

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ GÜVENLERİ
VE MESLEKİ TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Mine KOYUNCU ŞAHİN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Gürbüz OCAK

Ocak, 2015

Afyonkarahisar

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

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ GÜVENLERİ
VE MESLEKİ TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Hazırlayan
Mine KOYUNCU ŞAHİN

Danışman
Doç. Dr. Gürbüz OCAK

AFYONKARAHİSAR, 2015

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “ Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Güvenleri ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi” adlı çalışmanın, 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.

18/01/2015

Mine KOYUNCU ŞAHİN

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Gürbüz OCAK

Jüri Üyeleri : Prof. Dr. Mustafa ERGÜN

: Doç. Dr. İjlal OCAK

İmza




Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Mine KOYUNCU ŞAHİN'nin "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz güvenleri ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı tezi, 19.01.2015 günü saat 10:00'da Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selçuk AKÇAY
Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ GÜVENLERİ VE MESLEKİ TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Mine KOYUNCU ŞAHİN

**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

Ocak 2015

Danışman: Doç. Dr. Gürbüz OCAK

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ve mesleki tutum düzeylerini belirleyerek aralarındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma betimsel bir araştırma olup; araştırmada ilişkiisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Afyonkarahisar merkez ilçe ve merkeze bağlı köy okullarından rastgele seçilmiş olan 179 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Veri toplama araçları olarak ‘Öz güven Ölçeği’ (Akın, 2007) ve ‘Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği’ (Çetin, 2006) kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans ve yüzdeler, sıra ortalaması, Kruskal Wallis H- Testi, Mann Whitney U-Testi ve Spearman Brown Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin öz güvenleri ile mesleki tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin öz güvenleri ve mesleki tutumları cinsiyet, yaş ve kıdeme göre değişmezken; mesleki tutumlarında mezun olunan kuruma göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öz güven, mesleki tutum, okul öncesi öğretmenleri

ABSTRACT

ANALYZING SELF-CONFIDENCE AND PROFESSIONAL ATTITUDES OF PRESCHOOL TEACHERS

Mine KOYUNCU ŞAHİN

AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
EDUCATIONAL SCIENCES DEPARTMENT

January 2015

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Gürbüz OCAK

The purpose of this study is to examine pre-school teachers' levels of self-confidence and professional attitudes. This descriptive study has a correlational survey design. The sample of the study includes 179 pre-school teachers randomly selected from primary schools in Afyonkarahisar and its neighbor villages. Data were collected through the Self-Confidence Scale (Akın, 2007) and the Attitudes Toward Teaching Profession Scale (Çetin, 2006). To analyze the data, frequencies, percentages and mean ranks were computed and Kruskal-Wallis H Test, Mann-Whitney U Test and Spearman Brown Correlation were employed. Results indicated that there was a significant, positive relationship between pre-school teachers' self-confidence and professional attitudes. Pre-school teachers' self-confidence and professional attitudes did not differ on their gender, age and teaching experience whereas their professional attitudes significantly differed on the school they graduated from.

Keywords: Self-confidence, professional attitude, pre-school teachers

ÖNSÖZ

Öz güven yaşamın her alanında karşımıza çıkan bir kavram olarak günlük hayatta ve mesleki süreçte önemli bir yere sahiptir. Pek çok kişi yaşadığı öz güven eksikliğinin bir sonucu olarak mutsuz bir yaşam sürmeye devam etmektedir. Bu nedenle öz güven kazanma konusunda başta ailelere ve öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenin işi sorumlu olduğu öğrencilere sadece öğrenilmesi gereken bilgiler için yardımcı olmak değildir, öğretmenin önemle üzerinde durması gereken konulardan biri de sınıfındaki öğrencilerin ne kadar öz güvene sahip olduğudur. Aile hayatında pek çok kez eleştirilmiş, küçük düşürülmüş ve aşağılanmış çocukların sınıf ortamında ne kadar pasif veya saldırgan olduklarına dikkat ettiniz mi? Öz güvenini daha aile ortamındayken kaybetmiş bu çocukların yeniden öz güvenlerini kazanabilmelerini sağlayacak olan tek kişi öğretmendir. Hayatımızdaki birçok sorun öz güven eksikliğinden kaynaklıdır, öğretmenin yanına gidip bir şey sormaya çekinen çocukla haksızlığa uğradığında bunun hesabını soramayan kişinin sorunu aynıdır, ortak yönü öz güven eksikliğidir. Yarınların çocuklarını kendine güvenen, başta kendine ve tüm insanlığa değer veren ve saygısı olan, hayatın her alanında olmasa da birçoğunda öz yeterliğe sahip bireyler olarak yetiştirecek gücü kendinde bulan öğretmenler öz güven sahibi öğretmenlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin öz güvenleri yüksek bireyler olması gerekmektedir. Öz güvenleri yüksek olan öğretmenlerin bu özelliklerini mesleki tutumlarına da yansıtacaklarını düşünerek bu iki kavram üzerine çalıştığım bu araştırmanın eğitime katkı sağlayacağını umuyorum.

Bu süreçte engin bilgi birikimi ve tecrübesiyle bana yardımcı olup yol gösteren, sadece tez sürecinde değil öğrencilik ve akademik hayatımı da kapsayan her süreçte desteğini üzerimde hissettiğim saygıdeğer hocam ve danışmanım Sayın Doç. Dr. Gürbüz OCAK'a teşekkürlerimi sunarım. Varlıkları kuvvet aşılaman, maddi ve manevi destekleriyle beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan annem Selma KOYUNCU ve babam Tahsin KOYUNCU'ya; mutluluk kaynağım kızım Ekim ŞAHİN ve eşim Alperen ŞAHİN'e çok teşekkür ederim.

Mine KOYUNCU ŞAHİN

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
YEMİN METNİ.....	ii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
ÖZSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN AMACI, ÖNEMİ VE ÖZELLİKLERİ

1. PROBLEM DURUMU.....	4
2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
4. PROBLEM CÜMLESİ.....	6
4.1. ALT PROBLEMLER.....	6
5. SAYILTILAR.....	7
6. SINIRLILIKLAR.....	8
7. TANIMLAR.....	8

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR

1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
1.1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ.....	9
1.1.1. Öğretmenin Sahip Olması Gereken Özellikler.....	10
1.1.1.1. Öğretmenin Sahip Olması Gereken Mesleki Özellikler.....	11
1.1.1.2. Öğretmenin Sahip Olması Gereken Kişisel Özellikler.....	12
1.1.2. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenin Rolü.....	14

1.1.3. Okul Öncesi Öğretmeninin Kişisel Özellikleri.....	16
1.2. ÖZ GÜVEN KAVRAMI.....	19
1.2.1. Öz Güven Kavramıyla İlgili Kavramlar.....	20
1.2.1.1. Benlik Kavramı (Self-concept).....	20
1.2.1.2. Öz Saygı/ Benlik Saygısı (Self-esteem).....	22
1.2.1.3. Öz Yeterlilik (Self-efficacy).....	24
1.2.2. Öz Güvenin Tanımı.....	25
1.2.3. İç Öz Güven.....	30
1.2.4. Dış Öz Güven.....	31
1.2.5. Öz Güven Düzeylerine Göre Davranış Çeşitleri.....	30
1.2.6. Öz Güveni Etkileyen ve Öz Güven Eksikliğine Yol Açan Faktörler.....	35
1.2.6.1. Yaşamın İlk Yılları.....	35
1.2.6.2. Ailesel Faktörler.....	36
1.2.6.3. İstismar.....	38
1.2.6.4. Bireysel Faktörler.....	39
1.2.6.5. Arkadaş ve Okul Çevresi.....	41
1.2.7. Öz Güven Kazanmanın Yolları.....	42
1.2.7.1. Sevecen Olma.....	42
1.2.7.2. Duygu ve Düşüncelerde Farkındalık.....	43
1.2.7.3. Olumlu Düşünme.....	43
1.2.7.4. Plan Yapma.....	44
1.3. TUTUM KAVRAMI.....	45
1.3.1. Tutumun Tanımlanması.....	45
1.3.2. Tutumun Bileşenleri.....	47
1.3.2.1. Bilişsel Bileşen.....	48
1.3.2.2. Duyuşsal Bileşen.....	48
1.3.2.3. Davranışsal Bileşen.....	49
1.3.3. Tutum, Davranış ve Öz Güven İlişkisi.....	49
1.3.4. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum.....	50
2. KONU İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	50
2.1.ÖZ GÜVEN İLE İLGİLİ YAPILMIŞ YURT İÇİ ARAŞTIRMALAR.....	51

2.2. ÖZ GÜVEN İLE İLGİLİ YAPILMIŞ YURT DIŞI ARAŞTIRMALAR.....	54
2.3. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM İLE İLGİLİ YURT İÇİNDE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR.....	55
2.4. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM İLE İLGİLİ YURT DIŞINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR.....	63

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	67
2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	67
3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	69
3.1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	69
3.2. ÖZ GÜVEN ÖLÇEĞİ.....	69
3.3. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ TUTUM ÖLÇEĞİ.....	70
4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	74
5. VERİLERİN ANALİZİ.....	74

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

1. BETİMSSEL İSTATİSTİKLER.....	76
2. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	78
2.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	78
2.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	81
2.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	84
2.4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	85
2.5. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	86

2.6. ARAŞTIRMANIN ALTINCI ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	87
2.7. ARAŞTIRMANIN YEDİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	89
2.8. ARAŞTIRMANIN SEKİZİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	90
2.9. ARAŞTIRMANIN DOKUZUNCU ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	92
2.10. ARAŞTIRMANIN ONUNCU ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	93
2. 11. ARAŞTIRMANIN ONBİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	95
2. 12. ARAŞTIRMANIN ONİKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	98
SONUÇ , TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	101
KAYNAKÇA.....	115
EKLER.....	128

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Güven Seviyelerine Göre Örneklem Büyüklükleri.....	68
Tablo 2. Öz Güven Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları	70
Tablo 3. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları	72
Tablo 4. Öğretmen Adaylarına Uygulanan Ölçek ile Okul Öncesi Öğretmenlerine Uygulanan Ölçekte Yer Alan İfadeler	72
Tablo 5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	76
Tablo 6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Kuruma Göre Dağılımı Öğretmen Adaylarına	76
Tablo 7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı	77
Tablo 8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı	77
Tablo 9. Öz Güven Ölçeğinin Maddelerinin Frekans, Yüzde ve Ortalamaları.....	79
Tablo 10. Örneklem Dahil Edilen Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Güven Düzeyleri.....	80
Tablo 11. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği Maddelerinin Frekans, Yüzde ve Ortalamaları.....	81
Tablo 12. Örneklem Dahil Edilen Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Tutum Düzeyleri.....	84
Tablo 13. Öz güven Ölçeğinden ve Alt Boyutlarından Alınan Puanların Cinsiyete Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi.....	84
Tablo 14. Mesleki Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Cinsiyete Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi.....	85

Tablo 15. Öz Güven Ölçeğinden ve Alt Boyutlarından Alınan Puanların Yaşa Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis H Testi.....	86
Tablo 16. Mesleki Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Yaşa Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis H Testi.....	88
Tablo 17. Öz güven Ölçeğinden Alınan Puanların Mezun Olunan Kuruma Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis H Testi.....	89
Tablo 18. Mesleki Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Mezun Olunan Kuruma Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis H Testi.....	90
Tablo 19. Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Mesleki Tutum Ölçeği ve Sevgi Alt Boyutundan Aldıkları Puanlar Arasındaki Anlamlı Farklılığın Kaynağını Gösteren Mann Whitney U Testi.....	91
Tablo 20. Öz Güven Ölçeğinden Alınan Puanların Kıdeme Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis H Testi.....	93
Tablo 21. Mesleki Tutum Ölçeğinden ve Alt Boyutlarından Alınan Puanların Kıdeme Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis H Testi	94
Tablo 22. Değer Alt Boyutundan Alınan Puanların Kıdem Değişkenine Göre Anlamlı Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi.....	95
Tablo 23. Öz Güven Düzeylerine Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Mesleki Tutum Puanları Arasındaki Farklılığı Gösteren Kruskal Wallis H-Testi	96
Tablo 24. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Güven Düzeylerine Göre Mesleki Tutum ve Alt Boyutlarından Alınan Puanlar Arasındaki Anlamlı Farklılığın Kaynağını Gösteren Mann Whitney Testi.....	97
Tablo 25. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Güvenleri ile Mesleki Tutumları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Sıra Korelasyon Analizi.....	98

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Wylie'nin (1968) Benlik Analizi Şeması.....	21
Şekil 2. Ruhun Daire Modeli.....	27
Şekil 3. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	28

GİRİŞ

Geçmişten bugüne dek eğitim kavramı tüm toplumlarda önemli bir yere sahiptir. Toplumların gelişmesinde baş rolü üstlenen eğitimin giderek toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek bir unsur haline gelmesi ise kaçınılmazdır. Eğitimin çağın ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek hale gelmesi için eğitim sisteminin içinde yer alan unsurların da günden güne kendilerini yenilemeleri gerekmektedir. Şüphesiz öğretmen bu unsurların en başında gelmektedir çünkü öğretmen okul öncesi dönemden başlamak üzere öğrencilere şekil veren, öğrencilerin eğitim hayatlarına dair anılarının olumlu veya olumsuz olmasında etki eden en önemli kişidir.

“Bilindiği gibi öğretmenlik bilgi, beceri gibi bilişsel alan yeterlilikleri gerektirmesinin yanı sıra tutum ve davranış gibi duyuşsal alan yeterlikleri gerektiren bir meslektir. Öğretmen adaylarının meslekle ilgili değer ve tutum kazanmaları en az bilgi kadar gereklidir.” (Çetin, 2006:29) Bu sebeple eğitimde öğretmenin mesleki bilgisinin yanı sıra mesleki tutumu da önem kazanmaktadır. Öğretmenlerin kişilik özellikleri ile mesleklerine ilişkin tutumları arasında yakın bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Tutum bir bireyin herhangi bir nesne veya kişiyle ilgili olarak duygu, düşünce ve davranışlarının tümüdür. Öğretmenin mesleğiyle ilgili olumlu tutum ve davranışlarda bulunması için her şeyden önce mesleğine saygı duyması, onu icra etmekten zevk duyması, girişimci ve destekleyici, öğrenciyi motive edebilen, zorluklara karşı mücadeleden yılmayan, olumsuz durumları olumluya çevirebilen, gücünün yetmediği noktaları kabullenip yeni hedefler koyabilen bir eğitimci olması şarttır. Öz güven kavramı bu noktada devreye girmektedir.

“Öz güven insanların doğuştan sahip olmadıkları, tersine çocukluktan itibaren yavaş yavaş gelişen merkezi bir özelliktir. Hayat boyunca yaşanan düş kırıklıkları ve ruhsal yaralanmalar sistematik olarak insanın öz güvenini zedeler.” (Lauster, 2010:7) Günümüzde öz güveni yüksek düzeyde olan pek az kişi vardır. İnsanların çoğunun öz güveni orta düzeydedir. Bunun sebepleri ise öz güven düzeyi düşük anne baba veya öğretmenlerdir. Sınıf ortamında öz güven düzeyi düşük bir öğrenci gözlemlendiğinde bunun sebebi muhtemelen anne babasının öz güvenlerinin düşük oluşudur. Anne baba olumsuz tutumlarıyla zamanla çocuğun özgüveninin zedelenmesine sebep

olmuşlardır. Aynı şey öğretmenler için de geçerlidir. Pek çok öğretmen öğrencilerinin özgüvenlerini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Öğrencilerin kişilik gelişiminde anne babadan sonra en önemli payı üstlenen öğretmenlerin ilk önce kendilerinin öz güven sahibi bireyler olması da mesleklerine bakış açılarını etkileyecektir.

Okul öncesi eğitim çocuğun okul hayatındaki ilk eğitim deneyimidir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki kişiliğin büyük bir bölümü okul öncesi dönemde oluşmaktadır. Çocuğun ailesinden sonra kişiliği üzerinde en etkili kişi ise okul öncesi öğretmenidir. Bu sebeple okul öncesi öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir. Okul öncesi öğretmeni bunun bilinciyle hareket etmek zorundadır. Okul öncesi dönemde çocuğun gelişim alanları yeterince desteklenmeli, girişimciliğine ket vurulmamalı, çocuğa başarabileceği sorumluluklar verilmeli ve olumlu bir tutum sergilenmelidir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin öz güven sahibi bireyler olması ve mesleklerine karşı olumlu tutum sergilemeleri önemli görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin öz güvenlerinin ve mesleki tutumlarının ne düzeyde olduğu, öz güven ve mesleki tutum arasındaki ilişki, özgüven düzeyini ve mesleki tutumu etkileyen değişkenlerin neler olduğunun bilinmesinin son derece önemli olduğu düşünülmektedir.

Böylelikle araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin öz güvenleri ve mesleki tutumları

- Cinsiyet
- Yaş
- Mezun oldukları okul türü
- Kıdem boyutlarıyla incelenmiştir.

Araştırmada veri toplama araçları olarak Akın (2007)'den alınan 'Öz Güven Ölçeği' ve Çetin (2006)'dan alınan 'Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. 2013-2014 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin ölçeklere verdikleri cevaplar istatistiksel olarak analiz edilerek sonuçlar yorumlanmıştır.

Araştırmanın ilk kısmında problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır. İkinci kısım kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalardan oluşmaktadır. Kuramsal çerçevede öğretmenlik mesleği, öz güven, tutum ve mesleki tutum bölümleri yer almıştır. Bu kısımda konuyla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış araştırmalara da yer verilmiştir. Üçüncü kısımda araştırmanın metodu, modeli, evren ve örnekleme, ölçme araçları, verilerin toplanması ve analizi başlıkları yer almaktadır. Dördüncü kısımda ise araştırmanın sonucunda yapılan analizlerin tablolar halinde sunulması ve yorumlanmasını içeren bulgular ve yorumlar yer almıştır. Son olarak sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN AMACI, ÖNEMİ VE ÖZELLİKLERİ

1. PROBLEM DURUMU

Toplumların gelişebilmesi için nitelikli insan gücüne ihtiyaçları vardır. Nitelikli insan gücü, o ülkede verilen eğitimin kalitesiyle yakından ilgilidir. Okul öncesi eğitim, eğitim hayatının ilk basamağını oluşturmaktadır. Bu sebeple gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde okul öncesi eğitime verilen önem gün geçtikçe artmaktadır.

Erken çocuklukta atılan eğitimin temelleri hayatın her döneminde insanoğlunun karşısına çıkmaktadır. Öğretmen, çocuklar için anne babadan sonra gelen en önemli kişidir. Çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde anne baba ile hemen hemen aynı derecede öneme sahiptir. Bu durum okul öncesi eğitimin bileşenlerinden biri olan okul öncesi öğretmenin kişilik özelliklerini ve mesleki tutumunu önemli kılmaktadır.

Okul öncesi eğitimi verecek öğretmenlerin gelişim dönemlerini ve özelliklerini iyi bilen, çocuk ruhundan anlayan, girişimciliği destekleyen, hayal gücünü ve yaratıcılığı geliştiren, bireysel farklılıklara saygılı, çocukların kişiliklerini örseleyici davranışlardan kaçınan, iletişimde olumlu dil kullanan, sevgi, saygı, dayanışma ve paylaşım konularında destekleyici bireyler olmaları gerekmektedir. Tüm sayılan bu özellikler okul öncesi öğretmenin mesleki tutumuyla yakından alakalıdır. Tutumlar kişilik özelliklerinin bir parçası sayılabilir. Bu sebeple öğretmenin eğitimde göstermiş olduğu tutum çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde büyük rol oynayacaktır.

Öz güven hayatın her aşamasında karşımıza çıkan bir olgudur. Öz güven sahibi olmak da kişilik özelliklerinden biri sayılabilir. Öz güven sahibi bireyler kendileriyle barışık, toplumsal ilişkileri canlı, hata yapmaktan korkmayan, yeteneklerini sergilemekten çekinmeyen, olumsuz durumlar karşısında başkalarına

ve kendine suçlayıcı davranışlarda bulunmayan özelliklere sahiptirler. Yüksek öz güven sahibi bir öğretmenin öğrencilerine yaklaşımı ile düşük öz güven sahibi bir öğretmenin öğrencilerine yaklaşımı birbirinden farklıdır.

Bu çalışmada öz güven düzeyinin mesleki tutumu etkilediği düşünülüp okul öncesi öğretmenlerin öz güvenleri ile mesleki tutumları arasında ilişki olup olmadığını tespit etmek araştırmanın temel problemi olarak ele alınmıştır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı okul öncesi öğretmenlerin özgüvenleri ile mesleki tutumlarını incelemektir. Bu temel amaca ek olarak okul öncesi öğretmenlerin öz güvenleri ile mesleki tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek de bu araştırmanın amaçları arasındadır.

3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Öğretmen özellikleri okul öncesi eğitiminin niteliğini ve çocuğun gelişimini etkileyen en temel belirleyicilerden biridir. Çocuklar sadece değer gördükleri, sevindiklerinden emin oldukları ve kendilerini güvende hissettikleri destekleyici ortamlarda keşif yaparlar ve sunulan öğrenme fırsatlarını değerlendirirler. Bu destekleyici ortamın en önemli katalizörü ise öğretmen ile çocuk arasında kurulan tutarlı ve güvenli ilişkidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013:13).

Öğretmen ve çocuk arasında kurulan ilişkinin niteliğini belirleyen en önemli etkenlerden biri öğretmenin kendine duyduğu güvendir. Öğretmenin o güne dek edindiği yaşam deneyimleri, kendine duyduğu güvene olumlu veya olumsuz yönde şekil verir. Bununla birlikte kişinin kendine duyduğu güven de yaşam deneyimlerini olumlu veya olumsuz yönde etkileyecektir. Aslında bu bir kısır döngüdür. Yaşam deneyimleri sonucu mu öz güven şekillenir yoksa öz güvenin yüksek veya düşük oluşuna göre mi yaşam deneyimleri olumlu veya olumsuz sonuçlar verir (McKay ve Fanning, 2014). Her ikisinin de doğru olduğu düşünülebilir.

Öğretmenin öz güveni mesleğine yönelik tutumunu da önemli ölçüde etkileyecektir. Öz güveni yüksek bir öğretmen toplumsal hayatta olduğu gibi sınıf ortamında da öğrencilerine sevecen bir şekilde yaklaşacak, onların başarılarını takdir

edecek, başarısızlıklarından ötürü onları suçlamayacaktır. Öz güveni düşük bir öğretmenin öğrencilerine yaklaşımı ise mükemmeliyetçi olacaktır. Hataları affetmekte ve tolerans göstermekte zorlanacaktır. Öz güven eksikliği yaşayan öğretmenlerin eleştiriye kapalı oldukları, risk almayı istememeleri ve mesleki açıdan kendilerini geliştirmek adına önlerine engeller koyabilecekleri düşünülmektedir.

Hayatın ilk yıllarındaki eğitimi kapsayan okul öncesi eğitimin nitelikli olması açısından okul öncesi öğretmenlerinin kendilerine güvenen ve mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirmiş bireyler olması şarttır çünkü aile ortamından sonra çocuğun eğitim ortamında ilk karşısına çıkan kişi okul öncesi öğretmenidir. Alanyazına baktığımızda okul öncesi öğretmen adaylarının ve diğer branş öğretmenlerinin mesleki tutumlarını belirlemek adına yapılmış pek çok araştırma vardır ancak öğretmenlerin öz güvenleri ile mesleki tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Erken çocukluk eğitiminin önemi de göz önünde bulundurulduğunda okul öncesi öğretmenlerin öz güvenleri ile mesleki tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışmanın ilgili alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

4. PROBLEM CÜMLESİ

Araştırmada “Okul öncesi öğretmenlerin öz güvenleri ile mesleki tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” ve “ Öz güven düzeylerinin mesleki tutumlarına anlamlı bir etkisi var mıdır?” soruları problem cümleleri olarak belirlenmiştir

4.1. ALT PROBLEMLER

Araştırmada şu alt problemlere yer verilmiştir:

1. Okul öncesi Öğretmenlerin öz güven düzeyleri nasıldır?
2. Okul öncesi öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları nasıldır?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında mezun oldukları kurum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

8. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında mezun oldukları kurum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

9. Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

10. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

11. Okul öncesi öğretmenlerinin özgüven düzeyleri (düşük, olumlu, yüksek) açısından mesleki tutum ve ölçeğin her bir alt boyutundan (sevgi, değer, uyum) aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

12. Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden aldıkları puanlar ile mesleki tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

5. SAYILTILAR

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri veri toplama araçlarındaki sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

6. SINIRLILIKLAR

1. Afyon İli Merkez İlçe ve köylerinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda görev yapan 179 okul öncesi öğretmeninin katılımıyla sınırlıdır.

2. Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven düzeyleri, öz güven ölçeğinin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

3. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları, mesleki tutum ölçeğinin ölçtüğü özelliklere bağlıdır.

7. TANIMLAR

Araştırmanın bu kısmında kullanılan tanımlamalar aşağıda verilmiştir.

Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim; “Çocuğun doğduğu günden, 72 aya kadar geçen yılları kapsayan, bu yaş grubu çocukların bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun, bedensel, sosyal-duygusal, zihinsel, dil ve motor gelişimlerini desteklemeye yönelik, çocuklara zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan ve onları toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren, çocukları ilköğretime hazırlayarak, temel eğitimin bütünlüğü içerisinde yer alan sistemli ve bilinçli bir eğitim süreci olarak tanımlanabilir” (Akduman, 2010).

Öz Güven

“Kişinin bedeni ve davranışlarıyla kendi dünyası üzerinde denetim ve egemenlik kurduğunu bilmesidir. Bu egemenlik ruhunun varlığı ya da yokluğu, kişinin dış dünyayla olan ilişkisinde belirleyici rol oynayan en önemli etkenlerden biridir” (Gökna, 2014:9).

Mesleki Tutum

“Mesleki Tutum, bir mesleğin ideallerini savunan ve mesleki davranış temelinin oluşmasına hizmet eden bir yatkınlık, duygu ya da düşünce olarak tanımlanabilir” (Hammer, 2000).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu kısımda okul öncesi eğitim, öz güven, mesleki tutum ve alanla ilgili yapılmış yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

Toplumsal, ekonomik, kültürel ve teknolojik yapının gerektirdiği bir işbölümü olarak meydana gelen meslek, bireyin ilgi ve yeteneğiyle toplumsal yaşamda gerek ekonomik, gerekse iş doyumunu sebebiyle sorumluluk alma isteğiyle ortaya çıkmış bir olgudur (Ocak, 2012).

Erden (Akt. Çetin 2006:29)'e göre öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren, profesyonel statüde bir uğraşı alanıdır. Öğretmenlik, insanın gelişim sürecinde, yetiştirilmesinde ve toplumların oluşturulmasında nitelikli bir yapıyı meydana getirme açısından önemi yadsınamayacak kadar özel ve önemli bir meslektir (Çermik ve Gullaç, 2009).

Eğitimde öğretmen, eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi ve uygulanmasında özel bir öğretim uzmanı ve öğrenme yaşantıları yöneticisidir. Aslında eğitime anlam ve ruh veren, eğitimi işlevsel kılan etkili ve verimli yapan temel öge öğretmendir (Alkan, akt. Çermik ve Gullaç, 2009:433).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre (1973) öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitimi'nin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır.

Öğretmenlik mesleği saygınlık derecesi toplumdaki topluma değişen bir işdir. Bununla beraber öğretmenlik mesleğine olan bakış açısı gün geçtikçe farklılaşmaktadır. Eğitimin çağımızdaki değeri arttıkça öğretmenlik mesleğine olan inanç da gün geçtikçe artmaktadır. Günümüzde öğretmenin öğreten, bilgi yükleyicisi konumunun yerini öğrenciyle birlikte öğrenen, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayan destekleyici yönü almıştır.

Öğrenciler okul ortamında öğretmenleriyle sadece bilgi alış verişinde bulunmazlar. Öğretmenlerinin sosyal davranışlarından, alışkanlıklarından, iletişimde kullandıkları dilden, kişiler arası ilişkilerinden ve değer yargılarından fazlasıyla etkilenirler. Bu sebeple bir öğretmenin her yönüyle örnek duruş sergileyen bir birey olması gerekmektedir. İyi bir öğretmen öğrencileriyle olan iletişimde sen dili yerine ben dilini tercih etmeli, öz güven ve saygıyı zedeleyici davranışlardan kaçınmalıdır. Öğrencilerinin kişiliklerine saygı duymayı ve onları olduğu gibi kabul etmeyi başaran bir öğretmenin topluma faydalı bireyler kazandırabilmesi daha kolay gözükmektedir. Öğretmenin istenen bu davranışları sergileyebilmesi için her şeyden önce kendine güvenen bir birey olması gerekmektedir. Mesleğine karşı olumlu tutum sergileyen öğretmenlerin birçoğunun öz güven sahibi bireyler olduğu düşünülmektedir.

1.1.1. Öğretmenin Sahip Olması Gereken Özellikler

Öğretmen; öğretmenliğin kuramsal bilgi temelini işe koşarak bireyin davranışlarında hem bireyin hem de toplumun yaşamına kalite katacak değişmelerin oluşmasına kılavuzluk eden kişidir (Şahin, 2007). Glaser'e (1992) göre etkili öğretmenlik toplumda başarılması en güç işlerden biridir (Akt. Şahin, 2007). Bu sebeple bir öğretmenin sahip olması gereken özellikler oldukça fazladır.

Günümüzde öğretmen, salt bilgi dağıtan, ders verip onu değerlendiren pasif bir birey olmaktan çıkmıştır. Modern eğitim anlayışının öğretmeni, çocuğun toplum içinde özgürce gelişebilmesi için çeşitli deneyimler kazanmasını; onun duyan, düşünen, sorgulayan ve uygulayan bir birey olmasını destekler. Öğretmen, çocuğun öğrenme, araştırma ve incelemesine rehberlik eder (Yavuzer, 2005).

Yavuzer (2005)'e göre öğretmen özgür düşünceli, aydın ve dünya kültürüne sahip olmasının yanı sıra sevgi temeline dayalı, saygı ve rehberlik anlayışını da benimsemiş olmalıdır.

Öğretmenlerin hangi öğretim kademesinde görev yaparlarsa yapınlar sahip olmaları gereken bazı ortak özellikleri MEB (2006) aşağıdaki gibi belirtmiştir:

- Geniş bir dünya görüşü ve genel kültür bilgisine sahip olmak,
- Güler yüzlü, iyi huylu, uyumlu, anlayışlı, sabırlı, bilgili olmak
- Liderlik yapabilmek
- Ahlaklı, güvenilir ve dürüst karakterli olmak
- Mesleki yönden yeterli bilgi sahibi olmak
- Öz güven sahibi olmak
- İşini sevmek ve işine bağlı olmak
- İşbirliğine açık olmak
- Objektif olmak
- Peşin hükümsüz ve adil olmak
- Yeniliklere açık, esnek, aktif ve araştırmacı olmak
- Anlaşılır, akıcı ve güzel konuşabilmek
- Düzenli, temiz, giyimi ve görünümüyle güzel, tavırları hoş olmak.

Öğretmenlerde olması istenen bu özellikler iki başlık altında incelenebilir. Aşağıda öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler mesleki ve kişisel özellikler olmak üzere verilmiştir.

1.1.1.1. Öğretmenin Sahip Olması Gereken Mesleki Özellikler

Öğretmenlerin alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür olmak üzere üç gruptaki becerilere sahip olmaları gerekmektedir.

Alan bilgisi öğretmenin çalışacağı öğretim basamağına göre hazırlanmış olan uzmanlık derslerinden oluşmaktadır. Öğretmenlik meslek bilgisi ise öğretimin nasıl yapılacağına, etkili öğretim için nelerin uygulanması gerektiğine dair bir alandır. Genel kültür bilgisi her öğretmenin sahip olması gereken bir özelliktir. Öğretmen

sadece alanıyla ilgili konularda uzman olmakla kalmayıp toplumsal sorunlar üzerine düşünebilen ve çözüm yolları üretebilen bir birey olmalıdır.

Ergün, Ergezer, Çevik ve Özdaş (1999)'a göre öğretmenlerin alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültürün yanında program geliştirme, değerlendirme ve rehberlik alanlarında da bilgi sahibi olmaları gerekmektedir.

Arends (1997), öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki özellikleri 7 gruba ayırmıştır. Bunlar: Öğretim etkinliklerini planlama, öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanma, etkili iletişim becerileri, sınıf yönetimi, zamanı etkin kullanma, öğrenmeleri değerlendirme ve rehberliktir (Akt. Demirel, 2010).

1.1.1.2. Öğretmenin Sahip Olması Gereken Kişisel Özellikler

Şişman (2006), ideal bir öğretmende bulunması gereken kişisel özellikleri aşağıdaki şekilde sıralamıştır. Ona göre ideal bir öğretmen:

- Anadilini iyi kullanan, güçlü iletişim becerilerine sahip,
- İnsanları ve mesleğini seven, topluma hizmet arzusunda olan,
- Öğrencilere karşı güler yüzlü, hoşgörülü, sevecen ve iyimser,
- Öğrencilere karşı güvenilir, açık görüşlü, tarafsız ve adil,
- Öğrencileri takdir eden, öven, yüreklendiren ve ödüllendiren,
- Öğrencilerin beklenti ve gereksinimlerini dikkate alan,
- İçinde yaşadığı toplumun kültürünü oluşturan değerleri tanıyan,
- Evrensel değerleri tanıyan,
- Eğitim biliminin temel kavramlarını tanıyan,
- Eğitimle ilgili sorunları bilimsel yöntemle araştırabilen,
- Yaratıcı, esnek ve sorun çözücü,
- Entelektüel yönü gelişmiş (okuyan, araştıran, düşünen),
- Çocukların fizyolojik, duygusal, sosyal özelliklerini sorunlarını tanıyan,
- Çocuk ve ergenin toplumsal ve ailesel çevresini tanıyan,
- Sabırlı ve duygularını kontrol altında tutabilen,
- Eğitimde bireysel farklılıkları dikkate alan,
- Öğrencileri motive eden ve öğrenmeyi kolaylaştıran,

- Öğretim ve öğrenmeyle ilgili süreç ve yöntemleri bilen,
- Değişime, yenilik ve gelişmeye açık, kendini sürekli yenileyen,
- Her türlü değişme ve yeniliklerden haberdar olan,
- Toplumsal değişimleri anlayıp yorumlayabilen,
- Bilgi kaynaklarıyla sürekli iletişim halinde olan,
- Dünya ve toplum sorunlarına karşı duyarlı,
- Yaşadığı toplumu ve çağı anlayıp yorumlayabilen,
- Eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izleyen,
- Öğrencileri hayata ve üst öğrenime hazırlayan,
- Demokrasiyi tüm kurum ve değerleriyle benimseyen,
- Farklı inanç, görüş ve grupları uzlaştırabilen,
- Çok kültürlü ortamlarda hizmet verebilen,
- Yeni değerler geliştirilmesine öncülük eden biri olmalıdır.

Ergün vd. (1999)'a göre öğretmende bulunması gereken kişisel nitelikler sevgi ve hoşgörü, demokratik tutum, öğrenmeye derin ilgi, adil ve tarafsız olma, ödüllendirme ve takdir kullanımı, espri duygusu, insanların sorunlarıyla ilgilenme, hoş bir görünüm ve tavidir.

Erden (1998) etkili öğretmenin kişisel niteliklerini hoşgörölü ve sabırlı olma, açık görüşlü, esnek ve uyarlayıcı olma, sevgi dolu, anlayışlı ve esprili olma, cesaretlendirici ve destekleyici olma olarak belirtmiştir (Akt. Çermik ve Gullaç, 2009).

Demirel (2010) etkili öğretmenin kişisel özelliklerini 8 maddede bir araya getirmiştir. Bunlar: Coşku, içtenlik, güvenilirlik, başarı beklentisinde olma, destekleme, işbirlik, esneklik ve bilgililiktir.

Arends (1997) ise öğretmenin kişisel özelliklerini motive edebilme, başarıya odaklanmışlık ve profesyonellik olmak üzere üç gruba ayırmıştır.

Cooper (1987), Doyle (1980) ve Green (1986) başarılı öğretmenin davranış tanımlarını aşağıdaki şekilde belirtmişlerdir (Akt. Aydın, 2008):

- ✓ Öğrenmek ve öğretmekten haz duyar.
- ✓ Enerjik, sağlıklı ve üretkendir.

- ✓ Duygusal ve dūşünsel olgunluęa sahiptir.
- ✓ Öz güven duygusu gelişmiştir.
- ✓ Heyecan, kaygı ve gerginlikten uzaktır.
- ✓ Öğrencilerini değerlendirmede nesnel davranır.
- ✓ Çevresindeki insanlara sevgi ve özen gösterir.
- ✓ Öğrencileri ile birlikte olmaktan haz duyar ve bu birlikteliği sevgi içinde olumlu amaçlara yönlendirir.
- ✓ Coşkulu, istekli ve düzenlidir.
- ✓ Doğru ve yansızdır.
- ✓ Sakin, hoşgörölü ve sosyaldır.
- ✓ İnsanlarla iyi ilişkiler kurma becerisine sahiptir.
- ✓ Esprili, mantıklı ve duyarlıdır.

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı üzere bir öğretmende bulunması gereken özellikler çok yönlüdür. Bu özelliklerin çok yönlü olmasından dolayıdır ki öğretmenlik mesleği kolay bir iş olarak algılanmamalıdır. Öğretmen, ilk önce yakın çevreye sonra topluma, içinde yaşadığı ülkeye ve çağa yön verecek insanların yetişmesi sırasında rol oynayacak en önemli unsurlardan biridir. Sorunlu aileler içinde büyümüş çocukları topluma kazandıracak olan kişiler de gene öğretmenlerdir. Bu sebeple öğretmen, öğrencilerine yaklaşım konusunda gayet hassas davranmalıdır. Aile içindeki sorunlardan dolayı kendine olan güveni oluşmamış veya zedelenmiş, yeterli söz hakkı tanınmayarak sürekli bastırılmış, görüşlerine değer verilmemiş, türlü istismarlara maruz bırakılmış bir öğrenciyi yeniden hayata bağlayacak olan kişi de öğretmendir.

1.1.2. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenin Rolü

Okul öncesi eğitim kurumlarında materyal ve program kadar hatta daha da önemli olan öğe öğretmendir. Okul öncesi öğretmeni, ailesinden ilk kez ayrılmak zorunda kalan çocuğun karşısına çıkan kişidir. Çocuk, çok kere daha ilk günden, karşılaştığı zorluklarda kendisine başvurur. Çocuk için öğretmen, hem öğreten, hem eğiten, hem seven, dostluk gösteren, kısacası günün büyük bir bölümünde kendisinin

ve arkadaşlarının ihtiyaçlarını gidermek için çalışan insandır (Oktay, akt. Koçyiğit, 2010).

Öztürk (2006), okul öncesi öğretmenini; okul öncesi eğitim kurumlarında 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim seviyelerine ve bireysel farklılıklarına uygun zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerine yardımcı olan, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi şekilde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan eğitim sürecinde görevli öğretmen olarak tanımlamaktadır.

Okul öncesi öğretmeni, her çocuğun farklı gelişimsel ve bireysel özellikleri olduğunu ve farklı yeterliliklere sahip olduğunu daima aklında tutmalıdır. Öğretmen, çocuk ile tutarlı ve güvenli bir ilişki geliştirdiğinde, çocuğun sahip olduğu yeterliliklerin farkında olduğunda ve bu yeterlilikleri dikkate alarak çocuğa yeni öğrenme deneyimleri sunduğunda çocuğun gelişimini desteklemiş; toplumsal yeterliliğini arttırmış ve gelecekteki okul başarısını olumlu yönde etkilemiş olur (MEB, 2013).

“Okul öncesi öğretmeni, çocuğu ve mesleğini seven, iletişim konusunda da yeterlilik düzeyine ulaşmış bir insan olmalıdır. Öğrencilerin gereksinim duydukları her konuda yardım alabilecekleri, sevgi ve anlayışla kabul görecekları bir öğretmenin olması, çocuğun yaşamını ve ruh sağlığını olumlu yönde etkileyecektir” (Bilgin, 2003:56).

Okul öncesi öğretmeni çocuğun hayatındaki ilk okul deneyiminin baş aktörüdür. İlk okul deneyimleri başarıya veya başarısızlığa giden yolda temel oluşturur. Okula isteyerek giden bir öğrenci ile istemeyerek zorla giden öğrenci arasında fark vardır. İşte öğretmen bu farkın oluşmasındaki başat faktördür.

Okul öncesi eğitim ilköğretime hazırlık dönemi olduğu için bu dönemdeki olumlu veya olumsuz yaşantılar çocuğun diğer eğitim kademelerindeki başarısını da etkileyecektir. Yaşantıların olumsuz olması çocukta kötü bir anı olarak kalacak ve çocuğun o yaşam alanıyla ilgili olarak öz güveninin zedelenmesine ve okula bakış açısının olumsuz yönde değişmesine sebep olacaktır.

Çocuklar öğretmenlerinin her davranışını izlerler ve bir süre sonra bir davranıştan ne kadar etkilendiklerini olumlu veya olumsuz olarak belli etmeye başlarlar. Bu sebeple okul öncesi öğretmeni çocuklarla uğraşırken hassas davranmalı

davranışlarının sonuçlarını düşünerek hareket etmelidir. Çocukları seven ve mesleğine aşık bir öğretmenin öğrencileri için olumlu bir model oluşturması kaçınılmaz gibidir. Kendine duyduğu güven ve mesleğine yönelik tutumu pozitif yönde olan öğretmenler öğrencileriyle birlikte olmaktan da zevk duyarlar. Böyle öğretmenlerin öğrencileri daha aktif, daha sosyal, daha girişken ve daha mutludurlar.

Okul öncesi eğitimden sorumlu öğretmenin çocuklara, ulusal değerleri, konuşulanları anlama, kendini doğru şekilde ifade etme, sosyal hayat için gerekli olan insani davranışları ve düzenli çalışarak iş yapma alışkanlığı kazandırması beklenir (Şahin, akt. Koçyiğit, 2012).

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara sağlanan hizmetlerin kalitesi etkileyen unsurları MEB (2006) aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

- ✓ Çocuk ile yetişkinlerin arasındaki sözlü etkileşimlerin kalitesi,
- ✓ Öğretmenlerin eğitim programını bilgi ve anlayış düzeyi,
- ✓ Öğretmenlerin küçük çocukların nasıl öğrendikleri ile ilgili bilgileri,
- ✓ Öğretmenler ve diğer yetişkinlerin çocukları çatışmaları çözmeye nasıl destekledikleri,
- ✓ Çocukların öğrenmelerinin evde desteklenmesinin sağlanması.

Yukarıdaki yazılanlardan anlaşılacağı üzere okul öncesi eğitimin niteliğini etkileyen en önemli öğelerden biri okul öncesi öğretmenidir. Verilen eğitimin bütüncül bir şekilde fayda sağlayabilmesi için okul öncesi öğretmenin üzerine düşen sorumluluğu eksiksiz yerine getirmesi gerekmektedir.

1.1.3. Okul Öncesi Öğretmenin Özellikleri

Ailesinden ilk kez ayrılarak okula başlayan çocuklara sınıf ortamı çok zor görünebilir. Okul öncesi öğretmenin her şeyden önce sabırlı ve özverili olması gerekmektedir. Anne babasının yokluğunu ilk defa hisseden çocukları yeni bir ortama alıştırmak için öğretmenin sevecen ve hoşgörülü davranması önemlidir. Öğretmenin olumlu tutumu sayesinde, okulun ilk günleri sınıfa girmemek için anne babalarına yalvaran çocuklar bile zamanla kendi istekleriyle okulun yolunu tutacaklardır.

Okul öncesi öğretmeninin olumlu kişilik özelliklerinin yanında çok yönlü olması gerekmektedir. Okul öncesi öğretmeninin, alanında uzman ve alanıyla ilgili gelişmeleri yakından takip eden, yaratıcı etkinliklerle çocukların düş gücünü destekleyen, sanattan anlayan, kendini geliştirmeye açık, değer yargılara önem veren, mizah duygusu gelişmiş, kişiler arası ilişkileri canlı tutan ve kendine güvenen bir yapıda olması gerektiği düşünülmektedir.

Aral ve Can Yaşar (2014)'ün, Colker ve Heroman, 2010; Beaty, 2012'den aktardığına göre öğretmen hangi düzeyde olursa olsun eğitimde çocuğun gelişim durumunu, ilgilerini, gereksinimlerini, yeteneklerini, yetiştiği çevre koşullarını ve karşılaştığı problemleri bilmesi gerekmektedir.

Kandır, Özbey ve İnal (2010), nitelikli bir okul öncesi öğretmeninin çocukların öz güvenli bireyler olarak gelişmelerine yardımcı olduğunu ve çocukların olumlu özelliklerini ön plana çıkararak olumsuz özelliklerini olumlu özelliklerinin desteğiyle yönlendirebileceğini belirtir. Tuğrul (1993)'e göre okul öncesi öğretmeni eğitim kurumunda her yönüyle çocuğa model olduğu gibi aynı zamanda çocukların oyun arkadaşıdır (Akt. Kandır, Özbey ve İnal, 2010).

Zembat (Akt. Koçyiğit, 2010:192) ise okul öncesi öğretmeninin iyi bir mizah duysuna sahip olmasını, güçlüklerden yılmaması ve problem çözmekten hoşlanmasını, kendiliğinden davranışı taklitçiliğe tercih etmesini, kontrolünü kaybetmeden çeşitli etkinliklerle ilgilenebilmesini, çocukça davranışlar ve ihtiyaçlar karşısında rahatsız olmamasını, çok küçük de olsa ilerlemeyi fark edebilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Colker (2008) okul öncesi öğretmeninde olması gereken özelliklerin arasında tutku, sebat, risk almaya isteklilik, faydacılık, esneklik, tahammül, saygı, yaratıcılık, öz farkındalık, öğrenme sevgisi, yüksek enerji ve mizah duygusunun olması gerektiğini belirtmiştir.

İnanlı (2003) iyi bir okul öncesi öğretmeninin özelliklerini aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

- Dinamik, enerjik ve güven verici
- Bağımsız kararlar alabilen ve problem çözücü

- Bilgilerini yeni durumlara transfer edebilen
- Çocukların yetenek ve kişilik açısından birbirinden farklı olduklarının bilincinde olan
- Onların bilgi ve becerileriyle kendi yeteneklerini tanımasına ve seçimlerini belirlemesine yardımcı olan
- Çocuğun benlik kavramının gelişmesine, kendini ifade etmesine, öz denetim sağlamasına ve bağımsızlığını kazanmasına yardım eden
- Yeniliklere açık olan ve Türkçe'yi doğru ve güzel kullanan

Kandır, Özbey ve İnal (2010) iyi bir okul öncesi öğretmenin özelliklerinden bazılarını Kentucky State Department of Education'dan şu şekilde aktarmışlardır:

- ✓ Çocuklar arasında farklılıklara saygılı olmak,
- ✓ Çocukların ilgilerinin farkında olmak,
- ✓ Çocuklar için iyi bir model olmak,
- ✓ Çocukların bireysel farkındalıklarına ve ihtiyaçlarına karşı duyarlı olmak,
- ✓ Çocukları ve onlarla birlikte çalışmayı sevmek,
- ✓ Çocuklara paylaşabilecek birçok ilgi alanı oluşturmak,
- ✓ Yaratıcı olmak ve çocukları yaratıcılığa teşvik etmek,
- ✓ Çocuklarla aynı fikirde olmasa bile onları ilgiyle dinlemek,
- ✓ Çocukları uygun yollarla övebilmek,
- ✓ Alanında daha çok bilgi sahibi olabilmek için çabalamak,
- ✓ Çocukları öğrenme için desteklemek,
- ✓ Çocukların gelişimsel ihtiyaçlarının farkında olmak,
- ✓ Hem bireysel hem de grup ihtiyaçlarına uygun planlar yapmak,
- ✓ Diğer personel ve ailelerle iyi bir iletişim kurmak,
- ✓ Amaçlara uygun anlamlı etkinlikler düzenlemek,
- ✓ Ses tonunu etkili kullanmak,
- ✓ İyi bir model ve karar verici olmak,
- ✓ Etkin bir gözlemci ve dinleyici olmak.

Poyraz (2003), okul öncesi öğretmenin kişilik özellikleri içinde uyanıklık, yeniliklere açık olma, bilinçli davranışlar sergileme, sabırlı ve yansız olmayı

sıralamıştır. Bunun yanı sıra öğretmenin dikkatli olması gerektiğini çünkü ana sınıfında ilgilenilmesi gereken pek çok detay olduğunu belirtmiştir.

Özgül (2009) okul öncesi öğretmenin yaratıcı, eleştirel düşünebilen, karşılaştığı sorunlara etkili çözümler bulabilen, demokratik, sakin bir sınıf ortamı oluşturabilen ve gerektiğinde öğrenciye uygun davranışları kazandırabilmek için etkili disiplin yöntemlerini kullanabilen bireyler olması gerektiğini ifade etmiştir (Akt. Koçyiğit, 2002).

Bir okul öncesi öğretmeni her konuda çocuktan gelen sorulara hazır olmalı ve genelde sorunun yanıtını sorular sorarak yine çocuklara buldurmaya gayret göstermelidir. Eğitim açısından çıkan fırsatları iyi değerlendirmeli, çocuğun merak duyduğu şeyleri önemsemeli ve çocuğu soru sormaya teşvik ederek sorduğu sorulara yaşına ve düzeyine uygun anlayacağı cevaplar vermelidir (Genç, akt. Poyraz, 2003:48).

1.2. ÖZ GÜVEN KAVRAMI

Öz güven, kendisiyle barışık bir birey olma serüveninde başarının veya başarısızlığı belirleyicisi olarak her bireyin hayatında önemlidir (Ferrerros, 2011).

Öz güveni yüksek olan bireylerin hedefledikleri işlerde daha başarılı sonuçlar elde etmeleri, düşük öz güven sahibi olanların ise planlarına başlamakta zorlandıkları bunun sonucunda da başarısız olmaları daha yüksek bir ihtimaldir. Öz güven doğuştan gelen bir özelliktir değildir, doğumdan itibaren gelişmeye başlayan, çocuğun ailede ve aile dışındaki çevrede geçirdiği yaşantılarla şekillenen geliştirilebilecek bir yapıdır. Öz güven değişmeyen, durağan bir şey değildir. İnsanların değişik zamanlarda kendilerine olan güvenleri farklı olabilir (Hambly, 2003).

Bu bölümde ilk önce öz güven ile ilgili kavramlara, öz güvenin tanımına, öz güven düzeylerine göre değişen çeşitli davranış şekillerine, öz güvenin oluşumunu etkileyen ve öz güven eksikliğine yol açan sebepler ile öz güven kazanmanın yollarına yer verilmiştir.

1.2.1. Öz Güven Kavramıyla İlgili Kavramlar

Öz güven kavramını yakından tanıyabilmek için bu kısımda öz güven ile bağlantılı kavramlar yer almıştır. Bunların ilki benlik (öz) kavramıdır.

1.2.1.1. Benlik Kavramı (Self-concept)

Benlik kavramı bireyin kendisine bakış açısı, kendisini zihninde nasıl temsil ettiği ile ilgilidir. Bununla birlikte benlik kavramı şahsın kendisi ile ilgili algılamalarının, kişisel atıflarının (yüklemelerinin), geçmiş yaşantılarının, gelecekle ilgili hedeflerinin, sosyal rollerinin onun zihninde temsil edilmesi ve zihinde kavramsal ben olarak odaklaşmasıdır (Aydın, 1996).

Benlik bireyin kişiliğine yönelik kanıları, kendini algılayış biçimi olarak özetlenebilir. Kişiliğe yön veren kalıtsal ve çevresel etkenlerin ortak ürünüdür. Bireyin psiko-sosyal gelişimi sırasında şekillenir (Aslan, 1992).

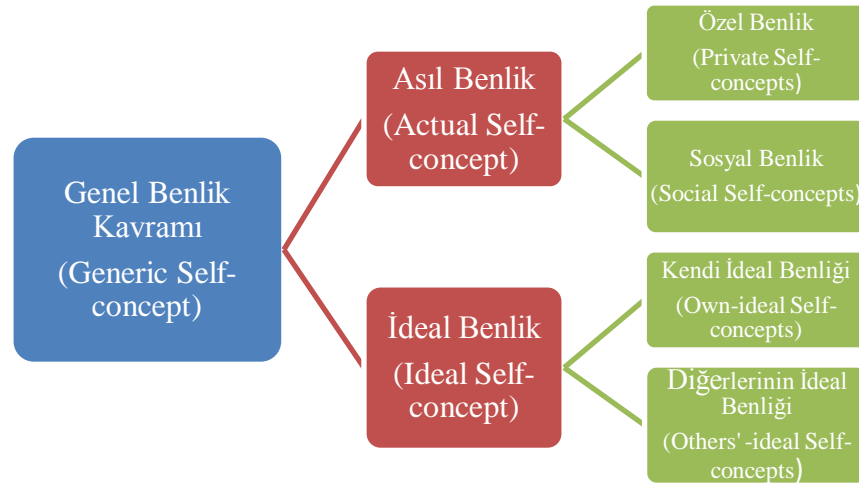
20. yy'nin başlarında benlik teorisini geliştiren W. James benliği “bilinen ben” ve “bilen ben” olarak ikiye ayırmıştır. Bilinen ben bireyin görünen yanı olup çevresidir. Maddi, toplumsal ve duygusal olmak üzere üç ögeden meydana gelmektedir. Bilen ben ise insanın bilinçli yanıdır. W. James insanın sadece başarılarına bakarak değil, amaçladıkları ile başardıkları arasındaki farka bakarak düşük ya da yüksek benlik algısına sahip olabileceğinden bahseder. Eğer başarılar amaçlara yaklaşıyorsa kişi yüksek benlik algısına sahip olabilir (Erzem, akt. Aslan, 1992).

Benlik, doğumdan itibaren, kişinin başından geçen sayısız olayla beraber, çevresinde değindiği kişilerin etkisiyle yavaş yavaş oluşur. Benliğin gelişmesinde sosyal ilişkilerin büyük bir önemi vardır. Çevresindeki insanların bireye karşı tepki ve davranışları benliğin yapısını etkiler. (Baymur, akt. Öztürk, 2006). Marsh (1993) beş belirgin benlik kavramı tanımlar. Bunlar: akademik sözel, akademik matematik, ebeveyn ilişkileri, aynı cinsiyet ve farklı cinsiyet ilişkileridir. (Akt. Slavin, 2012/2013).

Wylie (1968) benliği analiz ederken genel benlik tanımının içinde yer alan bazı özelliklerden bahsetmiştir. Bunlar:

- Diğerlerinden farklı bir varlık olduğunun bilinci
- Tüm zamanlarda aynı kişi olduğunun hissi
- Bireyin fiziksel karakterinin kavramları
- Özellikle kişinin kontrolünde geçen geçmiş yaşantıların anıları
- Genel benlik kavramının çeşitli yönleri arasında organizasyon ve birliğin belli derecede olması
- Geçmişteki ve şimdiki düşünceler ve tutumlar
- Bilinç ve bilinçdışı derecelerindeki değişim (Akt. Liebert ve Spiegler, 1990).

Şekil 1. Wylie'nin (1968) Benlik Analizi Şeması (Akt. Liebert&Spiegler, 1990).



Şekil 1’de görüldüğü gibi Wylie (1968) asıl benlik ile ideal benliğin arasındaki ayırmadan söz eder. Ona göre hem asıl benliğin hem de ideal benliğin özel ve sosyal yanları vardır. Kendimizi nasıl gördüğümüz ve başkaları tarafından nasıl görüldüğümüz arasında önemli bir fark vardır. Bireyin olmak istediğimiz kişi ile başkalarının olmasını istediği kişi arasında da büyük bir fark vardır.

Rogers (1961-1977) benlik bilincinin önemli olduğunu, bir kimsenin benlik bilincinin onun düşüncelerinden ve algılamalarından oluştuğunu belirtmiştir. Benlik bilinci her zaman gerçeği yansıtmayabilir. Olumlu benlik gelişimi için koşulsuz sevgi gereklidir. Koşulsuz sevgi, birey her ne yapmış olursa olsun onun her koşulda sevgi ve saygıyı hak ettiğine inanan görüşün ürünüdür (Akt. Cüceloğlu, 2005).

İdeal benlik ile var olan benlik arasındaki fark büyüdüğüde kişinin kendisine olan saygısı azalır ve kaygı durumunda artış görülebilir. Birey olmak istediği kişiye yaklaştıkça kendisini daha değerli görür bu da dolaylı olarak öz saygısı ve öz güvenindeki artışa sebep olur.

1.2.1.2. Öz Saygı/ Benlik Saygısı (Self-esteem)

Yurt içi ve yurt dışında öz güven ile ilgili yapılmış çalışmalara bakıldığında öz saygı (Self-esteem) kavramı sıklıkla görülmektedir. Hatta çoğu çalışmada bu kavramların birbirlerinin yerine kullanıldıklarını görülmektedir. Birbirine yakın kavramlar olsalar da öz güven ve öz saygı temelde bazı farklılıklar içermektedir.

Kökeni Latinceye dayanan “aestimare” kelimesi değer vermek (to value) ya da bilgi vermekle (apprise) eş değer olarak 14. yüzyılda Fransa’da açıklamasını yapmak (to account for) ya da değer (worth) anlamına geliyordu. Psikologlar öz saygının inançlara ve bilince otomatikman bağlı olduğunu, hayatta kalıp sağlıklı bir gelişim sürdürebilmek için önemli olduğunu, davranışlarımızı, duygularımızı ve aktivitelerimizi etkilediğinden bahsetmektedirler (Macdonald, 2014).

Öz güven bireyin kendi kapasitesi hakkında bilinçli olmasını, yapabilecekleri ve yapamayacakları hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir. Bireyin öz güveni o güne dek geçirdiği yaşantılardan ve çevresindeki kişilerle olan ilişkilerinden etkilenir. Öz saygı, öz güvenin oluşmasında bir basamak olarak görülebilir. Öz güven öz saygı ile gelişir. Özsaygı, kişinin kendisiyle barışık olmasının bir sonucudur. Özsaygı insanın kendini ve sınırlarını olduğu gibi kabul etmesi ve bundan memnun olmasıdır. Özsaygı, özgüven gibi dış değerlendirmelere kapalı olduğu için başarısızlıktan zarar görmez. Öz saygısı yüksek kişiler, olumsuz durumlar karşısında kendilerini değersiz hissetmez, nesnel bir durum değerlendirmesi yapar, sonuçlardan ders çıkarır, durumu bir gelişme fırsatı olarak ele alır ve geleceğe daha güçlü hazırlanır (Baltaş, t.y.). Öz saygı insanın kendisini hem özgün bir birey olarak değerli hem de karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilecek kadar yeterli hissetmesidir. Öz saygının temeli sıfır-altı yaşları arasında atılır. Eğer ebeveynler çocuk yetiştirme konusunda bilinçli iseler, az sancılı bir ergenlik ve olgun yetişkinlik insan için doğal bir gelişim sürecidir (Altıntaş, 2015).

Wells ve Marwell (1976) düşük benlik saygısına sahip bir bireylerin kendilerine olan güveninin zayıf olduğunu belirtmişlerdir. Bu kişiler diğerlerine bağımlıdır, sıkılgandır, araştırmacı ve yaratıcı değildir (Akt. Avşaroğlu, 2007).

Öz saygıda iki kavram öne çıkmaktadır, bunlar: Değerlilik ve yeterlidir (Altıntaş, 2015).

Değerlilik

- Öz farkındalık (Başarı)
- Öz güven (Güven, Umut, Cesaret)
- Öznem (Etki)

Yeterlilik

- Özsevgi (Özkabul)
- Özdeğer (Değer)
- Özsaygı (Erdem)

Rosenberg (1965) benlik saygısını bireyin kendisine karşı olumlu ya da olumsuz tutumu olarak açıklayarak benlik saygısının yüksek ve düşük olmak üzere iki boyutlu olduğunu belirtir. Yüksek benlik saygısı olanlar, kendilerini değerli ve saygıdeğer hissederler; düşük benlik saygısına sahip bireyler ise kendilerinden memnun değildir ve kendilerini reddederler. Coopersmith (1967) ise benlik saygısını, bireyin kendisini yeterli, önemli, başarılı ve değerli olarak algılama derecesi olarak tanımlar (Akt. Güloğlu ve Kararımak, 2010).

Öz saygı ile okul performansı arasındaki ilişkiyi anlamak için yapılan araştırmalar göstermektedir ki (Baumeister vd., 2003) yüksek öz saygı, okuldaki gösterilen iyi performansın her zaman sebebi olmamaktadır. Tam tersine okuldaki gösterilen iyi performansın sonucunda yüksek öz saygı oluşabilmektedir. Yetişkinlerdeki iş performansı ile öz saygı arasında da bazen ilişki bulunabilmektedir ancak direkt bir nedensellik ilişkisi kurabilmek zor gözükmektedir (Baumeister vd., 2003).

Baumeister ve arkadaşları (2003), öz saygının etkilerinin değerlendirilmesini birkaç faktöre bağlı olarak karışık bulmaktadırlar. Çünkü öz saygısı fazla olan birçok kişi, başarılarını ve iyi özelliklerini abartma eğiliminde olabilmektedir.

Baumeister vd. (2003) tarafından yapılan araştırmada narsistik ve kibirli insanların da yüksek öz saygıya sahip oldukları görülmüştür. Yüksek öz saygılı insanların düşük öz saygılı olanlara göre kişiler arası ilişkilerinin daha iyi olduğu, topluluk önünde daha rahat davranabildikleri ancak bunun kısa sürüp sonunda kendini diğer insanlardan uzaklaştırdıkları ve onlara yabancılaştıkları görülmüştür. Bu sebeple yapılan araştırmalar yüksek öz saygının, ilişkilerin niteliğini ve sürekliliğini garantileyemeyeceğini göstermektedir.

1.2.1.3. Öz Yeterlilik (Self-efficacy)

Bandura (1977-1986) Sosyal Bilişsel Kuramı'nda yeteneklerin algılanması adına teorik bir temel atmıştır. Bandura (1986, 1997, 2000) öz yeterliği kişinin belli bir davranışı etkili bir şekilde başarabilmesindeki veya verilen bir durumun davranış serilerini etkin bir şekilde gösterebilmesindeki algılanan yetenek olarak tanımlamıştır (Akt. Cramer, Neal ve Brodsky, 2009).

Bandura vd. (2001) öz yeterliğin çocuğun gelişiminde ve kariyer seçiminde önemli bir faktör olduğunu belirtmişlerdir. Bandura (1989-1993) öz yeterliğin, öz saygı, olumsuz düşünce ve kaygı durumu gibi duyuşsal boyutlarla ilişkisi olduğunu vurgulamıştır. Öz yeterlik, bilişsel süreçlerde (bilgi işlemleri) ve duyuşsal durumlarda (akademik başarı isteği) davranışı etkileyerek pozitif yönde davranış değişikliğini desteklemektedir (Bandura, akt. Cramer, Neal & Brodsky, 2009).

Öz yeterlik, bireyin becerilerinin bir fonksiyonu değildir, bireyin becerilerini kullanarak yapabildiklerine dair yargılarının bir sonucudur (Değer, 2011). Öz yeterlik, öz güvenden bazı noktalarda farklılıklar göstermektedir. Öz yeterlik, kişinin belirli bir davranışı yürütebilmeye yeteneğinin olduğuna dair özel bir algıdır. Yani verilmiş bir davranış için algılanan yeteneği hedeflemektedir. Öz güven ise kesin bir davranış hedefinden yoksundur. Diğer bir deyişle öz yeterlik hem kişinin kapasitesi hakkındaki bilgiyi hem de yeteneğine inancının gücünü kapsamaktadır, öz güven ise sadece performans ya da algının gücü göstermektedir (Bandura, akt. Cramer, Neal & Brodsky, 2009).

Bandura (1986), öz yeterlik inançlarının dört temel kaynağı olduğunu belirterek, bunları tam ve doğru deneyimler, sosyal modeller tarafından sağlanan

dolaylı yaşantılar, sözel ikna ile bireyin fiziksel ve duygusal durumu olarak açıklamaktadır. Bunlardan en etkili olanının ise bireyin bizzat yaşadığı deneyimler olduğunu vurgulamaktadır (Akt. Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005).

Öz yeterlik inancının gelişiminde, bireyin içinde yaşadığı toplum kadar örgün eğitim kurumlarının da önemi büyüktür. Okul ortamında, öz yeterlik duygusunun gelişmesine neden olan en önemli faktörlerden biri de öğretmenlerdir. Bu nedenle, öğretmenin etkili ve başarılı bir öğrenme ortamı yaratabilmesi, bir anlamda da kendisinin öğretmenliğine ilişkin öz yeterlik inancına bağlıdır (Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005).

Öz yeterliği düşük bireyler kendilerine olan güvenleri az olduğu için mevcut yeterliklerinin farkında değildirler ve karşılaştıkları olumsuz durumlardan, risk almaktan çekindikleri için kaçarlar ve başarısız olurlar. Öz yeterlik inancı düşük bireyler, yapacakları seçimlerde daha az yeterlik gerektiren, daha basit ve daha az risk taşıyan durumları tercih ederler (Arı, 2010).

Bu tanımlamalara göre öz yeterlik inancı yüksek bireylerin kendilerine hedefler koyarken daha fazla risk alma eğiliminde oldukları, zordan kaçmadıkları belirledikleri hedef için yeterlik algılarının yüksek ve başaracaklarına inançlarının tam olduğu söylenebilir.

1.2.2. Öz Güvenin Tanımı

Öz güven insanoğlunun doğumundan itibaren gelişmeye başlayan aile, okul ve iş hayatı boyunca geçirilen çeşitli yaşantılardan etkilenen yaşamın her evresinde gereksinim duyulan bir ihtiyaçtır. Çeşitli tanımları olmakla birlikte sözlük anlamı kişinin kendine duyduğu güvendir bununla birlikte kısaca kişinin gerçekleştirmek istediği eylemlerde kendine duyduğu güven ve inanç olarak da tanımlanabilir. Öz güven her kişide aynı düzeyde bulunmamakla beraber öz güvenin azlığı ya da çokluğu kişiye istediği şekilde hayatına yön verme konusunda başarı ya da başarısızlık sağlayacaktır. Her şeyden önce öz güven, kişiye eyleme geçebilme yetisi verirken diğer taraftan da eyleme geçmeme yetisi vermektedir. Öz güven kimi zaman konuşabilmeyi kimi zaman da sessizliğin ne zaman daha iyi bir seçim olacağını bilmeyi gerektirir (Kelsey, 2014).

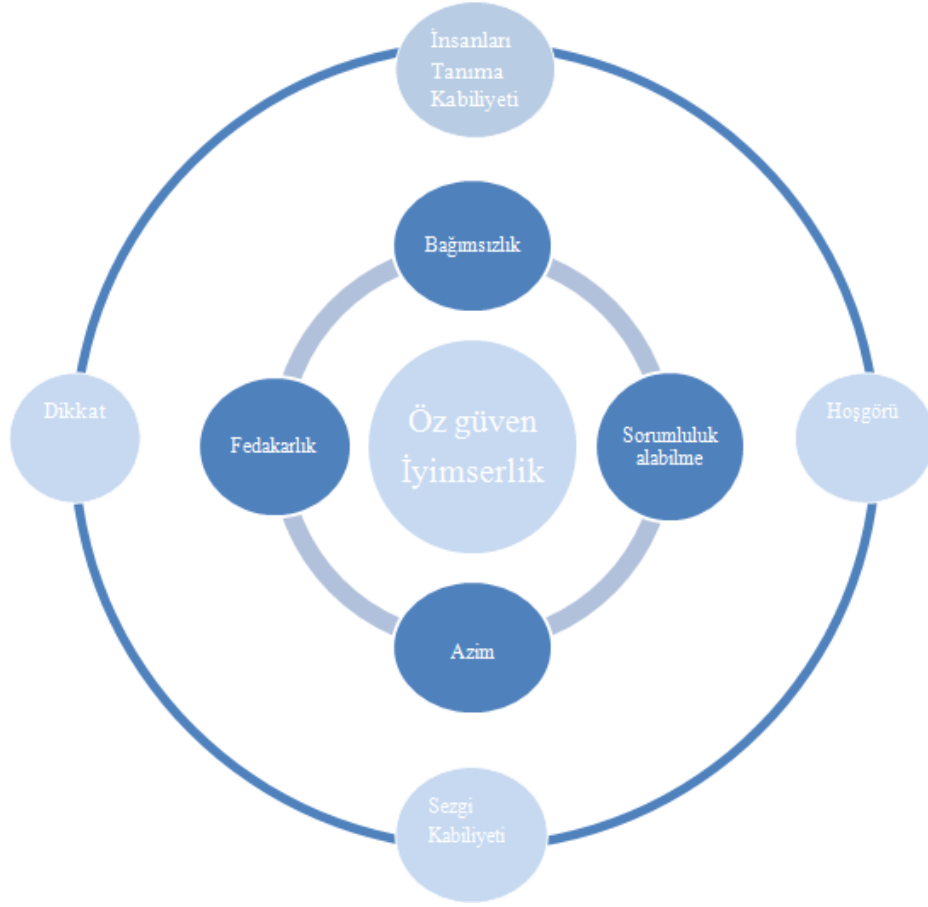
Bir işe giriştiğimizde bütün yeteneklerimizi sergilemeyi, aşağılık duygusunun bizi etkilememesini, toplantılara rahatça katılabilmeyi ve diğer insanlar kadar katkıda bulunabilmeyi isteriz. Öz güven başka insanlarla kurduğumuz ilişkilerle yakından bağlantılıdır. Bu sebeple ‘kendi yeteneklerine kesin inanç’ olarak tanımlanabilir (Hambly, 2003). Kelsey (2014), öz güveni büyük bir çoğunluğunu olumlu ve tekrar edilebilen başarıların yanında deneme ve yanılma yöntemiyle öğrenilen özelliklerin oluşturduğu kişisel bir alet çantasına benzetir; öz güvenin sürdürülebilir olması için ise kişinin gerekli olan kendini tanımaya yardımcı olumlu deneyimleri yaşaması gerektiğini belirtir.

Öz güven doğuştan gelen bir özellik değildir, kimse öz güvensiz olarak dünyaya gelmez (Altıntaş, 2015). Anne babaları öz güvensiz olan kişilerin de çoğunlukla öz güvenden yoksun davranışlar sergilemeleri öz güvenin doğuştan gelen genetik bir özellik olduğu sorununun akıllara getirse de durum bu şekilde değildir. Bir engeli olan insanlar bile düşük bir öz güvene mahkum değildir. Öz güven veya öz güven eksikliği öğrenilebilir bir şeydir. Çocuk doğduktan sonra karşısına çıkan ilk kişiler olan anne babasından öz güven sahibi olmayı veya öz güvensizliği öğrenir (Lauster, 2010). Çünkü öz güven kavramı kendine güven ve başkalarına güvenmekle yakından ilgilidir (Gökner, 2014).

Güven duygusu özellikle yaşamın ilk iki yılı öğrenilen bir duygudur. Bebeklik dönemi denilen Freud’un Oral Dönem, Erikson’un Temel Güven Duygusuna Karşı Güvensizlik olarak adlandırdığı bu dönemde bebek kendisine bakan kişinin davranışlarından etkilenir. Anne veya çocukla ilgilenen kişinin bebeği zamanında beslemesi, ağladığında dokunarak sevgi ve şefkat göstermesi, bebeğin ihtiyaçlarını zamanında gidermesi bebeğin kendisini değer verilen bir varlık olarak hissetmesini sağlar. Bu şekilde güven duygusunun temelleri atılmış olur. Kendisine değer verildiğinin farkında olan bebek, kendisine bakan kişiler başta olmak üzere diğer insanlara da güvenmeyi öğrenir (Geçtan, 2002; Gökner, 2014).

Öz güven birçok özelliklerle bağlantı içinde olup çok yönlü bir kavramdır. Ruhun ya da kişiliğin modeli kabaca bir daire şeklinde düşünüldüğünde öz güven bu dairenin tam ortasında bulunmaktadır ve onu çevreleyen diğer etmenlerle etkileşim halindedir (Lauster, 2010).

Şekil 2. Ruhun Daire Modeli (Lauster, 2010)



Şekil 2’deki ruhun daire modelinde öz güven iyimserlikle yakın ilişki içindedir. Aynı şekilde karamsarlık durumu ile öz güvensizlik arasında da sıkı bir ilişki vardır. Lauster (2010)’a göre öz güven ve iyimserlik ilk gençlik dönemlerinde oluşurlar ancak insanları tanıma kabiliyeti veya hoşgörü gibi kavramlar sonradan gelişir. Bu sebeple bu tür kavramlar yaşamın ileriki yıllarında da daha kolay öğrenilebilir ancak öz güvenin sonradan gelişmesi daha zor olabilir.

Mckay ve Fanning (2014)’e göre öz güven psikolojik yaşamın temel bir ögesi, duygusal bir gereksinimdir. Kendini belli bir ölçüde değerli bulmayan kişinin gereksinimleri karşılanmadığında sıkıntı çekeceği belirtilir. İnsanı diğer canlılardan ayıran en temel özellik kendinin farkında olmasıdır. İnsan bir kimlik oluşturur ve bu kimliğe bir değer kazandırır. Kendisine yüklediği bu kimliği sevip sevmediğine karar vermek insanın öz güven duygusuyla yakından bağlantılıdır.

Feltz (1988) öz güveni bireyin istediği bir davranışı başarılı bir şekilde gerçekleştirme hususundaki inancı olarak yorumlar. Bandura (1986) öz güveni inancın gücü olarak tanımlarken, algılanan yeteneğin veya inancın derecesini belirtmediğini ileri sürerek öz güveni, öz yeterlik kavramından ayırır. Ona göre algılanan yeteneğin derecesini belirten kavram öz yeterliktir (Akt. Feltz, 1988).

Feltz (1988)'e göre öz güven ve öz saygı birbirine yakın kavramlardır ancak ikisini birbirinden ayırmak gerekir. Bazı kişiler verilen bir işi başarılı bir şekilde gerçekleştirmek için kendilerine güven duymayabilirler ancak kendilerine olan saygıları hala vardır. Bunun aksine bir işi yapabilmek için kendini yetenekli görenler de buna uygun düşen öz değer duygularına sahip olmayabilirler.

Öz güven üzerine geliştirilmiş pek çok teori vardır ancak aralarında sosyal psikolojide referans olarak kabul edilen en önemli teori Maslow'a aittir (Ferrerros, 2007). Maslow'un teorisi davranış bilimleri ve psikanalizin tersine hümanist bir bakış açısı sunar. Maslow insanın ihtiyaçlarını bazı kategoriler altında ele almıştır. Bunlar fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, sevgi ihtiyacı, bağlanma ihtiyacı ve gelişim ihtiyacıdır. Gelişim ihtiyacının öz güven ve kendine duyulan saygı ile yakından ilişkisi vardır. Kendini gerçekleştirmenin anahtarı öz güven ve motivasyondur (Ferrerros, 2007).

Şekil 3. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Ferrerros, 2007)



Şekil 3'te Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi'ne göre kişiliğin oluşması sürecinde sahip olunması gereken bazı öncelikler vardır. İnsan ilk önce açlık, susuzluk gibi temel ihtiyaçlarının doyurulmasına ihtiyaç duyar. Zaten bu da bebeklik döneminin en temel ihtiyaçlarıyla aynı şeylerdir. Bunları, kişinin hayatta kalması için en temel ihtiyaçları olarak tanımlayabiliriz. Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları karşılandığında insan bağlanma ve sevgi ihtiyacını doyumaya yönelir. Kendini güvende hissettiğinde çevresindeki kişiler tarafından takdir edilmeye ve değer verildiğini hissetmeye ihtiyaç duyar. Burası öz güvenin şekil almaya başladığı aşamadır. Piramidin en üstünde ise kendini gerçekleştirme aşaması yer almaktadır. Burada kişi kendisini barış, adalet ve özgürlüğü elde etmeye adanır. Maslow'a göre alt aşamalardaki temel ihtiyaçlar giderilmediğinde veya bunlarda eksiklik söz konusu olduğunda kişi ne öz güvenini inşa edebilir ne de kendisini gerçekleştirebilir (Ferrerros, 2007).

Lindenfield (2011) kendine güvenen insanların, kendileri hakkındaki düşünceleri iyi olan insanlar olduğunu belirtmiştir. Kişinin kendine olan güvenini iç öz güven ve dış öz güven olarak ikiye ayırmıştır.

1.2.3. İç Öz Güven

İç öz güven kendimizin iyi olduğu hissini ve inancını barındıran bir yapıya sahipken, dış öz güven kendimizden emin olduğumuzu dış dünyaya görünüm ve davranış olarak bildiren bir yapıya sahiptir (Lindenfield, 2011).

Lindenfield (2011) iç öz güvene sahip insanların bazı özelliklere sahip olduklarını belirtir. Bunların ilki kendini sevmedir. İçsel güvene sahip bir insanın kendisini sevmesi doğal bir şeydir ve bu çevresindekiler tarafından da bilenen doğal bir gerçektir ve kolayca anlaşılabilir. Kendisini seven kişi fiziksel ve duygusal ihtiyaçlarının farkındadır ve bu ihtiyaçlarını diğer bireylerle eşit seviyeye koyar. Övgü ve ödül konularındaki taleplerini açıkça belirtmekten geri durmaz, iyi

özellikleriyle gurur duyar. Şansını ve başarılarını tehlikeye atacak ve hayatlarına mal olacak şeylerde bilerek ısrarcı davranmaz.

İç öz güvene sahip insanın bir diğer özelliği ise kendisini tanımasıdır. Kendisini tanıyan bir birey duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını tartar ve başkaları tarafından nasıl algılandığıyla ilgili bilgisi vardır. Zayıf ve güçlü yönlerinin farkında olduğu için daha az sıklıkta başarısızlıkla karşı karşıya gelir. Kendi kimliğinin farkında olduğu için kalabalığı takip etme ihtiyacında bulunmaz. Kendi değer yargılarını bildiği için sürekli olarak düşüncelerinin ve davranışlarının doğru olup olmadığı üzerine endişelenmez. Arkadaşıktan ne istediğini bildiği için genellikle kendisi için doğru arkadaşları seçer. Başkalarından geribildirim almaya açık olduğu için her eleştiri karşısında atılım yapmaz ve her şeyi bilmediğinin farkındadır (Lindenfield, 2011).

İç öz güvene sahip insanlar net hedefler koyma konusunda da başarılı davranırlar. Ne istediklerine ve ne yapmak istediklerine dair kesin fikirlere sahip oldukları için önlerine koydukları bir amaçları her zaman vardır. Erişilebilir hedefler koyarak başkalarına işlerini yaptırma konusunda ihtiyaç duymazlar. Belli bir amaca sahip oldukları için enerjik ve canlıdırlar. Küçük ve sıkıcı adımlarda dahi belli bir amaca kanalize oldukları için bunları önlerine çıkan bir engel olarak görmeyip daha azimli olurlar. Kendilerine belirledikleri amaç doğrultusunda ne kadar başarılı olduklarını tartmak için öz değerlendirme duygusuna sahiptirler. Amaçlarına ulaşmak için neye ihtiyaç duyduklarını bildikleri için daha kolay karar verirler (Lindenfield, 2011).

Lindenfield (2011)'e göre içsel güvene sahip insanlar olumlu düşünerek hayata iyi yönünden bakma eğilimindedirler. Çoğu sorunun çözümünün olduğu inancını taşırlar. Olabilecek olumsuz sonuçları düşünerek zamanlarının ve enerjilerinin boşa gideceği konularda ihtiyatlı davranırlar. Geleceğin geçmişten daha iyi olacağına dair inançları vardır. Büyümenin ve gelişmenin heyecanından hoşlandıkları için değişimin kaçınılmaz olduğunu kabullenip bundan zevk alırlar.

1.2.4. Dış Öz Güven

Dışsal güven, çevremizdeki insanlara gösterdiğimiz kendimizden emin tavırlarımızın bir bütünüdür. Dış öz güvene sahip bireylerin ilk özelliklerinden biri iletişime açık bir yapıya sahip olmalarıdır. Başkalarını dikkatli ve sakince dinlemekte başarılıdırlar. Her yaştan ve her kültürden insanla anlaşabilme potansiyeline sahiptirler. Günlük konuşmalarının daha derin sohbetlere ne zaman dönüşeceğini bilirler. Sözsüz iletişimin önemini farkında olup, başkalarının beden dilini sözel öğeler kadar dikkate alırlar. Topluluk önünde konuşmaktan kaygı duymazlar (Lindenfield, 2011).

Dış öz güvene sahip kişilerin iddialı olmak gibi bir özellikleri vardır. İddialı olan kişiler beklentilerini elde etmek için daha az saldırgan tavırlar gösterirler ve ihtiyaçlarını dolaysız yoldan dile getirirler. Kendilerinin ve başkalarının hakları için mücadele etmekten kaçınmazlar. Nasıl makul tavizler vereceklerini iyi bilirler, gelen yapıcı eleştirileri kabul etmekten çekinmezler. Durdurduğunu etkili bir şekilde ifade edip bu yönde mücadele ederler (Lindenfield, 2011).

Lindenfield (2011) dışsal güvene sahip bireylerin öz sunumlarını en şekilde yapabileceklerini belirtir. Bu kişiler giyimlerinden kullandıkları eşyalara kadar kendilerine özgü özelliklerinden ödün vermeden yaşadıkları çevreye uyum gösterebilirler. Sürekli başkalarını mutlu etme arzusu içinde olmazlar ve yaşam tarzlarındaki sembollerin (ev, araba vb.) diğer insanlar üzerindeki etkilerinin farkındadırlar. Kişiler üzerinde iyi bir izlenim bırakma konusunda başarılıdırlar. Duygusal kontrollerini sağlarken yapıcı davranırlar. Öfke ve kıskançlık gibi doğal olan duygularını yönlendirirken kendilerine duygusal anlamda işkence etmezler. Üzüntülerin sürekli devam etmeyeceği konusunda bilinçli davranıp sağlıklı bir şekilde yas tutarlar. Doğal davranma konusunda çaba sarfetmeyip rahatlamak için uygun fırsatları değerlendirirler.

1.2.5. Öz Güven Düzeylerine (Düşük, Orta, Yüksek) Göre Davranış Çeşitleri

Düşük, orta ve yüksek düzeyde öz güven sahibi kişilerin gösterdikleri davranışlar birbirinden farklılık içermektedir. Humphreys (2002)'e göre öz güveni

zayıf anne babalar kendilerinden şiddetle nefret etme eğilimindedirler ve kendilerini ihmal ederler. Kendilerinden ve başkalarından aşırı talepleri vardır. Öz güveni orta düzeyde olan anne babalar sevilebilirlik ve yeterlilikleri hakkında kuşku duyarlar, başarıya ve başkalarının onayına fazlasıyla bağımlıdırlar. Öz güveni yüksek olan anne babalar ise hem kendilerini hem de başkalarını olduğu gibi kabul etmiş bireylerdir.

Aşağıda Humphreys (2002)'e göre zayıf öz güvenin göstergeleri olan bazı davranışlara yer verilmiştir.

- Karamsar ve kadercı olmak
- Fazlasıyla bağımlı olmak
- Kendini hiçbir şekilde iyi bulmamak
- Aşırı mükemmeliyetçilik
- Yeni durumlardan aşırı derecede ürkmek
- Okulu bırakmak
- Kendini her yönden eleştirmek veya eleştiriye karşı aşırı duyarlılık
- Herkesin kendinden üstün olduğuna inanmak
- Aşağılık veya yükseklik kompleksi -aşağılık duygusunu örtmek için-
- Yalnız ve izole olmak
- Bazen intiharı düşünmek, anksiyete ve depresyona fazlasıyla yatkın olmak
- Kendini sevilemez görmek
- Katı ve esneklikten uzak olmak
- Başkalarından pek çok talepte bulunmak veya zayıflıklarını reddetmek
- Karamsar olmak
- Zevkli deneyimler yaşadığı zaman suçluluk duymak
- Hislerini bastırmadığında tehlikeli boyutta saldırganlık ve şiddet göstermek
- Fiziksel sağlık ve mutluluğunu ihmal etmek
- Başkalarına hükmetmek
- Sürekli güven tazeleme ihtiyacı
- Duyguların kolayca incinmesi

- Koruyucu iletişim yollarına başvurmak (Surat asma, tavır yapma vb.)
- Değişime karşı olmak
- İltifat ve olumlu geri bildirimleri alamamak
- Başkalarıyla ilişkilerinin sorunlu olması
- Reddedilmekten korkmak, yanlış yapmaktan ve başarısızlıktan ürkemek
- Kararsızlık
- Başkalarının hayatına aşırı ilgi göstermek veya hiç ilgilenmemek

Zayıf öz güven sahibi insanlarda görülen ortak özelliklerden biri içine kapanık bir tutum veya tam tersi olarak gösterişten hoşlanan bir yapı sergilemektir. (Telafi yapabilmek için.)

Orta düzeyde öz güvenin göstergeleri olan davranışlar ise aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Humphreys, 2002).

- ✓ Bağımlılık
- ✓ Onay aramak ve insanları memnun etme çabası içinde olmak
- ✓ Destek, yardım ve tavsiye istemekte zorlanmak
- ✓ Tedbirli ve maceradan uzak olmak
- ✓ Yeni durumlardan ürkemek
- ✓ Birazcık eleştiri kabul edebilmek
- ✓ İlimli bir optimist olmak
- ✓ Başkalarının farklılıklarını eleştirmek
- ✓ Duygularının hepsini ifade etmemek
- ✓ Çok hırslı olmak
- ✓ Bazı yönlerinden kuşku duymak (akademik, sosyal vb.)
- ✓ Genel bir tatminsizlik duygusu içinde olmak
- ✓ Başkalarını suçlamak
- ✓ Kendisini başkalarıyla kıyaslamak
- ✓ Başkalarını kıskanmak
- ✓ Fiziksel sağlık ve mutluluğunu biraz ihmal etmek
- ✓ Agresif ve pasif olmak
- ✓ Aksilikler karşısında hoşgörüsüz olmak

- ✓ İtaatkar ve katı olmak
- ✓ Gelecekte yaşamak
- ✓ Düşük düzeyde özerklik
- ✓ Saldırgan bir mizah anlayışına sahip olmak
- ✓ Mükemmeliyetçi olmak
- ✓ Üzüntü ve endişeye eğilimi olmak

Orta düzeyde öz güvene sahip bireyler düşük düzeyde öz güvene sahip olan kişilere göre başarmak istedikleri işlerde biraz daha az endişeye meyil göstermektedirler. Ancak çoğu konuda kendilerine olan inançları hala yetersizdir.

Yüksek düzeyde öz güven sahibi bireylerin göstermiş olduğu davranışlara aşağıda yer verilmiştir (Humphreys, 2002).

- Bağımsızlık
- Açık ve içinden geldiği olmak, doğal davranmak
- Esnek olmak
- Doğrudan ve açık iletişim yolları kullanmak
- Kendi sorunlarını, sezgilerini, hırslarını ve duygularını vb. sahiplenmek
- Birkaç kişiye duygusal açıdan yakın olmak
- Kendini ve başkalarını kabul etmek
- Eleştiri ve geri bildirim kabul etmek
- Aksiliğe hoşgörülü olmak
- Fiziksel sağlık ve duygusal açıdan kendini ihmal etmemek
- Mahremiyete ihtiyaç duymak
- Başkalarına ve kendine cesaret vermek
- Güçlü ve zayıf olduğu konuların gerçekçi olarak bilincinde olmak
- Zayıflıklarını güçlenmek için fırsat kabul etmek
- Sorun çözücü olmak
- Her türlü duyguyu ifade etmek
- Uzlaşmaya direnmek
- Gerektiği zaman destek, tavsiye ve yardım istemek
- Başkalarının farklılıklarına saygı göstermek

- Kendine değer vermek
- Çevreyle ilgili olmak
- Manevi değerlere sahip olmak

Yüksek öz güven düzeyine sahip olan kişilerin davranış özelliklerine dikkat edildiğinde içsel ve dışsal güvenin nitelikleri uyumlu bir birliktelik içindedirler. Yüksek öz güven sahibi insanlar hem kendi içlerinde hem de kişiler arası ilişkilerinde içsel huzuru sağlamış kişilerdir bu sebeple kendilerini daha mutlu ve doyumlu hissederler.

1.2.6. Öz Güveni Etkileyen ve Öz Güven Eksikliğine Yol Açan Faktörler

Bu kısımda öz güven oluşumunu etkileyen faktörlerden ve öz güven eksikliğine yol açabilecek yaşantılardan bahsedilmiştir.

1.2.6.1. Yaşamın İlk Yılları

Yaşamın ilk aylarında insan yavrusu diğer memelilere oranla daha çaresiz bir varlıktır. Bakımı sağlanmazsa yaşayamaz ve fizyolojik dengesi bozulduğunda bir insan yardımı olmadan bu durumu düzeltemez. İhtiyaçları düzenli bir şekilde karşılandığında bebek dış dünyaya karşı güven geliştirmeye başlar. (Geçtan, 2002). Çünkü bu dönemde bebeğin psikososyal görevi güvenmeyi öğrenmektir. Anne bebek ilişkisinde süreklilik, tutarlılık ve aynılık sağlanabilirse, bebek annesinin kendisini hep seveceğinden, isteyeceğinden ve terk etmeyeceğinden emin olma duygusu geliştirebilirse bebekte temel güven duygusunun çekirdeği oluşur (Özer, 2011). Bebekle anne arasında kurulan güven duygusu bireyin ileride kuracağı ilişkiler için temel oluşturur. Kendisinin ihtiyaçlarını karşılayan annesine karşı bebek sevgi ve güven besler. Anneye karşı geliştirilen bu güven duygusu zamanla kişinin kendisine ve insanlara karşı da güven duygusu beslemesini sağlar. Anneyle sıcak ilişkiler kuramamış bebekler ise ilk önce kendilerine sonra da dış dünyaya karşı olumsuz hisler beslemeye başlayan güven duygusunu yeterince tadamamış varlıklardır (Gökнар, 2014; McKay ve Fanning, 2014).

Yaşamın ikinci yılından itibaren bebek özerklik duygusunu kazanmaya başlar. Bu dönemde her şeyi kendisi yapmaya çalışan çocuk hala annesine olan

bağlılığını sürdürmektedir (Göknar, 2014). Anne babaların bu dönemdeki eğitim çabası çocuğun özerklik girişimiyle çatışır. Çocuğun girişimlerine ket vurmaya çalışan ebeveynler özerklik duygusunu kazanmaya çalışan çocuğun anne babaya olan güveninin zedelenmesine sebep olurlar (Arı, 2010).

1.2.6.2. Ailesel Faktörler

Çocuğun öz güveni, anne babasının birbirleriyle olan ilişkisinden etkilenir. Annesi ile babası arasında düşmanca çatışmalara veya suskunluklara sürekli olarak tanık olan çocukta, kronik bir güvensizlik duygusu başlar. Çocuk anne ve babasına o kadar bağımlıdır ki anne babası arasındaki ilişkiyi tehdit eden herhangi bir şey onun ihtiyaçlarının karşılanacağı konusunda şüpheye düşmesine sebep olur. Anne babasının arasında çatışmaların olmasının, onların kendisini sevmedikleri anlamına gelmeyeceğini idrak edemez (Humphreys, 2002).

Öz güvenini etkileyen bir diğer önemli faktör ise ayrılmış anne babaların çocuklarının tek bir ebeveyn ile yaşamak zorunda kalmasıdır Anne ve baba anlaşamayp boşanma gerçekleştiğinde veya ikisinden biri öldüğünde aile birliği bozulmuş olur (Göknar, 2014). Yalnız başına çocuk yetiştirmek, iki kişi olarak çocuk yetiştirmekten daha zor bir iştir. Ebeveynin bir yandan ekonomik sorunlarla uğraşması, bir yandan evin yükünü tek başına kaldırmaya çalışması bununla birlikte kendisine ve çocuğuna yeterince vakit ayırabilmesi çoğu zaman kolay olmamaktır Tek bir ebeveynle büyüyen çocuklar aile birliği bozulmamış çocuklara nazaran öz güvenden yoksun davranışlar sergileyebilmektedir. Çünkü bir çocuğun gözünde aile birliğinin yeri çok farklıdır. Eşlerden biri diğerini suçlayıcı tavırlar içinde bulunduğu ve bu durumu sürekli olarak çocuğuna yansıttığında çocukta suçlanan ebeveyne karşı düşmanca bir tutum gelişmesine sebep olur. Bir süre sonra her ikisine birden güvensiz tavırlar sergilemeye başlayan çocuk aynı duygularını hayata karşı da devam ettirir. Ebeveynlerin başta kendi ruh sağlıkları olmak çocuklarının kişilik gelişmelerini de düşünerek olgun bireyler olarak hareket etmesi bu açıdan çok önemlidir (Humphreys, 2002).

Tek çocuklu ailelerde de güvenle ilgili sorunlar yaşanabilmektedir. Çünkü tek çocuk toplumsal davranışların gelişmesi için gerekli olan alış veriş ortamından yoksundur (Geçtan, 2002). Tek çocuklu ailelerde ailenin aşırı koruyucu tutumu

yüzünden çocukta inisiyatif alamama görülebilir. Çünkü aile her işi çocuğun yerine zaten yapmaktadır (Ferrerros, 2011). Çoğu kez ebeveynleri tarafından aşırı korunduğu ve şımartıldığı için çevresindeki herkesten aynı tutumu bekler. Tek çocuk için diğer bir önemli durum ise anne babasının çocuk sevmemesi durumunda, ebeveynlerin bu duygularını yönelttiği tek nesne olarak, kendisini istenmeyen ve sevilmeyen çocuk olarak hissetmesidir (Geçtan, 2002)

Ailede çocukların doğuş sırası da çocukların kişiliğini etkileyen sebeplerden biri olabilmektedir. Adler'e göre her insan biyolojik bir yetersizlik ve güvensizlik hissiyle hayata başlar (Altıntaş, 2015). Örneğin ortanca çocuklar genellikle aile içinde daha az ilgi ve sevgi gördükleri için daha az öz güvene sahip olabilmektedirler. Adler çocukların doğuş sırasının kişilik etkisi üzerinde duran ilk kuramcıdır. Ona göre ortanca çocuk, kendisinden daha yetenekli ve deneyimli olan büyük çocuk ile aileye sonradan katılan küçük kardeşinin yarattığı sorunlar arasında kalan kendini ispat etme yarışı içinde olan bir bireydir. Ortanca çocuğun bu durumu kendisini yetersiz hissetmesine sebep olarak ileride bu durumu kabul ederek silik bir yapı geliştirmesine yol açabilir (Geçtan, 2002; Lauster, 2010).

Son zamanlarda yapılan araştırmalar sonucu ortanca çocukların iş hayatlarında daha başarılı sonuçlar elde ettikleri görülmüştür. Ortanca çocukların en büyük dezavantajlarından biri aile içindeki durumları idare etmeye çalışırken egolarının zedelenebilmesi ve bunun sonucunda da öz güven eksikliği hissetmeleridir. Bu noktada ailelerin yapmaları gereken şey onlara daha çok ilgi ve şefkat göstermek, eksikliğini hissettikleri önemsenmek duygusunu onlara tattırmak olacaktır (Salmon ve Schumann, 2011)

1.2.6.3. İstismar

Dünya Çocuk Örgütü'ne göre çocuğun sağlığını, fiziksel ve psikososyal gelişimini olumsuz etkileyen, bir yetişkin, toplum ya da devlet tarafından bilerek ya da bilmeyerek yapılan tüm davranışlar çocuğa kötü muameledir ve çocuk istismarına girer (MEB, 2013). Tanım aynı zamanda çocuğun istismar veya şiddet olarak algılamadığı veya yetişkinlerin istismar olarak değerlendirmedikleri davranışları da kapsar. İstismar dört şekilde olabilmektedir bunlar: Fiziksel, cinsel ve duygusal istismar ve ihmaldir. Aile içinde çocuğa yönelik olumsuz tutum sergilenmesi bilinçli

ya da bilinçsiz olarak çocuğa hak ettiği bakım ve ilginin gösterilmemesi sonucunda çocuğun normal gelişiminden geri kalması ve iyilik durumu dışında kalması istismar ve ihmal olarak tanımlanabilir. İhmal, fiziksel ve cinsel istismara göre çok daha soyut kaldığı için tanısı zor olabilir (Polat, 2007).

Bazı anne babalar çocuklarına fiziksel şiddet uygulamasalar bile kimi zaman yaşam şartlarından kimi zaman vakit yaratamadıklarından kimi zaman da kendi aralarındaki sorunlarla uğraşmaktan çocuğa yeterince zaman ayıramamaktadırlar. Bu durum hem ebeveynlerin hem de çocuğun öz güvenini olumsuz etkileyebilir Çocuk ailesinin kendisi için zaman yaratamamasını anlamakta güçlük çeker ve kendisini değersiz, ilgilenilmeye değmeyecek bir varlık olarak hisseder. Bu durum çocukta öz güven eksikliğine yol açar (Humphreys, 2002).

Aile ortamında çocuğa kendi benliğini tanıma ve geliştirme imkanı veriliyorsa çocuğun sağlıklı bir şekilde olgunlaşır. Ailelerin eleştiri yaparken çocuğun direkt olarak kendisini değil rahatsız oldukları davranışlarını hedef almaları çocuğun kişiliğini etkileyecek zararın en aza indirgenmesini sağlar (Ferrerros, 2011). Sürekli eleştiri, yergi ve aşağılanmalara maruz kalan çocukların git gide sessizleşerek içlerine kapandıkları bilinmektedir. Ya da tam tersi olarak sürekli aşağılanan çocukların tepkilerini saldırganlaşarak ortaya koydukları görülür. Bunların en temel sebebi zamanla azalan öz güvendir (Gökner, 2014). Öz güven başkalarıyla kurulan ilişkilerden kişiye arta kalan bir duygudur. Diğerlerinden görülen muamelelere göre öz güven şekil alır, birey kendi değerini oluştururken başkalarından etkilenebilir. Onaylanmak öz güvende bir yapı taşıdır. Çocuk için benlik imgesini oluştururken, anne baba, öğretmenler, arkadaş çevresi ve sınıf arkadaşları önemli olmaktadır (Altıntaş, 2015).

Fiziksel istismar, çocuğa şiddet uygulanmasıdır (Polat, 2007). Sadece duygusal olarak değil fiziksel olarak istismara uğramış kişilerde de kin ve intikam duygusu yoğun olarak görülmektedir. Çocuğun fiziksel olarak hırpalanması onun sadece bedeninde değil ruhunda da derin yaralar açmaktadır. Dayak, her şeyden önce çocuk için bir utanç kaynağıdır. Fiziksel olarak istismara uğrayan bir çocuğun onuru zedelenir ve bilinçsiz bir şekilde kendisinden utanç duymaya başlar. Bu durum, çocuğun giderek sessizleşmesine ve pasifleşmesine sebep olur. Çocuk ileri hayatında

herkesi memnun etme çabası içine girebilir ve giderek kendine olan güvenini yitirir (Gökna, 2014).

1.2.6.4. Bireysel Faktörler

Fiziksel görünüş kendine olan güveni etkileyen bir diğere önemli faktördür (Hambly, 2003). Çocukluk yıllarında fiziksel görünüşünden memnun olmayan bireylere yerleşen öz güven eksikliği uzun yıllar devam edebilmektedir. Özellikle çok zayıf ve şişman olan çocuklar gelişim dönemlerinin gerektirdiği bazı hareket ve becerileri yaşlılarına oranla daha yetersiz düzeyde yapabildikleri için yeteneklerini algılamakta güçlük çekmekte ve kendilerinde bunu bağılı olarak yetersizlik duygusu ve öz güven eksikliği görülebilmektedir (Gökna, 2014). Ergenlik döneminde fiziki görünüşe önem verilmesi daha çok öne çıkmaktadır. Gençler ergenlik döneminde hormonların da daha yoğun olarak çalışmasından dolayı vücutlarındaki değişime ayak uydurmakta zorlanabilmektedirler (Yavuzer, 2005). Gencin yaşlılarından daha erken ya da geç olarak ergenliğe adım atması da çevresindeki yaşlıları tarafından alay konusu olabilmekte bu sebeple ergenin psikolojisi de olumsuz etkilenmektedir (Gökna, 2014). Bu dönemde gençlerin kendilerine olan saygısı çok kolay zedelenebilir. Ergen, başkalarıyla olan ilişkilerindeki en ufak sorunları bile gözünde büyütürken benlik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir, bu durum yaşın ilerlemesiyle azalabilir (Hambly, 2003).

Kendi bedeninden memnun olan genç, benlik saygısını kazanma konusunda daha şanslıdır. Çünkü öz saygı kişinin benliğini oluşturan tüm öğelerin uyum içinde olmasıyla anlam kazanır. Bunun içinde beden algısı da yer almaktadır. Kendisini çirkin hisseden bir kişinin benlik imajı onun tüm potansiyelini ortaya koymasında engeller çıkaracaktır. Oysa fiziksel görünüşü çok iyi olmayan ancak kendisini çirkin bulmayan bir kişinin benlik algısı öz saygısının ve buna bağılı olarak öz güveninin olumlu yönde gelişmesinde yardımcı olur (Horn, 2013; Gökna, 2014).

Öz güvenin olumsuz yönde etkilenmesine sebep olan bir diğere etken bireyin mükemmeliyetçi bir yapısının olmasıdır. Bunun altında yatan asıl sebep ise bireyin kişiliğinin bu yönde şekillenmesine yol açan mükemmeliyetçi anne baba tutumudur (Gökna, 2014; Altıntaş, 2015). Bazı anne babalar farkında olmadan veya olarak çocuklarına karşı katı bir tutum içindedirler. Bunun sebebi kendilerinin de öz

güvenleri zayıf bireyler olmalarıdır. Öz güven eksiliği yaşayan ebeveynler kendi yetersizliklerini çocuklarının başarılarıyla kapatmak isterler. Bu sebeple çocuklarını her şeyi başarmak zorunda olan birer yarış atı olarak görürler. Oysa her çocuk kendine özeldir ve bireysel farklılıklar taşır (Gökner, 2014). Anne babaların çocuklarının başarması için gelişim düzeylerinin üstünde olan görevleri onlara sunmalarıyla çocuğun bu görevi başaramaması sonucu hissedilen yetersizlik duygusu çocukta öz güven duygusunun olumsuz etkilenmesine sebep olur (Bayhan ve Artan, 2005; Gökner, 2014).

Katı bir mükemmeliyetçi tutum içinde olan anne babalar çocuklarının yaptıkları en ufak hatayı bile kabul etmekte zorluk çekerler. Onlara göre çocukları hiç hata yapmamalıdır. (Ferrerros, 2011). Her çocuğun ilgi alanı farklıdır. Çocuk kendi ilgileri doğrultusunda seçimler yapmalıdır. Mutluluğun anahtarı bireyin kendi ilgi ve yeterlikleri doğrultusunda seçimler yapıp başarılı olmasından geçmektedir. Sürekli yönlendirilmelere maruz kalan çocuklar kendi isteklerini dile getirmekte zorlanırlar ve bunu bir kere olsun başardıklarında suçlamalarla karşı karşıya kalırlar. Anne baba çocuğun tercihlerini onaylamadığında veya çocuğu eleştiri bombardımanına tuttuğunda çocukta meydana gelen suçluluk duygusu çocuk tarafından bir süre sonra içselleştirilir. Çocuk gerçekten hata yaptığını düşünerek kendisini yetersiz ve değersiz bir birey olarak algılamaya başlar (Ferrerros, 2011). Mükemmeliyetçi anne baba tutumları gene mükemmeliyetçi ancak öz güvenden yoksun bireyler doğurabilir. Belli sınırlar ve istekler doğrultusunda yetiştirilen bu tip bireyler kendileri hata yapmaktan korktukları gibi başkalarının hatalarına da tahammülleri yoktur (Altıntaş, 2015).

Öz güven eksikliğine yol açan bireysel faktörler arasında sayabilecek bir diğer durum bireyin engelli olmasıdır. Aslında bu sorun engelli bireyin direkt olarak engelliyle alakalı değildir. Çevresindeki kişilerin onu yetersiz bir kişi olarak algılaması kişinin öz güvenini olumsuz yönde etkileyen asıl durumdur. Genellikle toplumda engelli bireylere acınması, onlara hiçbir işi beceremeyecek gözle bakılması engelli kişinin incinmesine sebep olur. Oysa engelli kişilerin kendi yeterlikleri ölçüsünde başarabileceği pek çok şey vardır. Ancak toplum içinde engelli bireylere

karşı bilinçsiz davranışlar gösterilmesi bu kişilerin kendilerine olan güvenini sarsmaktadır (Gökmar, 2014).

Engelli bireyler engel durumuna zaman içinde alışıp hayata adapte olabilmektedirler. Hatta engel durumunu başarısızlık faktörü olarak görmeyip çeşitli alanlarda kendilerini kanıtlamak için çaba göstermektedirler. Toplumun bu çabayı gönüllü olarak desteklemesi, engelli kişilerin kendilerini her insan gibi değerli hissetmelerini sağlar. Engel durumu az veya çok olsun bu kişilerin topluma kazandırılmasındaki en önemli sorumluluk gene o toplumu oluşturan kişilerin bilinçlilik durumuna bağlıdır. Kişi kendi engelini sorun etmese bile toplumun onu aciz bir birey olarak görmesi ona kendisini yetersiz hissettirecektir (Gökmar, 2014).

1.2.6.5. Arkadaş ve Okul Çevresi

Öz güven duygusunun temelleri ailede atıldıktan sonra okul ve arkadaş çevresinde şekillenmeye devam eder. Ailesinin yanından ilk kez ayrılan çocuğun yeni girdiği ortamdaki insan ilişkilerinin olumlu veya olumsuz olması çocuğun benlik imajını oluşturmada etkilidir. Bu aşamada en önemli kişi çocuğun gözünde öğretmendir (Gökmar, 2014; Altıntaş, 2015). Öğretmenin sınıf içinde öğrencilerine karşı tavır ve tutumlarının sevecen olması, onların sorunlarıyla içtenlikle ilgilenmesi, girişimlerini desteklemesi, empati kurması, ben dilini kullanabilmesi çocukların kendilerine olan güvenlerini olumlu yönde etkileyen unsurlardır (Gökmar, 2014). Sınıfta öğretmen öğrencilerine karşı sürekli eleştirel bir yaklaşım sergilediğinde, onları en ufak hatalarında azarladığında veya aşağıladığında, beceriksiz olmakla suçladığında öğrencilerin kendi yeterlikleri hakkında şüpheye düşmesine sebep olmaktadır. Öğretmenlerin bu tutumu öğrencide öz güven eksikliğine yol açabilmektedir. (Kasatura, 1998; Gökmar, 2014).

Arkadaşlık da öz güveni etkileyen ilişkilerden biridir (Ferrerros, 2011; Gökmar, 2014). Özellikle ergenlik döneminde gençler birbirlerinden daha çok etkilenirler. Genç için arkadaş çevresi büyük önem taşımaktadır. Arkadaş çevresinde iyi bir yer edinebilmek için onların her istediğini yapan genç bir süre sonra kendisinden ödün vermeye başlar. Arkadaşlarının dalga konusu yaptığı bir durumu kafasında o kadar çok büyütür ki gerçekten o konuyla ilgili bir sorununun olduğuna inanır. Kendi benliğine değer vermeyen, ideal benliği ile algıladığı benliğinin

arasında büyük farklar bulunan gençler kimlik kazanmada sorun yaşıyor olabilirler (Göknar, 2014).

Yukarıda öz güven oluşumunda etkili faktörlere ve öz güven eksikliğine yol açan sebeplere değinilmiştir. Tüm bunların sonucu kişide meydana gelen öz güven eksikliğinin göstergeleri olan durumlar şunlardır: (Humphreys, 2002; Hambly, 2003; Lauster, 2010).

- Okulda yaşanan öğrenme sorunları
- İş hayatında tatminsizlik
- Aşağılık kompleksi
- Savunma mekanizmalarının kullanımı
- Saldırganlık
- Anksiyete

1.2.7. Öz Güven Kazanmanın Yolları

Yukarıda maddeler halinde verilen öz güven eksikliği sonucu oluşan durumlardan kurtulmak ve kaybedilen öz güveni yeniden kazanabilmek için aşağıda öz güven kazanabilmenin yollarına yer yerilmiştir.

1.2.7.1. Sevecen Olma

Sevecenlik bireyin hem kendisine karşı hem de diğer insanlara karşı olumlu duygular içinde olması olarak tanımlanabilir. Bireyin hem kendisine hem de diğer insanlara verdiği değer öz güvenini artırmak için temel bir başlangıçtır (Humphreys, 2002; McKay ve Fanning, 2014). Bunun için bireyin her şeyden önce öz saygısını artırması gerekir. Öz saygı insanın kendisi sevmesiyle oluşur. Çocukların kendilerine değer veren bireyler olması için anne babaların da bu konuda onlara örnek oluşturması gerekmektedir. Anne baba kendisine güvenli bireyler olduğunda çocuğun da bundan etkilenmesi kaçınılmaz olacaktır. Bunun için Lindenfield (2011) anne babaların çocuklarını koşulsuz olarak sevmeleri gerektiğini, bu sevginin sözlü olarak sık sık ifade edilmesinin çocuğun kendisini değer gören ve sevilen birey olarak görmesinde önemli olduğunu belirtir.

1.2.7.2. Duygu ve Düşüncelerde Farkındalık

Öz güven sahibi bir birey kendi duygu ve düşüncelerinin farkındadır. Herhangi bir durumla ilgili olan olumlu veya olumsuz düşüncelerinin bilincindedir (Lindenfield, 2011; Gökner, 2014). Hissettiklerinin değerlendirmesini yapar, buna göre davranışlarına yön verir ve amacına daha kolay ulaşır (Kasatura, 1998). Öz değerlendirme de diyebileceğimiz bu durum kişinin farkındalığını artırarak onun öz düzenleme yeteneğini artırır. Çocukların kendi düşüncelerini ve davranışlarını değerlendirebilmeleri için ailelerinin onlara fırsat yaratması gerekmektedir. Kendi kararlarını alıp sorumluluğunu üstlenmede teşvik edilen çocukların, öz eleştiri kabiliyeti de zamanla artacaktır. Deneyimler sonucu edindiği bu farkındalık bireyin kendi yeterlikleri hakkında gerçekçi düşüncelere sahip olmasını sağlar. Kendi yeterliklerinin bilincinde olan kişi öz güven sahibi olmada önemli bir mesafe kaydetmiş demektir (Lindenfield, 2011).

1.2.7.3 Olumlu Düşünme

Öz güvenli insanlar hayata pozitif yönünden bakma eğilimi taşırlar. Yaşam enerjileri dinamiktir. Olumsuzluklar karşısında yılmak yerine o durumu nasıl olumlu yöne çevirebileceklerine dair fikirleri vardır. Olması mümkün olmayan durumlarda ise ısrarcı olmak yerine kendilerine yeni bir hedef çizmeye istekli olurlar. Öz güven sahibi insanların çevrelerinde de olumlu düşünen insanlar bulunur. Hayata karamsar bakan kişilerin davranışlarından etkilenmezler. Çünkü karamsar kişiler bir işi başaramayacaklarına dair daha başından olumsuz düşünceler taşırlar. İşe henüz başlamadan başarısız olacaklarına dair kökleşmiş düşüncelerden kendilerini alamazlar. Bu durum zayıf öz güvenin işaretlerinden biridir. Öz güven sahibi olabilmek, bireyin kendisine ve yaşamdaki tüm diğer varlıklara karşı olumlu duygular içinde olmasını, olumsuzluklar karşısında direnebilmesini, haklı olduğunda hakkını savunabilmesini, hayır demeyi öğrenebilmesini ve değiştiremeyeceği şeyler için ısrarcı olmaktan vazgeçmesini gerektirir (Lauster, 2010; Lindenfield, 2011).

1.2.7.4. Plan Yapma

Joan Didion kendi hayatının sorumluluğunu kabul etme isteğinin öz saygının doğduğu kaynak olarak belirtir. Öz güvenli insanlar hayatın değerini ispat etmesini beklemezler, onlar her tecrübeden bir fayda çıkarmakta kararlıdır ve her günü en iyi şekilde değerlendirmek isterler (Akt. Horn, 2013). Güçlü öz güven insanların kendileri hakkındaki düşüncelerine olduğu kadar, neyle uğraştıklarına ve neler başardıklarına da dayanır. Öz güven sahibi kişiler hayatta belli hedefleri olan kişilerdir. Plan yaparak hareket ederler. Hedefledikleri işler başarabilecekleri gerçekçi nitelikler taşır. Planlarını kısa, orta ve uzun vadeleri olarak yaparlar. Hedef koymak kişiye gideceği yolda belli bir rota çizmesini sağlar. Hedefsizlik ise motivasyon eksikliğine sebep olur, kişiyi pasifize eder. Amaçlarından yoksun kişilerin harekete geçmesi uzun zaman alır (Lindenfield, 2011; McKay ve Fanning, 2014).

Lindenfield (2011) Çocukların başarabilecekleri hedefler koymaları için aileleri tarafından teşvik edilmeleri gerektiğini ifade eder; buna göre bir çocuğun amaçlarının, kişisel, gerçekçi, ölçülü ve esnek olmasını ve aileleri tarafından ödüllendirilmesi gerektiğini belirtir. Çocuğun amaçlarının kişisel olmasıyla anlatılmak istenen şey, her çocuğun bireysel farklılıkları olduğu ve aynı yaşta olsalar bile çocukların gelişim süreçleri doğrultusunda bireysel hedefler koyulmasının gerektiğidir. Amaçların gerçekçi olmasında istenilen şey çocuğun potansiyeli doğrultusunda ayakları yere basan ve kendi sınırlarını aşmayacak türden hedeflerin belirlenmesidir. Ölçülü ve esnek olmasıyla anlatılmak istenen ise amaçların başarılabılır küçük adımlara bölünmesi ve çok sıkı kurallar dahilinde gerçekleşmemesi gerektiğidir. Böylece adım adım her aşamanın başarılmasıyla çocuğun kendine olan güveni gelecektir. Son olarak amacın sonunda ulaşılan başarının aileler tarafından ödüllendirilmesinin çocuk üzerinde motive edici özelliği vardır. Hatta ailelerin zamanla çocukların kendi hedefleri doğrultusunda elde ettikleri başarıları için kendi kendini ödüllendirme ve teşvik etme davranışını geliştirmeleri, çocuğun öz pekiştirme yeteneğinin artmasına bununla birlikte öz güvenin oluşmasına yardımcı olacaktır (Lindenfield, 2011).

1.3. TUTUM KAVRAMI

Bu bölümde tutumun tanımlanmasına, tutumu oluşturan öğelere, tutum, öz güven ve davranış arasındaki ilişkiye ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum kavramına yer verilmiştir.

1.3.1. Tutumun Tanımlanması

Tutum, bir psikolojik objeye karşı negatif ya da pozitif duygunun yoğunluğu olarak tanımlanabilir (Thurstone, akt. Tekindal, 2009).

Gable (1986) ise tutumu sosyal kurumların belli bir türüne, davranışın bir çeşidini önceden hazırlayan duyu yüklü bir fikir olarak yorumlamıştır (Akt. Tekindal, 2009).

Chapman (1999) tutumu, kişinin dış dünyadaki zihinsel odağı olarak tanımlamakta ve ruh halini diğer insanlara ifade etme biçimi olarak değerlendirmektedir. Tutum, sabit olmayıp değişkendir. Olumlu tutuma sahip kişilerin bile çevrelerindeki negatif durumlar yüzünden tutumları zaman zaman değişiklik gösterebilmektedir.

İnceoğlu (2011) tutumdan genel olarak bireyin çevresindeki herhangi bir olgu veya nesneye ilişkin sahip olduğu tepki eğilimi olarak bahsetmiştir. Başka bir ifade ile bireyin olay, olgu veya herhangi bir durum karşısında ortaya koyması beklenen olası davranış biçimidir. Tutum ile bireyin içinde yaşadığı kültür, toplumsallaşma süreci, bilgi birikimi ve deneyimleri arasında yakın bir ilişki vardır. Bu özelliklerden hareketle İnceoğlu (2011) tutumu bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duyu ve güdülerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir olarak tanımlamaktadır.

Demirel (2003)'e göre tutum, 'bireyi belli insanlar, nesnelere ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilim' dir (Akt. Ergen ve Töman, 2014).

Tutum, bireyin bütün nesnelere karşı göstereceği tepkiler ve durumlar üzerinde yönlendirici veya etkin bir güç oluşturan, deneysel bilgilerle organize olan,

ussal ve sinirsel bir davranışta bulunmaya hazır olma halidir (Alport, akt: İnceoğlu, 2011). Bu ifadeye göre tutumun bireyin davranışını yönlendirici bir unsur olduğu ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte kişinin geçirdiği yaşam deneyimleri sonucu şekil alması da tutumun diğer bir özelliğidir.

Tavşancıl (2006) tutumun çeşitli tanımlarından yola çıkarak bazı özelliklere sahip olduğunu belirtmiştir. Bu özelliklere aşağıda yer verilmiştir.

- ✓ Tutumlar doğuştan gelmez., sonradan yaşanarak elde edilir. Birey toplumsallaşırken kültürel olarak kazanır. Diğer bir ifadeyle tutumlar yaşantı yoluyla elde edilir.
- ✓ Tutumlar geçici değildirler, belli bir süre devamlılık gösterirler. Yani kişiler yaşamlarının belli bir döneminde aynı düşünceye sahip olurlar.
- ✓ Tutumlar, birey ve obje arasındaki ilişkide bir düzenlilik olmasına yardım ederler. Öğrenme süreci içinde aşama aşama şekillendiğinden, insanın çevresini anlamasını da sağlarlar.
- ✓ İnsan ve obje ilişkisinde tutumların belirlediği bir yanlılık durumu ortaya çıkar. Birey o objeye yönelik bir tutum oluşturduktan sonra ona yansız bakamaz.
- ✓ Bir objeye ilişkin olumlu veya olumsuz bir tutum edinilmesi, o objenin diğer objelerle karşılaştırılması ile mümkündür.
- ✓ Kişisel tutumlar gibi toplumsal tutumlar da vardır. Toplumsal tutumlar, toplumsal değer, grup ve objelere yönelik tutumlardır (Tolan, İsen ve Batmaz, 1985).
- ✓ Tutumlar olumlu veya olumsuz davranışlara yol açabilirler.

Yüksel (2005)'e göre tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili duygu, düşünce ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan bir eğilimdir. Çeşitli insan gruplarının tutumları ölçülebilse de tutum bireysel bir özelliktir. Tutum gözle görülemez ancak gözle görülebilecek davranışlara yol açabilir. Bir tutumun meydana getirdiği sadece bir davranış eğilimi veya duygu değil, düşünce duygu davranış eğilimi bütünleşmesidir.

Yüksel (2005)'e göre tutumun genel olarak özellikleri aşağıdaki gibidir:

- Güç derecesi
- Karmaşıklık
- Diğer tutumlarla ilişki ve merkezilik
- Öğeler arası tutarlılık
- Tutumlar arası tutarlılık

Yüksel (2005) tutumların oluşum yollarını aşağıdaki şekilde gruplamıştır:

- ✓ Büyüme ve toplumsallaşma boyunca ailede ve diğer çevrelerde öğrenilen tepki yollarının birikmesi
- ✓ Bireyin başından geçen yaşantılardan çıkarılan genel sonuçlar
- ✓ Çok şiddetli etki eden bir olaya dayanarak buna benzeyen olayların da aynı şekilde değerlendirilmesi
- ✓ Başkalarının tutumlarının taklit yoluyla benimsenmesi

Katz (1967) tutumu, bireyin sahip olduğu değerlere bağlı olarak bir simgeyi, bir nesneyi, bir kişiyi veya dünyayı iyi veya kötü, yararlı ya da zararlı yönleriyle algıladığı ön düşünce biçimi olarak tanımlar (Akt: Tavşancıl, 2006).

1.3.2. Tutumun Bileşenleri

Tutumun üç önemli ögesi bulunmaktadır. Bunlar bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerdir. Her üç öge birbiriyle uyumlu olarak çalışmaktadır. Aşağıda tutumu oluşturan bu ögelere yer verilmiştir.

1.3.2.1. Bilişsel Bileşen

Tutumun bilişsel ögesi tutum objeleri ile ilgili gerçeklere dayanan bilgi ve inançlardan oluşmaktadır. Bunlar çevredeki tutum objelerine ilişkin kişilerin edindikleri bilgileri temsil ederler (Tavşancıl, 2006). Kişi yaşamında geçirdiği deneyimler sonucu bazı inançlar geliştirir. Tutumun bilişsel ögesinin de inançlarla yakın ilişkisi söz konusudur. Birey çevresindeki uyarıcılara ilişkin yaşadığı deneyimlerinden bilgi toplar. Bu bilgiler gerçekle ilgisi oranında kalıcı olmaya devam eder. Bilgi değişikliği söz konusu olduğunda tutum değişikliği meydana

gelebilir. Örneğin reklamlardan etkilenerek iyi bir temizleyici olarak gördüğü deterjanı satın alan birey bu deterjanın aslında o kadar da iyi temizlemediğini görmüştür böylece kişinin sahip olduğu bilginin değişmesiyle tutumu da değişmiştir (İnceoğlu, 2011).

Bilişsel öge, bir inanç ifadesinin kabul edilmesiyle ilgilidir, tutum objeleri hakkındaki inançlarımızı içerir. Bir uyarıcıya yönelik olarak olumlu ya da olumsuz tutum varsa, o obje hakkında inanç da olumlu veya olumsuz olacaktır (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, akt. Tavşancıl, 2006).

1.3.2.2. Duyuşsal Bileşen

Bazen tutumun bileşenlerinden bir veya ikisi o tutumun tanımında daha fazla görev alır. Bu durum duygusal öge için de geçerlidir. Bir tutumun oluşmasında duygusal faktörler etkiliyken, başka bir tutum için daha az belirleyici rol üstlenebilir (İnceoğlu, 2011).

Duygusal öge, tutumun bireyden bireye farklılık gösteren ve gerçeklerle açıklanamayan, hoşlanma-hoşlanmama yönünü oluşturur (Baysal, Tekaraslan, akt.Tavşancıl, 2006).

Duygusal öge, tutumun bilişsel tarafı ile yakın ilişki içindedir ancak bu ilişki diğerlerinde olduğu kadar doğrudan değildir. Bir kişinin bir nesneye yönelik olumlu veya olumsuz tutumları geçmiş deneyimlerinin bir sonucudur. Geçmiş deneyimler ise bilişsel öge ile yakın ilişki içindedir. Böylece duygusal öge diğer iki ögeden bağımsız olarak varlık kazanmamaktadır (İnceoğlu, 2011).

İnceoğlu (2011)'e göre duygusal öge daha çok davranışsal ögenin sebebi gibi gözükmektedir. Bir bireyin bir nesneye karşı olumlu veya olumsuz duygularını anlayabilmemiz için davranışsal olarak bunu göstermesi gerekir. Davranışlara yansıtılmayan durumlarda tutumun davranışsal ögesi eksik kalır.

1.3.2.3. Davranışsal Bileşen

Davranışsal bileşen tutumun hayata geçirilmesine, çevredeki diğer insanlar tarafından algılanmasına yarayan tutumun son ögesidir. Tutumu başkalarına gösterebilmek için davranışlara yön vermek gerekmektedir. Örneğin öğretmenlik mesleğine saygı duyan bir öğretmenin bu tutumunu davranışlarına yansıtabilmesi

için olumlu mesleki tutumun göstergeleri olan bazı davranışları sergilemesi gerekmektedir. Öğrencilerine ilgili olma, yersiz eleştirilerde bulunmama gibi.

İnceoğlu (2011)'e göre davranışları iki türlü olarak ayırmak gerekmektedir. Bunlardan birincisi duygusal davranış diğeri ise kuralsal (normatif) davranıştır. Duygusal davranış, tutum konusunun hoşta giden veya gitmeyen bir durumla ilişkilendirilmesi sonucu meydana gelir. Normatif davranış ise doğru davranışın ne olduğu konusundaki inançlara dayanan davranıştır. Sosyal gruptan etkilenir. Bu tür davranış şeklinde grubun benimsemiş olduğu davranışlar vardır. Birey bu davranışları sergilediği ölçüde grupta kendini kabul ettirir veya gruptan dışlanır.

1.3.3. Tutum, Davranış ve Öz Güven İlişkisi

Tutum ve davranış arasındaki ilişki uzun yıllardır araştırılan bir konudur. Bu konuda tutumların davranışların oluşumu üzerinde etkili olduğu ile bu ilişkinin çift yönlü olduğunu belirten araştırmalar vardır. Birey herhangi bir obje için belli bir tutuma sahiptir ve davranışlarını da bu tutumuna uygun şekilde biçimlendirir. Ancak bireyin göstermiş olduğu davranış ile tutumu arasında farklılık varsa kişide bilişsel olarak çelişkiler meydana gelebilir. Bireyde meydana gelen bu tutarsızlık onu rahatsız eder ve bunun sonucunda kişi göstermiş olduğu davranışa uygun olarak tutumunda değişikliğe gitmeyi tercih edebilir.

Yapılmış bazı araştırmalardan elde edilen sonuçlar (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1993; Baysal, 1981) ise tutum ile davranış arasındaki ilişkinin olmasına yöneliktir. Elde edilen sonuçlar çelişkili olduğundan tutum ile davranış arasında ilişki olduğu varsayımına kuşkulu bakılmıştır (Akt. Tavşancıl, 2006).

Tutumlar ile davranışlar arasındaki ilişkinin gözlenememesinin sebeplerinden biri seçilen davranışın ölçülen tutumla doğrudan ilgili olmamasıdır. Örneğin birçok araştırmada deneklere tanrıya inanıp inanmadıkları veya kendilerini dindar biri olarak görüp görmedikleri sorulmuştur sonra kiliseye gidip gitmediklerine bakılmıştır. Verilen cevaplarla kiliseye gitme davranışı arasında zayıf bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir önemli nokta ise tutumların ölçüldüğü zamanla davranışın gözlemlendiği zamandır. Tutum ölçümü ile davranışın gözlemi arasında geçen sürede kişi tutumunu değiştirmiş olabilir. Tutumlarla davranışlar arasındaki tutarlılık,

yaklaşık aynı zamanda ölçülmeleri durumunda en yüksek çıkmaktadır (Tavşancıl, 2006).

Sonuç olarak tutum davranışı oluşturan öğelerden biri olduğu için önemlidir. Ancak herhangi bir durumda ortaya çıkan tutum objesi ve ortamla ilgili tutumların ne oldukları, birbiriyle ilişkileri anlaşılıp, ölçülebilirse davranışın tahmini daha iyi yapılacaktır (Kağıtçıbaşı, akt. Tavşancıl, 2006). Öz güven de davranışın oluşumunda yürütücü güç niteliğinde olan bir duygudur. Bireyin bir konuyla ilgili olumlu tutumu ve yüksek düzeyde öz güveninin olmasıyla o konuyla ilgili uygulamaların davranışlarına daha çok yansıtacağı söylenebilir. Çünkü kendine güven ve kendini kabul etmenin göstergesi bir şeyler yapmak ve kendisi olmaktır. ‘Yapabilirim’ ile ‘Yapabilirdim’ ‘Yapabileceğim’ arasındaki fark önemlidir. Şu anda yaşamının ödülü, kendi potansiyeline tümüyle güvenmektir (Altıntaş, 2015).

1.3.4. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Tutumu bireyin herhangi bir nesneye, kişiye, olaya veya olguya yönelik olarak kişinin hissettiği birtakım karmaşık süreçleri de içinde barındıran duygular örüntüsü olarak ele alınabilir. Mesleki tutum ise kişilerin mesleklerine ilişkin sorumlulukları taşıyıp taşıyamama, mesleğinin gereklerini yerine getirip getirmemeyle ilgili olup bazı duyuşsal özelliklerin de işin içine girdiği bir kavramdır.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, öğretmenlik için gerekli olan mesleki alan bilgisinin yanında çeşitli duygusal nitelikleri de içinde barındırır (Varış, akt. Çetin, 2006). Öğretmenin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu onun mesleğindeki davranışlarının en güçlü belirleyicilerinden birisini yani “öğretmenlik meslek anlayışını” yansıtacaktır (Can, 1987). Öğretmenin olumlu mesleki tutuma sahip olması görevini gerektiği gibi yerine getirebilmesinde önemlidir. Mesleki tutum ile mesleki doyum, motivasyon, öğretmekten zevk alma arasında yakın bir ilişki olduğunu belirten araştırmalar bulunmaktadır (Tanrıöğen, 1997; Ayık ve Ataş, 2014). Olumlu tutuma sahip öğretmenlerin sınıf içinde öğrencilerine yaklaşımı daha pozitifdir. Olumlu tutuma sahip öğretmenler öğretmenlik mesleğinin kutsal bir görev olduğuna inanırlar ve mesleklerini en iyi şekilde icra etmek için çaba gösterirler. Bu

sebeple eğitimde kalite için öğretmenlerin olumlu mesleki tutuma sahip olması istenir.

2. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Okul öncesi öğretmenlerinin öz güvenleri ve mesleki tutumlarının arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışmada gerekli literatür taraması yapılmış olup ancak konuyla bire bir örtüşen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. İlgili araştırmalar kısmı öz güven ve mesleki tutum ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış araştırmalar olmak üzere ayrı başlıklar altında ele alınacaktır. Araştırmalar tarih sırasına göre verilmiştir.

2.1. ÖZ GÜVEN İLE İLGİLİ YURT İÇİNDE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Gül (2002)'nin öğretmen adayları ve öğretmenlerin kişilik özelliklerindeki farklılıklarını araştırdığı çalışmasının örneklem grubu 303 öğretmen aday ve 295 öğretmen olmak üzere toplam 598 kişiden oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin kişilik özelliklerini belirlemek için sıfat tarama listesi kullanılmıştır. Öz güven, başarı, başatlık, sebat, şefkat gösterme, yakınlık, gösteriş, kişisel uyum, ideal benlik, yaratıcı kişilik, liderlik ve erkeksi özellikler puanları öğretmenlerde öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede yüksektir. Bağımsızlık, değişiklik, ilgi gösterme, kendini suçlama ve oto kontrol ölçeklerinde öğretmen adaylarının aldıkları puanlar öğretmenlerin aldıkları puanlara göre daha yüksek olarak bulunmuştur.

Ündar (2005) okul öncesi öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Kadıköy ilçesi sınırları içerisinde görev yapan random yöntemiyle seçilen 109 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kişilik özelliklerini belirlemek için (ACL) Sıfat Tarama Listesi, iş tatminlerini tespit etmek için (JDI) İş Tanım Endeksi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre iş tatmini ile öz güven, başarı, başatlık, sebat, düzen, şefkat, bağımsızlık, saldırganlık, otokontrol, ideal benlik, erkeksi özellikler, yaratıcılık ve liderlik ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. İş tatmininin, kurum,

medeni hal, çocuk sahibi olma, kiminle kalındığı, gelir düzeyi ve eşinin çalıştığı kuruma göre değişkenlik gösterdiği belirlenmiştir.

Yaratıcı dans etkinliklerinin öğretmen adaylarının öz güven, öz yeterlik, motivasyon ve dans performansı üzerindeki etkisinin araştırıldığı Tokinan (2008)'in tez çalışmasında örneklem grubu 2007-2008 öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Anabilim Dalı ve Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşturmaktadır. Örneklem gruplarından Okul Öncesi Öğretmenliği öğrencilerine ön test-son test kontrol gruplu model uygulanırken, Müzik Eğitimi öğrencilerine zaman dizisi modeli uygulanmıştır. Yaratıcı dans etkinlikleri uygulaması Müzik Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin öz güvenlerinde anlamlı bir farklılık meydana getirmiştir ancak aynı şey Okul Öncesi Öğretmenliği bölümündeki öğrenciler için geçerli değildir.

Gürsoy (2009)'un okul öncesi öğretmenlerin benlik saygılarının öğretmenlik tutumlarına etkisini incelediği çalışmasının örneklem grubunu 2007-2008 öğretim yılının ikinci döneminde İstanbul ilinde görev yapan 307 Okul Öncesi Öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Bilgin (1995) tarafından hazırlanmış Okul Öncesi Öğretmenleri için Tutum Ölçeği ve Arıcak (1999) tarafından hazırlanmış Benlik Saygısı Ölçeği Kullanılmıştır. Öğretmenlerin benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanların öz güven ve başarıya alt boyutlarında yüksek, depresif duygulanım boyutunda düşük olduğu belirtilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik tutum ölçeğinden aldıkları sonuçlara öğretmenlerin çoğunun demokratik tutum gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin benlik saygısı ölçeğinin öz güven alt boyutundan aldıkları puanlar yaş, mezun olunan kurum, alınan maaşı yeterli bulma, medeni durum, mesleğinden memnun olma, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme, hizmet içi eğitim alma değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak öğretmenlerin benlik saygısı ölçeğinin genelinden aldıkları puanlar arasında mesleğinden memnun olma ve mesleğini isteyerek seçme değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık vardır. Öğretmenlerin öz güvenleri ile demokratik tutumları arasında pozitif, otoriter tutumları arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Şar, Avcu ve Işıklar (2010) öğretmen adaylarının öz güven düzeyinin cinsiyete ve bölüme göre farklılık gösterip göstermediğini inceledikleri çalışmalarında örneklem grubunu farklı bölümlerde öğrenim gören 168 adet öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Öz Güven Ölçeği kullanılmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin öz güven düzeylerinde kızların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Matematik Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin öz güven düzeyleri, Fen Bilgisi ve Beden Eğitimi Öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin öz güvenlerinden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünde okuyan öğrencilerin öz güvenlerinin de Fen Bilgisi ve Beden Eğitimi Öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin öz güvenlerinden yüksek olduğu belirtilmiştir.

Levent (2011)'in sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında örneklem grubunu Konya ili Merkez Selçuklu ilçesinde görev yapan 590 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak Öğretmen İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (Çetinkanat, 1998) ve Sıfat Tarama Listesi (Savran, 1996) kullanılmıştır. İletişim becerilerinin alt boyutlarından empati ile, kişilik özelliklerin alt boyutlarından öz güven arasında pozitif yönde etki bulunmuştur. Aynı şekilde iletişim becerilerinin alt boyutlarından saydamlık ile, kişilik özelliklerin alt boyutlarından öz güven arasında da pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca öz güven alt boyutu ile iletişim becerileri alt boyutları olan eşitlik, etkililik ve yeterlilik arasında da anlamlı bir ilişki söz konusudur. Kişilik özelliklerinden öz güven cinsiyete, yaşa, medeni duruma ve eğitim durumuna göre farklılaşmamakla birlikte eğitim durumuna göre en yüksek öz güvene sahip grup doktora yapmış olan sınıf öğretmenleridir. Sınıf öğretmenlerinin öz güvenleri arasında kıdem değişkenine göre de anlamlı farklılık yoktur ancak en yüksek öz güven ortalamasına sahip öğretmenler 20 yıl ve üstü görev yapmış olanlardır.

2.2. ÖZ GÜVEN İLE İLGİLİ YURT DIŞINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Kalaian ve Freeman (1994) ortaöğretim öğretmen adaylarının öz güvenlerinin cinsiyete göre farklılaşmasını incelemişlerdir. Boylamsal çalışmalarına toplam 75 bayan ve 51 erkek öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran eğitim programına daha düşük öz güvenle başladıklarını ancak programdan ve elde ettikleri deneyimlerden neler kazanacaklarına dair daha yüksek beklenti içinde olduklarını tespit etmişlerdir. Kız öğrencilerin öğretimde daha çok öğrenci merkezli yaklaşımları benimsediklerini ve öğretim stratejilerinin genellenebilirliğine daha çok inandıklarını belirtmişlerdir. Öz güven ile eğitimle ilgili inançlar arasındaki farklılık program boyunca devam etmiştir.

Dureja ve Singh (2011) öğretmen adaylarının öz güven ve karar verme becerilerini karşılaştırmışlardır. Örneklem grubunu Beden Eğitimi Öğretmenliği'nde öğrenim gören 40 erkek öğrenci ve Psikoloji Bölümü'nde öğrenim gören 40 erkek öğrenci olmak üzere toplam 80 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak öz güveni ölçmek için Agnihotri (1987) tarafından geliştirilen Öz Güven Ölçeği ve karar verme becerilerini ölçmek için French vd. (1993) tarafından geliştirilen Karar Verme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan çıkan sonuçlara göre beden eğitimi bölümünde okuyan öğrencilerin öz güven ve karar verme becerileri, psikoloji bölümünde okuyan öğrencilere göre anlamlı şekilde yüksektir. Araştırmacılar bunun sebebi olarak psikoloji bölümünde okuyan öğrencilerin bölümleri gereği daha az fiziksel aktivite yaşadıkları için karar verme düzeylerinin daha düşük olduklarını belirtmişlerdir.

Singh ve Babita (2014) öz güven ve öğretmen etkililiğinin, ortaöğretimde çalışan erkek öğretmenlerin tükenmişliklerini ne kadar yordadığına dair yaptıkları çalışmanın örneklem grubunu Punjab'da orta öğretimde çalışan 300 erkek öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak Tükenmişlik Ölçeği (Maslach ve Jackson, 1986), Öğretmen Etkililiği Ölçeği (Kulsum, 2000) ve Öz Güven Ölçeği (Agnihotri, 1987) kullanılmıştır. Öğretmen etkililiği ile tükenmişlik ölçeğinin alt boyutlarından olan 'duygusal tükenmişlik' ve 'kendini yalıtma' arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Tükenmişlik ölçeğinin diğer boyutu olan

'kişisel başarı' ile öğretmen etkililiği arasında ise pozitif yönde bir ilişki söz konusudur. Yapılan regresyon analizleri sonucu öz güven ve öğretmen etkililiği birlikteliğinin ortaöğretim öğretmenlerinin tükenmişliğini yordamaları, öğretmen etkililiğini ayrı ayrı yordamalarından anlamlı derecede yüksek değildir hipotezi reddedilmiştir.

2.3. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM İLE İLGİLİ YURT İÇİNDE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Sayın (2003) öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygıları üzerindeki etkileri incelemiştir. Örneklemeye dahil edilen 149 son sınıf öğrencisine Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1988) Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (Arıcak, 1999) ve Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum Ölçeği (Özgür, 1994) uygulanmıştır. Empatik Eğilim Düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının ve mesleki benlik saygılarının empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin mesleki tutum puanları bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler arasında Sınıf ve Fen Bilgisi Öğretmenliği öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık söz konusudur. Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin mesleki tutum puanlarının daha düşük olması, çevrelerinin mesleklerine bakış açısının öğrenciler tarafından olumsuz olarak değerlendirilmesinden kaynaklanabileceği belirtilmiştir. Araştırmada okul öncesi öğretmen adayları, yakın çevrelerinin öğrenim gördükleri bölümü öğretmenlik mesleği olarak algılamadığını, çevrenin kendilerini 'çocuk bakıcısı' olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin mesleki benlik saygıları da bölüm değişkenine göre farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılık okul öncesi öğretmen adaylarının aleyhinedir.

Uslu (2003) araştırmasında pedagojik biçimlenme programı öğrencilerinin kişilik özellikleri ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma örneklemini pedagojik formasyon eğitimine devam eden 357 öğrenciden

oluşmuştur. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin kişilik özelliklerini belirlemek için Bacanlı, İlhan ve Aslan (2009) tarafından geliştirilen Sıfatlara Dayalı Kişilik Testini (SDKT) ve formasyon öğrencilerinin mesleki tutumlarını belirlemek için ise, Çetin (2006) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği'ni (ÖMTÖ) kullanmıştır. Araştırmada yapılan istatistiksel analizler sonucunda kişilik özellikleri ve mesleğe yönelik tutum arasında dışadönüklük, yumuşak başlılık, deneyime açıklık ve sorumluluk kişilik faktörlerinde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bulgulara göre dışadönüklük kişilik özelliğinin, mesleğe yönelik tutum üzerinde en önemli yordayıcı olduğu tespit edilmiştir.

Şenel, Demir, Sertemir, Kılıçaslan ve Köksal (2004) Öğretmenlik mesleğini seçenlerin kişilik özellikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında ilişki olup olmadığını incelemiştir. Örneklem grubuna İstanbul Üniversitesi Orta Öğretim Alan Öğretmenliği'nde Tezsiz Yüksek Lisans yapan 468 öğrenci seçilmiştir. Çalışmada Kişilerarası İlişki Tarzları Ölçeği (KİTÖ) ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği olmak üzere iki ayrı ölçek kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile KİTÖ'nün ölçtüğü 11 özellikten 9'unun (sosyal olma, yardım alma, destekleyici olma, hoşgörülü olma, temkinli olma, dengeli olma, başkalarına güvenme, duyarlı olma ve kararlı olma) anlamlı bir ilişkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Aslan ve Akyol (2006) okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarını ve mesleki benlik saygılarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda birinci ve ikinci öğretim programlarında öğrenim görmekte olan toplam 120 tane üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak Özgür (1994) tarafından geliştirilen "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" ve Arıcak (1999) tarafından geliştirilen "Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre devam edilen sınıf düzeyinin mesleki tutum ve mesleki benlik saygısı ölçeklerinden alınan puanlar üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı, öğretmenliği tercih nedeninin her iki ölçekten alınan puanlarda anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, ailede öğretmen olması değişkeni öğretmen adaylarının mesleki benlik

saygısı üzerinde anlamlı farklılık yaratırken, mesleki tutumları üzerinde anlamlı farklılığa yol açmamıştır.

Aysu (2007) okul öncesi öğretmeni adayların mesleki tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın örnekleme Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Ortadoğu Teknik Üniversitesi'nin Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dallarında 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 214 bayan öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmada Özgür (1994) tarafından geliştirilen 'Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Bulgulara göre öğretmen adaylarının okudukları anabilim dalını tercih etme nedenleri, okudukları anabilim dalından memnun olma durumları, eğitim derslerinin gerekliliğine inanmaları, KPSS yapılmazsa öğretmenlik yapıp yapmayacakları değişkenlerine göre Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanlarda anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Ancak öğrencilerin buldukları sınıf düzeyi, yaşları, mezun oldukları lise türü, anne babalarının öğrenim düzeyleri, ailede öğretmen ya da bu meslekten emekli olan birinin olma durumu, okudukları anabilim dalını tercih etme sıraları, KPSS'ye girmeyi düşünüp düşünmemeleri, özel okulda çalışmayı düşünüp düşünmemeleri, lisans üstü eğitim yapmayı isteyip istememeleri değişkenlerinin öğrencilerin mesleki tutumlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir.

Doğan ve Çoban (2009) Eğitim Fakültesinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın örnekleme iki üniversiteden toplam 321 öğrenci katılmıştır. Çalışmada "Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği" ve "Beck Kaygı Envanteri" veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinden ve alt boyutlarından (sevgi, değer, uyum) aldıkları puanlar cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılık kız öğrencilerin lehinedir. Öğrencilerin mesleki tutum ölçeğinden ve 'sevgi' ve 'uyum' alt boyutlarından aldıkları puanlar 'öğretmenlik mesleğini yakınlarına önerme' değişkeni açısından da anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının mesleki tutum puanları ile kaygı düzeyleri arasında negatif yönde zayıf bir ilişki bulunmuştur.

Dağ (2010) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler arasında ilişki olup olup olmadığını incelemiştir. Çalışmanın örneklemini Dokuz Eylül ve Ege Üniversitelerinde sınıf öğretmenliği bölümünde 1., 2., 3. ve 4.sınıfta öğrenim gören 314 kişilik öğrenci grubundan oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Çetin (2006) tarafından geliştirilen ‘Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği’ ve Övet (2006) tarafından geliştirilen ‘Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerine Sebep Olan Faktörlerin Belirlenmesi Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının mesleki tutumları ile mesleği tercih etmelerine neden olan faktörler arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki çıkmıştır böylece öğrencilerin mesleki tutum puanları yükseldikçe tercih puanlarının da yükseldiği gözlenmiştir. Bulgulara göre sınıf öğretmeni adaylarının mesleki tutumlarının olumlu ve orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ege Üniversitesi’nde öğrenim gören öğrencilerin mesleki tutumları Dokuz Eylül Üniversitesi’nde öğrenim gören adaylardan biraz daha yüksektir. Ayrıca öğrencilerin mesleki tutum puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin tutum puanları erkek öğrencilerinkinden daha yüksektir. Öğretmen adaylarının mesleki tutum puanlarında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ancak 3. ve 4. sınıfa giden öğrencilerin mesleki tutum puanları 1. ve 2.sınıfa giden öğrencilere göre daha yüksektir.

Kayserili ve Gündoğdu (2010) okul öncesi öğretmenleri ve adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekaları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın örneklem grubunda 90 tane okul öncesi öğretmeni ve 80 tane okul öncesi öğretmen adayı bulunmaktadır. Mesleki tutumu ölçmek için Çetin (2006) tarafından geliştirilen ‘Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği’ ve duygusal zekâyı ölçmek için ‘Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerin ve adaylarının hem mesleki tutumlarında hem de duygusal zekâlarında anlamlı farklılık görülmüştür. Anlamlı farklılık öğretmen adayları lehinedir. Öğretmen ve öğretmen adaylarının tutum ve duygusal zekâ puanlarının cinsiyet değişkenine göre de anlamlı bir farklılık içerdiği saptanmıştır. Bayan öğretmen ve öğretmen adaylarının mesleki tutum puanları ve duygusal zekâları erkek öğretmen ve öğretmen adaylarınıninkinden daha yüksek olarak

bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları ile duygusal zekâları arasında ilişkiyi belirlemek için yapılan analizler sonucu orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Aynı şekilde okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki tutumları ile duygusal zekâları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu ilişkinin, öğretmenlerin mesleki tutumları ile duygusal zekâları arasındaki ilişkiden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Girgin, Akamca, Ellez ve Oğuz (2010)'un okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ve mesleki yeterlik inançları üzerine yaptıkları araştırmanın örnekleminde birinci ve ikinci öğretimde okuyan toplam 95 dördüncü sınıf öğrencisi yer almıştır. Veri toplama araçları olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını değerlendirmek için Çetin (2006) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”, mesleki benlik saygılarını değerlendirmek üzere Arıcak (1999) tarafından geliştirilen “Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği”, Kan (2007) tarafından geliştirilen Öğretmen Adaylarının Eğitime-Öğretme Özyetkinliği ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının mesleki tutumları ile mesleki benlik saygıları arasında; mesleki benlik saygısı ile mesleki tutum ölçeğinin ‘uyum’ boyutu arasında; öz yetkinlik ölçeğinin ‘değerlendirme’ ile mesleki tutum ölçeğinin ‘değer’ ve ‘uyum’ boyutları arasında; öz yetkinlik ölçeğinin planlama boyutu ile mesleki tutum ölçeğinin ‘değer’ ve ‘uyum’ boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının nötr olduğu, mesleki benlik saygılarının orta düzeyde olduğu, öz yetkinlik düzeyinin hem ölçeğin toplamı hem de alt boyutları bazında yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kaşkaya, Ünlü, Akar ve Sağırlı (2011) okul ve öğretmen temalı filmlerin öğretmen adaylarının mesleki tutumları ve algılanan öz yeterlikleri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya İlköğretim Bölümü; Sınıf Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalları'ndan toplam 102 öğrenci katılmıştır. Araştırmada karma model kullanılmış olup çalışma 6 haftalık bir sürece yayılmıştır. Çalışmanın nicel tarafı için Çetin (2006) tarafından geliştirilen ‘Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği’ ve nitel yönü için yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ve öğrencilerin yazdıkları yazılar kullanılmıştır. Süreç sonunda öğretmen adaylarına okul ve öğretmen temalı

filmlerin izletilmesi öğrencilerin mesleki tutumlarında ve algıladıkları öz yeterliklerinde pozitif yönde değişikliğe yol açmıştır. Öğrencilerin mesleki tutum ölçeğinin alt boyutları olan sevgi, değer ve uyum basamaklarında ilerleme kaydettikleri görülmüştür. Bu sebeple öneriler kısmında okul ve öğretmen temalı filmlerin eğitimde kullanılmasının önemli olduğu vurgulanmıştır.

Dikici ve Sağnak (2011) araştırmalarında eğitim fakültesinde öğrenim gören son sınıf öğrencileri üzerinde öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 231 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışmada veri toplama araçları olarak ‘Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum Ölçeği’ ve ‘Öğretmenlik Yeterlik Ölçeği’ kullanılmıştır. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile öğretmenlik tutum ve öğretmenlik yeterlik ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında yapılan analizler sonucunda anlamlı fark tespit edilmemiştir. Regresyon analizi sonucu öğretmen yeterlik ölçeğinden elde edilen puanların mesleki tutumun anlamlı bir yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlik yeterlik ölçeğinin alt boyutu genel öğretim ile mesleki tutum arasında pozitif yönde zayıf düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bireysel öğretim ile öğretmenlik tutumu arasında ve öz güven ile öğretmenlik tutumu arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Genel öğretim, bireysel öğretim ve öz güven değişkenleri birlikte öğrencilerin mesleki tutum puanları ile anlamlı bir ilişki vermemektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre tüm alt boyutların mesleki tutum üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir.

Erimez (2012) Eğitim Fakültesi’ndeki öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında fakültelerine yabancılaşmalarının rolü üzerine araştırma yapmıştır. Çalışmanın örnekleminde Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi 3.ve 4. sınıfta öğrenim gören toplam 531 öğrenci yer almıştır. Veri toplama araçları olarak Yabancılaşma Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bulgulara göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile yordayıcı değişkenler olan güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, sosyal uzaklaşma arasında anlamlı ve negatif ilişkilerin bulunduğu, öğrencilerin anlamsızlık ve kuralsızlık boyutlarında yabancılaşmalarının mesleki tutumlarını anlamlı şekilde yordadığı saptanmıştır.

Kızıltaş, Halmatov, Şarıçam (2012) okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarını inceledikleri araştırmalarında, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı'nı tercih eden 170 öğrenciyi örneklem grubuna dahil etmişlerdir. Veri toplama aracı olarak Börü (2006) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin öğretmenlik mesleğini tercihleri, bilinç, güvence, ideal, etkilenme alt boyutları ve toplam faktörler açısından belirlenmeye çalışılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre mesleki tutum ölçeğinin 'bilinç', 'ideal' alt boyutları ve toplam ölçek puanlarında kızların lehine anlamlı bir farklılık vardır. Yaş değişkenine göre öğrencilerin mesleki tutum ölçeğinin sadece 'güvence' alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. 17-22 yaş aralığındaki öğrencilerin puan ortalamaları, 23-28 yaş aralığındaki öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksektir. Ölçeğin genelinden alınan puanlarda yaş değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümle ilgili sorulan açık uçlu soruya verdikleri cevaplara göre yapılan içerik analizi sonucunda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran daha olumlu görüşe sahip oldukları belirlenmiştir.

Bektaş ve Nalçacı (2012) bireysel değerler ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki ilişkiyi incelemiştirlerdir. Çalışmanın örneklem grubunu ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nde 1, 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören toplam 305 sınıf öğretmeni adayını oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak Bireysel Değerler Envanteri ve Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada bireysel değerlerin mesleğe yönelik tutumu %22 oranında yordadığı sonucuna varılmıştır. Çalışmada mesleki tutum ölçeğinin sevgi alt boyutunun; bireysel değerlerden disiplin ve sorumluluk, dürüstlük ve paylaşım, saygı ve doğruluk, paylaşım ve saygı alt boyutlarıyla pozitif yönde anlamlı ilişkisinin olduğu tespit edilmiştir. Aynı şekilde mesleki tutum ölçeğinin değer alt boyutu ile disiplin ve sorumluluk, dürüstlük ve paylaşım, saygı ve doğruluk, paylaşım ve saygı arasında da anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleği genel tutum puanları ile mesleki değerler alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca mesleki uyum alt boyutu ile bireysel değerlerden güven ve bağışlama arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırma

sonunda öğretmen adaylarına mesleğe geçtiklerinde olumlu tutum sergileyebilmeleri için hizmet öncesinde değerler eğitimi verilmesinin yararlı olacağı önerilmiştir.

Bartın, Oksal ve Sevi (2013) okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarını ve mesleki benlik saygılarını incelemişlerdir. Çalışmanın örnekleminde 169 kız, 54 erkek olmak üzere toplam 203 öğrenci bulunmaktadır. Çalışmada veri toplama araçları olarak Çetin (2006) tarafından geliştirilen öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ve Arıçak (1999) tarafından geliştirilen mesleki benlik saygısı ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre mesleki tutum puanlarında kızların lehine anlamlı bir fark bulunmuşken; mesleki benlik saygısı puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrencilerin öğrenim türü ve ailede öğretmen olan birilerinin bulunup bulunmaması değişkenlerine göre hem mesleki tutumlarında hem de mesleki benlik saygılarında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Sınıf değişkenine göre öğrencilerin mesleki benlik saygılarında anlamlı bir fark yokken, mesleki tutumlarında anlamlı bir fark belirlenmiştir. Anlamlı farkın kaynağına bakıldığında 2. sınıf öğrencilerinin mesleki tutum puanları, 3. ve 4. sınıf öğrencilerin puanlarından daha düşüktür.

Dursun, Çuhadar ve Tanyeri (2014) bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının incelenmesi üzerine yaptıkları araştırmalarının nicel boyutuna dört farklı üniversiteden 208 birinci sınıf öğrencisi, nitel boyutuna ise her üniversiteden üçer öğrenci olmak üzere toplam 12 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın nicel verileri için veri toplama aracı olarak Arıçak (1999) tarafından geliştirilen 30 maddelik Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri ise katılımcılar için geliştirilen bir blog ortamından toplanmıştır. Araştırma sonucunda mesleki benlik saygısı cinsiyet ve bölüm tercih sırası değişkenleri açısından anlamlı fark göstermemekte; öğrenim görülen üniversiteye göre ise anlamlı bir fark göstermektedir. Bununla birlikte Bilişim Teknolojileri öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının içsel ve dışsal bazı faktörlerden doğrudan etkilendiği belirlenmiştir.

2.4. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM İLE İLGİLİ YURT DIŞINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Tsigilis, Tsioumis ve Gregoriadis (2007) çok kültürlü sınıflarda planlı davranış modeli programını uygulayarak okul öncesi öğretmen adaylarının değişik kültürden gelen öğrencilerin oluşturduğu sınıf ortamında mesleki tutumlarında değişme olup olmadığını araştırmışlardır. Çalışmanın örneklem grubunu toplam 148 öğretmen adayı oluşturmuştur. Katılımcılar ikiye bölünüp ilk gruba bu program uygulanarak diğer gruba hiçbir program uygulanmamıştır. Veri toplama aracı olarak Ajzen ve Madden (1986)'nın önceki çalışmalarına ve Yunan Dili'ndeki diğer çalışmalara dayanan (Bebetsos, Papaioannou & Theodorakis, 2003; Theodorakis, 1994; Theodorakis et al., 1995; Tsigilis, Koustelios, Grammatikopoulos & Theodorakis, 2006) dikkat, tutum, subjektif normlar, algılanan davranış kontrolü ve bilgi boyutlarını değerlendirmek amaçlı bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre planlanmış davranış modeli programının çok kültürlü durumlarda etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bu programı alan öğretmen adaylarının farklı kültürlerden gelen çocuklara olan mesleki tutumlarında olumlu anlamda değişiklik meydana geldiği tespit edilmiştir.

Ahmad (2011) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu Mumbai'de Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 98 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Gnanaguru A.S. and Kumar S. (2007) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre İngilizce bölümünde öğrenim gören öğrencilerin %13'ünün ve Urdu dilinde öğrenim gören öğrencilerin %23'ünün mesleki tutumlarının yüksek olduğu saptanmıştır. Urdu dilinde öğrenim gören öğrencilerin yalnızca %13'ü ve İngilizce bölümünde öğrenim gören öğrencilerin de %18'i düşük düzeyde mesleki tutuma sahiptir. Öğrenim ortamı değişkenine göre öğrencilerin mesleki tutumlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca öğrencilerin akademik başarıları ile sahip oldukları mesleki tutum düzeyi arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Hussain, Jamil, Noor, Sibtain ve Shah (2011) orta öğretim öğretmenlerinin mesleki tutumları ile öğretme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir.

Araştırmanın örneklemini 10 farklı okuldan seçilen toplam 100 tane öğretmen ve 50 tane öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama araçları olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Mesleki Tutum Ölçeği ve Öğretme Davranışları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleklerine yönelik tutumları ve öğretme davranışlarının ortalamalarının olumlu düzeyde olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki tutumları ile öğretme davranışları arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki bulunmuştur.

Karem, Jamil, Atta, Khan ve Jan (2012) uzaktan eğitim ve normal eğitim alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını araştırmışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu toplam 100 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre lisansüstü eğitimde yer alan öğrencilerden normal eğitim ile uzaktan eğitim görenlerin mesleki tutumlarında anlamlı bir fark görülmüştür. Normal eğitim alan lisansüstü öğrencilerinin mesleki tutumlarının daha olumlu saptanmıştır. Bununla birlikte normal eğitim gören lisans öğrencilerinin de öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Ahmad, Said, Zeb, Sihatullah ve Rehman (2013) öğretmenlerin mesleki tutumlarının öğretme performanslarına etkisini araştırmışlardır. Örneklem grubunu Chitral Malakand bölgesindeki 50 erkek okulunda görev yapan toplam 250 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Mesleki Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki tutumları ile performansları arasında yakın bir ilişki bulunmuştur. Mesleki tutumları yüksek olan öğretmenlerin öğretimde ve öğrenme sürecinde daha iyi performans sergiledikleri saptanmıştır. Araştırmacılar bu öğretmenlerin daha iyi motive olduklarını, daha dakik davrandıklarını ve okuldaki akademik aktivitelere daha istekli katıldıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte örneklem grubunda yer alan mesleki eğitim avantajlarından yararlanamamış öğretmenlerin büyük bir boşluğa sebep oldukları bu nedenle öğretmenlerin mesleki gelişim için daha sistematik bir program uygulanması tavsiye edilmiştir.

Khan, Nadeem ve Basu (2013) araştırmalarında orta öğretim öğretmenlerinin mesleki tutumlarını incelemişlerdir. Araştırmanın örnekleminde 480 öğretmen yer almıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan Öğretmen Tutum Ölçeği (Teacher Attitude Inventory) altı alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun ortalama tutum düzeyine ve daha az olumlu tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bulgulara göre fen bilimleri bölümü öğretmenlerinin güzel sanatlar bölümü öğretmenlerinden daha olumlu mesleki tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca erkek öğretmenlerin mesleki tutumları da bayan öğretmenlere göre daha olumlu olarak tespit edilmiştir.

Maliki (2013) araştırmasında Nijerya'daki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırmanın örnekleme grubunda rastgele örnekleme metoduyla seçilmiş 150 orta öğretim öğretmeni yer almıştır. Veri toplama aracı olarak 'Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği' (Attitude of Teachers Towards Teaching) kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre orta öğretim öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun mesleki tutumunun olumsuz olduğu ve mesleklerini başkalarına önerme konusunda isteksiz davrandıkları saptanmıştır. Bununla birlikte öğretmenler çevrelerindeki kişilerin mesleklerine verdikleri değerin düşük olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin mesleki tutumlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bayan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları erkek öğretmenlerin tutumlarından daha yüksektir. Araştırmanın öneriler bölümünde öğretmenlerin maaşlarının artırılması ve hükümetin öğretmenleri öncelikli konuları arasına alması gerektiği vurgulanmıştır.

Chakraborty ve Mondal (2014) Hindistan'da 2013-2014 akademik döneminde eğitim gören toplam 1032 öğretmen adayının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumunu araştırmışlardır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bulgulara göre öğrencilerin mesleki tutumları sadece akademik düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Yüksek lisans öğrencilerinin mesleki tutumları, lisans öğrencilerinden daha olumlu olarak bulunmuştur. Öğrencilerin mesleki tutumları cinsiyet, azınlık olma durumu, yaşadıkları bölge, öğrenim gördükleri alan değişkenlerine anlamlı farklılık göstermemektedir.

Mattoo ve Bichoo (2014) orta öğretim öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemişlerdir. Kırsal ve kentsel kesimdeki öğretmenlerin mesleki tutumlarını karşılaştırmışlardır. Örneklem grubunu Anantnag and Srinagar bölgesindeki orta öğretim okullarında görev yapan 300 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Kulsum (2009) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğini (Attitude Towards Teaching Profession Scale) kullanmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki tutumlarında yaşadıkları bölgeye göre anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Anlamlı farklılık kentsel bölgede yaşayan öğretmen grubunun lehinedir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki tutum ölçeğinin idari, sosyo-psikolojik ve ekonomik alt boyutlarından aldıkları puanlar da yaşadıkları bölge değişkenine göre anlamlı farklılıklar içermektedir. Çıkan sonuca göre kentsel bölgede yaşayan öğretmenlerin tutumlarının daha olumlu olduğu belirtilmiştir.

Bhargava ve Pathy (2014) Hindistan'da yaptıkları araştırmalarında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemişlerdir. Araştırmanın örneklem grubunu 196 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklem grubundaki öğretmen adayları herhangi bir kabileden olan ve olmayan ile alanı sosyal bilimler ve fen bilimleri olanlar şeklinde ayrılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Öğretmen Mesleği Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Fen bilimleri alanında olup kabileden olmayan öğrencilerin mesleki tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Aynı şekilde sosyal bilimler alanında olup kabileden olmayan öğrencilerin de mesleki tutumları arasında cinsiyet faktörüne göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak herhangi bir kabile mensubu olan ve sosyal bilimlerde okuyan öğrencilerin mesleki tutumları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Fen bilimleri alanında öğrenim gören ve kabile üyesi olan öğrencilerin mesleki tutumlarında da cinsiyete göre anlamlı farklılık söz konusudur. Her iki grupta da anlamlı farklılık kız öğrencilerin lehinedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmanın bu kısmında araştırmanın türü, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. “Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama (survey) araştırması denir” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009:16). Genel tarama modelleri tekil veya ilişkisel tarama olarak yapılabilir. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür bir düzenlemede aralarında ilişki aranacak değişkenler, tekil aramada olduğu gibi ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır (Karasar, 2012:81). Korelasyon türü ilişki aramalarda değişkenlerin birlikte değişip değişmedikleri, birlikte bir değişme varsa, bunun nasıl olduğu öğrenilmeye çalışılır (Karasar, 2012:82). Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerin öz güvenleri ile mesleki tutumları arasındaki ilişkinin düzeyini ve yönünü belirleyebilmek için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın çalışma evrenini, Milli Eğitim Bakanlığı Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı merkez ilçe ve köylerindeki resmi ve özel ilkokullarda, anaokullarında, kız meslek liselerinde, kreş ve gündüz bakım evlerinde 2013-2014 eğitim öğretim yılında görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise Afyonkarahisar merkez ilçe ve merkeze bağlı köy okullarından tesadüfi olarak seçilmiş 179 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde evrenden her birimin aynı oranda seçilme olasılığı vardır. Evrendeki birimler araştırmacı tarafından listelenip karar

verilen örneklem büyüklüğüne erişilene dek listeden birim seçilmiştir. Aşağıda bazı evren büyüklüklerinde güven seviyelerine göre değişen örneklem büyüklüklerinin yer aldığı tablo verilmiştir.

Tablo 1. Güven Seviyelerine Göre Örneklem Büyüklükleri (Cohen, Marion ve Morrison, 2007)

Evren Büyüklüğü	%90 Güvenirlilik			%95 Güvenirlilik			%99 Güvenirlilik		
	%5 Hata Payı	%4 Hata Payı	%3 Hata Payı	%5 Hata Payı	%4 Hata Payı	%3 Hata Payı	%5 Hata Payı	%4 Hata Payı	%3 Hata Payı
30	27	28	29	28	29	29	29	29	30
50	42	45	47	44	46	48	46	48	49
75	59	64	68	63	67	70	67	70	72
100	73	81	88	79	86	91	87	91	95
120	83	94	104	91	100	108	102	108	113
150	97	111	125	108	120	132	122	131	139
200	115	136	158	132	150	168	154	168	180
250	130	157	188	151	176	203	182	201	220

Araştırmacı gerekli olan örneklem büyüklüğüne ulaşabilmek için Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden bilgi alarak araştırmanın evrenini oluşturan sayıya ulaşmıştır. Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı merkez ilçe ve köylerdeki resmi ve özel ilköğretim okulları, anaokulları, kız meslek liseleri, kreş ve gündüz bakım evlerinde 2013-2014 eğitim öğretim yılında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin toplam sayısı 221'dir. Tablo 1'de %90, %95 ve %99 güven seviyeleri ve %3, %4 ve %5 hata paylarına göre alınması gereken örneklem büyüklükleri verilmiştir. Cohen, Marion ve Morrison (2007) tarafından oluşturulan örneklem büyüklüğü tablosunda da belirtildiği gibi evren büyüklüğü 250 kişi olduğunda %5 hata payı ve %95 güven seviyesine göre alınması gereken örneklem büyüklüğü 151 kişi olarak gösterilmektedir. Buna göre çalışma evreni büyüklüğünün 221 kişi olduğu bu araştırma için 179 kişi kabul edilebilir bir örneklem büyüklüğüdür.

3. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerin öz güvenlerini ölçmek için “Öz Güven Ölçeği”, mesleki tutumlarını belirlemek için “Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği” ve kişisel bilgilerini öğrenmek için ‘Kişisel Bilgi Formu’ olmak üzere üç adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Aiken (1997) kişisel özellikler, ilgiler, tutumlar gibi özellikleri ölçmek için geliştirilen araçlara envanter, anket, ölçek, test, tarama, indeks, gösterge gibi isimlerin verilebildiğini belirtmektedir (Akt: Büyüköztürk vd., 2009:123). Ölçekler sosyal bilim araştırmalarının tutum ölçmede başvurdukları bir tekniktir. Çok fazla sayıda durum ve bu durumlara verilen tepkileri içerir. Cevap kategorileri çok olumsuzdan, çok olumluya doğru sıralanır. Ölçeklerin en çok kullanılanı likert tipi olanlardır (Sarantakos, akt. Şeker ve Gençdoğan, 2006).

3.1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Kişisel Bilgi Formu’nda katılımcıların cinsiyet, yaş, mezun oldukları kurum ve kıdem değişkenlerini öğrenmek için sorular bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ve mesleki tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı bu değişkenler açısından incelenmiştir.

3.2. ÖZ GÜVEN ÖLÇEĞİ

Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven düzeylerini belirlemek amacı ile daha önceden güvenilirliği ve geçerliliği test edilmiş olan öz güven ölçeği kullanılmıştır. Ölçek maddeleri Akın (2007) tarafından geliştirilmiştir ve toplam 33 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, Kocaeli, Sakarya ve İstanbul’da çeşitli liselerde öğrenim gören 796 lise öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Beşli likert tipinde hazırlanan ölçekte hiç olumsuz madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 165, en düşük puan ise 33’tür. Ölçeğin derecelendirilmesi (1) Hiçbir zaman, (2) Nadiren, (3) Sık sık, (4) Genellikle, (5) Her zaman şeklinde yapılmıştır. Puanlama “Hiçbir zaman” seçeneğinden “Her zaman” seçeneğine doğru olarak 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde belirlenmiştir.

Ölçeğin uyum geçerliliği çalışması için yapılan Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ile arasındaki korelasyonun .87 olduğu görülmüştür. Ölçeğin iç tutarlılık

katsayısı .83 olarak belirlenmiştir. İç tutarlılık, iç öz güven alt boyutu için .83; dış öz güven alt boyutu için .85 olarak bulunmuştur. Ölçeğin madde toplam korelasyonlarının ise .30 ile .72 arasında değiştiği gözlemlenmiştir. Akın (2007) Öz Güven Ölçeği'nden alınacak puan için 2.5 puanın altı düşük, 2.5 ile 3.5 arası orta, 3.5 ve üzeri ise yüksek düzeyde öz güveni gösterdiğini belirtmiştir. Bu çalışmada özgüven ölçeğiyle ilgili yapılan güvenilirlik analizleri sonucu Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı .95 bulunmuştur. Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı , iç özgüven alt boyutu için .90; dış öz güven alt boyutu için .92 olarak belirlenmiştir.

Tablo 2. Öz Güven Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

Boyutlar	Bu Çalışmadaki Güvenirlik Katsayıları	Akın (2007)'nin Güvenirlik Katsayıları
Genel Öz Güven	.95	.83
İç Öz güven	.90	.83
Dış Öz Güven	.92	.85

Alfa Katsayısının değerlendirilmesinde uyulan değerlendirme ölçütünü Tavşancıl (2006:29), Özdamar (1999: 522)'dan aşağıdaki şekilde aktarmıştır:

- 0.00 ≤ α < 0.40 ise ölçek güvenilir değildir.
- 0.40 ≤ α < 0.60 ise ölçek düşük güvenilirliktedir.
- 0.60 ≤ α < 0.80 ise ölçek oldukça güvenilirdir.
- 0.80 ≤ α < 1.00 ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

Bu aralıklara bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin öz güvenlerini ölçmek için kullanılan 'Öz Güven Ölçeği'nin yüksek derecede güvenilir olduğu görülmektedir.

3.3. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Bu çalışmada Çetin (2006) tarafından geliştirilen 'Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği' okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarını ölçmek amaçlı kullanılmıştır. Ölçeği oluşturmadan önce araştırmacı literatürdeki benzer türdeki ölçekleri inceleyerek alan yazın taraması yapmıştır. Bir ölçek geliştirmek için çok

sayıda tutum cümlesi gerekeceğinden 200 kişilik öğrenci grubuna öğretmenlik mesleğine nasıl baktıklarına dair bir kompozisyon yazdırılmıştır. Öğrencilerin ifade ettikleri cümlelerden hareketle tutum ölçeğinin maddeleri oluşturulmuştur. Bu işlem yapılırken olumlu ve olumsuz tutum cümlelerinin dengeli bir dağılım göstermesine dikkat edilmiştir. Daha sonra belirlenen ölçek maddeleri kapsam geçerliliği açısından uzman görüşlerine sunulmuştur.

Ölçeğin derecelendirilmesi (1) Asla Katılmam, (2) Katılmam, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kuvvetle Katılıyorum şeklinde yapılmıştır. Puanlama “Asla Katılmam” seçeneğinden “Kuvvetle Katılıyorum” seçeneğine doğru olarak 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde belirlenmiştir. Gerekli düzenlemelerden sonra 100 maddelik tutum ölçeği daha önce kompozisyon yazan öğrenciler hariç tutularak 341 kişilik öğrenci grubuna uygulanmıştır.

Yapılan analizler sonucunda ölçekte 20’si olumlu 15’i olumsuz olmak üzere toplam 35 madde kalmış, bu maddeler üç alt boyut altında toplanmıştır. Bu boyutların öğretmenlik mesleğine ilişkin kavramları yansıttığı düşünülmektedir. Boyutlar sevgi, değer ve uyum alt boyutlarıdır. Madde toplam korelasyonları sevgi alt boyutu için .56 ile .77, değer alt boyutu için .25 ile .47, uyum alt boyutu için .30 ile .61 arasında değişmektedir.

Ölçeğin güvenirlik analizi sonucu elde edilen Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı .95 olarak bulunmuştur. Sevgi alt boyutu için bu değer .95, değer alt boyutu için .81, uyum alt boyutu için ise .76 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerlilik çalışması için, Aşkan ve Erden (1968) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ölçüt olarak alınmıştır. Araştırmacı kendi ölçeğiyle birlikte bu ölçeği 100 kişilik bir uygulama grubuna uygulamış ve iki ölçek arasındaki korelasyonu .85 olarak belirlemiştir.

Bu çalışmada da ölçeğin ve alt boyutlarının güvenirlik çalışmaları için Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı .91 olarak belirlenmiştir. Aşağıdaki tabloda ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayıları verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayıları

Boyutlar	Bu çalışmadaki Güvenirlilik Kat Sayıları	Çetin (2006)'nın Güvenirlilik Kat Sayıları
Genel Mesleki Tutum	.91	.95
Sevgi	.87	.95
Değer	.68	.81
Uyum	.72	.76

Tavşancıl (2006)'nın Özdamar (1999:522)'den aktardığı üzere güvenirlilik kat sayısı $0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir. $0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir. Buna göre bu çalışmada sevgi alt boyutu yüksek derecede güvenilir, değer ve uyum alt boyutları ise oldukça güvenilir bulunmuştur.

Çetin (2006) Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği'ni öğretmen adaylarına uygulamıştır. Bu çalışmada ise okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Geliştirilen ölçekte yer alan dört maddenin okul öncesi öğretmenlerine uygun ifadeler içermemesi sebebiyle uzman görüşü alınarak bu maddelerde bazı ifade değişikliklerine gidilmiştir. Aşağıda öğretmen adaylarına uygulanmış olan Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği ile okul öncesi öğretmenlerine uygulanmış olan ölçeğin karşılaştırma tablosu yer almaktadır.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarına Uygulanan Ölçek ile Okul Öncesi Öğretmenlerine Uygulanan Ölçekte Yer Alan İfadeler

Madde No	Öğretmen Adaylarına Uygulanan Ölçek	Okul Öncesi Öğretmenlerine Uygulanan Ölçek
1	Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.	Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.
2	Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.	Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.
3	Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.	Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.
4	Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	Öğretmenlik benim için bir tutkudur.
5	Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur.	Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur.
6	Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanacağıma inanıyorum.	Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanacağıma inanıyorum.
7	Bu mesleğin bana çok şey kazandıracağı düşünmüyorum.	Bu mesleğin bana çok şey kazandıracağı düşünmüyorum.
8	Öğretmenlikten alacağım manevi doyumu hiçbir şeye değişmem.	Öğretmenlikten alacağım manevi doyumu hiçbir şeye değişmem.
9	Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.	Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarına Uygulanan Ölçek ile Okul Öncesi Öğretmenlerine Uygulanan Ölçekte Yer Alan İfadeler (Devamı)

10	Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum.	Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum.
11	Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim.	Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim.
12	Öğretmenlikten alacağım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturacağına inanıyorum.	Öğretmenlikten alacağım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturacağına inanıyorum.
13	Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.	Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.
14	İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.	İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.
15	Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim.	Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim.
16	Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.	Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.
17	İleride bu meslekte başarılı olabilmek için çok çalışıyorum.	İleride bu meslekte başarılı olabilmek için çok çalışıyorum.
18	Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi ne de manevi açıdan tatmin edeceğini zannetmiyorum.	Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi ne de manevi açıdan tatmin edeceğini zannetmiyorum.
19	Öğretmenlik mesleğini layıkıyla yapacağıma inanıyorum.	Öğretmenlik mesleğini layıkıyla yaptığıma inanıyorum.
20	Ancak çok zorda kalırsam bu mesleği yapmayı düşünebilirim.	Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.
21	Öğretmen olacağımı düşündükçe mutsuz oluyorum.	Öğretmen olduğumu düşündükçe mutsuz oluyorum.
22	Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik yapacağımı zannetmiyorum.	Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik yapacağımı zannetmiyorum.
23	Öğretmenlik bilginin yanı sıra yetenek gerektiren bir meslektir.	Öğretmenlik bilginin yanı sıra yetenek gerektiren bir meslektir.
24	Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir.	Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir.
25	Bu mesleği öğrendikçe ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	Bu mesleği öğrendikçe ciddiyetini daha iyi anlıyorum.
26	Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir.	Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir.
27	Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	Öğretmenlik onurlu bir meslektir.
28	Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir.	Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir.
29	Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir.	Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir.
30	Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir.	Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir.
31	Derslerden ve öğretmenlerden bıktığım için öğretmenlik benim için yapacağım mesleklerin en sonuncusudur.	Derslerden ve öğretmenlerden bıktığım için öğretmenlik benim için yapacağım mesleklerin en sonuncusudur.
32	Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe başlamaktan çekiniyorum.	Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe adım attığım için üzülüyorum.
33	Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleği yapma konusunda beni düşündürüyor.	Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleği yapma konusunda beni düşündürüyor.
34	Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.	Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.
35	Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendirir.	Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendirir.

4. VERİLERİN TOPLANMASI

Afyonkarahisar Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinle birlikte Milli Eğitim Bakanlığı Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı merkez ilçe ve köy okullarından rastgele seçilmiş olan 52 okula gidilmiştir. Toplam olarak 192 tane okul öncesi öğretmenine ulaşılmıştır. Araştırmada kullanılan 'Öz Güven Ölçeği' ve 'Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği' katılımcılara aynı form içinde verilerek aynı anda uygulanmıştır. 192 adet ölçekten, eksik ve hatalı doldurulan 13 ölçek çıkarıldıktan sonra 179 adet ölçek araştırmaya dahil edilmiştir.

5. VERİLERİN ANALİZİ

Anketlerden alınan veriler bilgisayar ortamına aktarılarak istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerini betimlemek amacı ile frekans ve yüzde hesaplaması yapılmıştır. Verilerin normal bir dağılıma sahip olup olmadığını tespit etmek için Kolmogorov- Smirnov testi yapılmıştır.

Grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda Kolmogorov- Smirnov (K-S) testi puanların normalliğe uygunluğunu incelemeye kullanılan iki testtir (Büyüköztürk, 2010:42). Bu çalışmada grup büyüklüğü 50'den yukarıda olduğu için verilerin dağılımının normal olup olmadığını test etmek için Kolmogorov- Smirnov testi kullanılmıştır.

Analizde istatistiksel hipotez "puanların dağılımı normal dağılımdan anlamlı farklılık göstermez" şeklinde kurulduğu için hesaplanan p değerinin .05'den büyük çıkması, bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımdan anlamlı sapma göstermediği, uygun olduğu şeklinde yorumlanır. Puanların dağılımı normalden aşırı sapma göstermesi durumunda "normallik" varsayımını gerektiren istatistiklerin kullanılmaması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Çalışmada Kolmogorov- Smirnov testi sonucu p değeri .05'den küçük çıktığı için (p=.00) veriler normal dağılım göstermemektedir bu nedenle analizlerde parametrik olmayan istatistiksel testler kullanılmıştır.

Öğretmenlerin öz güven ve mesleki tutumlarında cinsiyet açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi; yaş, mezun olduğu

kurum ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ise Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Kruskal Wallis H testi sonucu anlamlı çıkan sonuçlarda hangi boyutlar arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmek için ise grupların ikili kombinasyonlarına Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin öz güven düzeyleri (düşük, orta, yüksek) ile mesleki tutumları arasında ve öz güven düzeyleri ile mesleki tutum ölçeğinin her bir alt boyutu (sevgi, değer, uyum) arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Son olarak okul öncesi öğretmenlerin öz güvenleri ile mesleki tutumları arasındaki ilişkiyi ve öğretmenlerin her iki ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının birbirleriyle arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Spearman Sıra Korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilerek sonuçlar tablolar üzerinden yorumlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu kısmında önce örnekleme dair betimsel analizler daha sonra da araştırma sorularına yönelik bulgular ve yorumlamalar sunulmuştur.

1. BETİMSSEL İSTATİSTİKLER

Tablo 5, 6, 7 ve 8’de örnekleme dahil edilen okul öncesi öğretmenlerin kişisel bilgi formuna verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları yer almaktadır.

Tablo 5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kadın	175	97.8
Erkek	4	2.2
Toplam	179	100.0

Tablo 5’e göre örnekleme dahil edilen 179 okul öncesi öğretmenin %97.8’i kadın, %2.24’ü erkektir.

Tablo 6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Kuruma Göre Dağılımı

Kurum	n	%
Önlisans	20	11.2
Açık öğretim	54	30.2
Lisans	105	58.6
Toplam	179	100.0

Tablo 6'ya göre okul öncesi öğretmenlerinin %11.2'si önlisans, %30.2'si açık öğretim ve %58.6'sı lisans mezunudur.

Tablo 7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Yaş	n	%
20 ve altı	4	2.2
20-30 arası	97	54.2
30-40 arası	63	35.2
41 ve üzeri	15	8.4
Toplam	179	100.0

Tablo 7'ye göre okul öncesi öğretmenlerinin %2.2'si 20 yaş ve altında, %54.2'si 20-30 yaş arasında, %35.2'si 30-40 yaş arasında ve %8.4'ü 41 ve üzeri yaşındadır.

Tablo 8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı

Kıdem	n	%
1-5 yıl	74	41.3
6-10 yıl	56	31.3
11-15 yıl	31	17.3
16-20 yıl	8	4.5
21 ve üstü	10	5.6
Toplam	179	100.0

Tablo 8'de okul öncesi öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre dağılımında öğretmenlerin %41.3'ü 1-5 yıl arası, %31.3'ü 6-10 yıl arası, %17.3'ü 11-15 yıl arası, %4.5'i 16-20 arası ve %5.6'sı 21 ve 21 yıldan daha fazla süre çalışmıştır.

2. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde örneklem grubunda yer alan okul öncesi öğretmenlerin öz güven ve mesleki tutum ölçeklerinden ve alt boyutlarından aldıkları puanların demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği tespit etmek için çalışma grubunun normal dağılım göstermemesi sebebiyle Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H Testi uygulanmıştır. Gruplar arası farklılık bulunduğu farkın kaynağını belirlemek için grupların ikili kombinasyonları üzerinde Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarında öz güven düzeyi açısından farklılık olup olmadığını tespit etmek için Kruskal Wallis H Testi, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Her iki ölçekten ve alt boyutlarından alınan puanların birbiriyle ilişkisini tespit etmek için ise parametrik olmayan korelasyon analizi olarak Spearman Sıra Korelasyon Analizi yapılmıştır.

2.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

(Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven düzeyleri nasıldır?)

Tablo 9’da öz güven ölçeğindeki maddelerin ortalamaları ve tercihlerin frekans ve yüzdeleri verilmiştir. Buna göre en yüksek ortalamaya sahip ölçek maddesi 6. madde olan “Başkalarının görüşlerine saygı gösteririm” ifadesidir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin büyük bir kısmının başkalarının görüşlerine saygı gösterdiği anlaşılmaktadır. En düşük ortalamaya sahip madde ise 5.madde olan “Benim için aşılamayacak sorun yoktur” ifadesidir. Buna göre öğretmenlerin karşılaştıkları her sorun karşısında yüksek öz güven gösteremeyebildikleri görülmektedir. Bu bulguya göre bazı sorunlar karşısında çaresiz kalabildikleri söylenebilir.

Tablo 9. Öz Güven Ölçeğinin Maddelerinin Frekans, Yüzde ve Ortalamaları

Maddeler	Hiçbir zaman		Nadiren		Sık sık		Genellikle		Her zaman		\bar{X}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
1.Kendimi başarılı bir insan olarak görürüm.	1	.6	3	1.7	16	8.9	95	53.1	64	35.8	4.21
2.Başkalarının yanında heyecanımı kontrol edebilirim.	1	.6	11	6.1	31	17.3	90	50.3	46	25.7	3.94
3.Seçimlerimde başkalarına bağımlı değilimdir.	3	1.7	15	8.4	16	8.9	71	39.7	74	41.3	4.10
4.Yaşamdaki zorluklarla baş edebilirim.	1	.6	3	1.7	14	7.8	85	47.5	76	42.5	4.29
5.Benim için aşlamayacak sorun yoktur.	3	1.7	16	8.9	47	26.3	77	43	36	20.1	3.70
6.Başkalarının görüşlerine saygı gösteririm.	1	.6	0	0.0	5	2.8	55	30.7	118	65.9	4.61
7.Problemlerimin üstesinden gelebileceğime inanırım.	1	.6	2	1.1	14	7.8	79	44.1	83	46.4	4.34
8.Sosyal etkinliklere katılmaktan çekinmem.	3	1.7	5	2.8	19	10.6	75	41.9	77	43.0	4.21
9.Verdiğim kararların arkasında dururum.	1	.6	1	.6	6	3.4	53	29.6	118	65.9	4.59
10.Kendi kendime yetebileceğime inanırım.	3	1.7	2	1.1	18	10.1	78	43.6	78	43.6	4.26
11.Aktif birisi olduğumu düşünürüm.	2	1.1	6	3.4	26	14.5	74	41.3	71	39.7	4.15
12.Öz-eleştiri yapabilirim.	1	.6	2	1.1	18	10.1	66	36.9	92	51.4	4.37
13.Anlamadığım konularda başkalarına soru sorabilirim.	1	.6	2	1.1	8	4.5	44	24.6	124	69.3	4.60
14.Yeni girdiğim ortamlara uyum sağlarım.	1	.6	4	2.2	19	10.6	76	42.5	79	44.1	4.27
15.Kendimle barışık bir insanım.	2	1.1	1	.6	9	5	66	36.9	101	56.4	4.46
16.Gerektiğinde sonuna kadar hakkımı savunurum.	1	.6	4	2.2	11	6.1	55	30.7	108	60.3	4.48
17.İstediğim şeyleri elde etmek için mücadele edebilirim.	1	.6	1	.6	11	6.1	72	40.2	94	52.5	4.43
18.Kendimi rahat bir şekilde ifade edebilirim.	2	1.1	3	1.7	14	7.8	85	47.5	75	41.9	4.27
19.Kendimi ve başkalarını olduğu gibi kabul ederim.	1	.6	0	0.0	12	6.7	74	41.3	92	51.4	4.43
20.Çevremde yeteri kadar güvenebileceğim insan vardır.	1	.6	13	7.3	32	17.9	85	47.5	48	26.8	3.92
21.Sorumluluk almaktan çekinmem.	1	.6	1	.6	11	6.1	81	45.3	85	47.5	4.38
22.Diğer insanların eleştirilerini anlayışla karşılayabilirim.	1	.6	2	1.1	30	16.8	82	45.8	64	35.8	4.15

Tablo 9. Öz Güven Ölçeğinin Maddelerinin Frekans, Yüzde ve Ortalamaları (Devamı)

Maddeler	Hiçbir Zaman		Nadiren		Sık sık		Genellikle		Her zaman		\bar{X}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
23.Sıkıntılı anlarımda bile olumlu düşünmeye çalışırım.	1	.6	19	10.6	36	20.1	85	47.5	38	21.2	3.78
24.Ön plana çıkmaktan korkmam.	3	1.7	13	7.3	34	19	80	44.7	49	27.4	3.88
25.Başarısız olduğumda hemen pes etmem.	2	1.1	6	3.4	20	11.2	97	54.2	54	30.2	4.08
26.Başka insanlarla kolaylıkla iletişim kurabilirim.	1	.6	2	1.1	14	7.8	82	45.8	80	44.7	4.32
27.Değerli birisi olduğuma inanırım.	1	.6	8	4.5	9	5	72	40.2	89	49.7	4.34
28.Kolay arkadaş edinebilirim.	2	1.1	4	2.2	21	11.7	75	41.9	77	43.0	4.23
29.Düşüncelerimi ifade ederken başkalarından çekinmem.	1	.6	7	3.9	23	12.8	70	39.1	78	43.6	4.21
30.Kolay karar verebilirim.	1	.6	22	12.3	43	24	68	38	45	25.1	3.74
31.Sosyal bir insan olduğuma inanırım.	1	.6	4	2.2	24	13.4	77	43	73	40.8	4.21
32.Kendimi severim.	1	.6	4	2.2	8	4.5	68	38	98	54.7	4.44
33.Başka insanların övgülerini hak ettiğime inanırım.	2	1.1	7	3.9	21	11.7	82	45.8	67	37.3	4.14

Aşağıda Tablo 10’da okul öncesi öğretmenlerinin öz güven düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. Akın (2007) Öz güven Ölçeği’nden alınan puan için 2.5 puanın altı düşük, 2.5 ile 3.5 arası orta, 3.5 ve üzeri ise yüksek düzeyde öz güveni gösterdiğini belirtmektedir. Akın’ın belirttiği öz güven düzeyleri dikkate alınarak bu araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin öz güven düzeyleri Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Örnekleme Dahil Edilen Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Güven Düzeyleri

Öz Güven Düzeyi	n	%
Düşük Düzey Öz güven (1)	1	.6
Orta Düzey Öz Güven (2)	10	5.6
Yüksek Düzey Öz Güven (3)	168	93.8
Toplam	179	100.0

Tablo 10'a göre okul öncesi öğretmenlerinin % .6'sı düşük, %5.6'sı orta ve %93.8'i yüksek düzeyde öz güvene sahiptir. Tablo 10'daki sonuca göre okul öncesi öğretmenlerinin çoğunun yüksek düzeyde öz güvene sahip oldukları söylenebilir.

2.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

(Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları nasıldır?)

Tablo 11'de mesleki tutum ölçeğindeki her bir maddenin ortalamaları, tercih yüzdeleri verilmiştir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerin 4.88 ile en yüksek ortalamaya sahip olduğu ölçek maddesi 30. madde (Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir) olmuştur. 3.54 olan en düşük ortalamaya sahip ölçek maddesi ise 7. madde (Bu mesleğin bana çok şey kazandıracığını düşünmüyorum) olmuştur. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin nerdeyse tamamına yakınının öğretmenlik mesleğinin sabır ve özveri isteyen bir meslek olduğuna kanaat getirdikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin mesleğin kendilerine kazandıracığı şeylerin olduğuna inanmakta oldukları söylenebilir.

Tablo 11. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği Maddelerinin Frekans, Yüzde ve Ortalamaları

Maddeler	Hiçbir zaman		Nadiren		Sık sık		Genellikle		Her zaman		\bar{X}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
1.Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.	1	.6	6	3.4	15	8.4	58	32.4	99	55.3	4.38
2.Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.	2	1.1	10	5.6	24	13.4	77	43	66	36.9	4.08
3.Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.	7	3.9	4	2.2	4	2.2	38	21.2	136	70.4	4.51
4.Öğretmenlik benim için bir tutkudur	5	2.8	8	4.5	22	12.3	86	48	58	32.4	4.02
5.Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur.	3	1.7	4	2.2	6	3.4	33	18.4	133	74.3	4.61
6.Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanacağıma inanıyorum.	0	0.0	5	2.8	19	10.6	68	38	87	48.6	4.32
7.Bu mesleğin bana çok şey kazandıracığını düşünmüyorum.	35	19.6	28	15.6	10	5.6	16	8.9	90	50.3	3.54
8.Öğretmenlikten alacağım manevi doyumunu hiçbir şeyle değiştirmem.	1	.6	8	4.5	7	3.9	73	40.8	90	50.3	4.35
9.Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.	4	2.2	10	5.6	18	10.1	83	46.4	64	35.8	4.07

Tablo 11. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği Maddelerinin Frekans, Yüzde ve Ortalamaları (Devamı)

Maddeler	Hiçbir Zaman		Nadiren		Sık sık		Genellikle		Her zaman		\bar{X}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
10.Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum.	26	14.5	25	14	10	5.6	23	12.8	95	53.1	3.75
11.Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim.	2	1.1	8	4.5	10	5.6	45	25.1	114	63.7	4.45
12.Öğretmenlikten alacağım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturacağına inanıyorum.	0	0.0	6	3.4	19	10.6	74	41.3	80	44.7	4.27
13.Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.	3	1.7	12	6.7	4	2.2	22	12.3	138	77.1	4.56
14.İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.	1	.6	5	2.8	11	6.1	75	41.9	87	48.6	4.35
15.Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim.	3	1.7	8	4.5	26	14.5	57	31.8	85	47.5	4.18
16.Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.	4	2.2	9	5	16	8.9	44	24.6	106	59.2	4.30
17.İleride bu meslekte başarılı olabilmek için çok çalışıyorum.	0	0.0	3	1.7	12	6.7	91	50.8	73	40.8	4.30
18.Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi ne de manevi açıdan tatmin edeceğini zannetmiyorum.	4	2.2	13	7.3	17	9.5	31	17.3	114	63.7	4.32
19.Öğretmenlik mesleğini layıkıyla yaptığımı inanıyorum.	1	.6	1	.6	6	3.4	82	45.8	89	49.7	4.43
20.Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.	3	1.7	11	6.1	6	3.4	28	15.6	131	73.2	4.52
21.Öğretmen olduğumu düşündükçe mutsuz oluyorum.	6	3.4	5	2.8	7	3.9	23	12.8	138	77.1	4.57
22.Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik yapacağımı zannetmiyorum.	5	2.8	7	3.9	14	7.8	26	14.5	127	70.9	4.46
23.Öğretmenlik bilginin yanı sıra yetenek gerektiren bir meslektir.	3	1.7	2	1.1	8	4.5	60	33.5	106	59.2	4.47
24.Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir.	1	.6	1	.6	8	4.5	54	30.2	115	64.2	4.56
25.Bu mesleği öğrendikçe ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	0	0.0	1	.6	6	3.4	65	36.3	107	59.8	4.55
26.Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir.	0	0.0	0	0.0	2	1.1	35	19.6	142	79.3	4.78
27.Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	0	0.0	0	0.0	2	1.1	29	16.2	148	82.7	4.81
28.Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir.	1	.6	0	0.0	5	2.8	41	22.9	132	73.7	4.69

Tablo 11. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği Maddelerinin Frekans, Yüzde ve Ortalamaları (Devamı)

Maddeler	Hiçbir Zaman		Nadiren		Sık sık		Genellikle		Her zaman		\bar{X}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
29.Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir.	0	0.0	1	.6	1	.6	29	16.2	148	82.7	4.81
30.Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir.	0	0.0	0	0.0	1	.6	18	10.1	160	89.4	4.88
31.Derslerden ve öğretmenlerden bıktığım için öğretmenlik benim için yapacağım mesleklerin en sonuncusudur.	5	2.8	4	2.2	7	3.9	19	10.6	144	80.4	4.63
32.Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe adım attığım için üzülüyorum.	5	2.8	5	2.8	5	2.8	27	15.1	137	76.5	4.59
33.Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleği yapma konusunda beni düşündürüyor.	7	3.9	12	6.7	13	7.3	43	24	104	58.1	4.25
34.Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir	6	3.4	10	5.6	28	15.6	37	20.7	98	54.7	4.17
35.Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendirir.	6	3.4	8	4.5	27	15.1	37	20.7	101	56.4	4.22

Bu çalışmada öğretmenlik mesleği tutum ölçeği için grup aralık kat sayı değeri “ölçme sonuçları dizisindeki en büyük değer ile en küçük değer arasındaki farkın belirlenen grup sayısına bölünmesiyle” (Kan, akt. Hacıömeroğlu ve Taşkın 2012: 59) bulunmuştur. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği’nden alınabilecek en yüksek puan 175, en düşük puan ise 35’tir. Aralık kat sayı değeri $(175-35)/3=46.6$ olarak hesaplanmıştır. Mesleki tutum düzeyleri için 35-81 düşük düzey mesleki tutum, 82-128 orta düzey mesleki tutum ve 129-175 yüksek düzey mesleki tutumu belirtmektedir. Bu aralıklar dikkate alınarak aşağıda Tablo 12’de okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum düzeyleri verilmiştir.

Tablo 12. Örnekleme Dahil Edilen Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Tutum Düzeyleri

Mesleki Tutum Düzeyi	n	%
Düşük Düzey Mesleki Tutum (1)	0	0.0
Orta Düzey Mesleki Tutum (2)	13	7.3
Yüksek Düzey Mesleki Tutum(3)	166	92.7
Toplam	179	100.0

Tablo 12'ye göre okul öncesi öğretmenlerinden %7.3'ü orta düzeyde olumlu mesleki tutuma, %92.7'si yüksek düzeyde olumlu mesleki tutuma sahiptir. Okul öncesi öğretmenlerinden düşük düzey mesleki tutuma sahip olan bulunmamaktadır. Tablo 12'ye göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir.

2.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

(Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?)

Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden aldıkları puanlar arasında cinsiyet açısından anlamlı farklılığın olup olmadığını tespit etmek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Öz Güven Ölçeğinden ve Alt Boyutlarından Alınan Puanların Cinsiyete Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi

Boyut	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Z Değeri	p
Genel Öz Güven	Kız	175	90.20	-.34	.72
	Erkek	4	81.13		
İç Öz Güven	Kız	175	89.96	-.06	.94
	Erkek	4	91.63		
Dış Öz Güven	Kız	175	90.23	-.40	.68
	Erkek	4	79.75		

Tablo 13'e göre okul öncesi öğretmenlerin öz güvenleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında bayan öğretmenlerin sıra ortalaması 90.20 iken erkek öğretmenlerin sıra ortalaması 81.13'tür. Öğretmenlerin öz güven ölçeğinin iç öz güven ve dış öz güven alt boyutlarından aldıkları puanları da cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ölçeğin genelindeki sıra ortalamalarına göre bayan öğretmenlerin sıra ortalaması, erkek öğretmenlerin sıra ortalamasından az bir farkla daha yüksektir. Bunun durum erkek öğretmenlerin sayısının bayan öğretmenlerden daha az olmasından kaynaklanıyor olabilir.

2.4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

(Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?)

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında cinsiyet açısından anlamlı farklılığın olup olmadığını tespit etmek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. Mesleki Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Cinsiyete Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi

Boyut	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Z Değeri	p
Genel	Kız	175	90.53	-.91	.36
	Erkek	4	66.63		
Sevgi	Kız	175	90.59	-1.00	.31
	Erkek	4	64.38		
Değer	Kız	175	90.23	-.40	.68
	Erkek	4	79.75		
Uyum	Kız	175	90.44	-.77	.43
	Erkek	4	70.75		

Tablo 14'e göre ölçeğin geneline bakıldığında okul öncesi öğretmenlerin mesleki tutumları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Bayan öğretmenlerin mesleki tutum ölçeğinden aldıkları puanların sıra ortalaması 90.53 iken erkek öğretmenlerin mesleki tutum ölçeğinden aldıkları puanların sıra ortalaması 66.63'tür. Öğretmenlik Mesleği tutum ölçeğinin alt boyutlarından alınan puanlar arasında da cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık yoktur ($p>.05$). Her üç alt boyutta da kadın öğretmenlerin sıra ortalaması erkek öğretmenlerin sıra ortalamasından yüksektir ancak bu durum bayan öğretmenlerin sayısının erkek öğretmenlerden daha fazla olmasından ileri geliyor olabilir.

2.5. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

(Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?)

Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden aldıkları puanlar arasında yaş değişkeni açısından anlamlı farklılığın olup olmadığını tespit etmek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15. Öz Güven Ölçeğinden ve Alt Boyutlarından Alınan Puanların Yaşa Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis H Testi

Boyut	Yaş	n	Ortalama Sırası (Mean Ranks)	Ki Kare (Chi-Square)	Serbestlik Derecesi (df)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Öz Güven	1 (20 ve altı)	4	54.38	2.41	3	.49
	2 (20-30 arası)	97	93.08			
	3 (30-40 arası)	63	87.29			
	4 (41 ve üzeri)	15	90.97			
İç Öz Güven	1 (20 ve altı)	4	56.00	1.80	3	.61
	2 (20-30 arası)	97	91.27			
	3 (30-40 arası)	63	89.79			
	4 (41 ve üzeri)	15	91.73			
Dış Öz Güven	1 (20 ve altı)	4	56.38	2.82	3	.42
	2 (20-30 arası)	97	94.39			
	3 (30-40 arası)	63	85.74			
	4 (41 ve üzeri)	15	88.50			

Tablo 15'e göre okul öncesi öğretmenlerin öz güvenleri ve alt boyutlarından aldıkları puanlar yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > .05$). Ölçeğin bütünü için bakıldığında en yüksek sıra ortalaması 20-30 yaş arasındaki okul öncesi öğretmenlerine, en düşük sıra ortalaması ise 20 yaş ve altı öğretmenlere aittir.

Kişinin kendisini nasıl değerlendirdiğiyle alakalı olan iç öz güven boyutundan okul öncesi öğretmenlerin aldıkları puanlar yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kruskal Wallis Testi'nde çıkan sıra ortalamalarına bakıldığında en yüksek sıra ortalaması 41 yaş ve üzeri öğretmenlere, en düşük sıra ortalaması ise 20 yaş ve altı öğretmenlere aittir.

Kişinin dışsal çevre ile ilişkilerinde belirleyici olan daha çok sosyal yaşamı ve diğerleriyle olan iletişimi üzerinden değerlendirilen dış öz güven boyutundan alınan puanlar yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek sıra ortalaması 20-30 yaş grubu öğretmenlere, en düşük sıra ortalaması ise 20 yaş ve altı grubu öğretmenlere aittir.

2.6. ARAŞTIRMANIN ALTINCI ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

(Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?)

Okul Öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında yaş değişkeni açısından anlamlı farklılığın olup olmadığını tespit etmek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Mesleki Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Yaşa Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis H Testi

Boyut	Yaş	n	Sıra Ortalaması (Mean Ranks)	Ki Kare (Chi-Square)	Serbestlik Derecesi (df)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Genel	1(20 ve altı)	4	72.00	1.04	3	.79
	2 (20-30 arası)	97	88.89			
	3 (30-40 arası)	63	90.59			
	4 (41 ve üzeri)	15	99.53			
Sevgi	1(20 ve altı)	4	66.63	1.55	3	.67
	2 (20-30 arası)	97	89.16			
	3 (30-40 arası)	63	90.09			
	4 (41 ve üzeri)	15	101.27			
Değer	1(20 ve altı)	4	70.38	.60	3	.89
	2 (20-30 arası)	97	90.24			
	3 (30-40 arası)	63	90.59			
	4 (41 ve üzeri)	15	91.23			
Uyum	1(20 ve altı)	4	68.88	1.77	3	.62
	2 (20-30 arası)	97	87.10			
	3 (30-40 arası)	63	95.32			
	4 (41 ve üzeri)	15	92.07			

Tablo 16'ya göre okul öncesi öğretmenlerin mesleki tutumları yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Okul öncesi öğretmenlerin öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinden aldıkları puanların sıra ortalamaları dikkate alındığında ölçeğin geneli için en yüksek sıra ortalamasına sahip grup 41 yaş ve üzeri olan öğretmenler, en düşük sıra ortalamasına sahip grup ise 20 yaş ve altı öğretmenlerdir.

Öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin sevgi alt boyutu için de okul öncesi öğretmenlerinin aldıkları puanlar yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Sevgi alt boyutunda öğretmenlerin sıra ortalamalarına bakacak olursak en yüksek sıra ortalaması 41 yaş ve üzeri öğretmenlere aittir, en düşük sıra ortalaması ise 20 yaş ve altı olan öğretmenlerindir.

Öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin değer ve uyum alt boyutları için de okul öncesi öğretmenlerinin aldıkları puanlar yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Değer alt boyutu için sıra ortalaması en yüksek grup 41 ve üzeri yaşındaki öğretmenler iken, uyum alt boyutu için 30-40 yaş arası öğretmenlerdir. Her

iki alt boyut için de sıra ortalaması en düşük olan grup 20 yaş ve altı olan öğretmenlerdir.

2.7. ARAŞTIRMANIN YEDİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

(Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında mezun oldukları kurum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?)

Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden aldıkları puanlar arasında mezun oldukları kurum değişkeni açısından anlamlı farklılığın olup olmadığını tespit etmek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır.

Tablo 17. Öz güven Ölçeğinden Alınan Puanların Mezun Olunan Kuruma Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis H Testi

Boyut	Kurum	n	Ortalama Sırası (Mean Ranks)	Ki kare (Chi-Square)	Serbestlik Derecesi (df)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Genel Öz Güven	1 (Önlisans)	20	102.38	3.15	2	.20
	2 (Açık Öğretim)	54	96.27			
	3(Lisans)	105	84.42			
İç Öz Güven	1 (Önlisans)	20	105.58	3.50	2	.17
	2 (Açık Öğretim)	54	94.96			
	3(Lisans)	105	84.48			
Dış Öz Güven	1 (Önlisans)	20	98.60	2.52	2	.28
	2 (Açık Öğretim)	54	96.81			
	3(Lisans)	105	84.86			

Tablo 17'ye göre okul öncesi öğretmenlerin öz güven ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlar mezun oldukları kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > .05$). Sıra ortalamalarına bakıldığında en yüksek sıra ortalaması önlisans mezunlarına aitken, en düşük sıra ortalama ortalaması lisans mezunlarına aittir.

Tablo 17'ye iç öz güven alt boyutundan alınan puanlar da öğretmenlerin mezun oldukları kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek sıra ortalaması önlisans mezunlarına aitken, en düşük sıra ortalaması lisans mezunlarına aittir.

Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinin dış öz güven alt boyutundan aldıkları puanlar da mezun oldukları kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yapılan Kruskal Wallis Testi sonucu tespit edilen sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek sıra ortalaması önlisans mezunlarına aitken, en düşük sıra ortalama ortalaması lisans mezunlarına aittir.

2.8. ARAŞTIRMANIN SEKİZİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

(Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında mezun oldukları kurum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?)

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında mezun oldukları kurum değişkeni açısından anlamlı farklılığın olup olmadığını tespit etmek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Mesleki Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Mezun Olunan Kuruma Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis H Testi

Boyut	Kurum	n	Sıra Ortalaması	Ki Kare	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi (p)	Anlamlı Fark
Genel Mesleki Tutum	1 (Önlisans)	20	112.65	8.65	2	.01*	1-3 2-3
	2(Açık Öğretim)	54	99.09				
	3(Lisans)	105	81.01				
Sevgi	1 (Önlisans)	20	113.90	10.60	2	.00*	1-3 2-3
	2(Açık Öğretim)	54	100.80				
	3(Lisans)	105	79.90				
Değer	1 (Önlisans)	20	97.45	1.05	2	.59	
	2(Açık Öğretim)	54	93.36				
	3(Lisans)	105	86.85				
Uyum	1 (Önlisans)	20	95.75	3.44	2	.17	
	2(Açık Öğretim)	54	99.09				
	3(Lisans)	105	84.23				

Tablo 18'e göre okul öncesi öğretmenlerin mesleki tutumlarındaki fark mezun oldukları kurum değişkenine göre anlamlıdır ($p<.05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında ortaya çıktığını tespit etmek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U Testi uygulanarak farkın kaynağı incelenmiştir. Mann Whitney U Testi sonucu önlisans mezunları ile lisans mezunları arasında, açık öğretim mezunları ile lisans mezunları arasında mesleki tutum puanları açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Tablo 18'e göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum ölçeğinin sevgi alt boyutundan aldıkları puanların arasında mezun oldukları kurum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık vardır ($p<.05$). Ancak değer ve uyum alt boyutları için aynı şey söz konusu değildir. Uyum ve değer alt boyutlarında öğretmenlerin puanlarında kurum değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Aşağıda Tablo 19'da mezun olunan kurum değişkenine göre öğretmenlerin mesleki tutum ölçeği ve sevgi alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki anlamlı farklılığın kaynağını tespit etmek için yapılan Mann Whitney U testinin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 19. Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Mesleki Tutum Ölçeği ve Sevgi Alt Boyutundan Aldıkları Puanlar Arasındaki Anlamlı Farklılığın Kaynağını Gösteren Mann Whitney U Testi

Boyut	Kurum	n	Sıra Ortalaması	Z Değeri	p
Genel Mesleki Tutum	Önlisans	20	79.98	-2.28	.02*
	Lisans	105	59.77		
	Açık Öğretim	54	91.19	-2.20	.02*
	Lisans	105	74.24		
Sevgi	Önlisans	20	81.23	-2.45	.01*
	Lisans	105	59.53		
	Açık Öğretim	54	92.90	-2.53	.01*
	Lisans	105	73.37		

Tablo 19'a göre önlisans ve lisans mezunu olan öğretmenlerin mesleki tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır. ($p<.05$). Önlisans mezunlarının mesleki tutum ölçeğinden aldıkları puanların sıra ortalaması 79.98 iken lisans mezunlarınıninki 59.77'dir. Bu nedenle önlisans mezunlarının lisans mezunlarına göre mesleki tutumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Aynı şekilde açık öğretim ve lisans mezunu öğretmenlerin mesleki tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır. ($p<.05$). Açık öğretim mezunlarının mesleki tutum ölçeğinden aldıkları puanların sıra ortalaması 91.19 iken lisans mezunu olanların sıra ortalaması 74.24'tür. Bu nedenle açık öğretim mezunu olan öğretmenlerin lisans mezunu olan öğretmenlere göre mesleki tutumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 19'a göre önlisans ile lisans mezunlarının mesleki tutum ölçeğinin sevgi alt boyutundan aldıkları puanların arasındaki anlamlı bir farklılık söz konusudur ($p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında önlisans mezunlarının sıra ortalaması 81.23 iken, lisans mezunlarının sıra ortalaması 59.53'tür. Bu sonuçlara göre önlisans mezunlarının lisans mezunlarına göre daha mesleklerine yönelik sevgi boyutundaki tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Tablo 19'a göre açık öğretim mezunları ile lisans mezunlarının mesleki tutum ölçeğinin sevgi alt boyutundan aldıkları puanların arasındaki anlamlı bir farklılık söz konusudur ($p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında açık öğretim mezunlarının sıra ortalaması 92.90 iken, lisans mezunlarının sıra ortalaması 73.37'dir. Buna göre açık öğretim mezunlarının, lisans mezunlarına göre sevgi boyutunda daha olumlu bir mesleki tutuma sahip oldukları söylenebilir.

2.9. ARAŞTIRMANIN DOKUZUNCU ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

(Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?)

Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden aldıkları puanlar arasında kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılığın olup olmadığını tespit etmek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. Öz Güven Ölçeğinden Alınan Puanların Kıdeme Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis H Testi

Boyut	Kıdem	n	Sıra Ortalaması (Mean Ranks)	Ki kare (Chi-Square)	Serbestlik Derecesi (df)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Genel Öz Güven	1(1-5 yıl)	74	89.89	3.99	4	.40
	2 (6-10 yıl)	56	87.59			
	3(11-15 yıl)	31	83.18			
	4(16-20 yıl)	8	121.38			
	5 (21 ve üstü)	10	100.40			
İç Öz Güven	1(1-5 yıl)	74	87.70	4.57	4	.33
	2 (6-10 yıl)	56	88.71			
	3(11-15 yıl)	31	85.37			
	4(16-20 yıl)	8	125.50			
	5 (21 ve üstü)	10	100.15			
Dış Öz Güven	1(1-5 yıl)	74	92.11	3.55	4	.46
	2 (6-10 yıl)	56	86.78			
	3(11-15 yıl)	31	81.11			
	4(16-20 yıl)	8	115.69			
	5 (21 ve üstü)	10	99.45			

Tablo 20'ye göre okul öncesi öğretmenlerin öz güven ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanların kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>.05$). 16-20 yıl arası kıdeme sahip okul öncesi öğretmenleri öz güven ölçeğinin geneli ile iç ve dış öz güven alt boyutlarında en yüksek sıra ortalamalarına sahipken, 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ölçeğin bütünü ve alt boyutları için değerlendirildiğinde en düşük sıra ortalamasına sahiptir.

2.10. ARAŞTIRMANIN ONUNCU ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

(Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum ölçeğinden ve her bir alt boyutundan aldıkları puanlar arasında kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?)

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılığın olup olmadığını tespit etmek için Kruskal Wallis H Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. Mesleki Tutum Ölçeğinden ve Alt Boyutlarından Alınan Puanların Kıdeme Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis H Testi

Boyut	Kıdem	n	Ortalama Sırası (Mean Ranks)	Ki kare (Chi-Square)	Serbestlik Derecesi (df)	Anlamlılık Düzeyi (p)	Anlamlı Fark
Genel Mesleki Tutum	1(1-5 yıl)	74	89.68	7.87	4	.09	
	2 (6-10 yıl)	56	85.13				
	3(11-15 yıl)	31	82.56				
	4(16-20 yıl)	8	132.75				
	5 (21 ve üstü)	10	108.55				
Sevgi	1(1-5 yıl)	74	89.24	6.25	4	.18	
	2 (6-10 yıl)	56	85.76				
	3(11-15 yıl)	31	83.61				
	4(16-20 yıl)	8	125.69				
	5 (21 ve üstü)	10	110.65				
Değer	1(1-5 yıl)	74	92.57	9.90	4	.04*	1-4 2-4 3-4 4-5
	2 (6-10 yıl)	56	81.55				
	3(11-15 yıl)	31	86.81				
	4(16-20 yıl)	8	141.38				
	5 (21 ve üstü)	10	87.10				
Uyum	1(1-5 yıl)	74	87.49	3.31	4	.50	
	2 (6-10 yıl)	56	89.78				
	3(11-15 yıl)	31	84.94				
	4(16-20 yıl)	8	110.56				
	5 (21 ve üstü)	10	109.10				

Tablo 21'e göre okul öncesi öğretmenlerin mesleki tutumları ölçeğinin geneli için kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > .05$). Mesleki tutum ölçeğinin alt boyutları olan sevgi ve uyum alt boyutu için de kıdem değişkeni anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır. Ancak öğretmenlerin değer alt boyutundan aldıkları puanlar kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < .05$). Değer alt boyutunda sıra ortalamalarına bakıldığında sıra ortalaması en yüksek grup 16-20 yıl arası çalışan öğretmenlere aittir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 22. Değer Alt Boyutundan Alınan Puanların Kıdem Değişkenine Göre Anlamlı Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi

Boyut	Kıdem	n	Sıra Ortalaması	Z Değeri	p
Değer	1-5 yıl (1) 16-20 yıl (4)	74 8	39.27 62.13	-2.62	.00*
	6-10 yıl (2) 16-20 yıl (4)	56 8	29.94 50.44	-2.94	.00*
	11-15 yıl (3) 16-20 yıl (4)	31 8	17.55 29.50	-2.69	.00*
	21 ve üstü (5) 16-20 yıl (4)	10 8	6.85 12.81	-2.44	.01*

Tablo 22'ye göre okul öncesi öğretmenlerin kıdem değişkenine göre değer alt boyutundan aldıkları puanlar 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 21 ve üstü yıl arası çalışanlar ile 16-20 yıl arası çalışanların arasında farklılaşmaktadır ($p < .05$). Sonuçlar 16-20 yıl arası çalışanların lehinedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında 16-20 yıl arası çalışan öğretmenler, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası çalışan öğretmenlerden sayıca az olmalarına rağmen bu öğretmenlerin sıra ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre 16-20 yıl arası çalışmış öğretmenlerin mesleki değer boyutunda daha olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir. Bununla birlikte 16-20 yıl arası ile 21 ve üstü yıl çalışmış öğretmenlerin değer boyutundan aldıkları puanlar arasında da anlamlı farklılık 16-20 yıl arası çalışmış öğretmenlerin lehinedir ($p < .05$). Buna göre 16-20 yıl arası çalışmış öğretmenlerin diğer kıdemlere sahip öğretmenlere göre mesleki değer boyutunda daha olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir.

2.11. ARAŞTIRMANIN ONBİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

(Okul öncesi öğretmenlerinin özgüven düzeyleri (düşük, olumlu, yüksek) açısından mesleki tutum ve alt boyutlarından alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?)

Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden aldıkları puanlar düşük, orta ve yüksek olarak sınıflandırılmış ve öğretmenlerin öz güven düzeyi açısından

mesleki tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için Kruskal Wallis H-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23. Öz Güven Düzeylerine Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Mesleki Tutum Puanları Arasındaki Farklılığı Gösteren Kruskal Wallis H-Testi

Boyut	Öz Güven Düzeyleri	n	Sıra Ortalaması (Mean Ranks)	Ki kare (Chi-Square)	Serbestlik Derecesi (df)	Anlamlılık Düzeyi (p)	Anlamlı Fark
Genel Mesleki Tutum	1 (Düşük)	1	9	7.13	2	.02*	2-3
	2 (Orta)	10	56.05				
	3 (Yüksek)	168	92.50				
Sevgi	1 (Düşük)	1	7	75	2	.02*	1-3 2-3
	2 (Orta)	10	55.20				
	3 (Yüksek)	168	92.57				
Değer	1 (Düşük)	1	12	4.06	2	.13	
	2 (Orta)	10	69.75				
	3 (Yüksek)	168	91.67				
Uyum	1 (Düşük)	1	18	8.19	2	.01*	2-3
	2 (Orta)	10	52.45				
	3 (Yüksek)	168	92.66				

Tablo 23’te okul öncesi öğretmenlerin mesleki tutumları öz güven düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<.05$). Buna göre sıra ortalamalarına bakıldığında öz güven düzeyi yüksek olanların sıra ortalamaları öz güven düzeyi düşük olanlardan anlamlı biçimde yüksektir. Bununla birlikte sevgi ve uyum alt boyutlarından alınan puanlar arasında da öz güven düzeyleri açısından anlamlı farklılık bulunmuştur. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney U Testi kullanılarak grupların ikili kombinasyonlarına bakılmıştır.

Tablo 24. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Güven Düzeylerine Göre Mesleki Tutum ve Alt Boyutlarından Alınan Puanlar Arasındaki Anlamlı Farklılığın Kaynağını Gösteren Mann Whitney U Testi

	Düzyey	n	Sıra Ortalaması	Z Değeri	p
Genel Mesleki Tutum	Orta Öz güven (2)	10	55.35	-2.15	.03*
	Yüksek Öz güven (3)	168	91.53		
Sevgi	Düşük Öz güven(1)	1	4.00	-1.66	.04*
	Yüksek Öz güven (3)	168	85.48		
	Orta Öz güven (2)	10	54.50	-2.21	.02*
	Yüksek Öz güven (3)	168	91.58		
Uyum	Orta Öz güven (2)	10	51.75	-2.47	.01*
	Yüksek Öz güven (3)	168	91.75		

Tablo 24'te Mann Whitney U Testi sonucu öğretmenlerin mesleki tutumlarında öz güven düzeyi orta olanlar ile yüksek öz güvene sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sıra ortalamalarına bakıldığında yüksek öz güvene sahip öğretmenler, orta derece öz güvene sahip öğretmenlere göre mesleki açıdan daha olumlu tutuma sahiptirler. Tablo 24'e göre mesleki tutum ölçeğinin sevgi ve uyum alt boyutundan alınan puanların sıra ortalaması, öz güven düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < .05$). Sevgi alt boyutundan alınan puanlarda düşük ile yüksek öz güven ve orta ile yüksek öz güven düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Mesleki tutum ölçeğinin uyum alt boyutu için sıra ortalamalarına bakıldığında öz güven düzeyi yüksek olanların sıra ortalamaları, öz güven düzeyi orta olanlardan anlamlı biçimde yüksektir. Mesleki tutum ölçeğinin değer alt boyutundan alınan puanlar, öz güven düzeyi açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > .05$).

2.12. ARAŞTIRMANIN ONİKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

(Okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ölçeğinden aldıkları puanlar ile mesleki tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?)

Son olarak okul öncesi öğretmenlerinin öz güvenleri ile mesleki tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için yapılan Spearman Sıra Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Güvenleri ile Mesleki Tutumları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Sıra Korelasyon Analizi

Boyutlar	1. Öz Güven Toplam	2. İç Öz Güven	3. Dış Öz Güven	4. Mesleki Tutum Toplam	5. Sevgi	6. Değer	7. Uyum
1.Öz Güven Toplam	-						
2. İç Öz Güven	.94*	-					
3. Dış Öz Güven	.95*	.82*	-				
4.Mesleki Tutum Toplam	.48*	.49*	.43*	-			
5. Sevgi	.49*	.50*	.44*	.96*	-		
6. Değer	.39*	.38*	.35*	.80*	.67*	-	
7. Uyum	.26*	.30*	.20*	.71*	.60*	.61*	-

$n= 185$ * $p<.01$

Tablo 25’e göre okul öncesi öğretmenlerin öz güvenleri ile mesleki tutumları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.48$; $p<.01$). Büyüköztürk (2010)’a göre korelasyon katsayısının mutlak değeri olarak, .70- 1.00 arasında olması yüksek; .70- .30 arasında olması orta; .30- .00 arasında olması düşük düzeyde bir ilişki olarak yorumlanabilir. Buna göre okul öncesi

öğretmenlerinin öz güvenleri arttıkça mesleki tutumlarının da olumlu yönde arttığı söylenebilir. Okul öncesi öğretmenlerin iç öz güven alt boyutundan aldıkları puanlar ile sevgi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r=,50$; $p<.01$). Buna göre iç öz güven ile sevgi boyutu arasındaki anlamlı ilişki, öğretmenlerin iç öz güvenlerinin artmasıyla mesleki sevgi tutumlarının da olumlu yönde arttığını göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerin iç öz güven alt boyutundan aldıkları puanlar ile değer alt boyutundan aldıkları puanlar arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,38$; $p<.01$). İç öz güven ile değer alt boyutu arasındaki anlamlı ilişki, öğretmenlerin iç öz güvenlerinin artmasıyla mesleki değer tutumlarının da olumlu yönde arttığını göstermektedir.

Öğretmenlerin iç öz güven alt boyutundan aldıkları puanlar ile uyum alt boyutundan aldıkları puanlar arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,30$; $p<.01$). Tablo 25'e göre okul öncesi öğretmenlerinin iç öz güvenleri arttıkça mesleki uyum tutumlarının da olumlu yönde arttığı söylenebilir. Böylece iç öz güveni yüksek olan kişilerin öğretmenlik mesleğine daha kolay uyum sağladığı ifade edilebilir. Tablo 25'e göre iç öz güvenin mesleki tutum ölçeğinin alt boyutlarından en çok sevgi alt boyutuyla ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buradan çıkan sonuçla iç öz güven, sevgi ile ilişkilendirilebilir.

Okul öncesi öğretmenlerin dış öz güven alt boyutundan aldıkları puanlar ile sevgi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,44$; $p<.01$). Tablo 25'e göre öğretmenlerin dış öz güvenleri arttıkça mesleki sevgi tutumlarının da olumlu yönde arttığı söylenebilir. Çıkan sonuca göre dış öz güveni yüksek olan öğretmenlerin mesleğine daha düşkün oldukları söylenebilir.

Tablo 25'te öğretmenlerin dış öz güven alt boyutundan aldıkları puanlar ile değer alt boyutundan aldıkları puanlar arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmektedir ($r=,35$; $p<.01$). Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin dış öz güvenleri arttıkça mesleki değer tutumlarının da olumlu yönde arttığı söylenebilir. Dış öz güveni yüksek olan öğretmenlerin mesleğine daha çok değer verdiği düşünülebilir.

Öğretmenlerin dış öz güven alt boyutundan aldıkları puanlar ile uyum alt boyutundan aldıkları puanlar arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,20$; $p<.01$). Buna göre dış öz güveni yüksek olan öğretmenlerin mesleklerine daha kolay uyum sağlayabildikleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği nitelikleri taşıyabildikleri düşünülebilir. Böylece okul öncesi öğretmenlerinin dış öz güvenleri arttıkça mesleki uyum tutumlarının da olumlu yönde arttığı söylenebilir. Tablo 25'e göre dış öz güven boyutunun mesleki tutum ölçeğinin alt boyutlarıyla olan ilişkilerinde dış öz güvenle en yüksek ilişki sevgi alt boyutu arasında tespit edilmiştir. Bu sebeple dış öz güven boyutunun en çok sevgi alt boyutuyla etkileşim içinde olduğu düşünülebilir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Okul öncesi öğretmenlerinin öz güvenleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmanın bu kısmında elde edilen bulgulara göre sonuçlar yorumlanarak ilgili alana katkı sağlayabilecek öneriler sunulacaktır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Okul öncesi öğretmenlerinin öz güvenleri ve mesleki tutumlarının düzeyleri, öz güven ve mesleki tutumun bazı değişkenler açısından incelenmesi ile öz güven ve mesleki tutum arasındaki ilişkinin belirlenmesi bu araştırmanın temel problemleridir. Bu araştırmaya 2013-2014 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar İlinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı merkez ilçe ve köylerdeki okullarda görev yapmakta olan 179 okul öncesi öğretmeni katılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin %94'ü yüksek öz güvene, %5 orta düzeyde öz güvene ve yalnızca %1'i düşük düzeyde öz güvene sahiptir. Cooper (1987), Doyle (1980) ve Green (1986) başarılı öğretmen davranışlarını tanımlarken öz güven kavramının önemini vurgulamışlardır (Akt. Aydın, 2008). Öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler düşünüldüğünde yüksek bir öz güven bunların başında gelmektedir bu sebeple araştırmadan çıkan bu sonuç şaşırtıcı değildir. Öz güven ile ilgili yapılmış diğer araştırmalara dikkat edildiğinde benzer sonuçların çıktığı görülmektedir. Gürsoy (2009) okul öncesi öğretmenlerin benlik saygılarını incelediği çalışmasında öğretmenlerin benlik saygısı ölçeğinin öz güven ve başarıya alt boyutlarından yüksek puan aldıklarını belirtmiştir. Abbasoğlu ve Öncü (2013) Beden Eğitimi Öğretmenliği Adaylarının benlik saygılarını incelediği çalışmasında öğretmen adaylarının yüksek düzeyde benlik saygısına sahip olduklarını tespit etmiştir. Wells ve Marwell (1976)'a göre düşük benlik saygısı olan kişilerin öz güvenleri de zayıftır. Bu kişiler diğerlerine bağımlıdır, sıkılgandır, araştırmacı ve yaratıcı değildirler (Akt. Avşaroğlu, 2007). Buna göre benlik saygısı kavramı öz güvenin oluşumu için bir alt basamak olarak düşünülebilir. Benlik saygısı ile ilgili

yapılmış araştırmaların sonuçlarının öz güven düzeyi hakkında da fikir vereceği düşünölmektedir. Yukarıda belirtilen çalışmaların öz güven düzeyi ile ilgili elde edilen sonuçlar, bu araştırmanın bulgularıyla benzer niteliktedir. Literatürde öz güven ile ilgili yapılmış çalışmalarda katılımcıların öz güven düzeyinin düşük çıktığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bunun pek çok nedeni olabilmekle birlikte katılımcıların veri toplama araçlarını cevaplariken gerçekte var olandan daha farklı yanıt verme durumu söz konusu olabilir çünkü birçok kişi kendisinde eksik gördüğü yönlerini göstermek istemeyebilir. Gürsoy (2009)'un araştırmasında ve bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerin öz güvenleri düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bunun nedeni okul öncesi öğretmenlerin kendi alanlarıyla ilgili olabilir. Okul öncesi öğretmenleri çocuklarla birlikte tüm gün boyunca hareket halinde olan, yaratıcı etkinliklerde bulunan, aktif, dinamik ve girişimci ruhlu öğretmenlerdir. Bu nedenle öz güven düzeylerinin düşük çıkmaması beklenen bir durum olarak karşılanabilir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu okul öncesi öğretmenlerinin %92'sinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olmasıdır. Öğretmenlerin yalnızca %8'i orta düzeyde mesleki tutuma sahiptir ve aralarında olumsuz bir mesleki tutuma sahip olan yoktur. Araştırmanın bu sonucu literatürdeki pek çok çalışma ile paralellik göstermektedir. Semerci ve Semerci (2004) ve Abbasoğlu ve Öncü (2013) Beden Eğitimi ve Spor Bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki tutumlarını inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin mesleki tutumlarını oldukça yüksek ve olumlu bulmuşlardır. Üstün, Erkan ve Akman (2004) ve Yılmaz (2009) araştırmalarında Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olan tutumlarının olumlu olduğunu belirtmişlerdir. şenol (2004) öğretmenlerin mesleki tutumları ile okul yönetimine ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında öğretmenlerin çoğunun mesleki tutumlarının olumlu olduğu sonucuna varmıştır. Terzi ve Tezci (2007) orta öğretim öğretmen adayları ile ilköğretim öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını inceledikleri araştırmalarında öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının genel olarak 'katılıyorum' düzeyinde olduklarını tespit etmişlerdir. Bulut (2009)'un araştırmasının sonuçları da Terzi ve Tezci (2007)'nin sonuçları ile benzerdir. Bulut (2009) sınıf, fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerindeki öğretmen adaylarının

öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının 'katılıyorum' düzeyinde olduklarını belirtmiştir. Dağ (2010) ve Eş (2010)'in araştırmaları da benzer sonuçları göstermektedir. Her iki araştırmacı da sınıf öğretmeni adayları üzerinde yaptıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının olumlu olduğunu ifade etmişlerdir. Yeşil (2011)'in Türkçe Eğitimi bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelediği çalışmasında öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Orhan (2013)'ün çalışmasında ise öğretmen adaylarının mesleki tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmış araştırmaların sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu tespit edilmiştir. Ayık ve Ataş (2014) öğretmen adaylarının mesleki tutumları ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında öğretmen adaylarının öğretme motivasyonlarını orta düzeyde, mesleki tutumlarını ise oldukça yüksek bulmuşlardır.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumla ilgili yurt dışında yapılmış olan çalışmalara bakıldığında da bu araştırmanın bulgularıyla benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Bhalla, Jajoo ve Kalantri (2002) Hindistan'daki öğretmenlerin mesleki tutumlarını araştırmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki tutum ortalamalarının 3.8 olduğu ve öğretmenlerin olumlu mesleki tutuma sahip oldukları belirtilmiştir. Hussain, Jamil, Noor, Sibtain ve Shah (2011) orta öğretim öğretmenlerinin mesleki tutumları ile öğretme davranışları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutumlarının ve öğretme davranışlarının olumlu düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Karem, Jamil, Atta, Khan ve Jan (2012) uzaktan eğitim ve normal eğitim alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını araştırdıkları çalışmalarında normal eğitim gören lisansüstü ve lisans öğrencilerinin mesleki tutumlarının uzaktan eğitim gören öğrencilere göre daha olumlu olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumla ilgili araştırmaların çoğunda bu araştırmada olduğu gibi katılımcıların mesleklerine ilişkin tutumlarının olumlu ve yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ancak literatürde öğretmenlik mesleğine yönelik tutumla ilgili yapılan araştırmalarda katılımcıların mesleki tutumlarının yüksek çıkmadığı çalışmalarda mevcuttur. Can (1987) öğretmenlik meslek anlayışı

üzerine yaptığı araştırmasında öğretmen yetiştiren kurum mezunları ile öğretmen yetiştirmeyen kurum mezunlarının öğretmenlik mesleği anlayışını karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin meslek anlayışları genel olarak yetersiz bulunmuştur. Araştırmacı bu sonucu öğretmenlerin hizmet öncesi ve sonrasında öğretmenlik için gerekli olan tutum sürecinin oluşmasında yeterli öğrenme yaşantıları geçirmemiş olabilmelerine bağlamıştır. Ayrıca denetim sisteminin de öğretmeni güdülemeye yönelik girişimlerden yoksun olduğu vurgulanmıştır. Sayın (2003) mesleki tutum ve mesleki benlik saygılarını incelediği araştırmasında Okul Öncesi Öğretmenliği öğretmen adaylarının hem mesleki tutum hem de mesleki benlik saygısı puanlarını, Sınıf Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarından daha düşük düzeyde bulunmuştur. Araştırmacı bu sonucu okul öncesi öğretmeni adaylarının çevrelerindeki kişilerin mesleklerine verdikleri değerden rahatsız olmalarına bağlamıştır. Aynı şekilde ana sınıfı öğretmenlerinin mesleki tutumlarını inceleyen Tanrıverdi (2008) öğretmenlerin tutumlarının nötr olduğunu belirtmiştir. Benzer sonuçlara ulaşan Girgin, Akamca, Ellez ve Oğuz (2010)'un okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki tutum, mesleki benlik saygısı ve mesleki yeterlik inançlarını araştırdıkları çalışmalarının sonucunda öğretmen adaylarının mesleki tutumları nötr, mesleki benlik saygıları orta, mesleki yeterlik inançları ise yüksek çıkmıştır. Saracaloğlu, Bozkurt, Serin ve Serin (2004) araştırmasında Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalları'nda öğrenim görmekte olan öğrencilerin mesleki tutumlarının orta düzeyde olduğu sonuna ulaşmıştır.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun yüksek çıkmadığı yurt dışında yapılmış araştırmalara bakıldığında Trivedi (2011) Hindistan'da örnekleme dahil ettiği orta öğretim öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun (%63'ünün) olumsuz mesleki tutuma sahip olduğunu tespit etmiştir. Trivedi (2011) gibi Khan, Nadeem ve Basu (2013) de benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Araştırma sonucunda orta öğretim öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun ortalama ve daha az mesleki tutum düzeyine sahip oldukları vurgulanmıştır. Maliki (2013) de Nijerya'daki orta öğretim öğretmenlerinin mesleki tutumlarını incelemiştir. Araştırmasının sonucuna göre öğretmenlerin büyük bir bölümünün mesleki tutumları olumsuz çıkmıştır. Ayrıca

öğretmenlerin mesleklerini başkalarına tavsiye etme konusunda isteksiz davrandıkları belirtilmiştir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile ilgili yapılmış araştırmaların çoğunda bu çalışmada olduğu gibi katılımcıların mesleki tutumları olumlu düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki tutumların düşük düzeyde çıktığı çalışmalar çoğunlukla yurt dışında yapılmış olan araştırmalardır. Bunun nedeninin başta öğretmen yetiştirme olmak üzere eğitim sistemindeki farklılıklar, ülkenin içinde bulunduğu sosyo-ekonomik durum, öğretmene verilen değer gibi faktörler olduğu düşünülebilir.

Araştırmanın bulgularından biri de okul öncesi öğretmenlerinin öz güvenlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğidir. Örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin %98'inin kadın, %2'sinin erkek olduğu düşünüldüğünde cinsiyet açısından anlamlı bir farklılığın çıkmamış olması kabul edilebilir bir sonuç olarak düşünülebilir. Bu çalışmada genel ve iç/dış öz güven boyutlarında cinsiyet açısından anlamlı bir fark yoktur ancak kızların genel ve dış öz güvende sıra ortalamaları erkeklerinkinden daha yüksek iken, iç öz güven boyutunda erkeklerin sıra ortalamaları kızlarinkinden yüksektir. Literatürde öz güven ile ilgili yapılmış olan çalışmalara bakıldığında cinsiyetin öz güven üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı ortaya çıkmaktadır. Levent (2011) sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri üzerine yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin öz güvenlerinde cinsiyet açısından anlamlı farklılığa rastlamamıştır. Abbasoğlu ve Öncü (2013) de beden eğitimi öğretmeni adaylarının benlik saygılarının sınıf, anne baba eğitimi durumu, akademik başarı durumu gibi değişkenlere göre farklılaştığını ancak cinsiyete göre benlik saygılarında anlamlı bir farklılığın olmadığını ifade etmişlerdir.

Literatürde öz güvenin, cinsiyet değişkenine göre farklılaştığına dair sonuç elde edilen araştırmalar da mevcuttur. Şar, Avcu ve Işıklar (2010) çeşitli bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının öz güven düzeyleri arasında kızların lehine olan anlamlı bir farklılık saptamıştır. Çapa ve Çil (2000) öğretmen adaylarının mesleki tutumlarını araştırdıkları çalışmalarında mesleki tutum ölçeğinin alt boyutu olan 'kendine güven' alt boyutunda kız ve erkek öğrencilerin puanlarında erkeklerin lehine olan anlamlı bir farklılık elde etmişlerdir. Görüldüğü gibi literatürde cinsiyetin

öz güven üzerine farklılaşmaya yol açmadığı çalışmalar olduğu gibi cinsiyet faktörünün öz güven üzerinde farklılaşmaya neden olduğu araştırmalar da vardır.

Bu araştırmanın bulgularından biri öğretmenlerin mesleki tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığıdır. Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmamakla beraber genel mesleki tutum ve alt boyutları sevgi, değer ve uyum boyutunda kadın öğretmenlerin puanlarının sıra ortalamaları erkeklere göre daha yüksek çıkmıştır. Çapa ve Çil (2000)'in çalışmalarında öğretmen adaylarının mesleki tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken, ölçeğin 'mesleğini sevme' ve 'saygı' boyutlarında kızların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Saraç (2002), Semerci ve Semerci (2004), Saracaloğlu, Bozkurt, Serin ve Serin (2004), Bulut (2009), Eş (2010), Abbasoğlu ve Öncü (2013), Orhan (2013), Chakraborty ve Mondal (2014) de araştırmalarında öğretmen adaylarının mesleki tutumlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık tespit etmemişlerdir. Orhan (2013)'ün çalışmasında öğrencilerin mesleki tutumları arasında anlamlı fark olmasa da kız öğrencilerin mesleki tutum puanları erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Şenol (2004) de öğretmenlerin mesleki tutumları ile okul yönetimine ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında cinsiyet açısından anlamlı farklılık bulmamıştır. Aynı şekilde Divya (2014) araştırmasında öğretmenlerin mesleki ve yönetsel tutumlarını incelemiştir ve öğretmenlerin tutumlarında kadın ve erkeklerin arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Yılmaz (2009)'un araştırmasında okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık yoktur ancak kızların tutum puanları erkeklerin puanlarından daha yüksektir. Bu açıdan Yılmaz (2009)'un bulguları da bu araştırmanın bulgularıyla paraleldir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumla ilgili yapılmış çalışmaların bir kısmında ise cinsiyet açısından katılımcıların mesleki tutumlarında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Tanrıoğen (1997), Terzi ve Tezci (2007), Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım (2007), Çapri ve Çelikalı (2008), Dağ (2010), Tekerek ve Polat (2011), Yeşil (2011) ve Kızıldaş, Halmatov, Şarıçam (2012) araştırmalarında öğretmen adaylarının mesleki tutumları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık elde etmişlerdir. Kızların mesleki tutumları erkeklerinkinden yüksektir. Sayın (2005) de

yaptığı çalışmada kız öğretmen adaylarının mesleki tutumlarını erkeklerinden daha olumlu bulmuştur, kız öğrencilerin öğretmenlik mesleğinin kendilerine uygun gördüklerine ve toplumun görüşlerinin de bunu yansıttığını vurgulamıştır. Doğan ve Çoban (2009)'un öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinden ve alt boyutları 'sevgi', 'değer' ve 'uyum' ölçeklerinden aldıkları puanlar cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermektedir. Kayserili ve Gündoğdu (2010) okul öncesi öğretmenleri ve adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekaları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının mesleki tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur, anlamlı farklılık kızların lehinedir. Yukarıda belirtilen çalışmaların bulguları bu araştırmanın bulguları ile farklılık göstermektedir. Bartın, Oksal ve Sevi (2013) de okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarını ve mesleki benlik saygılarını inceledikleri araştırmalarında öğrencilerin mesleki tutumları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulurken, mesleki benlik saygılarına göre anlamlı farklılık tespit etmemişlerdir.

Yurt dışında öğretmenlik mesleğine yönelik tutumla ilgili yapılmış çalışmaların bazılarında da cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Belegali (2011), Trivedi (2011), Maliki (2013) ve Khan, Nadeem ve Basu (2013) araştırmalarında orta öğretim öğretmenlerinin mesleki tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık elde etmiştir. Belegali (2011) ve Trivedi (2011) ve Maliki (2013)'ün araştırmalarında anlamlı farklılık kadınların lehine iken, Khan, Nadeem ve Basu (2013)'ün araştırmalarında anlamlı farklılık erkeklerin lehinedir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile ilgili yapılmış olan yurt içi ve yurt dışı çalışmalarına bakıldığında cinsiyet değişkenine göre katılımcıların mesleki tutumlarında anlamlı farklılık bulunan araştırmaların çoğunda anlamlı farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir. Bu durum kadınların mesleklerini daha çok benimseyip içselleştirmelerinden ileri geliyor olabilir veya toplumda öğretmenlik mesleğinin kadınlar için ideal meslek olarak algılanmasından kaynaklanabilir.

Araştırmanın bulgularından biri okul öncesi öğretmenlerin öz güven ölçeğinden ve alt boyutları iç ve dış öz güvenden aldıkları puanların yaşlarına göre anlamlı olarak farklılaşmamasıdır ($p>.05$). Ölçeğin toplamında ve dış öz güven boyutunda 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanları yüksek iken, iç öz güven boyutunda 41 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin puanları daha yüksektir fakat bu farklılık anlamlı değildir. Gürsoy (2009) da okul öncesi öğretmenlerin benlik saygısı ölçeğinin öz güven alt boyutundan aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığını belirtmiştir. Çalışmanın bulgusu, bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Levent (2011) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinden öz güvenin yaşa bağlı olarak değişmediğini belirtmiştir. Öz güven ile ilgili yapılmış araştırmalara göre yaş değişkeninin öz güven düzeyi üzerinde anlamlı farklılık yaratıp yaratmadığına dair kesin bir yargıya ulaşmak zor gözükmektedir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinden ve alt boyutları sevgi, değer ve uyum ölçeklerinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmamasıdır. Anlamlı farklılık içermese de ölçeğin geneli, sevgi ve değer alt boyutlarından alınan en yüksek tutum puanları 41 ve üzeri yaştaki öğretmenlere aittir. Uyum alt boyutunda 30-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanları yüksek çıkmıştır. Şenol (2004) ve Aysu (2007) de öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının mesleki tutumları arasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit etmemişlerdir. Tanrıverdi (2008) ana sınıfı öğretmenleriyle yaptığı araştırmasında yaş değişkeninin öğretmenlerin mesleki tutumlarını etkilemediğini ortaya koymuştur. Çalışmanın bu sonucu bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik taşımaktadır. Kızıldaş, Halmatov, Şarıçam (2012) ise okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarını inceledikleri araştırmalarında öğrencilerin mesleki tutumlarında yaşlarına göre anlamlı farklılık bulmasalar da yaş değişkenine göre öğrencilerin 'güvence' alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulmuşlardır. 17-22 yaş aralığındaki öğrencilerin puanları ortalamaları, 23-28 yaş aralığındaki öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksektir. Yurt dışında mesleki tutum ile ilgili yapılmış çalışmalardan biri olan Divya (2014)'nin araştırmasında öğretmenlerin mesleki tutumlarında yaşlarına göre anlamlı farklılığa rastlanmıştır. 30

yaş ve üstü öğretmenlerin mesleki tutumları, 30 yaşın altındaki öğretmenlerin mesleki tutumlarından daha yüksek olarak bulunmuştur. Sonuç olarak yapılan araştırmaların genelinde öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının yaş değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırmanın bulgularından biri okul öncesi öğretmenlerin öz güven ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puanların mezun oldukları kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğidir. Öz güven ölçeğinin geneli için sıra ortalaması en yüksek olan grup önlisans mezunu olan öğretmenler iken en düşük sıra ortalaması lisans mezunlarına aittir. Literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında öz güveninin mezun olunan kurum/eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı araştırmalar mevcuttur. Gürsoy (2009)'un okul öncesi öğretmenlerinin benlik saygısının alt ölçeği 'öz güven'den aldıkları puanlar arasında mezun oldukları kuruma göre anlamlı farklılık bulunmaması bu araştırmanın bulgularıyla paraleldir.

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin genelinden ve 'sevgi' alt boyutundan aldıkları puanlar mezun oldukları kurum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki tutum ölçeğinin 'değer' ve 'uyum' alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise mezun oldukları kurum değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ölçeğin geneli ve 'sevgi' alt boyutundaki anlamlı farklılık, ön lisans mezunları ile lisans mezunu öğretmenler, açık öğretim mezunları ile lisans mezunu öğretmenler arasındadır. Şaşırtıcı bir şekilde eğitim düzeyi azaldıkça okul öncesi öğretmenlerin mesleki tutumlarında artış olmuştur. En düşük mesleki tutum puanı lisans mezunlarına, en yüksek mesleki tutum puanı önlisans mezunu öğretmenlere aittir. Tanrıverdi (2008) ise araştırmasında okul öncesi öğretmenlerin mesleki tutumlarının bir üst eğitim kademesinden mezun oldukça arttığını belirtmiştir. Tanrıverdi (2009)'un bulgularıyla bu araştırmanın bulguları farklılık içermektedir.

Araştırmanın bulgularından biri okul öncesi öğretmenlerinin öz güvenlerinde kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılığın bulunmamasıdır. Genel öz güven ve iç/dış öz güven alt boyutlarında en yüksek sıra ortalaması 16-20 yıl çalışmış öğretmenlere aittir ancak bu fark anlamlı değildir. Levent (2011)'in sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ölçeğinin öz güven alt boyutundan aldıkları

puanlar kıdem değişkenine farklılık göstermemektedir. Ancak sınıf öğretmenlerinden 20 yıl ve üstü çalışma süresine sahip olanların öz güven puanları daha yüksek çıkmıştır. Levent (2011)'in bulguları da bu araştırmanın bulgularıyla bazı yönlerden benzerlik içermektedir. Bu sonuçlar göz önüne alındığında kıdem değişkeninin öz güven üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı söylenebilir.

Bu araştırmanın bulgularından bir diğeri okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin toplamından, sevgi ve uyum alt boyutlarından aldıkları puanların kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermeyip, değer alt boyutuna göre anlamlı olarak farklılık göstermesidir. Mesleki tutum ölçeğinin toplamında, sevgi ve uyum alt boyutlarında kıdeme göre en yüksek puan 16-20 yıl çalışmış öğretmenlere ait olsa da bu durum anlamlı değildir. Değer alt boyutundaki anlamlı farklılık kıdemi 1-5 yıl ve 16-20 yıl olanlar, 6-10 yıl ve 16-20 yıl olanlar, 11-15 yıl ve 16-20 yıl olanlar, 16-20 yıl ve 21 ve üstü yıl olanların arasındadır. Anlamlı farklılık 16-20 yıl çalışmış öğretmenlerin lehinedir. Araştırmanın bu bulgusu Can (1987)'nin bazı bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Can (1987) öğretmen yetiştiren kurum mezunları ile öğretmen yetiştirmeyen kurum mezunlarının mesleki tutumlarını incelediği araştırmasında kıdemi 1-5 yıl ve 11-15 yıl olanlar, 1-5 yıl ve 16 yıldan fazla olanlar, 6-10 yıl ve 11-15 yıl olanlar, 6-10 yıl ve 16 yıldan fazla olanların meslek anlayışları arasında farklılık bulunmuştur. Çalışma süresi fazla olan öğretmenlerin meslek anlayışları daha yüksek olarak bulunmuştur. Bu araştırmada da kıdemi 1-5 yıl ile 16-20 yıl olanlar ve 6-10 yıl ile 16-20 yıl olanların mesleki tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. 21 yıl ve üstü çalışmış öğretmenlerin mesleki tutumlarının düşük çıkmasının nedenlerini anlamak için öğretmenlerde tükenmişlik kavramının incelenmesi gerektiği düşünülmektedir. Tanrıverdi (2008) ise anasınıfı öğretmenlerinin mesleki tutumlarının kıdem değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığını tespit etmiştir; çalışmasının bu sonucu, bu araştırmanın bulgusuyla benzerdir ancak çalışmada anasınıfı öğretmenlerinin kıdemlerinin azaldıkça mesleki tutumlarında yükseliş meydana geldiği belirtilmektedir. Bu açıdan bu araştırmayla ayrı düşen noktaları vardır. Şenol (2004) ise araştırmasında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının çalışma sürelerine göre farklılaşmadığını bulmuştur. Buna göre kıdemın mesleki tutum üzerindeki etkisi hakkında karar vermenin zor olduğu gözükmektedir.

Bu araştırmada öğretmenlerin öz güven düzeylerine göre okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin toplamı, sevgi, değer ve uyum alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığına dair yapılan analizler sonucu ölçeğin toplamından alınan puanların öz güven düzeyine anlamlı olarak farklılaştığı saptanmıştır. Anlamlı farklılık orta ve yüksek düzey öz güvene sahip öğretmenler arasında çıkmıştır. Yüksek düzeyde öz güvene sahip öğretmenlerin mesleki tutumları daha olumlu çıkmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin ‘sevgi’ ve ‘uyum’ ölçeğinden aldıkları puanlar da öz güven düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Sevgi alt boyutundan alınan puanlar arasında anlamlı farklılığın kaynağını tespit etmek için yapılan analizler sonucu düşük ve yüksek öz güvene sahip olanlar ile orta ve yüksek öz güvene sahip olanlar arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Yüksek düzeyde öz güvene sahip olan öğretmenlerin mesleki tutum ölçeğinin sevgi alt boyutundan aldıkları puanlar daha yüksektir. Böylece öğretmenlerin öz güven düzeyleri arttıka mesleklerine karşı olan sevgi tutumlarının da arttığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ‘uyum’ alt boyutundan aldıkları puanların öz güven düzeylerine göre anlamlı olarak değişip değişmediğini saptamak için yapılan analizler sonucu sadece orta ve yüksek düzeyde öz güvene sahip öğretmenlerin ‘uyum’ alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Öz güven düzeyi yüksek olan öğretmenlerin ‘uyum’ alt boyutundan aldıkları puanlar daha yüksektir. Buna göre öğretmenlerin öz güven düzeyi yükseldikçe mesleklerine olan uyum düzeyinin de arttığını söylenebilir

Araştırmada öz güven ile mesleki tutum arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan analiz sonucunda pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin kendilerine olan güvenleri arttıka mesleklerine olan tutumlarının olumlu yönde artacağı söylenebilir. şenel, Demir, Sertemir, Kılıçaslan ve Köksal (2004) öğretmenlik mesleğini sečenlerin kişilik özellikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında ilişki olup olmadığını araştırmışlardır. Çalışmanın sonuçlarına göre mesleki tutum ile Kişilerarası İlişki Tarzları Ölçeđi’nin ölçtüğü 11 özellikten 9’u arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu özellikler başkalarına güvenme, yardım alma, destekleyici olma, hoşgörölü olma, temkinli olma, dengeli olma, sosyal olma, duyarlı olma ve kararlı olmadır. Başkalarına güvenme, öz güven kavramı ile yakın ilişki içerisindedir. Gökna (2014) kendilerine

güven duygusu olan bireylerin başkalarına güvenme konusunda daha başarılı olduğunu, insan ilişkilerinde daha rahat davrandıklarını belirtir; başkalarına güvenmeyen kişilerin aslında kendilerine olan güvensizliklerini yansıttıklarını vurgular. Bu sebeple Şenel, Demir, Sertemir, Kılıçaslan ve Köksal (2004)'ün araştırmalarının bir sonucu olan başkalarına güven ile mesleki tutum arasındaki anlamlı ilişki, öz güven ile mesleki tutum arasındaki anlamlı ilişkiye benzer türdedir. Bektaş ve Nalçacı (2012) bireysel değerler ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre mesleki tutum ölçeğinin 'uyum' alt boyutu ile bireysel değerlerden 'güven ve bağışlama' arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Abbasoğlu ve Öncü (2013) de çalışmalarında beden eğitimi öğretmeni adaylarının benlik saygıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulmuşlardır. Araştırmaların bulguları, bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Dikici ve Sağnak (2011) öğretmen adayları üzerinde çalıştıkları araştırmalarında mesleki tutum ile 'Öğretmenlik Yeterlik Ölçeği'nin alt boyutu olan öz güven arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulmuştur. Araştırmanın bulgusu, bu araştırmanın temel bulguları ile farklılık göstermektedir.

Bu araştırmanın bulgularından biri de öz güven ölçeğinin alt boyutları (iç/dış öz güven) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin alt boyutları (sevgi/değer/uyum) arasındaki ilişkilerin de pozitif yönde anlamlı düzeyde olmasıdır. İç öz güven bireyin daha çok kendisiyle ilgili düşünceleriyle ilişkilendirilmektedir, bireyin kendi yetenekleri ve yapabilecekleri hakkındaki gerçekçi düşüncelerine dayanmaktadır. Mesleki sevgi boyutu ise kişinin öğretmenlik mesleğine karşı duyduğu yakınlık ve mesleğiyle ne kadar bütünleşebildiği ile ilgilidir. Bu nedenle iç öz güven ile sevgi boyutu arasında bulunan pozitif yöndeki anlamlı ilişki, öğretmenlerin iç öz güvenlerinin arttıkça mesleklerine duydukları sevginin de arttığını gösterebilir.

Öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin mesleki değer boyutu bireyin mesleğini ne kadar önemseyişiyle ilgilidir. Öğretmenlik mesleğine yüklenen anlam ve misyon, mesleki değer boyutuyla ilişkilendirilebilir. Bu boyut kişinin öğretmenlik mesleğini

toplum için ne derece faydalı gördüğü, mesleğinin toplumdaki yeri ve öneminin farkındalığıyla ilgilidir. Bu sebeple iç öz güven ile mesleki değer arasında bulunan pozitif yöndeki anlamlı ilişki öğretmenlerin iç öz güvenlerinin arttıkça mesleklerine verdikleri değer arttığını göstermektedir.

Mesleki uyum, kişinin öğretmenlik mesleğinin niteliklerine ne kadar sahip olduğu ve mesleğin gerektirdiği davranışları ne ölçüde başarabildiği ile ilgilidir. Öğretmen olmayı birçok kişi isteyebilir ancak bu durum herkesin mesleğe uyum gösterebildiği anlamına gelmeyebilir. Mesleki uyum iyi bir öğretmende olması gereken özelliklerle alakalı bir kavramdır. Buna göre iç öz güven ile mesleki uyum arasında saptanan pozitif yöndeki anlamlı ilişki, öğretmenlerin iç özgüvenlerinin arttıkça mesleklerine daha kolay uyum sağlayabildiklerini göstermektedir.

Dış öz güven kişinin daha çok diğerleriyle ilişkilerinde önem kazanan bir boyuttur. Bireyin başkalarıyla ne kadar çabuk iletişim kurabildiğiyle, başkalarının düşüncelerine empati ile yaklaşabilme durumuna ve farklılıklara saygı gösterebilmesiyle de ilişkilendirilebilir. Dış öz güven sosyal ilişkilerde bireyin kendine ve başkalarına ne kadar güvenebildiği ve girişimciliği ile yakından ilgilidir. Dış öz güven ile mesleki sevgi boyutu arasında bulunan pozitif yöndeki anlamlı ilişki öğretmenlerin dış öz güvenlerinin artmasıyla, mesleklerine duydukları sevginin de artacağını göstermektedir. Araştırmada dış öz güven ile mesleki tutum ölçeğinin 'değer' ve 'uyum' boyutları arasında bulunan pozitif yöndeki anlamlı ilişki, öğretmenlerin dış öz güvenlerinin arttıkça mesleklerine verdikleri değer arttığını ve mesleklerine daha kolay uyum sağlayabildiklerini ortaya koymaktadır. Araştırmanın bulgularından edinilen bu sonuçlara göre okul öncesi öğretmenlerinin öz güven ve mesleki tutum düzeyleri yüksektir. Öz güven ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında bulunan pozitif yöndeki ilişki, yüksek öz güvene sahip öğretmenlerin mesleki tutumlarının daha olumlu olduğunu göstermektedir.

ÖNERİLER

✓ Bu araştırmanın şaşırtıcı sonuçlarından biri lisans mezunu olan öğretmenlerin ön lisans ve açık öğretim mezunlarından daha düşük mesleki tutuma sahip olmalarıdır. Bunun nedeni lisans mezunu öğretmenlerin üniversitede aldıkları eğitimin olumlu mesleki tutum oluşturabilmeleri adına yeterli düzeyde olmamasından ileri geliyor olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleklerini daha iyi tanımlarını ve benimsemelerini sağlayacak nitelikte lisans eğitim programlarında yeni düzenlemelere gidilebilir.

✓ Literatürde öğretmen adaylarının mesleki tutumları ile ilgili yapılmış birçok araştırma olmasına rağmen, öğretmenlerle yapılmış çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Ayrıca öz güven ile ilgili yapılmış araştırmaların örneklemini daha çok ergenler oluşturmaktadır. Bu nedenle farklı örneklem grupları üzerinde yapılacak öğretmenlerin öz güvenleri ile mesleki tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalar konuya ışık tutabilir.

✓ Bu araştırmada yalnızca 179 okul öncesi öğretmenin öz güven ve mesleki tutum düzeyleri incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda daha büyük bir örneklem grubuyla çalışılması sonuçların güvenilirliği ve elde edilen bulguların genellenebilirliği açısından daha iyi olabilir.

✓ Öz güvenin oluşumunda çok çeşitli faktörler etkili olup; bu kavram cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, branş ve kıdem gibi değişkenlerden bağımsız olabilmektedir. Öz güven ile ilgili bundan sonra yapılacak araştırmalarda öz güven oluşumunu etkileyen aile, öğretmen ve arkadaş çevresinin etkileri gibi değişkenler araştırmalara eklenebilir.

✓ Bu araştırma betimsel nitelikte bir çalışma olup; bundan sonra yapılacak olan araştırmalarda öz güven ve mesleki tutumu geliştirici deneysel çalışmalara yer verilmesi öz güven eksikliği olan ve olumsuz mesleki tutuma sahip olan kişiler için destek niteliğinde olabilir.

KAYNAKÇA

- Abbasoğlu, E. ve Öncü, E. (2013). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Benlik Saygıları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2),407-425.
- Ahmad, I., Said, H., Zeb, A., Sihatullah, (?), Rehman, K. (2013). Effects of Professional Attitude of Teachers on Their Teaching Performance: Case of Government Secondary School Teachers in Malakand Region, Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan. *Journal of Educational and Social Research*, 3(1), 25-31.
- Ahmad, N. (2011). Atitude of Student Teachers Towards Teaching in Relation to Academic Achievement. *Online Educational Research Journal*. Retrieved Dec 18, 2014, from <http://www.oerj.org/View?action=viewPaper&paper=59>.
- Akduman, G. G. (2010). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi. G. U. Balat, (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş* içinde (1-18). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Akın, A. (2007). Öz-Güven Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Psikometrik Özellikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 167-176.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F. ve Umay, A. (2005). Bilgisayar Öğretmenleri İçin Öz-Yeterlik Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-8.
- Altıntaş, E. (2015). *Kuramdan Uygulamaya Özgüven*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aral, N. ve Can Yaşar, M. (2014). 36-72 Aylık Çocuklar İçin Eğitim Programı. A. Köksal Akyol, (Ed.), *Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim* içinde (237-274). Ankara: Hedef Basın Yayın
- Arı, R. (2010). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aslan, D. ve Akyol, A. K. (2006). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 51-60.

- Aslan, E. (1992). Benlik Kavramı ve Bireyin Yaşamındaki Etkileri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 7-14.
- Avşaroğlu, S. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa Çıkma Stilllerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Aydın, A. (2008). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Aydın, B. (1996). Benlik Kavramı ve Ben Şemaları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı.8, 41-47.
- Ayık, A. ve Ataş, Ö.(2014). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Öğretme Motivasyonları Arasındaki İlişki. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 4(1), 25-43.
- Aysu, B. (2007). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumlarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Baltaş, Z. (t.y.). http://www.baltas-baltas.com/web/makaleler/m_2.htm adresinden 19 Ocak 2015 tarihinde alınmıştır.
- Bartın, M., Oksal, A. ve Sevi, L. (2013). Analysis of Attitudes of Preschool Prospective Teachers Towards Teaching Profession and Their Professional Self-Esteem (Kutahya Sample). *Ozean Journal of Social Sciences*, 6(2), 35-42.
- Baumeister, R. F, Campbell, J. D., Krueger, J. I. & . Vohs, K. D. (2003). Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles?. *Psychological Science in the Public Interest*, 4 (1), 1-44.
- Bayhan, P. S. ve Artan, İ. (2005). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayıncılık

- Bektaş, F. ve Nalçacı, A. (2012). Bireysel Değerler ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1239-1248.
- Belegali, H. V. (2011). A Study of Teachers Attitude Towards Teaching Profession of Secondary Schools in Relation to Gender and Locality. *International Referred Research Journal*, 3(32), 18-19.
- Bhalla, A., Jajoo, U. N. & Kalantri, S. P. (2002). Attitude of Teachers Towards Teaching. *The Journal of the Association of Physicians of India*, 50, 1405-8.
- Bhargava, A. & Pathy, M. K. (2014). Attitude Of Student Teachers Towards Teaching Profession. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 15(3), 27-36.
- Bilgin, N. H. (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bozdoğan, A. E., Aydın, D. ve Yıldırım, K. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 83-97.
- Bulut, İ. (2009). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi (Dicle Ve Fırat Üniversitesi Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 13-24.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak. E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Can, G. (1987). Öğretmenlik Meslek Anlayışı Üzerine Bir Araştırma (Ankara Okullarında). *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 159-170
- Chapman, E. N. (1999). *Tutum: En Değerli Varlığımız*, (A. Durmuş Çev.). İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. New York: Taylor & Francis e-Library.

- Colker, L. J. (2008). Twelve Characteristics of Effective Early Childhood Teachers. *National Association for the Education of Young Children*, 3, 1-6.
- Cramer, R.J., Neal, T.M.S., & Brodsky, S.L. (2009). Self-Efficacy and Confidence: Theoretical Distinctions and Implications for Trial Consultation. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 61, 319-334.
- Cüceloğlu, D. (2005). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakır, Ö. (2012). Students' Self Confidence and Attitude Regarding Computer: An International Analysis Based on Computer Availability and Gender Factor. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 47, 1017 – 1022.
- Çapa, Y. ve Çil, N. (2000). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 69-73.
- 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.
- Çermik, H. ve Güllaç, E. T. (2009). Öğretmen Nitelikleri ve Yeterlikleri. Ş. Tan, (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (441-476). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Çetin, Ş. (2006). Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi (Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 28-37.
- Chakraborty, A. & Mondal, B. C. (2014). Attitude of Prospective Teachers Towards Teaching Profession. *International Journal of Secondary Education*, 3(1), 8-13.
- Dağ, E. (2010). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörler Arasındaki İlişki (İzmir İli Örneği)*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Değer, M. (2011). Sosyal Öğrenme Kuramı. İ. Yıldırım, (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (469-506). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Demirel, Ö. (2010). *Öğretme Sanatı Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Dikici, A. ve Sağnak, M. (2011). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının ve Yeterliklerinin İncelenmesi. *New World Sciences Academy*, 6(1), 871-883.
- Divya, C.(2014). Attitude of Teachers Towards Their Profession and Administration. *The Criterion: An International Journal in English*, 5(4), 69-74.
- Doğan, T. Ve Çoban, A. E. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34(153), 157-168.
- Dureja, G. & Singh. S. (2011). Self-Confidence and Decision Making Between Psychology and Physical Education Students: A Comparative Study. *Journal of Physical Education and Sports Management*, 2 (6), 62-65.
- Dursun, Ö. Ö., Çuhadar, C. ve Tanyeri, T. (2014). Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 131-142.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ergen, Y. ve Töman, U. (2014). Sınıf Öğretmenliği 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 375-383.
- Ergün, M., Ergezer, B., Çevik, İ. ve Özdaş, A. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Erimez, C. (2012). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarında Fakültelerine Yabancılaşmalarının Rolü*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Eş, Ü. (2010). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının ve Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etme Sebeplerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.

- Ezmeci, F. (2012). *İlköğretim 1.sınıf Öğrencilerinin Özgüvenleri*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Feltz, D. (1988). Self-Confidence and Sports Performance. *Exercise and Sport Science Reviews*, 16, 423-457.
- Ferreros, M. L. (2011). *Sarı Bana Anne: Çocukluk ve İlk Gençlik Çağında Özgüvenin Gelişimi*, (D. D. Köseoğlu Çev.). İstanbul: Doğan Egmont Yayıncılık.
- Geçtan, E. (2006). *Psikanaliz ve Sonrası*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Girgin, G., Akamca, G. Ö., Ellez, A. Murat ve Oğuz, E. (2010). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, Mesleki Benlik Saygıları ve Mesleki Yeterlik İnançları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 1-15.
- Göknar, Ö. (2014). *Özgüven Kazanmak*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Gül, G. (2002). *İlköğretim Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri*. (Yayınlanmamış YL Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Güloğlu, B. ve Kararımak, Ö. (2010). Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Benlik Saygısı ve Psikolojik Sağlık. *Ege Eğitim Dergisi*, 11 (2), 73-88.
- Gürsoy, R. C. (2009). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Benlik Saygılarının Öğretmenlik Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Hacıömeroğlu, G., ve Taşkın, Ç. Ş. (2012). Pedagojik Gelişim Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Öğretimine İlişkin Gelişim Düzeyi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 48-68.
- Hambly, K. (2013). *Özgüven*, (B. Bıçakçı Çev.) İstanbul: Rota Yayınları.
- Hammer, D. P. (2000). Professional Attitudes and Behaviors: The "A's and B's" of Professionalism. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 64, 455-464.

- Horn, S. (2013). *30 Adımda Özgüven*, (Ö. M. Boğahan Çev.) İstanbul: Koridor Yayıncılık
- Humphreys, T. (2002). *Çocuk Eğitiminin Anahtarı: Özgüven*, (T. Anapa Çev.). İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Hussain, L., Jamil, A., Noor, A., Sibtain, M. ve Shah, S. M. A. (2011). Relationship Between the Professional Attitudes of Secondary School Teachers with Their Teaching Behavior. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 1(3), 38-46.
- İnanlı, R. (2003). *Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları: Yaygınlaşma, Yönetim ve Yapılar Toplantısı Raporu*. Ankara: AÇEV Yayınları.
- Kalaian, H. A. & Freeman, D. J. (1994). Gender Differences in Self-Confidence and Educational Beliefs Among Secondary Teacher Candidates. *Teaching and Teacher Education*, 10 (6), 647-658.
- Kandır, Özbey ve İnal (2010). *Okul Öncesi Eğitimde Program- Kuramsal Temeller*. İstanbul: Morpa Yayınevi
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karem, U., Jamil, A., Atta, M. A., Khan, M. Y. ve Jan, T. (2012). Comparative Study of the Professional Attitudes of Prospective Teachers Recruited in Regular and Distance Education Programmes. *International Journal of Learning & Development*, 2(5), 182-189.
- Kaşkaya, A., Ünlü, İ., Akar, M. S. ve Sağırılı, M. Ö. (2011). The Effect of School and Teacher Themed Movies on Pre-service Teachers' Professional Attitudes and Perceived Self-Efficacy. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1778-1783.
- Kayserili, T. A. ve Gündoğdu, K. (2010). Okul Öncesi Öğretmenleri ve Öğretmen Adaylarının Mesleğe İlişkin Tutumları İle Duygusal Zekâları Arasındaki İlişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 104-121.
- Kelsey, R. (2014). *Biraz Daha Özgüven Alır Mıydınız?*, (F. C. Erdemli Çev.) Ankara: Kahve Yayınları.

- Khan, F., Nadeem, N. A. & Basu, S. (2013). Professional Attitude: A Study of Secondary Teachers. *Journal of Education Research and Behavioral Sciences*, 2(8), 119-125.
- Kızıldaş, E., Halmatov, M. ve Şarıçam, H. (2012). Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (23), 173 – 189.
- Kocaarslan, B. (2009). *Genel Müzik Eğitimi Alan İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutum, Müzikal Özgüven ve Motivasyon Düzeylerinin Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Koçyiğit, S. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Personel. G. U. Balat, (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş* içinde (182-204). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Koçyiğit, S. (2012). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Programları. R. Zembat, (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş* içinde (131-158). Ankara: Hedef Basın Yayın
- Lauster, P. (2010). *Özgüven Öğrenilebilir*, (L. Yarbaş Çev.). İzmir: İlyayayınevi.
- Levent, B. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin İletişim Becerilerine Etkisi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Liebert, R. M. & Spiegler M. D. (1990). *Personality: Strategies and Issues*. California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Lindenfield, G. (2011). *Kendine Güvenen Çocuklar Yetiştirmek*, (E. Yüksel Çev.). İstanbul: Yakamoz Yayınları.
- Macdonald, V. (2014). *Self-Esteem: Discover The Secrets to Building Confidence, Beating Low Self-Worth and Battling Your Reptilian Brain*. Retrieved November 10, 2014 from http://www.amazon.com/dp/1500416169/ref=rdr_ext_tmb.
- Maliki, A. E. (2013). Attitude of Teachers’ in Yenagoa Local Government Area Bayelsa State Nigeria, Towards the Teaching Profession: Counselling Implications. *International Journal of Research in Social Sciences*, 2(2), 61-67.

- Mattoo, M. I. ve Bichoo, T. A. (2014). Attitude of Secondary School Teachers Towards Teaching with Special Reference to Rural and Urban Background. *Indian Journal of Research*, 3(2), 64-66.
- McKay, M. ve Fanning P. (2014). *Özgüven*, (F.G. Atay Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı*. Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Çocuk İstismarı nedir?* http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/07/12/970601/icerikler/cocuk-istismar-nedir_602812.html adresinden 14 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Temel Kanunu, (1973). (1739 S.K.), md. 43.
- Ocak, G. (2012). Meslek Olarak Öğretmenlik. K. Keskinliç, (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (37-87). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Oğuzkan, Ş. , ve Oral, G. , (1993). Okul Öncesi Eğitimi. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Okyay, B. (2012). *Yönetici ve Çalışanların Özgüven Düzeyleri ve Kişisel Gelişim İnisyatifi Alma Becerilerinin Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Orhan, N. (2013). *Aday Öğretmenlerin Mesleki Tutumları ve İş Doyumu Düzeyleri*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Özer, A. (2011). Kişilik Gelişimi. İ. Yıldırım, (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (143-192). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öztürk, A. (2006). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zeka Yetenekleri İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Öztürk, S. (2006). *Anne-Babası Boşanmış 9-13 Yaşlarındaki Çocuklar ile Aynı Yaş Grubundaki Anne-Babası Boşanmamış Çocukların Benlik Saygısı ve Kaygı Düzeyleri İlişkisi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Pastey, G. S. & Aminbhavi, V. A (2006). Impact of Emotional Maturity on Stress and Self Confidence of Adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 32(1), 66-70.
- Polat, O. (2007). *Tüm Boyutlarıyla Çocuk İstismarı - Tanımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2003). *Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Salmon, C. & Schumann, K. (2011). *The Secret Power Of The Middle Children*. New York: Hudson Street Press.
- Saracaloğlu, A. S., Bozkurt, N., Serin, O. ve Serin, U. (2004). Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler. *Çağdaş Eğitim*, 311, 16-27.
- Saraç, C. (2002). *Türk Dili ve Edebiyatı/Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yeterlilikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Sayın, S. (2003). Farklı Programlarda Okuyan Öğretmen Adayı Üniversite Öğrencilerinin Empatik Eğilimi, Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum ve Mesleki Benlik Saygısı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6), 74-84.
- Sayın, S. (2005). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları ve Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 272-281.
- Semerci, N. ve Semerci, Ç. (2004). Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.

- Shikha, D. & Praveen, T. (2001). Intelligence As Related to Self-Confidence and Academic Achievement Of School Students. *Journal of All India Association for Educational Research*, 21 (2), 80-83.
- Singh, G. & Babita, (?). (2014). Teacher Effectiveness and Self-Confidence as Predictors of Burnout Among Male Secondary School Teachers. *Edubeam Multidisciplinary- Online Research Journal*, 11 (1), 1-13.
- Slavin, R. E. (2012). *Eğitim Psikolojisi*. (Çev. Ed. G. Yüksel). Ankara: Nobel Yayınları.
- Şahin, A. E. (2007). Meslek ve Öğretmenlik. V.Sönmez, (Ed.), *Eğitim Bilime Giriş* içinde (261-306). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şar, A. H., Avcu, R. ve Işıklar, A. (2010). Analyzing Undergraduate Students' self Confidence Levels in Terms of Some Variables. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1205-1209.
- Şeker, H. ve Gençdoğan, B. (2006). *Psikolojide ve Eğitimde Ölçme Aracı Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Şenel, H.G, Demir, İ., Sertelin, Ç., Kılıçaslan, A. ve Köksal, A. (2004). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 15, 99-109.
- Şenol, G. (2004). *Öğretmenlerin Mesleki Tutumları ile Okul Yönetimine İlişkin Algıları Arasındaki İlişki (İzmir İli Örneği)*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tanrıöğen, A. (1997). Buca Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 55-67.
- Tanrıverdi, H. D. (2008). *Anasınıfı Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumlarıyla Anasınıfı Eğitim Programında Öngörülen Hedeflere Ulaşılma Derecesi Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Tekerek, M. ve Polat, S. (2011). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *5th International Computer & Instructional Technologies Symposium*, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Tekindal, S. (2009). *Duyuşsal Özelliklerin Ölçülmesi İçin Araç Oluşturma*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Terzi, A. R. ve Tezci, E. (2007). Necatibey Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Teori ve Pratik, Kuram ve Uygulamada Sınıf Yönetimi*, 53, 593-614.
- Trivedi, T. (2011). Assessing Secondary School Teachers' Attitude Towards Teaching Profession. *Journal of All India Association for Educational Research*, 23, 91-110.
- Tsigilis, N., Tsioumis, K. & Gregoriadis, A. (2007). Prospective Early Childhood Educators' Attitudes Toward Teaching Multicultural Classes: A Planned Behavior Theory Perspective. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 27(3), 265-273.
- Uslu, M. (2013). Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 233-245.
- Ündar, E. (2005). *Okul Öncesi Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerinin İş Tatminleri Üzerindeki Etkisi*. (Yayımlanmamış YL Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Üstün, E., Erkan, S. ve Akman, B. (2004). Türkiye'de Okulöncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 129-136.
- Yavuzer, H. (2005). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşil, H. (2011). Turkish Language Teaching Students' Attitudes towards Teaching Profession. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(1), 200-219.

Yılmaz, S. Ş. (2009). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Tutumları ile Kişisel Değerleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Yüksel, A. H. (2005). *İkna ve Konuşma*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

EK 1. İZİN BELGESİ



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 97167970/605/2973011
Konu: Araştırma İzni İsteği

11/10/2013

İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlg: AKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 30/09/2013 tarihli ve 73302820/1666 sayılı yazısı

Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Mine KOYUNCU ŞAHİN'in "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özgüvenleri ve Mesleki Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"konulu tezi ile ilgili olarak kurumumuz bünyesindeki Merkez ve Merkeze bağlı ilkokul ve anaokulları ile İhsaniye, İncehisar, Sinanpaşa ve Şuhut İlçelerindeki ilkokul ve anaokullarında araştırma yapması uygun görülmüştür.

Uygun görüşle tensiplerinize arz ederim.

Hikmet TUNCER
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
11/10/2013

Metin YALÇIN
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu evrakın 5070 Sayılı Kanun Gereğince
E-İMZA ile imzalandığı tasdik olunur.
11.10.2013

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Karaman İş Merkezi 5.KAT AFYONKARAHİSAR

Ayrıntılı bilgi için: Rabin ŞAHAN VHK1