57
Tablo 10: Sınıf Öğretmenleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz- Yeterlik İnançlarının Cinsiyete Bağlı Olarak Karşılaştırılması.....	58
Tablo 11: Sınıf Öğretmenleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Tutumlarının Cinsiyete Bağlı Olarak Karşılaştırılması.....	59
Tablo 12: Sınıf Öğretmenleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz- Yeterlik İnançların Branşlarına Bağlı Olarak Karşılaştırılması.....	60
Tablo 13: Sınıf Öğretmenleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Tutumlarının Branşlarına Bağlı Olarak Karşılaştırılması.....	61
Tablo 14: Sınıf Öğretmenleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz- Yeterlik İnançının Kıdeme Bağlı Olarak Karşılaştırılması.....	62
Tablo 15: Sınıf Öğretmenleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Tutumlarının Kıdeme Bağlı Olarak Karşılaştırılması.....	64
Tablo 16: Sınıf Öğretmenleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz- Yeterlik İnançının Medeni Duruma Bağlı Olarak Karşılaştırılması.....	65
Tablo 17: Sınıf Öğretmenleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Tutumlarının Medeni Duruma Bağlı Olarak Karşılaştırılması.....	66
Tablo 18: Sınıf Öğretmenleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz- Yeterlik İnançının Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Yere Bağlı Olarak Karşılaştırılması.....	67

Tablo 19: Sınıf Öğretmenleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Tutumlarının Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Yere Bağlı Olarak Karşılaştırılması.....	68
Tablo 20: Öğrenme Ortamı Düzenleme Boyutunda Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 21: Sınıf Yönetimi Boyutunda Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	71
Tablo 22: Öğrenme Öğretmen Süreci Boyutunda Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	72
Tablo 23: İletişim Becerileri Boyutunda Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	74
Tablo 24: Aile Katılımı Boyutunda Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 25: Planlama Boyutunda Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	76

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	50
Şekil 2: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnancı Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	53



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırmada, temel eğitimde çalışan sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumları incelenmiştir. Birinci bölümde, araştırmanın kuramsal temellerini oluşturan konu ve kavramlara yer verilmiştir. Bu bağlamda, ilk olarak Bandura'nın sosyal bilişsel kuramı açıklanmış, daha sonra öz-yeterlik inancı, ğretmen öz-yeterlik inancı, sınıf yönetimi öz-yeterlik inancı, mesleki tutum ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum konuları ele alınmıştır. İkinci bölümde, öz-yeterlik inancı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum konularında yapılan araştırmalar özetlenmiştir ve söz konusu araştırmaların bu araştırmayla karşılaştırılması yapılmıştır.

nc bölümde, araştırmanın amacına, alt problemlerine (araştırma sorularına), önemine, sayılıtlarına ve sınırlılıklarına yer verilmiş, ayrıca araştırmada geçen temel kavramlar tanımlanmıştır. Araştırmanın yöntemi, modeli, evren ve rneklemi, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile bu araçlar üzerinde yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, ayrıca veri toplama ve veri zmlleme süreçleri hakkında açıklamalara, araştırmadaki alt problemlere (araştırma sorularına) ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca, elde edilen bulgular, bu konuda daha önce yapılmış araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Dördüncü bölümde, araştırma sonuç ve önerilerle tamamlanmış, bu kapsamda uygulamacılara ve araştırmacılara yönelik bazı öneriler geliştirilmiştir.

Eğitim, toplumların ve toplumların içinde yaşayan insanların gelişmesinde en önemli faktördür. Bireylerin kendi yaşantılarıyla istendik ve kasıtlı olarak davranış değiştirme süreci eğitim olarak tanımlanmaktadır (Erttk, 1975: 1). Kasıt sözcüğüyle, eğitimin planlı ve programlı yapıldığı, rastlantılara bırakılmadığı; istendik sözcüğüyle ise, toplumların ihtiyaçlarına, isteklerine, ideallerine ve beklentilerine uygun davranış değişiklikleri kastedilmektedir. Davranışların bireylerin kendi yaşantıları yoluyla değişmesi, bireylerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini ifade etmektedir (Grsel, 2007: 1). Eğitim ve eğitim kurumları denince akla ilk gelen kişi öğretmendir. Gelişmiş toplumların oluşması ve eğitim kurumlarında kaliteli eğitim yapılabilmesi için

öğretmenlerin iyi bir eğitim almalarının yanında öz-yeterlik inançlarının da yüksek olması gerekmektedir.

Öz-yeterlik kavramının teorik temeli Albert Bandura (1977, 1997) tarafından geliştirilen sosyal bilişsel teoriye dayanmaktadır. Bandura bu kavramdan ilk kez 1977 yılında "*Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*" isimli eserinde söz etmiştir. Bandura öz-yeterliği; "bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı" olarak tanımlamaktadır (Akt. Yıldırım 2011: 10-18).

Albert Bandura'nın öz-yeterlik tanımından yola çıkarak öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının mesleklerini nasıl etkilediğini değerlendirebiliriz. Öz-yeterlik bireylerin bir konuda sergileyecekleri performansa dair inançlarıyla ilgili ise, öz-yeterliği düşük bir öğretmenin öğrencilerine güven vermesi, alanında ve sınıf hâkimiyetinde başarılı olması beklenemez. Öte yandan öz-yeterliği yüksek olan bir öğretmenin, öğrencilere güven vermesi, alanında ve sınıf hâkimiyetinde başarılı olması beklenir.

Öğretmen öz-yeterliği denilince; sınıf yönetiminde başarılı olan, öğrencilerle olumlu iletişim kurabilen, kaynakları etkili kullanan, yeniliklere açık olan, karşılaştığı sorunlar karşısında pes etmeden mücadele eden ve öğretim stratejilerini kullanmada yeterli olan öğretmen akla gelmektedir. Bu yeterliğe sahip olan öğretmen de etkili öğretmendir. Ayrıca öğretmenlerin sahip oldukları öz-yeterlik inançları sınıf atmosferine ve öğrencilere yansımaktadır. Öğretmenler öğrenciler tarafından model olarak alındığından, sahip oldukları öz-yeterlik inançları öğrencilerin kişilik gelişimlerini de etkilemektedir.

Etkili öğretmen sınıf yönetiminde başarılıdır ve bilimsel metotlara başvurur. Etkili bir öğretmen, öğrencileriyle iletişim kurabilen, öğrencilerine empatik bir anlayışla yaklaşan, öğrencilerin bireysel farklılıklarının olabileceğini kabul eden ve çalışmalarını ona göre düzenleyebilen öğretmendir. Böyle bir öğretmen, eleştiriden çok ödüle başvurur, derse planlı girer, öğrencileri derse motive eder, derste kullanacağı araçları önceden belirler. Bu özelliklere sahip bir öğretmen, dersin özelliğine uygun öğretim stratejileri kullanacağından sınıf yönetiminde de sorunlar yaşamaz. Ayrıca etkili öğretmen kendi alanında yeterli öğretmendir. Yeterli öğretmen, akademik açıdan

kendini geliştiren, çeşitli araç-gereçleri kullanan, planlı ve programlı çalışan öğretmendir (Saraç, 2001: 13).

Aynı sınıf içinde eğitim gören öğrenciler farklı sosyokültürel ve ekonomik çevrelerden gelen öğrenci gruplarından oluşmaktadır. Farklı ortamlarda yetişen öğrencilerin; derse yönelik ilgileri, bilişsel yetenekleri, öğrenme biçimleri ve derslerle ilgili ön bilgileri de birbirlerine göre farklılaşmaktadır. Bu durum öğretmenin sınıf yönetiminde hakimiyet kurmasında zorlanmasına neden olmaktadır. Öğretmenin öz-yeterlik algısı yeterli ise sınıf yönetiminde karşılaştığı sorunların üstesinden gelmek için; yapılandırımcılık, çoklu zeka, işbirliğine dayalı öğretim, problem çözmeye, probleme dayalı öğretim, örnek olay gibi bir çok yaklaşım ve yöntemi kullanabilir (Tomlinson, 2007, Aktr. Beler 2010:1-4).

Wragg (2001), sınıf yönetiminde öğretmenlere önemli bir sorumluluk yüklemektedir. Ona göre, dersin işlenmesinde kullanılacak materyallerin, kaynakların temin edilmesi ve etkili bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Ayrıca sınıfın eğitime hazırlanma aşamasında sınıfın fiziki koşulları, sınıfta yer alan öğretim araçlarının her birinin dersin amaçlarına göre hazırlanması ve dersin başlaması ile bitimi arasında geçen sürenin planlanması eğitim akışının amaçlarının gerçekteştirilebilmesi için öğretim süresinin planlama sorumluluğu da öğretmene aittir. Öğretmenin öz-yeterlik algısı ve kullandığı öğretim yöntemleri öğrencinin başarısında önemli etkiye sahiptir. Sınıf içerisinde öğrenci davranışlarının, her bir öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarının en üst düzeyde karşılanabileceği şekilde düzenlenmesi ve yönetilmesi öğretmeni en çok zorlayan görevlerden biridir. Öğretmenler bunun üstesinden gelemediklerinde sınıf hakimiyetinde sorunlar yaşamaya başlamaktadırlar. Öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler karşılaştıkları sorunları pes etmeden çözmeye çalışırken, öz-yeterlik inancı düşük olan öğretmenler sorunlarla mücadele etmeden pes etmektedirler. Bu durum, öğrenci başarısını olumsuz bir şekilde etkilemektedir(Akt. Sabancı, 2008: 38).

Öğretmenlerin, sınıfta kaliteli öğretim faaliyetinde bulunabilmesi, öğrencileri aktif bir şekilde derse katabilmesi için sınıf yönetimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarını ortadan kaldırma konularında yeterli bilgiye sahip olması ve bu bilgiyi kullanabilme yeteneğine sahip olması gerekmektedir (Erol, 2006: 2). İyi bir sınıf yönetimin temelinde öğretmenin becerisi yatar. Öğretmenlerin, sınıf yönetiminde

başarılı olmak için eğiticilik özelliklerini geliştirmenin yanında, yöneticilik özelliklerini de geliştirmeleri önem kazanmaktadır (Demirtaş, 2009: 10-13). Sınıf yönetiminde başarısız olan öğretmen, öğrenci başarısını ve öğrenmeyi olumsuz yönde etkilediği gibi, öfkeye, patlamaya, umutsuzluğa, yıkıma, iş stresine, iş doyumsuzluğuna ve işten uzaklaşmaya da neden olmaktadır (Sarıtaş, 2001: 48). Etkili bir sınıf yönetime sahip olan bir öğretmen, işini gereği gibi yapacağından, yaptığı işten doyum sağlarken, işini gereği gibi yapamayan bir öğretmen ise yaptığı işten doyum sağlayamamaktadır. Bu tür öğretmenler için öğretim faaliyeti bir yük, hatta kabusu dönüşmektedir. Kısaca, öğretmenler sınıf yönetiminde başarı oldukları sürece, icra ettikleri mesleğine karşı olumlu tutum ve davranışlar geliştirmektedirler (Çağlar, 2009: 57).

Öğrencilerin kişilik özelliklerini ve öğrenmelerini etkileyen önemli unsurlarından biri de öğretmen tutumlarıdır. Tutum bir nesneye veya duruma karşı geliştirilen bir eğilimdir. Geliştirilen eğilimler olumlu yada olumsuz özellikler taşıyabilir. Mesleğe yönelik tutum; bireylerin icra ettikleri mesleğe yönelik geliştirdikleri duyguları, davranışları ve mesleğe bağlılıkları sonucunda oluşan tutumlarıdır. Öğretmenler göreve ilk başladıkları andan itibaren mesleklerine karşı duygular geliştirmektedirler, geliştirdikleri bu duygular mesleki tutumlarını oluşturmaktadır. Mesleğin ilk yıllarında geliştirilen olumlu veya olumsuz tutumlar öğretmenlerin mesleki geleceklerini önemli derecede etkilemektedir (Bilen, 1992: 27-30).

Bireyler, icra ettikleri mesleklerinde başarılı olabilmeleri için, mesleklerini severek yapıyor olmalıdırlar. İş hayatı sadece ekonomik açıdan değil, psikolojik açıdan da önem arz etmektedir. İş doyumunu yüksek olan bireyler mesleklerine karşı olumlu tutum içinde olurken, iş doyumunu düşük olan bireyler mesleklerine yönelik olumsuz bir tutum ortaya kaymaktadırlar (Gezer, Kaya ve Köse, 2007: 26).

Alanında başarılı olan öğretmenler; kendisini geliştiren ve bilgileri öğrenciye etkili bir biçimde aktarabilen, öğrenciyi anlayabilen, öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerine uygun ortamları düzenleyen, öğrencileri çalışmaya karşı güdeleyen, bireysel özelliklere saygı duyan, öğrencilerle bireysel ilgilenen, onlara rehberlik eden, öğrencisini ve öğretmeyi seven kişilerdir (Erden ve Akman, 1996: 11-12). Öğretmenin bu özellikleri taşıyabilmesi için icra ettiği mesleğini severek, zevk alarak yapması ve

mesleğine karşı olumlu tutum geliştirmiş olması gerekir. Ayrıca, meslekte başarılı olabilmek için iyi bir alan bilgisi ve mesleğini gerektirdiği gibi icra edebilmek için yaptığı mesleğe uygun yeteneklere sahip olması gerekir.

Öğretmenler, öğrencilere ders sırasında verdiği bilgilerden çok sergiledikleri davranışlarıyla öğrencileri etkilendiğinden, öğretmenlerin okul yaşantısındaki tutumu ve davranışları da önem kazanmaktadır. Mesleğine yönelik olumlu tutum içinde olan öğretmen, davranışlarıyla, öğrencilerine icra etmekte olduğu mesleği severek ve zevk alarak yaptığını yansıtacaktır. Ayrıca öğretmenlerin mesleklerine karşı olumlu tutum içinde olmaları, nitelikli bir eğitim-öğretim ortamının hazırlanmasını da beraberinde getirecektir. Nitelikli hazırlanmış bir eğitim-öğretim ortamında, dersini zevk alarak anlatan bir öğretmenin dersinde, öğrenciler de zevk alacak ve öğrenmeye istekli olacaklardır (Sümbül 2001: 239).

Bireylerin yaşamlarının büyük bir kısmını icra ettikleri mesleklerine ayırmaları ve bu süre içinde yaptıkları işte mutsuz olmaları, doğal olarak yaşamlarının diğer kısımlarına da yansiyacaktır. Öğretmenler de zamanlarının büyük bir kısmını okulda ve öğrencileriyle birlikte geçirmektedirler. Öğretmenlerin, mesleklerine yönelik geliştirdikleri olumlu yada olumsuz tutumlar, eğitim ve öğretim faaliyetlerine de yansiyacağından, eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliği açısından önem arz etmektedir.

BÖLÜM I

1- KURAMSAL TEMELLER

Bu bölümde öz-yeterlik ve Bandura'nın sosyal bilişsel kuramı, öğretmen öz-yeterliği, öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları, mesleki tutum, öğretmenlerin mesleğine yönelik tutumları ele alınmaktadır.

1.1. ÖZ-YETERLİK VE BANDURA'NIN SOSYAL BİLİŞSEL KURAMI

Albert Bandura, 1960 yılında *Sosyal Bilişsel Teori* olarak bilinen görüşünü ileri sürmüş ve bu görüşlerini 1986 yılında yayınlanan "Sosyal Bilişsel Teori" adlı kitabında bilim dünyası ile paylaşmıştır. Bandura, sosyal bilişsel teori içinde bireyin kendi kendini kontrol edebilmesi ve insanların davranışlarının oluşmasında çevrenin etkisi ve önemi üzerinde durmuştur. Sosyal bilişsel teoride, "kişisel faktörler-davranış-çevre" üçlüsünün sürekli etkileşim içinde olduğu kabul edilmektedir (Akt. Şenol Ulu 2012: 11-14). Bu karşılıklı etkileşim içinde bireylerin içinde buldukları çevrede yaşayan kişilerin davranışlarını, tutumlarını gözlemleyerek ve taklit ederek öğrendikleri görüşü sosyal öğrenme kuramının diğer kuramlardan farklılığını göstermektedir.

Sosyal Bilişsel Teori'ye göre insanların davranış ve kişilik gelişimleri, dört bilişsel süreçten etkilenmektedir. Bu dört bilişsel süreç insanların buldukları çevreyi ve bu çevrede oluşan olayları nasıl görüp yorumladıklarını etkilediği gibi bireyleri şekillendirip yönlendirirler. Dört bilişsel süreçlerden ilki insanların deneyimlerini, bilgilerini fikirlere, hedeflere dönüştürme becerisi olan ve insanları motive edip kendilerine güvenmelerini sağlayan *dil becerisidir*. İkincisi model almayı ve aldığı modeli taklit ederek öğrenmeyi sağlayan *gözlemsel öğrenmedir*. Üçüncüsü insanların kişilik gelişimlerini etkileyen, kendilerine güvenen ve sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak yetişmelerini sağlayan *amaçlı davranıştır*. Dördüncüsü ise bireyin kendisini kontrol etmesini sağlayan, içsel bir süreç olan *kendi kendini analizidir*. (Schultz ve Schultz, 2001: 504-505).

Sosyal bilişsel kurama göre, her birey kendi yaşantısını belirler ama bu yaşantı içinde oluşan uyarıcılara otomatik tepki verme yerine, bulunduğu çevreden gözlemleyip öğrendiği ve deneyimleri sayesinde öğrendiklerine göre tepkiler vermektedir (Bandura, 2001, Akt. Temiz, 2012: 9-10). Sosyal bilişsel kuram, bir yandan insan başarısının

kişinin davranışına, kişisel faktörlere ve çevresel faktörlere bağlı olduğunu ileri sürerken, bir yandan da öz-yeterlik kavramı üzerinde önemle durmaktadır. Sosyal bilişsel kurama göre, öz-yeterlik bireyin sergilediği davranışlardan etkilendiği gibi içinde bulunduğu çevrede oluşan olaylardan ve çevre koşullarından da etkilenmektedir (Shunk ve Pajares, 2002, Akt. Erdoğan, 2013:10-12).

Genel olarak bakıldığında öz-yeterlik kavramı, sosyal bilişsel teoriden ayrı bir kavram olarak görülemez. Ayrıca sosyal bilişsel öğrenme teorisine göre, insanların becerileri, deneyimleri ve gözlemleri sayesinde öğrendiklerini eyleme dönüştürürken kendilerine güvenmeleri ve yeterli olmaları da gerekmektedir. İşte burada bireylerin sahip oldukları öz-yeterlik inançları devreye girmektedir.

1.1.1. Öz-Yeterlik

Öz-yeterliğin teorik temeli, Stanford Üniversitesi'nde profesör olan Albert Bandura tarafından geliştirilen sosyal-bilişsel teoriye dayanmaktadır. Bandura, öz-yeterlilik kavramından ilk defa 1977 'de yayımladığı *Self-efficacy: Towarda unifying theory of behavioral change* adlı makalesinde bahsetmiştir. Ardından 1986' da öz-yeterlik kavramını *sosyal-bilişsel teori'sinin* içine yerleştirmiş ve 1997' de de *Self-Efficacy: The Exercises of Control* adlı kitabında öz-yeterliğin, insanın başarı ve refahını düzenleyen diğer sosyal-bilişsel faktörlerin uyum içinde işlediği *kişisel ve kolektif merkez teorisi* içinde olduğunu belirtmiştir (Akt. Gençtürk 2008: 7).

Bandura (1997) öz yeterlilik kavramını, bireyin, performans sergilemeden önce ön bir hazırlık yaptıktan sonra, söz konusu performansı başarılı bir şekilde sergileyeceğine ilişkin yargıları olarak tanımlamaktadır. Daha net ifade etmek gerekirse, öz- yeterlilik bireyin yapabildikleri hakkında sahip olduğu inançlarıdır. Öz-yeterlilik inancı, bireylerin karşılaştıkları yaşamlarını etkileyen sorunlar karşısında performanslarını ortaya koyma kapasiteleri hakkında sahip oldukları inançlarıdır ve bu inançlar bireylerin hissettiklerini, düşüncelerini, davranışlarını ve güdülerini de belirlemektedir. Güçlü bir öz-yeterlilik inancı insanların başarılarını ve mutluluğunu birçok şekilde geliştirmektedir (Akt. Yıldırım 2011: 10-12).

Bandura (1993) öz-yeterlik inancının; insanların hedeflerine ulaşmada çaba harcamalarını, güçlüklerle rağmen devam etmelerini, geçici engellere direnmelerini ve hayatlarını etkileyen olayları kontrol etmelerini sağlayan duygu ve düşüncelerini

etkilediğini savunmaktadır. Özetlemek gerekirse güçlü öz-yeterlilik inancına sahip insanlar karşılaştıkları her engel karşısında güçlü durabilen, pes etmeden ulaşmak istediği amaca doğru ilerleyen ve vermiş olduğu mücadele sonunda başarıya ulaşabilen kişilerdir (Akt. Gençtürk 2008: 7).

Bandura (1977); insanların sergilemiş oldukları davranışlarının sonuç ve yeterlik olmak üzere beklentiyle ilgili iki tür inançtan etkilendiğini savunmaktadır. Sonuçla ilgili beklentiler, bir bireyin yapmakta olduğu davranışın belli sonuçlara neden olacağına dair tahminidir. Yeterlik beklentisi ise bireyin amaçladığı sonuçlara ulaşmak için gerekli olan davranışları ne derece başarılı bir şekilde gerçekleştireceğine dair inancıdır (Akt. Gençtürk 2008: 8).

Bandura'ya (1995) göre öz-yeterlilik inancı birbiriyle etkileşim halinde olan başlıca dört bilgi kaynağına dayanmaktadır. Bunlar; performans başarıları (yapılan işler ve erişilen hedefler), dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve duygusal durumdur (Akt. Yavuzer ve Koç 2002: 35-43).

Performans başarıları; öz-yeterlilik inançlarını belirleyen dört temel kaynağın en etkili olanı ve birinci sırayı alan bilgi kaynağıdır. Bireyler, kendi yaşantıları sonucunda edindikleri bilgi birikimi ile birinci elden deneyim kazanırlar. Deneyimler arttıkça yapılan eylemlerde başarılı olma olasılığı kaçınılmazdır. Başarı oranı arttıkça bireylerin sahip oldukları öz-yeterlilik inançlarının düzeyi de artmaktadır. Ayrıca üst üste gelen başarılarda ödül etkisi yaparak bireyleri benzer davranışları yüksek öz-yeterlilik inancıyla yapmaya güdülemektedir. Tam tersi durumda da bireyler, üst üste yaşadıkları başarısızlık duygusuyla birlikte oluşturdukları düşük öz-yeterlilik algısıyla davranış yapmak istememektedirler. Üst üste yaşanan başarısızlıklar güçlü bir öz-yeterlilik algısının gelişmesini engellediği gibi bireylerin performansına uygun görevleri uygulama sırasında karşılaştıkları basit engellerle mücadele etmeyerek çabuk pes etmelerine de neden olmaktadır (Bandura 1995, Akt. Doğan 2013: 4-5).

Bandura'ya (1995) göre öz-yeterlilik inancının gelişmesi için bireyin içinde var olan yeteneklerin ve davranışların ortaya çıkmasında veya yeni davranışların oluşmasında bireyin içinde bulunduğu ortamda kendini güvende ve yeterli hissetmesi önemlidir (Akt. Bıkmaz, 2004: 289-314). Bandura (1997) kişinin yeterlilik algısı ile gerçek performansı arasındaki farklılığa şu cümlesiyle açıklık getirmektedir. *Bireylerin*

sahip oldukları yetenekleri başarılı bir şekilde yerine getirildiği sürece yaptıkları davranış onlar için iyidir. Örnek olarak geometri dersinde aynı gelişimsel özelliğe ve seviyeye sahip çocukların öğretmenin çözülmesini istediği problemleri çözme becerileri öğrencilerin sahip oldukları öz-yeterlilik inançlarına göre değişebilmektedir. Öz-yeterlilik inancı yüksek olan öğrenci sonucu bulamadığında pes etmeyerek sonucu bulmaya çalışırken, öz-yeterliliği düşük olan öğrenciler sonucu bulamadığında çabuk pes ederek vazgeçmektedirler (Akt. Kurt 2012: 195-227).

Bandura (1994), bireylerin sahip oldukları öz-yeterlilik inançlarını, eylemleri gerçekleştirirken ortaya çıkan engel durumlar karşısında kendilerini nasıl hissedeceklerini, nasıl düşüneceklerini, nasıl davranacaklarını ve kendilerini nasıl motive edeceklerini belirleyen unsurlardan biri olarak da görmektedir. Bandura, bireylerin sahip olduğu güçlü öz-yeterlilik inançlarının başarı ve mutluluk getireceğine, tam tersinde ise başarısızlık ve mutsuzluğu getireceğine inanmaktadır (Akt. Özdemir 2008: 277-306).

İnsanlar davranışları sergilemeden önce öz-yeterlilik düzeylerine bağlı olarak önyargıyla yaklaşarak bu davranışları iyi ya da kötü şeklinde değerlendirebilirler. Ön yargıyla yaklaşma davranışlara hazırlanma aşamasında bireylerin öz-yeterlilik inançlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Öz-yeterlilik inancı yüksek olan bireyler, öz-yeterlilik inancı düşük olan bireylere oranla daha fazla çaba göstermekte ve bu çabalarını uzun süre sürdürebilmektedirler. Ayrıca öz-yeterliliği yüksek olan kişiler engellerle karşılaştıklarında daha hızlı toparlanarak hedeflerine bağlılıklarını sürdürmektedirler. Öz-yeterlilik inancı yüksek olan bireyler korkmadan inançlarını zorlayıcı ortamlarda bulunup, çevrelerini araştırmakta ve yeni çevreler oluşturulmasına olanak verebilmektedirler (Bandura, 1977, Akt.Yılmaz ve diğerleri, 2004: 260-267).

Dolaylı yaşantılar; öz-yeterlilik inançlarını belirleyen dört temel kaynağın ikinci bilgi kaynağını oluşturmaktadır. Bireylerin sahip oldukları beklentileri bulunduğu çevreye göre oluşmakta veya değişmektedir. Davranışa karşı düşük öz-yeterlilik algısına sahip bir birey model aldığı kişinin aynı davranışı sergileyerek başarı elde ettiğini gözlemleyerek davranışa karşı başarılı olabileceği beklentisine girebilir. Bu durumun tam tersi olması da kaçınılmazdır. Öz-yeterlilik algısı yüksek olan bir birey çevresindekilerin yaşadıkları başarısızlıkla davranışlara karşı olumsuz tutumlar

geliştirebilmektedir. Daha net anlaşılması için bir örnekle açıklarsak; bir öğrenci öğretmenin sorduğu soruya doğru cevap verip takdir edildiğinde diğer öğrenciler de öğretmenin sorduğu sorulara cevap vermek için istekli olurlar. Ancak soruya yanlış cevap verdiğinde arkadaşları tarafından gülünür ve öğretmen tarafından “sen benim anlattığım dersi dinlemiyor musun” şeklinde tepki gösterilirse, sınıftaki diğer öğrenciler sorulara cevap vermek istemeyecektir. Dolaylı yaşantılar sonucunda elde edilen deneyimler, inançlar bireysel yaşantılar sonucunda kazanılan deneyim ve inançlar kadar güçlü değildir. Dolaylı yaşantılarda birey görev hakkında geniş bir bilgiye ve deneyime sahip olmada gözlemlediği kişinin sadece başarısını gördüğünden kendisinin de başarılı olacağına dair inanç geliştirir (Bandura 1995, Akt. Doğan 2013: 5-6).

Sözel ikna; öz-yeterlik inançlarını belirleyen dört temel kaynağın üçüncü bilgi kaynağıdır. Bandura'ya (1995) göre bireylerden yapılması istenilen eylem veya işleri yapabilme kapasitesi, sözel bir biçimde kendisine ifade edilerek, öz-yeterlik inançları arttırılabilmektedir. Yapılacak eyleme karşı yüksek öz-yeterlik inancıyla başlayan bireyler, karşılaştıkları engeller karşısında yeteneklerinden şüphe etmeden sorunları çözmek için daha fazla çaba göstermektedirler (Akt. Doğan 2013: 6-7). Palmer'e (2006: 655-671) göre sözel ikna, insanların karşılaştıkları zorlukları aşmada yaşadıklarını ve bu zor aşamada elde ettikleri deneyimlerini birbirlerine anlatarak geliştirdikleri inançlar olarak tanımlamaktadır (Akt. Gençtürk 2008: 15-16).

Öz-yeterlik inançlarını belirleyen dördüncü bilgi kaynağı *duygusal durumdur*. Bireylerin eylemleri gerçekleştirirken içlerinde buldukları duygusal durumları öz-yeterlik inançlarını etkilemektedir. Daha net açıklarsak insanların içinde buldukları psikolojik ve fizyolojik durumlardan dolayı oluşan stres, kaygı ve korkular, yeterlilik ve yetersizlik duygularına etki edebilmektedir. Örneğin başarısızlığı kabullenmeyen bir birey ya başarısız olursam kaygısıyla stres ve korkular oluşturarak yapmak istediği eyleme karşı öz-yeterlik inancını düşürür (Bandura 1994, Akt. Özdemir 2008: 277-306).

Çeşitli kaynaklara göre öz-yeterlik kavramı incelendiğinde, öz-yeterlilik kavramı ile ilgili şu tanımların yapıldığı görülmektedir:

- Donald (2003) bireylerin sahip oldukları öz-yeterliliğin bir tür yetenek olmadığını savunmaktadır. Yetenek insanlar tarafından bir şeyi anlama veya yapabilme niteliği, kabiliyetidir. Bir diğer anlatımla doğuştan gelen güç ve kapasitedir. Öz-yeterlilik

insanların olaylar karşısında sahip olduğu inançlarıdır. Donald'a (2003) göre öz-yeterliliği ifade etmede kullanılan anahtar ifade "bu işi başarabilir miyim" sorusu ile başlayan cümlelerdir (Akt. Arkan 2011: 33).

- Akdağ (2003: 21) öz-yeterliği davranışların başlaması ve devam ettirilmesinde bireylerde bulunan inanç olarak tanımlamaktadır. İnsanların sahip oldukları öz-yeterlik inançları gösterecekleri performanslarının gücünü belirler. Ayrıca öz-yeterlik inancı, davranışların seçimini belirler. Bireyler başarılı performans göstereceklerine inanırlarsa karşılaştıkları sorunların üstesinden gelebileceklerine kanaat getirirken, öz-yeterlik inançları düşük bireyler korkarlar ve o eylemi yapmaktan kaçınırlar.

- Pajares ve Schunk (2001) bireylerin sahip oldukları inançların yapmakta oldukları işin sonuçları ile varmak istedikleri hedefleri etkilediğini vurgulamışlardır. Kendine güvenen bireyler yaptıkları eylemler sonucunda başarılı sonuçlar beklerken, kendine güvenmeyen kişiler istenilen eylemleri gerçekleştirse de başarılı olmayacaklarını düşünerek hareket ederler. Örneğin; resim çizme kabiliyetine güvenen öğrenciler dersin amaçlarını taşıyan çalışmalar yapmaya çalışırlar ve resim dersinden yüksek not almayı beklerler. Tam tersi durumda, resim yapma kabiliyetine güvenmeyen öğrenciler dersin amaçlarına göre çizim çalışması yapsalar da düşük not alacaklarını düşünerek resim yapmak istemezler (Akt. Gençtürk 2008: 9-10).

- Leitwood (2007) öz-yeterliği, bireylerin yapabilme kapasitesi ve yeteneği ile ilişkili inancı olduğunu savunurken, aynı zamanda bireylerin öz-yeterlik inancının yetenek ve kapasite olmadığına da işaret etmiştir. Bir birey herhangi bir davranışa ilişkin yeteneğini veya kapasitesini yeterli görmeyip istenilen davranışı yapma konusunda başarısız olacağını düşünerek eylemi gerçekleştirmeyi istemeyebilir. Öte yandan sahip olduğu yetenek ve kapasitesini dikkate almadan istenilen davranışı gerçekleştirmeye çalışsa, eylem sonucunda başarılı olma olasılığının olduğunu görecektir. Özellikle mükemmeliyetçi ve sürekli daha iyisinin arayışında olan kişiler, yetenek ve kapasitelerini en ince ayrıntısına kadar değerlendiklerinde, bazı davranışların yeteneklerine uygun olmadığını düşünerek o davranışı sergilemekten vazgeçmektedirler. Aynı zamanda da mükemmeliyetçi özelliğe sahip bireyler öz-yeterlik inançları düşük olarak görünebilirler. Çünkü mükemmeliyetçi özelliğe sahip

olan bireyler yaptıkları işin hatasız, tamamen kusursuz ve bütün ince ayrıntılarına kadar planlamasını yaptıktan sonra işe başlamaktadırlar. Bu özelliğe sahip bireylerin, davranışa başlamadaki kararsızlıkları, öz-yeterlik inancının düşük olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir. Bu durumun tam tersi de olabilir, davranışı yapmada bireysel performansının yeterli olacağını düşünen birey, davranışı gerçekleştirirken performansının yeterli olmadığını da fark edebilir (Akt. Kurt 2012: 199).

- Öz-yeterlik inançları yüksek olan insanlar yaptıkları zor işler karşısında rahatlık duygusu içinde kendilerine güvenleri tam olarak güçlü bir şekilde ayakta dururlar. Aynı zamanda da bütün dikkatlerini ve çabalarını gelen taleplere yönetirler ve önlerine çıkan engeller karşısında daha fazla çaba harcarlar (Kaptan , Korkmaz, 2001: 23).

- İnsanların yaşayarak elde ettikleri tecrübeleri öz-yeterlik inancını etkilemektedir. Bireylerin karşılaştıkları sorunları çözerek zorluklarla mücadele etme konusunda deneyim sahibi olmaları ve deneyimleri artıkça yeteneklerinin gelişmesi beklenir. Söz konusu bireylerin, yeteneklerini eyleme dönüştürmede zorlanmayacaklarından öz-yeterlilik inançları da artacaktır (Ekici, 2005: 85-94).

1.1.2. Öğretmen Öz-Yeterliği

Toplumların ve bireylerin gelişmesinde en önemli faktörlerden biri eğitimidir ve bu alanda çalışan öğretmenler de eğitim kadar önemlidir. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin davranışlarını oluşturan, geliştiren ve değiştiren kişiler olarak eğitim sisteminin vazgeçilmez unsurlarındandır. Dolayısıyla eğitim sistemindeki başarı öğretmenin başarısından ayrı tutulamaz. Hiç kuşkusuz, bu başarı da öğretmenlerin yeterli olmasına bağlı olacaktır.

Öğretmen yeterliği ile ilgili yapılan araştırmalarda, birbirleriyle tutarlı bir şekilde öğretmen yeterliği "kişisel öğretme yeterliği" ve "genel öğretme yeterliği" olmak üzere iki ayrı boyutta açıklanmaktadır. Bu boyutlar aşağıda kısaca özetlenmektedir.

Kişisel öğretme yeterliği: Fives (2003: 11) kişisel öğretme yeterliğini, öğretmenlerin eylemleri gerçekleştirirken sergiledikleri performansın öğrencilerin bu eylemleri öğrenmesini etkileme gücü olarak tanımlamaktadır. Tschannen-Moran (1998:4) ve arkadaşları, kişisel öğretme yeterliğinin, bireysel başarıları elde etmede

sahip olunan inançlar olduğunu savunmaktadır. Gibson ve Dembo (1984: 574) ise kişisel öğretme yeterliğini, bir öğretmenin öğrencin, öğrenmelerinde, kendinde yeterli bilgi, beceri ve yeteneğe sahip olduğuna dair inancı olarak tanımlamaktadır (Akt. Balcı 2001: 54-55).

Genel öğretme yeterliği: Ashton ve Webb (1987) genel öğretme yeterliğini, öğretmenlerin, öğretimde kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrencilerin öğrenmesini etkileyeceğine dair inançları olarak tanımlamaktadır (Akt. Gençtürk, 2008: 27) Gibson ve Dembo (1984: 574) ise genel öğretme yeterliğini bir öğretmenin öğrencide değişiklikler oluştururken, kendisi kadar öğrencinin içinde bulunduğu çevrenin de etkili olduğunu savunmaktadır. Celep (2002: 3), genel öğretme yeterliğinin oluşmasında, öğretmenin sahip olduğu algıların yanında, öğrencilerin motivasyonunu ve performansını etkileyen dışsal faktörlerin de önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Öz-yeterlik inancı eğitim alanında, öğretmenlerin başarılarını ve performanslarını açıklamak, öğretmen davranışlarının anlaşılmasına ve geliştirilmesine katkı sağlamak amacıyla kullanılmaktadır (Riggs ve Each 1990, Akt. Temiz 2013: 13). Öğretmen öz-yeterlik inancı, bir öğretmenin öğrenme sürecinde, öğrencilerin yeterince güdülenmiş olmadığı durumlarda bile hedeflenen sonuca ulaşacaklarına dair inançları olarak tanımlamaktadır (Tschannen - Moran & Woolfolk Hay, Akt. Gençtürk 2008: 17-18).

Öğretmen öz-yeterliği, öğrenci başarısını ve tutumunu olumlu olarak etkilediği gibi, öğretmenin planlama yapması, sınıfı yönetmesi, olumsuz öğrenci davranışlarını en aza indirmesi, kendini geliştirmesi, yeni fikirlere açık olması ve öğretmeye yönelik yeni tutumlar geliştirmesi ile de doğrudan ilgili bir kavramdır (Gibson ve Dembo, 1984, Akt. Balcı 2001: 13). Öz-yeterliği yüksek olan öğretmenlerin, öğrencilerin sosyal ve akademik başarılarının artırılmasında önemli katkıları vardır. Ayrıca, öz-yeterliği yüksek olan öğretmenler, öğrencilerinin de öz-yeterlilik inançlarının gelişmesine katkıda bulunmaktadır.

Öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, kendilerine ve öğrencilerine daha uğraştırıcı hedefler koyarlar, öğrenme ürünlerinin sorumluluğunu almak için daha istekli olurlar ve bir engelle karşılaştıklarında pes etmeden, engeli aşip hedeflerine doğru ilerlemeye devam ederler (Ross, 1995, Akt. Bümen ve Özyaydın 2013: 111-115).

Öz-yeterlik inancı yüksek olan bireyler engellerle karşılaştıklarında mücadele ederler, ısrarlı ve sabırlı olurlar, stres ve depresyon gibi durumlardan uzak dururlar.

Öz-yeterliği güçlü olan öğretmenler mesleklerine karşı sağlam bir bağlılık duygusu da geliştirirler. Ayrıca, meslektaşlarıyla, velilerle ve içinde buldukları çevreyle olumlu iletişim içinde olurlar (Coladarci, 1992, Akt. Bümen ve Özaydın 2013: 111-115). Öğretmenlerin meslektaşlarıyla, velilerle ve çevresindekilerle olumlu iletişim içinde oldukları sürece, öz-yeterlilik inançları da yükselebilmektedir. Öğretmenlerin, mesleklerini gereği gibi yapabilmeleri için donanımlı olmaları ve iyi bir eğitim almaları gerektiği gibi görev ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için de kendilerine inanmaları gerekmektedir. Bireyin kendine inanması için öz-yeterlik inancına sahip olması gerekir. Buradan yola çıkarak, bir öğretmenin başarılı olabilmesi için yüksek öz-yeterlik inancına sahip olması gerektiğini söyleyebiliriz. Çünkü öz-yeterlik inancı düşük olan öğretmenler, sınıf hakimiyeti kurmakta zorlanmakta, öğretime daha az zaman harcamakta, karşılaştığı zorluklar karşısında çabalamadan pes etmekte, olumsuz davranışlar sergileyen öğrencileriyle uğraşmaya sebat etmemekte, öğretime ve mesleğe zayıf bağlılık göstermektedir (Palmer, Akt. Bümen ve Özaydın 2013: 111-115).

Öz-yeterlik inancı öğretmenlerin kendilerine olan güvenlerini artırdığı ve daha fazla saygı görmelerine neden olduğu için önemlidir. Öz-yeterlik duygusu yüksek olan öğretmenler kendilerini daha başarılı hissederlerken, öz yeterlik duygusu düşük olan öğretmenler birçok konuda kendilerini yetersiz görürler. Ayrıca öz-yeterlik inancı düşük olan öğretmenler mesleki rahatsızlıklara yakalanma riskine daha açıktırlar. Öz-yeterlik inancı düşük olan öğretmenler, fiziksel ve duygusal yorgunluk, hizmet ederken benlik kaybı ve kişisel başarılarla ilişkin endişelerden kaynaklanan stresle baş etme durumunda kalırlar. Dolayısıyla, öz-yeterlik inançları düşük düzeyde olan öğretmenlerin, maruz kaldıkları mesleki rahatsızlıklardan kurtulmaya çalışırken mesleki yönden başarısızlıklarla karşılaşma olasılıkları da yüksek olacaktır. Doğal olarak, mesleki sorunlarla uğraşan öğretmenler akademik problemlerin üstesinden gelmekten kaçınacak ve çabalarını kendi duygusal endişelerini rahatlatmaya yönlendireceklerdir. Bu durum bazen, öğretmenleri sorunlardan kaçarak üstesinden gelmeye, hatta meslekten ayrılmaya yöneltebilmektedir (Bandura, 2002; Gibson ve Demo, 1984, Akt. Kurt 2012: 199-227).

Öz-yeterlik inançları yüksek olan öğretmenler mesleklerini daha çok seven, mesleki yayınları takip edip, yeniliklere açık olan, yaptığı işten zevk alan ve memnuniyetlerini her fırsatta dile getiren kişilerdir. Buna karşılık öz-yeterlik inançları düşük olan öğretmenler öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veremeyip, olumsuz bir sınıf ortamı yaratırlar (Bandura, 2002, Akt. Yılmaz, 2004: 260-267).

Araştırma sonuçlarına göre yüksek bir öz-yeterlik duygusuna sahip öğretmenlerin özellikleri şöyle özetlenebilir (Coladarcı, 1992, Bandura, 2002, Gibson ve Demo, 1984, Palmer, 2006, Ross, 1995, Kaptan, Korkmaz, 2001, Ekici, 2005):

Öz-yeterlik inançları yüksek olan öğretmenler, sınıf yönetiminde meslektaşlarına göre daha başarılıdırlar. Yeniliklere açıktırlar ve kendileri geliştirme çabası içindedirler. Mesleki hastalıklara yakalanma olasılıkları düşük ve daha az streslidirler. Mesleklerini icra etmede daha arzulu ve tutkuludurlar. Alanlarında başarılı olma olasılıkları yüksektir. Sınıf içinde olumsuz öğrenci davranışlarını en aza indirmede veya tamamen ortadan kaldırmada başarılıdırlar. Öğretim sırasında öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak farklı yöntem ve teknikleri kullanmada isteklidirler. Planlı ve programlı çalışırlar. Öğretim sırasında karşılaştıkları sorunları çözmeye daha ısrarcıdırlar. Öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının güçlenmesine destek olurlar. Akademik alanda başarıları yüksektir ve akademik işlere daha fazla zaman harcarlar. Ayrıca, öğretmenler öğrencilerini güdülemek için daha çok çaba sarf ederler.

Araştırma sonuçlarına göre öz-yeterlik inançları düşük olan öğretmenlerin özellikleri şöyle özetlenebilir (Coladarcı, 1992, Bandura, 2002, Gibson ve Demo, 1984, Palmer, 2006, Ross, 1995, Kaptan, Korkmaz, 2001, Ekici, 2005):

Öz-yeterlik inançları düşük olan öğretmenler, sınıf yönetiminde başarısızlardır. Sınıf içinde olumsuz öğrenci davranışlarıyla baş etmede ve bunları ortadan kaldırmada ısrarcı bir tutum sergilememektedirler. Yeniliklere açık değildir ve kendilerini geliştirme gibi bir çabaları yoktur. Mesleki hastalıklara yakalanma olasılıkları yüksektir ve öz-yeterliği yüksek olan öğretmenlere göre daha çok streslidirler. Akademik alanda başarılı değildirler ve akademik işlere fazla zaman harcamazlar. Alanlarında başarılı olma olasılıkları düşüktür. Öğretim konusunda öz-yeterliği yüksek olan öğretmenlere göre daha az arzulu ve tutkuludurlar. Öğretim sırasında karşılaştıkları sorunları çözmeye ısrarcı değildirler ve kolay pes etmektedirler. Öz-yeterlik inancı düşük olan bir

öğretmenden, öz- yeterliği yüksek olan öğrenciler yetiştirmesini beklemek de mümkün değildir. Çünkü düşük öz-yeterlik inancına sahip öğretmenler, öğrencilerini akademik olarak güdülemede yetersizdirler.

1.1.3. Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnancı

Sınıf, eğitim ve öğretim etkinliklerin gerçekleştiği ortak bir yaşam alanıdır. Öğrenci ve öğretmenlerin okulda oldukları süre içinde en çok zaman geçirdikleri yer sınıflardır. Eğitimde öğrenci, öğretmen, program ve kaynakların ortak olarak birleştikleri yer de sınıftır. Bunun için, sınıf yönetimi, eğitimde amaçlara ulaşmada gidilen yol olarak kabul edilmektedir (Demirtaş, 2005: 5).

Sınıf yönetimi konusunda farklı tanımlar yapılmaktadır. Çelik (2006: 2) sınıf yönetimini, eğitim ve öğretimin yapılabilmesi için uygun sınıf düzeninin sağlanması, sınıf kurallarının belirlenmesi ve uygulanması, öğrenmenin ve zamanın etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğrencilerin davranışlarının denetlenerek olumsuz davranışların ortadan kaldırılması yoluyla olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulması olarak tanımlamaktadır. Sadık'a (2000: 7) göre sınıf yönetimi, hedeflenen amaçlara ulaşmak için kullanılan amaçlı bir faaliyettir; sınıf yönetimi olan bir öğrenme ortamında, öğretim kolaylaşır, öğretim zamanı etkili bir şekilde kullanılır, sıcak ve destekleyici bir sınıf ortamı oluşur, öğrencilerin olumsuz davranışları önlenir ve istenilen davranışların oluşmasına zemin hazırlanır. Sarıtaş (2000: 48) sınıf yönetimini, eğitim faaliyetlerin gerçekleştirebilmesi için belli bir plan doğrultusunda yer, zaman ve öğretim yöntemleri dahilinde öğretmen ve öğrenci arasında olumlu bir iletişim gerçekleştirerek öğrenmeye uygun bir ortam ve düzen sağlanıp bunun sürdürülmesi şeklinde tanımlamaktadır.

Başar'a (2009: 6) göre, kaliteli bir eğitimde, eğitim yönetimi hiyerarşisinin ilk temel basamağını sınıf yönetimi oluşturmaktadır. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde başarılı oldukları sürece eğitim yönetiminin kalitesinin de artacağını ifade eden Başar sınıf yönetimini, sınıf ortamının fiziksel düzeni, plan-program etkinlikleri, zaman yönetimi, ilişki düzenlemeleri ve davranış düzenlemeleri olarak beş boyutta ele almaktadır. Sınıfın genişliği, iç dekorasyonu, ısı, ışık, gürültü düzenekleri, renk, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni ve etkinliklerin yapılabilmesi için sınıf içinde bölümlerin oluşturulması sınıf yönetiminin birinci boyutunu (*fiziksel düzen*) oluşturmaktadır. Öğrencilere öğretilmek istenilen veya kazandırılmak istenen

davranışlar doğrultusunda öğretmenin hazırladığı yıllık ve günlük planların yapılması, kullanılacak kaynakların temin edilip dağıtılması, iş ve işlem süreçlerin belirlenmesi, kullanılacak araçların temin edilmesi, yöntem ve tekniğin belirlenmesi, öğrencilerin gelişim özelliklerin belirlenmesi ve gelişimlerinin izlenip değerlendirilmesi, öğrencilerin derse katılımın sağlanması sınıf yönetiminin ikinci boyutu (*plan-program etkinlikleri*) kapsamında yapılması gereken etkinliklerdir. Sınıf içinde geçirilecek zamanın çeşitli etkinliklere eşit bir biçimde dağıtılması, zamanın hedeflenen amaç doğrultusunda etkili bir şekilde kullanılması, öğrencilerin sıkılmasının önlenmesi, öğrencinin zamanını okulda ve sınıfta geçirmesinin sağlanması, devamsızlığın ortadan kaldırılması veya azaltılması sınıf yönetiminin üçüncü boyutu (*zaman yönetimi*) içinde yer almaktadır. Sınıf kuralının belirlenmesi ve belirlenen sınıf kurallarına hep birlikte uyulması, sınıf düzeninin kolaylaştırılması için öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi sınıf yönetiminin dördüncü boyutu (*ilişki düzenleme*) ile ilgili etkinliklerdir. Kaliteli bir eğitim yapılabilmesi için eğitim ortamının istenilen davranışı sağlayabilir hale getirilmesi, olumsuz davranışların ortaya çıkmasının engellenmesi için gerekli tedbirlerin alınması, kurallara uyulmasının sağlanması ve istenmeyen davranışların ortadan kaldırılması ise sınıf yönetiminin beşinci boyutu (*davranış düzenleme*) kapsamına giren uygulamalardır (Başar, 2009: 7-8).

Öğretmen öz-yeterliği, öğretmenin belli bir öğretme görevini ve gerekli etkinlikleri organize edip başarıyla yürütebilmesine dair kendine olan inancı olarak tanımlanmaktadır. Sınıf yönetimin temelinde öğretmen becerisi ön plana çıktığından, öğretmenin sahip olduğu öz-yeterlik inancının aynı zamanda sınıf yönetimi öz-yeterlik inancını oluşturduğunu söyleyebiliriz. Çünkü öğretmenlerin tutumları, düşünceleri ve davranışları üzerinde önemli etkileri olan yeterlik inançları, öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışının belirlenebilmesi için önem taşımaktadır. Öğretmenlerin sınıf yönetimindeki tutum ve inançlarının, etkili bir eğitim için sağladığı önemli katkıların yanında, sınıf yönetimi üzerinde de önemli katkısının olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca, bir öğretmenin sahip olduğu inanç, onun eğitim ve yönetim becerilerini ortaya koymakta ve şekillendirmektedir. Buna göre öğretmen yeterliğinin etkili bir sınıf yönetimi için bir ön koşul oluşturduğunu söylemek mümkündür (Yılmaz, 2007; 51-54).

Sınıf yönetimin temelinde öğretmen ve öğretmen becerisi yatar. Kaliteli bir eğitim için öğretmenlerin eğiticilik ve yöneticilik özelliklerinin yanında öz-yeterlik

inançlarının da yüksek olması gerekir (Demirtaş, 2005: 9). Öz-yeterlik inançları yüksek olan öğretmenler, sınıf yönetiminde başarılı olurlar ve karşılaştıkları sorunları pes etmeden çözmek için mücadele ederler. Dolayısıyla öğretmenlerin sınıf yönetiminde başarılı olabilmeleri için kendilerini geliştirmeleri ve yeniliklere açık olmaları gerekmektedir.

Öğretmen etkili bir öğretici olmanın yanında, etkili bir yönetici de olmak zorundadır. Öğretmenin sınıf yönetiminde yetersiz olması, öğrenmeyi olumsuz etkileyeceği gibi kendini de olumsuz olarak etkileyecektir. Çünkü sınıf yönetiminde başarısız olan öğretmen yaptığı işten zevk almaz, çabuk öfkelenir, umutsuzluğa kapılır, iş stresi ve iş doyumsuzluğu oluşur, ayrıca yaşayacağı başarısızlık duygusu işten uzaklaşmasına da neden olabilir (Sarıtaş, 2000: 48). Öğretmenin sınıf yönetiminde elde edeceği başarı, işini severek ve zevk alarak yapmasını, mesleğine karşı olumlu tutum ve davranış geliştirmesini, yaptığı işten doyum elde etmesini sağlayacaktır.

Etkili bir öğrenme-öğretme süreci gerçekleştirmek isteyen öğretmenler öğrencilerini tanıyıp gelişim özelliklerini bilmeli, gelişim özelliklerine uygun planlama yaparak öğrencileri sınıfın amaçları doğrultusunda harekete geçirebilmelidir. Öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler öğrencileriyle daha fazla zaman geçirir, öğrencilerle olumlu iletişim kurar, öğrencileri derse daha kolay motive eder ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun planlama yaparak, derse katılımı artırır. Öğrencilerin ilgi ve gelişim özelliklerine uygun hazırlanan program öğrenciyi harekete geçirmede etkili olacağından, öğretmenin öğrencileri sınıfın amaçları doğrultusunda harekete geçirmesi de kolaylaşacaktır (Demirtaş, 2005: 13).

1.2. MESLEKİ TUTUM

Meslek kavramı, “insanlara yararlı mal ve hizmet üretmek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, belli bir eğitimle kazanılan sistemli bilgi ve beceriye dayalı, kuralları toplumca belirlenmiş etkinlikler bütünü” olarak tanımlanmaktadır (Kuzgun, 2000: 183). Meslek kavramını, insanların hayatlarını devam ettirmede ihtiyaç duydukları maddi imkanları karşılamak ve toplum karşısında belli bir statü sahibi olmak için belli bir eğitimden geçtikten sonra icra edebildikleri bir faaliyet alanı olarak tanımlamak da mümkündür. Bireylerin seçtikleri mesleklerde iş bölümü ve uzmanlaşma yoluyla işlerin kendi içinde ayrıştığı, ayrıca farklı mesleklere toplum tarafından ayrı

konum ve değerler atfedildiği görülmektedir (Tan, 1987: 70). İnsanlar, mesleklerini ilgi ve yeteneklerine uygun olarak seçtiklerinde yaptıkları işleri severek, zevk alarak yaparlar. Ayrıca, insanlar mesleklerini ilgi ve yeteneklerine göre seçtiklerinde icra ettikleri mesleklerde daha başarılı olurlar (Kuzgun, 1987: 1-2).

Uyum, uygun ve uygunluk kavramlarının karşılığı olarak kullanılan tutum kavramının Latince "aptus" kökünden geldiği bilinmektedir. Genel olarak tutulan yol, davranış anlamına gelen tutum; olaylara veya nesnelere karşı sürekli olarak aynı biçimde davranmayı sağlayan öğrenilmiş bir eğilimdir. Tutumun ortaya çıkışında bireylerin birbirleriyle etkileşimlerinin rolü büyüktür. Çünkü bir obje ile birey arasındaki etkileşim, sergilenecek davranışa bir ön hazırlık oluşturmaktadır. Tutumlar davranışların ortaya konulmadan önce bireyin takındığı tavrını, ortaya koyduğu duruşu ve eyleme karşı hazır olma halini temsil eder (Silah, 2005: 502).

İnceoğlu (2000: 5) tutumun, bireylerin içinde buldukları çevredeki nesne, toplumsal konu yada olaya karşı sahip oldukları deneyim, güdü ve bilgilerine dayanarak örgütledikleri zihinsel, duygusal ve davranışsal tepki ve ön eğilimin sonucunda oluştuğunu ifade etmektedir. Ülgen (1997: 88) tutumu, bireylerin belli bir olaya, objeye karşı gösterdikleri olumlu yada olumsuz önyargılı tepki şeklinde tanımlarken, Kağıtçıbaşı (1979: 85) tutumun, bireylerin olaylar karşısında gösterdikleri davranış eğilimi yada sadece bir duygu eğilimi olmadığını, duygu-düşünce ve davranış eğilimlerinin bileşkesi olduğunu öne sürmektedir.

Tutumlar doğuştan gelen bir özellik değildir, bireylerin bir konuda tutum sahibi olabilmesi için yaşantıları sonucunda kazandıkları deneyim ve bilgileri olması gerekir. Bireylerin sahip oldukları tutumların duygusal, zihinsel ve davranışsal olmak üzere üç ögesi vardır. Tutumlar bu üç ögenin etkileşimi sonucunda oluşur. Duygusal öge bireylerin sahip olduğu değerler sistemiyle yakından ilgilidir. Ayrıca duygusal öge olumlu (mutluluk, neşe, takdir ve tatmin) ve olumsuz (pişmanlık, kızgınlık, can sıkıntısı, korku vb.) his ve duyguları barındırır. Bireylerin karşılaştıkları olay, durum veya nesneye ilişkin olarak sahip oldukları her türlü bilgi, deneyim, inanç ve düşünceyi içeren zihinsel yada bilişsel yön tutumun önemli bir kesitini oluşturmaktadır. Ayrıca zihinsel öge, bireylerin içinde buldukları çevreden aldıkları uyarıcılara ilişkin olarak yaşadıkları deneyimlerin kaynağını oluşturan bilgi birikimine dayanır. Öte yandan,

bireylerin içinde buldukları çevrede yaşayan kişilerin davranışlarından ve sahip oldukları tutumlarından etkilenerek geliştirdikleri tutumları davranışsal eğilimi yansıtır. Gösterilen davranış eğilimi sözlerden ve hareketlerden yola çıkarak gözlemlenebilir. Davranışsal öge tutumlara yönelik harekettir (Temizkan, 2008: 461-486).

Yavuz (2003: 80-107), "aynı mesleği yapmakta olan bireylerin mesleklerine ilişkin ortak davranışlar geliştirmesi ve göstermesi"ni mesleğe ilişkin tutumlar olarak ifade etmektedir. Aynı mesleği yapmakta olan bireylerin ortak davranışlar geliştirmesi ve göstermesi aynı düzeyde tutuma sahip olduğu anlamına gelmez. Çünkü aynı mesleği yapmakta olan bireylerin gösterdikleri davranışlardaki benzerliğin fazla olmasından dolayı tutumlarında ortak noktalar bulmak mümkündür. Bireylerin mesleklerine karşı geliştirdikleri olumlu veya olumsuz tutumlar meslekteki başarılarını ve doyumlarını etkilemektedir. Bireyler icra ettikleri mesleklerine karşı zaman içerisinde bir takım düşünsel ve duygusal yüklemelerle mesleklerine karşı tutum geliştirip, bu yüklemeleri mesleki davranışlarına yansıtabilmektedir.

1.2.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Eğitimin temel öğelerinden biri olan öğretmen, öğrencilerin çağın gereksinimleri doğrultusunda yetiştirilmesinde önemli sorumluluklar üstlenmektedir. Öğretmenlerin üstlendikleri sorumlulukları en iyi şekilde yapabilmeleri için mesleklerine ilişkin olumlu tutum geliştirmeleri ve duygusal alan yeterliğine sahip olmaları gerekmektedir (Karadağ, 2012: 46). Mesleklerine karşı olumlu tutum içinde olan bireyler icra ettikleri mesleklerde başarılı ve mutlu olurken, olumsuz tutum geliştirenler başarısız ve mutsuz olurlar. Mesleklerine olumlu tutum geliştiren öğretmenler, sabırlı, özverili, kendilerini geliştiren, yeniliklere açık olan, mesleklerini severek ve isteyerek yapan öğretmenlerdir. Öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmek için mesleğini severek ve isteyerek yapmak çok önemlidir (Aşkar ve Erdem, 1987: 8-11).

Sünbül (2001: 239)'e göre olumlu mesleki tutum içinde olan öğretmenler mesleklerini en iyi şekilde icra etmeye çalışmakta, yaptıkları işi severek ve zevk alarak yapmaktadırlar. Olumsuz tutuma sahip olan öğretmenler mesleğini icra ederken mutsuzluğunu, yaptığı işi sevmeden ve zevk almadan yaptığını davranışlarına yansıtmaktadır. Hiç kuşkusuz bu durumdan da en çok öğrenciler etkilenmektedir. Çünkü öğretmenler öğrenciler için anne ve babadan sonra model alınan en önemli

kişilerden biridir. Çocuklar kendi güduları kadar akranları ve öğretmenlerin rolleriyle özdeşlik kurarak tutum ve değer kazanmaktadırlar. Çocukların gelişimde katkısı olan öğretmenlerin mesleki tutumları kendilerini etkilediği kadar çocukların gelişimlerini de etkilemektedir.

Çeliköz ve Çetin (2004: 136)'e göre öğretmenler öğrenim gördükleri eğitim kurumlarında mesleklerine karşı olumlu tutumlara sahip olarak yetiştirilebilirlerse, öğretmen olarak göreve başladıklarında görevlerini severek, zevk alarak ve eksiksiz bir şekilde yerine getirirler. Ayrıca bu öğretmenler, öğrencilerine karşı daha olumlu tavırlar sergilerler, yaratıcı düşünürler, kendileri geliştirirler, yeniliklere açık olurlar ve yenilikleri öğrenme ortamına kolayca aktarırlar. Mesleklerine yönelik olumlu tutum sahibi öğretmenler, yaptıkları işten zevk aldıklarını beden ve yüz hareketlerine yansıtarak öğrencilerle daha kolay iletişim kurarlar, öğrencileri daha kolay motive ederler ve öğrencilerin olumlu tutum geliştirmelerine de destek olurlar.

Öğretmenin değerleri, tutumları, deneyimleri ve davranışları öğrencilerin yanında içinde bulunduğu toplumu, kendi mesleki geleceğini ve meslektaşlarını da etkiler; aynı zamanda kendinin de içinde bulunduğu çevreden etkilenerken, kişisel ve mesleki varlığını biçimlendirir (Bilen, 1992: 27-30). Sağlıklı toplumları oluşturan en önemli unsurlardan birisi şüphesiz eğitim sistemidir ve bu sistemin içinde en önemli olan kişi de öğretmendir. Öğretmenlerin mesleklerinde başarılı olabilmeleri için alanlarıyla ilgili bilgi ve beceriyle donatılması tek başına yeterli olmamakta, bilgi ve becerinin yanı sıra öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun da olumlu olması gerekmektedir (Çetin, 2006: 28-37).

Eğitim kurumlarında verilen eğitimle, öğrencilerin davranışlarının olumlu yönde değiştirilmesini sağlayan kişi öğretmenlerdir. Öğretmenler mesleklerine karşı heyecanı, alanıyla ilgili bilgisiyle, kişiliğiyle, davranışlarıyla, öğrencileri etkileyerek olumlu yada olumsuz davranışlar kazanmalarını sağlar. Ancak, öğretmenlerin sahip oldukları genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi mesleklerini icra etmede tek başlarına yeterli değildir. Mesleklerini başarılı bir şekilde icra edebilmeleri için öğretmenlerin mesleklerine karşı geliştirdikleri mesleki tutumların da önemi büyüktür (Semerci - Semerci, 2004: 137-146). Öğretmenin mesleğine yönelik tutumu, duygusal tepkileri, alışkanlıkları öğrencileri etkilemektedir. Ayrıca sınıf içerisinde

öğretmenin anlattığı konudan ziyade öğretmenin konuya yaklaşımı ve anlatım şekli de öğrencileri etkilemektedir. Öğretmenin sergilediği tutum ve davranışları öğrencileri etkileme yönünden önemli olduğundan, öğrenciye kazandırılmak istenilen davranışı önce öğretmenin kendisi sergilemeli ve yaşantısıyla öğrenciler için iyi bir model olmalıdır. Öğrenciler bir çok davranışı, model olarak aldığı kişilerin davranışlarını taklit ederek öğrendiklerinden, öğretmenin mesleğine yönelik tutumu büyük önem arz etmektedir (Ataünal, 2003: 17-18).



BÖLÜM II

2- ÖZ-YETERLİK İNANCI VE MESLEKİ TUTUM KONUSUNDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öz-yeterlik, sınıf yönetimi öz-yeterlik inancı ve mesleki tutumla ilgili önceden yapılmış yüksek lisans ve doktora tez çalışmaları hakkında özet bilgiler ve bu araştırmanın daha önceden yapılan araştırmalara göre özgün yönleri verilmektedir. Literatür taraması yapıldığı zaman aralığı içerisinde öz-yeterlik inancı ve mesleki tutumla ilgili çok sayıda tez olduğu görülürken, sınıf yönetimi öz-yeterlik inancı konusunda çok az sayıda teze ulaşılmıştır. Bu bölümde öncelikle öz-yeterlik inancıyla ilgili yapılan araştırmalara, daha sonra mesleki tutum ile ilgili araştırmalara yer verilmektedir.

2.1. Öz-Yeterlik İnancı Konusunda Yapılan Araştırmalar

Özata (2007) tarafından yapılan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının ve örgütsel yenileşmeye ilişkin görüşlerinin araştırılması başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, İstanbul ili Ümraniye ilçesinde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının; olumsuz öngörüler, sınıf içi öğretim, genel öz-yeterlilik, öğretimsel öz-yeterlilik ve çabasal öz-yeterlik boyutlarında belirlenmesi amaçlanmıştır. Tarama (survey) modelinin kullanılmış olduğu araştırma, 34 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 718 öğretmen (sınıf ve branş öğretmeni) ile gönüllülük esasına göre yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının genel öz-yeterlik, öğretimsel öz-yeterlik ve olumsuz öngörüler boyutlarında öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak farklılaştığı gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının genel öz-yeterlik boyutunda okuldaki hizmet süresine bağlı olarak farklılaştığı görülmüştür.

Gençtürk (2008) tarafından yapılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Zonguldak ilinde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının; öğrenci katılımı, öğretimsel stratejiler ve öğretmenlerin sınıf yönetiminde sahip oldukları öz-yeterlik boyutlarında belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tesadüfî örnekleme yoluyla belirlenen 373 öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının

öğrenci katılımı, öğretimsel stratejiler ve sınıf yönetimi boyutunda yüksek olduğu gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin, cinsiyetine, mezun oldukları okula, lisansüstü eğitim alma durumuna göre öz-yeterlik algılarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Öte yandan, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının, kıdemlerine, branşlarına ve görev yaptıkları okul türüne bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Türk (2008) tarafından yapılan ilköğretim sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilikleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, İstanbul ili, Avrupa yakasındaki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algıları; cinsiyete, kıdeme, yaşa, okutulan sınıfa ve mezun olunan okula göre karşılaştırmalı olarak betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırma 11 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan toplam 207 öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının yaş, cinsiyet, medeni durum, kıdem, mezun olunan okul ve okutulan sınıf bakımından farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Öte yandan öğretmenlerin okulda çalışma süreleri arttıkça öz yeterlik algılarının düştüğü görülmüştür.

Yavuz (2009) tarafından hazırlanan, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ve üst bilişsel farkındalıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi başlıklı yüksek lisans tezinde, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 838 öğretmen adayın katılımıyla yürütülen araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adayların öz-yeterlik algılarının cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri bölüme, sınıf düzeylerine, mezun oldukları lise türüne, demografik özelliklerine ve öğretmenliği tercih etme sebeplerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Yıldırım (2011) tarafından yapılan sınıf öğretmeni adaylarının mesleki öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, İstanbul ve Marmara Üniversitesi İlköğretim Bölümü ve Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dallarında öğrenim gören öğretmen adayların öz-yeterlik algılarının betimlenmesi amaçlanmıştır. Tezde, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları

cinsiyet, ailede öğretmen olma durumu, öğrenime devam edilen üniversite, barınma durumu, mezun olunan lise türü, öğrenime devam edilen sınıf düzeyi, akademik başarı algısı ve bölümü tercih etme sırası değişkenlerine göre karşılaştırmaya çalışılmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanılmış olduğu araştırma 532 sınıf öğretmeni adayının katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik algılarının oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adayların öz-yeterlik algılarının cinsiyet, ailede öğretmen olma durumu, öğrenime devam edilen üniversite, barınma durumu, mezun olunan lise türü, akademik başarı algısı ve bölümü tercih etme sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Öte yandan, öğrenime devam edilen sınıf düzeyine göre 4. sınıfta okuyan öğretmen adayların öz-yeterlik algılarının diğer sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının algılarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Benzer (2011) tarafından, Konya ili Karatay, Meram ve Selçuklu merkez ilçelerinde ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleri üzerinde yapılan ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının analizi başlıklı yüksek lisans tez çalışması, 371'i ilköğretimde, 360'ı ortaöğretimde görev yapan toplam 731 öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, branş, kıdem, son bulunduğu kurumdaki görev süresi, mezun olunan okul türü, derse girdiği sınıf, sınıflardaki öğrenci mevcudu, görev yaptığı okul türü, haftada girdiği ders saati, öğretmenlik meslek bilgisi konusunda katıldığı kurs ve seminer sayısı, disiplin cezası alıp almadığı, aldığı ödül sayısı, ayda okuduğu mesleki yayın veya kitap sayısı, yaptığı veli toplantılarına katılan velilerin oranı ve çalıştığı okulda yıl boyunca yapılan etkinlik sayısı gibi değişkenlere göre farklılaştığı görülmüştür.

Özteke (2011) tarafından yapılan ilköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma ve öz-bilinç düzeyleri ile psikolojik danışman öz-yeterlik inancı arasındaki ilişkinin incelenmesi başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Konya ili merkez ve ilçelerdeki ilköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma ve öz-bilinç düzeyleri ile öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verilerinin Survey Monkey

adı verilen ve internet üzerinden erişimi sağlanan bir yöntemle elde edildiği araştırma 204 psikolojik danışmanın katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, ilköğretimde görev yapan psikolojik danışmaların öz-yeterlik algılarının cinsiyet, öğrenim durumu, sosyal karşılaştırma değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Öte yandan, psikolojik danışmanların görev yaptıkları yere (il, ilçe ve kasaba) göre öz-yeterlik algılarının farklılaştığı görülmüştür.

Şenol Ulu (2012) tarafından yapılan okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Afyonkarahisar ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Tarama (survey) modelinin kullanılmış olduğu araştırma, 181 okul öncesi öğretmeni ile 3. ve 4. sınıfta okuyan 164 öğretmen adayının katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, okulöncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının "aile katılımı" alt boyutu hariç tüm alt boyutlarda, okul öncesi öğretmenleri lehine, istatistiksel olarak anlamlı şekilde, farklılaştığı görülmüştür.

Zararsız (2012) tarafından, İstanbul'un Sultanbeyli ilçesinde ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarını belirlemek amacıyla yapılan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının incelenmesi başlıklı yüksek lisans tez araştırması 544 öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının, öğrenci katılımı, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi boyutlarında yeterli olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının cinsiyete ve katıldıkları kurs-seminere göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı gözlenmiştir. Öte yandan, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının kıdem, yaş aralığı, mezun olunan fakülte, branş, görev yapılan okul okul ve haftada girdikleri ders yüküne göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Kadim (2012) tarafından yapılan okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterliklerinin incelenmesi başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı merkez ilçede bulunan anaokulu ve ilköğretim

okullarının anasınıflarında görev yapan okulöncesi öğretmenlerin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Betimsel modelin kullanıldığı araştırma 60 okulöncesi öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterlik algıların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlik algılarının cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, kadro durumu, kıdem, eğitim verdikleri yaş grupları ve sınıf mevcudu değişkenlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Temiz (2012) tarafından, Akdeniz Üniversitesinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları üzerine yapılan, sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik algıları ile kaygıları arasındaki ilişki başlıklı yüksek lisans tezi, 308 öğretmen adayının katılımıyla yürütülmüştür. Tarama (survey) modelinde yapılan araştırma sonucunda, sınıf öğretmeni adayların matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik algılarının iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik algılarının cinsiyet ve sınıf seviyesi değişkenine bağlı olarak istatistiksel yönden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Arkan (2011) tarafından yapılan sınıf öğretmenlerinin problem çözme becerisini kazandırmaya yönelik öz-yeterlikleri ile ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerileri arasındaki ilişki başlıklı yüksek lisan tez çalışmasında, İstanbul ilinde özel ve devlet ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile 4. ve 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kota örnekleme yöntemi ile belirlenen 230 sınıf öğretmeni ile 4. ve 5. sınıflarda öğrenim gören 802 öğrencinin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerin problem çözmeye yönelik beceri kazandırmaya yönelik öz yeterlik algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 4. ve 5. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin kendilerini yüksek düzeyde problem çözebilir olarak algıladıkları görülmüştür.

Eskici (2013), ilköğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin öz-yeterlik algıları ile tutumları başlıklı doktora tez çalışmasında, Kırklareli il genelinde ilköğretim birinci ve ikinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik algıları ile tutumlarını belirlemeyi, ayrıca

yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik algıları ile bu konudaki tutumları arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma oranlı eleman örnekleme yöntemi ile belirlenen toplam 609 öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, ilköğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma yönelik öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu, öğrenciyi aktifleştirmede yeterli, değerlendirmede ise az yeterli oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının cinsiyet, branş ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Öte yandan, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının, görev yılı ve hizmet içi eğitim alma durumuna bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir.

Doğan (2013) tarafından yapılan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Ağrı Merkez, Eleşkirt, Taşlıçay ve Patnos ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının; cinsiyet, kıdem, okutulan sınıf ve mezun olunan okula göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma rastgele (random) örnekleme yöntemi ile belirlenen 382 öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının cinsiyet, kıdem, okutulan sınıf ve mezun olunan okula bağlı olarak istatistiksel yönden anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Üztemur (2013) tarafından yapılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanındaki kavram yanılgıları ve öz-yeterlik inançlarının incelenmesi başlıklı yüksek lisans tez çalışması Manisa il merkezindeki resmi ortaokullarda görev yapan 122 sosyal bilgiler öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının ölçme ve değerlendirme boyutunda yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının cinsiyetlerine göre olarak, anlamlı düzeyde farklılaştığı, erkek öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının kadın öğretmenlerin öz-yeterlik algılarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Öte yandan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının mesleki kıdem, mezun olunan okul türü, hizmet içi eğitim alma ve mezun olunan okulda ölçme ve değerlendirme dersi alıp almama durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Erdoğan (2013) tarafından yapılan ilköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik ve başarı algılarında yordayıcı olarak akademik iyimserlik, umut ve mesleki haz başlıklı yüksek lisans tez çalışması, Ankara ili merkez ilçesinde 27 ilköğretim okulunda görev yapan 600 öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin başarı algısı, akademik iyimserlik, umut ve mesleki hazzın öz-yeterliğin anlamlı birer yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Akbaba (2013) tarafından yapılan büro yönetimi öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Büro Yönetimi Eğitim Anabilim Dalı programına kayıtlı öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının; cinsiyet, sınıf düzeni, mezun olunan lise türü ve genel akademik başarı düzeyi değişkenlerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 237 öğretmen adayın katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının öğrencileri güdüleme, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimine ilişkin öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Öte yandan öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının cinsiyet, sınıf düzeni, mezun olunan lise türü ve genel akademik başarı düzeyine bağlı olarak istatistiksel açıdan farklılaştığı tespit edilmiştir.

Soysal (2014) tarafından yapılan sınıf öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim görmekte olan öğretmen adayların öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik inançların ne düzeyde olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Betimsel tarama modelinin kullanılmış olduğu araştırma 1., 2., 3., ve 4. sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının "oldukça yeterli" düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının, cinsiyet, sınıf düzeyi, öğretim şekli, mezun olunan okul türüne ve akademik başarı düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Korkurt (2009) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde, Burdur iline bağlı ilçelerdeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik

inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Küme örnekleme (cluster sampling) modelinin kullanılmış olduğu araştırma, 876 sınıf öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, erkek sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının kadın sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Benzer şekilde, görev yaptıkları okulların buldukları yerleşim yerlerine göre, öğretmenlerin öz-yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan, sınıf öğretmenlerinin deneyim sürelerine göre öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Yılmaz (2007) tarafından yapılan sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması deneyimlerinin fen öğretimi öz-yeterlik ve sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına olan etkisi başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, İzmir İlinde bulunan iki farklı üniversitede öğrenim gören öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının farklı değişkenlere göre anlamlı farklılıkların olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Tarama (survey) modelinin kullanılmış olduğu araştırma 185 öğretmen adayının katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançları ile sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, mezun oldukları lise türü ve üniversiteye giriş puanı değişkenlerine bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının öğretmenlik uygulaması deneyimlerine bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Tuna (2012) tarafından yapılan öğretmenlik uygulamalarının öğretmen adaylarının öz-yeterlik ve sınıf yönetimi inançlarına etkileri başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı araştırma 40 öğretmen adayının katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, okul deneyimi dersi öncesinde, sonrasında ve öğretmenlik uygulaması dersi sonrasında yapılan ölçümlerde öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmüştür.

Yukarıda görüldüğü gibi öğretmen ve öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarıyla ilgili bugüne kadar birçok araştırma yapılmış ve günümüzde de yapılmaya devam etmektedir. Literatür taraması sırasında öz-yeterlik konusuyla ilgili araştırmaların çoğu yurt dışında yapıldığı, ülkemizde ise son zamanlarda öğretmen öz-yeterlik inançları üzerinde sıkça durulduğu görülmektedir. Gerek yurtdışında gerekse Türkiye’de bu konuda hala araştırma yapılıyor olması öz-yeterlik konusunun önemini ortaya koymaktadır.

Öğretmen öz-yeterlik inancıyla ilgili araştırmaların, eğitim sistemi içinde öğretmenlerin mesleki ve kişisel yeterlik açısından gelişimlerine, dolayısıyla mesleklerinde daha başarılı olmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Yapılan çalışmaların sonucuna ve önerilerine bakıldığında; öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin, öz-yeterlik inancı düşük olan öğretmenlere göre sınıf hakimiyetinde, öğrencileri derse motive etmede, derse aktif katılımlarını sağlamada, olumsuz öğrenci davranışlarını ortadan kaldırmada veya en aza indirmede daha başarılı oldukları görülmektedir. Ayrıca, öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin yeniliklere açık ve kendilerini geliştirme çabası içinde oldukları, öz-yeterlik inancı düşük olan öğretmenlere göre daha başarılı ve yeterli oldukları görülmektedir. Öte yandan, öğretmenin sahip olduğu öz-yeterlik inanç düzeyi sadece öğretmeni değil, öğretmeni model olarak gören ve davranışlarını sürekli izleyen öğrencileri de etkilemektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin sahip oldukları yeterlik düzeyleri açısından öz-yeterlik inançların belirlenmesi ve elde edilen sonuç doğrultusunda öğretmenlerin kendilerini geliştirilmesine destek olunması önem arz etmektedir.

Öz-yeterlik inancıyla ilgili yapılan araştırmalara genel olarak bakıldığında, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayların öz-yeterlik inançlarını belirlemek üzere yapılan araştırmaların, eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik inancını belirlemeye yönelik araştırmalardan daha fazla olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının belirleneceği araştırmalara önem verilerek araştırmalar sonucunda düşük öz-yeterlik inancına sahip olan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını yükseltecek ne tür önlemlerin alınabileceği konusunda çözüm önerileri geliştirilebilir.

Literatür taraması sırasında ulaşılan araştırmalarla bu araştırma karşılaştırıldığında, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını birlikte inceleyen bu araştırmanın özgün olduğu görülmektedir.

Bu araştırma da eğitimin temelini atıldığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kademelerinde çalışan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inanç düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Literatür taraması sırasında ulaşılan araştırmalarla bu araştırma karşılaştırıldığında, araştırmanın bu yönüyle de özgün olduğu görülmektedir. Öte yandan literatür taramasında öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarını belirleyen araştırmalara rastlanırken, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarını belirleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Ayrıca bu araştırmanın Rize ilinde temel eğitimde görev yapan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumlarını birlikte inceleyen ilk tez çalışması olduğu görülmektedir.

2.2. Mesleki Tutumla İlgili Araştırmalar

Asar (2014) tarafından yapılan eğitim kurumlarında kadın yöneticilere karşı tutumların değerlendirilmesi başlıklı yüksek lisan tez çalışmasında, Yozgat ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin kadın yöneticilere yönelik tutumları incelenmiştir. Betimsel tarama yönteminin kullanıldığı araştırma 290 öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, kadın yöneticilere karşı tutumun cinsiyet, medeni durum, erkek katılımcıların eşlerinin çalışıp çalışmama durumu, öğrenim durumu, kıdem, görev süresi, kadın yöneticilerin iş deneyimi, okulun öğretim düzeyi, lise türü (Anadolu Lisesi, Kız Teknik Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi Sağlık Meslek Lisesi, Teknik Meslek Lisesi ve İmam Hatip Lisesi), kadın yöneticilerin kadrolu veya geçici görevlendirmeye çalışması ve yerleşim birimi değişkenlerine bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Öte yandan, yaş, kurumda çalışma süresi, kadın yöneticilerle toplam çalışma süresi ve değerlendirilen kadın yönetici ile toplam çalışma süresi değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Sürücü (1997) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında, Sakarya Üniversitesinde öğretmenlik formasyonu alan öğretmen adaylarının öğretmenlik

mesleğine yönelik tutumlarının; cinsiyet, eğitim durumu (ön lisan ve lisans), iş durumu ve öğretmenlik yapmak istedikleri öğretim kademesi değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama (Survey) modelinin kullanıldığı araştırma 203 öğretmen adayının katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının cinsiyet, eğitim durumu ve öğretmenlik yapmak istedikleri öğretim kademeleri değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Öte yandan, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının iş durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Derman (2007) tarafından yapılan kimya öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları başlıklı doktora tez çalışmasında, Selçuk Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Karadeniz teknik Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesinin 4. ve 5. sınıflarda öğrenim gören öğretmen adayların mesleki tutumlarının, çeşitli değişkenlere göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Tesadüfî kümeleme örnekleme yöntemi kullanılan araştırma 331 öğretmen adayının katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının cinsiyet, ailenin eğitim durumu, yerleşim yeri, bölümü tercih etme sırası ve bölümden memnun olma durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Öte yandan, öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının mezun oldukları lise türüne ve lisansüstü eğitim yapma durumuna bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Çetinkaya (2007) tarafından yapılan Türkçe öğretmeni adaylarının yeterlilik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenlik bölümü 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki tutum düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nicel yönteminin kullanıldığı araştırma 300 öğretmen adayının katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine ve bölümden memnun olma durumlarına göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Araştırmada, öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının mezun oldukları liseye, ailenin eğitim durumuna, yerleşim yerine ve bölümü tercih sırasına bağlı olarak istatistiksel düzeyde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Bayhan (2009) tarafından yapılan ilköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişki başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, İstanbul Pendik ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarının çeşitli değişkenlere göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Nicel yöntemin kullanıldığı araştırma 246 sınıf öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin mesleki tutumlarının cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, mezun olunan okul ve görev yaptığı okulda bulunma süresi değişkenlerine bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonuca ulaşılmıştır.

Çeliköz (2010) tarafından yapılan giyim öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi başlıklı yüksek lisan tez çalışması, Selçuk Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi 1. ve 4. sınıflarda öğrenim gören giyim ve hazır giyim öğretmen adaylarının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının mesleki tutumları; cinsiyet, mesleği tercih nedenleri, formasyon dersine verdikleri önem, mesleği terci sıraları, anne-baba eğitim düzeyi, aylık gelir ve ailede öğretmen bulunma değişkenlerine göre betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırma, tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen 480 öğretmen adayının katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının cinsiyet, mesleği terci nedenleri, formasyon dersine verdikleri önem ve mesleği terci sıralarına bağlı olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Ancak, öğretmenlerin mesleki tutumlarının anne-baba eğitim düzeyi, aylık gelir ve ailede öğretmen bulunma değişkenlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Çiğdem (2010) tarafından yapılan sınıf öğretmenliği adaylarının öğrenme stilleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi başlıklı yüksek lisans tez çalışması, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Eğitim Fakültesinin 1., 2., 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören 367 öğretmen adayının katılımıyla yürütülmüştür. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının mesleki tutum düzeylerinin cinsiyet ve akademik başarı düzeyine göre istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Araştırmada, öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının mezun oldukları lise türü ve sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sandıkçı (2011) tarafından yapılan beden eğitimi öğretmen adayları ile diğer öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz-yeterlik algıları başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, öğretmen adayların mesleki tutumlarının cinsiyet, akademik başarı ve öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesinde öğrenim gören (Bilgisayar, Fen Bilgisi, Okulöncesi, Türkçe, Matematik, Müzik, Sınıf, Sosyal Bilgiler, Beden Eğitimi ve Spor) 411 öğretmen adayının katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmen adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyet ve akademik başarı değişkenlerine bağlı olarak istatistiksel düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Araştırmada, öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre istatistiksel açıdan farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Küçük Kılıç (2014) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde, beden eğitimi öğretmeni adaylarının bilişötesi öğrenme stratejileri, akademik öz-yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı araştırma Karadeniz Teknik Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversitesinde öğrenim gören 610 beden eğitimi öğretmen adayının katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının öğrenim görülen sınıf, aktif olarak spor yapma, anne-baba eğitim durumu, cinsiyet, ailede ya da yakınlar arasında öğretmen bulunma değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Ayrıca araştırmada, öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının öğrenim görülen üniversite ve mezun olunan lise değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan, araştırmada öğretmen adaylarının mesleki tutum düzeylerinin yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Tekerci (2008) tarafından yapılan farklı okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleki doyumlarının ve tutumlarının incelenmesi başlıklı yüksek lisans çalışmasında, Ankara ili Mamak, Keçiören, Yenimahalle, Altındağ ve Çankaya ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anasınıfı, bağımsız anaokulu ve özel anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerin mesleki tutum düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Tesadüfi örnekleme yönteminin kullanıldığı araştırma 300 okul öncesi öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin

mesleki doyumlarının; öğrenim durumu, kurum türü, yaş, kıdem, öğretmenlerin okulda çalışma süresi, sınıflardaki öğrenci sayısı ve öğrencilerin yaşlarına bağlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir.

Korkmaz (2009) tarafından yapılan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarının; cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, mezun olunan okul, kıdem, görev yapılan okul ve öğrenci sayılarına göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Nicel veri toplama yönteminin kullanıldığı araştırma 2 özel ve 13 devlet okul olmak üzere toplam 15 ilköğretim okulunda görev yapan 414 öğretmen ile gönüllülük esasına göre yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin mesleki tutumlarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin mesleki tutumlarının cinsiyet, yaş, medeni durum ve çocuk sahibi olup olmamaya bağlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin mesleki tutumlarının mezun olunan okul, kıdem, görev yapılan okul ve öğrenci sayılarına bağlı olarak istatistiksel açıdan farklılaştığı görülmüştür.

Eş (2010) tarafından yapılan sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ve öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerinin incelenmesi başlıklı yüksek lisans tez çalışması, Niğde Üniversitesi eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören 176 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Tarama (survey) modelinin kullanılmış olduğu araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının; cinsiyet, buldukları sınıf, barınma durumları, aylık gelirleri, üniversiteye gelmeden önce yaşadıkları yerleşim birimi ile anne ve babalarının meslek durumuna bağlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Eroğlu (2011) tarafından yapılan öğretmenlik uygulamasının beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleki yeterlikleri ve mesleğe yönelik tutumları üzerine etkileri başlıklı doktora tez çalışması, 19 farklı üniversitenin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 570 son sınıf öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırma

sonucunda, öğretmen adayların mesleki tutumlarının cinsiyet, mezun olunan lise türü, anne - baba eğitim düzeyi, ailede öğretmen bulunup bulunmaması, öğretmenliğin tercih nedeni, düzenli spor yapıp yapmama, düzenli spor sıklığı, millilik durumu, bölüm memnuniyeti, uygulama aday sayısı ve uygulama süresi değişkenlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Orhan (2013) tarafından yapılan aday öğretmenlerin mesleki tutumları ve iş doyumunu düzeyleri başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, İzmir il sınırları içinde görev yapan aday öğretmenlerin mesleki tutumlarının cinsiyete, yaşa, bransa, mezun olunan fakülteye, çalışılan kuruma ve mesleği seçme nedenlerine göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. İlişkisel tarama modelin kullanılmış olduğu araştırma 26 ilçede görev yapan 203 aday öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, aday öğretmenlerin mesleki tutumlarının olumlu düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca aday öğretmenlerin mesleki tutumlarının cinsiyet, yaş, branş, mezun olunan fakülte ve çalışılan kurum değişkenlerine göre farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ancak, aday öğretmenlerin mesleki tutumlarının mesleği seçme nedenlerine göre istatistiksel olarak farklılaştığı görülmüştür.

Yukarıda görüldüğü gibi öğretmen ve öğretmen adaylarının mesleki tutumları ile ilgili birçok araştırma yapılmış ve günümüzde de yapılmaya devam etmektedir. Literatür taraması sırasında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile ilgili araştırmaların yurt dışında ve ülkemizde üzerine sıkça durulduğu görülmektedir. Gerek Türkiye’de gerekse dünyada öğretmenlik mesleğine yönelik tutumla ilgili araştırmaların hala yapılmaya devam etmesi, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum konusunun önemini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumla ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde daha çok eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde yapıldığı görülmektedir. Literatür taraması sırasında ulaşılan araştırmalarla bu araştırma karşılaştırıldığında, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını birlikte ele alan bir araştırma olarak özgün olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutum düzeyleri birlikte belirlenmeye çalışılmıştır. Literatür

taraması sırasında ulaşılan araştırmalarla bu araştırma karşılaştırıldığında, araştırmanın bu yönüyle de özğün olduğu görölmüştür. Bir başka ifadeyle, literatür taramasında sınıf öğretmenlerinin ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarını ayrı ayrı belirlemeye çalışan araştırmalara rastlanırken, öğretmenlerin öz-yeterlik ve mesleki tutumlarını birlikte inceleyen araştırmaya rastlanmamıştır. Ayrıca bu araştırmanın Rize ilinde temel eğitimde görev yapan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik ianaçları ve mesleki tutumlarını birlikte inceleyen ilk tez çalışması olduğu da görölmektedir.



BÖLÜM III

3- ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI VE MESLEKİ TUTUMLARININ ARAŞTIRILMASI

Bu bölümde, araştırmanın amacına, alt problemlerine (araştırma sorularına), önemine, sayılıtlarına ve sınırlılıklarına yer verilmiş, ayrıca araştırmada geçen temel kavramlar tanımlanmıştır. Araştırmanın yöntemi, modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile bu araçlar üzerinde yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, ayrıca veri toplama ve veri çözümleme süreçleri hakkında açıklamalara, araştırmadaki alt problemlere (araştırma sorularına) ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca, elde edilen bulgular, bu konuda daha önce yapılmış araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı, Rize ilinde temel eğitimde görev yapan sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile mesleki tutumlarını çeşitli değişkenler (cinsiyet, branş, kıdem, okulun bulunduğu yer ve medeni durum) açısından incelemek ve söz konusu öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile mesleki tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

3.1.1. Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile mesleki tutumları cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, yaşlarına, medeni durumlarına ve görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre farklılık göstermekte midir? Ayrıca, sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile mesleki tutumları arasında nasıl bir ilişki vardır?

3.1.2. Alt Problemler

Araştırmanın genel amacına ulaşılacak için aşağıdaki alt problemlere (araştırma sorularına) cevap aranmıştır:

1. Temel eğitimde görev yapan sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ne düzeydedir?

2. Temel eğitimde görev yapan sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları cinsiyetlerine, branşlarına, kıdemlerine, medeni durumlarına ve görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

3. Temel eğitimde görev yapan sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ne düzeydedir?

4. Temel eğitimde görev yapan sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları cinsiyetlerine, branşlarına, kıdemlerine, medeni durumlarına ve görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

5. Temel eğitimde görev yapan sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarından istatistiksel olarak kestirilebilmekte midir?

3.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Geçmişten günümüze toplumların sosyo-ekonomik gelişmesinde eğitimin önemi ve rolü sıklıkla vurgulanmış, günün koşullarına, toplumun ihtiyaçlarına göre eğitim sistemi yeniden düzenlenmiş ve ekonomik anlamda ciddi yatırımlarda bulunulmuştur (Erdoğan, 2015: 1-8). Eğitim sistemi içerisinde öğretmen önemli bir yere sahiptir ve öğrencilerin kişiliğinin gelişmesinde aileden sonra gelen kişi öğretmendir. Üç yaşında okul öncesi eğitime ya da altı yaşında ilköğretime başlayan çocuk, günün önemli bir kısmını arkadaşları ve öğretmeni ile etkileşim halinde geçirmektedir. Öğretmen bu dönemde, öğrencilerin yaşamında anne ve babasından sonra en önemli kişi olmaya başlamaktadır. Öğrenciler öğretmenlerden bilgi ve beceri kazanırken, aynı zamanda öğretmenin düşüncelerinden, duygusal tepkilerinden, tutumlarından, sahip oldukları öz-yeterlik inançlarından, değerlerinden ve alışkanlıklarından da etkilenmektedir. İşte bu noktada öğretmenin öğrenci için model olma özelliği öne çıkmaktadır. Çocuklar anne ve babasından sonra özellikle anaokulu ve sınıf öğretmenlerini model olarak almaktadırlar. Öğretmenlerini model alan öğrenciler, bilerek ya da bilmeyerek onlar gibi davranmaktadırlar (Öztürk ve Şahin 2002: 390-395).

Bandura (1986) öz-yeterlik inancını “bireyin bir işi başarıyla gerçekleştirebileceğine ilişkin yargısı” olarak tanımlamaktadır (Akt. K. Korkut, 2009: 20). Öz-yeterliği yüksek olan öğretmenler mesleklerini icra ederken kendilerinden emin, ne yaptığını bilen, yeniliklere açık ve eksikliklerini tamamlamak için sürekli kendilerini geliştiren, öğrencilerle iletişim kurabilen, olumsuz öğrenci davranışlarının üstesinden gelebilen, sınıf hakimiyetinde zorlanmayan, karşılaştıkları sorunlar karşısında pes etmeden mücadele eden ve başarılı olmak için gayret sarf eden öğretmenlerdir. Bu bağlamda, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının, çeşitli değişkenlere göre incelenip belirlenmesi, öğretmenlerinin mesleklerindeki başarılarının artırılması açısından önem arz etmektedir.

Araştırmanın bir diğer alt boyutunu öğretmenlik mesleğine yönelik tutum oluşturmaktadır. Eğitimin temel öğelerinden biri olan öğretmenler, öğrencilerin çağın gereksinimleri doğrultusunda yetiştirilmesinde önemli sorumluluklar üstlenmektedir. Öğretmenlerin üstlendikleri sorumlulukları en iyi şekilde yerine getirebilmeleri için mesleklerine ilişkin olumlu tutum geliştirerek duygusal alan yeterliğine sahip olmaları gerekmektedir (Karadağ, 2012: 46). Çünkü öğretmenlerin öğrencileri etkileyen en önemli kişilik özelliklerinden biri de mesleklerine yönelik tutumlarıdır. Öte yandan, öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları meslekteki başarılarını etkilemektedir. Mesleğini severek, zevk alarak, saygı duyarak ve benimseyerek icra eden öğretmenlerin başarılı olmaları kaçınılmazdır (Çeliköz ve Çetin 2004: 136).

Araştırma sonucunda elde edilecek sonuçların, öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ve mesleki tutum düzeylerinin fark edilmesine, öğrenci başarısının artırılması için gerekli önlemlerin alınmasına, doğru kararların alınıp uygulanmasına ve öğretmenlerin mesleki başarılarının geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Ayrıca, temel eğitimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenip aralarındaki ilişkinin tespit edildiği bu araştırmanın, eğitim yöneticilerine, öğretmenlere ve bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara ışık tutması beklenmektedir.

Yapılan literatür taramasında, öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarını belirlemeye yönelik bazı araştırmalar olduğu görülmüştür. Korkurt (2009) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançları İle Sınıf Yönetim

Beceri Alguları Arasındaki İlişki” ve Yılmaz (2007) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Deneyimlerinin Fen Öğretimi Öz-Yeterlik ve Sınıf Yönetimi İnançlarına Olan Etkisi “ adlı araştırmalar bunlar arasında yer almaktadır. Öte yandan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik de birçok araştırma olduğu tespit edilmiştir. Örneğin; Bayhan (2009), İlköğretim Okulları Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki; Çiğdem (2010), Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi; Eş (2010) ise Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ve Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etme Nedenleri konusunda araştırmalar yapılmıştır. Ayrıca, literatür taraması sırasında, öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumlarını birlikte inceleyen birkaç araştırmaya da rastlanmıştır. Örneğin; Derman (2007), kimya öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını; Eskici (2013), ilköğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımına ilişkin öz-yeterlik algıları ile tutumlarını; Sandıkçı (2011) ise beden eğitimi öğretmen adayları ile diğer öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz-yeterlik algılarını çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir.

Araştırma konusuyla ilgili literatür incelendiğinde, eğitimin ve çocukların olumlu kişilik gelişimlerinin temellerinin atıldığı, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, kendilerine güven duymalarının sağlandığı, çocukların gelişimlerinde ebeveyn ve eğitimcilerin birlikte etkin olduğu döneme rastlayan eğitim kademelerinde çalışan okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumlarını inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Araştırmanın bu yönüyle özgün olduğu ve literatüre katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

3.3. SAYILTILAR

1. Seçilen araştırma modelinin okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumlarını ortaya çıkarabilecek düzeyde olduğu varsayılmaktadır.

2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, veri toplama araçlarını içtenlikle ve samimi bir şekilde cevapladıkları varsayılmaktadır.

3. Seçilen örneklemin evreni yeterince temsil ettiği varsayılmaktadır.
4. Kullanılan istatistiksel yöntem ve tekniklerin amaca uygun olduğu varsayılmaktadır.

3.4. SINIRLILIKLAR

1. Araştırma, 2014-2015 eğitim öğretim yılı Rize Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görevli olan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin katılımıyla sınırlıdır.
2. Araştırma öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumlarını ölçmeyle sınırlıdır.
3. Öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumlarını etkilediği varsayılan bireysel değişkenler cinsiyet, branş, kıdem, medeni durum ve okulun bulunduğu yer ile sınırlıdır.
4. Öğretmenlerin öz-yeterlik inançları “Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği”ne; mesleki tutumları ise “Öğretmen Mesleki Tutum Ölçeği”ne verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

3.5. TANIMLAR

Öz-Yeterlik: Bireyin, belli performansı göstermesi için gerekli etkinlikleri organize edip yürütebilme kapasitesi hakkındaki yargısıdır (Bandura1997, Akt. Yıldırım 2011:9).

Öğretmen Öz-Yeterliği: Tschannen-Moran ve arkadaşları (1998) öğretmen yeterliğini; öğretmenin kendi yetenekleri doğrultusunda olumsuz öğrenci davranışlarını en aza indirme, öğrencilerin başarı ve öğrenmeleri üzerinde etki edebileceğine dair olan inançları ve yargıları olarak tanımlanmıştır (Akt. Gençtürk 2008: 17-18).

Mesleki Tutum: Yavuz (2003: 80-107) mesleki tutumu, "aynı mesleği yapmakta olan bireylerin mesleklerine ilişkin ortak davranışlar geliştirmesi ve göstermesi mesleğe ilişkin tutumlar olarak ifade edilebilir" şeklinde tanımlamıştır.

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum: Mesleklerine olumlu tutum geliştiren öğretmenler, sabırlı, özverili, kendilerini geliştiren, yeniliklere açık olan, mesleklerini severek ve isteyerek yapan öğretmenlerdir (Aşkar ve Erdem, 1987: 8-11).

Sınıf Yönetimi: Sınıf yönetimini, eğitim ve öğretimin yapılabilmesi için uygun sınıf düzeninin sağlanması, sınıf kurallarının belirlenmesi ve uygulanması, öğrenmenin ve zamanın etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğrencilerin davranışlarının denetlenerek olumsuz davranışların ortadan kaldırılması yoluyla olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulması olarak tanımlanmaktadır (Çelik 2006: 2).

Sınıf Yönetimi Öz-yeterlik İnancı: Öğretmenlerin, sınıf yönetimi kapsamında yer alan sınıfın fiziki olarak düzenlenmesi, sınıf içi kuralların belirlenip uygulanması, sınıfta uygun bir öğrenme ortamı oluşturulması, öğretim zamanının etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğrenci davranışlarının denetlenerek olumsuz davranışların ortadan kaldırılması görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için gerekli davranışları sergileyebilecekleri konusundaki yargıları olarak tanımlanabilir.

3.6. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile mesleki tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenip aralarındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırmanın yöntem başlığı altında araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılacak istatistiksel yöntemlerle ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.7. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada, Rize ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumları incelenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle araştırma, tarama modeline uygun olarak belirlenen ölçekler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Karasar (2009: 77), tarama modelini "geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içerisinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez", şeklinde açıklamaktadır. Bu araştırmada da tarama modeline uygun olarak, temel eğitimde görev yapan sınıf öğretmenleri ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarında yer alan ifadeler çerçevesinde betimlenmeye çalışılmıştır.

3.8. ARAŞTIRMANIN EVRENİ ve ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı il merkezi ve ilçelerde bulunan ilkokullarda 2014-2015 eğitim-öğretim yılında görev yapan sınıf öğretmenleri ile ilkokullara bağlı anasınıflarında ve bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğü istatistiklerine göre, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında araştırmanın evreni kapsamına giren ilkokul ve bağımsız anaokullarında, 223 okul öncesi öğretmeni ve 817 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 1040 öğretmenin görev yapmakta olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada, il merkezindeki okullar ile Çayeli, Pazar, Ardeşen ve Fındıklı ilçelerindeki okullarda görev yapmakta olan öğretmenler örneklem olarak seçilmiştir. Bu seçimde, ilçelerdeki okullarda görev yapan okul öncesi öğretmen sayılarının 10'un üzerinde olması bir kriter olarak düşünülmüştür. Bir başka ifadeyle, okulöncesi öğretmen sayısı 10'un altında olan ilçeler (araştırmada sınıf öğretmenleri ile okulöncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları ile mesleki tutumları karşılaştırılacağından) örnekleme alınmamıştır. Araştırmanın örnekleme, bu evren kapsamındaki okullarda görev yapan öğretmenler arasından gönüllülük esasına göre seçilen 323 sınıf öğretmeni ile 138 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın evren ve örnekleme giren öğretmenlerle ilgili sayısal bilgiler Tablo 1'de verilmektedir.

Tablo 1. Araştırmanın Evren ve Örnekleminde Yer Alan Öğretmen Sayıları

Okullar	Okul Öncesi Öğretmeni		Sınıf Öğretmeni		Toplam	
	Öğretmen Sayısı	Uygulama Yapılan Öğretmen	Öğretmen Sayısı	Uygulama Yapılan Öğretmen	Öğretmen Sayısı	Uygulama Yapılan Öğretmen
Merkez	109	75	317	165	426	240
Çayeli	20	19	109	52	129	71
Pazar	18	16	69	46	87	62
Ardeşen	25	15	101	40	126	55
Fındıklı	13	13	38	20	51	33
Toplam	185	138	634	323	819	461

Tablo 1’de Rize ilinde örnekleme alınan okulların buldukları yerlere göre görev yapan öğretmenlerin (Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmenlerin) dağılımları verilmiştir. Merkezde örnekleme alınan 13 okulda (Ek 3) görev yapan 426 öğretmenden 240’ının gönüllü olarak uygulamaya katıldığı görülmektedir. Öte yandan, Çayeli ilçesinde örnekleme alınan okullarda (Ek 3) görev yapan 129 öğretmenden 71’inin gönüllü olarak uygulamada yer aldıkları anlaşılmaktadır. Pazar ilçesinde örnekleme alınan okullarda (Ek 3) görev yapan 87 öğretmenden 62’sine gönüllülük esasına göre uygulama yapılmıştır. Ayrıca, Ardeşen ilçesinde örnekleme alınan okullarda (Ek 3) görev yapan 126 öğretmenden ancak 55’i gönüllü olarak uygulamaya katılmıştır. Fındıklı ilçesinde ise örnekleme alınan okullarda (Ek 3) görev yapan 51 öğretmenden 33’ünün gönüllü olarak uygulamaya katıldığı görülmektedir.

Araştırmada örneklem olarak belirlenen okullarda 185 okul öncesi öğretmeni ve 634 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 819 öğretmenin görev yaptığı görülmektedir (Tablo 1). Veri toplamak amacıyla ulaşılan bu öğretmenler arasından araştırmaya gönüllü olarak 461 öğretmen (138 okul öncesi öğretmeni, 323 sınıf öğretmeni) katılmıştır. Balcı’ya (2001: 106-107) göre; ,95 kesinlik düzeyi ve tolere edilebilir %5’lik hata miktarı ölçütü esas alındığında, evrende 500 kişi varsa bunun 217’sinin; 1000 kişi varsa 277’sinin örnekleme alınması örneklemin evreni temsil etmesi için yeterli görülmektedir. Bu doğrultuda, 461 öğretmenden oluşan örneklemin, gerek araştırmanın genel evrenini oluşturan 1040 öğretmeni, gerekse çalışma evrenini oluşturan 819 öğretmeni yeterince temsil ettiği görülmektedir.

3.8.1. Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler

Örnekleme alınan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, kıdem, branş, medeni durumu, ve görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre sayısal ve yüzdelik dağılımları aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin dağılım Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Örnekleme Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımları

Cinsiyet	n	%
Kadın	304	65,9
Erkek	157	34,1
Toplam	461	100

Tablo 2'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan toplam 461 öğretmenin %65,9'nun (304 kişi) bayan, %34,1'nin (157 kişi) ise erkek olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Örnekleme Yer Alan Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları

Kıdem	n	%
1-5 yıl	119	25,8
6-9 yıl	120	26
10-17 yıl	108	23,5
18- +	114	24,7
Toplam	461	100

Tablo 3'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan toplam 461 öğretmenin mesleki kıdemine göre dağılımı incelendiğinde; %25,8'nin 1-5 yıl, %26'sının 6-9 yıl, %23,4'nün 10-17 yıl ve %24,7'nin 18 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına ilişkin dağılımları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Örnekleme Yer Alan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları

Branş	n	%
Okul Öncesi Öğretmeni	138	29,9
Sınıf Öğretmeni	323	70,1
Toplam	461	100

Tablo 4'de, ankete cevap veren toplam 461 öğretmenin branşına göre dağılımı incelendiğinde; %29,9'nun okulöncesi öğretmeni, %71,1'nin sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre dağılımları Tablo 5'de verilmektedir.

Tablo 5. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yere Göre Dağılımları

Okulun Bulunduğu Yer	n	%
Merkez	202	43,8
İlçe	259	56,2
Toplam	461	100

Tablo 5'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan toplam 461 öğretmenin %43,8'i il merkezinde, %56,2'si ise ilçelerde bulunan okullarda görev yapmaktadırlar.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumuna ilişkin dağılımları Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları

Medeni Durum	n	%
Evli	378	82
Bekar	83	18
Toplam	461	100

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan toplam 461 öğretmenin %82'sinin evli ve %18'nin bekar olduğu görülmektedir.

3.9. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

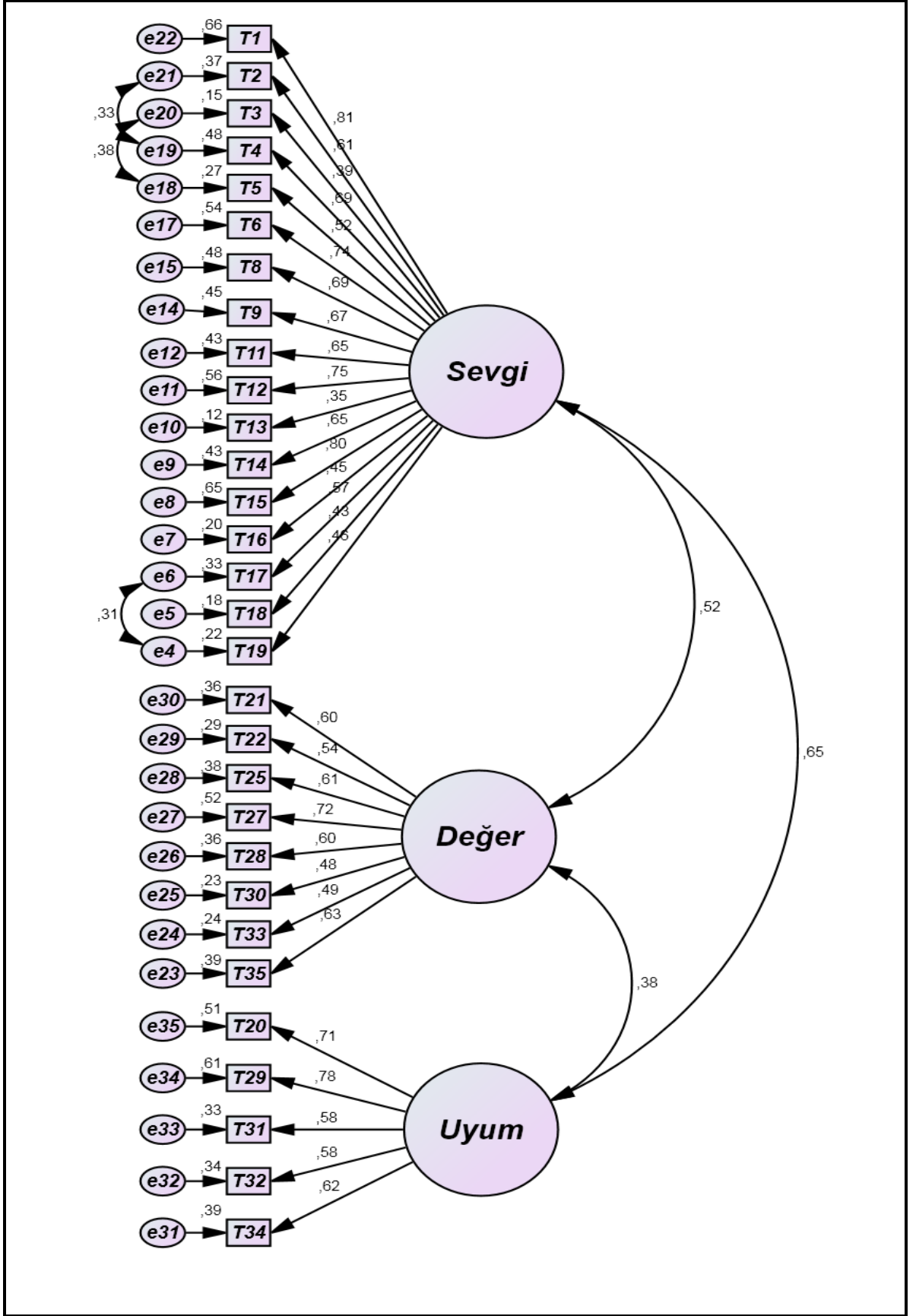
Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Veri toplama aracının ilk bölümünde araştırmanın amacını özetleyen, verilecek cevapların gizliliğini ve akademik amaçlar için kullanılacağını içeren kişisel bilgi formu yer almaktadır. Kişisel bilgi formunda öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, branş, okulun bulunduğu yer ve medeni durumuna ilişkin sorular yer almaktadır. Veri toplama

aracının ikinci bölümünde Tepe (2011) tarafından geliştirilen *Okul Öncesi Öğretmenlerin Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği* bulunmaktadır. Veri toplama aracın üçüncü bölümünde ise Çetin (2006) tarafından geliştirilen *Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği* yer almaktadır.

3.9.1. Öğretmen Mesleki Tutum Ölçeği

Öğretmenlerin mesleki tutumlarını ölçmek için Çetin (2006) tarafından geliştirilen *Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği* kullanılmıştır. Bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, Çetin (2006) tarafından, 2001-2002 eğitim ve öğretim yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen ve Teknoloji Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Matematik Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören son sınıf öğrencilerine uygulanarak yapılmıştır. Ölçek sevgi, değer ve uyum olmak üzere üç boyuttan oluşmakta, orijinal ölçekte sevgi boyutunda 22 madde, değer boyutunda 8 madde, uyum boyutunda ise 5 madde yer almaktadır. Beşli Likert tipinde derecelendirilen ölçekte 15'i olumsuz 20'si olumlu olmak üzere toplam 35 madde bulunmaktadır.

Ölçek üzerinde Çetin (2006) tarafından yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda faktör yük değerleri, üç faktör için 0.48 ile 0.80 arasında değişmektedir. Üç faktörlü olarak saptanan ölçeğin her bir faktör için madde toplam korelasyonları I. Faktör için 0.56 ile 0.77; II. Faktör için 0.25 ile 0.47; III. Faktör için 0.30 ile 0.61 arasındadır. Bu değerlere göre, her bir maddenin katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının iyi bir şekilde ayırt ettiği ifade edilmiştir. Ölçeğin alt öğelerine yönelik her bir faktörün açıkladıkları varyans oranları ise sırasıyla; yüzde 29,6, yüzde 12,2, yüzde 9,4 ve toplam 51,2 olarak gerçekleşmiştir. Çetin (2006) tarafından yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ise sevgi boyutuna ilişkin için Cronbach Alpha kat sayısı 0,95; değer boyutuna ilişkin Cronbach Alpha kat sayısı 0,81; Uyum boyutuna ilişkin Cronbach Alpha kat sayısı ise 0,76 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam Cronbach Alpha kat sayısı ise 0,95 olarak bulunmuştur (Çetin, 2006). Ölçek üzerinde Çetin (2006) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, öğretmen adayları örneklemini üzerinden yapılmıştır. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinden elde edilen veriler üzerinde ölçeğin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Analiz sonuçları Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1: Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Doğrulamalı faktör analizi sonuçları incelendiğinde (Tablo 2), bazı modifikasyon önerilerinin olduğu görülmüştür. Bu önerilerin incelenmesi sonucunda, bazı maddelerin faktör yük değerlerinin düşük olduğu, ayrıca bu maddelerin birden çok madde ile aralarındaki hata kovaryanslarının da yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumda hataların bağlanması yerine maddeler incelenerek, ölçekten çıkarılmasının uygun olacağına karar verilmiştir (7, 10, 23, 24, 26). Ölçekten çıkartılan maddeler incelendiğinde bu maddelerin tamamının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun sevgi boyutunda yer aldığı ve bu boyutta çıkartılan maddelere benzer ifadelerin bulunduğu görülmüştür. Dolayısıyla ölçekten madde çıkartılmasının kapsam geçerliğini düşürmeyeceği değerlendirilmiştir. Literatürde faktör yük değerleri düşük olan maddelerin modelden çıkarılabileceği belirtilmektedir (Brown, 2006: 167). Ayrıca, modelin uyumunun artırılması için bazı maddelerin (madde 2-madde 4; madde 3 -madde 5 ve madde 17-madde 19) hata kovaryansları bağlanmıştır.

"Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği" üzerinde yapılan doğrulamalı faktör analizinden sonra her bir alt boyutta yer alan maddeler üzerinde yapılan güvenilirlik analizi sonucunda sevgi alt boyutuna (toplam 17 madde) ilişkin Cronbach Alpha katsayısı ,91 olarak hesaplanmıştır. Öte yandan, değer alt boyutuna (8 madde) ilişkin Cronbach Alpha katsayısı ,79 olarak; uyum alt boyutuna (5 madde) ilişkin Cronbach Alpha katsayısı ise ,78 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamı için ise Cronbach Alpha katsayısı ise ,92 olarak hesaplanmıştır.

3.9.2. Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği

Öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarını ölçmek için Tepe (2011) tarafından geliştirilen *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları Ölçeği* kullanılmıştır. Öğretmenlere uygulanan bu ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması 2010-2011 eğitim öğretim yılında Konya merkez ve merkeze bağlı ilçelerde görev yapan okul öncesi öğretmenlerine uygulanarak yapılmıştır. Toplam 37 maddeden oluşan Ölçek üzerinde yapılan açımlayıcı ve doğrulamalı faktör analizleri sonunda ölçekte yer alan maddelerin 6 faktör altında toplandığı tespit edilmiştir. Dokuz maddeden oluşan birinci faktörün (öğrenme-öğretme süreci) açıkladığı varyans oranı %14,81; yedi maddeden oluşan ikinci faktörün (iletişim becerileri) açıkladığı varyans oranı %12,51; beş maddeden oluşan üçüncü faktörün (aile katılımı) açıkladığı varyans oranı %11,34;

altı maddeden oluşan dördüncü faktörün (planlama) açıkladığı varyans oranı %9,96; beş maddeden oluşan beşinci faktörün (öğrenme ortamı düzenleme) açıkladığı varyans oranı %8,36; beş maddeden oluşan altıncı faktörün açıkladığı varyans oranı ise %8,02 olarak belirlenmiştir.

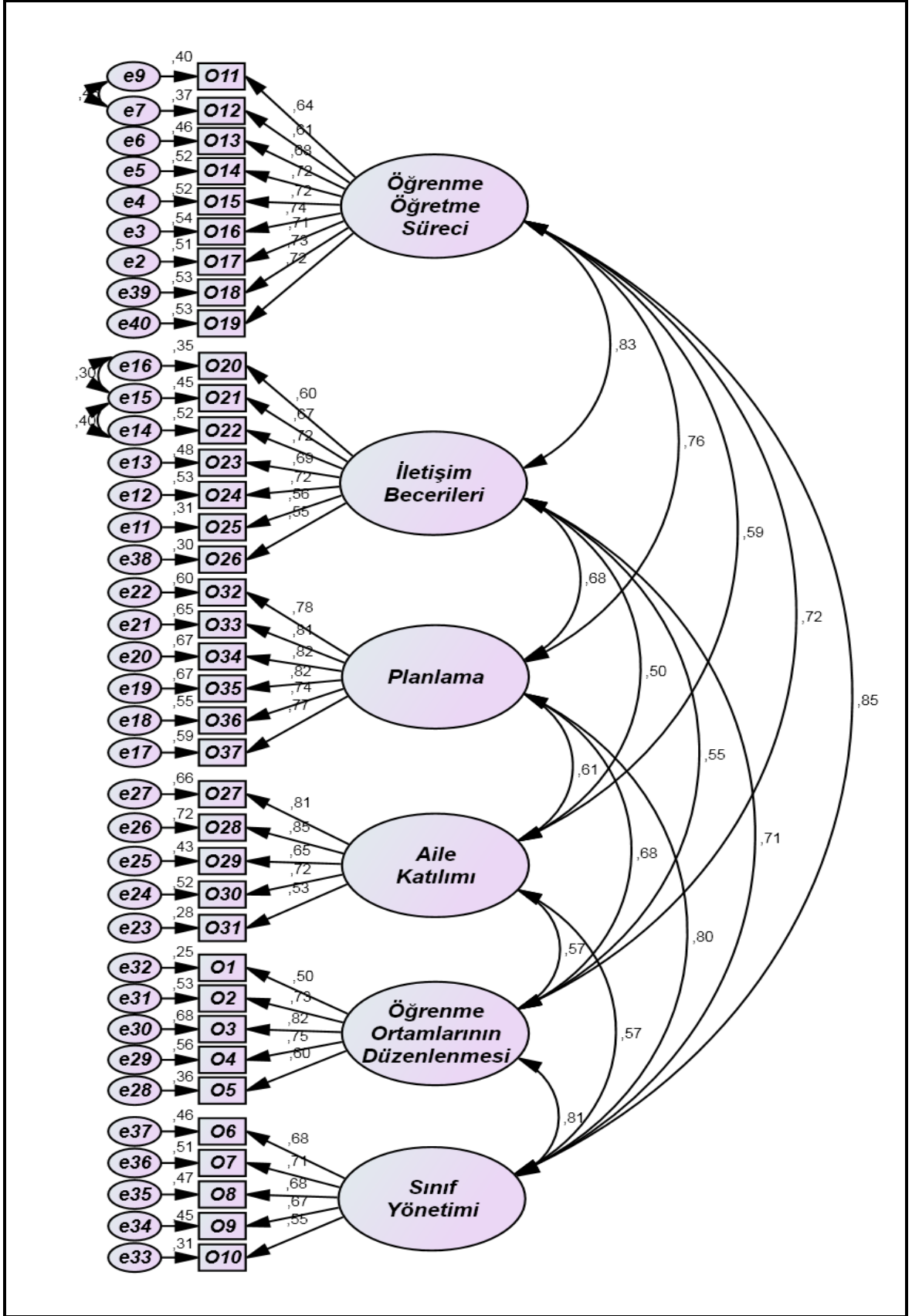
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları Ölçeği üzerinde Tepe (2011) tarafından yapılan güvenirlik analizi sonucunda öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin Cronbach Alpha katsayısı 0,91; iletişim becerileri ile aile katılımı boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha katsayıları 0,90; planlama ve sınıf yönetimi boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha katsayıları 0,87; öğrenme ortamı düzenleme boyutuna ilişkin Cronbach Alpha katsayısı ise 0,88 olarak belirlenmiştir.

Ölçek Likert tipi beşli dereceleme türünde; (1) hiç, (2) az, (3) orta, (4) çok, (5) tamamen seçeneklerinden oluşacak şekilde düzenlenmiştir.

Yukarıda da ifade edildiği gibi, *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği* üzerinde Tepe (2011) tarafından okulöncesi öğretmenleri üzerinde geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu araştırmada okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilerle ölçeğin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Analiz sonuçları Şekil 2'de verilmiştir.

Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları incelendiğinde (Tablo 3), bazı modifikasyon önerilerinin olduğu görülmüştür. Bu önerilerin incelenmesi sonucunda modelin uyumunun artırılması için bazı maddelerin (madde 11-madde12; madde 20-madde 21 ve madde 21-madde 22) hata kovaryansları bağlanmıştır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği üzerinde yapılan doğrulayıcı faktör analizinden sonra her bir alt boyutta yer alan maddeler üzerinde yapılan güvenirlik analizi sonucunda öğrenme-öğretme süreci alt boyutuna (9 madde) ilişkin Cronbach Alpha katsayısı ,90 olarak; iletişim becerileri alt boyutuna (7 madde) ilişkin Cronbach Alpha katsayısı ,84 olarak; planlama alt boyutuna (6 madde) ilişkin Cronbach Alpha katsayısı ise ,91 olarak; aile katılımı alt boyutuna (5 madde) ilişkin Cronbach Alpha katsayısı ,84 olarak; öğrenme ortamlarının düzenlenmesi alt boyutuna (5 madde) ilişkin Cronbach Alpha katsayısı ,78 olarak; sınıf yönetimi alt boyutuna (5 madde) ilişkin Cronbach Alpha katsayısı ise ,79 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamı için ise Cronbach Alpha katsayısı ise ,95 olarak hesaplanmıştır.



Şekil 2 : Okul Öncesi Öğretmenlerin Öz-Yeterlik İnancı Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Ölçekler üzerinde, yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucuna ilişkin istatistikler (uyum istatistikleri) Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği ve Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Tutum Ölçeği		Öz-yeterlik İnancı Ölçeği	
	Değer	Düzye	Değer	Düzye
χ^2 /df	3,26	Orta düzey	2,59	Mükemmel
GFI	,83	Zayıf	,83	Zayıf
CFI	,84	Zayıf	,90	İyi
RMSEA	,07	İyi	,06	İyi
SRMR	,07	İyi	,06	İyi

İlgili alanyazında, χ^2 /df oranının 3’ün altında olması uyumun mükemmel olduğunu; 5’in altında olması ise orta düzeyde uyum olduğunu göstermektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda χ^2 /df oranının tutum ölçeği için orta düzeyde (3,59), öğretmenlik öz-yeterlik ölçeği için (2,59) ise mükemmel düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. Yine alanyazında RMSEA ve SRMR’nin ,80’den küçük olması iyi uyuma karşılık gelmektedir. Tablo da her iki ölçekte de RMSEA ve SRMR değerlerinin ,80’den küçük olduğu, dolayısıyla ölçeklerin bu kapsamda iyi düzeyde uyuma sahip oldukları anlaşılmaktadır. CFI’nin ,90’ın üzerinde olması iyi uyumu göstermektedir. Tablo’da öz-yeterlik inancı ölçeğinin, CFI indeksi bakımından iyi uyuma (,90) sahip olduğu ancak, tutum ölçeğinin bu kapsamda zayıf (,84) uyuma sahip olduğu gözlenmektedir. Literatürde GFI’nın ,90’ın altında olmasının zayıf uyuma işaret ettiği belirtilmektedir. Tablo 7’de her iki ölçeğin GFI indeksi açısından zayıf uyum düzeyine sahip oldukları görülmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010: 275-332; Meydan ve Şeşen, 2011: 37). Söz konusu uyum indekslerinin, biri (GFI) dışında, öğretmenlik mesleği tutum ölçeği ve öğretmenlik öz-yeterlik ölçeği üzerinde yapılan doğrulayıcı faktör analizlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu gösterdiği değerlendirilmektedir.

3.10. VERİLERİN TOPLANMASI

Örneklem için belirlenen okullarda uygulama yapılabilmesi için gerekli izin yazısı Avrasya Üniversitesi aracılığıyla Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır

(Ek 1). Alınan izin yazısıyla 2014-2015 eğitim-öğretim yılının 1. döneminde örneklem dahilindeki okullara tek tek gidilerek okul idareleriyle gerekli görüşmeler yapılmıştır. Okul müdürlerinden de okullarda uygulama izni alınarak, okul yönetimi uygulama hakkında bilgilendirilmiştir. Okul yönetimine, uygulama yapılacak öğretmen sayısı kadar veri toplama aracı bırakılmış ve uygulama için öğretmenlere bir hafta süre verilmiştir. Belirtilen tarihlerde okullara gidilerek uygulanmış olan veri toplama araçları geri toplanmıştır.

3.11. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ ve YORUMLANMASI

Toplanan veriler istatistik programına uygun olarak kodlanmış ve bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS paket programı ile çözümlenmiştir. Verilerin istatistiksel çözümlenmesinde, araştırma sorularına uygun olarak aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, varyans analizi ve regresyon analizi teknikleri uygulanmış, elde edilen bulgular tablolara dönüştürülerek, yorumlanmıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile betimlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların cinsiyetlerine, branşlarına (sınıf öğretmeni, okul öncesi öğretmeni), görev yaptıkları okulun bulunduğu yere (il ve ilçe) ve medeni durumlarına bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığı ise t-testi ile belirlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile mesleki tutumları mesleki kıdemlerine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları üzerinde etkili olup olmadığı regresyon analizi ile belirlenmeye çalışılmıştır.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına yönelik aritmetik ortalamaları aşağıdaki aralığa göre değerlendirilmiştir:

- 1,00-1,79 arası: Hiç katılıyorum
- 1,80-2,59 arası: Az katılıyorum
- 2,60-3,39 arası: Orta düzeyde katılıyorum
- 3,40-4,19 arası: Çok katılıyorum
- 4,20-5,00 arası: Tamamen katılıyorum

3.12. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlere (araştırma sorularına) yönelik olarak elde edilen bulgular yer almaktadır. Bu kapsamda elde edilen bulgular araştırma soruları sırasına göre tablolştırılarak açıklanmaktadır.

3.12.1. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Betimsel Bulgular

Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin betimsel istatistikler alt boyutlara göre hesaplanmış ve Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları

<i>Öz-yeterlik Alt Boyutu</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>Katılım düzeyi</i>
Öğrenme Ortamını Düzenleme	461	4,13	,561	Çok
Sınıf Yönetimi	461	4,07	,499	Çok
Öğrenme-Öğretme Süreci	461	4,21	,483	Tamamen
İletişim Becerileri	461	4,51	,427	Tamamen
Aile Katılımı	461	3,88	,643	Çok
Planlama	461	4,10	,572	Çok

Tablo 8’de görüldüğü gibi, sınıf öğretmenleri ve okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına yönelik aritmetik ortalamaları 3,88 ile 4,51 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına yönelik en yüksek aritmetik ortalamanın ($\bar{X} = 4,51$) iletişim becerileri boyutunda, en düşük aritmetik ortalamanın ($\bar{X} = 3,38$) ise aile katılımı boyutunda gerçekleştiği görülmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının, iletişim boyutunda “tamamen katılıyorum” düzeyinde, aile katılımı boyutunda ise “çok katılıyorum” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının “tamamen katılıyorum” ($\bar{X} = 4,21$) düzeyinde çıktığı bir başka öz-yeterlik boyutu öğrenme-öğretme süreci boyutudur. Öğretmenlerin öğrenme ortamını düzenleme ($\bar{X} = 4,13$), planlama ($\bar{X} = 4,10$) ve sınıf yönetimi ($\bar{X} = 4,07$) boyutlarındaki öz-yeterlik inançlarının da “çok katılıyorum” düzeyinde

gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgulardan, sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının tüm boyutlarda “çok” ve “tamamen” katılıyorum düzeyinde gerçekleştiği anlaşılmaktadır.

3.12.2. Öğretmenlerin Mesleki Tutumlarına İlişkin Betimsel Bulgular

Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler alt boyutlara göre hesaplanmış ve Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tutumları

<i>Mesleki Tutum Alt Boyutu</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>Katılım düzeyi</i>
Sevgi	461	3,97	,652	Çok
Değer	461	4,55	,435	Tamamen
Uyum	461	4,17	,748	Çok

Tablo 9’da görüldüğü gibi, sınıf öğretmenleri ve okulöncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarına yönelik aritmetik ortalamaları 3,97 ile 4,55 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin mesleki tutumlarına yönelik en yüksek aritmetik ortalamanın ($\bar{X} = 4,55$) değer boyutunda, en düşük aritmetik ortalamanın ($\bar{X} = 3,97$) ise sevgi boyutunda gerçekleştiği görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki tutumlarının, değer boyutunda “tamamen katılıyorum” düzeyinde, sevgi boyutunda ise “çok katılıyorum” düzeyinde gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarının “çok katılıyorum” ($\bar{X} = 4,17$) düzeyinde çıktığı bir başka boyutu ise uyum boyutudur. Bu bulgulardan, sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarının tüm boyutlarda “çok” ve “tamamen” katılıyorum düzeyinde çıktığı anlaşılmaktadır.

3.12.3. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Öz-Yeterlik İnançlarına Ait Bulgular

Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Test sonuçları sınıf yönetimi öz-yeterlik alt boyutlarına göre Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Cinsiyete Bağlı Olarak Karşılaştırılması

<i>Öz-yeterlik Alt Boyutu</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Öğrenme Ortamını Düzenleme	Kadın	304	4,15	,556	1,032	,303
	Erkek	157	4,09	,571		
Sınıf Yönetimi	Kadın	304	4,08	,467	,778	,437
	Erkek	157	4,04	,557		
Öğrenme-Öğretme Süreci	Kadın	304	4,23	,462	1,619	,106
	Erkek	157	4,15	,520		
İletişim Becerileri	Kadın	304	4,55	,411	2,851	,005
	Erkek	157	4,43	,449		
Aile Katılımı	Kadın	304	3,91	,657	1,682	,091
	Erkek	157	3,80	,610		
Planlama	Kadın	304	4,16	,530	3,480	,001
	Erkek	157	3,97	,629		

Tablo 10’da, sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına yönelik aritmetik ortalamalarının iletişim becerileri ($t=2,851$; $p=005$) ve planlama ($t=3,480$; $p=001$) alt boyutlarında cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel yönden farklılaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına yönelik aritmetik ortalamaların diğer boyutlarda cinsiyete bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Aritmetik ortalamaların cinsiyete bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı iletişim becerileri ve planlama boyutlarında, kadın öğretmenlerin öz-yeterlik algılarına ilişkin aritmetik ortalamaların ($\bar{X} = 4,43$ ve $\bar{X} = 3,97$) erkek öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Tablo 10’da, aritmetik ortalamaların cinsiyete bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı boyutlarda da kadın öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların, erkek öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan göreceli olarak daha yüksek çıktığı gözlenmektedir.

3.12.4. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Mesleki Tutuma Ait Bulgular

Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Test sonuçları mesleki tutum alt boyutlarına göre Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tutumlarının Cinsiyete Bağlı Olarak Karşılaştırılması

<i>Mesleki Tutum Alt Boyutu</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sevgi	Kadın	304	4,05	,621	3,542	,000
	Erkek	157	3,82	,686		
Değer	Kadın	304	4,61	,387	3,657	,000
	Erkek	157	4,46	,501		
Uyum	Kadın	304	4,25	,688	3,152	,002
	Erkek	157	4,02	,833		

Tablo 11’de, sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarına yönelik aritmetik ortalamalarının sevgi ($t=3,542$; $p=000$), değer ($t=3,657$; $p=000$) ve uyum ($t=3,152$; $p=002$) boyutlarında öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel yönden farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamaların cinsiyete bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı sevgi, değer ve uyum boyutlarında, kadın öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların ($\bar{X} = 4,05$, $\bar{X} = 4,61$ ve $\bar{X} = 4,25$) erkek öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan ($\bar{X} = 3,82$, $\bar{X} = 4,46$ ve $\bar{X} = 4,02$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.12.5. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Öz-Yeterlik İnançlarına Ait Bulgular

Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların branşlarına bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Test sonuçları sınıf yönetimi öz-yeterlik alt boyutlarına göre Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Branşlarına Bağlı Olarak Karşılaştırılması

<i>Öz-Yeterlik Alt Boyutu</i>	<i>Branş</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Öğrenme Ortamını Düzenleme	Okul Öncesi	138	4,23	,555	2,579	,010
	Sınıf	323	4,08	,559		
Sınıf Yönetimi	Okul Öncesi	138	4,14	,513	1,943	,053
	Sınıf	323	4,03	,491		
Öğrenme-Öğretme Süreci	Okul Öncesi	138	4,31	,494	3,044	,002
	Sınıf	323	4,17	,472		
İletişim Becerileri	Okul Öncesi	138	4,55	,437	1,584	,114
	Sınıf	323	4,49	,422		
Aile Katılımı	Okul Öncesi	138	4,06	,693	4,213	,000
	Sınıf	323	3,80	,604		
Planlama	Okul Öncesi	138	4,30	,597	5,068	,000
	Sınıf	323	4,01	,540		

Tablo 12’de, sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına yönelik aritmetik ortalamalarının öğrenme ortamını düzenleme ($t=2,579$; $p=010$), öğrenme-öğretme süreci ($t=3,044$; $p=002$), aile katılımı ($t=4,213$; $p=000$) ve planlama ($t=5,068$; $p=000$) alt boyutlarında branşlarına bağlı olarak istatistiksel yönden farklılaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına yönelik aritmetik ortalamaların diğer boyutlarda branşa bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Aritmetik ortalamaların branşa bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı öğrenme-öğretme süreci, aile katılımı ve planlama boyutlarında, okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların ($\bar{X} = 4,31$; $\bar{X} = 4,06$ ve $\bar{X} = 4,30$) sınıf öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan ($\bar{X} = 4,17$; $\bar{X} = 3,80$ ve $\bar{X} = 4,01$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Tablo 12 incelendiğinde, aritmetik ortalamaların branşa bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı boyutlarda da okul öncesi öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların, sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan göreceli olarak daha yüksek çıktığı gözlenmektedir.

3.12.6. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Mesleki Tutuma Ait Bulgular

Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların branşlarına bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Test sonuçları mesleki tutum alt boyutlarına göre Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tutumlarının Branşlarına Bağlı Olarak Karşılaştırılması

<i>Mesleki Tutum Alt Boyutu</i>	<i>Branş</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sevgi	Okul Öncesi	138	4,12	,623	3,310	,001
	Sınıf	323	3,90	,654		
Değer	Okul Öncesi	138	4,65	,400	2,855	,004
	Sınıf	323	4,52	,444		
Uyum	Okul Öncesi	138	4,27	,731	1,833	,067
	Sınıf	323	4,13	,752		

Tablo 13’de, sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarına yönelik aritmetik ortalamalarının sevgi ($t=3,310$; $p=001$) ve değer ($t=2,855$; $p=004$) alt boyutlarında branşlarına bağlı olarak istatistiksel yönden farklılaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki tutumlarına yönelik aritmetik ortalamasının uyum boyutunda branşa bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Aritmetik ortalamaların branşa bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı sevgi ve değer boyutlarında, okul öncesi öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların ($\bar{X} = 4,12$ ve $\bar{X} = 4,65$) sınıf öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan ($\bar{X} = 3,90$ ve $\bar{X} = 4,52$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalamasının branşa bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı uyum boyutunda da okul öncesi öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 4,27$) sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamasından ($\bar{X} = 4,13$) göreceli olarak daha yüksek çıktığı gözlenmektedir.

3.12.7. Öğretmenlerin Kıdemine Göre Öz-Yeterlik İnançlarına Ait Bulgular

Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların kıdemlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Test sonuçları sınıf yönetimi öz-yeterlik alt boyutlarına göre Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Kıdeme Bağlı Olarak Karşılaştırılması

<i>Öz-Yeterlik Alt Boyut</i>	<i>Kıdem</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>F</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğrenme Ortamını Düzenleme	1-5 yıl	119	4,16	,524	1,705	457	,165
	6-9 yıl	120	4,04	,625			
	10-17 yıl	108	4,11	,501			
	18- +	114	4,20	,577			
	Toplam	461	4,13	,561			
Sınıf Yönetimi	1-5 yıl	119	4,02	,468	1,186	457	,315
	6-9 yıl	120	4,02	,532			
	10-17 yıl	108	4,12	,517			
	18- +	114	4,11	,470			
	Toplam	461	4,06	,499			
Öğrenme-Öğretme Süreci	1-5 yıl	119	4,24	,451	,563	457	,639
	6-9 yıl	120	4,16	,572			
	10-17 yıl	108	4,22	,450			
	18- +	114	4,21	,444			
	Toplam	461	4,21	,483			
İletişim Becerileri	1-5 yıl	119	4,53	,397	,376	457	,771
	6-9 yıl	120	4,50	,501			
	10-17 yıl	108	4,53	,400			
	18- +	114	4,49	,402			
	Toplam	461	4,51	,427			
Aile Katılımı	1-5 yıl	119	3,81	,691	,643	457	,588
	6-9 yıl	120	3,91	,679			
	10-17 yıl	108	3,88	,619			
	18- +	114	3,91	,573			
	Toplam	461	3,88	,643			
Planlama	1-5 yıl	119	4,09	,549	,444	457	,722
	6-9 yıl	120	4,08	,638			
	10-17 yıl	108	4,06	,609			
	18- +	114	4,15	,486			
	Toplam	461	4,09	,572			

Tablo 14' de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalar deneyimlerine bağlı olarak hiçbir boyutta istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına yönelik aritmetik ortalamaların deneyime bağlı olarak göreceli şekilde farklılaştığı görülmektedir. Örneğin, sınıf yönetimi öz-yeterlik inancının öğrenme ortamını düzenleme boyutunda en yüksek aritmetik ortalamanın 18 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmenlerin inançlarına ($\bar{X} = 4,20$), en düşük aritmetik ortalamanın ise 6-9 yıl arası deneyime sahip öğretmenlerin inançlarına ($\bar{X} = 4,04$) ait olduğu görülmektedir. Sınıf yönetimi boyutunda ise öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını yansıtan en yüksek aritmetik ortalamanın 10-17 yıl arası deneyime sahip öğretmen grubuna ($\bar{X} = 4,12$); en düşük aritmetik ortalamanın ise ($\bar{X} = 4,02$) 1-5 yıl deneyime sahip öğretmenlerle 6-9 yıl deneyime sahip öğretmen grubuna denk geldiği anlaşılmaktadır. Öğrenme-öğretme süreci boyutunda öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını yansıtan en yüksek aritmetik ortalamanın 1-5 yıl deneyime sahip öğretmenlere ($\bar{X} = 4,24$), en düşük aritmetik ortalamanın ise 6-9 yıl arası deneyime sahip öğretmenlere ($\bar{X} = 4,16$) ait olduğu görülmektedir. İletişim becerileri boyutunda öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını yansıtan en yüksek aritmetik ortalamanın ($\bar{X} = 4,53$); 1-5 yıl deneyime sahip öğretmenlerle 10-17 yıl deneyime sahip öğretmen grubuna, en düşük aritmetik ortalamasının ise 18 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmenlerin inançlarına ($\bar{X} = 4,49$) ait olduğu görülmektedir. Aile katılımı boyutunda öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını yansıtan en yüksek aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 3,91$) 6-9 yıl deneyime sahip öğretmenlerle 18 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmen grubuna, en düşük aritmetik ortalamasının ise 10-17 yıl deneyime sahip öğretmen grubuna ($\bar{X} = 3,88$) ait olduğu görülmektedir. Planlama boyutunda öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını yansıtan en yüksek aritmetik ortalamasının 18 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmenlere ($\bar{X} = 4,15$), en düşük aritmetik ortalamasının ise 10-17 yıl arası deneyime sahip öğretmenlere ($\bar{X} = 4,06$) ait olduğu anlaşılmaktadır.

3.12.8. Öğretmenlerin Kıdemine Göre Mesleki Tutuma Ait Bulgular

Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların kıdemlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde

farklılaşp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Test sonuçları mesleki tutum alt boyutlarına göre Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tutumlarının Kıdeme Bağlı Olarak Karşılaştırılması

<i>Mesleki Tutum Alt Boyut</i>	<i>Kıdem</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>F</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Sevgi	1-5 yıl	119	4,00	,631	,797	457	,496
	6-9 yıl	120	4,02	,684			
	10-17 yıl	108	3,91	,677			
	18- +	114	3,93	,616			
	Toplam	461	3,97	,652			
Değer	1-5 yıl	119	4,64	,376	1,731	457	,160
	6-9 yıl	120	4,53	,460			
	10-17 yıl	108	4,54	,400			
	18- +	114	4,53	,489			
	Toplam	461	4,56	,435			
Uyum	1-5 yıl	119	4,25	,456	,647	457	,585
	6-9 yıl	120	4,16	,817			
	10-17 yıl	108	4,15	,760			
	18- +	114	4,12	,753			
	Toplam	461	4,17	,748			

Tablo 15’te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalar kıdemlerine bağlı olarak hiçbir boyutta istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki tutumlarına yönelik aritmetik ortalamaların kıdeme bağlı olarak göreceli şekilde farklılaştığı görülmektedir. Örneğin, öğretmenlerin mesleki tutumunu yansıtan sevgi boyutunda en yüksek aritmetik ortalamanın 1-5 yıl arası deneyime sahip öğretmenlerin tutumlarına ($\bar{X} = 4,00$), en düşük aritmetik ortalamasının ise 10-17 yıl arası deneyime sahip öğretmenlerin tutumlarına ($\bar{X} = 3,91$) ait olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki tutumunu yansıtan değer boyutunda ise en yüksek aritmetik ortalamanın 1-5 yıl arası deneyime sahip öğretmenlerin tutumlarına ($\bar{X} = 4,64$), en düşük aritmetik

ortalamanın ise ($\bar{X} = 4,53$) 6-9 yıl deneyime sahip öğretmenlerle 18 artı ve üstü deneyime sahip öğretmen grubuna denk geldiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin mesleki tutumunu yansıtan uyum boyutunda en yüksek aritmetik ortalamanın, diğer boyutlarda olduğu gibi 1-5 yıl arası deneyime sahip öğretmenlerin tutumlarına ($\bar{X} = 4,25$), en düşük aritmetik ortalamanın ise 18 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmenlerin tutumlarına ($\bar{X} = 4,12$) ait olduğu görülmektedir.

3.12.9. Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Öz-Yeterlik İnançlarına Ait Bulgular

Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların medeni durumlarına bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığı t-testi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Test sonuçları sınıf yönetimi öz-yeterlik alt boyutlarına göre Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Medeni Duruma Bağlı Olarak Karşılaştırılması

<i>Öz-yeterlik Alt Boyutu</i>	<i>Medeni</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Öğrenme Ortamını Düzenleme	Evli	378	4,12	,545	-,403	,687
	Bekar	83	4,15	,634		
Sınıf Yönetimi	Evli	378	4,08	,501	1,257	,209
	Bekar	83	4,00	,487		
Öğrenme-Öğretme Süreci	Evli	378	4,21	,480	,147	,883
	Bekar	83	4,20	,502		
İletişim Becerileri	Evli	378	4,51	,418	,330	,741
	Bekar	83	4,50	,470		
Aile Katılımı	Evli	378	3,90	,619	1,674	,095
	Bekar	83	3,77	,736		
Planlama	Evli	378	4,10	,517	,556	,578
	Bekar	83	4,06	,587		

Tablo 16’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalar medeni durumlarına bağlı olarak hiçbir boyutta istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bununla birlikte

öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına yönelik aritmetik ortalamaların medeni durumlarına bağlı olarak göreceli şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamaların medeni duruma bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı öğrenme ortamını düzenleme boyutunda, bekar öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 4,15$) evli öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamadan ($\bar{X} = 4,12$) göreceli olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer boyutlarda ise evli öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların, bekar öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan göreceli olarak daha yüksek çıktığı gözlenmektedir.

3.12.10. Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Mesleki Tutuma Ait Bulgular

Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların medeni durumlarına bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Test sonuçları mesleki tutum alt boyutlarına göre Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tutumlarını Medeni Duruma Bağlı Olarak Karşılaştırılması

<i>Mesleki Tutum Alt Boyutu</i>	<i>Medeni</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sevgi	Evli	378	3,96	,654	-,369	,712
	Bekar	83	3,99	,648		
Değer	Evli	378	4,56	,443	-,206	,837
	Bekar	83	4,57	,400		
Uyum	Evli	378	4,18	,770	,363	,717
	Bekar	83	4,14	,638		

Tablo 17’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalar medeni durumlarına bağlı olarak hiçbir boyutta istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki tutumlarına yönelik aritmetik ortalamaların her üç boyutta da hemen hemen aynı düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. Mesleki tutumun sevgi boyutunda, bekar öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalama 3,99; evli

öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalama 3,96 olarak hesaplanmıştır. Benzer şekilde değer boyutunda bekar öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalama 4,56; evli öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalama ise 4,57 olarak tespit edilmiştir. Uyum boyutunda ise bekar öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalama 4,14 olarak, evli öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalama ise 4,18 olarak hesaplanmıştır.

3.12.11. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yere Göre Öz-Yeterlik İnançlarına Ait Bulgular

Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların okulun bulunduğu yere bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Test sonuçları sınıf yönetimi öz-yeterlik alt boyutlarına göre Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Yere Bağlı Olarak Karşılaştırılması

<i>Öz-yeterlik Alt Boyutu</i>	<i>Yer</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Öğrenme Ortamını Düzenleme	İl merkezi	202	4,12	,581	-,320	,749
	İlçe	259	4,14	,546		
Sınıf Yönetimi	İl merkezi	202	4,07	,540	,266	,791
	İlçe	259	4,06	,466		
Öğrenme-Öğretme Süreci	İl merkezi	202	4,22	,524	,380	,704
	İlçe	259	4,20	,450		
İletişim Becerileri	İl merkezi	202	4,56	,435	,821	,412
	İlçe	259	4,49	,421		
Aile Katılımı	İl merkezi	202	3,94	,672	1,983	,048
	İlçe	259	3,82	,616		
Planlama	İl merkezi	202	4,12	,626	,908	,364
	İlçe	259	4,08	,527		

Tablo 18’ de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalar okulun bulunduğu yere bağlı olarak sadece aile katılımı boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($t=1,983$; $p=,048$). Diğer boyutlarda öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına yönelik aritmetik ortalamaların okulun bulunduğu yere bağlı olarak göreceli şekilde farklılaştığı görülmektedir. Örneğin, sınıf yönetimi öz-yeterlik inancının iletişim becerileri boyutunda il merkezinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalama 4,56; ilçelerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalama ise 4,49 olarak hesaplanmıştır. Öz-yeterlik inancının planlama boyutunda ise il merkezinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamasının 4,12; ilçelerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamasının ise 4,08 olarak gerçekleştiği görülmektedir. Tablo 18 incelendiğinde, sınıf yönetimi öz-yeterlik inancının diğer boyutlarında il merkezinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerle ilçelerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların hemen hemen aynı düzeyde çıktığı anlaşılmaktadır.

3.12.12. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yere Göre Mesleki Tutuma Ait Bulgular

Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların okulun bulunduğu yere bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Test sonuçları mesleki tutum alt boyutlarına göre Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tutumlarının Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Yere Bağlı Olarak Karşılaştırılması

<i>Mesleki Tutum Alt Boyutu</i>	<i>Yer</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sevgi	İl merkezi	202	4,03	,615	1,775	,077
	İlçe	259	3,92	,677		
Değer	İl merkezi	202	4,60	,411	1,835	,067
	İlçe	259	4,52	,451		
Uyum	İl merkezi	202	4,19	,792	,655	,513
	İlçe	259	4,15	,712		

Tablo 19’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalar okulun bulunduğu yere bağlı olarak hiçbir boyutta istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki tutumlarına yönelik aritmetik ortalamaların okulun bulunduğu yere bağlı olarak göreceli şekilde farklılaştığı görülmektedir. Örneğin, öğretmenlerin mesleki tutumunu yansıtan sevgi boyutunda il merkezinde görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalama ($\bar{X} = 4,03$), ilçelerde görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamadan ($\bar{X} = 3,92$) göreceli olarak daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde, mesleki tutumun değer boyutunda da il merkezinde görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalama ($\bar{X} = 4,60$), ilçelerde görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamadan ($\bar{X} = 4,52$) göreceli olarak daha yüksek çıkmıştır. Mesleki tutumun uyum boyutunda ise il merkezinde görev yapan öğretmenlerle ilçelerde görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalar ($\bar{X} = 4,19$ ve $\bar{X} = 4,15$) hemen hemen aynı düzeyde gerçekleşmiştir.

3.12.13. Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Bulgular

Tablo 20. Öğrenme Ortamı Düzenleme Boyutunda Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Tutum Boyutu	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,409	,270		8,907	,000		
Sevgi	,094	,052	,110	1,798	,073	,25	,08
Değer	,234	,066	,181	3,561	,000	,16	,16
Uyum	,067	,042	,089	1,595	,111	,21	,07
R= ,31	R ² = ,09						
F _(3,457) = 15,78	p= ,000						

Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının, öğrenme ortamı düzenleme boyutunda öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarından istatistiksel olarak kestirilebildiği görülmektedir (R=,31; F=15,78; p=,000). Regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik

mesleğine yönelik tutumlarının öğrenme ortamı düzenleme boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarındaki varyansın, % 09'unu açıkladığı anlaşılmaktadır.

Tablo 20'de, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından sadece değer boyutunun okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının öğrenme ortamı düzenleme boyutu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu ($\beta = ,181$; $t = 3,561$; $p = ,000$) görülmektedir. Tabloda, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından sevgi boyutunun öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının öğrenme ortamı düzenleme boyutu üzerinde etkisinin anlamlı düzeye yakın gerçekleştiği ($\beta = ,110$; $t = 1,798$; $p = ,073$) gözlenmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından uyum boyutunun ise öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının öğrenme ortamı düzenleme boyutu üzerinde etkisinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gerçekleşmediği ($\beta = ,089$; $t = 1,595$; $p = ,111$) anlaşılmaktadır.

Tablo 20'de, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öğrenme ortamı düzenleme boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutları arasındaki korelasyon birlikte incelendiğinde, öğrenme ortamı düzenleme boyutu ile sevgi boyutu arasındaki korelasyonunun ,25; öğrenme ortamı düzenleme boyutu ile değer boyutu arasındaki korelasyonunun ,16; öğrenme ortamı düzenleme boyutu ile uyum boyutu arasındaki korelasyonunun ise ,21 olduğu gözlenmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutları ile sınıf yönetimi öz-yeterlik inancının öğrenme ortamı düzenleme boyutu arasındaki korelasyon ayrı ayrı, yani öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarının birbiri üzerindeki etkisi sabitlenerek, incelendiğinde, öğrenme ortamı düzenleme boyutu ile sevgi boyutu arasındaki korelasyonunun ,08; öğrenme ortamı düzenleme boyutu ile değer boyutu arasındaki korelasyonunun ,16; öğrenme ortamı düzenleme boyutu ile uyum boyutu arasındaki korelasyonunun ise ,07 olduğu görülmektedir.

Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öğrenme ortamı düzenleme boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından kestirilmesine ilişkin istatistiksel regresyon formülü aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir:

$$\text{Öğrenme ortamı düzenleme}' : 2,409 + ,094\text{sevgi} + ,234\text{değer} + ,67\text{uyum}$$

Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları, sınıf yönetimi boyutunda öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarından kestirilmeye çalışılmış ve bu amaçla yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21 Sınıf Yönetimi Boyutunda Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Tutum Boyutu	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,236	,234		9,538	,000		
Sevgi	,115	,045	,150	2,526	,012	,32	,12
Değer	,233	,057	,203	4,090	,000	,31	,18
Uyum	,076	,036	,113	2,072	,039	,27	,10
R= ,38	R ² = ,14						
F _(3,457) = 24,88	p= ,000						

Tablo 21 incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının sınıf yönetimi boyutunda öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarından istatistiksel olarak kestirilebildiği görülmektedir (R=,38; F=24,88; p=,000). Regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının sınıf yönetimi boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarındaki varyansın %14’ünü açıkladığı anlaşılmaktadır.

Tablo 21’de, öğretmenlik mesleğine yönelik her üç tutum boyutunun okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının sınıf yönetimi boyutu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmektedir (değer boyutu için β = ,203; t= 4,090; p= ,000; sevgi boyutu için β = ,150; t= 2,526; p= ,012; uyum boyutu için β = ,113; t= 2,072; p= ,039). Tabloda, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutları arasındaki korelasyon birlikte incelendiğinde, sınıf yönetimi boyutu ile sevgi boyutu arasındaki korelasyonunun ,32; sınıf yönetimi boyutu ile değer boyutu arasındaki korelasyonunun ,31; sınıf yönetimi boyutu ile uyum boyutu arasındaki korelasyonunun ise ,27 olduğu gözlenmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutları ile sınıf yönetimi öz-yeterlik inancının sınıf yönetimi boyutu arasındaki korelasyon ayrı ayrı, yani öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarının birbiri üzerindeki etkisi sabitlenerek, incelendiğinde sınıf yönetimi boyutu ile sevgi boyutu

arasındaki korelasyonunun ,12; sınıf yönetimi boyutu ile değer boyutu arasındaki korelasyonun ,18; sınıf yönetimi boyutu ile uyum boyutu arasındaki korelasyonun ise ,10 olduğu görülmektedir.

Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından kestirilmesine ilişkin istatistiksel regresyon formülü aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir:

$$\text{Sınıf yönetimi}' = 2,236 + ,115\text{sevgi} + ,233\text{değer} + ,076\text{uyum}$$

Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme süreci boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarından kestirilmeye çalışılmış ve bu amaçla yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22 Öğrenme-Öğretme Süreci Boyutunda Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Tutum Boyutu	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,126	,223		9,530	,000		
Sevgi	,059	,043	,080	1,363	,173	,30	,06
Değer	,332	,054	,298	6,127	,000	,38	,28
Uyum	,081	,035	,125	2,331	,020	,27	,10
R= ,41	R ² = ,17						
F _(3,457) = 30,99	p= ,000						

Tablo 22 incelendiğinde, öğrenme-öğretme süreci boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarından istatistiksel olarak kestirilebildiği görülmektedir (R=,41; F=30,99; p=,000). Regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının öğrenme-öğretme süreci boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarındaki varyansın, %17'sini açıkladığı anlaşılmaktadır.

Tablo 22'de, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun değer ve uyum boyutlarının öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının öğrenme-öğretme süreci boyutu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir etkiye sahip olduğu (değer boyutu için $\beta = ,298$; $t = 6,127$; $p = ,000$; uyum boyutu için $\beta = ,125$; $t = 2,331$; $p = ,020$) görülmektedir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından sevgi boyutunun ise öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının öğrenme-öğretme süreci boyutu üzerinde etkisinin ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gerçekleşmediği ($\beta = ,080$; $t = 1,363$; $p = ,173$) anlaşılmaktadır.

Tablo 22’de görüldüğü gibi, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme süreci boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutları arasındaki korelasyon birlikte incelendiğinde, öğrenme-öğretme süreci boyutu ile sevgi boyutu arasındaki korelasyon ,30; öğrenme-öğretme süreci boyutu ile değer boyutu arasındaki korelasyon ,38; öğrenme-öğretme süreci boyutu ile uyum boyutu arasındaki korelasyon ise ,27 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutları ile sınıf yönetimi öz-yeterlik inancının öğrenme-öğretme süreci boyutu arasındaki korelasyon ayrı ayrı, yani öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarının birbiri üzerindeki etkisi sabitlenerek, incelendiğinde öğrenme-öğretme süreci boyutu ile sevgi boyutu arasındaki korelasyonunun ,06; öğrenme-öğretme süreci boyutu ile değer boyutu arasındaki korelasyonunun ,28; öğrenme-öğretme süreci boyutu ile uyum boyutu arasındaki korelasyonunun ise ,10 olduğu görülmektedir.

Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme süreci boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından kestirilmesine ilişkin istatistiksel regresyon formülü aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir:

$$\text{Öğrenme öğretmen süreci}' : 2,126 + ,059\text{sevgi} + ,332\text{değer} + ,081\text{uyum}$$

Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarından kestirilmeye çalışılmış ve bu amaçla yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23. İletişim Becerileri Boyutunda Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Tutum Boyutu	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,62	,197		13,389	,000		
Sevgi	,030	,038	,046	,795	,427	,28	,04
Değer	,317	,048	,322	6,612	,000	,38	,30
Uyum	,073	,031	,128	2,376	,018	,25	,11
R= ,41	R ² = ,17						
F _(3,457) = 30,98	p= ,000						

Tablo 23 incelendiğinde, öğretmenlerin iletişim becerileri boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarından istatistiksel olarak kestirilebildiği görülmektedir (R=,41; F=30,98; p=,000). Regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum algılarının iletişim becerileri boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarındaki varyansın, %17'sini açıkladığı anlaşılmaktadır.

Tablo 23'de, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından değer ve uyum boyutlarının okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının iletişim becerileri boyutu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu (değer boyutu için $\beta= ,322$; $t= 6,612$; $p= ,000$; uyum boyutu için $\beta= ,128$; $t= 2,376$; $p= ,018$) görülmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından sevgi boyutunun ise öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının iletişim becerileri boyutu üzerinde etkisinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gerçekleşmediği ($\beta= ,046$; $t= ,795$; $p= ,427$) anlaşılmaktadır.

Tablo 23'de, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının iletişim becerileri boyutu ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutları arasındaki korelasyon birlikte incelendiğinde, iletişim becerileri boyutu ile sevgi boyutu arasındaki korelasyonunun ,28; iletişim becerileri boyutu ile değer boyutu arasındaki korelasyonunun ,38; iletişim becerileri boyutu ile uyum boyutu arasındaki korelasyonunun ise ,25 olduğu gözlenmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutları ile iletişim becerileri boyutu arasındaki korelasyon ayrı ayrı, yani öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarının birbiri üzerindeki etkisi sabitlenerek incelendiğinde, iletişim

becerileri boyutu ile sevgi boyutu arasındaki korelasyonunun ,04; iletişim becerileri boyutu ile değer boyutu arasındaki korelasyonun ,30; iletişim becerileri boyutu ile uyum boyutu arasındaki korelasyonun ise ,11 olduğu görülmektedir.

Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından kestirilmesine ilişkin istatistiksel regresyon formülü aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir:

$$\text{İletişim becerileri}' : 2,62 + ,030\text{sevgi} + ,317\text{değer} + ,073\text{uyum}$$

Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin aile katılımı boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarından kestirilmeye çalışılmış ve bu amaçla yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24. Aile Katılımı Boyutunda Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Tutum Boyutu	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,238	,308		7,261	,000		
Sevgi	,280	,060	,284	4,679	,000	,30	,21
Değer	,154	,075	,104	2,059	,040	,23	,10
Uyum	-,042	,048	-,049	-,883	,378	,16	-,04
R= ,32	R ² = ,10						
F _(3,457) = 17,38	p= ,000						

Tablo 24 incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının aile katılımı boyutunda öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarından kestirilebildiği görülmektedir (R=,32; F=17,38; p=,000). Regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum algılarının aile katılımı boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarındaki varyansın, %10'nu açıkladığı anlaşılmaktadır.

Tablo 24'te, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından sevgi ve değer boyutlarının okulöncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının aile katılımı boyutu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu (sevgi boyutu için $\beta = ,284$; $t = 4,679$; $p = ,000$; değer boyutu için $\beta = ,104$; $t = 2,059$; $p = ,040$) görülmektedir. Tabloda, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından uyum

boyutunun öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının aile katılımı boyutu üzerinde etkisinin anlamlı düzeyde gerçekleşmediği ($\beta = -.049$; $t = -.883$ $p = .378$) anlaşılmaktadır.

Tablo 24’te, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin aile katılımı boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutları arasındaki korelasyon birlikte incelendiğinde, aile katılımı boyutu ile sevgi boyutu arasındaki korelasyonunun ,30; aile katılımı boyutu ile değer boyutu arasındaki korelasyonun ,23; aile katılımı boyutu ile uyum boyutu arasındaki korelasyonun ise ,16 olduğu gözlenmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutları ile aile katılımı boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inancı arasındaki korelasyon ayrı ayrı, yani öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarının birbiri üzerindeki etkisi sabitlenerek incelendiğinde, aile katılımı boyutu ile sevgi boyutu arasındaki korelasyonunun ,21; aile katılımı boyutu ile değer boyutu arasındaki korelasyonun ,10; aile katılımı boyutu ile uyum boyutu arasındaki korelasyonun ise -,04 olduğu görülmektedir.

Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin aile katılımı boyutunda, sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından kestirilmesine ilişkin istatistiksel regresyon formülü aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir:

$$\text{Aile katılımı}' : 2,238 + ,280\text{sevgi} + ,154\text{değer} - ,042\text{uyum}$$

Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin planlama boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarından kestirmeye çalışılmış ve bu amaçla yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25. Planlama Boyutunda Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Tutum Boyutu	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	1,962	,268		7,310	,000		
Sevgi	,153	,052	,174	2,931	,004	,32	,14
Değer	,292	,065	,222	4,479	,000	,33	,20
Uyum	,048	,042	,063	1,153	,236	,24	,05
R= ,38	$R^2 = ,14$						
$F_{(3,457)} = 25,29$	$p = ,000$						

Tablo 25 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının, planlama boyutunda öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarından kestirilebildiği görülmektedir ($R=,38$; $F=25,29$; $p=,000$). Regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının planlama boyutunda öz-yeterlik inançlarındaki varyansın, %14'unu açıkladığı anlaşılmaktadır.

Tablo 25'te, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından sevgi ve değer boyutlarının okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının planlama boyutu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu (sevgi boyutu için $\beta= ,174$; $t= 2,931$; $p= ,004$; değer boyutu için $\beta= ,222$; $t= 4,479$; $p= ,000$) görülmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından uyum boyutunun ise öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının planlama boyutu üzerinde etkisinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gerçekleşmediği ($\beta= ,063$; $t= 1,153$; $p= ,236$) anlaşılmaktadır.

Tablo 25 incelendiğinde, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin planlama boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutları arasındaki korelasyon birlikte incelendiğinde, planlama boyutu ile sevgi boyutu arasındaki korelasyonunun ,32; planlama boyutu ile değer boyutu arasındaki korelasyonunun ,33; planlama boyutu ile uyum boyutu arasındaki korelasyonun ise ,24 olduğu gözlenmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutları ile sınıf yönetimi öz-yeterlik inancının planlama boyutu arasındaki korelasyon ayrı ayrı, yani öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarının birbiri üzerindeki etkisi sabitlenerek incelendiğinde, planlama boyutu ile sevgi boyutu arasındaki korelasyonunun ,14; planlama boyutu ile değer boyutu arasındaki korelasyonunun ,20; planlama boyutu ile uyum boyutu arasındaki korelasyonun ise ,05 olduğu görülmektedir.

Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin planlama boyutunda sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından kestirilmesine ilişkin istatistiksel regresyon formülü aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir:

Öğrenme ortamı düzenleme': $1,962+ ,153\text{sevgi}+ ,292\text{değer}+ ,048\text{uyum}$

3.13. YORUM

Bu araştırmada, temel eğitimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumları, öğretmenlerin cinsiyetlerine, kıdemlerine, medeni durumlarına, branşlarına ve görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular, araştırmada cevap aranan sorulara (alt amaçlara) göre ele alınıp, ilgili literatüre bağlı olarak yorumlanmaktadır.

3.13.1. Sınıf Yönetimi z-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Yorumlar

Okul ncesi ve sınıf ğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının iletişim becerileri ve planlama alt boyutlarında cinsiyetlerine bağlı olarak, istatistiksel yönden farklılaştığı görülmektedir (Tablo 10). Bu boyutlarda kadın öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalar, erkek öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan daha yüksek çıkmıştır. Sınıf yönetimi öz-yeterlik inancına ilişkin aritmetik ortalamaların cinsiyete bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı diğer boyutlarda da kadın öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların, erkek öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan göreceli olarak daha yüksek çıktığı gözlenmektedir. Bu sonuçlar, kadın öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının erkek öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir. Literatürde, araştırmada elde ettiğimiz bu sonuçla örtüşen bazı araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır. Örneğin, Eskici (2013) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel yönden farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmada, kadın öğretmenlerin öz-yeterlik algılarına ilişkin aritmetik ortalamaların, erkek öğretmenlerin öz-yeterlik algılarına ilişkin aritmetik ortalamalardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, toplumumuzda öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği olduğu (Koray, 1993: 27-34) düşüncesini doğrulamaktadır. Öte yandan, Türk (2008), Arkan (2011) ve Benzer (2011) tarafından yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, ancak, aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kadın öğretmenlerin öz-

yeterlik inançlarının erkek öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarından göreceli olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. İlgili araştırmalarda kadın öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının erkek öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarından göreceli olarak daha yüksek çıktığı bulgusu bu araştırmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Literatürde, öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının cinsiyetlerine göre karşılaştırılması bağlamında, bu araştırmada elde edilen sonuçlarla örtüşmeyen araştırma sonuçları da yer almaktadır. Örneğin, Gençtürk (2008) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlenmiştir. Bununla birlikte, öz-yeterlik inancı alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamalara bakıldığında, genel öz-yeterlik ve öğretimsel stratejiler alt boyutlarında kadın öğretmenlerin; sınıf yönetimi ve öğrenci katılımı alt boyutlarında ise erkek öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının göreceli olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Aynı şekilde Şenol Ulu (2012) tarafından yapılan araştırmada, öz-yeterlik inancının iletişim becerileri, aile katılımı, planlama ve genel özel yeterlilik algıları alt boyutlarında kadın öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların, erkek öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan göreceli olarak daha yüksek çıktığı belirlenmiştir. Aynı araştırmada, öz-yeterlik inancının öğrenme ortamı düzenleme ve sınıf yönetimi alt boyutlarında erkek öğretmenlerin öz-yeterliliklerine ilişkin aritmetik ortalamaların, kadın öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan göreceli olarak daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu araştırmalarda bazı boyutlarda kadın öğretmenlerin, bazı boyutlarda ise erkek öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların göreceli olarak daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu araştırmada ise öz-yeterlik inancının tüm boyutlarında kadın öğretmenlerin öz-yeterlik inancına ilişkin aritmetik ortalamaların erkek öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmada, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarının sevgi, değer ve uyum alt boyutlarında cinsiyete bağlı olarak istatistiksel yönden farklılaştığı görülmüştür (Tablo 11). Öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların cinsiyete bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı alt boyutlarda, kadın öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların, erkek öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan daha yüksek

olduğu gözlenmiştir. Bu sonuçlar, kadın öğretmenlerinin mesleki tutumlarının erkek öğretmenlerin mesleki tutumlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir. Araştırma sonucuna göre, kadın öğretmenlerinin mesleklerine karşı daha güçlü bağlılık duygusunu geliştirdiğini söyleyebiliriz. Literatürde, bu çalışmada elde ettiğimiz sonuçlarla örtüşen bazı araştırmalara rastlanmaktadır. Örneğin, Topaloğlu (2014), Hatipler (2014) ve Asar (2014) tarafından yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin mesleki tutumlarının cinsiyetlerine bağlı olarak, kadın öğretmenlerin lehine, istatistiksel yönden farklılaştığı bulgusuna ulaşmıştır. Bir başka ifadeyle, kadın öğretmenlerin mesleki tutumlarını yansıtan aritmetik ortalamaların, erkek öğretmenlerin mesleki tutumlarını yansıtan aritmetik ortalamalardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, Başkaya (2014) tarafından yapılan çalışmada, bilgisayar destekli eğitim eğitimin kalitesini artırır ve bilgisayar destekli eğitim öğretmeni geleneksel eğitim alanından uzak tutar alt boyutlarında, öğretmenlerin mesleki tutumlarının cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel yönden anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı farklılığın olmadığı alt boyutlarda kadın öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların, erkek öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan göreceli olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Söz konusu göreceli farklılık da bu çalışmada elde ettiğimiz sonucu destekler niteliktedir.

Literatürde, öğretmenlerin mesleki tutumlarının cinsiyetlerine göre karşılaştırılması bağlamında, bu çalışmada elde edilen sonuçlarla örtüşmeyen başka araştırma sonuçları da yer almaktadır. Örneğin, Korkmaz (2009) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin mesleki tutumlarının cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte erkek öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalarının kadın öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan göreceli olarak daha yüksek çıktığı görülmüştür. Söz konusu araştırma sonucunun, gerek öğretmen tutumlarının cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmaması, gerekse erkek öğretmenlerinin tutumlarını yansıtan aritmetik ortalamaların göreceli olarak kadın öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olması yönüyle bu çalışmada öğretmenlerin mesleki tutumlarıyla ilgili ulaştığımız sonuçlarla örtüşmediği anlaşılmaktadır.

Gerek bu araştırmada, gerekse daha önceden bu konuda yapılmış araştırmalarda ulaşılan sonuçlar değerlendirildiğinde, öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile mesleki tutumlarının incelendiği araştırmalarda cinsiyet değişkenine göre birbirinden farklı sonuçlara ulaşıldığı görölmektedir.

3.13.2. Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumlarının Branşa Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Yorumlar

Araştırmada, okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının öğrenme ortamını düzenleme, öğrenme-öğretme süreci, aile katılımı ve planlama alt boyutlarında branşlarına bağlı olarak istatistiksel yönden farklılaştığı görölmüştür (Tablo 12). Bu boyutlarda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalar sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Sınıf yönetimi öz-yeterlik inancına ilişkin aritmetik ortalamaların branşa bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı diğer boyutlarda da okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların sınıf öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan göreceli olarak daha yüksek olduğu görölmüştür. Araştırmada elde edilen sonuçlar, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir. Araştırmada ulaşılan bu sonucun, okul öncesi öğretmenlerinin, öğrencilerini öğretme kaygısından uzak bir şekilde, bilişsel gelişim, dil gelişimi, sosyal ve duygusal gelişim, motor gelişimi ve öz-bakım becerileri bakımından, ilkokula hazırlamaya dayalı eğitim vermelerinden kaynaklanmış olabileceği söylenebilir. Literatür taraması sonucunda, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının branşlarına bağlı olarak istatistiksel açıdan farklılaştığını gösteren bazı araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır. Örneğin, Zararsız (2014) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının branşlara bağlı olarak istatistiksel yönden farklılaştığı bulgusuna ulaşmıştır. Söz konusu araştırmada, ilköğretim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların diğer branş öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan göreceli olarak daha yüksek olduğu görölmüştür. Aynı şekilde Benzer (2011) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının, öğrencilerle iletişim

boyutu ve öz-yeterlik inançları toplamında branşlarına bağlı olarak istatistiksel yönden farklılaştığı bulgusuna ulaşmıştır. Söz konusu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarını yansıtan aritmetik ortalamaların farklı branşlardaki öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını yansıtan aritmetik ortalamalardan göreceli olarak daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ancak literatürde okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının karşılaştırıldığı araştırma sonuçlarına rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu araştırmada okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması bağlamında ulaşılan sonucun, literatüre özgün bir katkısı olduğu değerlendirilmektedir.

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarının sevgi ve değer alt boyutlarında branşlara bağlı olarak, okul öncesi öğretmenlerinin lehine istatistiksel yönden farklılaştığı görülmüştür (Tablo 13). Mesleki tutumun uyum boyutunda da okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ait aritmetik ortalamaların göreceli olarak sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalamalarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Kısaca, araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerin mesleki tutumlarının sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bu sonuç, okul öncesi eğitimin oyun temelli bir eğitim olmasından dolayı, okul öncesi öğretmenlerin diğer branştaki öğretmenlere göre yaptıkları meslekten daha fazla zevk almalarına bağlanabilir. Literatür taramasında, araştırmada elde ettiğimiz bu sonuçla örtüşen bazı araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır. Örneğin, Şenol Ulu (2004) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki tutumlarının branşlara bağlı olarak istatistiksel yönden farklılaştığı bulgusuna ulaşmıştır. Söz konusu araştırmada, eğitim bilimleri mezunu olan öğretmenlerin mesleki tutumlarının diğer alan mezunu öğretmenlerin mesleki tutumlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Başkaya (2014) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime karşı tutumlarının branşlarına bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı bulgusu elde edilmiştir. Söz konusu araştırmada, İngilizce öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime karşı tutumlarını yansıtan aritmetik ortalamaların diğer branş öğretmenlerinin tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Literatürde, öğretmenlerin mesleki tutumlarının branşlarına göre karşılaştırılması bağlamında, bu araştırmada elde edilen sonuçlarla örtüşmeyen

araştırma sonuçları da yer almaktadır. Örneğin, Orhan (2013) tarafından yapılan araştırmada aday öğretmenlerin mesleki tutumlarının branşlarına bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmada, yabancı dil, mesleki teknik, beden eğitimi öğretmenliği, görsel sanatlar ve teknoloji tasarım branşlarında olan öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların diğer branş öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Literatürde, öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları konusunda olduğu gibi mesleki tutumları konusunda da okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin karşılaştırıldığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

3.13.3. Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumlarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Yorumlar

Araştırmada, okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının deneyimlerine bağlı olarak hiçbir boyutta istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür (Tablo 14). Bununla birlikte öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına yönelik aritmetik ortalamaların deneyimlerine bağlı olarak göreceli şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda 1-5 yıl arası mesleki deneyimi olan öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreci ve iletişim becerileri boyutunda, 10-17 yıl deneyime sahip olan öğretmenlerin sınıf yönetimi alt boyutunda, 18 ve üstü yıl deneyime sahip olan öğretmenlerin öğrenme ortamını düzenleme, aile katılımı ve planlama boyutlarında sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının aritmetik ortalamalarının diğer kıdem gruplarında yer alan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu araştırma sonucu, öğretmenlerin deneyimleri artıkça kendilerine olan güvenlerinin artmasıyla birlikte sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının da arttığı şeklinde yorumlanabilir. Literatür taramasında, araştırmada elde ettiğimiz bu sonuçla örtüşen bazı araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır. Örneğin, Arkan (2011), Özata (2007) ve Kadim (2012) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Söz konusu araştırmalarda, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalar arasında, bu araştırmada olduğu gibi, sadece göreceli farklılıkların olduğu belirlenmiştir.

Literatürde, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının mesleki kıdeme göre karşılaştırılması bağlamında, bu araştırmada elde edilen sonuçlarla örtüşmeyen araştırma sonuçları da yer almaktadır. Örneğin, Korkurt (2009) ve Kasap (2012) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının mesleki kıdemlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Yukarıda da ifade edildiği gibi bu araştırmada, öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların mesleki kıdemlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmadığı; aritmetik ortalamalar arasında kıdeme bağlı olarak sadece göreceli farklılıkların olduğu görülmüştür.

Araştırmada elde edilen bulgular, okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların, sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarında olduğu gibi, deneyimlerine bağlı olarak hiçbir boyutta istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığını göstermektedir (Tablo 15). Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki tutumlarına yönelik aritmetik ortalamaların deneyime bağlı olarak göreceli şekilde farklılaştığı görülmektedir. Araştırmada, 1-5 yıl deneyime sahip öğretmenlerin mesleki tutuma ilişkin aritmetik ortalamalarının 6-9, 10-17, 18 ve üstü deneyime sahip öğretmenlerinin aritmetik ortalamalarından göreceli olarak daha yüksek çıkmış olmasında, mesleğe yeni başlamanın, mesleki bilgiye ihtiyaç duymamanın ve genç yaşta olmanın öğretmenlerde azim ve motivasyon sağlamış olmasının etkili olabileceği söylenebilir. Literatür taramasında, araştırmada elde ettiğimiz sonuçla örtüşen araştırmalara rastlanmamakta, ancak öğretmenlerin mesleki tutumlarının mesleki kıdeme göre karşılaştırılması bağlamında, bu araştırmada elde ettiğimiz sonuçlarla örtüşmeyen araştırma sonuçları görülmektedir. Örneğin, Eskici (2013) ve Korkmaz (2009) tarafından yapılan araştırmalarda, öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutumları ile okul yaşam kalitesine yönelik tutumlarının mesleki kıdemlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada ise yukarıda da ifade edildiği gibi, öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmadığı, ancak aritmetik ortalamalar arasında kıdeme bağlı olarak sadece göreceli farklılıkların olduğu görülmüştür.

3.13.4. Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumlarının Medeni Durumlarına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Yorumlar

Araştırmada, okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların medeni durumlarına bağlı olarak hiçbir boyutta istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür (Tablo 16). Bununla birlikte öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına yönelik aritmetik ortalamaların medeni durumlarına bağlı olarak göreceli şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin sahip oldukları öz-yeterlik inançlarının medeni duruma göre farklılığın olmamasını, öğretmenlerin özel yaşamda yaşadıkları başarısızlıkları, olumsuzlukları ve olumsuz olayları iş yaşamına yansıtarak öz-yeterlik inanç düzeylerini etkilemediğine dayandırabiliriz. Ayrıca, araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin özel yaşamlarında ve iş yaşamlarında yaşadıkları olumlu ve olumsuz olayları bir birleriyle bağdaştırmadıklarını ayrı tuttuklarını söyleyebiliriz. Literatürde, öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları bağlamında bu araştırmada elde ettiğimiz sonuçlarla örtüşen bazı araştırmalara rastlanmaktadır Örneğin, Türk (2008) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının medeni durumlarına bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Söz konusu araştırmada elde edilen bu sonucun, öğretmenlerin iş yaşamında ve ev yaşamında farklı rollere sahip olmalarından kaynaklanabileceği ifade edilmiştir. Literatürde bu araştırmada elde ettiğimiz sonuçla örtüşmeyen araştırma sonuçları da bulunmaktadır. Örneğin, Benzer (2011) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının medeni durumlarına bağlı olarak, istatistiksel açıdan anlamlı şekilde, evli öğretmenlerin lehine farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Söz konusu araştırmada ulaşılan bu sonuç, mutlu aile kuran birinin, günlük yaşamında ve iş yaşamında olumlu düşünceler geliştirebileceği, huzurlu olacağı ve evlilikle başa çıkma becerisi göstereceği, dolayısıyla bu şartların öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını olumlu yönde etkileyebileceği şeklinde yorumlanmıştır.

Araştırmada, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların medeni durumlarına bağlı olarak hiçbir boyutta istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür (Tablo 17). Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki tutumlarına yönelik aritmetik ortalamaların medeni durumlarına

bağlı olarak, bekar öğretmenlerin lehine göreceli şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Bekar öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların evli öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından göreceli olarak daha yüksek çıkması, bekar öğretmenlerin özel yaşamdaki sorumluluklarının evli öğretmenlerden daha az olmasına ve mesleki çalışmalara daha fazla zaman ayırabilmelerine bağlanabilir. Literatürde, araştırmada bu bağlamda elde edilen sonucu destekleyen ve desteklemeyen araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin, Bayhan (2009) tarafından yapılan araştırmalarda ilköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarının medeni durumlarına bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öte yandan, Korkmaz (2009) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının medeni duruma bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

3.13.5. Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumların Okulun Bulunduğu Yere Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Yorumlar

Araştırmada, okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamaların sadece aile katılımı boyutunda okulun bulunduğu yere bağlı olarak, il merkezinde görev yapan öğretmenlerin lehine istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür (Tablo 18). Araştırmada, sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının diğer boyutlarında da il merkezinde bulunan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının aritmetik ortalamalarının ilçelerde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalamalarından göreceli olarak daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, merkezde bulunan okulların sahip oldukları imkanlar, öğrenci ve aile profilinin öğretmenlerin öz-yeterlik inançları üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Literatür taraması sırasında, bu araştırmada öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yer kapsamında elde ettiğimiz sonuçla örtüşen herhangi bir yüksek lisans ya da doktora tezi olmadığı görülmüştür. Ancak, literatürde öğretmenlerin mesleki tutumlarının görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre karşılaştırıldığı araştırmalarda bu araştırmada elde ettiğimiz sonuçlarla örtüşmeyen araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Örneğin, Doğan (2013), Eskici (2013) ve Özteke (2011) tarafından yapılan araştırmalarda sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının, öğretmenlerin

yapılandırmacı yaklaşımı uygulama boyutunda görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre istatistiksel açıdan farklılaştığı bulgusuna ulaşmışlardır. Bu araştırmada ise yukarıda ifade edildiği gibi, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların okulun bulunduğu yere bağlı olarak hiçbir boyutta istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir (Tablo 19). Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yere bağlı olarak, il merkezinde görev yapan öğretmenlerin lehine göreceli şekilde farklılaştığı görülmektedir. Araştırmada elde edilen bu sonuç, okulun bulunduğu çevre imkanlarının ve ailenin eğitime olan ilgisinin öğretmenlerin mesleki tutumlarını olumlu yönde etkilemiş olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Literatürde, öğretmenlerin mesleki tutumlarının okulun bulunduğu yere göre karşılaştırılması bağlamında, bu araştırmada elde edilen sonuçlarla örtüşmeyen araştırma bulunmaktadır. Örneğin, Şentürk (2010) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin tutumlarının görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. İl merkezinde bulunan okulların sosyo-ekonomik düzey bakımından ilçelerdeki okullardan daha üst düzeyde olabileceği düşünüldüğünde, söz konusu araştırmada ulaşılan sonuçların bu araştırmada elde ettiğimiz sonuçlarla paralellik göstermediği söylenebilir.

3.13.6. Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumdan Kestirilmesine İlişkin Yorumlar

Araştırmada, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından değer boyutunun okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının öğrenme ortamı düzenleme boyutu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülürken, uyum boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür (Tablo 20). Ayrıca, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından sevgi boyutunun öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının öğrenme ortamı düzenleme boyutu üzerinde etkisinin anlamlı düzeye yakın gerçekleştiği gözlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki tutumlarının sevgi, değer ve uyum boyutlarında öz-yeterlik inancının sınıf yönetimi boyutu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip

olduğu görülmüştür (Tablo 21). Benzer şekilde, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından değer ve uyum boyutlarının okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları üzerinde, iletişim becerileri (Tablo 23) ve öğrenme-öğretme (Tablo 22) boyutlarında, istatistiksel olarak yordayıcı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Ancak, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarından sevgi boyutunun öğretmenlerin öz-yeterlik inançları üzerinde, iletişim becerileri ve öğrenme-öğretme süreci boyutlarında, istatistiksel olarak yordayıcı bir etkiye sahip olmadığı gözlenmiştir.

Araştırmada, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun, sevgi ve değer boyutlarında, okulöncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları üzerinde aile katılımı (Tablo 24) ve planlama (Tablo 25) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ancak, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun uyum boyutunda öğretmenlerin öz-yeterlik inançları üzerindeki etkisinin aile katılımı ve planlama boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gerçekleşmediği tespit edilmiştir.

Literatürde, ender de olsa, öz-yeterlik inançlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumdan kestirilmesine ilişkin olarak, bu araştırmada elde edilen sonuçları destekleyen araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır. Örneğin, Doğan (2013) tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını istatistiksel olarak yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde, Eskici (2013) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlilikleri arttıkça, yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutumlarının da arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca, Sandıkçı (2011) ve Derman (2007) tarafından yapılan araştırmalarda da öz-yeterlik inancıyla, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Kısaca, söz konusu araştırmalarda, bu araştırmada ulaştığımız sonuçlarda olduğu gibi, öğretmenlerin öz-yeterlik inancı ile mesleki tutumlarının birbirleri ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Özetle bu araştırma sonucunda, öğretmenlerin mesleklerine karşı sahip oldukları tutum düzeylerinin öz-yeterlik inançlarını etkilediği belirlenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin mesleğini severek, isteyerek ve zevk alarak yapmalarının, aynı zamanda öz-yeterlik inançlarını da geliştireceği anlaşılmaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇ

Bu araştırmada, temel eğitimde görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile mesleki tutumları cinsiyet, branş, mesleki kıdem, okulun bulunduğu yer ve medeni durum değişkenlerine göre incelenmiştir. Bu başlık altında araştırmada ulaşılan genel sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırmada, okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları, öğrenme ortamını düzenleme, sınıf yönetimi, aile katılımı ve planlama boyutlarında *çok katılıyorum* düzeyinde gerçekleşmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları öğrenme öğretmen süreci ve iletişim becerileri boyutlarında ise *tamamen katılıyorum* düzeyinde çıkmıştır.

Okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumları sevgi ve uyum boyutlarında *çok katılıyorum* düzeyinde, değer boyutunda ise *tamamen katılıyorum* düzeyinde gerçekleşmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının iletişim becerileri ve planlama alt boyutlarında cinsiyetlerine bağlı olarak, kadın öğretmenlerin lehine, istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Sınıf yönetimi öz-yeterlik inancının öğrenme ortamını düzenleme, sınıf yönetimi, öğrenme-öğretmen süreci ve aile katılımı boyutlarında ise kadın öğretmenlerin öz-yeterlik inançları, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmamakla birlikte, göreceli olarak erkek öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarından daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir.

Araştırmada, okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarının, mesleki tutumun her üç boyutunda (sevgi, değer ve uyum) da öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak, kadın öğretmenlerin lehine istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları, aile katılımı ve planlama alt boyutlarında sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha üst düzeyde gerçekleşmiştir. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları öğrenme ortamını düzenleme, sınıf

yönetimi, öğrenme-öğretme süreci ve iletişim becerileri alt boyutlarında da sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarından göreceli olarak daha yüksek çıkmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, sevgi ve değer alt boyutlarında sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha üst düzeyde gerçekleşmiştir. Uyum boyutunda ise, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmamaklar birlikte, sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarından göreceli olarak daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmada, okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının mesleki deneyimlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Araştırmada, okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, mesleki deneyimlerinde olduğu gibi, medeni durumlarına bağlı olarak da istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada, il merkezindeki okullarda görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının aile katılımı boyutunda ilçelerdeki okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarından istatistiksel olarak daha üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, görev yaptıkları okulun bulunduğu yere bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmadığı; ancak öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının görev yaptıkları okulun bulunduğu yere bağlı olarak okul öncesi öğretmenlerin lehine göreceli şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Araştırmada, okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının tüm boyutlarında istatistiksel olarak, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarından kestirilebildiği görülmüştür. Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde belirleyici (yordayıcı) etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ÖNERİLER

"Temel Eğitimde Çalışan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumları" konulu tez çalışmasında elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik olmak üzere, aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Araştırma sonucunda, kadın öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının iletişim becerileri ve planlama alt boyutlarında erkek öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarından istatistiksel olarak daha yüksek olduğu; aynı zamanda kadın öğretmenlerin mesleki tutumlarının erkek öğretmenlerin tutumlarından istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun nedenleri, ayrıntılı şekilde yapılacak araştırmalarla incelenip, araştırma sonuçlarına göre erkek öğretmenlere bu kapsamda destek sağlanması önerilebilir.
- Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine başlarken öz-yeterlik inançları ve mesleki tutum düzeylerinin yüksek düzeyde olarak başlamaları eğitim kalitesi açısından önem arz etmektedir. Bu doğrultuda, eğitim fakültelerinde verilen uygulama derslerinin etkililiği ve verimliliği gözden geçirilerek, gerekli düzenlemelerin yapılması önerilebilir.
- Öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumlarının geliştirilebilmesi için, öğretmen yetiştirme programlarının, Eğitim Fakülteleri ile Milli Eğitim Bakanlığının işbirliği ile gözden geçirilmesi önerilebilir.
- Öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumlarının geliştirilebilmesi için öğretmenlere Milli Eğitim Bakanlığı ve Eğitim Fakülteleri işbirliği ile hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.
- Araştırma sonuçları, öğretmenlerin mesleki tutumlarının sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarını etkilediğini göstermektedir. Bu sonuçtan hareketle, öğretmenlerin mesleki tutumlarını geliştirmeye yönelik çalışmalarla (öğretmenlik mesleğini daha cazip hale getirerek, saygınlığını artırmak gibi) aynı zamanda öğretmenlerin öz-yeterlik inançları da geliştirilebilir.
- Araştırmada, il merkezindeki okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları, aile katılımı boyutunda ilçelerdeki okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarından, istatistiksel olarak daha

yüksek çıkmıştır. Bu sonuç, ilçelerde görev yapan öğretmenlerin, aile katılımı konusunda, il merkezinde görev yapan öğretmenlerden daha dezavantajlı durumda olduklarını göstermektedir. Daha ayrıntılı olarak yapılacak araştırmalarla bunun nedenleri araştırılıp, bu doğrultuda ilçelerde görev yapmakta olan öğretmenlere destek verilebilir.

- Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin gerek sınıf yönetimi öz-yeterlik inançlarının, gerekse öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının sınıf öğretmenlerinden daha üst düzeyde gerçekleştiği görülmüştür. Daha ayrıntılı şekilde yapılacak araştırmalarla, bunun nedenleri araştırılıp, sınıf öğretmenlerine bu kapsamda gerekli destek sağlanabilir.

Araştırmacılara Öneriler:

- Bu araştırmada, temel eğitimde görev yapmakta olan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki nicel yöntemlerle belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile mesleki tutumları arasındaki ilişki nitel yöntemlerle daha detaylı bir şekilde araştırılabilir.
- Bu araştırmada, temel eğitimin birinci kademesinde çalışan sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumları incelenmiştir. Bundan sonraki araştırmalarda temel eğitimin ikinci kademesinde ve ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutum düzeylerini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin mesleki tutumlarını geliştirebilecek, öz-yeterlik inançlarını artırabilecek ve öğretmenleri motive edecek unsurların neler olduğu konusunda ayrıntılı araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin mesleki tutumlarının ya da öz-yeterlik inançlarının düşük ya da yüksek olmasının, öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Milli Eğitim Bakanlığının öğretmenlere sunduğu imkânların (özlük hakları, görevde yükselme ve ödüllendirme gibi), öğretmenlerin mesleki tutumları ve öz-yeterlik inançları üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Acar, T. (2007), Öz-Yeterlik (Self-Efficacy) Kavramı Üzerine. Retrieved December, from http://tulin.likya.org/Egitimle/Oz_yeterlik_T.Acar_pdf.
- Akbaba, D. (2013), **Büro Yönetimi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Akbulut, M. (2010), **Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilgisayara İlişkin Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi**, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Akdağ, I. (2003), *"Teacher Efficacy of Pre-service Teachers in Abant İzzet Baysal University in Turkey,"* Yayınlanmış Doktora Tezi, The Faculty of The Graduate Collage at the University of Nebraska, Lincoln, Nebraska:Gençtürk, A.2008, İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları Ve İş Doyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Arkan, K. (2011), **Sınıf Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerisini Kazandırmaya Yönelik Öz-Yeterlikleri İle İlköğretim Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki**, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Asar, R. (2014), **Eğitim Kurumlarında Kadın Yöneticilere Karşı Tutumların Değerlendirilmesi**, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aşkar, P. ve Erden, M. (1987), *Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumları*, Çağdaş Eğitim Dergisi, (121), 8-11.
- Ataunal, A. (2003), *Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen?* Ankara: Milli Eğitim Vakfı Yayınları;4
- Bağdat, T. (2014), **Tarafından Yapılan Öğrenme Nesnelilerinin Matematik Öğretiminde Akademik Başarı, Öz-Yeterlik Algısı, Motivasyon ve Öğrenme Kalıcılığına Etkisi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Balcı, A. (2001), *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. (2001), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (3. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bandura, A. (1977), **"Self-Efficacy: Toward A. Unifying Theory Of Behavioral Change,"** *Psychological Review*, 84, s. 194-214: Gençtürk, A. 2008, İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları Ve İş Doyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından incelenmesi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Bandura, A. (1986), *Social Foundations Of Thought And Action: A Social Cognitive Theory NJ: Prentice Hall:* Korkut, K. 2009, Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İlişki, Mehmet Akif

Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı,
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,

- Bandura, A. (1993), **Perceived Self-Efficacy'in Cognitiye Development And Functioning**, *Educational Psychologist*, Cilt 28, Sayı 2, (117-148): Gençtürk, A. 2008, İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Bandura, A. (1994), **Self-efficacy**. ın V.S. Ramachaudran (Ed), *Encyclopedia of human behaviour*. (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Acedemic Press.4: Özdemir, S. M. 2008, Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Bahar*, sayı 54, (277-306).
- Bandura, A. (1995), **Exercise Of Personal And Collective Efficacy İn Changing Societes**, A. Bandura, *Self- Efficacy in Societes*, New York (1-45): Doğan, S. 2013, Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Bandura, A. (1997), **Self-efficacy: The Exercise Of Control**. New York: W. H. Freeman and Company: Kurt T. 2012, Öğretmenlerin Öz Yeterlik Ve Kolektif Yeterlik Algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* Cilt 10, Sayı 2 (195-227).
- Bandura, A. (1997), **Self-efficacy: The Exercise Of Control**. New York: W. H. Freeman and Company: Yıldırım, A. 2011, Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mesleki Öz-Yeterlik Algıları İle Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Bandura, A. 2001, **Social cognitiyetheory**: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52, 1-26. Palo Alto,CA: Annual Reviews: Temiz, T. 2012, Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlik Algıları İle Kaygıları Arasındaki İlişki, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Başar, H. (2009), **Sınıf yönetimi**, 15. Baskı , Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başarer, Z. (2014), **Öğrencilerin İnterneti ve Sosyal Paylaşım Sitelerini Kullanma Durumlarına Göre İletişim Becerileri ve Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Bayhan, P. (2009), **İlköğretim Okulları Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki**, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Benzer, F. (2011), **İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algılarının Analizi**, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Bıkmaz, F. H. (2004), Öz Yeterlik İnançları. İçinde: Y. Kuzgun, ve D. Deryakulu, (Ed.) *Eğitimde Bireysel Farklılıklar* (289-314). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Bilen, M. (1992), *Eğitimde Verimliliğe Öğretmenin Kişilik Özelliklerinin Etkisi*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 8, (s. 27-30).
- Brown, T. A., (2006), *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*, New York.
- Can Aksoy, N. (2014), **Tarafından Hazırlanan Dijital Oyun Tabanlı Matematik Öğretiminin Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Başarılarına, Başarı Güdüsü, Öz-Yeterlik ve Tutum Özelliklerine Etkisi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Coladarci, T. (1992), **Teachers'sense of efficacy and commitment to teaching**. *The Journal of Experimental Education*. Cilt 60, sayı 4, (232-337): Bümen, N. T., Özyayın, T. E. 2013, Aydınlıktan Göreve Öğretmen Öz-Yeterliği ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarındaki Değişmeler. *Eğitim ve Bilim Dergisi* Cilt 38, Sayı 169.
- Çelik, V. (2006), *Sınıf yönetimi*, 3. Baskı, Ankara: Nobel Yayıncılık ve Dağıtım.
- Çeliköz, M. (2010), **Giyim Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Çeliköz, N., Çetin, F. (2004), *Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler*, Milli Eğitim Dergisi, 162, 136-145.
- Çetin, Ş. (2006), **Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi (Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması)**. Gazi Üniversitesi Endüstriye Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi,18, 28-37.
- Çetinkaya, R. (2007), **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yeterlilik Algıları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Çiğdem, G. (2010), **Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010), *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LSIREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010), *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LSIREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demir, F. (2007), **Lise Öğretmenlerinde İletişim ve Problem Çözme Becerisini Artırmaya Yönelik Bir Müdahale Programının Tükenmişlik Ve Mesleki Doyum Düzeyine etkisi**, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Demirtaş, H. (2005), Sınıf Yönetiminin Temelleri , *Etkili Sınıf Yönetimi* (Editör: H. Kıran), Ankara: Anı Yayıncılık (1-32).
- Derman, A. (2007), **Kimya Öğretmeni Adaylarının Öz-Yeterlik Algıları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları**, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Doğan, S. (2013), **Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi**, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Donald, M. G. (2003), **Handbook of self and identity. Guilford Press: Arkan, K.** 2011. Sınıf Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerilerini Kazandırmaya Yönelik Öz-Yeterlikleri İle İlköğretim Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ekici, G. (2005), *Biyoloji Öz-Yeterlik Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirliği*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı 29, (85-94)
- Erdoğan, O. (2013), **İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Ve Başarı Algılarında Yordayıcı Olarak Akademik İyimserlik**, Umut Ve Mesleki Haz, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Eroğlu, B. (2011), **Öğretmenlik Uygulamasının Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Mesleki Yeterlikleri ve Mesleğe Yönelik Tutumları Üzerine Etkileri**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ertürk. S. (1975), *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayını.
- Eskici, M. (2013), **İlköğretim Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşımına İlişkin Öz-Yeterlik Algıları İle Tutumları**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Eş, Ü. (2010), **Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının ve Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etme Nedenlerinin İncelenmesi**, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gençtürk, A. (2008), **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları ve İş Doyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gürsel, M. (2007), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (7. Baskı). Konya: Eğitim Kitapevi.
- İnceoğlu, M. (2000), *Tutum Algı İletişim*, İstanbul, İmaj Yayınları.
- İnnalı, H. Ö. (2014), **İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okur Öz-Yeterliliklerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi**, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Kadim, M. (2012), **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Öğretimine İlişkin Öz-Yeterliklerinin İncelenmesi**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1979), *İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş*, İstanbul: Cem Ofset Matbaacılık
- Kaptan, F & Korkmaz, H. (2001), "**Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Hizmet Öncesi Fen Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri ve Öz-Yeterlik İnanç Düzeylerine Etkisi**", [http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek5/_kitabi/PDF/ogretmen_yetistirme/ Bildiri/t291DA.PDF](http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek5/_kitabi/PDF/ogretmen_yetistirme/Bildiri/t291DA.PDF)'den.
- Karadağ, R. (2012), *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ve Öğretmenlik Mesleğini Tercih Nedenleri*, Türk Eğitim Dergisi 7 (2), 44-66.
- Karahan, Ç. (2006), **İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerin Öz Algılamaları ve Mesleki Doyumlarının İncelenmesi**, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Karakış, Ö. (2014), **Tarafından Yapılan Lise Öğrencilerinin İngilizce Dersine Yönelik Kaygıları, Motivasyonları, Öz-Yeterlik Algıları ve İngilizce Ders Başarıları Arasındaki İlişki**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Karasar, N. (2009), *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (On Dokuzuncu Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koçer, M. (2014), **Ortaokul Öğrencilerinin Benlik Algıları İle Akademik Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Koray, M. (1983), *Çalışma Yaşamında Kadın Gerekçeleri*, İzmir, Basisen Yayını.
- Korkmaz, G. (2009), **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesini Algılama Düzeyleri ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi**, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Korkurt, K. (2009), **Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançları İle Sınıf Yönetim Beceri Algıları Arasındaki İlişki**, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kuzgun, Y. (1987), *Sosyo Ekonomik Düzey ve Psikolojik İhtiyaçlar*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 20, 1-2.
- Kuzgun, Y. (2000), *Meslek Danışmanlığı-Kuramlar Uygulamalar*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçük Kılıç, S. (2014), **Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Bilişötesi Öğrenme Stratejileri, Akademik Öz-Yeterlikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları**, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Leithwood, K. (2007), **What We Know About Educational Leadership**. J. M. Burger, C. Webber ve P. Knick. (Eds.) *Intelligent Leadership*, Springer (41-66):

- Kurt T. 2012, Öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* Cilt 10, Sayı 2 (195-227).
- Meydan, C. H. ve Şeşen, H. (2011), Yapısal eşitlik modellemesi: AMOS Uygulamaları. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Meydan, C. H. ve Şeşen, H. (2011), **Yapısal Eşitlik Modellemesi: AMOS Uygulamaları**. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Orhan, N. (2013), **Aday Öğretmenlerin Mesleki Tutumları ve İş Doyumu Düzeyleri**, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Özata, H. (2007), **Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algılarının ve Örgütsel Yenileşmeye İlişkin Görüşlerinin Araştırılması**, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Özdamar, K. (1997), **Paket Programlat İle İstatistiksel Veri Analizi**, Eskişehir
- Özteke, H. İ. (2011), **İlköğretim Okullarında Çalışan Psikolojik Danışmanların Sosyal Karşılaştırma ve Öz-Bilinç Düzeyleri İle Psikolojik Danışman Öz-Yeterlik İnancı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Pajares, Frank ve Dale H. Schunk (2001), "**Self-Beliefs and School Success: Self-Efficacy, Self Concept and School Achievement**," *Chapter in R. Riding & S. Royner (Ed.) Perception*, s. 239-266 London: Ablex Publishing: Gençtürk, A. 2008, İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları Ve İş Doyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Palmer, D. (2006), **Durability Of Changes İn Self Efficacy Of Preservice Primary Teachers**. *International Journal of Science Education*. 28, 6, 655-671: Bümen, N. T., Özaydın, T. E. 2013, Aydınlıktan Göreve Öğretmen Öz-Yeterliği Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarındaki Değişmeler. *Eğitim ve Bilim Dergisi* Cilt 38, Sayı 169.
- Riggs, I., Enochs, L., (1990), **Toward the development of an elementary teacher's science teaching efficacy belief instrument**. *Science Education*, 74, 625-638: Temiz, T. 2012, Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlik Algıları İle Kaygıları Arasındaki İlişki, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ross, J.A. (1995), **Strategies For Enhancing Teachers' beliefs İn Their Effectiveness: Research On İmprovement hypothesis**. *Teachers College Record*, 97(2), 227-251: Bümen, N. T., Özaydın, T. E. 2013, Aydınlıktan Göreve Öğretmen Öz-Yeterliği ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarındaki Değişmeler. *Eğitim ve Bilim Dergisi* Cilt 38, Sayı 169.
- Sadık, F. (2000), **İlköğretim 1. Aşama Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Gözlemledikleri Problem Davranışlar**, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Sandıkçı, M. (2011), **Beden Eğitimi Öğretmen Adayları İle Diğer Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum ve Öz-Yeterlik Algıları**,

- Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Saraç, C. (2001), Türk Dili ve Edebiyat/Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yeterlilikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Sarıtaş, M. (2000), **Sınıf Yönetimi Ve Disiplinle İle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama**, *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar* (Editör: L.Küçükahmet), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım (47-90).
- Schultz, D., Schultz, S. (2002), *Modern Psikoloji Tarihi*. (Y. Aslay Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Semerci, N. ve Semerci, Ç. (2004), *Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 14, Sayı: 1, Sayfa: 137-146
- Shunk, D. H., & Pajares, F. (2002), **The development of academic self-efficacy**. In A. Wigfield and J. Eccles (Eds.), Development of achievement motivation (pp. 16-31). San Diego: Academic.
- Erdoğan, O. 2013, İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Ve Başarı Algılarında Yordayıcı Olarak Akademik İyimserlik, Umut Ve Mesleki Haz, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Silah, M. (2005), *Sosyal Psikoloji*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Soysal, M. R. (2014), **Tarafından Yapılan Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleği Öz Yeterlik İnançları**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Sünbül, A. M. (2001), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (1. Baskı), 223–255, Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- Sürücü, A. (1997), **Öğretmenlik Formasyonu Alan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Şenol Ulu, F. B. (2012), **Okul Öncesi Öğretmen Adayları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması**, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Tan, M. (1987), *Toplumbilime Giriş*, A.Ü. Eğitim Fak. Yayınları, No: 97.
- Tekerci, H. (2008), **Farklı Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının ve Tutumlarının İncelenmesi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Temiz, T. (2012), **Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlik Algıları İle Kaygıları Arasındaki İlişki**, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Temizkan, M. (2008), *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma*, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6 (3), 461-486.
- Tepe, D. (2011), *Okulöncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançlarını Belirleme Ölçeği Geliştirme*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Tschannem-Moran, Megan ve Anita Woolfok Hoy (2001), "**Teacher Efficacy: Capturing An Elusive Concept**," *Teaching and Teacher Education*, Cilt 17, s. 785-805: Gençtürk, A. 2008, İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Tschannen-Moran, Megan, Anita Woolfolk Hoy ve Wayne K. Hoy (1998), **Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure**, *Review of Educational Research*, Cilt 68, Sayı 2, (202-248): Gençtürk, A. 2008, **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları ve İş Doyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Tschannen-Moran, Megan, Anita Woolfolk Hoy ve Wayne K. Hoy (1998), **Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure**, *Review of Educational Research*, Cilt 68, Sayı 2, (202-248): Gençtürk, A. 2008, İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları Ve İş Doyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Tuna, S. (2012), **Öğretmenlik Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik ve Sınıf Yönetimi İnançlarına Etkileri**, İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Türk, Ö. (2008), **İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilikleri ve Mesleki Doyumlarının İncelenmesi**, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Üztemur, S. S. (2013), **Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Kavram Yanılgıları ve Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi**, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yavuz, D. (2009), **Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algıları Ve Üstbilişsel Farkındalıklarının Çeşitli Değişkenler Açısında İncelenmesi**, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yavuz, Y. (2003), **Üniversite Çalışanlarının Mesleki Tutumları İle Kamu Emekçileri Sendikalarına İlişkin Görüşleri**, Bilim Eğitim Toplum, Sayı: 2/3, Ankara (80-107)
- Yıldırım, A. (2011), **Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mesleki Öz-Yeterlik Algıları İle Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Yılmaz, G. (2007), **Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Deneyimlerinin Fen Öğretimi Öz-Yeterlik ve Sınıf Yönetimi İnançlarına Olan Etkisi**, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004), ***Yabancı Dilde Hazırlanan Bir Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması***. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 260-267
- Zararsız, N. (2012), **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.



EKLER

Ek 1: Anket İzin Yazısı



T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 96972123-806.01.03/6325266
Konu : Tez Çalışması

11/12/2014

AVRASYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 02/12/2014 tarih ve 69268593-100-944 sayılı yazımız.
b) Rize Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 08/12/2014 tarih ve 96972123/806.01.03/6185753 sayılı onayı.

İlgi yazınıza istinaden, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Sare İPEK' in "Temel Eğitimde Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Öz - Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumları" konulu tez çalışması kapsamında yapmak istediği çalışma ile ilgili ilgi (b) onay yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Şemsettin DURMUŞ
Milli Eğitim Müdürü

Ek :
1- Onay (1 sayfa)


Güvenli Elektronik İmza
ASLI İLE AYNIDIR
11.12.2014
Hanım AKSOY
Bilgisayar İşletmeni

Rize Valiliği Hizmet binası Kat:3
Elektronik Ağ: www.rize.meb.gov.tr
Tel: (464) 213 04 54 Faks : (464) 213 04 41

Ayrıntılı bilgi için : Z. HAŞİMOĞLU Şb.Md.
e-posta: temelegitim53@meb.gov.tr
E.EKETAN : V.H.K.İ.

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0db4-e23d-3f73-9a31-351f kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 96972123-806.01.03/6185753
Konu : Tez Çalışması

08/12/2014

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Avrasya Üniversitesi Rektörlüğünün 02/12/10/2014 tarih ve 69268593/-100-944 sayılı yazısı.

Avrasya Üniversitesi Rektörlüğünün ilgi yazılarında Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Sare İPEK'in " Temel Eğitimde Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Öz -Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumları" konulu tez çalışmasını sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerinden toplayacağı verilerle gerçekleştirmek istediği belirtilmektedir.

Müdürlüğümüzce Avrasya Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Sare İPEK'in müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerine yönelik belirtilen konuda tez çalışması yapması uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Zafer HAŞİMOĞLU
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
08/12/2014

Mustafa KALENDER
Vali a.
Millî Eğitim Müdür Vekili

Güvenli Elektronik İmza:

ASLI İLE AYNIDIR

08.12.2014

HANU AKSOY
Bilgisayar İşletmeni

Rize Valiliği Hizmet binası Kat:3
Elektronik Ağ: www.rize.meb.gov.tr
Tel: (464)21 304 54 Faks : 0464 213 04 41

Ayrıntılı bilgi için: Zafer HAŞİMOĞLU Şb.Md.
e-posta: temelegitim53@meb.gov.tr
E.EKETAN : V.H.K.İ.

Ek 2: Ölçek

Sayın Öğretmenim,

Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Bilimleri Anabilim dalında hazırlamakta olduğum "Temel Eğitimde Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi, Öz Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumları" başlıklı yüksek lisans tezinde kullanacağım verileri elde etmek için görüşlerinize başvurulmuştur. Bu amaçla hazırlanan veri toplama aracı "Kişisel Bilgiler", "Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği" ve "Mesleki Tutum Ölçeği" olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır.

Veri toplama aracının doldurulmasında göstereceğiniz dikkat ve samimiyet araştırmanın tamamlanması ve gerçeği yansıtması bakımından önemlidir. Vereceğiniz cevaplar sadece araştırmada veri olarak değerlendirilecek, kesinlikle gizli tutulacak ve araştırmanın amaçları dışında kullanılmayacaktır.

Ayıracağınız zaman, göstereceğiniz ilgi ve desteğinizden dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Sare İPEK

Avrasya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yönetim Bilimleri Anabilim Dalı

KİŞİSEL BİLGİLER

Açıklama: Kişisel bilgilerinizle ilgili olarak size uygun olan seçeneğini işaretleyiniz ya da gerekli boşlukları doldurunuz.

1 - Görev Yaptığınız Okul: (Lütfen yazınız).

2 - Okulun Bulunduğu Yer : () Merkez () İlçe () Köy

3 - Eğitim Düzeyiniz : () Ön lisans () Lisans () Yüksek Lisan
() Doktora

4 - Öğretmenlik Branşınız : () Okul Öncesi () Sınıf Öğretmeni

5 - Medeni Durumunuz : () Evli () Bekar

6 - Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek

7 - Yaşınız : (Lütfen yazınız)

8 - Mesleki Kıdeminiz : (Lütfen yazınız)

ÖĞRETMEN ÖZ - YETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ	Katılım Düzeyi				
	(1) Hiç Katılmıyorum	(2) Az Katılıyorum	(3) Orta Düzeyde Katılıyorum	(4) Çok Katılıyorum	(5) Tamamen Katılıyorum
MADDELER					
1 - Öğrenme ortamını öğrencilerimin yaratıcılığını destekleyecek şekilde düzenleyebilirim					
2 - Öğrenme ortamının fiziksel koşullarını (merkezlerim düzenlenmesinde, öğrencilerin oturma düzeni vb.) öğrenmeyi destekleyecek biçimde düzenleyebilirim					
3 - Öğrenme ortamını öğrencilerimin problem çözme becerilerinin destekleyecek şekilde düzenleyebilirim					
4 - Sınıfımda öğrenmeyi engelleyen etmeleri belirleyip analiz ederek, öğrencilerimin ihtiyaçlarına yönelik düzenlemeler yapabilirim					
5 - Öğrenme ortamının tehlikelerden uzak, estetik, temiz ve düzenli olmasını sağlayabilirim					
6 - Öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanabilirim					
7 - Etkinlikler arası geçişleri dersin akışını bozmayacak şekilde planlayabilirim					
8 - Öğrencilerimin sınıf kurallarına uymalarını sağlayabilirim					
9 - Olumsuz öğrenci davranışları için çözümler üretebilirim					
10 - Tüm öğrencilerimi etkinliklere motive edebilirim					
11 - Öğrencilerimi girişken olmaya özendiribilirim					
12 - Öğrencilerimi özerk olmaya özendiribilirim					
13 - Öğrencilerime başarıyı yaşayacakları fırsatlar yaratabilirim					
14 - Öğrencilerime, öğrendiklerini günlük yaşama aktarabilecekleri fırsatlar yaratabilirim					
15 - Sınıfımda işbirlikçi bir ortam yaratabilirim					
16 - Öğrencilerimin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayabilirim					
17 - Öğrencilerime davranışlarımla model olabilirim					
18 - Öğrencilerime kendilerini ifade etme çabalarını cesaretlendirebilirim					
19 - Öğrencilerime açık ve anlaşılır açıklamalar yapabilirim					

20 - Öğrencilerimle göz teması kurabilirim					
21 - Beden dilini (duruş, mimikler, göz teması, el-kol hareketleri vb.) etkili bir şekilde kullanabilirim					
22 - Sesimin tonunu ve gerekli vurgulamaları uygun şekilde ayarlayabilirim					
23 - Türkçe'yi kuralına uygun ve anlaşılır bir biçimde kullanabilirim					
24 - Öğrencilerime, bir birey olarak değer verdiğimi hissettirebilirim					
25 - Öğrencilerimin olumlu davranışlarını ödüllendirebilirim					
26 - Öğrencilerimin ailelerine karşı anlayışlı ve duyarlı davranabilirim					
27 - Ailelerin çeşitli beceri ve uzmanlık alanlarından eğitim ortamında yararlanabilirim					
28 - Ailelere, okul ve sınıf etkinliklerine katılmaları için özendirici çalışmalar yapabilirim					
29 - Aileleri, okul öncesi öğrencisinin gelişim özellikleri ve gereksinimleri hakkında bilgilendirmek için çalışmalar düzenleyebilirim					
30 - Ailelerin öğrenme süreciyle ilgili kararlara katılımını sağlayabilirim					
31 - Öğrencimin istenmeyen davranışlarını değiştirebilmek için ailelerle işbirliği yapabilirim					
32 - Günlük planımı hazırlarken öğrencilerimin tüm gelişim alanlarına (bilişsel, sosyal, duygusal ve psikomotor) yönelik etkinlikler hazırlayabilirim					
33 - Öğrencilerimin gelişim düzeylerine uygun amaçlar belirleyebilirim					
34 - Günlük planımda bireysel ve grup etkinliklerine dengeli biçimde yer verebilirim					
35 - Öğrenme sürecini etkili bir şekilde planlayabilirim					
36 - Günlük planıma yakın çevrenin özelliklerini yansıtabilirim					
37 - Etkinliklerimde, öğrencilerimin bireysel farklılıklarını ve gereksinimlerini göz önünde tutabilirim					

ÖĞRETMEN MESLEKİ TUTUM ÖLÇEĞİ	Katılım Düzeyi				
	(1) Hiç Katılmıyorum	(2) Az Katılmıyorum	(3) Orta Düzeyde Katılmıyorum	(4) Çok Katılmıyorum	(5) Tamamen Katılmıyorum
MADDELER					
1- Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.					
2 - Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.					
3 - Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.					
4 - Öğretmenlik benim için bir tutkudur.					
5 - Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur.					
6 - Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanacağıma inanıyorum.					
7 - Bu mesleğin bana çok şey kazandıracağını düşünmüyorum.					
8 - Öğretmenlikten alacağım manevi doyumunu hiçbir şeye değiştirmem.					
9 - Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.					
10 - Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum.					
11 - Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim.					
12 - Öğretmenlikten alacağım hazın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturacağına inanıyorum.					
13 - Öğretmenlik mesleğini seviyorum.					
14 - İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.					
15 - Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim.					
16 - Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.					
17 - İleride bu meslekte başarılı olabilmek için çok çalışıyorum.					
18 - Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi nede manevi açıdan tatmin edeceğini zannetmiyorum.					

19 - Öğretmenlik mesleğini layıkıyla yapacağıma inanıyorum.					
20 - Derslerden ve öğretmenlerden bıktığım için öğretmenlik benim için yapacağım mesleklerin en sonuncusudur.					
21 - Öğretmenlik bilginin yanısıra yetenek gerektiren bir meslektir.					
22 - Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir.					
23 - Ancak çok zorda kalırsam bu mesleği yapmayı düşünebilirim.					
24 - Öğretmen olacağımı düşündükçe mutsuz oluyorum.					
25 - Bu mesleği öğrendikçe ciddiyetini daha iyi anlıyorum.					
26 - Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik yapacağımı zannetmiyorum					
27 - Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir					
28 - Öğretmenlik onurlu bir meslektir.					
29 - Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe başlamaktan çekiniyorum.					
30 - Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir.					
31 - Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleği yapma konusunda beni düşündürüyor.					
32 - Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.					
33 - Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir.					
34 - Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendirir.					
35 - Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir.					

EK 3: ÖRNEKLEMEMEYE ALINAN OKULLAR

Merkezde Örneklemeye Alınan Okullar

- 1- Ali Saruhan Anaokulu
- 2- Merkez Anaokulu
- 3- Gülbahar Hatun Anaokulu
- 4- Hacere Usta Anaokulu
- 5- Çay İlkokulu
- 6- Denizciler İlkokulu
- 7- Doğuş Çay İlkokulu
- 8- İstiklal İlkokulu
- 9- Kurtuluş İlkokulu
- 10- Merkez Atatürk İlkokulu
- 11- Şevket Yardımcı İlkokulu
- 12- Taşlıdere Gazi İlkokulu
- 13- Vakıflar İlkokulu

Çayeli İlçesinde Örneklemeye Alınan Okullar

- 1- Çayeli Merkez Anaokulu
- 2- Niyazi Çavuşoğlu Anaokulu
- 3- Hasan Yılmaz İlkokulu
- 4- İshakoğlu İlkokulu
- 5- 9 Mart İlkokulu

Pazar İlçesinde Örneklemeye Alınan Okullar

- 1- Ahmet Mesut Yılmaz İlkokulu
- 2- Hüseyin Sarıoğlu İlkokulu
- 3- Toplu Konut İdaresi Başkanlığı İlkokulu
- 4- Veysel Vardal İlkokulu

5- Zübeyde Hanım Anaokulu

Ardeşen İlçesinde Örnelemeye Alınan Okullar

1-Atatürk Anaokulu

2- Nene Hatun Anaokulu

3- Cumhuriyet İlkokulu

4- Gazi Mustafa Kemal İlkokulu

5- İstanbul Kıymetler Borsası İlkokulu

6- Merkez Fatih İlkokulu

Fındıklı İlçesinde Örnelemeye Alınan Okullar

1-Ahmet Şahin Anaokulu

2- Fındıklı Anaokulu

3- Aksu Atatürk İlkokulu

5- Arılı İlkokulu

6- Sümer İlkokulu

7- 11 Mart İlkokulu