

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARI İLE
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK
ÖZYETERLİK İNANÇLARININ KARŞILAŞTIRILMASI**

Fatma Betül Şenol (ULU)

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Mustafa ERGÜN

Haziran, 2012

Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARI İLE
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK
ÖZYETERLİK İNANÇLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Hazırlayan
Fatma Betül ŞENOL (ULU)

Danışman
Prof. Dr. Mustafa ERGÜN

AFYONKARAHİSAR 2012

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans olarak sunduğum “Okul Öncesi Öğretmen Adayları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

29/06/2012

Fatma Betül ŞENOL (ULU)

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Prof.Dr.Mustafa ERGÜN

Jüri Üyeleri : Doç.Dr. Gürbüz OCAK

: Yrd.Doç.Dr. Nuray KURTDEDE FİDAN

İmza
.....
.....
.....

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Fatma Betül (ULU) ŞENOL'un "Okul Öncesi Öğretmen Adayları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması" başlıklı tezini değerlendirmek üzere 29.06.2012 günü saat 10:00'da Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir

Prof.Dr.Mehmet KARAKAŞ
MÜDÜR

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARI İLE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK ÖZYETERLİK İNANÇLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

FATMA BETÜL ŞENOL (ULU)

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Haziran, 2012

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mustafa ERGÜN

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarını karşılaştırmaktır.

Bu araştırma için 2011 – 2012 öğretim yılı bahar döneminde Afyonkarahisar il merkezinde görev yapmakta olan 181 okul öncesi öğretmeni ve Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan 164 okul öncesi öğretmen adayı seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okul Öncesi Öğretmeni, Okul Öncesi Öğretmen Adayı, Öğretmen Öz Yeterlik İnancı

ABSTRACT

THE COMPARISON OF TEACHER SELF EFFICACY BELIEFS BETWEEN PRESERVICE PRESCHOOL TEACHERS AND PRESCHOOL TEACHERS

FATMA BETÜL ŞENOL (ULU)

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT of EDUCATION**

June, 2012

Advisor: Prof. Dr. Mustafa ERGÜN

The purpose of this study is to compare teacher self efficacy belief between preservice preschool teachers and preschool teachers.

For this study, 181 preschool teachers working in Afyonkarahisar center and 164 preservice preschool teachers studying in Afyon Kocatepe University, Education Faculty in the 2nd semester of 2011 – 2012 academic year, is selected. In this study, “Preschool Teachers’ Multi Dimensional Self Efficacy Scale” is used as data collection tool.

According to result; preschool teachers’ self efficacy beliefs are significantly higher than preservice preschool teachers’ self efficacy beliefs.

Key Words: Preschool Teacher, Preservice Preschool Teacher, Teacher Self Efficacy Belief.

ÖNSÖZ

Geleceğimizin öncüleri olan çocuklarımızın iyi eğitim görmelerinin temelinde öğretmenler yer almaktadır. Sürekli gelişen ve değişen dünyada toplumların yapısı da değişmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin eğitim öğretim sürecindeki görev ve sorumlulukları da değişmektedir. Bu değişim sürecinde kendini aktif olarak tutmak isteyen öğretmenlerin çağdaş niteliklerle donanmış olması, kendisinden beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirebiliyor olması gerekmektedir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği görev ve sorumluluklarını yerine getirebilmek için iyi eğitim almalarıyla beraber, bu görev ve sorumlulukları yapabileceklerine dair kendilerine inanmaları da önem taşımaktadır. Yani öğretmenlerin mesleklerine yönelik yüksek düzeyde öz yeterlik inancına sahip olması gerekmektedir. Bir öğretmenin başarılı öğretmen olabilmesi için, yüksek düzeyde öz yeterlik inancı geliştirmiş olması gerekmektedir.

Öz yeterlik inancı, bireyin doğrudan kendisinin yaşadığı yaşantılardan, çevresinde gözlemlediği yaşantılardan, çevresinden gelen sözel ifadelerden ve kendisinin içinde bulunduğu psikolojik ve fizyolojik durumdan etkilenmektedir. Bununla beraber öz yeterlik inancı, insanların, yaşamlarındaki etkinliklerinin seçimini, yaşamı için pozitif veya negatif bakış açısına sahip olmasını, belirlediği hedeflerini ve yaşam biçimini, zorluklara karşılaştığında harcayacakları çabayı, çabalarının düzeyini ve çabaları sonucu elde edeceği ürünleri etkilemektedir.

İnsanları bu denli etkileyen öz yeterlik inancının, öğretmenler üzerindeki etkisi de çok büyüktür. Bir öğretmenin yüksek öz yeterlik inancına sahip olması ve başarılı olması için en başta öğretmen yetiştiren kurumlara büyük rol düşmektedir. Çünkü öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının düzeyi öğretmenlik eğitimleri esnasında belirlenmeli ve seçmeli dersler konularak veya çeşitli kurslara yönlendirilerek, öğretmen adaylarının yüksek öz yeterlik inancına sahip olarak mezun olmalarının sağlanması gerekmektedir.

Bu çalışmada okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları belirlenmiş, belirtilen değişkenler doğrultusunda

öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz yeterlik inancı yorumlanmıştır. Daha sonra öğretmen adayları ile öğretmenlerin öz yeterlik inançları karşılaştırılarak elde edilen bulgular doğrultusunda yorumlanmaya çalışılmıştır.

Tez çalışmamın her aşamasında yardımını benden esirgemeyen, büyük destek gördüğüm, iş hayatım boyunca örnek alacağım değerli hocam, tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Mustafa Ergün'e, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeğini kullanmama izin veren Duygu Tepe'ye, sonsuz saygılarımla çok teşekkür ederim.

Çalışmalarımın her zaman yanımda olan anneme, babama ve sevgili eşim Dr. Yiğit ŞENOL'a teşekkürü borç bilirim.

Araştırmanın yapıldığı Afyonkarahisar İl merkezindeki okul öncesi öğretmenlerine ve Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerine şükranlarımı sunar, teşekkür ederim.

Fatma Betül ŞENOL (ULU)

Afyonkarahisar, 2012

İÇİNDEKİLER

| | Sayfa |
|---|-------|
| YEMİN METNİ | ii |
| TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAY | iii |
| ÖZET..... | iv |
| ABSTRACT | v |
| ÖNSÖZ..... | vi |
| İÇİNDEKİLER | viii |
| TABLolar LİSTESİ..... | xi |
| ŞEMALAR LİSTESİ | xii |
| | |
| GİRİŞ | 1 |

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

| | |
|--|----|
| 1. ÖZ-YETERLİK KAVRAMI | 11 |
| 1.1. SOSYAL BİLİŞSEL ÖĞRENME TEORİSİ İÇİNDE ÖZ YETERLİK..... | 11 |
| 1.2. ÖZ YETERLİK KAVRAMININ DOĞUŞU | 14 |
| 1.3. ÖZ YETERLİK İNANCININ KAYNAKLARI | 19 |
| 1.3.1. Doğrudan Deneyimler | 20 |
| 1.3.2. Dolaylı Yaşantılar | 20 |
| 1.3.3. Sözel İkna | 21 |
| 1.3.4. Psikolojik Durum..... | 21 |
| 1.4. ÖZ YETERLİLİĞİN GELİŞİMİ..... | 21 |
| 1.4.1. Öz-Yeterliğin Başlangıcı | 22 |
| 1.4.2. Öz-Yeterliğin Ailedeki Gelişimi..... | 23 |
| 1.4.3. Bilişsel Öz-Yeterliğin Gelişimi..... | 23 |
| 1.4.4. Ergenlikte Öz-Yeterliğin Gelişimi..... | 25 |
| 1.4.5. Yetişkinlikle Öz Yeterliğin Gelişimi..... | 25 |
| 1.4.6. Yaşlılıkta Öz-Yeterliğin Gelişimi | 26 |
| 1.5. ÖZ YETERLİK SÜREÇLERİ | 27 |

| | |
|---|-----------|
| 1.5.1. Bilişsel Süreçler | 27 |
| 1.5.2. Motivasyonel Süreçler | 28 |
| 1.5.3. Duyuşsal Süreçler | 28 |
| 1.5.4. Seçimsel Süreçler | 29 |
| 1.6. GENELLENEBİLİRLİK DÜZEYİNE GÖRE ÖZ YETERLİK İNANÇLARI..... | 29 |
| 1.6.1. Göreve Özel Yeterlik | 30 |
| 1.6.2. Alana Özel Yeterlik | 30 |
| 1.6.3. Genel Yeterlik | 31 |
| 1.7. ÖZ YETERLİK TİPLERİ | 31 |
| 1.7.1. Mücadeleci Öz Yeterlik..... | 31 |
| 1.7.2. Akademik Öz Yeterlik..... | 32 |
| 2. ÖZ YETERLİK İNANCI | 32 |
| 2.1. ÖZ YETERLİK İNANCININ ÖNEMİ | 32 |
| 2.2. ÖZ YETRLİK İNANCININ ETKİLERİ..... | 34 |
| 2.3. ÖZ YETERLİK İNANCININ ETKİLEYEN ETMENLER..... | 35 |
| 2.4. ÖZ YETERLİĞİ DÜŞÜK OLAN BİREYLERİN ÖZELLİKLERİ | 37 |
| 2.5. ÖZ YETERLİĞİ YÜKSEK OLAN BİREYLERİN ÖZELLİKLERİ | 38 |
| 3. ÖZ YETERLİK İNANCININ EĞİTİMDE KULLANILMASI | 39 |
| 3.1. ÖĞRENCİ ÖZ YETERLİKLERİ..... | 40 |
| 3.2. ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİK İNANCI..... | 42 |
| 3.3.ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ ÖĞRENCİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ | 45 |
| 3.4.ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ ÖĞRENME – ÖĞRETMEN SÜREÇLERİNE ETKİLERİ..... | 47 |
| 3.5.OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ÖZ YETERLİK İNANCI | 48 |
| 3.5.1. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Öz Yeterlik İnancının Ölçülmesi | 50 |
| 4.ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ BELİRLENMESİNDE KULLANILABİLECEK ÖLÇME ARAÇLARI..... | 52 |
| 4.1.ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİĞİNİN ÖLÇÜLMESİ..... | 53 |
| 4.1.1. RAND Ölçümü | 54 |
| 4.1.2. Gibson and Dembo'nun Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği | 55 |

| | |
|--|----|
| 4.1.3. Bandura'nın Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği | 56 |
| 4.1.4. Bütüncül Model ve Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği..... | 56 |
| 5. ÖZ YETERLİK İNANCI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR | 58 |

İKİNCİ BÖLÜM ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ

| | |
|------------------------------|----|
| 1. ARAŞTIRMANIN MODELİ | 72 |
| 2. EVREN VE ÖRNEKLEM | 72 |
| 3. VERİ TOPLAMA ARACI | 73 |
| 4. VERİLERİN TOPLANMASI..... | 73 |
| 5. VERİLERİN ANALİZİ..... | 74 |

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

| | |
|---------------|----|
| BULGULAR..... | 77 |
|---------------|----|

SONUÇ VE ÖNERİLER

| | |
|------------------------|-----|
| SONUÇ VE TARTIŞMA..... | 101 |
| ÖNERİLER | 104 |

| | |
|----------------|-----|
| KAYNAKÇA | 106 |
|----------------|-----|

| | |
|------------|-----|
| EKLER..... | 121 |
|------------|-----|

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

| | |
|---|----|
| Tablo 1. 5’li Dereceleme Ölçeği Puan Aralığı | 74 |
| Tablo 2. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular | 77 |
| Tablo 3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular . | 78 |
| Tablo 4. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Cinsiyetle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular | 79 |
| Tablo 5. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Öğrenim Gördükleri Sınıf Seviyeleriyle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular | 81 |
| Tablo 6. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Mezun Oldukları Lise Türü ile Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular | 83 |
| Tablo 7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Cinsiyetle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular | 87 |
| Tablo 8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançları ile Öğretmenlerin Yaşlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular. | 89 |
| Tablo 9. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Eğitim Düzeyi ile Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular..... | 92 |
| Tablo 10. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Mesleki Kıdemle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular. | 94 |
| Tablo 11. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ... | 97 |

ŞEMALAR LİSTESİ

| | Sayfa |
|--|-------|
| Şema 1: Karşılıklı Belirleyicilik..... | 13 |
| Şema 2: Öz Yeterlik İnancı İle Sonuç Beklentisi Arasındaki İlişki | 19 |
| Şema 3: Öz Yeterlik İnancının Kaynakları | 20 |
| Şema 4: Öz Yeterlik İnancı İle Eğitim Sistemi Arasındaki İlişki | 44 |
| Şema 5: Bütüncül Model..... | 57 |

GİRİŞ

Toplumların gelişmesinde, bireylerin hayata hazırlanmasında eğitim büyük önem taşımaktadır. Eğitim sisteminin temelini öğretmenler oluşturmaktadır. Eğitim sürecinin en önemli öğelerinden biri olan öğretmenler, öğrenmeye kılavuzluk eden kişi olarak tanımlanır. Öğretmenler, eğitim öğretim sürecinde öğrencilerde kalıcı davranış değişikliğini sağlar; hem çevrenin bir parçası hem de düzenleyicisi olarak rol alırlar. Öğretmenleri istihdam eden Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenlerin erişmeleri gereken yeterlik standartları, bilgi düzeyleri, görev ve sorumluluklarını açıkça belirlemiştir. Öğretmenlerin istenilen şekilde yetişebilmesi için, öğretmen yetiştiren kurumların MEB (2008)' de belirtilen niteliklere uygun öğretmen yetiştirmeleri gerektiği açıktır. Öğretmenlerin görevlerini sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmeleri, öğretmenlik eğitimi sürecinde öğrendikleri alan, formasyon, genel kültür bilgisinin yanında toplumun bulunduğu sosyal, ekonomik, çağdaş noktadan haber olmaları ile mümkündür denilebilir. Bununla beraber öğretmenlik mesleğinin ortaya çıkardığı ürün, toplumun en önemli parçası olan öğrencilerdir. Bu nedenle öğretmenlik mesleği, diğer meslek türlerinin ürünlerinden farklı olarak hata kabul etmeyen, hata yapıldığı takdirde telafisi çok fazla mümkün olmayan ve sürekli en doğruyu ortaya çıkartmak, uygulamak zorunda olan bir meslek türüdür. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bu belirlenen görev ve sorumlulukları yerine getirebilmeleri için, öğretmenlik mesleğine yönelik en iyi şekilde donatılmış olmaları gerekmektedir (Hacıoğlu, 1990; Oğuz ve Topkaya, 2008; Özbek vd., 2007).

Öğretmenlerin mesleklerine ilişkin yerine getirmeleri gereken görev ve sorumluluklar için en iyi düzeyde eğitim almalarının yanında, eğitim süreçlerinde öğrendiklerini uygulayabileceklerine dair inançlarının yeterli düzeyde olması önem taşımaktadır. Görev ve sorumluluklarını yerine getirebileceğine inanan öğretmenlerin, mesleki başarısı da yüksek olmaktadır. Bu inanç türü de öz yeterlik inancıdır (Bandura, 1989; Sünbül, 1996).

1977 yılında Bandura tarafından ortaya atılan *öz yeterlik inancı* kavramı sosyal öğrenme kuramında merkezi bir öneme sahiptir. Öz yeterlik inancı "*bireylerin belli bir performansı gösterebilmeleri için yapmaları gereken eylemleri planlayıp, düzenleyip, bunları başarılı bir biçimde gerçekleştirebileceklerine dair inançları*"

olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1977, 1986, 1995, 1997). İnsan davranışlarının, yaşantılarının önemli bir kısmını oluşturan öz yeterlik inancı, insanların kişisel mutluluğunu, hayatta başarılı ve huzurlu olmasını, olumlu hedeflere yönelmesini, zor durumlarda, stresle başa çıkarken gösterdikleri çabayı etkilemektedir. Bu nedenle öz yeterlik inancının geliştirilerek yüksek düzeyde tutulabilmesi önem taşımaktadır (Bandura, 2001; Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Öz yeterlik inancının geliştirilmesinde, kişinin kendisinin yaşadığı başarı ve başarısızlıkları içeren doğrudan deneyimler (*accomplished performances*); kişinin başkasının yaşadığı başarı veya başarısızlıklarından etkilenmesini açıklayan dolaylı deneyimler (*vicarious experience*); sosyal çevresiyle etkileşim içinde olmasından kaynaklanan sözel ikna (*verbal persuasion*) ve stres, heyecan, sevinç gibi yoğun duygu durumunu içeren psikolojik durum (*physiological state*) olarak adlandırılan dört bilgi kaynağı etkili olmaktadır (Bandura, 1986; Cassidy, Eachus, akt: Akkoyunlu ve Orhan, 2003).

Öz yeterlik inancı yüksek olan insanlar, zor durumlarla karşılaştıklarında mücadele ederler, kaçmazlar, ısrarlı ve sabırlı davranırlar, stres ve depresyon gibi olumsuz duygusal durumlardan uzakta olurlar. Öz yeterlik inancı yüksek olan insanlar, içinde buldukları durumu, eylemi başarıyla sonuçlandırmaya çalışırlar, başarıya karşı motive olurlar bu sayede farklı aktivitelere kolayca yönelip başarılı olabilirler, daha yüksek hedefler belirler, verdikleri kararlarda tutarlıdırlar. Yüksek öz yeterlik inancı, zamanla başarıyla sonuçlanan eylemler doğrultusunda daha da gelişir, arada sırada yaşanan başarısızlık durumlarına karşı direnç gösterip yılmazlar (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Bandura, 1997; Keskin ve Orgun, 2006; Kurbanoğlu, 2004; Üredi ve Üredi, 2006).

Yapılan çalışmalar doğrultusunda genel öz yeterlik inancı, insanların özel alan öz yeterlik inançlarının ne düzeyde olduğu hakkında kesin bilgiler vermemektedir. Öz yeterlik inancı düzeyi hakkında bilgi almak için genel öz yeterlik inancı yerine özel alan öz yeterlik inancının dikkate alınması, bizi daha doğru sonuçlara götürmektedir (Bandura, 1997; 2006). Bu özel alan öz yeterlik inançlarının biri, öğretmen öz yeterlik inancıdır. Öğretmen öz yeterlik inancının nasıl geliştiği, yüksek düzeyde öz yeterlik inancına sahip öğretmenlerin nasıl yetiştirilebileceği, öğretmen öz yeterlik inancına nelerin etki ettiği önemli bir konudur.

Özel alan öz yeterlik türü olan öğretmen öz yeterlik inancı; “*bir öğretmenin öğrencilerinin arzu edilen öğrenme sonuçlarını oluşturma kapasitesine veya yeteneğine ilişkin inancı*” (Moran ve Hoy, 2001); “*öğretmenlerin, öğrencilerine etkili bir eğitim-öğretim verme konusundaki kendilerine güven duymalarına ilişkin inançları*” (Guskey ve Pasarro, 1994); “*öğrencilerinin performanslarını etkileme kapasitelerine olan inançları*” (Ashton, 1984) gibi çeşitli şekillerde tanımlanmıştır.

Öğretmen öz yeterlik inancı ile ilgili olan çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların üç konu etrafında toplandığı görülmektedir. Bunlar mesleki seçim süreçleri ile öz yeterlik inancı arasındaki ilişkinin araştırılması; öğrencilerin öz yeterlik inançlarının başarı, problem çözme, öz düzenleme, akademik performans vb motivasyonla ilgili durumlarla ilişkisinin araştırılması; öğretmenlerin eğitim öğretim süreci ile öğrencilerden gelen dönütler doğrultusunda öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının araştırılması ile ilgili konulardır (Pajares, 1997).

Öğretmen öz yeterlik inancı en başta öğrenci başarısı olmak üzere, öğrenci motivasyonu, öğretmenlerin alandaki gelişmeleri takip etmesi ve uygulaması, mesleki başarısı, mesleğine bağlılığı, sınıf yönetimi gibi değişkenlerle ilişkili olduğu araştırmalarda belirtilmiştir (Ashton ve Webb, 1986; Brophy, 1986; Dembo ve Gibson, 1985; Rose ve Medway, 1981). Öğretmen öz yeterlik inancının yüksek olmasının öğrencilerin öz yeterlik inançlarını, başarılarını, tutumunu, öğretmenin eğitim sürecindeki rolünü, sınıf içi davranışlarını olumlu yönde etkilediği sonuçları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yüksek veya düşük olmasına göre öğretmenlerin öğretimsel yenilikleri uygulama, öğretime daha fazla zaman ayırma, sınıf yönetimi becerilerini kullanabilme, istenmeyen öğrenci davranışlarını kontrol edebilme, mesleki bağlılık gibi durumlarda öz yeterlik inancı farklılık göstermektedir ve tüm bunların öğrencilerin akademik başarısını, sosyal ve akademik motivasyonunu, öz yeterlik inancını etkilediği yapılan araştırmalarda görülmektedir (Cömert vd., 2009; Çakıroğlu vd 2002; Gerçek vd, 2006; Gibson ve Dembo, 1984).

Tüm bu araştırmaları dikkate alınarak incelendiğinde eğitim sisteminin başarısının, öğretmenlerin başarısıyla mümkün olabileceği görülmektedir. Öğretmenlerin başarısı da üstlerine düşen görev ve sorumlulukları yapabileceklerine dair öz yeterlik inançlarının yüksek olmasıyla sağlanabilir (Yılmaz vd., 2004; 2006).

Eğitimin ana unsuru olan öğretmenlerin yüksek öz yeterlik inancına sahip olarak yetişmesi, öğretmen yetiştirme'nin önemli bir sorunudur (Çağlar, 1991; Özer, 2004; Üstüner, 2004).

Ülkemizdeki öğretmen yetiştirme sistemlerini geçmişten bugüne incelersek, köklü bir yapıya sahip olduğunu ve gelişen dünyada çok fazla değişikliğe uğradığını görürüz. Dünyanın birçok yerinde olduğu gibi, Selçuklular ve Osmanlılar döneminde din eğitimi merkeze alındığı için, eğitim din adamlarıyla yürütülmüştür. Osmanlı döneminin sonlarına doğru, Avrupa'daki örneklerine uygun olarak sadece öğretmen yetiştirme amacıyla Darülmüallimin adı verilen öğretmen okulu açılmıştır. Cumhuriyet döneminde şehir ve kasaba çocukları için gene öğretmen okullarında öğretmen yetiştirilmeye devam edilirken, köy öğretmenlerini yetiştirme için de 1940 yılında Köy Enstitüleri açılmıştır. Gerek öğretmen okullarında gerekse Köy Enstitülerinde öğretmen yetiştirirken öğretmenlerin yüksek bir idealizm ile yetiştirilmesi, kendilerine çok yüksek sorumluluklar verildiğinin hissettirilmesi amaçlanmıştır. Atatürk'ün "Türk övün, çalış, güven" başta olmak üzere öğretmenlerin seviyesini yüksek gösteren sözleri öğretmenlere yüksek bir özgüven aşılamaya yöneliktir (Akyüz, 2008; Kavcar, 2002; Taşkaya ve Akbaşlı, 2008) .

1982 yılından itibaren öğretmen yetiştirme işi üniversitelere, yani Eğitim Fakültelerine bırakılmıştır. 1994 – 1997 yıllarında her alan için ayrı lisans programları hazırlanmış ve tüm Eğitim Fakülteleri yeniden yapılandırılmıştır. Bu çalışmalar içinde öğrencileri uluslararası yeterliklere ulaştırmak, sadece yurt içinde değil uluslararası alanda da dünyanın diğer insanlarıyla yarışacak, birlikte verimli çalışacak yüksek yeterlik ve özgüven sahibi insanlar olarak yetiştirme amaçlanmıştır (Akyüz, 2008; Çelikten vd., 2005; Umay, 2002; Uygun, 2010).

Okul öncesi dönemde ana rolde olan okul öncesi öğretmenleri, üniversitelerin eğitim veya mesleki eğitim fakültelerine bağlı 4 yıllık eğitim veren *Okul Öncesi Öğretmenliği Programı* adı altında yetişmektedir. Tüm öğretmenlik alanlarında olduğu gibi okul öncesi öğretmenlerinin de sadece ders veren, değerlendiren bir öğretmen olarak değil; öğrenme öğretme sürecini düzenleyebilen, öğrencinin katılımını sağlayabilen, öğrencilere rehberlik edebilen, iyi bir yönetici ve gözlemci bir öğretmen olarak yetişmiş; ancak tüm bu görev ve sorumluluklarını öğrenmiş

olmalarıyla beraber bunları uygulayabileceklerine dair inanca, yani yüksek öz yeterlik inancına sahip olarak yetişmiş olmaları önem taşımaktadır (Küçükıılmaz ve Duban, 2006; Üredi ve Üredi, 2006). Okul öncesi öğretmenlerinin yüksek öz yeterlik inancına sahip olarak yetişmelerinin bu kadar çok üzerinde durulmasının nedeni; okul öncesi dönemin gelecekte yüksek beklentilerimiz olan çocuklarımızın tüm gelişim alanlarının en hızlı geliştiği yıllar olması, bu yıllarda verilen eğitimin çocuğun geleceğine, davranışlarına, kişilik yapısına, alışkanlıklarına, inanç ve değer yargılarına etki ederek yön vermesidir. Bununla beraber anne babasından ilk defa ayrılan çocuğun, kendisiyle tüm gün beraber olacağı kişiye güvenmesi de önemli bir nedendir (Girgin vd., 2010; Kaya, 2004; Oktay, 1999; Poyraz ve Dere, 2001).

Konu ile ilgili alan yazın tarandığında, öğretmenlerin öz yeterlik inancı ile ilgili çalışmalara ulaşılmış ve öğretmen öz yeterlik inancını ölçmek için kullanılan ölçekler incelenmiştir. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları gerek Türkiye’de gerek yurt dışında geliştirilmiş olan genel öz yeterlik inancı ölçekleriyle ve o alana özgü geliştirilen ölçeklerle öğretmenlik mesleği bağdaştırılarak ölçülmüştür. Öz yeterlik inancı ölçülürken, genel öz yeterlik inançların yerine özel alana yönelik öz yeterlik inancını ölçmek daha kesin sonuçları verdiği için bu çalışmada Tepe (2011) tarafından geliştirilen *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği* kullanılmıştır. Bu ölçek hem okul öncesi öğretmenlerine hem de okul öncesi öğretmen adaylarına uygulanarak; bu iki grubun öz yeterlik inançları arasındaki farklar saptanmaya çalışılmıştır.

1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının ve okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarını karşılaştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği* kullanılarak 3. ve 4. sınıfa devam etmekte olan okul öncesi öğretmenliği öğretmen adaylarının ve sistemde çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları belirlenmiş, değişkenlerle beraber incelenmiş ve karşılaştırma yapılmıştır. Böylece öğretmen yetiştirmedeki eksik ve yanlışlıklar belirlenmeye çalışılmıştır.

2. PROBLEM CÜMLESİ

Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2.1. Alt problemler

1. Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2. Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları öğretmen adaylarının buldukları sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

6. Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

7. Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

8. Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ile sistemde çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inançları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2.2. Hipotezler

1. Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları öğretmen adaylarının cinsiyetine göre anlamlı farklılık yoktur.
2. Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları öğretmen adaylarının mezun olduğu lise türüne göre anlamlı farklılık yoktur.
3. Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları öğretmen adaylarının buldukları sınıfa göre anlamlı farklılık yoktur.
4. Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık yoktur.
5. Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları öğretmenlerin mesleki kıdemine göre anlamlı farklılık yoktur.
6. Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları öğretmenlerin en son mezun oldukları okula göre anlamlı farklılık yoktur.
7. Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık yoktur.
8. Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ile sistemde çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inançları arasında anlamlı farklılık vardır.

3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

1977 yılında Bandura tarafından ortaya atılan “öz yeterlik” kavramı insanların hayatının birçok alanında etkili olan bir inanç türüdür (Bandura, 1977). Şu ana kadar birçok araştırmaya yön vermiş olan öz yeterlik ölçeği, zamanla eğitim alanının da temel taşlarından biri haline gelmiştir (Çapri ve Kan, 2006).

İnsanların eğitim yaşantısı ailede başlamaktadır. Geleceğimizin öncüleri olan çocuklarımızın tüm davranışlarının şekillenmesi, yeni bilgi ve becerileri kazanması ailede başlayıp eğitimin temel merkezi olan okullarda devam etmektedir. Çocukların

bu davranış, bilgi, becerileri kazanması küçük yaşlarda başlamaktadır. Bu nedenle çocukların gelişimine en çok etki eden dönem 0 – 6 yaşı kapsayan okul öncesi dönemidir (Karamustafaoğlu ve Kandaz, 2006; Unutkan, 2006; 2009).

Okul öncesi dönem çocukların gelişimlerinin desteklenmesindeki başrol oyuncusu öğretmenlerdir. Öğretmenler, bu dönemde çocukların ilgi odağıdır ve çocukların eğitimlerinin her noktasında etkilidir (Ayvacı vd., 2002). Çocuklara davranış, bilgi, beceri kazanımı sağlayan öğretmenlere çok önemli başka bir görev daha düşmektedir. Bu görev de öğretmenin, kazandıkları bilgi ve becerileri uygulayabileceklerine dair öğrencilerin kendilerine inanmalarını sağlayabilmesidir. Diğer bir ifadeyle kendileri için “yapabilirim” gibi olumlu yargılar geliştirebilmeleridir. Bu yargılar da öz yeterlik inancının kapısını açar. Bu durumda öğretmenin çocuklara sadece gelişimlerini destekleyip davranış, bilgi, beceri öğretmesinin yanında öz yeterlik inancının oluşumunu ve gelişimini de sağlaması önemlidir denilebilir (Vural ve Hamurcu, 2008).

Çocuklar geliştirilmiş bir yüksek öz yeterlik inancıyla hayatlarında başarılı, mutlu, kendinden emin bir şekilde ilerler. Çocukların yüksek öz yeterlik inancı geliştirebilmeleri için okul öncesi öğretmenlerinin de öz yeterlik inançlarının yüksek olması gerekmektedir. Ancak öz yeterlik inancı güçlü olan bir öğretmen öz yeterlik inancı yüksek olan çocuklar yetiştirebilir (Bandura, 1986).

Öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin yetişmesi de öğretmen yetiştiren kurumların niteliğiyle bağlantılıdır. Öz yeterlik inancı yüksek olan bir okul öncesi öğretmeni, dünyanın en önemli varlıkları olan çocukların gelişimini, velilere, meslektaşlarına, okul yönetimine karşı davranışlarını ve ilişkilerini en makul şekilde sürdürür.

Bu nedenle bu araştırma, okul öncesi öğretmen adaylarının ve okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının belirlenip, öğretmen yetiştiren kurumlara ve öğretmenlere yön vermesi açısından önemli görülmüştür. Ayrıca öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inancının mesleğe başladıktan sonra değişiklik gösterip göstermediği de öğretmenlerin mesleki yaşantıları sırasında öz yeterlik inancının geliştirilebilmesi için neler yapılabileceğinin belirlenmesi hususunda önemli görülmüştür.

Burada, meslekte halen çalışan öğretmenlerle o mesleğe hazırlanan adayların öz yeterlik durumları karşılaştırılarak, öğretmen yetiştirme programının hangi alanlarda destek ve değişikliğe ihtiyacı olduğu da belirlenmeye çalışılacaktır.

4. SINIRLILIKLAR

1. Araştırma bulguları, 2011–2012 öğretim yılı bahar döneminde Afyon il merkezinde görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin ve Afyon Kocatepe Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Programında 3 ve 4. Sınıfta bulunan öğretmen adaylarının ölçeğe verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

2. Araştırmada kullanılan veriler, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnancı Ölçeğindeki sorularla ile sınırlıdır.

5. SAYILTILAR

1. Örneklem evreni temsil etmektedir.

2. Araştırmada kullanılan ölçekte öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz yeterliklerini ölçecek yeterli düzeyde ve sayıda soru vardır.

6. TANIMLAR

Okul öncesi eğitimi: 0 –72 ay grubundaki çocukların bireysel farklılıklarına ve gelişimsel özelliklerine göre uygun ortam hazırlayan, tüm gelişim alanlarını destekleyen, toplumun kültürel değerlerini temel alarak yönlendiren, çocukların en iyi şekilde ilköğretime hazır hale gelmelerini sağlayan, temel eğitim sürecinde yer alan bir eğitim sürecidir (MEB, 1993; Aral vd., 2000).

Okul öncesi Öğretmeni: Okul öncesi kurumlarında görev yapan, okul öncesi eğitim sınıfının (anasınıfının) öğretim ve eğitim sorumlusu olan, kadrolu veya sözleşmeli olarak çalışan, üniversitelerin eğitim fakültesinin okul öncesi öğretmenliği bölümünden mezun olmuş öğretmenlerdir (Aral vd., 2000; Oktay, 1999).

Okul Öncesi Öğretmen Adayı: Üniversitelerin eğitim fakültesi okul öncesi öğretmenliği ana bilim dalında okumakta olan, mezun olduklarında okul öncesi

öğretmenin sahip olduğu yeterliklerle sahip olarak meslek hayatına atılacak öğrencilerdir (MEB, 1998).

Öz Yeterlik İnancı: Bireyin belli bir performansı gösterebilmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri kullanıp, o işi yapıp yapamayacağına olan kendisine ilişkin inancı, yargısıdır (Bandura, 1977).

Öğretmen Öz Yeterlik İnancı: Öğretmenlerin, öğrencilerine etkili bir eğitim öğretim verme konusundaki kendilerine güven duymalarına ilişkin inançlarıdır (Guskey ve Passaro, 1994).

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. ÖZ-YETERLİK KAVRAMI

1.1. SOSYAL BİLİŞSEL ÖĞRENME TEORİSİ İÇİNDE ÖZ YETERLİK

Albert Bandura, 1960'ların başında ilk önce *Sosyal Davranışçılık* sonra da *Sosyal Bilişsel Teori* adını verdiği görüşünü ortaya atmıştır. Bu teorinin davranışçı teorilerden farkı, içinde bilişsel süreçlerin güçlü rol oynaması ve davranışın oluşması/değişmesi sürecini sosyal ortamda gözlemlenmesidir. Bandura 1986 yılında "Sosyal Bilişsel Teori" adlı kitabını yayınladı. Bu teoride şu iki bakış açısından önemle bahsetmiştir: Bunlar, bireyin kendini kontrol edebilmesi ve insan davranışlarının oluşmasında çevrenin çok önemli olmasıdır. Birey – davranış – çevre üçlüsü sürekli etkileşim içindedir. Yani bireyin bir şeyi başarabilmesi için çevresi ile etkili iletişime geçmesi gerekir. Bu etkili iletişim sonucunda bireyin davranışlarının nasıl olacağı belirlenir. Bireyin davranışlarını düzenleyebilmesi için kendi öz denetimini geliştirmesi gerekmektedir. Bireyin öz denetimini geliştirebilmesi, birey – davranış – çevre etkileşiminde bilişsel yöne ağırlık vermesi ile mümkün olmaktadır (Çetin, 2007; Senemoğlu ,2005, Schultz ve Schultz, 2007) .

Sosyal Bilişsel Teori'ye göre insanların davranış ve kişilik gelişimi, dört bilişsel süreçten etkilenmektedir. Bunlar insanların dünyayı nasıl gördüklerini, yorumladıklarını etkiler ve kişinin kendisini şekillendirir, yönlendirir. Bu bilişsel süreçlerden ilki insanların bilgileri fikirlere, hedeflere dönüştürme becerisi olan ve

insanları kendilerine güvenmeye motive eden *dil becerisi*dir. İkincisi taklit etmeyi, model almayı anlatan ve kişinin kendisini motive etmesini sağlayan *gözlemsel öğrenme*dir. Üçüncüsü insanların kişilik gelişimini etkileyerek, sorumluluk sahibi ve kendine güvenen bireyler yetişmesini sağlayan *amaçlı davranıştır*. Dördüncüsü bireyin kendisini kontrol etmesini sağlayan, içsel bir süreç olan *kendi kendini analiz*dir (Plotnik, 2009; Schultz ve Schultz, 2007).

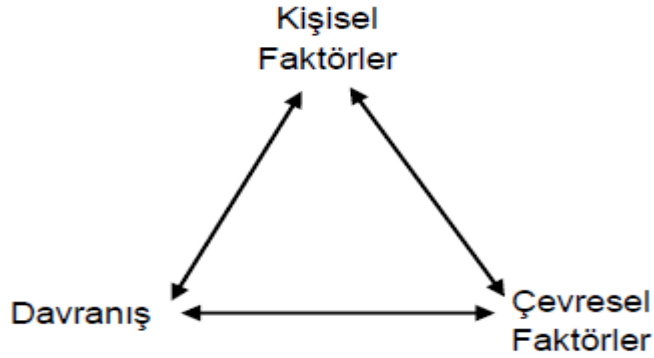
Bandura, Sosyal Bilişsel Öğrenme teorisinde anahtar değişkenlerinden biri olan ve yukarıdaki süreçlerde etkili olan öz yeterlik algısına açıklık getirmektedir. Bu teoriye göre yeterlik ve beceri duygusunu anlattığı, kişinin kendilik duygusu üzerinde etkili olduğu için insanların davranışlarını şekillendiren temel öge, öz yeterlik algısıdır (Kiremit, 2006; Schultz ve Schultz, 2007).

Sosyal Bilişsel Öğrenme Teorisi, kişilerin becerilerini etkin şekilde kullanabilmesi için kendilerini ilgili eylemi yaparken güvenli ve yeterli hissetmeleri gerektiğini söyler. Bu teoriye göre insanlar öz düzenlemeleri esnasında kendi eylemlerini merkeze almaktadır. Bireyin içinde bulunduğu çevreyi kontrol altına alıp, hayata karşı amaçlarının oluşmasında öz yeterlik inancı etkili olur (Kaya, 2008).

Buraya kadar anlaşıldığı üzere öz yeterlik inancı kavramı, Bandura'nın sosyal bilişsel teorisinde kopmuş bir parçacıktır. Bu nedenle sosyal bilişsel teoriyi oluşturan altı temel ilke, öz yeterlik inancına da temel oluşturmaktadır (Çetin, 2007; Kiremit, 2006). Bunlar; karşılıklı belirleyicilik, sembolleştirme kapasitesi, öngörü kapasitesi, dolaylı öğrenme kapasitesi, öz düzenleme kapasitesi ve öz yargılama kapasitesidir.

Karşılıklı belirleyicilik adı verilen ilk ilkede temel olarak bireyin davranışları çevreyi, çevrede gerçekleşen koşulların da bireyin davranışlarını etkilediğinden söz edilmektedir (Bandura, 1989; 1997). Ayrıca bireyin davranış ve çevre etkileşimi sonucunda bireyin sonraki davranışı hakkında bilgi sahibi olunabilmektedir. Mesela kişinin gürültü bir ortamda bulunması çalışmaya yönelik olumlu davranışlarını ters yönde etkiler. Veya sürekli istenmeyen davranışlarda bulunan bir öğrenci sınıf düzenini olumsuz etkiler (Senemoğlu, 2005; Uzel, 2009).

Şema 1: Karşılıklı Belirleyicilik:



Kaynak: Bandura, 1977.

Davranış ve çevre birbirlerini etkileyip değiştirebilen karşılıklı etkileşim içindedir. Bu etkileşim insan davranışlarının hem ürünü hem de oluşturucusudur. Yani insanlar deneyimleri sonucunda içinde buldukları çevreyi değiştirip düzenlerler, yeni çevre oluştururlar. Çevresindeki aktif koşullara göre ise davranışlarını, eylemlerini değiştirip, düzenleyip uygularlar (Bandura, 1989; Çapa, 2005; Çetin,2008). Burada insanların kendilerine ilişkin yargılarının onun davranışlarını etkilediği görülmektedir. Öz yeterlik inancının temelinde de bireyin kendisi ile ilgili düşündükleri ve yargıları ile bu yargının davranışa geçirilmesi yatmaktadır. Bu ilke öz yeterlik inancı kavramına da açıklık getiriyor denilebilir.

İkinci ilke olan *sembolleştirme kapasitesi*nde insanlar çevrelerini anlamlandırır, yönetir ve sürekliliğini sağlarlar. İnsanlar çevrelerini düşüncenin aracı olan semboller yoluyla ve bilişsel temsiller aracılığıyla anlamlandırırılar. Yani insanlar bilişsel temsilcileri (düşünme ve dil) yoluyla geçmiş yaşantılarını hatırlarında tutarlar, gelecek yaşantılarını da planlarlar. Neticede denebilir ki, insanların bilişsel temsilcileri sonraki davranışlarını şekillendirir. Ayrıca bilişsel temsilciler, insanların özgün ya da tamamen hayali düşünceleri nasıl üretebildiklerini düşündürür. Ancak insanların bu tür düşünceleri oluşturup hayatlarında uygulayabilmesi normal bir süreçtir (Bandura, 1989; Bandura, 1999; Büyükduman, 2006; Çetin, 2008).

Sosyal bilişsel teorinin üçüncü dayanağı olan *öngörü kapasitesi*, insanlara has yeteneklerden biridir. Bu özellik insanların geçmişten getirdikleriyle gelecek yaşantılarını planlamalarını, şekillendirmelerini sağlar. Yani insanlar ileride nelerle

karşılaşacaklarını tahmin edip gelecek yaşantılarını tahminleri doğrultusunda düzenlerler. Başka bir ifadeyle; insanlar eylemde bulunacakları zaman önce düşünme, tahmin etme sürecinden geçtikleri için ileriki yaşantılarda nelerle karşılaşacaklarını tahmin edip ona göre eylemde bulunurlar (Bandura,1989; Çapa, 2005; Korkmaz, 2006).

Dördüncü temel ilke *dolaylı öğrenme kapasitesidir*. İnsanlar eyleme geçirecekleri davranışlarını, davranışlarının olası sonuçlarını çevrelerindeki insanları gözlemleyerek ve kendi deneyimlerini değerlendirerek planlarlar. Teknolojinin hızla gelişmesi ve yayılmasıyla model alma sadece çevremizdeki insanlarla sınırlı kalmaktan çıkmıştır. Özellikle televizyon aracılığıyla model çeşidi artmış ve bir toplumdan diğer topluma model alma yolu ile birçok düşünce, sosyal yaşama aktarılmaktadır (Bandura, 1989; 1999; 2001; Fidan, 1985).

Beşinci temel ilke *öz düzenleme kapasitesidir*. Bu ilke insanların kendilerini kontrol edebilmesini açıklamaktadır. İnsanlar kendi içsel standartlarına göre kendi davranışlarını uygun hale getirip düzenlerler (Çetin, 2008). İnsanlar model alma yoluyla yeni davranışlar edinse bile, davranışlarından kendileri sorumludur (Senemoğlu, 2005).

Altıncı temel ilke *öz yargılama kapasitesidir*. İnsanların kendileri hakkındaki düşünmesi, yargıda bulunmasından bahsetmektedir. İnsanlar davranışlarıyla ilgili kendileri hakkında yargıda bulunurlar. Yani insanlar davranışlarını değerlendirerek başarılı olup olamayacağı hakkında görüşte bulunurlar (Bandura, 1999). İnsanların bu şekilde kendileriyle ilgili yargıda bulunmasını Bandura (1977) öz yeterlik olarak adlandırmıştır.

1.2. ÖZ YETERLİK KAVRAMININ DOĞUŞU

Lao Tse, “Başkalarını yenen kişi güçlüdür, kendini yenen kişi ise kahramandır” diyor. Bütün eski bilgelerin özdeyişlerinde, felsefi sistemlerde ve dinlerde insanın kendisini bilmesi, güçlü ve zayıf yönlerini tanıması ve özgüvenini geliştirmesi istenmiştir. Antik Yunandaki Delfi tapınağının girişinde "Kendini bil!" yazdığı söylenir. Yunus Emre'nin bir dizesi de:

“İlim ilim bilmektir; ilim kendin bilmektir,

Sen kendini bilmezsen; ya nice okumaktır.” şeklindedir.

Özgüven için mutlaka kendini bilmek önemlidir. İnsan çevreyi öğrenmeye kendisinden başlamalıdır. İnsanın kendisini bilmesi bir tehditten ziyade bir kendini tanıma, değerini bilme ve kendini daha değerli hale getirmedir. Kendi değerini bilmeyen veya kendini değersiz gören kişilerin kendilerine de başkalarına da bir yararı olamaz. Bu kötümserlik onları ya intihara ya da kötü şeyler yapmaya yönlendirir. Kendini bilmek ise insanın kendisini mükemmelleştirmeye başlamasını sağlar.

Hz. Ali'nin “Sen, kendini ufak bir nesne sanırsın, hâlbuki sende koca bir cihan dürülmüştür” sözü, insanın kendi keşfetmesi gereken değerini gösterir. Yani insanlar, kendilerini keşfettikçe özgüvenleri gelişir, özgüvenleri geliştikçe mükemmelleşirler.

Psikolojinin bir bilim dalı olarak görüldüğü 20.yüzyıldan itibaren öz yeterlik inancı kavramı da önemle üzerinde durulan konulardan biri olmuştur (Sağlam, 2007; Say, 2005). Bu konu ilk önce William James adlı araştırmacı tarafından değinilmiştir. James'e göre bir şeyleri başarabilmemiz için, kişi ilk önce kendisinin neler yapabileceğini bilmesi, yani kendisini tanıması gerekmektedir. James “öz güven” kavramını ilk kez kullanmış ve 1920 – 1940 yılları arasında kişilik kavramına ağırlık vererek çalışmalar yapmış ve bu alanla ilgili olarak “Psikolojinin Temelleri” adlı kitabı yayınlamıştır. James, öz yeterliğin de temeli olan kişilikle ilgili olarak bilinçli olma, istediklerini eyleme geçirme, kişinin kendisinin farkına varması gibi konular üzerinde çalışmalarda bulunmuştur. Bununla beraber Freud'un “Bilinçsiz Motive Olma”, James'in “Alışkanlıklar”, Watson ve Skinner'in “Görülebilir ve Ölçülebilir Davranış” isimli araştırmaları kişilik – karakter kavramları üzerinde vurgu yapmış ve öz yeterlik inancı kavramının temeli oluşmaya başlamıştır (Say, 2005). 1950'li yıllarda da hümanist yaklaşımın öncüsü olan Abraham Maslow, eylemde bulunabilmek kişinin kendisini tanıyıp yapabileceklerinin farkına varması, kişinin kendi kapasitesini oluşturması gibi alanlarda çalışmalar yaparak öz yeterlik inancına kısmen değinmeye başlamıştır. 1960 – 1970'li yıllarda ise zihinsel yapı üzerinde durulmuş ve araştırmacılar tarafından öz güven ve öz düşünce

kavramlarının üzerinde doğrudan durulmaya başlanmıştır (Bandura, akt: Say, 2005; Kurbanoğlu, 2004; Sağlam, 2007).

1960'larda Albert Bandura tarafından geliştirilen Sosyal Bilişsel Teori'nin içinde kişinin bir eyleme geçmek için neler yapabileceğine dair inancı, kendisine olan güveni ve yeteneklerini eyleme geçirebilmesi için düşüncesi olan öz yeterlik inancı kavramından ilk olarak 1977 yılında Bandura "Bilişsel davranış değişimi" kapsamında *Self efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change* adlı çalışmasında bahsetmiştir (Bandura,1977).

Ülkemizde yapılan çalışmalarda Bandura'nın "self efficacy" kavramını, Özyürek (1995, 2001, 2002), Yiğit (2001), Kuzgun (2003), Çelikkaleli (2004), Çelikkaleli, Gündoğdu ve Kıran-Esen (2006), Karahan ve ark. (2006) ve Bacanlı (2006) "yetkinlik beklentisi"; Bozgeyikli, Bacanlı ve Doğan (2009) "öz yetkinlik"; Celep (2000) "algılanan öz yeterlik"; Önen ve Öztuna (2005) "öz yeterlik duygusu"; Hazır Bıkmaz (2002, 2004), Akkoyunlu ve Orhan (2003), Morgil, Seçken ve Yücel (2004), Altunçekiç, Yaman ve Koray (2005), Kurbanoğlu (2004) ve Üredi (2006), Çapri ve Kan (2007) "özyeterlik inancı" olarak Türkçe'ye çevirmiştir. Bu araştırmada "self efficacy kavramı" "öz yeterlik inancı" olarak ele alınmıştır.

Öz yeterlik inancı kapsamında ilk önceleri insanların korku, fobi gibi psikoterapideki sorunları incelenmiştir. Daha sonra ise aşağıdaki iki odak çerçevesinde araştırılmaya, açıklanmaya başlanmıştır (Yenilmez ve Uygan, 2010; Donald, akt. Bozdoğan ve Öztürk 2008):

1. Bir alandaki davranış ya da performansı ortaya koymak için algılanan yapabilme becerisidir (task self efficacy). Yani Bandura (1986)'ya göre öz yeterlik "bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısıdır."

2. Var olan bir zorlukla mücadele etmek için gösterilen performanstır (coping self efficacy). Yani bireyin karşılaştığı güç durumlar karşısında ne kadar başarılı olabileceğine dair inancıdır (Senemoğlu, 2005).

Öz yeterlik inancı; öz kavramının (self concept) içinde yer alan bir kavramdır. Öz kavramının içine öz yeterlik inancının yanı sıra bireyin sahip olduğu her şey girmektedir. Mesela öz kavramı bir insanın bütün duygularını içerirken; öz yeterlik

inancı bu duyguların içinde barınan kişinin kendine olan güveni, inancıdır. (Dembo, akt: Uzel, 2009).

Öz yeterlik kavramı içsel bir inançtır, gözlenebilen, algılanabilen bir kavram değildir (Uzel, 2009). Bandura (1986)'ya göre bireyin davranışlarını açıklayabilmesi için düşüncelerin davranışlara olan etkisini göz ardı etmemek gerekir. Başka bir ifade ile bireyin öz yeterlik inancının oluşabilmesi için eylemleri planlayıp, başarılı bir sonuca ulaşp ulaşamayacağına dair kendine olan inancının oluşması gerekmektedir (Coşkun, 2007). Donald'a (2003) göre öz yeterlik bir insanın kendisinin bir işi başarıp başaramayacağına ilişkin inancıdır. İnsanlar bir eylemi gerçekleştirmek için yeteri kadar yeteneğe sahip olup olmadıklarına inanabilirler. Bu inançları eylemi davranışa dönüştürme süreçlerini (davranışa geçirme, davranışın devamlılığı, performansı) etkilemektedir. Yani öz yeterlik, bireyin yetenekleri sonucunda yapabildiklerinin sonucunda kendine ilişkin yargısıdır, yeteneğini kullanarak yapabildiklerine ilişkin bir üründür. (Çetin, 2011; Gürcan, 2005; Kotaman, 2008).

Öz yeterlik inancı kavramı başka bir yönden kişinin kendini bilmesidir. Birey bir olayla karşılaştığında göstermesi gereken davranışı değerlendirmesi, mevcut olayı başarıp başaramayacağına inanması yani kişinin kendini bilmesidir. Ayrıca öz yeterlik bireyin yaşadığı olaylar karşısında kendisini kontrol edebilme yeteneğidir (Çetin, 2008; Korkmaz, 2002). Aslında öz yeterlik inancı kavramı kişinin yeteneğinden bağımsızdır; yetenekle ilgili değildir. Kişinin bir konuda yeteneğe sahip olması o konu hakkında yeterli öz yeterlik inancının olduğunu göstermez. Yani öz yeterlik inancı sayesinde kişinin davranışı ile ilgili tahmin yapabilme mümkün değildir. Öz yeterlik inancı kişinin somut olarak yaşadığı olayla değil; o olay ile ilgili sahip olduğu yeteneği eyleme geçirip geçiremeyeceğine yönelik inancıdır. Bir alanda benzer yeteneklere sahip olan insanların da öz yeterlik inançları arasında farklılık gözlenebilir. Öz yeterlik inancı insanların davranışları, bireysel özellikleri ve çevresel faktörlere bağlıdır. Birey kendisine göre olumlu çevresel koşullarda bulunuyorsa bir olay karşısında öz yeterlik inancı yüksek; aksi durumda düşük olacaktır (Bolat, 2011; Çetin, 2008; Sağlam, 2007; Uzel, 2009). Öz yeterlik inancı insanların belirledikleri hedeflere ulaşmak için harcayacakları çabayı, olumsuz durumlarla karşılaştıklarında o durumu nasıl aşacaklarını etkiler. Gelecekteki iş

performansının geçmiş performansından daha yüksek olabilmesi de öz yeterlik inancına bağlı olarak gelişir (Çetin, 2011; Kiremit, 2006).

Aynı zamanda öz yeterlik inancı, kişinin benlik sistemini oluşturan öğelerin birleşmesinden oluşan dinamik bir yönüdür. Benlik sistemini oluşturan öğeler, kişinin kapasitesi, başarıları, güduları, öz düzenleme mekanizmaları vb. olarak sıralanabilir. Bütün bunlar bireylerin öz yeterlik inançlarında önemli rol oynamaktadır; o nedenle öz yeterlik kişinin benlik sisteminin pasif bir yönü olması imkânsızdır (Vardarlı, 2005).

Bandura'ya (1989) göre öz yeterlik inancı, bazı durumlarda genellenebilir bir işleyiş gösterebilmektedir. Ancak genelleşmek için durumların birbiriyle ilişkili olması gerekmektedir. Mesela matematik dersinde başarılı olan öğrenciler genellikle fizikte de başarılıdırlar. Çünkü bu iki ders matematiksel işlemler yönünden birbirleriyle ilişkidir diyebiliriz (Coleman ve Karraker, akt. Kotaman, 2008).

Deneyimler öz yeterlik inancını etkilemektedir. İnsanlar elde ettikleri deneyimleri sayesinde yeteneklerini geliştirirler. Başka bir ifadeyle kişi büyüdükçe davranışlarına yönelik inancı değişecek ve beslenecektir. Bu durumda yeteneklerini eyleme dönüştürürken yapabilme inançları artacak, bu şekilde öz yeterlik inançları artacaktır (Ekici, 2005; Uzel, 2009).

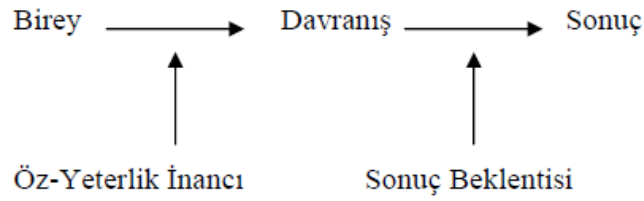
Öz yeterlik düzeyi bireylerin olay, durum ve zor süreçler karşısında nasıl davrandıklarını belirlemektedir (Yaman, vd. 2004). Bandura'nın öz yeterlik teorisine göre çeşitli durumlarda iyi performans gösterebilme motivasyonumuz, kendi becerilerimize ne kadar inandığımıza bağlıdır. Buna göre bazı insanların birçok durum karşısında yüksek öz yeterlik inancı varken; bazı insanların sadece belirli bir durum karşısında geçerli olan öz yeterlik inancı, bazı insanların ise genel olarak zayıf bir öz yeterlik inancı vardır. Bu durum da hayatın birçok alanında başarısız olunmasına neden olmaktadır. Yani düşük veya yüksek öz yeterlik inancına sahip insanlarda çeşitli görev ve davranışlarda performansı ve başarıyı arttırıp düşürebileceğini görmekteyiz (Plotnik, 2009).

Öz yeterlik inancı kavramı kişisel öz yeterlik inancı ve sonuç beklentisi olarak incelenmektedir. Kişisel öz yeterlik inancı kişinin yeteneklerine olan kendisine ilişkin yargısıdır. Yani bireyin başarının belirleyicisi ve davranışların

anahtarıdır. Sonuç beklentisi ise insanların olaylar karşısında gösterdikleri eylemlerin nasıl sonuçlanacağına, beklenmeyen bir durumla karşılaştıklarında başarabileceklerine olan inancıdır (Ergül, 2006; Özata, 2007; Pajares, 1997).

Kişisel öz yeterlik inancı sonuç beklentisiyle beraber insanların davranışları ve davranışlarıyla elde ettikleri sonuçlarda etkilidir. Bu durum aşağıdaki şema ile açıklanabilir (Bandura, 1977):

Şema 2: Öz Yeterlik İnancı İle Sonuç Beklentisi Arasındaki İlişki:



Kaynak: Bandura, 1994.

Bu şemaya göre diyebiliriz ki birey bir olay / durum karşısında mevcut olan öz yeterlik inancını harekete geçirerek bir davranışta bulunur. Başka bir ifadeyle bireyin sonuç üreteceği davranışını başarıyla yapabilmesine yönelik inancıdır. Bu davranışa geçerken birey davranışın başarılı olup olmayacağına dair bir sonuç beklentisi oluşturur ve olayın sonucunu belirler. Yani sonuç beklentisi bireyin davranışlarının sonuçlarını değerlendirmesidir (Pajares, 1997, Yaman vd., 2005).

Kişisel öz yeterlik inancı ile sonuç beklentisi arasında ilişki olmadığı zamanlar da vardır. Bir insanın kişisel öz yeterlik inancı düşükken sonuç beklentisi yüksek; kişisel öz yeterlik inancı yüksekken sonuç beklentisi düşük olabilir (Derman, 2007).

1.3. ÖZ YETERLİK İNANCININ KAYNAKLARI

Öz yeterlik inançlarının oluşumunda doğrudan deneyimler, dolaylı deneyimler, sözel ikna ve psikolojik deneyimler olmak üzere dört temel kaynak önemle rol oynamaktadır (Bandura, 1977; Bandura, 1994). Öz yeterlik inancı bu kaynaklardan beslenmektedir (Azar, 2010; İsrail, 2007). Bu kaynaklar aşağıdaki gibi gösterilebilir (Kiremit, 2006):

Şema 3: Öz Yeterlik İnancının Kaynakları:



Kaynak: Kiremit, 2006.

1.3.1. Doğrudan Deneyimler

Bu kaynak öz yeterlik inancının oluşumunda en çok etkili olan kaynaktır. Kişinin direk olarak kendisinin yaşadığı, ilk önce kendisinin tecrübe ettiği eylemlerdir. Doğrudan deneyimler yoluyla elde edilen başarılar kişinin gelecekte yaşayacaklarına karşı kişinin cesaretini artırır ve öz yeterlik inancının gelişmesini sağlar. Bununla beraber bireylerin başarıları, öğrenme beklentilerini artırır, tekrarlanan başarısızlıklar ise azaltır. Ancak insanlar kolay başarılarıyla tecrübe yolunda ilerlerse başarısızlıktan kolay etkilenirler. Bazı aksilikler ve zorluklar zamanla insanların esnek öz yeterlik inancı geliştirip; olumsuz koşullarda sebatlı bir çaba olayların üstesinden gelirler (Bandura, 1977; Bandura, 1994; Ekici, 2005; Ergül, 2006).

1.3.2. Dolaylı Yaşantılar:

Bu kaynak bireyin başkalarıyla karşılaştırılıp modeller sağlanan vekâleten deneyimleri içermektedir. İnsanların sosyal çevresindeki kendisine benzeyen insanların başarılı veya başarısız davranışlarını izleyerek kendilerinin başarılı veya başarısız olabilecekleri yönünde öz yeterlik inançlarını oluşturmalarıdır. Yani insanların öz yeterlik inancı model aldıkları kişilerin öz yeterlik inançlarından etkilenmektedir. Kişi modelle kendisi arasında ne kadar çok benzerlik kurarsa modelin öz yeterlik inancından o kadar etkilenir. Eğer kişi modelle kendisi arasında benzerlik kurmazsa modelin davranışları doğrultusunda öz yeterlik inancında herhangi bir değişiklik olmaz. İnsanlar arzu ettikleri yeteneklere sahip olan usta modeller ararlar. Davranış ve düşünme yollarıyla yetenekli modeller gözlemcilere

etkili beceriler ve çevresel taleplerle baş etme stratejileri öğretirler. Bu durum da insanların öz yeterlik inancını artırır (Bandura ve Wood, 1989; Schunk, 2001).

1.3.3. Sözel İkna:

İnsanların öz yeterlik inancı geliştirebilmelerinin üçüncü yolu sözel iknadır. Sözle ikna, bireyin başarıp başaramayacağına yönelik sözel ifadelerdir. Gerekli eylemleri yapacak yeteneğe sahip olduklarına ikna edilen insanlar problem oluştuğunda kendi eksikliklerine dayanmaktansa, daha çok çaba gösterirler. Kısaca sözel ikna, insanları başarmak için yeterince çalışmaya yöneltir, becerilerin gelişimini sağlar ve öz yeterlik inancını iletir. Gerçekçi olmayan sözel iknada, kişi hayal kırıklığına uğrar. Ancak eksik yetenekleri olduğuna ikna edilen insanlar zor durumlardan kaçınmaya yönelir ve çabucak vazgeçerler (Bandura, 1994; Bandura ve Wood, 1989; Pajares, 1997).

1.3.4. Psikolojik Durum:

İnsanlar yetenekleri hakkında yargılar oluştururken psikolojik durumlarına da güvenirlir. Olumlu ruh hali öz yeterlik algısını artırır, olumsuz ruh hali azaltır. İnsanlar için önemli olan ne kadar duygusal veya fiziksel durumlar yaşadığı değil; nasıl algıladığıdır. Öz yeterlik inancının psikolojik belirtileri sağlık fonksiyonlarında ve fiziksel aktivitelerde etkili rol oynar. Stres ve gerginliklerini kötü performansa karşı savunmasızlık olarak açıklarlar. Güç ve dayanıklılık içeren işlerde yorgunluklarını, ağrı ve sızılarını, fiziksel zayıflığın işareti olarak düşünürler (Bandura, 1994; Bandura ve Wood, 1989; Kiremit, 2006).

1.4. ÖZ-YETERLİLİĞİN GELİŞİMİ:

İnsanlar doğdukları andan itibaren öz yeterlik inançları gelişmeye başlar. Çocukların öz yeterlik inançlarının gelişmesinde başta anne babası olmak üzere sosyal çevresi etkilidir. İnsanların kendi yeteneklerini doğru değerlendirmesi son derece önemlidir. Çocuklar kendi yetenekleri, talepleri ve farklı durumlardaki potansiyel tehlikeleri ile ilgili bilgi sahibi değildirler. Çocuklar ilk zamanlar defalarca tehlikeli ve zor durumların içinde bulunurlar. Bu ilk oluşum dönemi süresince, yetişkinler küçük çocuklara göz-kulak olarak ve rehberlik ederek,

çocukların yeterli derecede ne yapabildikleri hakkında bilgi sahibi olana kadar onlara kılavuzluk ederler. İnsanların bireysel ve sosyal olarak gelişmesiyle öz yeterlik inançları da gelişmiş olur (Bandura, 1989, 1994; Çetin, 2008).

1.4.1. Öz-Yeterliliğin Başlangıcı:

İnsanların en temelde öz yeterlik inançlarını geliştirmesi, çevresindeki insanları model alarak ve kendi deneyimlerini kullanarak mümkündür. İnsanlar dünyaya geldiklerinde çok sınırlı hareket edebilmektedirler. Yeni doğanlar ilk etapta çevrelerinde olup bitenleri gözlemleyerek öz denetimine katkı sağlarlar. Çevresinde gerçekleşen olayları kontrol edebilen bebekler davranışlarında daha dikkatli olurlar ve yeni davranışları daha kolay öğrenirler. Ayrıca benzer çevrede benzer davranış gösterirler. Bebekler, kişisel kontrollü olan çevresel olayları algılamaya başladıkları zaman, öz yeterliklerini oluşturmaya başlarlar. Sürekli eylem ile çevresel olaylar meydana geldiğini gözlemlemek, eylemin yokluğunda herhangi bir etkinin olmaması bebeklere eylemlerin etkiler ürettiğini öğretmektedir. Yaşamın ilk aylarında, fiziksel çevre bebeğin öz yeterlik inancının gelişimine daha fazla katkı sağlamaktadır. Bebeklerin fiziksel çevresindeki nesnelere manipüle etmesi, hızlı ve kolayca gözlemlenebilen şekilde etki oluşturur. Eylemleri ve etkileri arasındaki fark edilebilir bir ilişki, dikkati ve temsili yeteneği sınırlı olan bebekler, öz yeterlik inancının gelişmesini kolaylaştırmaktadır. Aksine, öz yeterlik inancını, eylemlerin çeşitli etkilerinin olduğu ve bunların bazılarının bebekler tarafından bağımsızca geçirildiği gürültülü sosyal alanlarda oluşturmak daha zordur. Ancak, temsili yeteneklerin gelişimi ile bebekler, eylemlerinin sonuçlarını öğrenmeye başlayabilir. Çok geçmeden yeni doğanlar sosyal çevrede kontrollü egzersiz yaparsa, bunlar öz-yeterlik inancının erken gelişmesi için önemli bir rol oynamaya başlar (Bandura, 1989; Desjardin, akt. Çetin, 2007).

Kendisini tanımayı başaran insanlar öz yeterlik inançlarını gerçekleştirmeye başlamışlardır. Öz yeterlik inancının gelişimi kişinin eylemleri sonucunda ortaya çıkan yeni etkilerin, kişinin kendisinin parçası olarak algılamasını gerektirir. Kişinin kendi öz yeterlik inancı başkalarının birbirine benzemeyen deneyimleri doğrultusunda farklılaşmış hale gelir. Böylece, eğer kişinin eylemi olumsuz sonuca neden olduysa ve buna rağmen birey çevresindekiler tarafından benzer sonuçlu

eylemler gözlemliyorsa, bireyin eylemi çevresindeki tüm insanların eylemlerinden farklılaşır (Bandura, 1989).

1.4.2. Öz-Yeterliliğin Ailedeki Gelişimi:

İnsanların ilk öz yeterlik deneyimleri ailede başlar. Aile, çocukların öz yeterlik algılarını çocuklara farklı deneyimler kazandırarak etkiler. Daha sonra çocuğun sosyal çevresi genişledikçe ailede öz yeterliği temel olarak gelişmeler meydana gelir. İnsanların karşılaştığı birçok durumun üstesinden gelebilmeleri için fiziksel, sosyal, bilişsel ve dilsel yeteneklerini geliştirmesi gerekir. Bebekler sosyal dünyalarını hızla genişletirken, çevrelerini daha iyi araştırırlar, oyun aktiviteleriyle kazandıkları temel beceri repertuarlarını genişletirler, böylece öz yeterlik inancında gelişme meydana gelir. Çocuğun genişleyen sosyal dünyasında kardeşleri de yer almaya başlar. Gerek kendilerinin gerek ailesinin yaptığı kıyaslamalar ve benzetmelerle çocuklar kendi kapasitelerini değerlendirir ve öz yeterlik inancını geliştirir (Bandura, 1994; Pajares ve Schunk, 2005).

Çocukların davranışlarında sorumlu olan ve etkili fiziksel çevre sunan, hareket özgürlüğü sağlayan ebeveynler, çocuklarının sosyal ve bilişsel gelişmelerinin yüksek olmasını sağlarlar. Çocuklar zamanla ebeveyn desteği ile deneyimlerini, yetenekleri hakkındaki yargılarını, başarıp başaramadığı durumları sembolik olarak dil becerilerini kullanarak ifade etmesini sağlar. Bu şekilde sosyal bilişsel dil gelişmelerinin hepsi aile tarafından desteklenip öz yeterlik inancı geliştirilmiş olur (Bandura, 1994; Desjardin, akt: Çetin, 2008).

1.4.3. Bilişsel Öz-Yeterliliğin Gelişimi

Çocukların kendilerine şekil vermesi okul dönemine rastlamaktadır. Bu nedenle çocukların bilişsel yetenekleri sosyal çevresi kapsamında okulda şekillenmektedir. Okullarda çocukların bilgi ve düşünceleri sürekli test edilir ve sosyal alanla ilişkilendirilerek değerlendirilir. Okullarda çocuklarla birincil olarak irtibata geçen kişi öğretmen olduğu için, çocukların bilişsel yeteneklerinin geliştirilebilmesi öğretmenin öz yeterlik hissine dayanmaktadır. Çünkü kendi mesleklerine dair öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler öğrencilerinin bilişsel gelişmelerini daha iyi desteklemektedirler (Bandura, 1994; 1989). Okul hayatındaki geçiş dönemleri (ilkokuldan ortaokula geçiş gibi) öz yeterlik inancında farklılıklar

ortaya çıkarabilmektedir. İlkokul döneminde çocuklar arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle daha uzun yıllar beraber olduğu için, bilişsel öz yeterlik inancında yükselme gözlenir. Ancak bir üst okul seviyesine geçtiklerinde tanımadıkları akran grubuyla ve öğretmenlerle karşılaştıkları için öz yeterlik inançlarında çoğunlukla düşme meydana gelebilmektedir. Çocukların geçtiği her üst eğitim döneminde bilişsel olarak daha kuralcılık ve daha az öğretmen ilgisi vardır. Bu zamanlarda çocuğun bilişsel, sosyal durumunu tekrar değerlendirerek öz yeterlik inancının düşmesini engellemek gerekir (Pajares, Schunk, n.d.; Bandura, 1993). Okullarda çocukların bilişsel yetenekleri gibi entelektüel düzeyleri de giderek artmaktadır. Çocukların entelektüel etkinliği hakkında birçok sosyal model mevcuttur. Bunlar; bilişsel becerilerle ilgili modellemeler, akran modelleme, akranlarının performansı ile ilişkili sosyal karşılaştırma, yakın hedefler ve pozitif teşviklerdir (Bandura, 1989; 1993).

Okul yaşamında çocukların bilişsel öz yeterlik inançlarının seviyesine etki eden diğer bir durum da bulunduğu sınıfın yapısıdır. Öğretmenler çocukları karşılaştırmalı olarak değerlendirdiklerinde öz yeterlik inancı düşük olan öğrenciler sıkıntı yaşamaktadırlar. Çünkü öğrenciler performanstan ziyade kişisel standartlarını değerlendirerek karşılaştırdıkları için ümitsizliğe düşerler. Ancak sınıfta işbirliği, yardım gibi unsurlar ön plana çıkarılarak eğitim veriliyorsa öğrencilerin kendi bilişsel yapılarına, yeteneklerine olan güveni, öz yeterlik inancı artar. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerinin olumlu davranışları hakkında yaptıkları yorumlar öğrencileri daha başarılı olmaya teşvik ederek bilişsel öz yeterlik inancının geliştirilmesini sağlar. Aynı şekilde zorlu görevleri başarıyla tamamlanması ve başarılarla birlikte daha büyük hedeflere yönelmesi öz yeterlik inancını geliştirmenin önemli yöntemlerindedir. Çünkü zor koşullarla karşı karşıya gelen öğrenciler kendilerini sürekli olarak değerlendirme sürecinde tutarlar ve zorluklarla başa çıkabileceği en mükemmel yolu keşfederler. Fakat öz yeterlik inancı düşük olan öğrenciler kolay yolları seçip zorlukların üstesinden gelmeye çalışmazlar (Bandura, 1994; 1993; Walker, 2003).

1.4.4. Ergenlikte Öz-Yeterliliğin Gelişimi:

Ergenler çocukluk döneminden yeni çıktıkları için hayatlarında sorumluluk almayı ve zorluklarla tek başlarına mücadele etmeyi, bir yetişkin gibi davranmayı öğrenmeleri gerekir. Ergenlik döneminde çok fazla fiziksel ve duygusal değişiklik olması sebebiyle, ergen kendini yeniden keşfeder ve bunlarla başa çıkmayı ve oluşan değişiklikleri kendisinin bir parçası olarak algılamayı öğrenir. Bunları başardıkça ergenin kendine olan inancı artmaya başlayacaktır; böylece öz yeterlik inancında gelişme gözlenecektir. Ergenlik döneminin yoğun olarak gözlemlenen risk alma davranışları ergeni yeni zorlu durumlarla karşı karşıya bırakacaktır. Zorlu durumların üstesinden gelebilen ergen öz yeterlik inancının gelişiminde büyük yol kat edecektir. Fakat zorlu durumlarla yetersiz çevre koşulları, yetersiz sosyal destek, zorluklardan kaçma, tehlikeli çevreler gibi durumlarla karşılaşmamış olan ergenlerin öz yeterlik gelişiminde büyük eksiklikler ortaya çıkacaktır (Bandura, 1989; Scunk ve Meece, 2005).

Ergenlik dönemi denilince akla ilk gelen psikolojik karışıklık dönemidir. Hayatın her döneminde sıkıntılar olduğu gibi, insanlar ilk zorlu koşullarla karşılaştığı bu dönemde de zorlukları atlatabilirler. Ergenlerin bu dönemde sıkıntıya giren öz yeterlik inancı zorluklar atlatıldığında tekrar gelişmeye devam eder (Bandura, 1994; 2005).

1.4.5. Yetişkinlikle Öz Yeterliliğin Gelişimi

Yetişkinlik dönemi insanların aileden ayrılıp iş kurma, aile kurma, ebeveyn olma gibi yeni durumlarla baş etmeye başladığı bir dönemdir. Bu dönemde öz yeterlik inancının olumlu bir şekilde gelişebilmesi, ergenlik döneminde geçirilen yaşantıya bağlıdır. Ergenlik döneminde insanlar eksik öz yeterlik inançlarıyla ve öz şüphelerle donatılmışsa yetişkinlik döneminde öz yeterlik inançlarını toparlamakta zorlanırlar. Bu süreçte stresli ve depresif durumlar yaşarlar (Bandura, 1989).

Yetişkinlik döneminin önemli adımlarından biri iş kurma ve kariyer oluşturmaktır. Öz yeterlik inancının gelişim düzeyi yetişkinlerin kariyer gelişimlerini ve başarılarını etkilemektedir. Bununla birlikte kişilerin meslek kariyerinde çevresindekilerle ilişkilerini ve bilişsel yeteneklerini öz yeterlik inancı belirler. Kişinin mesleki kariyerinde ilerlemesinde kişinin yetenekleri, karşılaştıkları

durumlarda bu yeteneklerini etkili olarak eyleme geçirebileceğine dair inancı, yani kişinin mesleğine yönelik öz yeterlik inancı etkili olmaktadır. Kişinin bahsedilen mesleki öz yeterlik inancı ne kadar gelişmiş olursa, o kişi kariyerinde o kadar çabuk ilerleme gösterebilir ve yetişkinlik döneminin bu önemli adımını kolayca atlatabilir. Yetişkinlik döneminin diğer önemli adımı, aile kurma ve ebeveyn olmadır. Artık yetişkinler kendilerinden ziyade eş ve çocuklarıyla başa çıkıp aynı zamanda birbirine bağlı bir sistem içinde yaşamayı sürdürmek zorundadırlar. Bu süreçte başarıyla ilerleyebilen yetişkinler öz yeterlik inançlarına katkı sağlayarak sorunlarını en aza indirip ailelerini idare ederler. Ancak öz yeterlik inancı düşük olan yetişkinler ailelerinin isteklerinde zorlanırlar. Şu anda anneler de iş hayatına katıldıkları için kadınların aile ve meslek rollerinin istekleriyle başa çıkmaları gerekmektedir. Maddi olarak güçlenen ve mesleki yaşamında ilerleyen kadın, kendini daha güçlü hissedip öz yeterlik inancını geliştirecektir. Öz yeterlik inancı yüksek olan kadınlar, ailesinin ve mesleğinin isteklerini karşılayıp olumlu sonuçlar elde edecektir (Bandura, 1994; Wei vd., 2005).

Yetişkinlik döneminin sonlarına doğru yani orta yaşlarda insanların hayatlarında kurulmuş, oturmuş rutinler mevcuttur. Ancak hayatta hiçbir şey (teknolojik ve sosyal değişiklikler gibi) sabit kalmadığı için öz yeterlik inançlarındaki gelişim sadece sosyal karşılaştırmalar yoluyla, model almayla mümkün olmaktadır (Bandura, 1989; 1994).

1.4.6. Yaşlılıkta Öz-Yeterliliğin Gelişimi:

Yaşlılık döneminde biyolojik özelliklerle beraber değişiklikler meydana gelmektedir. İnsanların yaşları ilerledikçe hayata karşı deneyimleri artarken fiziksel yetenek kapasitesinde kayıplar ortaya çıkmaktadır. Yaşlıların öz yeterlik inancı azalma dönemindedir. Ancak farklı alanlardaki aktivitelere katılarak; sosyal, fiziksel ve entelektüel olarak gelişimlerine devam ederek öz yeterlik inançlarının gelişimini sağlarlar. Yaşlı insanlar kendilerini hafıza performansları bazında değerlendirirler. Yaşlı insanlar daha çok bilgi ve deneyime sahip oldukları için kendi hafızalarını, yetişkinlerin hafızalarından daha iyi olarak görürler. Bu başarı inancına olan güdülenmeleri sonucunda öz yeterlik inançları gelişim gösterir; ancak yaşlıların öz yeterlik inançlarında çok belirgin olmayan bir gelişim olduğu için genel öz yeterlik

inançlarındaki belirgin düşüş, az miktarda olan gelişmenin önüne geçerek bunu görünmez kılar (Bandura, 1994; Mcdougall ve Kang, 2003).

Yaşlılık dönemindeki önemli değişiklikler emeklilikle, arkadaşların veya eşinin kaybıyla oluşur. Böyle durumlar yaşlı insanların yeni sosyal ilişki oluşturma taleplerini arttırır. Sosyal ilişkisini yeterince oturtamayan yaşlılarda sosyal yetersizlik, stres, depresyon gibi hassasiyet oluşmaya başlar ve öz yeterlik inancının gelişiminde düşüş gözlemlenir. İnsanlar daha da yaşlandığında üretken rolünün ve başarabildiği aktivitelerinin kaybı kendisine acı verir. Yaşla birlikte gerileyen işlevsellik çevresel desteğin sosyo-kültürel olarak el koyması sonucunda oluşur (Bandura, 1994; Kulakçı vd., 2012).

1.5. ÖZ YETERLİK SÜREÇLERİ

İnsanların duygularını, düşüncelerini, motivasyonlarını ve davranışlarını belirleyen öz yeterlik inançları dört ana süreç üzerinde farklı etkileri barındırmaktadır. Bu süreçler bilişsel, motivasyonel, duyuşsal ve seçimsel süreçlerdir:

1.5.1. Bilişsel Süreçler

Bilişsel süreçte öz yeterlik inancı çok farklı şekillerde etki göstermektedir. İnsanların davranışları belirledikleri amaçlarla düzenlenir ve amaçlar belirlenirken öz yeterlik inancıdan etkilenir. Amaçlar belirlenirken de kişinin öz yeterlik inancı ne kadar güçlüyse o kadar yüksek amaçlar belirlerler. İnsanların yapabileceklerine inandıkları (yüksek öz yeterlik inancına sahip) davranışları ilk önce düşüncede belirlenmektedir. Düşüncede oluşan bu öz yeterlik inançları insanların daha önceden kurduğu senaryolardır. Yüksek öz yeterlik inancına sahip olan insanlar, zihinlerinde başarılı senaryolar canlandırır; düşük öz yeterlik inancına sahip olanlar başarısızlık senaryoları canlandırır, olumsuz güdülenirler. Düşüncenin asıl ana fonksiyonu belirsizlik ve şüphe içeren bilgilerin algısal işlenmesidir. Yani insanların yaşadıkları olayların sonuçlarını tahmin edebilmeleri, hayatında tehdit oluşturabilecek öğeleri kontrol altına alabilmeleridir. Önceden belirlenen, tahmin edilen, düzenlenen kuralları öğrenmek için, kişiler düşüncelerini kendi bilgileri üzerine inşa etmeli, tahmin edilebilen faktörleri bütünlemeli, davranışın sonuçlarına olan yargılarını test

etmeli, gözden geçirmeli, hangi faktörleri test ettiğine ve ne kadar iş yaptığına yönelmelidir (Algan, 2006; Bandura, 1994).

Olumsuz geri dönütler, başarısızlıklar ve engellere rağmen belirli işe yönelebilmek için kişinin güçlü bir öz yeterlik inancına sahip olması gerekmektedir. Bu güçlü öz yeterlik inancına sahip kişiler meydan okuyan hedefler koyarlar ve başarılarını, performanslarını etkileyen analitik düşüncüyü kullanırlar. Ancak zayıf öz yeterlikle kuşatılmış insanların bu durumda analitik düşünceleri belirsizleşir ve performans kaliteleri düşer (Bandura, 1994; Sağlam, 2007).

1.5.2. Motivasyonel Süreçler

Öz yeterlik inancı, kişisel inançları güdülemenin öz düzenlemesinde anahtar rol oynamaktadır. İnsanlar, motivasyonlarının çoğunu algısal olarak oluşturmaktadır. Yani insanları kendilerini motive ederler, hareketlerini önceden tahmin ederek yönlendirirler ve ne yapabilecekleri hakkındaki inançlarını şekillendirirler. Ayrıca hareketlerinin sonuçlarını tahmin ederek kendilerine hedefler oluştururlar ve hedeflerini gerçekleştirme süreçlerini planlayıp sonuca ulaşmaya çalışırlar. Öz yeterlik inançları motivasyonel süreçte 3 farklı etkenle, algısal motivasyonun her birinde farklı şekillerde işlemektedir. Bunlar: geçici nitelikler, beklenti değer teorisi ve hedef teorisidir (Bandura, 1989).

İnsanlar hedeflerini kendileri belirlerler ve bu hedefe ulaşmak için ne kadar çaba harcanması gerektiğini, karşılaşılan sorunlarla ne kadar mücadele etmeleri gerektiğini kişinin motivasyonu aracılığıyla öz yeterlik inançları düzenler. Buradan anlaşılacağı üzere insanların belirlediği hedeflere ulaşma süreci tamamen motivasyon ve algısal karşılaştırma sürecinden geçmektedir. Kısaca insanlar belirledikleri hedeflere öz yeterlik inançlarıyla yön verirler ve hedefleri gerçekleşinceye kadar ısrarla kendilerini motive ederek çalışırlar (Baltacı, 2008; Bandura, 1989;).

1.5.3. Duyuşsal Süreçler

İnsanların öz yeterlik inançlarında motivasyon süreci kadar, yaşadıkları duygusal durum da etkilidir. Kendilerine olumsuz duygularla negatif ortam oluşturan insanların öz yeterlik inançları düşük olur. Öz yeterlik inancı düşük olan insanlar sürekli etraflarını tehlikeli zanneder, her şeyi büyütürler, kendilerini strese sokarlar. Yaşanan bu olumsuz duygular kişinin düşüncelerini kontrol edebilme yeteneğini de

etkiler. Ancak öz yeterlik inancı yüksek insanlar kötü düşünceleri çağırılmazlar, kendilerini kontrol ederler, zor aktiviteleri cesurca üstlenir (Bandura, 1989; 1994; Türk, 2008).

Sosyal bilişsel teori, kişilik değişiminin ana unsuru olan uzmanlık deneyimlerine de vurgu yapmıştır. Uzmanlık deneyimleri insanlarda güçlü bir öz yeterlik inancı oluşturmayı sağlamaktadır. Bu şekilde güçlü öz yeterlik inancı oluşturan insanlar karşılaştıkları olumsuz durumlarla rahatça başa çıkabilirler. İnsanlar ancak yüksek öz yeterlik inancı geliştirebildikleri zaman olumsuz durumlarla başa çıkabilmektedirler. Öz yeterlik inancı zayıf olan insanlar ise kaygı, depresyon gibi olumsuz duygu durumlarının oluşturulmasında kontrol mekanizması geliştirirler ve bu olumsuzluğun içinde boğulurlar (Bandura, 1989; Bandura, 1994).

1.5.4. Seçimsel Süreçler

İnsanlar başa çıkamayacakları durumlardan kaçınmalıdırlar. Yani insanlar kendileri üstesinden gelebilecekleri durumları seçerek yaşarlar. İnsanlar bu seçimleriyle hayatlarına yön veren sosyal çevreler geliştirirler. Bu seçilmiş sosyal çevrelerde insanların hayatlarında yaşadıklarına ilişkin başarıları ve öz yeterlik inançları artar. İnsanların hayatlarında yaptıkları en büyük seçimlerinden biri, kariyer seçimi ve geliştirilmesidir. Bu seçim insanın öz yeterlik inancının gücünün örneğidir ve insan yaşamını etkiler. İnsanların öz yeterlik inançları ne kadar yüksekse kariyer seçenekleri, kariyer gelişimleri o kadar başarılı olur (Algan, 2006; Sağlam, 2007).

1.6. GENELLENEBİLİRLİK DÜZEYİNE GÖRE ÖZ YETERLİK İNANÇLARI

Bandura(1986)'ya göre öz yeterlik inancı sadece genel olarak değil; belirli bir göreve yani üstlenilen iş ya da eylemler özelinde ve belirli bir duruma, yani belirli bir zamanda diliminde bulunan ortama göre değerlendirilebilmektedir. Diğer araştırmacılar da öz yeterlik inancının farklı ortamlarda genellenebilir bir tür inanç olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda öz yeterlik inançları genellenebilirlik düzeyine göre üç farklı şekilde açıklanmıştır.

1.6.1. Göreve Özel Yeterlilik

Öz yeterlik inancı bir kişilik özelliği değildir. Öz yeterlik inancı ortamsal bir yapıdadır. Yani öz yeterlik inancı açıklanırken, bir görevle ilişkilendirerek açıklanmaktadır. Çünkü insanların öz yeterlik inançları belirli göreve özgü olarak oluşmaktadır. Bu şekilde inançların görevlere özgü incelenmesinde “*Mikro Analitik Yaklaşım*” kullanılmaktadır. Mesela bir kişinin topluluk karşısında sunum yapması için kendisini sözel ifade edebilme becerisini değerlendirmesi gerekmektedir. Gitar çalmak isteyen birinin kendisinin müzik becerisini değerlendirmesi gerekmektedir. Bir göreve yönelik öz yeterlik inancı yüksek olan insanlar, o görevle ilgili tüm sorumluluklarını eksiksiz yerine getirip, başarıya ulaşırlar ve kendilerini motive ederler. Belirli bir göreve özel öz yeterlik inancı yüksek olan insanlar, sorumluluklarını yerine getirirken karşılaştıkları zorluklar karşısında yılmadan devam ederler ve kendilerini daha zor görevlere yönlendirirler. Yüksek öz yeterlik inancı gösterdikleri bir görevle ilişkili veya benzer olan görevlerde de aynı düzeyde yüksek öz yeterlik inancı gösterirler (Algan, 2006; Bandura, 1986; Çetin, 2011).

1.6.2. Alana Özel Yeterlilik

Aralarında benzer yönleri olan göreve karşı genellenebilen öz yeterlik inancında, alana özel öz yeterlik inancından da bahsedilebilir. Alana özel öz yeterlik inancı göreve özel öz yeterlik inancını kapsamaktadır. Yani alana özel öz yeterlik inancı, bir kişinin görevi kapsayan alana yönelik sahip olduğu öz yeterlik inancıdır. Bu doğrultuda alana özel yeterlilikten bahsederken bireyin gündelik, akademik ya da profesyonel yaşamındaki farklı faaliyet alanlarıyla ilişkili inançları incelenebilmektedir. Örneğin, öğretmenlerin eğitim ve öğretim fonksiyonlarını yerine getirebilmelerine yönelik öz yeterlik inançları alana özel yeterlilik kapsamında değerlendirilmektedir. Öz yeterlikle ilgili yapılan araştırmalarda alana özel öz yeterlik inancının belirlenmesi ve ölçülmesi bizi daha kesin sonuçlara götürdüğü belirtilerek, yapılan araştırmaların çoğunda alana özel öz yeterlik inancı dikkate alınarak çalışılmıştır. Bir kişinin alana özel öz yeterlik inancının yüksek olması, o kişinin o alanla ilgili her şeyi bildiğini, uygulayabildiğini ve başarıya ulaşabildiğini gösterir. Örneğin bir öğretmenin sınıf yönetimine karşı öz yeterlik inancının yüksek olması, o öğretmenin sınıfında sınıf yönetimini tam olarak sağlayabildiğini,

karşılaştığı zor durumların üstesinden rahatlıkla gelebildiğini göstermektedir (Bandura, 1986; Algan, 2006).

1.6.3. Genel Yeterlilik

Bandura'nın öz yeterlik inancı ile ortaya attığı teorilerle beraber bu alanda çalışan araştırmacılar, öz yeterlik inancının Bandura'dan farklı olarak, farklı durumlarda genellenebileceğini ortaya atmışlardır. Genel öz yeterlik inancı kişinin karşılaşabileceği tüm durumlarla ilgilidir ve diğer öz yeterlik inançlarını kapsamaktadır. Sabit bir yapıdadır, yani kişinin öz yeterlik inancında değişiklik oluşturmaz (Algan, 2006; Çetin, 2011).

Chen ve arkadaşları, genel öz yeterlik inancının, farklı ortamlardaki farklı görevlerle ilişkili ve özel öz yeterlik inancı ile pozitif yönlü yüksek bir inanç olduğunu belirtmişlerdir. Yaptıkları bir araştırma sonucunda genel yeterlilik inancı, özel yeterlik inancını yordayan sabit bir değişken olarak, özel yeterlilik inancı ise, performansı yordayan bir değişken olarak gözlenmiş ve bu varsayım doğrulanmıştır. Bu sonuç doğrultusunda genel yeterlik inancının özel yeterlik inancını yordama gücüne sahip olduğunu belirtmişlerdir (Algan, 2006).

1.7. ÖZ YETERLİK TIPLERİ

Öz yeterlik inancının içeriği incelendiğinde iki tip öz yeterlik inancının olduğu görülmektedir. Bunlar mücadeleci ve akademik öz yeterlik inançlarıdır.

1.7.1. Mücadeleci Öz yeterlik

İnsanlar hayatları boyunca olumsuz koşullarla karşılaşabilmektedirler. Bu olumsuzluklarla karşılaştıklarında insanların baş edebilme becerileri öz yeterlik inançlarına bağlıdır. Olumsuz koşulların üstesinden gelebilmek için çaba gösterirken gerekli olan öz yeterlik tipi mücadeleci öz yeterliktir. İnsanlar karşılaştıkları zorluklarla mücadele etmek için gösterdikleri performansı mücadeleci öz yeterlik inancından alırlar. Mücadeleci öz yeterlik inancı yüksek olan insanların zorluklarla başa çıkma, olumsuz durumlarda bile başarılı olabileceklerine dair inançları, kendilerine olan güvenleri yüksektir. Tam tersi durumda yani mücadeleci öz yeterlik inancı düşük olan insanlarda zor durumlarda başa çıkmayı deneme eylemi görülmez,

sürekli kendilerini tehdit altında hissederler ve endişe duyarlar. Kısaca mücadeleci öz yeterlik, potansiyel zorluklarla mücadele etmek için nasıl performans gösterildiğidir (Donald, akt: Karahan, 2008; Uzel, 2009).

1.7.2. Akademik Öz yeterlik

Bu öz yeterlik tipi kişinin akademik hayatındaki başarısıyla ilişkilidir. Bu tip öz yeterlik inancı kişinin sadece bir işi gerçekleştirebilme yeteneğine ilişkin inancıdır. Akademik öz yeterlik inancı insanların eğitim hayatında önemli yer tutmaktadır. Eğitimde kalitenin artabilmesi için öğrencilerin başarılarını destekleyen, onları daha iyisini yapabileceklerine inandıran, motive eden akademik öz yeterlik inancına önem verilmesi gerekmektedir. Öğrenciler eğitim hayatları boyunca giderek zorlaşan akademik görevlerle başa çıkmak zorunda kalmaktadır. Öğrenciler okul hayatlarında ilerledikçe yaşadığı daha yoğun rekabet ortamı, değişen not sistemi, sınıflar arası geçişle yaşadıkları stres gibi sebeplerle akademik öz yeterlik inançlarında değişikliklerle karşılaşmaktadırlar. Öğrenciler bazen okul hayatında başarısızlıkla karşılaşabilmektedirler. Bu başarısızlığın esas nedeni öğrencinin başarabileceğine inanmaması, çevresiyle ilişki kuramaması yani akademik öz yeterlik inancını zayıf olmasından kaynaklanmaktadır (Pajares ve Schunk, n.d.; Say, 2005).

Akademik öz yeterlik inançları zayıf olan öğrenciler okul hayatlarında bir şeyler öğrenip, kendi yaşamlarına aktarmak gibi önemli ve zor bir yolu tercih etmek yerine okulu yetebilen bir notla bitirmeyi kendilerine amaç edinirler. Öğrenciler yaptıkları işte kişisel hedefler belirleyerek, başkalarına yeteneklerini gösterip toplumda öne çıkmak isterler ve bunu başardıklarında güdülenirlerse, akademik öz yeterlik inançları artar (Walker, 2003).

2. ÖZ-YETERLİK İNANCI

2.1. ÖZ YETERLİK İNANCININ ÖNEMİ

Öz yeterlik inancı insanların yaşamında önemli bir yere sahiptir. Çünkü öz yeterlik inancı insanların hedefler belirlemesini, bu hedeflere ulaşabilmelerini, motivasyonunu, çevreleriyle ilişkilerini, pozitif, negatif düşüncelerini, zorluklar

karşısında ne kadar çaba harcayacaklarını belirler. İnsanlar bir olay karşısında başarıp başaramayacaklarına dair yargılar geliştirirler. İşte bu yargılar eyleme geçildiği zamanki performanslarımızı etkiler. Yani bir durumu başarıyla atlatabilmek için kendimize ait yargımızın yüksek olması gereklidir. Bu durumda öz yeterlik inancı yaşamımızda karşılaştığımız olaylarda önemli bir yer tutmaktadır diyebiliriz (Bandura,2001; Özata, 2007).

İnsanların öz yeterlik inançlarının bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor gelişiminde önemli etkileri bulunmaktadır. Yani öz yeterlik inançları akademik başarı, sosyal beceriler, kötü alışkanlıkları bırakma, acıya dayanma, zor durumlarla baş edebilme gibi birçok durumda önemini göstermektedir. İnsanların öz yeterlik inançlarının gelişiminin en önemli süreci eğitim hayatıdır. Eğitim hayatında insanların öz yeterlik inançları, başarı, yüklemeler, değerler, amaç yönelimi değişkenleriyle ilişkilidir. Öğrencilerin bir konu ile ilgili başarılı olabilmeleri o konu ile ilişkili başka konularda da başarılı olabileceklerini, başarılı olmaya güdüleneceklerini ve öz yeterlik inançlarının artacağını gösterir. Veya bir öğrencinin karşılaştığı bir durumu başarabileceğine dair öz yeterlik inancı varsa başarılı olur ve benzer durumlarda bu öz yeterlik inancını kullanmaya ilişkin güdülenir. Buradan diyebiliriz ki öz yeterlik inancı ile başarı arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Bazen öğrenciler benzer öz yeterlik inancına sahip olmalarına rağmen yaptıkları yüklemeler farklı olabilmektedir. Mesela bir öğrenci başarıya ulaşmak için yeteneğin önemli olduğuna inanır ve yeteneğe yükleme yapar. Böylece yeteneğine güvendiği durumlarda öz yeterlik inancı artar, güvenmediği durumda düşer. Bir diğer öğrenci de başarı için gösterilen çabaya yükleme yapar. Karşılaştığı durumda yeterince çaba gösterebiliyorsa öz yeterlik inancı yüksek, gösteremiyorsa düşük olur. Bunlarla beraber, yükseköğrenim amaçlarına sahip öğrencilerin hem eğitim hayatları boyunca hem de sonrasında öz yeterlik inançları yüksek olmaktadır. Yani öz yeterlik inancı öğrencilerin belirledikleri amaçlara yönelimleriyle ilişkili olarak önem taşımaktadır. Öz yeterlik inancının eğitimdeki önemini belirten bir diğer boyut verilen değerlerle ilişkilidir. Yani öğrencilerin öz yeterlik inançları ne olursa olsun davranışın sonucu verilen değerlere bağlıdır. Yüksek öz yeterlik inancına sahip bir öğrenci bir olay karşısında kendisi hakkında olumlu değerlere sahip değilse davranışın sonucunun olumlu sonuçlanması beklenemez (Açıkgöz, 1996; İsrail, 2007).

Öğretmenlerin öz yeterlik inançları denildiğinde akla ilk gelen öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inancı adı altındaki genel öz yeterlik inancıdır. Ancak öğretmenlik öz yeterlik inançları belirli bir alandaki eğitimi verebilmek için olan inançları kapsamadığı için özel alana yönelik öz yeterlik inancının saptanması büyük önem taşımaktadır (Yılmaz vd., 2004).

2.2. ÖZ YETERLİK İNANCININ ETKİLERİ

Öz yeterlik inancı insanlarda görülen tüm davranışları etkileyen bir role sahiptir. Bandura'ya göre öz yeterlik algısı, insanların etkinlik seçimini, çabalarının düzeyini, başarısızlık ve engellerle karşılaştıklarında gösterdikleri direnç düzeyini, elverişsiz durumlardaki esneklik seviyelerini, düşünme sistemlerinin kendilerini engelleyip engellemediğini, ne kadar stres ve depresyon yaşadıklarını etkiler. İnsanların yetenekleri bir olay karşısında eyleme geçirip geçiremeyeceğine ilişkin yargısını etkilemektedir. Öz yeterlik inancı yüksek olan insanlarda bu yargıyı olumlu yönde etkilemekte, düşük olan insanlarda olumsuz yönde etkileyip eylemde vazgeçirebilmektedir. Ayrıca insanların karşılaştığı olayları başarabilmek için ne kadar çaba göstermeleri gerektiğini etkilemektedir. İnsanların gösterdikleri çaba olaya karşı kuvvetli şekilde güdülenebilmeleriyle oluşur. Kuvvetli şekilde motive olabilen insanlar zorluklarla karşı karşıya geldiklerinde üstesinden gelmek için daha çok çaba harcarlar. Bu durumda öz yeterlik inancı yüksek olan insanların gösterdikleri çaba da daha artar ve bu artan çaba kişiyi başarıya götürür. Kişinin öz yeterlik inancının düzeyi başarıyı etkiler. Öz yeterlik inancı yüksek olan kişilerin daha başarılı olduğu gözlenmektedir. Bir olay karşısında başarılı olan bir kişi benzer olaylarla da başarılı olacağına inanıp öz yeterlik inancını geliştirmektedir. Yani başarı başarıyı doğurduğu için öz yeterlik inancı ile başarı birbirini karşılıklı olarak etkileyebilmektedir (Aşkar ve Umay, 2001; Özata, 2007; Yaman vd, 2004).

Öz yeterlik inancı insanların kendileri için belirledikleri hedeflerin seçimlerini etkilemektedir. Bununla beraber bu hedefe ulaşmak için hangi yolu seçtiklerini etkilemektedir. Bu seçtikleri yolda ilerlerken ne kadar çaba göstermeleri gerektiğini, karşılaştıkları zorluklara nasıl direnmeleri gerektiğini, sonuca ulaşmak için nasıl sabretmeleri gerektiğini, çevrelerindeki insanlardan gördükleri olumsuz

tepkilere karşı strese dayanıklı olmaları gerektiğini öz yeterlik inancı belirlemektedir. Bu esnada insanlar güçlü öz yeterlik inancına sahipse belirledikleri hedeflere ulaşabilirler; zayıf öz yeterlik inancına sahiplerse belirledikleri hedeflere ulaşmaları zorlaşabilmektedir (Say, 2005; Yılmaz, 2007).

Öz yeterlik inancı insanların düşünme becerilerini, problem çözme becerilerini ve duygusal tepkilerini etkilemektedir. Öz yeterlik inancı bireylerin olayları gördüğünden zor ya da kolay algılamalarına neden olmaktadır. Öz yeterlik inancı zayıf olan bireyler karşılaştıkları olayların üstesinden gelebilmek için dar bir açıyla düşünmektedirler. Bununla beraber kişinin öz yeterlik inancı düşükse karşılaştığı olayların üstesinden gelebilmek için zihinlerini yormazlar, başarısızlık sonucuyla da hüsrana uğramazlar. Öz yeterlik inancı yüksek olan insanlar olaylar karşısında kendilerini rahat ve güvende hissederler. Olası olumsuz durumları göz ardı ederek olumlu duygulara odaklanırlar ve bu şekilde sonuca kendilerinden emin bir şekilde ulaşırlar. Öz yeterlik inancı düşük olan insanlar ise sürekli endişe kaygı hissedip, stres ve depresyon altında yaşadıkları olayları sonuçlandırmaya çalışırlar. Bu tür olumsuz duygular insanları var olan probleme çözüm üretebilmelerini zorlaştırmaktadır. Ek olarak, öz yeterlik inancı düşük olan insanlar karşılaştıkları problemi başaramayacaklarını düşünerek en baştan probleme yenik düşmüş olurlar. Öz yeterlik inancı insanların kendilerini kontrol edebilmelerini sağlar. Yani öz yeterlik inancı yüksek olan insanlar yaşadıkları durumlar karşısında kendilerini kontrol ederler. Bu kontrol denetimi onları tehlikeli olabilecek sonuçlardan korur, kendilerini güvende hissetmelerini sağlar (Özata, 2007; Yılmaz, 2007).

2.3. ÖZ YETERLİK İNANCINI ETKİLEYEN ETMENLER

Öz yeterlik inancı insanların çocukluk döneminden başlayarak bir takım faktörlerden etkilenir. Bu etkilenmenin olumlu veya olumsuz yönde olmasına göre öz yeterlik inancını zayıflamakta veya gelişmektedir. Öz yeterlik inancı, dört temel bilgi kaynağından etkilenerek şekillenmektedir. Bunlar (Bandura, 1986; 1994):

1. Kişisel deneyimler,
2. Dolaylı deneyimler

3. Sözel İkna,

4. Bireyin fizyolojik ve duygusal durumu.

Kişisel deneyimler, öz yeterlik algısı üzerinde en büyük etkisi olan bilgi kaynağıdır. Kişinin eylemin içinde doğrudan kendisinin bulunduğu, sonuçlarını kendisinin değerlendirdiği; yani kişinin direkt olarak kendisinin tecrübe ettiği deneyimlerdir. Bu yolla elde edilen olumlu deneyimler, başarılar kişinin başarıya karşı motive olmasını artırır ve öz yeterlik inancının gelişmesini sağlar. Bununla beraber üst üste yaşanan başarısızlıklar da öz yeterlik inancının düşmesine neden olur. Başarılı deneyimlerle oluşan öz yeterlik inancı kararlı bir yapı gösterir ve başarısızlıklardan, olumsuz koşullardan kolay kolay etkilenmez (Bandura, 1977; Ergül, 2006).

Öz yeterlik inancını etkileyen etmenlerin bir diğeri dolaylı deneyimlerdir. İnsanlar çevresindeki insanların yaşantılarını gözlemleyerek, başkalarının deneyimlerinden çıkardıkları sonuçlarla da öz yeterlik inancını geliştirir. Dolaylı yoldan elde edilen öz yeterlik inancı doğrudan elde edilen öz yeterlik inancı kadar etkili ve uzun süreli değildir. İnsanların ancak doğrudan deneyimlerinin olmadığı ya da sınırlı olduğu durumlarda, dolaylı deneyimler yoluyla elde ettikleri öz yeterlik inançları etkili olur. Dolaylı deneyimler yoluyla elde edilen öz yeterlik inancının ne kadar etkili olduğu gözlenen kişinin gözlemciye ve gözlenen olayın öz yeterlik inancı geliştirilecek olaya ve kişiye ne kadar benzediğine göre değişiklik gösterir (Bandura, 1986; Bandura ve Wood, 1989).

İnsanların öz yeterlik inançları, çevresindeki insanlardan gelen sözel ifadelerden (yorumlar gibi) etkilenir. Bu şekilde kişinin bir işi başarıp başaramayacağına dair başkalarından duyduğu yargılar *sözel ikna* olarak adlandırılır. Kişinin çevresi tarafından başardığı bir durumun takdir edilmesi veya yeni başladığı bir durumu başarabileceğine dair sözel ifadelerde bulunulması öz yeterlik inancını arttırıcı etki yapar. Bununla beraber tersi durumlar da azaltıcı etki yapar (Bandura, 1994; Pajares, 1997).

Öz yeterlik inancı, psikolojik ve fizyolojik durumlardan da etkilenmektedir. Bir eylemi gerçekleştirirken olumlu bir ruh haline sahip olmak öz yeterlik inancını güçlendirirken; olumsuz bir ruh haline sahip olmak düşürür. İnsanların fizyolojik

durumları da öz yeterlik inancını etkiler. Ağrı, sızı gibi fiziksel rahatsızlık durumlarında, insanlar istediği ölçüde performans gösteremedikleri için başarılarında düşüş yaşarlar ki, bu da öz yeterlik inançlarını düşürücü yönde etki eder (Bandura, 1994; Kiremit, 2006).

2.4. ÖZ YETERLİĞİ DÜŞÜK OLAN BİREYLERİN ÖZELLİKLERİ

Bu insanların kişisel başarıları ve huzurları düşüktür. Kendilerine ulaşması zor olmayan hedefler belirler. Ancak hedeflerine ulaşma, sorumluluklarını yerine getirme istekleri zayıftır. Birey ne yapması gerektiğini bilmesine rağmen etkisiz davranışlar gösterir, çünkü insanlar eylemlerin istedikleri sonuçları doğurabileceğine inanmazlarsa tepki göstermeden yaşarlar. Hedeflerine ulaşırken karşılaştıkları zor durumları tehdit olarak görürler ve sürekli endişe duyarlar. Bu zor durumlarda daha çok çaba, ısrar göstermek yerine, sabırsızca davranarak kendi kişisel engellerine, eksikliklerine sığınır ve vazgeçme eylemine yönelirler. Bu tip kişiler yeteri kadar performans gösteremezler ve negatif yönlü inançları olduğu için hep başarısız ve umutsuz olurlar. Aslında bu tip insanlar karşılaştıkları zor durumlara dar bakış açısıyla baktıkları için durumun görüldüğünden zor olduğunu düşünerek başarısızlığa maruz kalırlar. Ne kadar çaba gösterirlerse gösterebilirler sonucun değişmeyeceğini düşünürler (Akbulut, 2006; Bandura, 1997; Kaptan ve Korkmaz, 2002).

Öz yeterlik inancı düşük insanlar kendi yeteneklerine güvenmezler ve çoğunlukla kararsızdırlar. Duygusal durumları da düşüktür bu nedenle çok kolay stres ve depresyon altına girerler. Sürekli kendilerini yetersiz hissederler. Hayatlarında mutsuz ve umutsuzdurlar. Ayrıca bir görev içerisinde sahip olunan düşük öz yeterlik inancı, o göreve karşı isteksizlik, başlamama ya da görevi sürdürememe gibi davranışlara neden olacaktır (Bandura, 1994; Izgar ve Dilmaç, 2008).

2.5. ÖZ YETERLİĞİ YÜKSEK OLAN BİREYLERİN ÖZELLİKLERİ

Güçlü öz yeterlik inancına sahip olan insanların başarısı ve kişisel huzuru da yüksektir. Bu insanlar başarısızlık ihtimaline karşı çabalarını arttırırlar, olumsuz durumları kontrol altına alıp vazgeçmezler, ısrarlı ve sabırlıdırlar. Yani yüksek öz yeterlik inancı, bireyin düşünmesini ve harekete geçmesini; sonuç olarak başarı elde etmesini sağlamaktadır. Başarısızlık yaşadıklarında kendilerini çabuk toparlarlar. Zor durumlarda kendilerini kontrol alabildikleri için kişisel başarıları yüksektir ve bu zor durumları tehdit olarak görmezler. Karşılaştıkları olaylar karşısında yüksek çaba, ısrar ve olumsuzluklara karşı direnç görülür. Yaptıkları iş sonuçlanana kadar sabırla beklerler. Olaylarla baş etme yetenekleri de yüksektir (Aşkar ve Umay, 2001; Bandura, 1977; Bandura, akt. Izgar ve Dilmaç, 2008 ; Kaptan ve Korkmaz, 2002). Yaşadıklarına karşı etkili bir bakış açısına sahiptir. Bu bakış açısı kişisel başarıyı getirir, duygusal olumsuzlukları minimuma indirir. Kendilerine ulaşılması zor hedefler belirlerler ve belirledikleri yolda kararlı ilerler (Bandura, 1994). Özel bir alanda öz yeterlik inancı yüksek olan insanlar o alana benzer diğer alanlarda da yüksek özel alan öz yeterlik inancı gösterirler (Kiremit, 2006). Meslek hayatlarında neredeyse sürekli başarılıdırlar. Meslektaşlarına göre iş yaşantıları daha az streslidir. Stres kaynaklarına kendilerine güvenerek yaklaşır; stresi kontrol ederler. Yeni fikirler üretmeye daha açıktırlar. Bu yeni fikirlerini kullanma, eyleme geçirme konusunda isteklidirler (Bandura, 1997).

Öz yeterlik inancı yüksek kişiler zor hedefler, ortamlar seçerler ve bu hedeflere ulaşmaya çalışırlar. Hedefe ulaşmak için ilk önce planlama yaparlar sonra harekete geçerler. Düşük öz yeterlik inancına sahip olanlara göre daha çok çaba gösterirler. Kendilerine yeni sosyal çevreler oluşturup bu ortama bağlılıklarını sağlamaya çalışırlar (MEB, 2004; Otacıoğlu, 2008).

Öz yeterlik inancının daha da geliştirilebilmesi için dört etkili yol vardır. Güçlü öz yeterlik inancı geliştirmenin en etkili yolu üstün deneyimler ve başarılarıdır. Başarı, bireyin öz yeterliğine sağlam şekilde yerleşir. Yani başarı deneyimi arttıkça kişi başarıyı öğrenecek ve öz yeterlik inancını geliştirecek. Öz yeterlik inancı oluşturmanın ve geliştirmenin ikinci etkili yolu sosyal modellerle sağlanan deneyimlerdir. Modele olan benzerlik, model alınacak öz yeterlik gözleminin

etkilerini arttırır. Model ile ne kadar çok benzerlik olduğuna inanılırsa, modelin başarısı veya başarısızlığı o kadar etkileyici olur. Üçüncü etkin yolu sosyal iknadır. Verilen aktiviteleri yaparak yeteneklerine sahip olduklarına ikna edilen insanlar, olumsuz bir durumla karşılaştığında kendi eksiklerine odaklanmak yerine daha çok çaba gösterirler. Bu kapsamda ikna desteği insanları başarmak için yeterince çalışmaya yöneltir, öz yeterliği geliştirir. Dördüncü yol ise insanları stres reaksiyonlarını azaltmak, negatif duygusal eğilimlerini ve fiziksel durum açıklamalarını değiştirmektir. Önemli olan insanın yaşadığı duygusal ve fiziksel reaksiyonun gerçek şiddeti değil, bunların nasıl algılandığı ve ifade edildiğidir (Bandura, 1997; Dede, 2008; Hazır Bıkmaz, 2002).

3. ÖZ-YETERLİK İNANCININ EĞİTİMDE KULLANILMASI

Toplumdaki bireylerin varlıklarını sürdürebilmesi, sürekli değişen dünyada kendilerini geliştirerek daha iyi yerlere ulaşabilmesi ve değerli nesiller yetiştirebilmesi için eğitime ihtiyaçları vardır. Üretken, demokratik, başarılı, yenilikçi bireyler yetiştirebilmek ancak çocukların gelişiminde eğitimi ana unsur olarak gören toplumlarda mümkün olabilmektedir. İşte bu tür toplumlarda ailede başlayan eğitim yaşantısının devamı okullarda yürütülmektedir. Ancak toplumun ilerleyebilmesi için okullarda verilen eğitimin kaliteli olması, öğrencilerin başarılı olmasının sağlanması bunun için de öğretim kalitesinin yükseltilmesi gerekmektedir. Bu da nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi ile mümkündür. Bu durumda öğretmen yetiştiren kurumlara da iş düşmektedir. Öğrencilerin başarılı olabilmesi için başarılı olabileceklerine inanmaları, öğretmenleri rehberliğinde inandırılmaları gerekmektedir (Gülev, 2008; Yılmaz, 2007).

İnsanların yeteneklerine olan yargısı anlamına gelen öz yeterlik inancı 1980’li yıllarda psikoloji alanı araştırmasından çıkıp farklı alanlarda da araştırılmaya başlanmıştır. Kişilerin kendilerine yönelik oluşturdukları pek çok “öz” ile başlayan kavram insanları tüm eğitim öğretim hayatları boyunca başarılı olup olmamaları açısından etkiler. Bu nedenle insanların eğitim yaşantılarındaki öz yeterlik inançları Bandura’nın sosyal bilişsel teorisine dayandırılarak açıklanmaktadır. Bu öz yeterlik inancı öğrencilerin neyi neden başarabildikleri, neden başaramadıkları; öğrencileri

tanımada, öğretim stratejilerinin yeterliğinde ve uygunluğunda; sınıf yönetiminin yeterliğinde açıklık getirmiştir(Sağlam, 2007; Say, 2005).

Eğitim alanındaki öz yeterlik inancı, insanların kariyer seçimleri, öğretmenlerin eğitsel inançları ve öğrencilerin inançları olmak üzere 3 alanda açıklanmaktadır. Aslında öğrenci öz yeterlik inancının dışındaki alanların öz yeterlik inançları da aslında öğrencilerden alınan dönütler doğrultusunda yani öğrenciler merkeze alınarak açıklanmaktadır. Aşağıdaki sorular bunun daha iyi belirtmektedir (Say, 2005):

1. Öğrenciler niçin bazı aktivitelere katılmayı tercih ederken diğerlerini göz ardı ederler?

2.Öğrenciler neden bazı akademik konularda başarılı olurken, diğerlerinde başarısız olurlar?

3.Neden öğrenciler bazı vazifeler karşısında heyecan ve endişe duyar, paniğe kapılır.

4.Öğrencilerin hayatlarına dair öncül düşünceleri nelerdir?

İşte bu sorulara verilen cevaplar eğitim öğretimde öz yeterlik inancı kapsamındaki öğretim stratejilerinin öğrencilere uygunluğu, sınıf yönetiminin öğrenci üzerinde etkisi incelenip eğitimde öz yeterlik inancı açıklanmaktadır.

3.1. ÖĞRENCİ ÖZ YETERLİKLERİ

Öğrenciler davranışlarını kendilerine karşı olan yargıları doğrultusunda şekillendirmektedir. Başka bir ifade ile öğrencilerin davranışları, kendilerinin farkında olmasıyla ilişkilidir. Öğrencilerin davranışlarının oluşması, şekillenmesi, gelişmesi eğitim yaşantısı boyunca oluşur. Eğitim yaşantısı boyunca öğrencinin gelişiminin temelini öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durumda öğrencilerin kendi yapabileceklerine ilişkin yargılarını kısaca öz yeterlik inançları, öğretmenlerin öz yeterlik inancıyla doğrudan bağlantılıdır. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları öğrencilerin en çok akademik öz yeterlik inançlarıyla bağlantılıdır. Yani öğretmenin başarısını, motivasyonunu belirleyen bu akademik öz yeterlik inancı öğretmenin akademik öz yeterlik inancıyla pozitif yönlü ilişki içindedir. Öğrenciler, öğretmen

baskısı ve korkusu olduğu durumlarda sınıftaki genel yargılara uyum eylemi göstererek, kendi düşüncelerini, duygularını söyleyemezler, böylece öğrencilerde düşük öz yeterlik inancı oluşur. (Derman, 2007; Özata, 2007) .

Öz yeterlik inançları öğrencinin öğrenme süreçleriyle ilişkilidir. Öğrencilerin öz yeterlik inançları öğrenme süreçlerinde içsel ve dışsal faktörleri etkilemektedir. Öz yeterlik inançları öğrencilerin öğrendiklerini algılamasını, düzenlemesini ve değerlendirmesini etkiler. Yani öğrencinin bilişsel süreciyle doğrudan etkilidir. Dış faktörler ise öğrencilerin ev yaşantıları, arkadaş grupları, okul yaşantıları, öğretmen davranışlarıdır diyebiliriz. (Özata, 2007; Yılmaz, 2007). Bütün bunlara bakarak diyebiliriz ki öğrencilerin öğrenebilmelerini, öğrendikleriyle neler yapabileceklerini öz yeterlik inançları belirlemektedir. Çünkü öz yeterlik inancı kişinin kendisinin farkında olması, yeteneklerini kullanabilmesi anlamına gelmektedir (Yılmaz, 2007).

Öğrencilerin eğitim sürecindeki öz yeterlik inancının gelişmesi; eğitim yaşantısında deneyim elde edip, bilişsel merkezlerine yükleme yapmalarıyla mümkün olmaktadır. Öğrenciler bu şekilde başarısızlıklarını yenmeye; başarılarının geçmiştekenden daha da üstüne çıkmaya yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin deneyimleyerek elde ettikleri bilgiler, gelecekte zor durumlarla karşılaştıklarında neler yapıp neler yapamayacağını belirlemektedir. Öğrencilerde deneyimlerle oluşan bu öz yeterlik inançları, farklı durumlarla karşılaştıkça değişiklik gösterebilir (Yılmaz, 2007).

Öz yeterlik inançları, bir işi başarabilecek kapasiteye sahip olma ile ilgili olan kişisel yeterlik ve bu işin başarmasının sonucunda neler olacağı ile ilgili olan sonuç beklentisi yapılarından oluşmaktadır. Öğrencilerin öz yeterlik inançları da bu yapılara bağlı olarak açılanabilir. Mesela matematik dersinde düşük öz yeterlik inancına sahip olan bir öğrenci matematik sınavında yeteri kadar başarılı olamayacağını tahmin eder. Bu durumda bu öğrenci ya matematik dersiyle ilgili uygulamalardan kaçmaya çalışır ya da karşılaştıkları başarısızlık durumunun üzerinde gitmeyerek çaba göstermezler (Özata, 2008; Yılmaz, 2007).

Görüldüğü gibi öz yeterlik inancı, öğrencilerin eğitim yaşantılarındaki bütün seçimlerinde ve eylemlerinde etkili olmaktadır. Öğrencilerin öz yeterlik inançlarının gelişmesi, öğrencilerin eğitimlerine yönelik motivasyonlarının, öz güvenlerinin,

başarılarının devamlı olarak artması anlamına gelmektedir. Böylece öğrenciler girdikleri etkinliklerde başarılı olacaklarına dair pozitif inanç geliştirirler ve başarılarını devamlı arttırırlar. Bu durumda öz yeterlik inançları öğrenciler için geliştirilmesi gereken en önemli kavramdır diyebiliriz (Yılmaz, 2007).

3.2. ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİK İNANCI

İnsanların toplumda daha iyi ilerleyebilmek, buldukları toplumu en üst seviyeye çıkarabilmek için ihtiyaç duydukları eğitimin en iyi şekilde verilebilmesi öğretmenlere bağlıdır. Alınan eğitimin toplumun gelişmesine katkı sağlayabilmesi için iyi bir eğitim sisteminin kurulup, nitelikli öğretmenlerin iş başına geçmesi gerekmektedir. Çünkü öğretmenler bir toplumdaki bireylerin gelişiminde okul öncesi eğitimden üniversite eğitimine kadar en önde yer alırlar. Öğretmenler sadece bireyin, toplumun ihtiyaçlarını karşılamaz; aynı zamanda onların davranışlarına yön verir (Ay, 2007; Yılmaz, 2007). MEB (2004)'e göre ise öğretmenlerin görevi *“ulusal ve evrensel değerleri benimseyen ve sorunlara çözüm üreten, millî eğitimin ve alanı ile ilgili ders programlarının amaçlarını davranışa dönüştüren, öğrenmeyi öğrenen bireyleri, her bireyin gereksinimini de dikkate alarak yetiştirmek”* olarak belirtilmektedir. Öğretmenlerin bu görevlerini yerine getirebilmeleri için sahip olmaları gereken yeterlikler MEB (2004) programında aşağıdaki başlıklarla toplanmıştır:

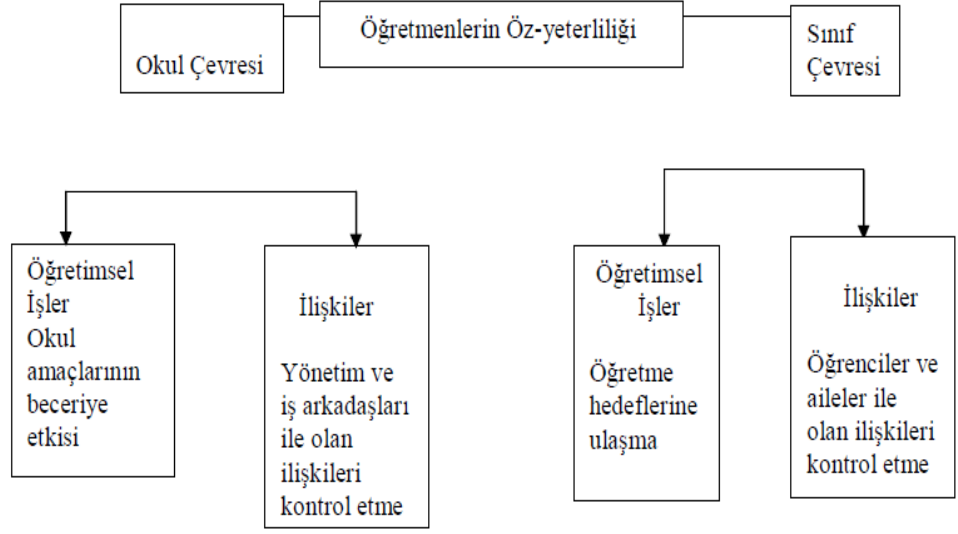
1. Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim
2. Program ve İçerik Bilgisi
3. Öğreneni Tanıma
4. Öğrenme ve Öğretme Süreci
5. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme
6. Okul, Aile ve Toplum İlişkileri

Değişen dünyada eğitim sistemi de, öğretmenlik mesleğinin işleyişi de değişmektedir. Günümüz öğretmeni sadece ders veren, sınav yapan bir öğretmen tipi değil; öğretim sürecini çok iyi planlayan, sınıfını iyi yöneteni öğrencilere rehberlik

edebilen bir öğretmen tipi olmalıdır. Bu durumda öğretmenlerin daha fazla niteliğe sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin de değişen, gelişen dünya ile beraber kendilerini geliştirmeleri, öğrencilerini de bu doğrultuda daha üst seviyelere çıkarmaya özen göstermeleri gerekmektedir. Bu durumda da öğretmenlerimizin yeniliğe açık, yaratıcı fikirlerle donatılmış, sürekli kendilerini güncelleyen bir yapıda olması gerekmektedir. Tüm bunları düşündüğümüzde esas önemli olanın öğretmen yetiştiren kurumların bu yenilikçi, ileri görüşlü fikirlerle donatılmış olması ve bunları öğretmen adaylarına aşılmasıdır. Öğretmenlerin de öğrendikleri doğrultusunda gerekli görev ve sorumluluklarını yerine getirebileceklerine inanmaları gerekmektedir. Bandura'nın ortaya attığı öz yeterlik inancı kavramı, öğretmenlerin mesleklerinin gerektirdiği yeterliklerin düzeyini belirleyerek öğretmenlerin davranışlarını tahmin etmemizi sağlar. Bu hal, öğretmenlerin öz yeterlik inancına dikkat edilmesi gerektiğini ortaya çıkarmaktadır. Öğretmenlik mesleğinde öz yeterlik inancı, öğretmenlerin sınıfta öğretim sürecinde, yönetim sürecinde, danışmanlık sürecinde görev ve sorumluluklarını yerine getirebileceklerine dair kendilerine hakkındaki yargısı, inancıdır. Öz yeterlik inancı, öğretmenlerin görevlerini yapabilmeye ilişkin inançlarının ne düzeyde olduğunu göstermektedir. Bütün bunlarla birlikte, öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını yerine getirebilmek için sahip oldukları öz yeterlik inancı, onların belirlenen hedeflere daha kolay ulaşmasını sağlar (Ay, 2007; Ercan, 2007; Izgar ve Dilmaç, 2008; Yılmaz, 2007).

Öğretmenlik mesleğinin yapıtaşlarından biri olan öz yeterlik inancının eğitim sistemi ile olan ilişkisi ve öğretmen öz yeterlik inancının nasıl oluştuğunu gösteren şema aşağıdaki gibidir:

Şema 4: Öz Yeterlik İnancı İle Eğitim Sistemi Arasındaki İlişki:



Kaynak: Freidman ve Kass, 2001; Akt: Özata, 2007

Bu şemada öğretmen öz yeterlik inancının oluşumunun temelinde okul çevresi ve sınıf çevresi vardır. Bu iki temel unsurun içeriğinde okul ve sınıftaki öğretimsel hedefler ve iş arkadaşlarıyla, öğrencilerle ve velilerle kurduğu ilişkiler yer almaktadır. Bu şemaya detaylı baktığımızda öğretmenlerin öz yeterlik inancı okul yönetiminden, çalışma arkadaşlarından, velilerden ve özellikle öğrencilerden aldıkları dönütlerle düşük veya yüksek öz yeterlik inancı olarak şekillenir. Okul yönetimi, çalışma arkadaşları, öğrencilerle olan iletişiminin düzeyi öz yeterlik inancının düzeyini belirleyen bir diğer unsurdur. Her öğretmenin bulunduğu okul ve sınıf çevresi farklı olduğu için öz yeterlik inancı da farklı şekilde oluşur ve şekillenir. Böylelikle öğretmenlerin mesleklerine ait görevleri yerine getirebilmedeki değer yargıları, eğitime inançları, genel başarıları farklı olur (Özata, 2007).

Öz yeterlik inancı düzeyine göre, öğretmenlerin mesleki görevlerini yerine getirirken gösterdikleri çaba ve ısrar değişmektedir. Bu mesleki görevler arasında sınıf yönetiminde, öğretim sürecinde gösterdikleri çaba ve ısrar yani öz yeterlik inancı düzeyi öğrencilerin motivasyonu, başarısı, davranışları gibi birçok noktada etkilidir. Öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin mesleki doyumları da en yüksek düzeye ulaştığı için iş hayatlarına yönelik endişe, stres, yılma gibi olumsuz durumlar yaşamazlar. Öz yeterlik inancı yüksek öğretmenler, öğretim sürecinde

öğrencilerden olumlu dönütler alıncaya kadar sebat gösterirler (Moran ve Hoy, 2001). Ayrıca, öğrencilerin bilişsel alanlarını destekleyerek başarılı olmaya motive olmalarını sağlar (Uzel, 2009).

Eğer bir öğretmen en zor durumdaki öğrencileri bile başarılı olmaya motive edebilirim düşüncesi içinde ise öğretmenin öğretim sürecinde uyguladığı yöntem ve tekniklere güvendiği, öz yeterlik inancının yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler öğrencilerine karşı daha eşit, daha sıcak davranışlar gösterirler; böylece öğrencilerin daha olumlu davranış göstermelerini sağlarlar. Öz yeterlik inancı düşük olan öğretmenler ise daha katı, dışlayan bir sınıf yönetimi ile öğrencilerin başarılarına, akademik öz yeterlik inancına zarar verirler. Yani öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, öğrencileri doğrudan denetlemezler, öğrencilerin kendi denetimlerini arttırmaya çalışırlar. Bunlarla beraber öz yeterlik inancı yüksek öğretmenler, erişebilecekleri yüksek hedefler belirlerler ve bu şekilde öğrencilerin akademik öz yeterliklerini yükseltirler (Özerkan, 2007).

3.3. ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ ÖĞRENCİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Eğitim sisteminde öğretmenlerin temel görevi yaratıcı, yenilikçi, erdemli yani birçok niteliğe sahip, toplumumuzu değişen, gelişen dünyada üst seviyelere çıkarabilecek öğrenciler yetiştirmektir. Kendileri birer “davranış değiştirme mühendisi olan” (Senemoğlu, 2005) öğretmenlerin bu niteliklere sahip, öğrendiklerini yaşamlarında uygulayabilecek öğrenciler yetiştirebilmelerinin temeli öğrencilerin öz yeterlik inançlarını da destekleyebilmeleriyle oluşabilmektedir. Aston (1984) tarafından öğretmen öz yeterlik inançları, *öğrencilerin kapasitelerini etkileyebilme becerisi* olarak adlandırıldığına göre; öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının öğrenciler üzerinde etkisi büyüktür diyebiliriz. Kendi yeteneğini, bilgilerini karşılaştıkları durumlarda üstesinden gelebileceklerine inanan öğrenciler, kendilerini daha da geliştirebilme yönünde başarıya açık tutarlar. Ayrıca öğrencilerin öz yeterlik inancının istenilen düzeye ulaşabilmesi için ilk önce öğretmenlerin öz yeterlik inancının yüksek olması gerekmektedir. Yani öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını öğrencilerin öz yeterlik inancının gelişimini, öğrenci başarısını,

motivasyonunu, öğrenci öz saygısını etkilemektedir (Gürol vd., 2010; Üstüner vd., 2009; Yılmaz, 2007).

Öğretmenlerin öz yeterlik inançları, öğrencilerin davranışlarını, akademik başarısını, zor ya da yavaş öğrencilerin güdülenebilmesini etkilemektedir. Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının öğrencilerin akademik öz yeterlik inançlarını etkilemesini incelersek; kendi öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, öğrencilerini yetenekleri, öğrendikleri doğrultusunda karşılaştıkları durumların üstesinden gelebileceğine dair inançlarını geliştirirler. Buna karşılık öz yeterlik inancı düşük olan öğretmenler, başarısız öğrencilerle karşılaştıklarında, öğrencilerin öz yeterlik inancını geliştirmeye çalışmak yerine dış sebepleri bahane ederek öğrencileri doğal gelişimine bırakırlar. Öğrencileri sınıfta bırakma eğiliminde olurlar, öğrencilerin akademik başarıları ile ilgili sorumluluk almak istemezler. Böylece öğrencilerin güvensiz olmalarına neden olurlar. Öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, başarısız öğrencilerle karşılaştıklarında öğrencileri destekleyerek öz yeterlik inancını geliştirip başarılı bir birey ortaya çıkarmalarını sağlar. Yani bütün öğrencilerin öğrenebileceğini savunurlar (Ercan, 2007; Yaman vd, 2004; Yılmaz, 2007).

Öğretmenlerin kendi yeteneklerine olan inançları öğrencilerin öğrenme yetenekleriyle pozitif yönlü ilişki içindedir. Öğrencilerin performansları da öğretmenlerin kendi yeteneklerine olan inançlarını etkilemektedir. Öğrencilerden olumlu dönüt alan öğretmenlerin öz yeterlik inancı daha da artar ve öğretim süreçlerindeki davranışlarını daha da geliştirirler. Ayrıca başarısız ve uyum problemi yaşatan öğrencilerin öğretmenlerin öz yeterlik inancını negatif yönde etkileyerek; öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının düşmesine sebep olur. Öğretmende tükenmişlik ve çaresizlik duygularının ilerlemesine yol açarak öğretilerde mesleğe karşı soğuma, müdahaleci bir sınıf yönetimi, öğrenciler için çabalamaktan vazgeçme gibi davranışlara yol açmaktadır (Brouwers ve Tomic, akt. Özerkan,2007).

3.4. ÖĞRETMENLERİN ÖZ-YETERLİK İNANÇLARININ ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜREÇLERİNE ETKİLERİ

Öğretmenlerin öz yeterlik inançları, öğretmenlerin eğitim öğretim süreçlerinde gösterdikleri başarıyla ilişkilidir. Öğretmenlerin kendi öğretimsel yeterliklerine olan inançlarının ne düzeyde olduğu, öğretim ve öğrenme sürecinde etkili olmaktadır. Bu etki öğretmenlerin planlama, uygulanacak yöntemlerin seçimi, sınıf yönetimi, iletişim, öğrencilerin öğrenmelerini takip etme; öğretimsel yenilikleri takip etme, öğretime daha çok zaman ayırma, mesleki bağlılık gibi temel becerileri ve duyguları üzerinde açıkça görülmektedir (Atıcı, 2000; MEB, 2004; Üstüner vd., 2009).

Öğretmenler, öğrenme – öğretim sürecinin planlama aşamasında öz yeterlik inançları düzeylerine göre belirledikleri hedef ve davranışları açıkça ifade edebilirler. Bu davranışları gerçekleştirebilecekleri etkinlikler düzenlerler. Etkinlikler esnasında yani öğrencilerin öğrenme süreçlerinde gerekli olan öğretim materyallerini seçer ve hazırlarlar, öğrencilerin sadece verilen bilgiyi öğrenmesinin yanı sıra öğrencilerin diğer gelişim alanlarını da destekleyen etkinlikler planlarlar; tüm etkinlikler planlanırken öğrencilerin bireysel farklılıklarını da göze alma, belirlenen hedeflere göre nasıl bir değerlendirme yapacaklarını belirlerler. Öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, planlama sürecinde bu belirttiğimiz noktaları en iyi şekilde uygularlar ve planlama sürecinin tam teşekküllü olarak gerçekleşmesini sağlarlar (Sağlam, 2007; Tepe, 2011).

Öğretmenlerin öz yeterlik inancı düzeyleri planlama aşamasında belirtilenlerin haricinde belirlenen konunun bir önceki ve bir sonraki konularla nasıl ilişkilendirdiklerini ve öğrencilerin yeni konuya başlamadan önce sundukları hazırlık etkinliklerinin içeriğini etkilemektedir. Bu hazırlıkla beraber konuyu öğrencilerin düzeyine göre sunmalarını, öğrencilerin düzeylerine uygun yöntem ve tekniklerden yararlanmalarını ve uygun eğitim materyali kullanmalarını etkilemektedir. Öğretim sürecinde öğrencilere uygun dönüt verip vermediğini, öğrendiklerini yaşamlarıyla nasıl ilişkilendirebileceklerini öğretip öğretmediğini ve konuya ilişkin yeterli ve iyi seçilmiş örnekler sunup sunmadığını belirlemektedir (Özerkan, 2007; Sağlam, 2007; Tepe, 2011).

3.5. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ÖZ-YETERLİLİK İNANCI

Okul öncesi eğitimi, çocukların doğdukları andan ilköğretime başlayınca kadarki süreci içine almaktadır. Bu süreçte okul öncesi eğitimi çocukların zihinsel, duygusal, sosyal, kişilik gibi tüm gelişim alanları şekillenmekte ve gelişmektedir. Okul öncesi eğitim, çocukların bu gelişim alanlarını destekleyerek onları hayata hazırlamayı amaçlamaktadır. Okul öncesi eğitimin temel amaçlarından bir diğeri de çocukların hayatlarındaki en önemli ve en ciddi dönem olan ilköğretim dönemine çocukları hazırlamaktır (Aral vd., 2000). Okul öncesi eğitim, çocukların hayatları boyunca, yani uzun vadede etkilidir. Bu nedenle çocuklara verilen eğitimin niteliği çok büyük önem taşımaktadır. Bu nitelikli eğitimin verilebilmesi okul öncesi öğretmenlerine büyük görev düşmektedir.

Nitelikli bir okul öncesi öğretmeni, mesleğinin özel alanında gereken bütün görevleri yerine getirebilmelidir (Aral vd., 2000). MEB (2008)' de bir okul öncesi öğretmenin sahip olması gereken genel yeterlikler özetle şöyle bildirilmiştir:

1. Gelişim Alanları:
 - ✓ Çocukların gelişim alanlarını destekleyen eğitim planı hazırlayabilir.
 - ✓ Eğitim ortamını düzenleyebilir.
 - ✓ Uygun materyalleri seçebilir, kullanabilir ve uygulayabilir.
 - ✓ Eğitim faaliyetlerini yürütebilir.
2. Aile Katılımı, Ailelerle İletişim ve Aile Eğitimi
 - ✓ Ailelerle iletişim kurabilme ve aile katılımını sağlayabilme
 - ✓ Aile eğitimi etkinliklerini yürütebilme
3. İletişim
 - ✓ Kendini söz, beden ve sanat yoluyla ifade edebilme becerisini geliştirebilme
 - ✓ Etkin dinleme becerisi geliştirebilme
 - ✓ Empati kurabilme becerisini geliştirebilme

✓ Bilişim teknolojilerinin günlük yaşamda kullanımına ait farkındalık geliştirebilme

4. Yaratıcılık ve Estetik

✓ Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları arama becerisini geliştirebilme

✓ Özgün ürünler oluşturabilme becerisini geliştirebilme

✓ Estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirebilme

5. Değerlendirme

✓ Eğitim programını değerlendirebilme

✓ Çocukların gelişimini değerlendirebilme

6. Okul ve toplumla iş birliği yapma

✓ Çocukların ulusal bayram ve törenlerin farkında olmalarını ve katılımını sağlama

✓ Ulusal bayram ve törenlerinin yönetim ve organizasyonunu yapabilme

✓ Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla iş birliği yapabilme

7. Mesleki Gelişimi Sağlama

✓ Mesleki gelişimini belirleme

Bu genel yeterlikler okul öncesi öğretmenlerine, öğretmenlik eğitimi esnasında kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu yeterliklere sahip olarak meslek hayatına atılan öğretmenler için esas önemli olan, bunları uygulayabilmektir. Bu da öğretmenlerin sahip oldukları bu nitelikleri yerine getirebileceklerine dair kendilerine olumlu yargı geliştirmeleri ile mümkündür. Yani kendi yeterliklerine inanmaları gerekmektedir. İşte bu şekilde okul öncesi öğretmenlerinin üstlerine düşen görev ve sorumluluk yerine getirebileceklerine dair inançları öz yeterlik inancını oluşturmaktadır. Özel alana yönelik öz yeterlik inancı olan okul öncesi eğitimi öz yeterlik inancı, çocukların eğitim hayatına etkili bir şekilde başlayabilmeleri için okul öncesi öğretmenlerinde bulunması zorunlu olan özelliklerden biridir.

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim süreçleri öğretmenlerin okul öncesi eğitime yönelik öz yeterlik inançlarıyla bağlantılıdır. Okul öncesi eğitim alanında öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, çocukların tüm gelişim alanlarını ayrıntılarıyla bilirler. Bu gelişim alanlarını geliştiren ve destekleyen etkinliklerin bulunduğu planlar hazırlarlar, bu planlarının içinde çocukların gelişimine ve etkinliklere uygun materyal seçip kullanabilirler. Çocuklarla beraber ailelerle iyi iletişim içinde olurlar ve aile eğitimi etkinliklerini ihmal etmezler. Çocuklarda etkin dinleme, etkin katılma, empati kurabilme becerisini geliştirmeye çalışırlar. Çocukların kendilerini sözel, bedensel olarak ifade edebilmelerini sağlarlar. Çocukların yaratıcı düşünme, yaratıcı faaliyetler yapma, kendilerine özgün bir yapı oluşturabilmelerini desteklerler. Tüm bunlarla beraber okul öncesi öğretmenlerinin uyguladığı eğitim programını ve çocukların gelişimlerini değerlendirebilmesi gerekmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin tüm bu bahsettiğimiz görev ve sorumluluklarını ne kadar yerine getirebildikleri, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitime yönelik öz yeterlik inançlarının düzeyleri ile ilişkilidir. Okul öncesi eğitime yönelik öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler bir öğretilerde bulunması gereken tüm yeterliklere sahiptir ve tüm görevlerini yerine getirerek hem öğrencilerinin hem de kendisinin başarılarını, öz yeterlik inancını geliştirirler.

3.5.1. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Öz Yeterlilik İnancının Ölçülmesi

1977’de Bandura’nın öz yeterlik kavramını ilk defa ortaya atmasıyla beraber öz yeterlik ile ilgili çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Bu çalışmalar ilk etapta psikoloji alanında korku, fobi gibi konular dikkate alınarak yapılmıştır. Daha sonra öz yeterlik inancının insanların bütün davranışlarını etkileyebileceği düşünülüp hemen hemen tüm alanlarda araştırılmaya başlanmıştır. Özellikle bazı araştırmacılar öz yeterlik inancını bireylerde çocukluktan geliştirilmeye başlanması gerektiğini düşünerek çocukluk döneminde öz yeterlik inançlarıyla ilgili çalışmalar yapılmıştır.

Çocukların öz yeterlik inançlarının oluşumunda ve gelişiminde çocuğa verilen eğitim önemli bir yer tutar. Bu durumda 0 – 6 yaş arası kapsayan okul öncesi eğitim sürecinde birçok gelişim alanıyla beraber çocukların öz yeterlik

inançlarının nasıl geliştirildiği önem taşımaktadır. Çünkü okul öncesi eğitim döneminde çocuklara çok fazla bilgi ve beceri öğretilmektedir. Çocukların da bu öğretilenleri yaşamına aktarabilmesi, öğretmenin uyguladığı etkinliklerde başarılı olabilmesi için öğrendiği bilgi ve becerileri yapabileceğine, başarılı olabileceğine inanması gerekmektedir. Yani öz yeterlik inançlarının yüksek olması gerekmektedir (Aral vd., 2000; MEB, 2004; Oktay, 1999).

Çocukların öz yeterlik inançlarının gelişimi ilk etapta öğretmenlere bağlıdır. Öğretmenlerin mesleklerine ve okul öncesi eğitimine yönelik öz yeterlik inançları ne kadar yüksekse çocukların öz yeterlik inançları da o kadar yüksek olur. Bu nedenle geleceğimizin öncüleri olan çocukların yüksek öz yeterliğe sahip birey olarak yetişebilmesi için ilk önce okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının ne düzeyde olduğuna dikkat etmemiz gerekir. Başka bir ifadeyle okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını ölçmemiz gerekir.

Bandura (1997 ve 2006)'ye göre, öz yeterlik inancı ölçümü yapılırken genel öz yeterlik inancının yerine özel alan öz yeterlik inancının dikkate alınması gerekmektedir. Çünkü genel öz yeterlik inancının bir alana yönelik öz yeterlik inancı hakkında kesin bilgiler ortaya koyamayacağını belirtmiştir. Bandura'nın bu ortaya attığı görüş doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını belirleyebilmek için sadece öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inancını ölçmenin yetersiz olduğu; bununla beraber okul öncesi eğitim alanına yönelik öz yeterlik inancını da belirlememiz gerektiğini görmekteyiz.

Buraya kadar bahsettiklerimiz doğrultusunda hangi ölçme araçlarının kullanılacağına belirlenmesi önem taşımaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları çoğunlukla okul öncesi eğitim alanında daha özel konularla ilgili yapılmıştır. Bunlar; fen alanına yönelik, matematiğe yönelik, öğretme sürecine yönelik, ebeveynliğe yönelik öz yeterlik inancı vb.'dir (Vural ve Hamurcu, 2008). Bu nedenle okul öncesi eğitimi öz yeterlik ölçümü ile ilgili elimizde çok fazla kaynak bulunmamaktadır. Okul öncesi eğitime yönelik öz yeterlik inancını ölçebilmek için Tepe (2011) tarafından hazırlanan "*Okul öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Ölçeği*" bulunmaktadır. Biz de bu çalışmamızda Tepe (2011) tarafından hazırlanan ölçeği kullanacağız.

4. ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ BELİRLENMESİNDE KULLANILABİLECEK ÖLÇME ARAÇLARI

Literatür incelendiğinde öz yeterlik inançlarının ölçümü ile ilgili birçok araştırma yapılmış olduğunu görmekteyiz. Ancak literatürde öz yeterlik inancının nasıl ölçülmesi gerektiği ve geliştirilmiş ölçeklerin öz yeterlik inancını ölçmede yeterli olup olmadığı ile ilgili birçok tartışma yapılmıştır.

Bandura (1977)'de ilk defa ortaya atılan öz yeterlik inancı kavramı sadece genel öz yeterlik inancını açıklamaktadır. Bu nedenle ilk etapta bireylerin genel öz yeterlik inançlarını ölçebilme kaygısı güdülmüştür. Genel öz yeterlik inancı ile ilgili ilk ölçüm 1979 yılında Jerusalem ve Schwarzer tarafından Almanya'da "*General Efficacy Scale*" adı altında geliştirilmiştir. Bu ölçek ilk geliştirildiğinde 20 maddeden oluşmakta iken; 1981 yılında yine aynı araştırmacılar tarafından tekrar düzenlenerek 10 maddeye indirgenmiştir (Schwarzer ve Jerusalem, 1995). Bu ölçek 25 farklı dile çevrilip uygulanmıştır; bu nedenle bu ölçek evrensel bir yapıya sahiptir (Scholz ve diğerleri, akt. Aypay, 2010).

Daha sonra öz yeterlik inancı kavramının genel, alana özel ve göreve özel öz yeterlik inancı olmak üzere üç çeşidinin olduğu dikkate alınarak; genel öz yeterlik inancını ölçmek yerine özel öz yeterlik inancının ölçülmesi gerektiğine karar verilip; bu doğrultuda ölçekler hazırlanmıştır (Bandura 1997, 2006).

Öz yeterlik inancı ölçümü yapılırken, öz yeterlik inancının düzeyi, gücü ve genellenebilirliği açısından farklılık göstermekte ve belirleyici bir rol oynamaktadır. Öz yeterlik inancının düzeyi bireyin farklı görevlerdeki performans seviyesidir. Öz yeterlik inancının düzeyi, evet – hayır cevaplarından oluşan nominal ölçekle hesaplanır. Öz yeterlik inancının gücü ise bireyin bu performansı gösterirken kendisine ne kadar güvendiği ile ilişkilidir ve bu aralıklı ölçek kullanılarak hesaplanır. Sonra öz yeterlik inancının düzeyi ve gücünü belirleyen toplam puan hesaplanır. Diğer bir boyut olan öz yeterlik inancının genellenebilirliği ise bu toplamın bir kontrol değişkeni olarak kullanılmaktadır (Algan; 2006; Bandura, 1997).

Bandura'nın bu yöntemine göre öz yeterlik ölçümünün yapılabilmesi için gerekli olan adımlar belirlenmiştir. Bu adımlar kısaca şöyledir (Robertson ve Sadri, 1993):

- 1) Ölçmek istediğimiz davranış kategorisi belirlenir.
- 2) Bu davranış kategorisinin içeriği, görev görev maddelenir.
- 3) Bu maddeler zorluk derecesine göre sıralanır.
- 4) Ölçeği uyguladığımız kişiye bu görevi yapabilir mi? diye sorulur.
- 5) Yapabilirim dediği görevleri gerçekleştirirken kendi performansından ne kadar emin olduğu sorulur.

Bandura'nın bu ölçümü dikkate alınarak Mudgett ve Quinones (1997) tarafından Bandura'nın ölçümüyle eş değer sonuç veren Likert tipi ölçek geliştirilmiştir. Lee ve Bobko (1994) da büyüklük ve güçlülük boyutlarının kombinasyonunu kullanarak ve güçlülük boyutunu tek bir madde olarak ele alan ölçüm metotları önermiştir (Algan, 2006).

Özel alana yönelik öz yeterlik ölçümleri ilk önce psikoloji alanında özellikle korku, fobi gibi konularda yapılmıştır. İlerleyen yıllarda öz yeterlik inancının bireylerin her alanında etkili olduğu düşünülüp neredeyse tüm alanlarda ölçekler geliştirilmiş ve geçerli, güvenilir ölçümler yapılmaya başlanmıştır. Bu özel alana yönelik yapılan ölçümlerin en önemlilerinden birisi hiç şüphesiz ki eğitimle ilgili olanıdır. Çünkü eğitim hayatın her alanında, sağlıklı nesiller yetiştirebilmemiz için eğitim nasıl önemliyse, çocuklara kazandırılma yollarından biri eğitim olan öz yeterlik inancında da o derece önemlidir (Açıkgöz, 1996; Yenilmez ve Uygan, 2010).

4.1. ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİĞİNİN ÖLÇÜLMESİ

Öz yeterlik inancı ölçümünün insanların küçük yaşlardan itibaren kendisine yol vermesini sağlayan en önemli alanlarından biri eğitimde öz yeterlik inancı ile ilgili yapılan ölçümlerdir. İnsanlarda eğitim alanındaki öz yeterlik inançlarının oluşumu ve gelişimi öğretmenlerle sağlanmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin öz

yeterlik inancını ölçümünün en doğru, güvenilir şekilde yapılıp öğretmen yetiştiren kurumlar tarafından öz yeterlik inancı yüksek öğretmenlerin yetişebilmesi önemlidir.

Öğretmen öz yeterlik inancının ölçümü için ilk önce Rand araştırmacıları çalışmıştır. Devamında Gibson ve Dembo'nun Öğretmen Yeterliği Ölçeği (TES), Konu Alanına Özel Gibson ve Dembo Öğretmen Yeterliği Ölçekleri, Bandura'nın Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği ve Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy'un Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği (Ohio State Öğretmen Yeterlik Ölçeği) gibi ölçekler geliştirilerek öğretmen öz yeterlik inancına yönelik güvenli ölçümler yapılmıştır (Gençtürk, 2008).

4.1.1. Rand Ölçümü

Öğretmen öz yeterlik inancı ile ilgili ilk çalışmalar Rotter'in sosyal öğrenme teorisindeki iki maddeye dayandırılarak iki Rand (bir araştırma şirketi) çalışmasıyla başlamıştır. Rand ölçümleriyle öğretmenlerin öz yeterlik inancı düzeylerini ölçebilmek için “tamamen katılıyorum”dan “hiç katılmıyorum”a kadar uzanan 5'li likert tipi ölçek geliştirilmiştir (Tschannen Moran vd., 1998).

Rand araştırmacıları öğretmen öz yeterlik inancını belirleyebilmek için öğretmenlerden aşağıdaki iki maddeyi cevaplandırmalarını istemiştir. Bu cevaplardan elde edilen puanlar toplanıp ilk ölçek oluşturulmuştur. Böylece bir öğretmenin öğretme etkililiğinin kendi yeteneğiyle ilişkili olduğuna inanma derecesini göstermektedir (Fives, 2003).

Rand 1: “Öğretmen öğrenci üzerinde çok etkili değildir, çünkü öğrencinin motivasyon ve performansının büyük bir çoğunluğu aile çevresine dayanır.”

Rand 2: “Eğer çok çabalarsam, en zor ya da motivasyonsuz öğrencilere bile öğretebilirim.”

Birinci maddeye katılan öğretmenler cinsiyet, sosyo ekonomik faktörler, aile gibi dış faktörler öğretmenin çabasını yok edeceğine önüne geçeceğine inanırken; ikinci maddeye katılan öğretmenler çevresel olumsuz tüm koşullara rağmen kendi deneyimlerine, bilgilerine ve yeteneklerine güvenerek öğrencilerin etkili öğrenebileceğine inanır (Gençtürk, 2008; Ortaçtepe, 2006). Araştırmacılar bir öğretmenin ilk maddeye inanmasını, yani dışsal faktörlerin gücüne inanmasını *genel öğretmen yeterliği (GTE: general teaching efficacy)*; ikinci maddeye yani kendi

öğretimsel yeteneklerine inanmasını *kişisel öğretim yeteneği (PTE: personal teaching efficacy)* olarak adlandırmıştır. (Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2001).

Rand araştırmacılarının sonucunda öğretmen yeterliğine karşı ilgi artmıştır. Ancak 2 maddeli olan bu ölçek çok fazla tartışma konusu olduğu için farklı, kapsamlı ölçeklerin geliştirilmesini sağlamıştır.

4.1.2. Gibson and Dembo'nun Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği

Gibson ve Dembo (1984), RAND ölçümlerini temel alarak öğretmen öz yeterlik ölçeğini geliştirmişlerdir. Bu ölçek geliştirildikten sonra çok fazla araştırmacı tarafından kullanılarak en önemli ölçek haline gelmiştir. Gibson ve Dembo bu ölçeği 6'lı likert tipi ile oluşturulmuş, 30 maddeden ve RAND ölçümündeki maddelerle bağlantılı olan iki faktörden oluşmaktadır. Bu iki faktörün de Bandura'nın sosyal bilişsel teorisindeki öz yeterlik ve sonuç beklentisini yansıttığını görmüşlerdir.

1. Faktör Bandura'nın öz yeterlik inancında kavramında belirtilen öğretmenlerin öğretim sürecinde öğrencileri motive edebilmeleri için yeteneklerine olan inancı boyutuna tekabül etmektedir (Bandura, 1994). Bu faktör kişisel öz yeterlik inancı olarak adlandırılmıştır (Gibson ve Dembo, 1984).

2. Faktör genel öz yeterlik inancı olarak adlandırılmıştır. Bu faktör Bandura'nın eylemlerin olası sonuçlarına yönelik öğretmenlerin inançları olan sonuç beklentisine tekabül etmektedir (Bandura 1977).

Ölçek uygulandığında iki faktörden de yüksek puan alan öğretmenlerin öz yeterlik inançları yüksek kabul edilmiş; yani bu öğretmenlerin sınıfta her yönden başarılı olacağı tahmin edilmiştir. İki faktörden de düşük puan alan öğretmenlerin öz yeterlik inancı düşük kabul edilmiş ve sınıf içinde çok etkili olmadıkları genellikle başarısızlık ve vazgeçme eylemi gösterdikleri tahmin edilmiştir.

Ancak en popüler ölçeklerden biri olan bu ölçekte yapısal, istatistiksel problemler ortaya çıkmıştır. Bu problemin temelini faktörlerin ne anlama geldiğinin tam anlaşılabilmesi ve faktör yapısındaki dengesizlik oluşturmaktadır. Bu nedenle araştırmacılar çok önem verdikleri öğretmen öz yeterlik inancını daha iyi ölçebilmek

için yeni çalışmalar yapmaya başlamışlardır (Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2001).

4.1.3. Bandura'nın Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği

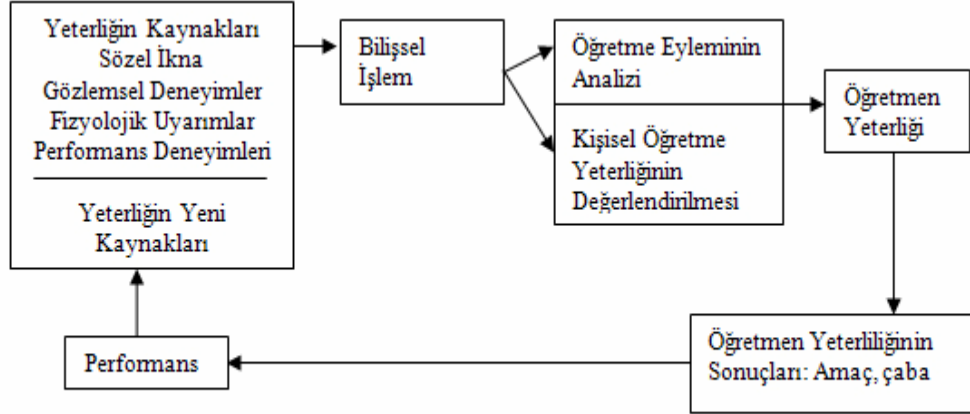
Bandura, öğretmen öz yeterliği ölçeğinden 1997 yılında "*Self Efficacy: The exercise of control*" adlı kitabında bahsetmiştir. Bandura'nın bu ölçeği 7 faktörden ve 30 maddeden meydana gelmektedir. Maddeler dokuz skaladan oluşmaktadır. Bu faktörler: karar vermeyi etkilemede yeterlik, okul kaynaklarını etkilemede yeterlik, öğretimde yeterlik, disiplinde yeterlik, ailelerin desteğini almada yeterlik, toplumun desteğini almada yeterlik ve olumlu okul ortamı oluşturmada yeterlidir. Bu öğretmen öz yeterlik inancı ölçeği, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını genel bir çerçeveye oluşturmaktadır (Bandura, 1997; Tschannen ve Hoy, 2001)

Ancak Bandura öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının dersten derse, konudan konuya değişebileceğini belirterek; öğretmenlerin öz yeterlik inançları ölçülürken daha özel alana yönelik öz yeterlik inançlarının ölçülmesi gerektiğini vurgulamıştır (Bandura, 1997).

4.1.4. Bütüncül Model ve Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği (Integrated Model and The Teacher Sense of Efficacy Scale (TSES))

Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001), Bandura'nın Öğretmen öz yeterlik ölçeği (1997) ışığında yeni bir öğretmen öz yeterlik ölçeği ve modeli geliştirmişlerdir. Bu model aşağıdaki şekilde de görüldüğü gibi beş adımlık sirküler bir işlemi içermektedir.

Şema 5: Bütüncül Model:



Kaynak: Tschannen Moran, Hoy & Hoy, 1998.

Bu modelde temel alınan kaynaklar, Bandura'nın 1977'de ortaya attığı kaynaklarla (performans deneyimleri, gözlemsel deneyimler, sözel ikna ve fizyolojik uyarımlar) aynıdır. Bu kaynaklar, öğretmen öz yeterlik inancının oluşumunda etkili olan bilişsel işlemin temelini oluşturur. Bilişsel işlem öğretme eyleminin analiz edilmesi ve kişisel öğretme yeteneğinin değerlendirilmesi ile gerçekleşmektedir. Bu işlemler sonucunda oluşan öz yeterlik inancı amaç, çaba, ısrar ve sabıra dönüşür. Bunlar da öğretmenin gösterdiği performanstır. Bu performans da diğer yeterlik alanlarına kaynak olur (Fives, 2003).

Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) bu bütüncül modeli temel alarak üç tane alt ölçeği olan ve öğretimi daha geniş çaplı ele alan yeni bir öğretmen öz yeterlik ölçeği geliştirmişlerdir. Bu alt ölçekler: 1- Öğretimsel stratejiler yeterliği, 2- Sınıf yönetimi yeterliği ve 3-Öğrenci katılımı yeterliğidir.

Rand ve Gibson ve Dembo'nun geliştirdikleri ölçekler, dış çevre ve öğrencilerden kaynaklanan sorunlara göre öğretmen öz yeterliğini ölçmeye çalıştıkları için sınırlı ve yetersiz kalan ölçeklerdi. Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen bu ölçek ise çok kapsamlı olduğu için ve öğretimsel tüm noktalara değindiği için; ayrıca tutarlı bir ölçek yapısına sahip olup öğretimi daha geniş bir perspektiften değerlendirdiği için diğer ölçeklere göre daha üstündür.

5. ÖZ YETERLİK İNANCI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yerli ve yabancı araştırmalar tarandığında, konu ile doğrudan ilişkili bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu nedenle, bu bölümde araştırdığımız konuya en yakın olan çalışmalara yer verilmiştir.

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar:

Tepe (2011) tarafından yazılan yüksek lisans tezinin adı “*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarını Belirleme Ölçeği Geliştirme*” dir. Türkiye’de okulöncesi öğretmenlerin öz yeterlik inançları düzeylerini ölçmeye yönelik geliştirilmiş ya da Türkçeye uyarlanmış geçerli ve güvenilir bir ölçek olmadığı için; bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinde yapılmış bu araştırmanın çalışma grubunu, 2010–2011 eğitim öğretim yılında Konya merkez ve merkeze bağlı ilçelerde görev yapan 896 okulöncesi öğretmeni oluşturmaktadır (bu öğretmenlerin 862’sinden veri alınabilmektedir). Veri toplama aracı araştırmacı tarafından hazırlanan cinsiyet, mezun olunan okul, mesleki deneyim, görev yapılan okulun türü ve öğrencilerin ortalama sosyo-ekonomik düzeyi sorularını içeren bilgi formu ve “*Okul öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Ölçeği*”nden oluşmaktadır. Bu ölçek ilk etapta çok boyutlu olarak geliştirilmiş; alt boyutlar arası korelasyon katsayıları yüksek çıkmıştır. Söz konusu faktörlerin ayrışmadığı düşünülerek tek boyutlu ölçme aracının test edilmesine karar verilmiştir. Ölçeğin taslak formu 68 madde ile ön uygulamaya sunulmuştur. Verilerin açıklayıcı faktör analizi için uygun olduğuna KMO 0.97; Barlett testinin 0.1’den küçük olması sonucunda karar verilmiştir. Temel bileşenler analizi sonucunda 31 madde ölçekten çıkartılarak; 37 maddelik ölçek formuna ulaşılmıştır. Uygulanan açıklayıcı faktör analizi sonucunda 37 maddeden oluşan Okulöncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Ölçeği’nden tek faktörlü bir yapı elde edilebileceği görülmüştür. Ölçekte yer alan 37 maddenin yapısal katsayılarının 0.67–0.89 arasında ve tüm maddelerin 0.00 düzeyinde anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okulöncesi Öğretmenlerinin Tek Boyutlu Öz Yeterlik İnançları Ölçeği’nin bilinen grup ölçüt geçerliğini sınamak için öğretmenlerin eğitim

durumlarına, mesleki deneyimlerine ve öğrencilerinin sosyoekonomik durumuna göre Okulöncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnancı Ölçeği'nden elde edilen puanların farklılaşıp, farklılaşmadığı ölçülmüştür. Ölçümün sonucunda, okul öncesi öğretmenlerin öğrencilerinin sosyoekonomik durumuna göre, öğretme öğrenme süreci, iletişim becerileri, aile katılımı, planlama, öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, sınıf yönetimi alt boyutundan aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerin eğitim durumlarına göre, öğretme öğrenme süreci, iletişim becerileri, aile katılımı, planlama, öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, sınıf yönetimi alt boyutundan aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Okulöncesi öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre, öğretme öğrenme süreci, iletişim becerileri, aile katılımı, planlama, öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, sınıf yönetimi alt boyutundan aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda Okulöncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik İnançları Ölçeği'nin test edilen demografik değişkenler açısından her bir boyut için gruplar arası farklılıkları ortaya koyabildiği; her bir boyutu için kapsam, yapı, birleşim, ayrışım ve ölçüt geçerliği sonuçları incelendiğinde ölçeğin altı boyutlu formunun da geçerli bir ölçme aracı olduğu görülmüştür. Yapılan araştırma sonucunda, Okulöncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ortaya konmuş; ölçeğin hem tek boyutlu hem de altı boyutlu olarak kullanılabilmesi sonucuna ulaşılmıştır.

Girgin, Akamca, Ellez ve Oğuz (2010)'un yazdığı "*Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, Mesleki Benlik Saygıları ve Mesleki Yeterlik İnançları*" adlı makalenin amacı okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ve mesleki yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesidir. Çalışma grubunu, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda birinci ve ikinci öğretim programlarında öğrenim görmekte olan toplam 95 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Çetin (2006) tarafından geliştirilen "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği"; Arıca (1999) tarafından geliştirilen "Arıca Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği"; Kan (2007) tarafından geliştirilen "Öğretmen Adaylarının Eğitim-Öğretme Öz yetkinliği ölçeği";

öğrencilere ilişkin demografik bilgiler Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılan çalışmada, verilen çift yönlü varyans analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına genel olarak baktığımızda; öğretmen adaylarının mesleki benlik saygısı puanı ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları arasında; mesleki benlik saygısı puanı ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin uyum boyutu arasında; öz yetkinlik puanı ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin uyum ve değer öz yetkinlik ölçeğinin değerlendirme boyutu ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin uyum ve değer boyutları arasında; öz yetkinlik ölçeğinin planlama boyutu ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin uyum ve değer boyutları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Vural ve Hamurcu (2008)'nin yazdığı “*Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Fen Öğretimi Dersine Yönelik Öz-yeterlik İnançları ve Görüşleri*” adlı makalede okul öncesi öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarının gelişiminin nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada durum saptamaya yönelik tarama yöntemi ile nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2006–2007 öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul öncesi öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan toplam 140 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Bıkmaz (2002) tarafından Türkçeye uyarlanan “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Öz-yeterlik İnancı Ölçeği*” kullanılmıştır. Ölçek uygulamasından sonra her iki sınıftan gönüllü 50’şer öğrenciye açık uçlu sorular yöneltilmiş ve kompozisyon şeklinde yazarak cevaplamaları istenmiştir. Bu sorulardan elde edilen veriler üzerinde de içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda her iki sınıfta okumakta olan okul öncesi öğretmeni adaylarının öz yeterlik düzeyinin olumlu yönde olduğu; ayrıca 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ölçeğin öz-yeterlik inancı ve sonuç beklentisi alt boyutlarından aldıkları puanların 1. sınıflara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanlar arasında ölçeğin her iki alt boyutu için 3. sınıflar lehine anlamlı fark görülmüştür. Öğretmen adaylarına uygulanan açık uçlu soruların sonuçları incelendiğinde, fen öğretimi konusunda kendini yeterli hissedilen öğretmen

adaylarının 3. sınıflarda 1. sınıflardan fazla olduğu görülmüştür. 3. sınıf öğretmen adaylarına fen öğretiminde destek almak istedikleri konular sorulduğunda, öğretmen adaylarının birçoğu fen öğretimine yönelik olarak; deney yapmayı öğrenme ile fen öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin konularda destek almayı istediği görülmüştür. Bu konuda, 1.sınıf okul öncesi öğretmen adaylarının ise 3.sınıf öğrencilerinin görüşleriyle benzer cevaplar verdikleri dikkati çekmiştir. Ayrıca öğretmen adayları genel olarak tüm fen konularının içerikleri ve doğa konuları ile uzay vb. gibi soyut kavramların nasıl öğretileceğine ilişkin bilgiler konusunda da destek almayı istediklerini belirlemişlerdir.

Kesgin (2008) tarafından yazılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri İle Problem Çözme Yaklaşımlarını Kullanma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Denizli İli Örneği)” adlı yüksek lisans tezinde, okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin saptanması amaçlanmıştır. Bu araştırma tarama yöntemi kullanılan betimsel bir araştırma olup, araştırmanın örneklemini 2005 – 2006 eğitim öğretim yılında Denizli il merkezinde çalışan 184 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Wolfook ve Hoy tarafından geliştirilen “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği”nin 22 maddesinden 9 maddesi seçilerek Türkçe’ye uyarlanarak kullanılmıştır. Bununla beraber okul öncesi öğretmenlerinin medeni durumu, yaşı, aylık geliri, mezun olduğu okul türü, hizmet yılı değişkenlerini içeren “Kişisel Bilgi Formu” ve Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen “Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin ortalamasının üzerinde olduğu, öğretmenlerin sırasıyla en çok “değerlendirici, planlı, düşünen, kendine güvenli en az da kaçınan, aceleci yaklaşımı kullanma eğiliminde oldukları saptanmıştır. Öz yeterlik düzeyi ile kullanılan problem çözme yaklaşımları arasında ilişki vardır. Öz yeterlik düzeyi arttıkça “değerlendirici, kendine güvenli, planlı” yaklaşımı kullanma eğilimi artmaktadır. Bununla birlikte öz yeterlik düzeyinin çeşitli değişkenlerle ilişkisine bakıldığında; öz yeterlik inancının okul öncesi öğretmenlerinin medeni durumuna, yaşına, aylık gelirine, mezun olduğu okul türüne, hizmet yılına anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyinin çeşitli değişkenlerle ilişkisine bakıldığında; okul öncesi öğretmenlerinin medeni

durum, aylık gelir, mezun olduğu okul türü, kıdem yılı anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Öğretmenin kullandığı, aceleci, değerlendirici, kendine güvenli, planlı problem çözme yaklaşımı ile yaş arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiş; kaçınan boyutu ile yaş arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Öğretmenlerin problem çözme yaklaşımları çalıştıkları okul türüne farklılık göstermektedir. Anasınıfında çalışan öğretmenlerin aceleci yaklaşımı kullanma eğilimi daha düşük, “düşünen ve kaçınan yaklaşımı” kullanma eğilimleri daha yüksek olduğu görülmektedir

Altunçekiç, Yaman ve Koray (2005) tarafından yayınlanan “*Öğretmen Adaylarının Öz yeterlik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Çalışma (Kastamonu İli Örneği)*” adlı çalışmada öğretmen adaylarının kendilerini fen öğretimi konusunda yeterli görme düzeyleri ve problem çözme becerileri incelenmiştir. Genel tarama yöntemi ile yapılan bu araştırmanın örneklemini 2003–2004 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Kastamonu Eğitim Fakültesinde eğitim gören Fen Bilgisi, Matematik ve Sınıf Öğretmenliği adaylarından random tabakalama yöntemiyle seçilen 240 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Kaptan ve Korkmaz (2001) tarafından Türkçe’ye uyarlanan ve Yaman(2003) tarafından bazı maddeleri değiştirilen “*Fen Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik İnanç Ölçeği*” ve Yaman (2003) tarafından geliştirilen “*Problem Çözme Becerileri Belirleme Ölçeği*” kullanılmıştır. Sonuç olarak; bu çalışmada öğretmen adaylarının problem çözme becerisi ve öz-yeterlik inanç düzeyleri farklı değişkenlere göre ele alınmıştır. Üç farklı anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançlarının anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Sınıf Öğretmenliği, Matematik ve Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının sınıf seviyelerine göre fen öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmen adaylarının mezun oldukları ortaöğretim türüne ve cinsiyete göre fen bilgisi öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançlarının anlamlı farklılık görülmemiştir. Fen öğretimine yönelik öz-yeterlik inanç düzeyi ile problem çözme becerileri arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Çakır, Kan ve Sünbül (2006)'ün yazılan “*Öğretmenlik Meslek Bilgisi ve Tezsiz Yüksek Lisans Programlarının Tutum ve Öz yeterlik Açısından Değerlendirilmesi*” adlı makale çalışması, tezsiz yüksek lisans (TYL) ve öğretmenlik meslek bilgisi programlarının (ÖMBP) öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik algıları açısından karşılaştırılması amacıyla yapılmıştır. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum özelliğine ilişkin karşılaştırmalar ÖMBP'den 145 kız, 84 erkek, TYL'den 63 kız, 96 erkek öğrenci üzerinde; öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik özelliğine ilişkin karşılaştırmalar ise ÖMBP'den 139 kız 95 erkek, TYL'den 63 kız 96 erkek öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Elde edilen veriler üzerinde t testi ve varyans analizi yapılmış, betimsel istatistikler hesaplanmış ve alt problemler doğrultusunda yorumlanmıştır. Kullanılan veri toplama araçları Erkuş, Sanlı, Bağlı ve Güven (2000) tarafından geliştirilen *Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği*, Çakır, Erkuş ve Kılıç (2004) tarafından geliştirilen *Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeği'dir*. Yapılan analizlerde; TYL eğitimi alan erkek öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puan ortalamaları ile ÖMBP eğitimi alan erkek öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puan ortalamaları arasında, TYL eğitimi alan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır; TYL öğrencilerinin (kız ve erkek) ÖMBP öğrencilerine göre öğretmenliğe ilişkin daha yüksek düzeyde (olumlu) tutuma sahip oldukları; TYL eğitimi alan erkek öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlik puan ortalamaları ile, ÖMBP eğitimi alan erkek öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlik puan ortalamaları arasında, TYL eğitimi alan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu bulgulanarak; tezsiz yüksek lisans programlarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik algıları üzerinde daha olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özerkan (2007)'nin yazdığı “*Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algıları ile Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Benlik Kavramları Arasındaki İlişki*” adlı yüksek lisans tezinde öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile öğrencilerin Sosyal Bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya ilişkin uygulama 2005 – 2006 öğretim yılı, 2. Yarıyılında Edirne ili merkez ilçedeki 30 ilköğretim okulunda yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak Senemoğlu (2006) tarafından geliştirilen “*Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği*” ve Özkal (2000) tarafından geliştirilen “*Sosyal*

Bilgiler Benlik Kavramı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin kendilerini en yeterli gördükleri konuların: öğrenci başarısını adil biçimde değerlendirme, ders işlerken aldığı zevki yansıtabilme, öğrencilerinin okula seyerek, isteyerek gelmelerine katkı sağlama; en yetersiz gördüğü konuların ise öğrencilerinin tüm zeka alanlarını geliştirici etkinlikler düzenleme, her öğrencisinin başarılı olması için ek zaman ve öğrenme olanakları sağlama, derslerin işlenişinde öğretim programını etkili bir şekilde kullanabilme olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde kendilerine en çok güvendikleri konular, öğretmenlerini odaklanarak dinleyebilme, Sosyal Bilgiler dersinde merak duydukları konuları öğretmenlerine ve ailelerine sorabilme, çaba gösterirlerse Sosyal Bilgiler dersinde başarısız olmaktan korkmama; en az güvendikleri konular ise kendisini Sosyal Bilgiler dersinde sınıftaki en başarılı 3 öğrenciden biri olarak görmediği, Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenleri soru sorduğunda heyecanlanarak yanlış yanıt vermekten korktukları, benzer biçimde, bu derste tahtaya kalktıklarında hata yapmaktan endişe duydukları olduğu belirtilmiştir. Öğretmen öz-yeterlik algısı ile öğrenci Sosyal Bilgiler benlik kavramı arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur. Öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler benlik kavramları, öz-yeterlik algısı düşük olan öğretmenlerin sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler benlik kavramlarından daha yüksek bulunmuştur. Öz-yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler ders başarıları, öz yeterlik algısı düşük olan öğretmenlerin sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler ders başarılarından daha yüksek bulunmuştur.

Ekici (2008) tarafından yazılan *“Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-Yeterlik Algı Düzeyine Etkisi”* adlı makalede, sınıf yönetimi dersini alan öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyindeki değişiminin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2006–2007 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde, Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Elektronik ve Bilgisayar Eğitimi Bölümünde okumakta olan 91 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrenciler Şubat-Mayıs ayları arasında toplam 14 haftalık bir dönemde sınıf yönetimi dersine katılan öğrencilerdir. Bu araştırma deneme öncesi (pre-experimental) desenlerden tek gruplu ön-test-son-test modeline göre

hazırlanmıştır. verilerinin toplanma aracı olarak Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından hazırlanmış, Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye çevrilmiş olan “*Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği*” kullanılmıştır. Öğrencilere dönemin başında araştırmacı tarafından ön-test olarak öğretmen öz-yeterlik ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra dönem boyunca sınıf yönetimi dersi, öğrencilerin aktif katılımları olacak şekilde anlatılmıştır. Son olarak da dönem sonunda araştırmacı tarafından öğretmen öz-yeterlik ölçeği son-test olarak yeniden uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının öğretmen öz yeterlik ölçeğinin genelinden ve boyutlarından aldıkları ön-test ve son-test puanları arasında son-test lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca hem ön-test hem de son-testte elde edilen sonuçlara göre; öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının cinsiyete, genel akademik başarı durumuna, mezun oldukları lise türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Özdemir (2008)’in yazdığı “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*” adlı makalede araştırmacı, sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının cinsiyete, öğrenim görülen üniversiteye, öğretim biçimine, mezun olunan liseye, bölümü tercih sırasına, tercih nedenine ve öğretmenliğe yönelik tutuma göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu 2005-2006 öğretim yılında Hacettepe, Gazi ve Kırıkkale Üniversitesinde öğrenim gören 223 sınıf öğretmeni adayından oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen “*Öğretmen Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-Yeterlik İnançları*” adlı bir ölçme aracı ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi boyutlarına ilişkin öz-yeterlik inançları kayıtlı oldukları üniversiteye göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği; planlama ve değerlendirme alt boyutlarına göre öz-yeterlik inançlarında kız öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar bulunurken uygulama alt boyutunda ise kız öğrencilerin öz-yeterlik inanç puanları daha yüksek olmasına karşın, anlamlı düzeyde farklılık yaratacak bir değer bulunmamıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme alt boyutlarına yönelik öz-yeterlik inançları arasında mezun oldukları liseye göre anlamlı farklılık

çıkamamıştır. Sınıf öğretmenliği bölümünü 1 ile 5. sırada tercih eden öğretmen adaylarının söz konusu boyutlara ilişkin öz-yeterlik inançları, 11 veya üstü tercihte bulunan adaylara göre oldukça yüksektir ve öğretmenliği tercih etme sırasının özellikle öğretimin planlanması ve uygulanması alt boyutlarına ilişkin öz-yeterlik inançları üzerinde anlamlı farklılık oluşturmaktadır. Planlama alt boyutunda öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunurken; uygulama ve değerlendirme boyutlarında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretimin planlanması alt boyutuna yönelik öz-yeterlik inanç puanları, “*öğretmenlikten başka iş yapmaya yönelik tutum*” değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken, öğretimin uygulanması ve değerlendirilmesi alt boyutlarına ilişkin ise öz-yeterlik inanç puanları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır.

Türk (2008) tarafından hazırlanan “*İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlikleri Ve Mesleki Doyumlarının İncelenmesi*” adlı yüksek lisans tezinde; ilköğretim sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik ve mesleki doyum düzeylerinin cinsiyete, kıdeme, yaşa, okutulan sınıfa, mezun olunan okula, bulunduğu okuldaki çalışma süresine göre farklılık gösterip göstermediğini incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel bir nitelik taşıyan bu araştırmanın örneklemini İstanbul ili Avrupa Yakası’nda bulunan ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinden random yöntemi ile seçilen 207 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler, Açık göz ve Zengin tarafından geliştirilen “*Öğretmen Görüşleri Ölçeği (ÖGÖ)*” ve Porter (1961) tarafından geliştirilen “*İş Doyumu Anketi (NDI)*” aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yaşa göre değişmediğine ancak mesleki doyumlarının yaş ilerledikçe azaldığına ulaşılmıştır. Cinsiyet açısından mesleki doyumla ilişkiye bakıldığında bayların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ve öz yeterlik inancıyla hiçbir anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin medeni durumları ile öz yeterlik inançları ve mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin okulda çalıştıkları yıl ile mesleki doyum ve öz yeterlik arasındaki ilişkiye bakıldığında; okulda çalışma süresi arttıkça hem mesleki doyumun hem de öz yeterlik inancının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdem değişkenine göre öz yeterlik inançları arasında anlamlı farklılık

bulunmamıştır; mesleki doyum değişkenine göre ise en fazla doyumun 1- 5 yıl arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır

Korkut (2009)'un yazdığı “*Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları İle Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İlişki*” adlı yüksek lisans tezinin amacı, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişkiyi ve bu inanç ve algıların cinsiyet, deneyim süresi ve okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır. İlişkisel türden tarama modelinde yapılan bu araştırmanın örneklemini Burdur ili Merkez, Ağlasun, Kemer, Gölhisar ile Bucak ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarında öğretmenlik yapan 423 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş sınıf öğretmenlerinin cinsiyetini, deneyim süresini ve çalıştıkları okulların bulunduğu yerleşim yerini belirtecekleri soruları içeren Bilgi Formu; Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2001) tarafından geliştirilen; Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “*Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği*” ve Delson (1982) tarafından geliştirilen, Yalçınkaya ve Tonbul (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ve geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılan, “*Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği (Classroom Management Scale)*” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının “oldukça yüksek” düzeyde olduğuna; Erkek sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğuna; Sınıf öğretmenlerinin deneyim sürelerine göre öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık olmadığına ve il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin ilçe ve köylerdeki okullarda görev yapan öğretmenlere göre öz yeterlik inançlarının daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır.

Yurt dışında Yapılan Çalışmalar:

Whynacht (2004) tarafından yazılan “*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlik İnancı: Ölçek Geliştirme ve İlişkilendirme (Preschool teachers' sense of teaching efficacy: Scale development and correlates)*” adlı doktora tezinde okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını ölçmek için ölçek geliştirilmiş ve öz yeterlik inançları ile öğretmen değişkenleri arasındaki ilişki saptanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ABD dışındaki bir ülkede ve on sekiz eyalette görev

yapmakta olan 131 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. İlk etapta 121 maddeli bir ölçek oluşturulmuş, yapılan faktör analizi sonucunda ölçekteki madde sayısı 36 olarak belirlenmiştir. Ölçek, çeşitli yetenek ve ihtiyaçlara sahip çocuklarla çalışabilme öz yeterlik inancı, çocuk merkezli öğretim öz yeterlik inancı, stresli ev/aile ortamında bulunan çocuklarla çalışabilme öz yeterlik inancı, İş birliği içinde çalışabilme öz yeterlik inancı olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Verilerin analizi için ANOVA testi kullanılmıştır. Ebeveynlerin algıladıkları destek, hizmet içi eğitimlerin yararlılığı, öğretmenlerin şu anda engelli öğrencilerinin olup olmadığı, özel eğitim danışmanının olup olmadığı, öğretmenin çalıştığı programın türü ve eğitim düzeyi değişkenleri ile öğretmenlerin öz yeterlik inançları arasındaki ilişki incelenmiştir. ANOVA testi sonucunda öğretmenlerin öz yeterlik düzeyine göre program tipinde, ebeveynlerin algıladıkları destekte, öğretmenlerin şu anda engelli öğrencilerinin olup olmadığı ve özel eğitim danışmanının bulunup bulunmadığı ile ilgili anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Son olarak da araştırmada bu ölçeğin daha geniş bir örnekleme çalışabileceği önerisi sunulmuştur.

Guo, Justice, Sawyer ve Tompkins (2011)'in yaptığı “*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Çeşitli Faktörlerle İlişkisi (Exploring factors related to preschool teachers' self-efficacy)*” adlı araştırmada öğretmenlerin (öğretim deneyimi, diğer öğretmenlerle yaptıkları işbirliği ve öğretmen etkisi) ve sınıfın (öğrencilerin katılımı) özellikleri, öğretmenlerin öz yeterlik inançları doğrultusunda incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 38 ana okulda görev yapmakta olan 48 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, cinsiyet, ırk, mesleki deneyimleri ve eğitim düzeyinin sorulduğu “Kişisel Bilgi Formu”; Bandura (1997) tarafından hazırlanan 20 madde içeren “*Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği (TSES)*” Battistich, Solomon, Watson ve Schaps (1997) tarafından hazırlanan öğretmenlerin bir topluluk olarak *Okul Algıları Ölçeği* ve Pianta, La Paro, & Hamre (2008) tarafından hazırlanan *Sınıf Değerlendirme Puanlama Sistemi* kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin diğer öğretmenlerle ve öğrencilerle yaptığı iş birliği ve öğretmenin kararlılığı öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını pozitif yönde etkilemektedir. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile öğrenci katılımı arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Ancak öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile öğrenci katılımı öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile

ilişkilendirildiğinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları öğrencilerin katılımı ve öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile karşılaştırıldığında, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları öğrenci katılımı ve öğretmenlerin diğer öğretmenlerle ve öğrencilerle yaptığı işbirliği ile karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.

Guo, Piasta, Justice ve Kaderavek (2010)'in yazdığı “Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıflarının özellikleri ve çocukların dil ve okuma yazma kazanımları arasındaki ilişki” adlı araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile yapısal ve duygusal destek içeren sınıf yapıları ve çocukların kelime bilgisi arasındaki ilişki bir akademik dönem boyunca incelenmiştir. Çalışma grubunu 67 okul öncesi öğretmenin oluşturduğu bu araştırmada veri toplama aracı olarak, Bandura (1997) tarafından hazırlanan “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği (TSES)”; Pianta, La Paro, & Hamre (2008) tarafından hazırlanan *Sınıf Değerlendirme Puanlama Sistemi*; Dunn ve Dunn (1997) tarafından geliştirilen *Peabody Kelime İşlem Testi* kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile sınıflarının nitelikleri arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki varken; çocukların kelime bilgisi arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Watters ve Ginns (1995) tarafından yapılan okul öncesi ve sınıf öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarını ve fen öğretimine yönelik anksiyetesini çeşitli faktörlere göre inceleyen bu araştırmanın çalışma grubunu, Avustralya Üniversitesinde okumakta olan 366 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Nitel ve nicel yaklaşımların kombinasyonu ile yapılan bu araştırmada, veri toplama aracı olarak Enochs ve Riggs (1990) tarafından geliştirilen “*STEBI-B*” (*Science Teaching Efficacy Belief Instrument*) adlı ölçme aracı kullanılmıştır. Araştırmada 1., 2., ve 3. sınıf öğrencileriyle görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi ve sınıf öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarının düşük olduğu bu nedenle öz yeterlik inançlarını geliştirmek için çalışmalar yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının fene ve fen öğretimine yönelik tutumları da düşük olduğu için önemle üzerinde durulması gereken bir durum olduğu belirtilmiştir.

Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy (1998)'un yaptıkları "*Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure*" adlı çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının tutarlı olarak ölçülebilmesi için teorik ve deneysel açıdan incelemişlerdir. Bu çalışmada ilk önce öğretmenlerin öz yeterlik inançları değişik ölçekler kullanılarak incelenmiş ve bu yapının daha iyi anlaşılabilmesi için değişik modeller incelenmiştir. Daha sonra öğretmen öz yeterlik inancı birbirine benzeyen iki yapı/ölçme aracı kullanılarak uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda öğretmen öz yeterlik inancını geliştirmek için stratejiler sunulmuştur.

Schechter ve Tschannen Moran (2006) tarafından yapılan "*Öğretmenlerin Toplu Öz Yeterlik İnançları: Uluslararası Bakış*" (*Teachers' sense of collective efficacy: an international view*) adlı çalışmada okulların verimli olmasında en büyük etkenlerden olan öğretmen yeterliklerini belirlenmiştir. Bu çalışmada, "*İsrail Toplu Öz Yeterlik İnancı Ölçeği*" (Israeli Collective Teacher Efficacy Scale)'nin geçerlik güvenirlik çalışması yapılmış ve çeşitli değişkenlerle öğretmenlerin toplu öz yeterlik inançları incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini İsrail'deki 66 ilkokulda görev yapmakta olan 876 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda kent merkezinde görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları, kırsal kesimde öğretmenlik yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançlarından yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin toplu öz yeterlik inançları ile öğretmenlerin demografik özellikleri (öğretmenlerin iş yoğunluğu, mesleki deneyimleri, buldukları okulda kaç yıldır çalıştıkları) arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Guskey ve Pasarro (1994)'nin yaptıkları "*Öğretmen Öz Yeterlik İnancı: Yapısal Boyutları Üzerine Bir Çalışma*" (*Teacher Efficacy: A Study of Construct Dimensions*) adlı çalışmada genel öğretmen öz yeterlik inancı yapısal olarak incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 342 deneyimli öğretmenler ve öğretmen adayları oluşturmaktadır. Bu araştırmada Gibson ve Dembo (1984) tarafından geliştirilen öğretmen öz yeterlik ölçeği, adapte edilerek örnekleme uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçek, iki faktörlü olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda Gibson ve Dembo'nun araştırmasında olduğu gibi, öğretmenlerin öz yeterlik inançları yüksek çıkmıştır. Öğretmen adayları ve öğretmenlerin öz yeterlik inançları karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık bulunamasa da; öğretmenlerin öz yeterlik inançları daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Friedman ve Kass (2002)'in yaptığı “Öğretmen Öz yeterliği: Sınıf ve Kurum Kavramı” “Teacher self-efficacy: a classroom-organization conceptualization” adlı çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının, okuldaki diğer öğretmenlerle ve personelle olan ilişkilerini nasıl etkilendiği araştırılmaktadır. Araştırmanın örneklemini 555 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak da öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri ve bunu bir rapor halinde sunmaları istenmiştir. Araştırmanın sonunda, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının öğretmenlerin sınıfta ve yönetici ve arkadaşlarıyla olan çalışmalarına etki ettiği belirlenmiş; öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının öğretmenlerin ortaya koydukları öğretimsel işlerin niteliğini ve öğretim sürecindeki performansını, organizasyon başlatmalarını ve sosyal yeteneklerine olan inancını belirlediği belirtilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada survey (tarama) modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, “geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır”. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1998).

2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışmanın evrenini Afyonkarahisar ilindeki ilköğretime bağlı anasınıflarında, bağımsız anaokullarında ve özel okullarda görev yapmakta olan anasınıfı öğretmenleri ve Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Örneklem olarak Afyonkarahisar il merkezinde ilköğretime bağlı anasınıflarında, bağımsız anaokullarında ve özel okullarda görev yapmakta olan 181 anasınıfı öğretmeni ve Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği programı 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 164 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Aynı veri toplama aracı hem öğretmen adaylarına hem de öğretmenlere uygulanmıştır. Veri toplama aracının ilk bölümünde araştırmanın amacını özetleyen, verilecek yanıtların gizliliğini ve akademik amaçlar için kullanılacağını belirten, ayrıca katılımcıların gönüllü olarak katılmalarını isteyen bir açıklama ile kişisel bilgi formu bulunmaktadır. Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerine uygulanan bilgi formunda öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, en son mezun oldukları okul türü ve mesleki kıdemleri; öğretmen adaylarına ise okudukları sınıf, mezun oldukları lise türü ve cinsiyetleri sorulmuştur. İkinci bölümde ise Tepe (2011) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik İnancı Ölçeği” bulunmaktadır.

Okulöncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik İnancı Ölçeği altı boyuttan ve 37 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutlar, Öğrenme Öğretme Süreci (9 madde), İletişim Becerileri (7 madde), Aile Katılımı (5 madde), Planlama (6 madde), Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi (5 madde), Sınıf Yönetimi (5 madde) olarak belirlenmiştir. Ayrıca bu ölçek likert tipi beşli dereceleme türünde; (1) hiç, (2) az, (3) orta, (4) çok, (5) tamamen seçeneklerinden oluşmaktadır.

4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmacı tarafından, ölçek formu ve tez önerisiyle birlikte Sosyal Bilimler Enstitüsü kanalıyla Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırmanın yapılması için gerekli izin alınmıştır. Alınan izin belgesiyle 2011 – 2012 eğitim öğretim yılında bahar döneminde örnekleme belirtilen okullara tek tek gidilerek okul idareleriyle gerekli görüşmeler yapılmıştır. Daha sonra öğretmenlere birer tane ölçek formu bırakılmış ve doldururken dikkat etmeleri gereken hususlar belirtilmiştir. Dağıtılan ölçek formları veriliş tarihinden bir hafta sonra toplanacağı belirtilmiştir. Belirtilen tarihlerde okullara gidilip ölçek formları toplanmıştır. Örnekleme dahil olan 181 okul öncesi öğretmeninden 177’sine ulaşılmıştır.

2011 – 2012 eğitim – öğretim yılında bahar döneminde öğretmen adaylarına da belirlenen ölçek uygulanmıştır. 3. Sınıfta öğrenim görmekte olan 105 Öğretmen adayının tamamına 105 ve 4. Sınıfta öğrenim görmekte olan 59 öğretmen adayından 56'sına ulaşılmıştır.

5. VERİLERİN ANALİZİ

Uygulanan ölçekte elde edilen veriler bir istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın amaçlarına uygun olarak, araştırmaya katılan öğretmen ve öğretmen adaylarının kişisel bilgileri frekans analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin cinsiyet ve öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkenleri için ilişkisiz örneklem t testi (Independent Samples t Test) yapılmıştır. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü, öğretmenlerin yaşı, eğitim düzeyleri, mesleki kıdemleri ile ilgili grup değişkenleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (one way ANOVA) çözümlenmesi yapılmıştır. Yapılan tüm istatistiksel çalışmalarda anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Kullanılan ölçek, *hiç, az, orta, çok, tamamen* seçeneklerinden oluşmaktadır ve bu seçenekler sırasıyla 1, 2, 3, 4 ve 5 puan değerine sahiptir. Anket maddelerine verilen yanıtlar, bu puan değerine göre istatistiksel veriler olarak kaydedilmiş ve çözümlenmiştir. 5'li dereceleme ölçeği puan aralığı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 1: 5'li Dereceleme Ölçeği Puan Aralığı

| Seçenekler | Verilen Puanlar | Puan Aralığı |
|------------|-----------------|--------------|
| Hiç | 1 | 1,00 – 1,79 |
| Az | 2 | 1,80 – 2,59 |
| Orta | 3 | 2,60 – 3,39 |
| Çok | 4 | 3,40 – 4,19 |

| | | |
|---------|---|-------------|
| Tamamen | 5 | 4,20 – 5,00 |
|---------|---|-------------|

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın üçüncü bölümünde öğretmen adaylarının cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf seviyeleri, mezun oldukları lise türü ve öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem şeklinde belirlenen bağımsız değişkenlere göre, ölçekteki alt boyutlar temelinde, uygun görülen istatistiksel yöntemler aracılığıyla çözümlenmiş ve elde edilen bulgular ışığında yorumlanmıştır. Bulgular her bir bağımsız değişkene göre tablolar halinde verilmiştir. Tablolarda, p değerinin bulunduğu sütunlardaki (*) işaret o maddenin anlamlı olduğunu göstermektedir.

BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına ait demografik bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

| | | n | % |
|----------------------|-----------------|-----|-------|
| Sınıf | 3.sınıf | 105 | 65,2 |
| | 4.sınıf | 56 | 34,8 |
| Cinsiyet | Kadın | 143 | 88,9 |
| | Erkek | 18 | 11,1 |
| Mezun Olduğunuz Lise | Genel lise | 47 | 29,2 |
| | Meslek lisesi | 27 | 16,8 |
| | Öğretmen lisesi | 28 | 17,4 |
| | Süper lise | 12 | 7,5 |
| | Anadolu lisesi | 47 | 29,2 |
| Toplam | | 161 | 100,0 |

Çalışmamıza katılan toplam 161 öğretmen adayından 105’i (% 65.2 si) 3. sınıf; 56’sı (% 34.8) 4. sınıf öğrencisidir. Öğretmen adaylarının 143’ünün (% 88.9) cinsiyeti kadın; 18’inin (% 11.1) cinsiyeti erkektir. Mezun oldukları lise türü açısından incelediğimizde 47’si (% 29.2) genel lise mezunu; 27’si (% 16.8) meslek lisesi; 28’i (% 17.4) öğretmen lisesi mezunu, 12’si (% 7.5) süper lise; 47’si (% 29.2)si Anadolu lisesi mezunudur.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 3'te verilmiştir:

Tablo 3: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

| | | n | % |
|---------------|------------------|-----|------|
| Cinsiyet | Kadın | 174 | 98,3 |
| | Erkek | 3 | 1,7 |
| Eğitim durumu | Önlisans | 48 | 27,3 |
| | Lisans | 125 | 71,0 |
| | Yüksek Lisans | 3 | 1,7 |
| Mesleki kıdem | 5 yıl ve daha az | 86 | 48,6 |
| | 6-15 yıl | 69 | 39 |
| | 16 yıl ve üzeri | 22 | 12,4 |
| Yaş | 30 yaş ve altı | 118 | 66,7 |
| | 31-40 yaş | 43 | 16,4 |
| | 41 ve üzeri | 16 | 16,9 |

Çalışmamıza katılan 177 okul öncesi öğretmeninden 174'ünün (%98.3) cinsiyeti kadın; 3'ünün (%1.7) cinsiyeti erkektir. Eğitim durumlarına baktığımızda, öğretmenlerin 48'i (% 27,3) ön lisans mezunu olup 125'i (%71.0) lisans mezunu; 3'ü (%1.7) yüksek lisans mezunudur. Mesleki kıdemlerine baktığımızda, öğretmenlerin 86'sının (%48.6) mesleki kıdemi 0 – 5 yıl; 69'unun (%39) mesleki kıdemi 6 – 15 yıl; 22'sinin (%12,4) mesleki kıdemi 16 yıl ve üzeri olarak saptanmıştır. Öğretmenlerin yaşları incelendiğinde, öğretmenlerin 118 tanesi (%66.7) 30 yaş ve altı; 43 tanesi (%16,4) 31 - 40 yaş; 16 tanesi (% 16.9) 41 yaş ve üzeri aralığında bulunmaktadır.

Alt problemlerin test edilmesi sonucu elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

1.Alt Problem: Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları, cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 4: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

| | Cinsiyet | N | Ortalama | Std. sapma | t | Sd | p |
|---|----------|-----|----------|------------|--------|-----|-------|
| Öğrenme Öğretme Süreci | Kadın | 143 | 4,34 | 0,55 | 0,384 | 159 | 0,701 |
| | Erkek | 18 | 4,28 | 0,50 | | | |
| İletişim Becerileri | Kadın | 143 | 4,42 | 0,52 | -0,069 | 159 | 0,945 |
| | Erkek | 18 | 4,43 | 0,48 | | | |
| Aile Katılımı | Kadın | 143 | 4,06 | 0,74 | 0,671 | 159 | 0,503 |
| | Erkek | 18 | 3,93 | 0,77 | | | |
| Planlama | Kadın | 143 | 4,17 | 0,63 | 0,276 | 159 | 0,783 |
| | Erkek | 18 | 4,13 | 0,70 | | | |
| Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi | Kadın | 143 | 4,22 | 0,65 | -0,532 | 159 | 0,596 |
| | Erkek | 18 | 4,30 | 0,55 | | | |
| Sınıf Yönetimi | Kadın | 143 | 4,11 | 0,70 | -0,706 | 159 | 0,481 |
| | Erkek | 18 | 4,23 | 0,60 | | | |

| | | | | | | | |
|-------------------|-------|-----|------|------|-------|-----|-------|
| Genel öz yeterlik | Kadın | 143 | 4,24 | 0,54 | 0,054 | 159 | 0,957 |
| | Erkek | 18 | 4,23 | 0,51 | | | |

Kadın öğretmen adaylarının öğrenme öğretme sürecine ($\bar{x}=4.34$), iletişim becerilerine ($\bar{x}=4.42$), aile katılımına ($\bar{x}=4.06$), planlamaya ($\bar{x}=4.17$) ve genel öz yeterlik algıları, erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek bulunmuştur, ancak istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Toplumda okul öncesi öğretmenliği kadınlara yönelik bir branş olarak görüldüğü için erkek öğrenciler bu duruma alışmakta zorluk çekmektedir. Erkek öğrenciler kadar veliler ve öğrenciler de bu duruma zorlanarak alışmaktadır. Bu nedenle erkek öğrencilerin aile katılımı, iletişim becerileri, öğrenme öğretme süreci alt boyutlarındaki öz yeterlik inançları ve genel öz yeterlik inançları daha düşüktür denilebilir. Hem kadınların çoğu işlerinde daha titiz davranmasından hem de erkek öğrencilerin yaşadığı toplumun kalıplaşmış yargısından dolayı erkek öğrenciler planlama alt boyutunda diğer alt boyutlarda gibi düşük öz yeterlik inancına sahip olabilirler. Kız öğrencilerin dil becerisi hususunda daha yetenekli oldukları için aile katılımı, iletişim becerileri, öğrenme öğretme süreçleri alt boyutlarında kendilerini öz yeterli hissediyor olabilirler.

Erkek öğretmen adaylarının ise öğrenme ortamlarının düzenlenmesine ($\bar{x}=4.30$) ve sınıf yönetimine ($\bar{x}=4.23$) ilişkin öz yeterlik algıları, kız öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur, ancak istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğrenme ortamlarını düzenlemek, diğer alt boyutlara göre daha fazla teorik bilgi gerektirir. Erkek öğretmen adayları da mesleklerinin uygulama içerikli olan diğer alt boyutlarını uygularken tam olarak başarılı olmadıklarına inandıkları için, bu alt boyut daha yüksek çıkmış olabilir. Sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik inancının yüksek çıkmasının nedeni, kadınların daha duygusal yaklaşımları sonucunda sınıf yönetiminde zorlanıyorlar, denilebilir. Bununla beraber, erkek öğretmenler doğal yapıları gereği daha otoriter, yöneticiliğe daha yakın oldukları için ve kız öğrenciler daha çok çaba sarf etmelerine rağmen çekingen yaklaştıkları için erkek öğrencilerin sınıf yönetimi ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesi alt boyutlarında öz yeterlik inançları daha yüksektir, denilebilir.

2.Alt Problem: Okul öncesi öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf seviyelerine göre öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf seviyelerine göre öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklemeler için t testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 5: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Öğrenim Gördükleri Sınıf Seviyeleriyle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

| Grup | | Sınıf | N | Ortalama | Std. sapma | t | Sd | p |
|-------------------|-----------------------------------|---------|-----|----------|------------|--------|-----|--------|
| Öğretmen adayları | Öğrenme Öğretme Süreci | 3.sınıf | 105 | 4,27 | 0,50 | -1,851 | 159 | 0,066 |
| | | 4.sınıf | 56 | 4,44 | 0,61 | | | |
| | İletişim Becerileri | 3.sınıf | 105 | 4,37 | 0,50 | -1,660 | 159 | 0,099 |
| | | 4.sınıf | 56 | 4,51 | 0,54 | | | |
| | Aile Katılımı | 3.sınıf | 105 | 3,94 | 0,72 | -2,361 | 159 | 0,019* |
| | | 4.sınıf | 56 | 4,23 | 0,76 | | | |
| | Planlama | 3.sınıf | 105 | 4,10 | 0,64 | -1,804 | 159 | 0,073 |
| | | 4.sınıf | 56 | 4,29 | 0,62 | | | |
| | Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi | 3.sınıf | 105 | 4,21 | 0,60 | -0,470 | 159 | 0,639 |
| | | 4.sınıf | 56 | 4,26 | 0,71 | | | |
| | Sınıf Yönetimi | 3.sınıf | 105 | 4,08 | 0,67 | -1,151 | 159 | 0,251 |
| | | 4.sınıf | 56 | 4,21 | 0,72 | | | |

| | | | | | | | |
|-------------------|---------|-----|------|------|--------|-----|-------|
| Genel Öz Yeterlik | 3.sınıf | 105 | 4,18 | 0,51 | -1,826 | 159 | 0,070 |
| | 4.sınıf | 56 | 4,35 | 0,57 | | | |

*p<0.05

4.sınıf okul öncesi öğretmen adaylarının öğrenme öğretme sürecine (\bar{x} =4.44), iletişim becerilerine (\bar{x} =4.51), aile katılımına (\bar{x} =4.23), planlamaya (\bar{x} =4.29), öğrenme ortamlarının düzenlenmesine (\bar{x} =4.26), sınıf yönetimine (\bar{x} =4.21) ve genel öz yeterlik algıları (\bar{x} =4.35), 3.sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek bulunmuştur. 3. Sınıf öğrencileri uygulama derslerinde sadece gözlem yapmaktadır; 4. Sınıf öğrencileri ise hem gözlem hem uygulama yapmaktadır. 4. Sınıf öğrencileri öğretmenlik uygulaması sayesinde daha çok bilgi ile donatılmış ve daha çok tecrübe sahibi olmaktadır. Bu da 4. Sınıf öğrencilerinin hem ölçekteki tüm alt boyutlara yönelik hem de genel öz yeterlik inancının yüksek çıkmasını sağlamış olabilir.

Yalnızca, 3.sınıf öğrenciler ile 4.sınıf öğrencilerin “aile katılımına” ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p<0.05). Aile katılımı konusunu öğrenciler 4. Sınıfın güz dönemindeki “Anne – Baba Eğitimi” dersinde detaylı olarak görmektedirler. Hatta 4. Sınıf öğrencileri bunun uygulamasını da yapmaktadırlar. Bu nedenle “aile katılımı” alt boyutunda anlamlı farklılık çıkmıştır, denilebilir. Bununla beraber, öğretmen adaylarının “öğrenme öğretme süreci” (p = 0,06), “planlama” (p = 0,07) alt boyutlarına yönelik ve genel (p = 0,07) öz yeterlik inançlarının anlamlı farka yakın değerde olduğu saptanmıştır.

3. Alt Problem: Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları, mezun oldukları lise türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir.

Tablo 6: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Mezun Oldukları Lise Türü ile Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

| | | N | Ortalama | Std. sapma | F | p | Anlamlı Fark |
|------------------------|-----------------|----|----------|------------|-------|--------|---------------------------------|
| Öğrenme Öğretme Süreci | Genel lise | 47 | 4,29 | 0,60 | 2,192 | 0,072 | Yok |
| | Meslek lisesi | 27 | 4,58 | 0,43 | | | |
| | Öğretmen lisesi | 28 | 4,37 | 0,37 | | | |
| | Süper lise | 12 | 4,33 | 0,69 | | | |
| | Anadolu lisesi | 47 | 4,21 | 0,56 | | | |
| İletişim Becerileri | Genel lise | 47 | 4,43 | 0,55 | 2,664 | 0,035* | *Anadolu lisesi – Meslek lisesi |
| | Meslek lisesi | 27 | 4,65 | 0,33 | | | |
| | Öğretmen lisesi | 28 | 4,48 | 0,34 | | | |
| | Süper lise | 12 | 4,37 | 0,65 | | | |
| | Anadolu lisesi | 47 | 4,26 | 0,58 | | | |
| Aile Katılımı | Genel lise | 47 | 4,08 | 0,75 | 1,879 | 0,117 | Yok |
| | Meslek lisesi | 27 | 4,28 | 0,57 | | | |
| | Öğretmen | 28 | 4,12 | 0,60 | | | |

| | | | | | | | |
|---|--------------------|----|------|------|-------|--------|--|
| | lisesi | | | | | | |
| | Süper lise | 12 | 4,07 | 0,95 | | | |
| | Anadolu lisesi | 47 | 3,82 | 0,82 | | | |
| Planlama | Genel lise | 47 | 4,21 | 0,58 | 3,400 | 0,011* | *Anadolu Lisesi – Genel lise *Anadolu Lisesi – Meslek lisesi *Anadolu Lisesi – Öğretmen lisesi |
| | Meslek lisesi | 27 | 4,44 | 0,54 | | | |
| | Öğretmen lisesi | 28 | 4,28 | 0,51 | | | |
| | Süper lise | 12 | 4,11 | 0,82 | | | |
| | Anadolu lisesi | 47 | 3,93 | 0,69 | | | |
| Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi | Genel lise | 47 | 4,23 | 0,67 | 2,366 | 0,055 | Yok |
| | Meslek lisesi | 27 | 4,48 | 0,54 | | | |
| | Öğretmen lisesi | 28 | 4,29 | 0,44 | | | |
| | Süper lise | 12 | 4,27 | 0,66 | | | |
| | Anadolu lisesi | 47 | 4,03 | 0,71 | | | |
| Sınıf Yönetimi | Genel lise | 47 | 4,11 | 0,76 | 2,408 | 0,052 | Yok |
| | Meslek lisesi | 27 | 4,38 | 0,42 | | | |
| | Öğretmen lisesi | 28 | 4,26 | 0,42 | | | |

| | | | | | | | |
|-------------------|-----------------|----|------|------|-------|--------|---------------------------------|
| | Süper lise | 12 | 4,15 | 0,93 | | | |
| | Anadolu lisesi | 47 | 3,91 | 0,75 | | | |
| Genel öz yeterlik | Genel lise | 47 | 4,24 | 0,56 | 3,149 | 0,016* | *Anadolu Lisesi – Meslek lisesi |
| | Meslek lisesi | 27 | 4,49 | 0,38 | | | |
| | Öğretmen lisesi | 28 | 4,32 | 0,34 | | | |
| | Süper lise | 12 | 4,23 | 0,68 | | | |
| | Anadolu lisesi | 47 | 4,06 | 0,59 | | | |

*p<0.05

“Meslek liselerinden” mezun olan öğrencilerin farklı lise türlerinden mezun olan öğrencilere göre tüm alt boyutlar ve genel öz yeterlik algıları daha yüksek bulunmuştur. Bu öğrencilerin tümü meslek liselerinin çocuk gelişimi bölümünden mezun olmuş öğrencilerdir. Meslek lisesinden mezun öğrenciler, lise eğitimleri esnasında lisansta öğretilenlerin temelini öğrenmiş ve uygulama yapmışlardır. Bu şekilde okul öncesi öğretmenliği lisans programındaki öğretmen adaylarının hem bilgi temeli hem de uygulama deneyimi daha fazla olduğundan öz yeterlik inançları da diğer lise türlerine göre yüksek çıkmış olabilir.

İstatistiksel olarak, öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre Öğrenme Öğretme Süreci, Aile Katılımı, Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi ve sınıf yöntemine ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0.05). Bu alt boyutlar lisans eğitiminde öğretildiği ve mezun oldukları döneme kadar pekiştirme, öğrenme süreci devam ettiği ve hiçbir lise türünde bu alt boyutlarla ilgili bilgi verilmediği için anlamlı farklılık çıkmamış olabilir.

Ancak, öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre İletişim Becerileri, planlama ve genel öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark

bulunmuştur ($p<0.05$). Anadolu liselerinden mezun olan öğretmen adayları ile meslek liselerinden mezun olan öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin öz yeterlik algıları ve genel öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. İletişim becerileri alt boyutunda bahsedilen anasınıfı öğrencileri ile velilerle olan etkileşimdir. Meslek lisesi mezunu olan öğretmen adayları lise yıllarından beri uygulama yapıp, Anadolu lisesi mezunu olan öğretmen adaylarına göre öğrencilerle daha çok etkileşimde buldukları için iletişim becerileri ve genel öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır denilebilir.

Anadolu liselerinden mezun olan öğretmen adayları ile genel, öğretmen ve meslek liselerinden mezun olan öğretmen adaylarının planlamaya ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmen Lisesinden mezun olan öğrenciler formasyon derslerini; meslek lisesinden mezun olan öğretmen adayları alan derslerini kısmen lisede de aldıkları için öğretmen lisesi ve meslek lisesi lehine anlamlı farklılık çıkmış olabilir.

4. Alt Problem: Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları, cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 7: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

| Grup | | Cinsiyet | N | Ortalama | Std. sapma | t | Sd | p |
|-------------|-----------------------------------|----------|-----|----------|------------|-------|-------|-------|
| Öğretmenler | Öğrenme Öğretme Süreci | Kadın | 174 | 4,48 | 0,43 | 1,276 | 2,007 | 0,330 |
| | | Erkek | 3 | 3,48 | 1,36 | | | |
| | İletişim Becerileri | Kadın | 174 | 4,62 | 0,42 | 0,780 | 2,008 | 0,517 |
| | | Erkek | 3 | 4,05 | 1,28 | | | |
| | Aile Katılımı | Kadın | 174 | 4,01 | 0,69 | 1,153 | 175 | 0,251 |
| | | Erkek | 3 | 3,53 | 1,50 | | | |
| | Planlama | Kadın | 174 | 4,47 | 0,51 | 1,379 | 175 | 0,170 |
| | | Erkek | 3 | 4,06 | 0,92 | | | |
| | Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi | Kadın | 174 | 4,37 | 0,53 | 1,405 | 175 | 0,162 |
| | | Erkek | 3 | 3,93 | 0,90 | | | |
| | Sınıf Yönetimi | Kadın | 174 | 4,49 | 0,53 | 1,376 | 2,012 | 0,302 |
| | | Erkek | 3 | 3,47 | 1,29 | | | |
| | Genel öz | Kadın | 174 | 4,43 | 0,41 | 0,986 | 2,008 | 0,428 |

| | | | | | | | |
|----------|-------|---|------|------|--|--|--|
| yeterlik | Erkek | 3 | 3,75 | 1,20 | | | |
|----------|-------|---|------|------|--|--|--|

Kadın okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme öğretme sürecine ($\bar{x}=4.48$), iletişim becerilerine ($\bar{x}=4.62$), aile katılımına ($\bar{x}=4.01$), planlamaya ($\bar{x}=4.47$), öğrenme ortamlarının düzenlenmesine ($\bar{x}=4.37$), sınıf yönetimine ($\bar{x}=4.49$) ve genel öz yeterlik algıları ($\bar{x}=4.43$), erkek öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Kadın öğretmenler anaç yapılarından dolayı çocuklarla daha samimi olabilmektedirler. Okul öncesi öğretmenliğinde ölçekte belirtilen tüm alt boyutları sağlayabilmenin temelinde çocukla iletişimin güçlü, içten olması yatmaktadır. Bu nedenle kadın öğretmenlerin tüm alt boyutlara ve genel öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır denilebilir.

Ancak bayan öğretmenler ile erkek öğretmenlerin mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları ve alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($p>0.05$).

5. Alt Problem: Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları, yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir.

Tablo 8: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançları ile Öğretmenlerin Yaşlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

| | | N | Ort. | Std. Sapma | F | p | Anlamlı Fark |
|------------------------|----------------|-----|------|------------|-------|-------|--|
| Öğrenme Öğretme Süreci | 30 yaş ve altı | 118 | 4,45 | 0,50 | 0,282 | 0,754 | Yok |
| | 31-40 yaş | 43 | 4,51 | 0,40 | | | |
| | 41 ve üzeri | 16 | 4,49 | 0,40 | | | |
| İletişim Becerileri | 30 yaş ve altı | 118 | 4,56 | 0,49 | 2,658 | 0,073 | Yok |
| | 31-40 yaş | 43 | 4,74 | 0,34 | | | |
| | 41 ve üzeri | 16 | 4,68 | 0,29 | | | |
| Aile Katılımı | 30 yaş ve altı | 118 | 3,85 | 0,72 | 9,070 | 0,000 | *30 yaş ve altı ile 31-40 yaş *30 yaş ve altı ile 41 yaş ve üzeri |
| | 31-40 yaş | 43 | 4,34 | 0,58 | | | |
| | 41 ve üzeri | 16 | 4,21 | 0,63 | | | |
| Planlama | 30 yaş ve altı | 118 | 4,38 | 0,55 | 5,615 | 0,004 | *30 yaş ve altı ile 31- |
| | 31-40 yaş | 43 | 4,64 | 0,43 | | | |

| | | | | | | | |
|---|----------------|-----|------|------|-------|-------|--|
| | 41 ve üzeri | | | | | | 40 yaş *30 yaş ve altı ile 41 yaş ve üzeri |
| Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi | 30 yaş ve altı | 118 | 4,29 | 0,55 | 3,527 | 0,032 | *30 yaş ve altı ile 31- 40 yaş |
| | 31-40 yaş | 43 | 4,50 | 0,47 | | | |
| | 41 ve üzeri | 16 | 4,53 | 0,47 | | | |
| Sınıf Yönetimi | 30 yaş ve altı | 118 | 4,44 | 0,59 | 0,781 | 0,460 | Yok |
| | 31-40 yaş | 43 | 4,55 | 0,46 | | | |
| | 41 ve üzeri | 16 | 4,53 | 0,53 | | | |
| Genel Özyeterlilik | 30 yaş ve altı | 118 | 4,35 | 0,46 | 4,131 | 0,018 | *30 yaş ve altı ile 31- 40 yaş |
| | 31-40 yaş | 43 | 4,55 | 0,34 | | | |
| | 41 ve üzeri | 16 | 4,53 | 0,37 | | | |

*p<0.05

31 – 40 yaş arasındaki okul öncesi öğretmenlerinin “öğrenme öğretme sürecine” (\bar{x} =4.51); “İletişim Becerileri”ne (\bar{x} =4.74); “Aile Katılımı”na (\bar{x} =4.34); “Sınıf Yönetimi”ne (\bar{x} =4.55) ve “Genel Öz Yeterlik”e (\bar{x} =4.55) yönelik öz yeterlik inançları diğer yaş aralıklarına göre daha yüksek çıkmıştır. Bu yaş grubundaki öğretmenler, velilerle hemen hemen aynı yaş grubunda yer almakta veya öğretmenlerin yaşları velilerin yaşlarına yakın olmaktadır. Velilerle yaş grubu yakınlığından dolayı daha iyi iletişime geçebileceği düşünülen öğretmenlerin, aile katılımı çalışmalarında başarılı oldukları ve “Aile Katılımı” ve “İletişim Becerileri” alt boyutuna yönelik öz yeterlik inançlarının yüksek olduğu söylenebilir. “Öğrenme Öğretme Sürecine”, “Sınıf Yönetimi”ne, yönelik öz yeterlik inançlarının ve “Genel Öz Yeterlik” inançlarının diğer gruplara göre daha yüksek çıkmasının sebebi,

mesleklerindeki acemilik dönemini atmalarından, tecrübelerini içinde buldukları aktif yaş dönem dolayısıyla başarıyla kullanmalarından kaynaklanıyor denilebilir.

41 ve üzeri yaş aralığında bulunan öğretmenler ise “Planlama”ya ($\bar{x}=4.67$)ve “Öğrenme Öğretme Ortamlarının Düzenlenmesi”ne ($\bar{x}=4.53$) yönelik öz yeterlik inançları diğer yaş aralıklarına göre daha yüksek çıkmıştır. Genel olarak öğretmenler 41 yaş ve üzeri yaş aralığında okul öncesi eğitime yönelik tüm hususları öğrenmiş, mesleklerini profesyonel olarak yapıyor olmaktadır. Bu profesyonellik onları belirtilen alt boyutlarda daha yüksek çıkmasını sağlıyor denilebilir.

İstatiksel olarak baktığımızda ise öğretmenlerin yaş grupları ile “öğrenme öğretme sürecine”; “İletişim Becerileri” ve “Sınıf Yönetimi”ne yönelik öz yeterlik inançları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ancak okul öncesi öğretmenlerinin “Aile Katılımı” ve “Planlama” alt boyutuna yönelik öz yeterlik inançlarına bakıldığında 30 yaş ve altı ile 31-40 yaş arasında 31 – 40 yaş grubu lehine ve 30 yaş ve altı ile 41 yaş ve üzeri arasında 41 yaş ve üzeri grubu lehine anlamlı farklılık çıkmıştır. “Öğretme Ortamlarının Düzenlenmesi” alt boyutuna yönelik öz yeterlik inançlarına ve “Genel Öz Yeterlik” inancına bakıldığında 30 yaş ve altı ile 31-40 yaş grubu arasında 31 – 40 yaş grubu lehine anlamlı farklılık çıkmıştır. Bu istatiksel hesaplamaların hepsinde anlamlı farklılığın 30 yaş ve altı yaş grubu aleyhine çıkmasının en büyük sebebi mesleki deneyimlerinin az olmasıdır denilebilir. Diğer yaş aralıklarındaki okul öncesi öğretmenleri okul öncesi eğitime yönelik tüm hususları öğrenmiş, mesleklerini profesyonel olarak yapıyor olmaktadır. Bu profesyonellik onları belirtilen alt boyutlara yönelik ve genel öz yeterlik inançlarının yüksek çıkmasını sağlıyor denilebilir.

6. Alt Problem: Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları, eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 9: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Eğitim Düzeyi ile Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

| | Eğitim Durumu | N | Ort | Std. Sapma | t | Sd | p |
|-----------------------------------|---------------|-----|------|------------|-------|-----|--------|
| Öğrenme Öğretme Süreci | Önlisans | 48 | 4,50 | 0,45 | 0,516 | 171 | 0,607 |
| | Lisans | 125 | 4,46 | 0,47 | | | |
| İletişim Becerileri | Önlisans | 48 | 4,64 | 0,44 | 0,550 | 171 | 0,583 |
| | Lisans | 125 | 4,60 | 0,45 | | | |
| Aile Katılımı | Önlisans | 48 | 4,17 | 0,69 | 1,897 | 171 | 0,059 |
| | Lisans | 125 | 3,94 | 0,72 | | | |
| Planlama | Önlisans | 48 | 4,59 | 0,42 | 2,022 | 171 | 0,045* |
| | Lisans | 125 | 4,41 | 0,55 | | | |
| Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi | Önlisans | 48 | 4,47 | 0,46 | 1,742 | 171 | 0,083 |
| | Lisans | 125 | 4,31 | 0,55 | | | |
| Sınıf Yönetimi | Önlisans | 48 | 4,51 | 0,53 | 0,583 | 171 | 0,561 |
| | Lisans | 125 | 4,45 | 0,57 | | | |
| Genel Özyeterlik | Önlisans | 48 | 4,49 | 0,42 | 1,445 | 171 | 0,150 |
| | Lisans | 125 | 4,39 | 0,44 | | | |

*p<0.05

Ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin tüm alt boyutlara yönelik ve genel öz yeterlik inançları lisans mezunu öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına göre daha yüksek çıkmıştır. Eğitim düzeyi ön lisans olan öğretmenler, üniversitelere bağlı meslek yüksekokullarının çocuk gelişimi bölümünden mezun olmuş öğrencilerdir. Çocuk Gelişimi ön lisans programına katılabilmenin şartlarından birisi meslek liselerinin Çocuk Gelişimi Bölümünden mezun olmuş olmasıdır. Ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenleri hem lisede hem de ön lisans eğitimlerinde okul öncesi eğitimi ile ilgili alan dersleri görmüş ve öğretmenlik uygulaması yapmışlardır. Diğer eğitim düzeyinde olan okul öncesi öğretmenleri okul öncesi ile ilgili dersleri ve uygulamayı sadece öğretmenlik eğitimi esnasında gördükleri için daha düşük çıkmıştır denilebilir.

İstatiksel olarak incelediğimizde, okul öncesi öğretmenlerinin eğitim düzeyleri ile “Öğrenme Öğretme Süreci”, “İletişim Becerileri”, “Aile Katılımı”, “Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi”, “Sınıf Yönetimi” alt boyutlarına yönelik öz yeterlik inançları ve “ Genel Öz Yeterlik” inançları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (p>0.05). Ancak okul öncesi öğretmenlerinin eğitim düzeyleri ile “Planlama” alt boyutuna yönelik öz yeterlik inançları arasında ön lisans mezunu olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık çıkmıştır. Planlamanın yapılabilmesi için bir öğretmenin çok iyi teorik bilgiyle donanmış olması, yeterli uygulama deneyimine sahip olması ve öğrencilerini çok iyi tanınması, onların bireysel farklılıklarını ayırt edebilmesi gerekmektedir. Yukarıdaki paragrafta da belirtildiği gibi ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenleri lise öğrenimleri dahil olmak üzere bu işin içinde aktif olarak yer aldıkları için ve öğretmenlerin planlama alt boyutunda başarılı olabilmelerinde en çok mesleki deneyimi önemli olduğu için ön lisans mezunlarının öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmış olabilir.

7. Alt Problem: Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları, mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir.

Tablo 10: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Mesleki Kıdemle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

| | | N | Ort | Std. Sapma | F | p | Anlamlı Fark |
|------------------------|------------------|----|------|------------|-------|-------|--|
| Öğrenme Öğretme Süreci | 5 yıl ve daha az | 86 | 4,43 | 0,51 | 0,501 | 0,607 | Yok |
| | 6-15 yıl | 69 | 4,49 | 0,43 | | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 22 | 4,52 | 0,40 | | | |
| İletişim Becerileri | 5 yıl ve daha az | 86 | 4,54 | 0,48 | 2,431 | 0,091 | Yok |
| | 6-15 yıl | 69 | 4,68 | 0,43 | | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 22 | 4,71 | 0,34 | | | |
| Aile Katılımı | 5 yıl ve daha az | 86 | 3,79 | 0,77 | 8,486 | 0,000 | *5 yıl ve daha az ile 6-15 yıl *5 yıl ve daha az ile 16 yıl ve üzeri |
| | 6-15 yıl | 69 | 4,18 | 0,55 | | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 22 | 4,27 | 0,69 | | | |

| | | | | | | | |
|-----------------------------------|------------------|----|------|------|--------|-------|--|
| Planlama | 5 yıl ve daha az | 86 | 4,30 | 0,53 | 10,296 | 0,000 | *5 yıl ve daha az ile |
| | 6-15 yıl | 69 | 4,60 | 0,48 | | | 6-15 yıl *5 yıl ve daha az ile 16 yıl ve üzeri |
| | 16 yıl ve üzeri | 22 | 4,72 | 0,37 | | | |
| Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi | 5 yıl ve daha az | 86 | 4,21 | 0,55 | 7,455 | 0,001 | *5 yıl ve daha az ile |
| | 6-15 yıl | 69 | 4,50 | 0,48 | | | 6-15 yıl *5 yıl ve daha az ile 16 yıl ve üzeri |
| | 16 yıl ve üzeri | 22 | 4,51 | 0,44 | | | |
| Sınıf Yönetimi | 5 yıl ve daha az | 86 | 4,38 | 0,62 | 2,419 | 0,092 | Yok |
| | 6-15 yıl | 69 | 4,55 | 0,47 | | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 22 | 4,59 | 0,51 | | | |
| Genel Öz Yeterlik | 5 yıl ve daha az | 86 | 4,31 | 0,47 | 6,127 | 0,003 | *5 yıl ve daha az ile |
| | 6-15 yıl | 69 | 4,51 | 0,37 | | | 6-15 yıl *5 yıl ve daha az ile 16 yıl ve üzeri |
| | 16 yıl ve üzeri | 22 | 4,56 | 0,37 | | | |

*p<0.05

Mesleki deneyimi 16 yıl ve üzeri olan okul öncesi öğretmenlerinin tüm alt boyutlara yönelik öz yeterlik inançları ile genel öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır. İstatiksel olarak baktığımızda, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki

deneyimleri ile “Aile Katılımı”, “Planlama”, “Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi” alt boyutlarına yönelik ve genel öz yeterlik inançları arasında anlamlı farklılık çıkmıştır. Bu farklılık tüm boyutlarda ve genel öz yeterlik inancında 5 yıl ve daha az ile 6 – 15 yıl arasında; 6- 15 yıl lehine ve 5 yıl ve daha az ile 16 yıl ve üzeri arasında; 16 yıl ve üzeri lehine olarak belirlenmiştir. Öz yeterlik inancının yüksek olması geçirilen mesleki deneyimin yüksek olmasıyla doğru orantılıdır; yani mesleki deneyim arttıkça öz yeterlik inancı yükseliyor denilebilir. Çünkü öz yeterlik inancı doğrudan ve dolaylı yaşantılardan etkilenen, gelişen bir yapıdadır (Bandura, 1994).

Ancak okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyimleri ile “Öğrenme Öğretme süreci”, “İletişim Becerileri” ve “Sınıf Yönetimi” alt boyutlarına yönelik öz yeterlik inançları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Anlamlı fark olmasa da mesleki kıdemi daha yüksek olan öğretmenlerin bu alt boyutlara yönelik öz yeterlik inançları da yüksek olduğu için bu alt boyutlarla ilişkili olarak da öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça öz yeterlik inançları da artmaktadır denilebilir.

8. Alt Problem: Okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ile okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi analiz edilmiştir.

Tablo 11: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması

| | Grup | N | Ortalama | Std. sapma | t | Sd | p |
|---|-------------------|-----|----------|------------|--------|---------|--------|
| Öğrenme Öğretme Süreci | Öğretmen adayları | 161 | 4,33 | 0,54 | -2,441 | 316,457 | 0,015* |
| | Öğretmenler | 177 | 4,47 | 0,47 | | | |
| İletişim Becerileri | Öğretmen adayları | 161 | 4,42 | 0,52 | -3,678 | 318,010 | 0,000* |
| | Öğretmenler | 177 | 4,62 | 0,45 | | | |
| Aile Katılımı | Öğretmen adayları | 161 | 4,04 | 0,75 | 0,550 | 336 | 0,582 |
| | Öğretmenler | 177 | 4,00 | 0,71 | | | |
| Planlama | Öğretmen adayları | 161 | 4,17 | 0,64 | -4,673 | 310,081 | 0,000* |
| | Öğretmenler | 177 | 4,47 | 0,52 | | | |
| Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi | Öğretmen adayları | 161 | 4,22 | 0,64 | -2,133 | 336 | 0,034* |
| | Öğretmenler | 177 | 4,36 | 0,53 | | | |

| | | | | | | | |
|-------------------|-------------------|-----|------|------|--------|---------|--------|
| Sınıf Yönetimi | Öğretmen adayları | 161 | 4,13 | 0,69 | -5,065 | 308,557 | 0,000* |
| | Öğretmenler | 177 | 4,47 | 0,56 | | | |
| Genel Öz Yeterlik | Öğretmen adayları | 161 | 4,24 | 0,54 | -3,325 | 307,631 | 0,001* |
| | Öğretmenler | 177 | 4,42 | 0,43 | | | |

*p<0.05

Okul öncesi öğretmenlerinin “Öğrenme Öğretme Sürecine” ilişkin öz yeterlik algıları (\bar{x} =4.47), okul öncesi öğretmen adaylarının “Öğrenme Öğretme Sürecine” ilişkin öz yeterlik algılarından (\bar{x} =4.33) daha olumlu bulunmuştur. İstatistiksel olarak da okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının “Öğrenme Öğretme Sürecine” ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p<0.05). Öğretmen adaylarının öğrenme öğretme sürecine katılmaları öğretmenlik uygulaması kapsamında, bir haftada sekiz saat sağlanabilmektedir. Öğretmenler ise eğitim öğretim yılı boyunca haftanın her günü aktif olarak öğrenme öğretme sürecinde bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının öğrenme öğretme sürecine yönelik mesleki deneyimleri az olduğu için “öğrenme öğretme süreci”ne yönelik öz yeterlik inançları düşüktür, denilebilir.

“İletişim Becerilerine” ilişkin öz yeterlik algıları bakımından, okul öncesi öğretmenlerinin (\bar{x} =4.62), okul öncesi öğretmen adaylarından (\bar{x} =4.42) daha olumlu algılara sahip olduğu görülmüştür. İstatistiksel olarak da okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının “İletişim Becerilerine” ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p<0.05). Okul öncesi öğretmenleri tüm zamanlarını öğrencilerle etkileşim halinde geçirdikleri için öğrencileri daha iyi tanımakta ve onların bireysel farklılıklarını daha rahat göz önüne alarak bireysel olarak iletişim geliştirmekte, onları daha rahat anlayabilmektedir. Aileleri de öğretmen adaylarından daha iyi tanıdıkları için, öğretmenler ailelerle daha yakından, rahat iletişime geçip onları daha iyi anlayabilmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının “Aile Katılımına” ilişkin öz yeterlik algıları ($\bar{x}=4.04$), okul öncesi öğretmenlerinin ($\bar{x}=4.00$) “Aile Katılımına” ilişkin öz yeterlik algılarından kısmen daha olumlu bulunmuştur. Ancak, okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının “Aile Katılımına” ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Aile katılımı çalışmalarının üzerinde son yıllarda üzerinde çok durulmaktadır ve Anne – Baba Eğitimi dersine bu çalışmalara çok fazla değinilmektedir. Öğretmen adaylarının kısmen daha olumlu olmalarının sebebi 4. sınıfta bu dersi yeni almalarından kaynaklanıyor denilebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin ($\bar{x}=4.47$), okul öncesi öğretmen adaylarından ($\bar{x}=4.17$) “planlamaya” ilişkin öz yeterlik algıları daha olumlu bulunmuştur. İstatistiksel olarak da okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının “planlamaya” ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Öğretmenler her gün günlük plan, etkinlik planı hazırladıkları ve öğrencilerini çok iyi tanıdıkları için planlamaya ilişkin öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır, diyebiliriz. Öğrenciler, uygulama esnasında planlarını öğretmenlerine göre ve danışman öğretim elemanının ön gördüğü şekilde hazırladıkları için kendilerini bu konuda yetersiz hissediyorlar sonucunu çıkarmak mümkündür.

Okul öncesi öğretmenlerinin ($\bar{x}=4.36$), okul öncesi öğretmen adaylarından ($\bar{x}=4.22$) “Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesine” ilişkin öz yeterlik algıları daha olumlu bulunmuştur. İstatistiksel olarak da okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının “Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesine” ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının henüz bir anasınıfında sürekli olarak çalışmadıkları; kendilerine ait bir anasınıfı olmadığı için bu alt boyutta deneyimleri yoktur. Onlar bu alt boyuta ilişkin ayrıntıları sadece derslerinde gördükleri, teorik olarak bildikleri için, kendilerini bu alt boyut konusunda öz yeterlik inançları düşük çıkıyor, diyebiliriz.

Okul öncesi öğretmenlerinin ($\bar{x}=4.47$), okul öncesi öğretmen adaylarından ($\bar{x}=4.13$) “Sınıf Yönetimine” ilişkin öz yeterlik algıları daha olumlu bulunmuştur. İstatistiksel olarak da okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının “Sınıf Yönetimine” ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur

($p<0.05$). Okul öncesi öğretmenleri mesleğe başladıkları ilk günden beri sınıf yönetimiyle mücadele vermektedirler. Öğretmenler bu sınıf yönetimi becerisini öğretmenlik eğitimi esnasında, hizmet içi eğitimlerde, model aldığı meslektaşlarından, mesleki tecrübesinden kazanıyor diyebiliriz. Ayrıca uygulamanın yapıldığı Mayıs ayına kadar öğrencilerini çok iyi tanıyıp, onlara karşı nasıl sistemli bir biçimde yöneticilik yapacaklarını çözdükleri için sınıf yönetimi alt boyutuna yönelik öz yeterlik inançları daha yüksek olabilir. Öğretmen adaylarının da bu becerilerini öğretmenlik mesleğine başlayınca yükseltmeleri beklenmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin ($\bar{x}=4.42$), okul öncesi öğretmen adaylarından ($\bar{x}=4.24$) genel öz yeterlik algıları daha olumlu bulunmuştur. İstatistiksel olarak da okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının genel öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Okul öncesi öğretmenlerine verilen teorik, uygulama ve hizmet içi eğitim seminerlerinde nitelikli bir eğitimin verilmesiyle öz yeterlik inançları yüksek çıkmış olabilir. Ancak bununla beraber öğretmenlerin maddelere gerçek inançları doğrultusunda değil de; ideal olan inancı yanıtlamış olma ihtimali de vardır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın denenceleri doğrultusunda elde edilen bulgulara ve yorumlara dayalı sonuçlar, sonuçlarla ilgili tartışmalar ve elde edilen sonuçlara ilişkin öneriler yer almaktadır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Okul öncesi öğretmen adaylarının ve okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarına ilişkin sonuçlara baktığımızda;

1. Okul öncesi öğretmen adaylarının ve okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Işıkal ve Aşkar, 2003; Akkoyunlu ve Orhan 2003; Kapıcı Zengin, 2003; Y. Güneri ve Özdemir 2003; Seferoğlu 2005; Kahyaoğlu ve Yangın 2007 Murphy, Coover ve Owen 1989; Torkzadeh ve Koufteros 1994; R. Milner ve Woolfolk Hoy 2002 gibi araştırmacıların yaptıkları araştırmalardan cinsiyet değişkeninin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inancı üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Artık günümüzde kadın ve erkek arasında, meslek hayatında daha az eşitsizlik yaşanmaktadır ve kadınlar sosyal yaşamda daha aktif olarak yer almaktadır. Yani erkeklerle kadınlar arasındaki meslek farkı günden güne ortadan kalkmaktadır.

2. Okul öncesi öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamaları arasında sadece “aile katılımı” alt boyutuna yönelik; 4. Sınıfta

öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Okul Öncesi Öğretmenliği Programında Aile Katılımına, 4. Sınıfın güz döneminde verilen Anne – Baba Eğitimi adlı derste yer verilmektedir. 3. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının bu alandaki öz yeterlik inançlarının düşük olması bu dersi almamış olmalarından kaynaklanmaktadır. Akkoyunlu ve Orhan (2003) ve Kiremit (2006) gibi araştırmacıların yaptığı çalışmada da üst düzeydeki sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır. Bir üst sınıftaki öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarındaki artışa sebep olarak, alınan eğitimin artması, kazanılan deneyimler, kendilerini daha çok öğretmen olarak hissetmeleri ve kendilerini giderek daha motive hissetmeleri gösterilebilir. Bununla beraber öğretmen adayları, sınıf düzeyi yükseldikçe okudukları bölüme daha çok uyum sağlayabilmekte, öğrendikleri konuların içeriğini daha fazla anlayabilmekte, öğrendiklerini meslek hayatına atılınca öğrencilere nasıl kazandırabileceğine yönelik yeni yöntemler keşfetmeye çalışmakta ve bütün bunlarla beraber öz yeterlik inançları da artmaktadır.

3. Okul öncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamaları arasında Meslek Lisesi ve Öğretmen Lisesi mezunlarının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın en önemli nedeni meslek lisesinden mezun öğretmen adaylarının okul öncesi eğitimi alan derslerinin, öğretmen lisesinden mezun olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği formasyon derslerinin temelini lise eğitimi döneminde almış olmalarından ve meslek lisesi mezunlarının bu derslerle beraber uygulama yapmış olmalarından kaynaklanmaktadır diye düşünülebilir.

4. Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamaları arasında “öğrenme öğretme sürecine”; “İletişim Becerileri” ve “Sınıf Yönetimi”ne yönelik öz yeterlik inançları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ancak; okul öncesi öğretmenlerinin “Aile Katılımı” ve “Planlama” alt boyutuna yönelik öz yeterlik inançlarına bakıldığında 30 yaş ve altı yaş aralığında bulunan öğretmenlerin aleyhine anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşı arttıkça öz yeterlik inancının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Say (2005); Kesgin (2008)

tarafından yapılan araştırmada da bu sonuca ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaşları arttıkça öğrencileri tanıma, daha etkili eğitim öğretim yapabilme gibi özellikleri yükseldiği için, öz yeterlik inançları da yaşa bağlı olarak yükselmektedir sonucuna ulaşılabilir.

5. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim düzeylerine göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamalara bakıldığında, ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin tüm alt boyutlara yönelik ve genel öz yeterlik inançları lisans mezunu öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına göre daha yüksek çıkmıştır. Ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenleri hem meslek lisesinde bu alanla ilgili eğitimi aldıkları hem de uygulama yaptıkları ve meslek hayatlarında daha erken başladıkları için daha deneyimli olmaktadır. Öz yeterlik inancı da doğrudan yaşantılardan etkilenip geliştiği için önlisans mezunlarının öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır.

6. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamalara bakıldığında, mesleki deneyimi 16 yıl ve üzeri olan okul öncesi öğretmenlerinin tüm alt boyutlara yönelik ve genel öz yeterlik inançları daha az mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kesgin (2008) ve Say (2005) tarafından yapılan araştırmada da; mesleki kıdem arttıkça öz yeterlik inancının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik mesleğinde kıdem arttıkça öğretmenlerin eğitim - öğretim ile ilgili birçok hususu öğrendiklerini, belki de hizmet içi kurslara katıldıkları için öz yeterlik inançları yüksek çıkmış olabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları karşılaştırıldığında; “aile katılımı” alt boyutu hariç tüm alt boyutlara yönelik inancında ve genel öz yeterlik inancında okul öncesi öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık çıkmıştır. Bu durumun temel nedeni öğretmenlerin öğretmen adaylarından farklı olarak mesleki deneyimlerinin yüksek olması ve gerek öğretmenlik eğitimlerinde gerekse hizmet içi eğitimlerde öğrendiklerini uygulayıp, kendilerini meslekleriyle ilgili hususlarda daha iyi tanıyabilmelerinden kaynaklanmaktadır. “Aile Katılımı” alt boyutunda anlamlı

farklılık çıkmamıştır; ancak öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır. Bunun nedeni de 4. Sınıfta bu içerikteki dersi yeni almış olmalarından kaynaklanmaktadır.

Araştırmanın bulguları ışığında elde ettiğimiz sonuçlar yukarıda belirtilenlerdir. Öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmen başarılı öğretmen sayılmaktadır. Anasınıfı öğrencileri, okul öncesi öğretmenlerini çok benimsemekte ve doğrudan model almaktadırlar. Bu nedenle bir öğretmenin öz yeterlik inancının gelişimi öğrencilerin bilişsel, sosyal duygusal alanları başta olmak üzere bütün gelişim alanlarında ve öğrencilerin öz yeterlik inançlarının gelişiminde etkilidir. Okulların temel hedefinin de öğrencileri hayata hazırlamak olduğunu göz önüne alırsak, en başta öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yüksek olması ve henüz Eğitim Fakültelerinde okumakta olan öğretmenlerimizin yüksek öz yeterlik inancına sahip olarak mezun olması önemlidir. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları yüksek çıktığı için okul öncesi öğretmenleri başarılıdır veya öğretmenlerde kendi inandıklarını değil de ideal olan seçeneği işaretleme eğilimi vardır denilebilir. Okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları okul öncesi öğretmenlerinden düşük çıksa da, öz yeterlik inancı puanlarının düşük ve kötü olduğu söylenemez. Bu durum da Bandura (1994)'nın da dediği gibi doğrudan, dolaylı yaşantılar arttıkça, olumlu sözel iknalarla karşılaştıkça daha da iyiye gidebileceğinin göstergesi olduğu için sevindiricidir.

ÖNERİLER

“Okul Öncesi Öğretmen Adayları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması” konulu tez çalışmasından elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Bir öğretmenin başarılı olabilmesi için alanıyla ilgili tüm bilgilere sahip olmasının yanı sıra bu bilgileri uygulayabileceğine dair kendine inanması, yani yüksek öz yeterlik inancını geliştirmesi gereklidir. Bu nedenle öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının belirlenmesine yönelik çalışmalar arttırılmalıdır.

2. Bu araştırmada Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Ölçeği ile öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının belirlenen değişkenler doğrultusunda anlamlı farklılık ortaya koyduğu gözlemlenmiştir. Bu nedenle bu çalışma, demografik bilgilere ilişkin daha farklı bağımlı – bağımsız değişkenler kullanılarak yapılabilir. Bu şekilde araştırmanın değerlendirilmesinde ve bulguların yorumlanmasında çeşitlilik ortaya çıkacaktır.

3. Öğretmenlik eğitiminde 3. Sınıfta belirlenen bir ölçekle öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ölçölüp, öz yeterlik inancı düşük olan öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarını geliştirebilmeleri için çeşitli kurslar düzenlenebilir. En azından seçmeli ders olarak öz yeterlikle ilgili bilgilendirici dersler konulabilir. Aynı işlem hizmetteki öğretmenlere uygulanıp öz yeterlik inancı düşük olan öğretmenler hizmet içi kurslara yönlendirilebilir.

4. Bu araştırma daha büyük örneklere uygulanarak daha geniş alanların (örneğin ege bölgesinin) öz yeterlik inançları hakkında araştırma yapılabilir. Bu şekilde araştırmanın güvenilirliğini arttırabilirler. Ayrıca, öğretim sürecinde öğretmen adaylarının daha fazla yarar sağlamaları ve daha iyi bir öğrenme-öğretme ortamı yaratılması için gerekli veriler sağlanabilir.

5. Anketli araştırmalarda nesnel kriterler çok kolay elde edilememektedir. Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yüksek çıkmasında “ideal olanı işaretledikleri” gerekçesiyle şüpheye düşülebilmektedir. Bu nedenle örnekleme anket çalışmasının yanında gözlem, görüşme gibi uygulamalı çalışmaları da uygulayarak daha güvenilir sonuçlara ulaşılabilir.

6. Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının düşük ya da yüksek olmasının öğrenme – öğretme sürecine nasıl yansıdığı ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Ü. K. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretmen*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli Ö. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Öğrenim Türü ve Üniversitelerine Göre İncelenmesi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 2, Sayı 1, 98-110. 21.12.2011, http://uvt.ulakbim.gov.tr/uvt/index.php?cwid=9&vtadi=TPRJ%2CTTAR%2CTTIP%2CTMUH%2CTSOS%2CTHUK&c=google&ano=82246_cbdb3697ebf89e038356bd95811e7a5
- Akbulut, E. (2006). Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik İnançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(2), 24 – 33.
- Akkoyunlu, B. ve Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) Bölümü Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanma Öz Yeterlik İnancı ile Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2(3)
- Aksoy, V. ve Diken, İ. (2009). Annelerin Ebeveynlik Öz Yeterlik Algıları ile Gelişimi Risk Altında Olan Bebeklerin Gelişimleri Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalara Bir Bakış, *Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 59 – 68.
- Akyüz, Y. (2008). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Algan, C. E. (2006). *Özel Okullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilikleri Ve Derslerinde Bilgi Teknolojilerinden Yararlanma Durumları*, (Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Altun, S. ve Aykaç, B. (2009). *Lise Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Öz Yeterlik Algı Puanlarının Cinsiyete, Alanlara Ve Farklı Düzeylere Göre İngilizce Başarısını Yordama Gücü*, 11.11.2011, <http://www.eab.org.tr/eab/oc/egtconf/pdfkitap/pdf/551.pdf>.

- Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnanç Düzeyleri Ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 93-102.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2000). *Okulöncesi Eğitim ve Ana Sınıfı Programları*, İstanbul: YA-PA Yayınevi.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational Paradigm For Effective Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 35, 38-32.
- Ashton, P. & Webb, R. (1986). *Making a difference: Teacher's sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman.
- Aşkar, P. ve Umay, A., (2001). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz - Yeterlik Algısı, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Atıcı, M. (2000). İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Yetkinlik Beklentisi Rolünün İngiltere Ve Türkiye’de Seçilen Bir Araştırma Grubu Üzerinde İncelenmesi. 25.11.2011, www.yok.gov.tr/egfak/meral.htm.
- Ay, B. (2007). *Öğretmenlerin Öz-Yeterlikleri Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Aypay, A. (2010). Genel Öz Yeterlik Ölçeği'nin (GÖYÖ) Türkçe'ye Uyarlama Çalışması, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 113–131.
- Ayvacı, H. Ş., Devocioğlu, Y. ve Yiğit, N. (2002, Eylül). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fen Ve Doğa Etkinliklerindeki Yeterliliklerinin Belirlenmesi. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, 15.10.2011, <http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek5/bkitabi/PDF/OgretmenYtistirme/Bildiri/t277d.pdf>.
- Azar, A. (2010) Ortaöğretim Fen Bilimleri Ve Matematik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlilik İnançları, *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (12), 235–252.
- Bacanlı, F. (2006). Kariyer Araştırma Yetkinlik Beklentisi Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 6(2), 301-330.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Clifts, NJ: Prentice Hall.

- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Bandura, A. (1989). A Social Cognitive Theory Of Action. In J. P. Forgas & M. J. Innes, (Ed.), *Recent Advances In Social Psychology: An International Perspective*. North Holland: Elsevier.
- Bandura, A. & Wood, R. E. (1989). Effect Of Perceived Controllability And Performance Standards On Self-Regulation Of Complex Decision-Making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(5) 805 – 814, 08.09.2011, <http://www.des.emory.edu/mfp/Bandura1989JPSP2.pdf>.
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy In Cognitive Development and Functioning, *Educational Psychologist*, 28(2),117-148, 08.09.2011, http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1207/s15326985ep2802_3.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. V. S. Ramachandran, (Ed.), *In Encyclopedia of Human Behavior (71-81)*, New York: Academic Press.4,.
- Bandura, A. (1995). *Self-Efficacy In Changing Societies*. New York: Cambridge University Pres.
- Bandura, A. (1997). *Self Efficacy The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2005). Adolescent Development From An Agentic Perspective. In F. Pajares & T. Urdan, (Ed.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*, 5, 1 – 43, Greenwich CT: Information Age Publishing, 15.09.2011, <http://des.emory.edu/mfp/001-BanduraAdoEd2006.pdf>.
- Bandura, A. (2006). Guide for Constructing Self - Efficacy Scales. In F. Pajares & T. Urdan (Ed.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*, 5, 307 – 337, Greenwich CT: Information Age Publishing, 15. 09. 2011, <http://www.des.emory.edu/mfp/014-BanduraGuide2006.pdf>.
- Bozdoğan, A.E. ve Öztürk, Ç. (2008). Coğrafya İle İlişkili Fen Konularının Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlilik İnanç Ölçeğinin Geliştirilmesi, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 2(2), 66-81, 20.09.2011, http://www.nef.balikesir.edu.tr/~dergi/makaleler/yayinda/5/EFMED_FBE107.pdf.

- Bozgeyikli, H., Bacanlı, F., ve Doğan, H. (2009). İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Karar Verme Yetkinliklerinin Yordayıcılarının İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 125-136.
- Brophy, J., (1986). Teacher Influences On Student Achivement, *American Psychologist*, 41(10), 1069-1077.
- Büyükduman, F. İ. (2006). *İngilizce Öğretmen Adaylarının, İngilizce ve Öğretmenlik Becerilerine İlişkin Öz Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul
- Çağlar, A. (1991). Atatürk Eğitim Fakültesinde Yapılan Öğretmenlik Uygulaması Üzerine Bir Araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 53-72.
- Çakır, Ö. Kan, A. ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik Meslek Bilgisi ve Tezsiz Yüksek Lisans Programlarının Tutum ve Öz Yeterlik Açısından Değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, (1), 36-47.
- Çapa, Y. (2005). *Factors Influencing First-Year Teacher'Sense Of Efficacy*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, The Ohio State University, Ohio.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö., (2008), Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33–53.
- Çapri, B. ve Kan, A. (2006). Öğretmen Kişilerarası Öz-yeterlik Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 48 – 61, 10.09.2011, http://efd.mersin.edu.tr/dergi/meuefd_2006_002_001/pdf/meuefd_2006_002_001_0048-0061_capri&kan.pdf.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği Ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(19), 207 – 237.
- Çetin, B. (2008). Fen Bilgisi Öğretimi Dersinin Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 3.Sınıf Öğrencilerinin Fen Öğretimindeki Öz-Yeterlik İnançlarına Etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 55 – 71.

- Çetin, F. (2011). Örgüt İçi Girişimcilikte Öz Yeterlilik Algısı ve Kontrol Odağının Rolü. *Business and Economics Research Journal*, 2(3), 69 – 85.
- Dede, Y. (2008). Matematik Öğretmenlerinin Öğretimlerine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 741-757.
- Derman, A. (2007). *Kimya Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik Alguları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ercan, S. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Bilimsel Süreç Beceri Düzeyleri İle Fen Bilgisi Öz-Yeterlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (Uşak İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Ergül, H. (2006). Çevrimiçi Eğitimde Akademik Başarıyı Etkileyen Güdülenme Yapıları. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 5(1), 124 – 128.
- Ekici, G. (2005). Biyoloji Öz- Yeterlik Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 85 – 94.
- Fidan, N.(1985). *Eğitim Psikolojisi / Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Fives, H. (2003). What Is Teacher Efficacy and How Does It Relate to Teachers' Knowledge? A Theoretical Review. *American Educational Research Association Annual Conference*, Chicago, 09.06.2011, http://www6.tlct.ttu.edu/hfives/Fives_AERA_2003.pdf.
- Friedman, I. A. & Kass, E. (2002). Teacher Self - Efficacy: A Classroom – Organization Conceptualization, *Teaching and Teacher Education*, 18(2), 675 – 686.
- Gerçek, C., Yılmaz, M., Köseoğlu P. ve Soran, H. (2006). Biyoloji Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretiminde Öz Yeterlik İnançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 57-73.
- Gibson, S. & Dembo, M., (1984). Teacher Efficacy: A Construct Validation. *Journal of Educational Psychology*. 76(4). 569–582.
- Girgin, G., Akamca, G. Ö., Ellez, A. M. ve Oğuz, E. (2010). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, Mesleki Benlik

- Saygıları ve Mesleki Yeterlik İnançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 1 – 15.
- Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M. & Kaderavek, J. N. (2010). Relations Among Preschool Teachers' Self-Efficacy, Classroom Quality, and Children's Language And Literacy Gains. *Teaching and Teacher Education* 26, 1094 – 1103.
- Guo, Y., Justice, L. M., Sawyer, B. & Tompkins, V. (2011). Exploring Factors Related To Preschool Teachers' Self-Efficacy, *Teaching and Teacher Education* 27, 961 – 968.
- Guskey, T. & Passaro, P. (1994). Teacher Efficacy: A Study Of Construct Dimensions. *American Educational Research Journal*, 31, 627–643.
- Gülev, D. (2008). Biyoloji Öğretmen Adaylarının Biyoloji Konularındaki Kavram Yanılgıları, Biyoloji Öğretimine Yönelik Öz yeterlik İnançları Ve Tutumları. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güneri O. Y. ve Özdemir Y. (2003). Sınıf Yönetiminde Öz-yeterliğin, Medeni Durumun, Cinsiyetin, Ve Öğretmenlik Deneyiminin Öğretmen Tükenmişliğindeki Rolü. VII. Ulusal Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Kongresi 09-11 Temmuz 2003 İnönü Üniversitesi Malatya.
- Gürcan, A. (2005). Bilgisayar Öz Yeterliği Algısı İle Bilişsel Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 179-193.
- Gürol, A., Altınbağ, S. ve Karaaslan, N. (2010). Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançları Ve Epistemolojik İnançları Üzerinde Bir Çalışma. *e- Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 15.06.2011, http://perweb.firat.edu.tr/personel/yayinlar/fua_1463/1463_60726.pdf
- Hacıoğlu, F. 1990. *Öğretmenlik Uygulaması Modeli*, Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hazır-Bıkmaz, F. (2002). Fen Öğretiminde Öz-yeterlik İnancı Ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2). 197-210.
- Hazır Bıkmaz, F. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz - Yeterlilik İnancı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161, 10.03.2011, <http://yayin.meb.gov.tr/dergiler/161/bikmaz.htm>.

- Işıkal M. ve Aşkar P. (2003). İlköğretim Öğrencileri İçin Matematik ve Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Ölçekleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 25, 109 – 118.
- Izgar, H. ve Dilmaç, B. (2008) . Yönetici Adayı Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algıları ve Epistemolojik İnançlarının İncelenmesi, *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 437 – 446, 10.09.2011,
http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/articles/2008/20/HIZGAR-BDILMAC.PDF
- İsrael, E. (2007). *Özdüzenleme Eğitimi, Fen Başarısı Ve Öz yeterlilik*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kapıcı Zengin, U. (2003). *İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-yeterlik Algıları ve Sınıf İçi İletişim Örüntüleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2002) Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Hizmet Öncesi Fen Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri ve Öz Yeterlik İnanç Düzeylerine Etkisi. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Ankara, 05.03.2012,
http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek5/b_kitabi/PDF/OgretmenYetistirme/Bildiriler/t291DA.pdf
- Karahan, Ş. (2008). *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Özyeterlik Algılarının Ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karamustafaoğlu, S. ve Kandaz, U. (2006). Okul Öncesi Eğitimde Fen Etkinliklerinde Kullanılan Öğretim Yöntemleri ve Karşılaşılan Güçlükler, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 65 – 81.
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(2), 1 – 14.
- Kaya, A. (2004). (Ed.) *Psikolojik Danışma Ve Rehberlik*. Ankara. Anı Yayıncılık.
- Kaya, B. (2008). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Düşünme Becerilerinin Öğretimine Yönelik Öz Yeterliklerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Kesgin, E. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik Düzeyleri İle Problem Çözme Yaklaşımlarını Kullanma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Denizli İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Keskin, G. ve Orgun F., (2006). Öğrencilerin Öz Etkililik-Yeterlilik Düzeyleri İle Başa Çıkma Stratejilerinin İncelenmesi, *Anatolian Journal of Psychiatry*, 7, 92 – 99.
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji ile İlgili Öz-Yeterlilik İnançlarının Karşılaştırılması*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Korkmaz, İ.(2006). Sosyal Öğrenme Kuramı, B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim içinde (217-242)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Korkut, K. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik İnançları İle Sınıf Yönetim Beceri Alguları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Kotaman H. (2008). Özyeterlilik İnancı ve Öğrenme Performansının Geliştirilmesine Yönelik Yazın Taraması, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fak. Dergisi 21(1)*, 111–133.
- Kulakçı, H., Ayyıldız, T. K., Emiroğlu, O. N. ve Köroğlu, E. (2012). Huzurevinde Yaşayan Yaşlıların Öz Yeterlilik Algularının ve Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışlarının Değerlendirilmesi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 5 (2), 05.07.2011, http://www.deu.edu.tr/UploadedFiles/Birimler/92/53-64_kulakci.pdf.
- Kurbanoglu, S. (2004). Öz-Yeterlilik İnancı ve Bilgi Profesyonelleri İçin Önemi, *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Kuzgun, Y. (2003). *Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükylmaz, E. A. ve Duban, N. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Özyeterlilik İnançlarının Arttırılabilmesi İçin Alınacak Önlemlere İlişkin Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1 -23.

- Mcdougall, G. J. Ve Kang, J. (2003). Memory Self-Efficacy and Memory Performance in Older Males, *International Journal of Men's Health*, 2(2), 131 – 147, 08.06.2011, http://www.nur.utexas.edu/FacHome/gmcdougall/Documents/macdougalkkan_g2.pdf.
- Milner R. ve Woolfolk Hoy A. (2002). Respect, social support and teacher-efficacy: A case study. *American Educational Research Association*. 26, 1-10.
- MEB. (1993). *Okul Öncesi Eğitimi Komisyon Raporu*. Ankara: On Dördüncü Milli Eğitim Şurası.
- MEB. (2004). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Taslağı*. 15.09.2011, http://www.oyegm.meb.gov.tr/ogr_yet/ yeterlik/yet.htm.
- MEB. (2008). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. 15.09.2011, <http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html>.
- Morgil, İ., Seçken, N., ve Yücel, A.S. (2004). Kimya Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 62-72.
- Murphy, C., Coover, D. & Owen, S. (1989). Development And Validation Of The Computer Self Efficacy Scale. *Education and Psychological Measurement*, 49, 893-899.
- Oğuz, A. ve Topkaya, N. (2008). Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmen Özyeterlik İnançları İle Öğretmenliğe İlişkin Tutumları. *Akademik Bakış*, 14(4), 1-20, 25.10.2011, <http://akademikbakis.org/14/ozyeter.pdf>.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik Öğretmenliği Okul Deneyimi I Uygulamalarına Katılan Öğretmen Adaylarının Öz Etkililik-Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi, *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(1).
- Ortaçtepe, D. (2006). *The relationship Between Teacher Efficacy And Professional Development Within The Scope Of An In-Service Teacher Education Program*. Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

- Önen, F. ve Öztuna, A. (2005). Fen Bilgisi ve Matematik Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Duygusunun Belirlenmesi. *İstek Vakfı Okulları I. Fen Ve Matematik Öğretmenleri Sempozyumu*, İstanbul.
- Özata, H. (2007). *Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algılarının Ve Örgütsel Yenileşmeye İlişkin Görüşlerinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, İzmit.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 01.01.2012, <http://www.aku.edu.tr/AKU/DosyaYonetimi/SOSYALBILENS/dergi/IX2/13ROzbek.pdf>
- Özdemir, S.M. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.
- Özer, B. (2004). In-Service Training Of Teachers In Turkey. *Journal of In Service Education*, 30(1), 89-100.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algıları İle Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Benlik Kavramları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Özmenteş, G. ve Özmenteş, S. (2008) Müzik Yeteneğine Yönelik Özyeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *1. Ulusal Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Kongresi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara*.
- Özyürek, R. (1995). *Fen Bilimleri Alanını Seçen Öğrencilerin Kariyer Yetkinlik Beklentisi İle Kariyer Seçenekleri Zenginliği ve Üniversiteye Giriş Sınavlarındaki Performansları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Özyürek, R. (2001). Global Kariyer Yetkinlik Beklentisi Ölçümü ve Meslek Danışmanlığı Uygulamalarında Kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 557-571.

- Özyürek, R. (2002). Lise Öğrencileri İçin Matematik Yetkinlik Beklentisi Bilgilendirici Kaynaklar Ölçeğinin Geliştirilmesi: Ön Çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 502-531.
- Robertson, I.T. & Sadri, G. (1993). Managerial Self-efficacy and Managerial Performance. *British Journal of Management*, 4, 37 – 45.
- Rose, J. S. & Meedway, F. J. (1981). Measurement of teachers' beliefs about their control over student outcome. *Journal of Educational Research*, 74, 185-190.
- Pajares, F. (1997). Current Directions in Selfefficacy Research. In M. L. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement*, 1-49. Greenwich, CT: JAI Pres.
- Plotnik, R.(2009). *Psikoloji 'ye Giriş (1)*, (T. Geniş Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2001). *Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sağlam, F., (2007). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Derslerinde Bilgi Teknolojisi Kaynaklarından Yararlanma Öz-Yeterlikleri Ve Etki Algılarının Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Say, M. (2005). *Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Schechter,C. & Tschannen-Moran, M. (2006). Teachers' Sense Of Collective Efficacy: An International View. *International Journal of Educational Management*, 20(6), 480 – 489.
- Schunk, D. H. & Pajares, F.(n.d.). The Development of Academic Self- Efficacy. In Wigfield&J.Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation*. San Diego: Academic Pres.
<http://www.des.emory.edu/mfp/SchunkPajares2001.PDF>
- Schunk, D. H.(2001). Self-Efficacy and Skill Development: Influence of Task Strategies and Attributions. (Ebsco Host Research)

- Schunk, D. H. Ve Meece J. L. (2005). "Self-Efficacy Development In Adolescents", *Self-Efficacy Beliefs of Adolescent. Chapter 3, 71 – 96*, Greenwich CT: Information Age Publishing, 15.09.2011, <http://www.des.emory.edu/mfp/03SchunkMeeceAdoEd5.pdf>.
- Schultz, D. & Schultz, S. (2002). *Modern Psikoloji Tarihi*. (Y. Aslay Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1995). Generalized Self-Efficacy Scale. In J. S. Weinman & M. Johnston, *Measures In Health Psychology: A User's Portfolio Causal And Control Beliefs*. 35-37, Windsor, England: NFER-NELSON.
- Seferoğlu S. (2005). İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayara Yönelik Öz-yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 77 - 88.
- Sünbül, A. M., (1996); Öğretmen Niteliği Ve Öğretimdeki Rollerini, *Eğitim Yönetimi*, 2 – 1, 597 – 607, 10.06.2011, <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/1240-20120208173433-sunbul.pdf>
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Yayıncılık
- Taşkaya, S.M. ; Akbaşı, S. (2008). Okuma Yazma Öğretiminde Köy Enstitülerinin Yeri, Mersin Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 14 – 22, 05.03.2012, http://efd.mersin.edu.tr/dergi/meuefd_2008_004_001/pdf/meuefd_2008_004_001_0014-0022_Taskaya&Akbasli.pdf
- Tepe, D. (2011). *Okulöncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Ölçeği'ni Geliştirme*, Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Torzadeh, G., Koufteros, X. (1994). Factorial Validity Of A Computer Self –Efficacy Scale And The Impact Of Computer Training, *Education and Psychological Measurement*, 54(3), 813-821.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. & Hoy K. W. (1998); Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202–248, 05.08.2011, <http://www.des.emory.edu/mfp/RERTeacherEfficacy1998.pdf>.

- Tschanen-Moran, M., Woolfolk A. H., (2001), Teacher Efficacy: Capturing An Elusive Construct, *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Turaşlı, N. K., (2007). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Kapsamı. G. Haktanır (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş içinde*. Anı yayıncılık.
- Türk, Ö. (2008). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlikleri ve Mesleki Doyumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi İstanbul.
- Umay, A. (2002). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programının Matematiğe Karşı Özyeterlik Algısına Etkisi. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Sempozyumu*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Unutkan, Ö. P. (2009). *Etkinliklerle Hikayeler*, Morpa Yayınları, İstanbul.
- Unutkan, Ö. P. (2006). *Okul Öncesinde İlköğretime Hazırlık*, Morpa Yayınları, İstanbul.
- Uygun, S. (2010). Türkiye’de Öğretmen Adaylarının Seçimi ile İlgili Bazı Uygulamaların Tarihsel Analizi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3). 707-730.
- Uzel, A. (2009). *Öğretmen Ve Okul Yöneticilerinin Yabancı Dile Yönelik Özyeterlilik Algılarının Ve Öğrenme İhtiyaçlarının Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine, Buldukları Sınıflara ve Başarı Düzeylerine Göre Fen Öğretimine İlişkin Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. *İstanbul Yedi Tepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1. (2). 98-110
- Üstüner, M. 2004. Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları. *İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7),63 - 82.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1 – 16.

- Vardarlı, G. (2005). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Genel Öz Yeterlik Düzeylerinin Yordanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Vural, D. ve Hamurcu, H. (2008). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Fen Öğretimi Dersine Yönelik Öz yeterlik İnançları ve Görüşleri, *İlköğretim Online*, 7(2), 456-467, 10.07.2011, <http://ilkogretim-online.org.tr/vol7say2/v7s2m16.pdf>.
- Walker, B. J. (2003). The Cultivation of Student Self-Efficacy In Reading and Writing. (Ebsco Host Research Databases Academic Search Premier, Reading & Writing Quarterly, Apr-Jun., Vol. 19 Issue 2; AN 9515909).
- Watters, J. J. & Ginns, I. S. (1995). Origins of, And Changes In Preservice Teachers' Science Teaching Self Efficacy, *Annual Meeting of National Association for Research in Science Teaching*, San Francisco CA
- Wei, M., Russell, D. W. & Zakalik, R. A. (2005). Adult Attachment, Social Self-Efficacy, Self-Disclosure, Loneliness, and Subsequent Depression for Freshman College Students: A Longitudinal Study. *Journal of Counseling Psychology*, 52: 4, 10.09.2011 <http://www.public.iastate.edu/~wei/manuscript/transition.pdf>
- Whynacht, L. A. (2004). *Preschool Teachers' Sense Of Teaching Efficacy: Scale Development And Correlate*, Dissertations and Master's Theses from the University of Rhode Island, 10.06.2011 <http://digitalcommons.uri.edu/dissertations/AAI3147806>
- Yenilmez K.ve Uygan C. (2010). Yaratıcı Drama Yönteminin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Geometriye Yönelik Öz-yeterlik İnançlarına Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 931-942.
- Yaman, S., Cansüğü, Ö. ve Altunçekiç, A. (2004). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 355-364.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen Öz-yeterlik İnancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58).

- Yılmaz, M., Gerçek, C., Köseoğlu, P. ve Soran , H. (2006). Hacettepe Üniversitesi Biyoloji Öğretmen Adaylarının Bilgisayarla İlgili Özyeterlik İnançlarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 278-287.
- Yılmaz, G. (2007). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Deneyimlerinin Fen Öğretimi Öz Yeterlik Ve Sınıf Yönetimi İnançlarına Olan Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Yiğit, F. (2001). *Okul Psikolojik Danışmanlarının Yetkinlik Beklentilerini Ölçmeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

EKLER

| | Sayfa |
|---|-------|
| Ek 1. İzin Belgesi..... | 123 |
| Ek 2. Bilgi Formu (Öğretmenler İçin) | 124 |
| Ek 3. Bilgi Formu (Öğrenciler İçin) | 125 |
| Ek 4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği | 126 |

EK 1. İZİN BELGESİ

T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.03.20.02-605.99/
Konu : Araştırma İzinleri

09.05.12 14035

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: 25/04/2012 tarihli ve B.30.2.AKÜ.0.41.00.00-86-446 sayılı Fatma Betül ŞENOL'un araştırma izin talebi yazısı.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Fatma Betül ŞENOL'un 2011-2012 öğretim yılında "Okul Öncesi Öğretmen Adayları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlilik İnançlarının Karşılaştırılması" konulu çalışması kapsamında ekli listede bulunan Afyonkarahisar ili, Merkez ilçede bulunan resmi/özel ilköğretim ve anaokulları öğrencilerine yönelik araştırma çalışmaları yapmaları, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde tensiplerinize arz ederim.

Emin EKİCİ
İl Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR
.../05/2012

Ali Muhiddin VAROL
Vali a.
Vali Yardımcısı

| | | | | | |
|--|---|--|---|---|--|
| EĞİTİMDE REFORM Daha aydınlık gelecek! | EĞİTİMDE %100 DESTEK | DANISMA 444 0 632 H A T T I |  | İl Milli Eğitim Müdürlüğü Tel : 0 272 213 76 03 Edep : 0 272 214 05 87 Fax : 0 272 213 76 05 | Ar-Ge E-posta : afyonmem@meb.gov.tr strateji03@meb.gov.tr Web : http://afyon.meb.gov.tr |
| Yazılarımıza verilecek cevaplarda yazımızın ilgisinin mutlaka belirtilmesi | | | | | |

EK 2. BİLGİ FORMU

Değerli meslektaşım;

Bu araştırma, okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarını karşılaştırmak amacıyla yapılmaktadır. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde bazı kişisel özelliklerinizi belirlemek amacıyla oluşturulan bilgi formu yer almaktadır. İkinci bölümde ise “Okul öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik İnançlarını Belirleme Ölçeği” yer almaktadır. Bu bölümde yer alan her bir cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümlelere ne derece katıldığınızı belirtmek için cümlelerin karşısındaki seçeneklerden size en uygun olanı (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Elde edilen bilgiler “Okulöncesi Öğretmen Adaylarının ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması” adlı yüksek lisans tezinde kullanılacaktır. Araştırmadan elde edilecek bilgilerin, belirtilen amaç dışında kullanılması söz konusu değildir. Değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma Betül ŞENOL

1. Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
2. Eğitim Durumunuz: Ön Lisans () Yüksek Lisans ()
Lisans () Doktora ()
3. Mesleki deneyiminiz: Yıl
4. Yaşınız:

EK 3. BİLGİ FORMU

Değerli Öğretmen Adayı;

Bu araştırma, okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarını karşılaştırmak amacıyla yapılmaktadır. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde bazı kişisel özelliklerinizi belirlemek amacıyla oluşturulan bilgi formu yer almaktadır. İkinci bölümde ise “Okul öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik İnançlarını Belirleme Ölçeği” yer almaktadır. Bu bölümde yer alan her bir cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümlelere ne derece katıldığınızı belirtmek için cümlelerin karşısındaki seçeneklerden size en uygun olanı (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Elde edilen bilgiler “Okulöncesi Öğretmen Adaylarının ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması” adlı yüksek lisans tezinde kullanılacaktır. Araştırmadan elde edilecek bilgilerin, belirtilen amaç dışında kullanılması söz konusu değildir. Değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma Betül ŞENOL

1. Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
2. Mezun Olduğunuz Lise:
3. Sınıfınız:

EK 4. OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇOK BOYUTLU ÖZ YETERLİK İNANÇLARI ÖLÇEĞİ

| MADDELER | Katılım Düzeyiniz | | | | |
|--|-------------------|-----|------|-----|---------|
| | Hiç | Az | Orta | Çok | Tamamen |
| Öğrenme Öğretme Süreci | | | | | |
| 1. Öğrencilerimi girişken olmaya özendirebilirim. | () | () | () | () | () |
| 2. Öğrencilerimi özerk olmaya özendirebilirim. | () | () | () | () | () |
| 3. Öğrencilerime başarıyı yaşayacakları fırsatlar yaratabilirim. | () | () | () | () | () |
| 4. Öğrencilerime, öğrendiklerini günlük yaşama aktarabilecekleri fırsatlar yaratabilirim. | () | () | () | () | () |
| 5. Sınıfımda işbirlikçi bir ortam yaratabilirim. | () | () | () | () | () |
| 6. Öğrencilerimin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayabilirim. | () | () | () | () | () |
| 7. Öğrencilerime davranışlarımla model olabilirim. | () | () | () | () | () |
| 8. Öğrencilerimin kendilerini ifade etme çabalarını cesaretlendirebilirim. | () | () | () | () | () |
| 9. Öğrencilerime açık ve anlaşılır açıklamalar yapabilirim. | () | () | () | () | () |
| İletişim Becerileri | | | | | |
| 1. Öğrencilerimle göz teması kurabilirim. | () | () | () | () | () |
| 2. Beden dilini (duruş, mimikler, göz teması, el-kol hareketleri vb.) etkili bir şekilde kullanabilirim. | () | () | () | () | () |
| 3. Sesimin tonunu ve gerekli vurgulamaları uygun şekilde ayarlayabilirim. | () | () | () | () | () |

| | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 4. Türkçeyi kurallarına uygun ve anlaşılır bir biçimde kullanabilirim. | () | () | () | () | () |
| 5. Öğrencilerime, bir birey olarak değer verdiğimi hissettirebilirim. | () | () | () | () | () |
| 6. Öğrencilerimin olumlu davranışlarını ödüllendirebilirim. | () | () | () | () | () |
| 7. Öğrencilerimin ailelerine karşı anlayışlı ve duyarlı davranabilirim. | () | () | () | () | () |
| Aile Katılımı | | | | | |
| 1. Ailelerin çeşitli beceri ve uzmanlık alanlarından eğitim ortamında yararlanabilirim. | () | () | () | () | () |
| 2. Ailelere, okul ve sınıf etkinliklerine katılmaları için özendirici çalışmalar yapabilirim. | () | () | () | () | () |
| 3. Aileleri, okulöncesi öğrencisinin gelişim özellikleri ve gereksinimleri hakkında bilgilendirmek için çalışmalar düzenleyebilirim. | () | () | () | () | () |
| 4. Ailelerin öğrenme süreciyle ilgili kararlara katılımını sağlayabilirim. | () | () | () | () | () |
| 5. Öğrencimin istenmeyen davranışlarını değiştirebilmek için ailelerle işbirliği yapabilirim. | () | () | () | () | () |
| Planlama | | | | | |
| 1. Günlük planımı hazırlarken öğrencilerimin tüm gelişim alanlarına (bilişsel, duygusal, sosyal ve psikomotor) yönelik etkinlikler hazırlayabilirim. | () | () | () | () | () |
| 2. Öğrencilerimin gelişim düzeylerine uygun amaçlar belirleyebilirim. | () | () | () | () | () |
| 3. Günlük planımda bireysel ve grup etkinliklerine dengeli biçimde yer verebilirim. | () | () | () | () | () |
| 4. Öğrenme sürecini etkili bir şekilde planlayabilirim. | () | () | () | () | () |
| 5. Günlük planıma yakın çevrenin özelliklerini yansıtabilirim. | () | () | () | () | () |
| 6. Etkinliklerimde, öğrencilerimin bireysel farklılıklarını ve gereksinimlerini göz önünde tutabilirim. | () | () | () | () | () |
| Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi | | | | | |

| | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1. Öğrenme ortamını öğrencilerimin yaratıcılığını destekleyecek şekilde düzenleyebilirim. | () | () | () | () | () |
| 2. Öğrenme ortamının fiziksel koşullarını (ilgi köşelerinin düzenlenmesinde, öğrencilerin oturma düzeni. vb.). öğrenmeyi destekleyecek biçimde düzenleyebilirim. | () | () | () | () | () |
| 3. Öğrenme ortamını öğrencilerimin problem çözme becerilerini destekleyecek şekilde düzenleyebilirim. | () | () | () | () | () |
| 4. Sınıfımda öğrenmeyi engelleyen etmenleri belirleyip analiz ederek, öğrencilerimin ihtiyaçlarına yönelik düzenlemeler yapabilirim. | () | () | () | () | () |
| 5. Öğrenme ortamının tehlikelerden uzak, estetik, temiz ve düzenli olmasını sağlayabilirim. | () | () | () | () | () |
| Sınıf Yönetimi | | | | | |
| 1. Öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanabilirim. | () | () | () | () | () |
| 2. Etkinlikler arası geçişleri dersin akışını bozmayacak şekilde planlayabilirim. | () | () | () | () | () |
| 3. Öğrencilerimin sınıf kurallarına uymalarını sağlayabilirim. | () | () | () | () | () |
| 4. Olumsuz öğrenci davranışları için çözümler üretebilirim. | () | () | () | () | () |
| 5. Tüm öğrencilerimi etkinliklere motive edebilirim. | () | () | () | () | () |