



TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE DÖNÜK ÖZ YETERLİK ALGILARI

*Hakan ÜLPER**

*Hasan BAĞCI***

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı Türkçe öğretmeni adaylarının öz yeterlik algılarının cinsiyete, öğretim türüne, mezun olunan lise türüne ve akademik başarı durumlarına göre incelenmesidir. Çalışmadaki veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik Algısı Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Beş alt faktörden oluşan ölçek, beşli likert tipi bir ölçme aracıdır.

Araştırmaya 179’u kız, 172’si erkekten oluşan 351 Türkçe öğretmeni adayı katılmıştır. Katılımcılar Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi eğitim fakültelerinin Türkçe öğretmenliği programı son sınıf öğrencileridir. Veriler, SPSS 15.0 istatistik paket programından yararlanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre Türkçe öğretmeni adaylarının öz yeterlik algıları “iyi” düzeydedir. Adayların öz yeterlik algıları cinsiyet, öğrenim türü ve mezun olunan lise türü bakımından farklılık göstermezken adayların akademik başarı durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Türkçe öğretmeni adayları, öz yeterlilik, algı.

SELF EFFICACY PERCEPTIONS OF TURKISH TEACHER CANDIDATE

ABSTRACT

The main purpose of the study is to investigate Turkish teacher candidates’ self-efficacy levels according to their gender, kind of education, graduated type of high school and academic achievement. In the study data was collected by “Turkish Teacher Candidates’ Self Efficacy Perception Scale” developed by the researchers. The scale consisting of five sub-factors is five-item Likert-type scale.

351 Turkish teacher candidates whose 179 female and 172 male attended to the study.

* Yrd. Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Ü. Eğt. Fak. Türkçe Eğt. Böl. El-mek: hakanulper@gmail.com

** Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif Ersoy Ün. Eğitim Fak. Türkçe Eğitimi Bölümü, BURDUR. El-mek: hbagci26@hotmail.com

The participants of the study consisted of 4th grade students enrolled in Turkish Teaching Departments of Mehmet Akif Ersoy University, İnönü University, Ondokuz Mayıs University, Sakarya University, Gaziantep University, Dokuz Eylül University and Gazi University Faculties of Education. Data was analysed by using SPSS 15.0 package program.

The results of the study indicated that, Turkish teacher candidates' self-efficacy levels is "good". Turkish teacher candidates' self-efficacy scores did not show any changes according to their gender, kind of education, graduated type of high school. But it was observed that according to academic achievement Turkish teacher candidates' self-efficacy scores there was significant relationship.

Keywords: Turkish teacher candidates, self-efficacy, perception.

Giriş

Türkçe öğretmeni olmak amacıyla dört yıllık lisans eğitimi alan öğretmen adayları, bu eğitimlerini başarıyla tamamladıktan sonra öğretmenlik mesleğinin gereklerini yerine getirebilecek bir donanıma ulaşmış olmalıdır. Genel bir bakış açısıyla bakıldığında zaman lisans diploması bu adayların yeterli olduğuna işaret eder. Diğer bir deyişle dört yıllık lisans programı sürecinde gerekli olan bütün sınavları başarıyla vermiş olan öğrenciler mezun olur ve mezun olan bu öğretmen adayları artık öğretmenlik yapabilecek yeterlikte görülür.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda "Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır." ifadesi yer almaktadır. Bu bağlamda bir öğretmenin mesleğe hazır olması bu üç alandaki yeterlik durumuyla doğrudan ilgilidir. O nedenle öğretmen yetiştiren bölümlerin dersleri de bu gerçekliğe göre belirlenir. Dolayısıyla bir Türkçe öğretmenin hem Türkçe alanı olarak tanımlanabilecek olan dil, dilbilim, yazın, metin bilgisi, vb. açılardan hem de pedagojik bilgi olarak tanımlanabilecek olan, öğrenme/öğretme, sınıf yönetimi, stratejiler, motivasyon, materyal kullanımı vb. açılardan hem de genel kültür açısından yeterlilik göstermesi gerekir.

"Her mezun olan aday bu açılardan yeterli midir?", sorusuna bir yanıt verebilmek için öğrencinin notlarına bakılabilir ya da ayrı sınavlarla yeterlik durumları ölçülebilir. Bu ölçme işlemi, eğitim öğretim ortamları, öğretim elemanları vb. gibi birçok belirleyici değişkene bağlı da olsa, öğretmen yeterlikleri açısından bir fikir verir. Ancak bu tür ölçme işlemleri sonucunda ortaya çıkan sonuç öğretmen adaylarının kendilerini yeterli görüp görmedikleri bakımından bir sonuç ortaya koymaz. Öyle ki notları son derece yüksek olsa da ya da KPSS puanı ne denli yüksek olsa da bir öğretmen adayı kendisini yeterli görmeyebilir ya da notları ve KPSS puanı düşük olsa da yeterli görülebilir. Bu durum aslında öğretmen yeterliliğinin iki boyutlu olduğuna işaret etmektedir. Birinci boyut, dışsal yeterlik görünümü, ikinci boyut ise içsel yeterlik görünümü olarak tanımlanabilir. Dışsal yeterlik görünümü kavramıyla, bireylerin kendi algılarından bağımsız olarak kendi dışındaki kişilerce birtakım ölçme araçlarıyla değerlendirilmeleri; içsel yeterlik görünümüyle ise kendi algılarına göre kendi kendilerini değerlendirmeleri belirtilmektedir. Bu araştırmada içsel yeterlik görünümü üzerinde durulacaktır.

Akademik öz yeterlik olgusu, kişinin belirlenen eğitim performansına erişmek için dersin gerektirdiği eylemleri düzenleme ve gerçekleştirme yeterliliğine ilişkin görüşü olarak tanımlanabilir (Aktaran, Zimmerman, 1995;203). Bu tanımlamaya göre öz yeterlik algısı, kişilerin kendi yetenekleri hakkındaki algılarına işaret etmektedir. Öz yeterlik algıları, kişilerin duygularını,

Turkish Studies

düşüncelerini, güdülerini ve davranışlarını belirleyici bir etkiye sahiptir. Öz yeterlik algısının yüksek olması birçok açıdan başarı ve mutluluğu artırır. Böylelikle kişiler etkinliklere ilgi gösterir ve etkinlikler için daha yoğun çaba gösterir. Aksilikler ve zorluklar karşısında yılmaz, zorlu koşullarla karşılaşınca yaşayacağı olası stres ve korkularla baş edebilir ve daha yüksek bir güdüye sahip olur (Bandura, 1994). Zimmerman (1995: 204-208) tarafından ilgili araştırmalara dayanarak belirtildiğine göre de öz yeterlik algısı yüksek öğrenciler, derslerde daha çok çaba harcamakta, başarıya ulaşmak için daha ısrarcı olmakta ve daha yüksek akademik başarıya sahip olmaktadır.

Bu bağlamda konu öğretmenler açısından ele alınınca, öğretmenlerin kendilerini öğretmenlik mesleğinin gereklerini yerine getirebilme açısından nasıl gördükleri de “öğretmen öz yeterliği” kavramıyla karşılanabilir (Bk. Schunk, 2009; Atıcı, 2000; Gibson, Dembo, 1984). Öğretmen öz yeterliği eğitim öğretim süreci açısından çok önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. İlgili araştırmalara gönderimde bulunarak, Saracaloğlu vd. (2010), Schunk, (2009); Swackhamer, vd. (2009); Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2008), Çapri ve Çelikkaleli, (2008), Yılmaz vd. (2004a); Demirtaş vd. (2011) ve Bandura (1993) bu kavramın önemini şöyle belirginleştirmişlerdir: Öğretmenlerin öz yeterliklerinin yüksek olması, öğrencilerin başarı düzeylerini ve güdülerini olumlu etkilemekte, sınıf ve zaman yönetimini etkili bir biçimde gerçekleştirebilmelerini ve istenmeyen öğrenci davranışlarını önleyebilmelerini sağlamakta, yeni öğretim yöntemlerini kullanmaya yöneltmekte ve öğretmenlik mesleğine bağlılığını artırmaktadır. Yine öz yeterlik algıları yüksek olan öğretmenler, öğrencileri için daha çok zaman ve çaba harcamakta, onlara daha etik davranmakta, daha çok sorumluluk almakta, olumlu bir sınıf ortamı sağlamakta ve öğrencilerin gereksinimlerini belirlemeye yatkın olmaktadır. Öğrenme gücü olan öğrencilere yardım etmekte, onlara başarılı olmaları için yeni yöntemler denemekte ve öğütler vermektedir. Buna karşın düşük öz yeterliği olan öğretmenler, akademik olmayan konulara daha çok zaman ayırmakta, başarısızlık durumunda öğrencileri eleştirebilmekte, materyal bulmak için daha az çaba harcamakta, daha çok öğretmen merkezli yöntemler uygulamakta, kapasitelerini aşacağını düşündükleri etkinliklerden kaçınmaktadır. Bunların yanında öğretmenlerin öz yeterlik algılarıyla mesleğe yönelik tutumları arasında olumlu yönde ilişki olduğunu ortaya koyan araştırmalar da alan yazınında yer almaktadır (Bk. Demirtaş vd., 2011; Çakır, 2005).

Bu açıklamalar doğrultusunda Türkçe öğretmenlerinin öğretim ortamlarında gerçekleştirdikleri Türkçe eğitime ilişkin etkinliklerin, görev ve sorumlulukların kısacası etkili bir Türkçe öğretmenliği yapmanın öz yeterlik algılarıyla ilişkili olacağı da açıktır. Bu bakımdan Türkçe öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının belirlenmesi önemli ve gerekli gözükmektedir.

Tüm bu bilimsel gerçeklikler öz yeterlik kavramının önemini ortaya koymaktadır. Öz yeterlik kavramının önemine koşut olarak alan yazınında öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarıyla ilgili çalışmalarla karşılaşmaktadır. Bu çalışmalar değişik dallar (branşlar) temelinde ve çeşitli amaçlar güdümünde gerçekleştirilmiştir. Kimi çalışmalar farklı alanlar için hazırlanmış olan öz yeterlik ölçeklerinin Türkçeye uyarlanması amacıyla (bk. Yılmaz, vd. 2007; Yılmaz, vd. 2004b), kimi çalışmalar ise öz yeterlik ölçeği geliştirmek amacıyla (bk. Aksoy ve Diken, 2009; Sağ, 2011) gerçekleştirilmiştir. Diğer yandan kimi çalışmalar uygulanan birtakım etkinliklerin, öğretmenlerin öz yeterlik algıları üzerine bir etkisinin olup olmadığını saptamak amacıyla gerçekleştirilmiştir (ör. Ekici, 2008; Sağ, 2010). Kimi çalışmalar da öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarını saptamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaç güdümünde hazırlanan çalışmaların kimisi (Demirtaş, vd., 2008; Üstün ve Tekin, 2009) eğitim fakültelerinde eğitim gören tüm bölümlerden seçilmiş örneklem üzerinde yapılırken kimisi de belirli bir dal (branş) üzerinden yapılmıştır. Belirli bir dal üzerinden yapılan çalışmalar biyoloji öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının belirlenmesi (Gerçek, vd. 2006); fen teknoloji ve sınıf öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik öz yeterlik algılarının belirlenmesi (Kurtulmuş ve Çavdar,

Turkish Studies

2010), ilköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının belirlenmesi (Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu, 2008), Türkçe öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının belirlenmesi (Saracaloğlu, vd. 2010) gibi değişik dallar üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Alan yazınındaki bu araştırmalar incelendiğinde, doğrudan Türkçe öğretmenleri ile ilgili sadece bir çalışmanın var olduğu dikkatlerden kaçmamaktadır. Benzer bir biçimde Türkçe öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının öz yeterlik durumlarının belirlenmesine ilişkin sadece bir çalışmanın (Bk. Coşkun, Gelen, Öztürk, 2009) olması da önemli bir eksiklik olarak dikkat çekmektedir. Çünkü sadece bir çalışmaya dayanarak bu konuda bir fikir sahibi olabilmek güçtür. Türkçe öğretmenliği, Türkçenin öğretilmesi açısından son derece önemlidir. Ulusal bir anadili olan Türkçenin etkin bir biçimde öğretilmesinin, etkili iletişim yanında bireylerin bilişsel gelişimleri açısından da son derece önemli olduğu açıktır. Düşünen eleştirebilen sorgulayan üst düzey bilişsel becerilere sahip bireyler yetiştirebilmek için dil öğretimi son derece önemlidir. Dolayısıyla bu süreçte Türkçe öğretmenlerinin de son derece önemli sorumlulukları vardır. Bu bağlamda öğretmen yeterliğinin/öz yeterliğinin yüksekliği ya da düşüklüğünün öğrencilere de yansıtacağı açıktır.

Bir öğretmen adayının öz yeterlik algısı zamanla değişebilir. Yüksek bir öz yeterlik algısıyla iş yaşamına başlayan bir öğretmenin öz yeterlik algısı süreç içerisinde iş koşullarına, çalışma yerine vb. birçok değişkene bağlı olarak düşüş gösterebilir ya da tam karşısı bir durum yaşanabilir. Yaşanabilecek olan bu olası durumların nedenlerini saptayabilmek ve gerekli önlemleri alabilmek için sadece öğretmenlerin öz yeterlik durumlarının bilinmesi yetersiz kalacaktır. Öğretmen adaylarının öz yeterlik durumlarının bilinmesinin bu bağlamda ne derece önemli olduğu açıktır. Bununla birlikte yukarıdaki açıklamaların da işaret ettiği gibi öğretmenlerin öz yeterlik inançları eğitim/öğretim etkinliklerini verimli ve etkili bir biçimde yerine getirebilmeleri bakımından son derece önemli gözükmektedir. Bunun yanında Türkçe Öğretmenliği programlarının, öğretmen adaylarının kendilerini yeterli olarak algılamalarını sağlamak bakımından etkili olup olmadığını da böyle bir araştırma sonucunda kestirilebilecektir. Bu bakımlardan araştırma önemli gözükmektedir. Dolayısıyla bu önem ve alan yazınında var olan boşluğu doldurmak amacıyla hazırlanacak olan bu araştırmanın problem tümcesini “Türkçe öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük öz yeterlik algıları nasıldır?” tümcesi oluşturmaktadır. Araştırmanın alt problemlerini ise; “Türkçe öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük öz yeterlik inançları (a) cinsiyete, (b) öğretim türüne, (c) mezun olunan lise türüne, (d) akademik başarı notuna göre farklılık göstermekte midir?” tümceleri oluşturmaktadır.

Yöntem

Katılımcılar

Araştırmaya 351 öğretmen adayı katılmıştır. Bunların 179’u kız, 172’si erkektir. Katılımcıların tümü Türkçe öğretmenliği programında dördüncü sınıf düzeyinde lisans eğitimi almaktadırlar. Bunlardan 169’u ikinci eğitimde, 182’si birinci eğitimde yer almaktadır. Katılımcılar belirlenirken nesnellığı sağlayabilmek için yedi coğrafi bölgeden seçkisiz olarak belirlenmiş bir üniversitenin dördüncü sınıflarında lisans eğitimi alan Türkçe öğretmen adayları seçilmiştir. Geri dönüşü olan 490 veriden geçerli olan 351’inin üniversitelere göre dağılımı şöyledir: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi,77; İnönü Üniversitesi, 80; Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 35; Sakarya Üniversitesi, 38; Gaziantep Üniversitesi, 26; Dokuz Eylül Üniversitesi, 62; Gazi Üniversitesi, 33 öğrencidir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Veri toplama aracının geliştirilmesine yönelik çalışmaların ilk aşamasında öğretmen öz yeterliği ile ilgili etmenleri belirlemek amacıyla ilgili alan yazınından yararlanılmıştır. İkinci

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 7/2 Spring 2012

aşamasında Türkçe Öğretmenliği Lisans Derslerinin içerikleri incelenmiştir. Üçüncü aşamada uygulamaya giden öğretmen adaylarına kendinizin Türkçe öğretmeni olarak yeterli ve yetersiz hissettiğiniz yanlarınız nelerdir, sorusu yöneltilmiş ve yanıtlarını yazılı metin olarak sunmaları istenmiştir. Böylece kuramsal bilgiler ve öğrenci metinlerinin çözümlenmesinden elde edilen bilgilerle ölçme aracının içeriği yetmiş iki madde olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu taslak araç beş alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarının görüş ve önerileri doğrultusunda ekleme, çıkartma ve düzenleme işlemleri yapılarak veri toplama aracı elli dört madde olarak hazırlanmıştır. Hazırlanan bu araç, anlaşılabilirlik ve zaman açısından değerlendirmek için MAKÜ Türkçe Öğretmenliği Bölümünde yetmiş öğrencinin katılımıyla ön uygulamaya sokulmuştur. Bu süreçte aracın dilsel açıdan anlaşılabilir olduğu ve 25 dakikanın uygulama için yeterli olduğu görülmüştür.

Veri toplama aracının kapsam geçerliğinin sağlanmasının ve anlaşılabilir olduğunun belirlenmesinin ardından MAKÜ, Dokuz Eylül ve Ondokuz Mayıs Üniversitelerinin Türkçe Eğitimi bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının katılımıyla ön uygulamaya sokulmuştur. Bu uygulamadan elde edilen veriler SPSS 15 programına faktör analizi yapmak amacıyla yüklenmiştir. Faktör analizinin ilk aşamasında verilerin uygunluk durumunu belirlemek için KMO ve Bartlett testleri yapılmıştır. KMO değerinin ,933; Bartlett Küresellik Testinin Ki Kare değeri 11512,494; anlamlılık değeri, ,000 çıkmıştır. Bu değerler ölçeğin faktör analizine uygun olduğuna işaret etmektedir (bk. Büyüköztürk, 2007; Sipahi, Yurtkoru, Çinko, 2008). Elli dört maddeden oluşan ölçeğe temel bileşenler analizi yöntemine göre faktör analizi uygulanmıştır. Bu uygulamada ayrı faktörlerde de yüksek yük değeri gösteren üç madde ölçekten çıkartılmış ve yeniden faktör analizi uygulanmıştır. Sonuçta 51 maddelik ve beş faktörlü bir ölçeğe sahip olduğu görülmüştür. Ölçekteki maddelerin faktör yükleri ,417-,762 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçekteki maddelerin temsil gücünün yeterli olduğuna işaret etmektedir (bk. Büyüköztürk, 2007).

Ölçeğin birinci faktörü 15 maddeden oluşmaktadır ve toplam varyansın % 13,742'sini açıklamaktadır. Bu maddeler öğretim yapabilmek için gerekli olan artalan bilgileriyle ilgilidir. Bu nedenle bu faktör *öğretim bilgisi* olarak adlandırılmıştır. İkinci faktör 11 maddeden oluşmaktadır ve toplam varyansın % 12,790'ını açıklamaktadır. Bu maddeler doğrudan dil ile ilgili olduğu için *özel alan bilgisi* olarak adlandırılmıştır. Üçüncü faktör 9 maddeden oluşmaktadır ve toplam varyansın % 12,77'sini açıklamaktadır. Bu maddeler *genel alan bilgisi* olarak adlandırılmıştır. Dördüncü faktör 12 maddeden oluşmaktadır ve toplam varyansın % 9,011'ini açıklamaktadır. Bu maddeler öğretim süreci ile ilgilidir. Bu nedenle de *öğretim uygulamaları* olarak adlandırılmıştır. Beşinci faktör 4 maddeden oluşmaktadır ve toplam varyansın % 6,773'ünü açıklamaktadır. Bu maddeler ölçmeyle ilgili olduğu için *ölçme uygulamaları* olarak adlandırılmıştır. Ölçeği oluşturan beş faktör toplam varyansın %54,393'ünü açıklamaktadır.

Ölçme aracının iç tutarlılığına ilişkin alfa değerleri, birinci faktör için 922; ikinci faktör için ,916; üçüncü faktör için ,919; dördüncü faktör için ,848, beşinci faktör için ,901 ve toplam için ,961 olarak bulunmuştur. Madde toplam korelasyonları ise birinci faktör için ,560-,706 arasında; ikinci faktör için 637-710 arasında; üçüncü faktör için 524-744 arasında; dördüncü faktör için 487-642 arasında; beşinci faktör için 744-817 arasında ve toplam için 330-662 arasında değişmektedir. Tüm bunların sonucunda aracın geçerli ve güvenilir olduğu ve öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarını belirlemede kullanılabileceği anlaşılmıştır.

Bu ölçme aracı (bk. Ek 1) beşli likert tipi bir ölçme aracıdır. Öğretmen adaylarının her bir maddeye ilişkin görüşlerini çok zayıf, zayıf, orta, iyi ve çok iyi seçeneklerinden birini seçerek belirtmeleri gerekmektedir. Çok zayıf seçeneği bir puan, çok iyi seçeneği ise 5 puan olarak puanlanmıştır. Puanların düşük olması öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının düşük olduğuna, yüksek olması ise yüksek olduğuna işaret etmektedir. Tersten puanlanan madde bulunmamaktadır.

Turkish Studies

Verilerin Analizi

Verilerin istatistiksel analizleri için SPSS 15 paket programı kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının, “Öz yeterlik Algısı Ölçeği”nden aldıkları puanlarının genel görünümünü sunmak için aritmetik ortalama ve standart sapma puanları alınmış; bu puanların cinsiyete ve öğretim türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için, varyansların homojen olduğu belirlendikten sonra t-testi; lise türüne ve başarı notuna göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için ise Tek Yönlü ANOVA; varyansların homojen olmadığı durumda da Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır. Ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek amacıyla Post Hoc test olarak HSD Tukey testi kullanılmıştır. Araştırmada hata payı 0.05 kabul edilmiştir. Veriler değerlendirilirken 1-1,80 arası “çok zayıf”, 1,81-2,60 arası “zayıf”, 2,61-3,40 arası “orta”, 3,41-4,20 arası “iyi” ve 4,21-5,00 arası da “çok iyi” olarak kodlanmıştır.

Bulgular

Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmeni adaylarının mesleki öz yeterlilik alguları nasıldır?

Tablo 1. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Mesleki Öz-Yeterlik Algı Puanlarının Dağılımı

FAKTÖRLER	N	Ort.	SS
Öğretim Bilgisi	351	3,593	,594
Özel Alan Bilgisi	351	3,976	,609
Genel Alan Bilgisi	351	3,378	,643
Öğretim Uygulamaları	351	3,760	,600
Ölçme Uygulamaları	351	3,521	,792
Toplam	351	3,670	,503

Tablo 1’de görüldüğü gibi Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim bilgisi (3,593); özel alan bilgisi (3,976); öğretim uygulamaları (3,760), ölçme uygulamaları ve mesleki öz yeterlilik alguları (3,670) “iyi” düzeydedir. Buna karşın genel alan bilgisine ilişkin durumları (3,378) ise “orta” düzeydedir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Mesleki Öz Yeterlik Alguları Cinsiyete Göre Farklılaşmakta mıdır?

Kız ve erkek Türkçe öğretmeni adaylarının Mesleki Öz Yeterlilik Ölçeğine verdikleri cevapların parametrik test varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını veren Levene istatistiğine göre bütün alt boyutlarda grup varyanslarının eşit olduğu gözlenmiştir. Bu sonuca göre Türkçe öğretmeni adaylarının Mesleki öz-yeterlik algılarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için iki ortalamanın karşılaştırılmasında parametrik testlerden ilişkisiz (bağımsız) t testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Meslekî Öz-Yeterlik Algı Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Faktörler	Değişken	N	\bar{X}	SS	SD	Levene		T	p
						F	P		
Öğretim Bilgisi	Kız	179	3,61	,57	349	,161	,688	,757	,449
	Erkek	172	3,56	,61					
Özel Alan Bilgisi	Kız	179	4,05	,56	349	1,206	,273	2,372	,018
	Erkek	172	3,89	,64					
Genel Alan Bilgisi	Kız	179	3,40	,62	349	,304	,582	,890	,374
	Erkek	172	3,34	,66					
Öğretim Uygulamaları	Kız	179	3,78	,59	349	,031	,860	,801	,424
	Erkek	172	3,73	,60					
Ölçme Uygulamaları	Kız	179	3,52	,79	349	,204	,652	,024	,981
	Erkek	179	3,52	,78					

Tablo 2’de görüldüğü gibi kız ve erkek öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlilik algıları ölçeğin sadece özel alan bilgisi bölümünde anlamlılık göstermektedir. Özel alan bilgisi bölümünde adayların puan ortalamaları sırasıyla 4,05 ve 3,89’dur. Yapılan t- testi sonucunda kız öğretmen adaylarının özel alan bilgisi bölümünde öz yeterlik puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. [$t_{(349)}=2.378$, $p<.05$]. Bu bulgu, Türkçe öğretmeni adaylarının özel alan bilgisi bölümünde öz yeterlik algılarının kızlar lehine anlamlı olduğunu göstermektedir.

Yine Tablo 2’den Türkçe öğretmeni adaylarının mesleki öz yeterlilik algılarının ölçeğin diğer boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Mesleki Öz Yeterlik Algıları Öğrenim Türü Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

1. ve 2. öğretimde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının Mesleki Öz Yeterlilik Ölçeğine verdikleri cevapların parametrik test varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını veren Levene istatistiğine göre bütün alt boyutlarda grup varyanslarının eşit olmadığı gözlenmiştir. Bu sonuca göre Türkçe öğretmeni adaylarının Mesleki öz-yeterlik algılarının öğretim türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için iki ayrı grubun ortalamalarının karşılaştırılmasında non-parametrik testlerden ilişkisiz (bağımsız) Mann Whitney U testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 3.1 ve Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.1 Türkçe Öğretmeni Adaylarının Mesleki Öz-Yeterlik Algı Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Faktörler	Değişkenler	N	\bar{X}	SS
Öğretim Bilgisi	I. Öğretim	182	3,55	,67
	II. Öğretim	169	3,64	,49
Özel Alan Bilgisi	I. Öğretim	182	3,95	,63
	II. Öğretim	169	3,99	,58
Genel Alan Bilgisi	I. Öğretim	182	3,38	,70
	II. Öğretim	169	3,37	,57

Turkish Studies

Öğretim Uygulamaları	I. Öğretim	182	3,70	,61
	II. Öğretim	169	3,82	,57
Ölçme Uygulamaları	I. Öğretim	182	3,46	,86
	II. Öğretim	169	3,58	,70

Tablo 3.1’de de görüldüğü gibi II. öğretimde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının mesleki öz yeterliliklerinin “*öğretim bilgisi, özel alan bilgisi, öğretim uygulamaları bilgisi ile ölçme uygulamaları bilgisi boyutlarında*” I. öğretimde öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu belirlenirken I. öğretimde öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliliklerinin sadece “*genel alan bilgisi boyutunda*” II. öğretimde öğrenim gören adaylardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 3.2. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Mesleki Öz-Yeterlik Algı Puanlarının Öğrenim Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U Testi Sonuçları)

Faktörler	Değişkenler	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Öğretim Bilgisi	I. Öğretim	182	170,16	30968,50	14315,500	-1,120	,263
	II. Öğretim	169	182,29	30807,50			
Özel Alan Bilgisi	I. Öğretim	182	172,74	31439,00	14786,000	-,625	,532
	II. Öğretim	169	179,51	30337,00			
Genel Alan Bilgisi	I. Öğretim	181	175,38	31744,00	15273,000	-,023	,982
	II. Öğretim	169	175,63	29681,00			
Öğretim Uygulamaları	I. Öğretim	182	166,73	30344,50	13691,500	-1,779	,075
	II. Öğretim	169	185,99	31431,50			
Ölçme Uygulamaları	I. Öğretim	182	169,87	30916,00	14263,000	-1,194	,233
	II. Öğretim	169	182,60	30860,00			

Tablo 3.2’de de verildiği gibi I. öğretim ile II. öğretimde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının *öğretim bilgisi* (U=14315,500, P>0,05), *özel alan bilgisi* (U=14786,000, P>0,05), *genel alan bilgisi* (U=15273,000, P>0,05), *öğretim uygulamaları bilgisi* (U=13691,500, P>0,05) *ile ölçme uygulamaları bilgisi* (U=14263,000, P>0,05) *boyutlarına* ilişkin mesleki öz yeterlilikleri arasındaki farkın 0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu bulgu öğretim türü değişkenlerinin (I. ve II. Öğretim) Türkçe öğretmeni adaylarının mesleki öz yeterliliklerinin bütün boyutlarında etkili olmadığını göstermektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Mesleki Öz-Yeterlilik Algıları Mezun Olunan Lise Türüne Göre Değişmekte midir?

Türkçe öğretmeni adaylarının mesleki öz-yeterlilik algılarının mezun olunan okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. ANOVA öncesi gruplardan elde edilen verilerin varyanslarının homojen olup olmadığı Levene istatistiği ile test edilmiş, varyansların homojen olduğu görülmüştür. Türkçe öğretmeni adaylarının mesleki öz-yeterlilik algılarının mezun olunan okul türüne göre ANOVA sonuçları Tablo 4’de sunulmuştur.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 7/2 Spring 2012

Tablo 4. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Mesleki Öz-Yeterlik Algılarının Mezun Olunan Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Faktörler	Betimsel İstatistikler				Karşılaştırma İstatistikler							
	Gruplar	N	\bar{X}	SS	VK	KT	SD	KO	Levene		F	p
									F	p		
Öğretim Bilgisi	Düz lise	157	3,57	,564	Gruplar arası	,975	3	,325	1,385	,247	,920	,431
	Anadolu Lisesi	59	3,63	,700	Grup içi	122,559	347	,353				
	Anadolu Öğrt. Lisesi	82	3,53	,636								
	Diğer	53	3,69	,471								
	Toplam	351	3,59	,594	Toplam	123,534	350					
Özel Alan Bilgisi	Düz lise	157	3,99	,570	Gruplar arası	1,188	3	,396	,751	,522	1,066	,363
	Anadolu Lisesi	59	3,94	,635	Grup içi	128,873	347	,371				
	Anadolu Öğrt. Lisesi	82	3,90	,662								
	Diğer	53	4,08	,608								
	Toplam	351	3,97	,609	Toplam	130,061	350					
Genel Alan Bilgisi	Düz lise	157	3,44	,599	Gruplar arası	1,621	3	,540	,580	,629	1,306	,272
	Anadolu Lisesi	59	3,36	,640								
	Anadolu Öğrt. Lisesi	82	3,27	,730								
	Diğer	53	3,36	,627	Grup içi	143,098	346	,414				
	Toplam	351	3,37	,643	Toplam	144,718	349					
Öğretim Uygulamaları	Düz lise	157	3,77	,557	Gruplar arası	,301	3	,100	1,546	,202	,277	,842
	Anadolu Lisesi	59	3,75	,654								
	Anadolu Öğrt. Lisesi	82	3,71	,637	Grup içi	125,836	347	,363				
	Diğer	53	3,79	,613								

Turkish Studies

	Toplam	351	3,76	,600	Toplam	126,137	350					
Ölçme Uygulamaları	Düz lise	157	3,50	,725	Gruplar arası	,790	3	,263	,508	,677	,417	,741
	Anadolu Lisesi	59	3,51	,857								
	Anadolu Öğrt. Lisesi	82	3,48	,868	Grup içi	219,175	347	,632				
	Diğer	53	3,63	,799								
	Toplam	351	3,52	,792	Toplam	219,965	350					

Analiz sonuçları, Türkçe öğretmeni adaylarının mesleki öz yeterlilik algılarının öğretim bilgisi, özel alan bilgisi, genel alan bilgisi, öğretim uygulamaları bilgisi, ölçme uygulamaları bilgisi boyutlarında adayların mezun oldukları okul türleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Bu bulguya göre, mezun olunan okul türünün Türkçe öğretmeni adaylarının mesleki öz yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı ifade edilebilir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Mesleki Öz-Yeterlilik Algıları Akademik Başarı Düzeylerine Göre Değişmekte midir?

Türkçe öğretmeni adaylarının mesleki öz-yeterlilik algılarının akademik başarı düzeylerine göre farklılaşp farklılaşmadığı Kruskal Wallis Testi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Meslekî Öz-Yeterlilik Algılarının Akademik Başarı Düzeylerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Faktörler	Gruplar (Başarı Düzeyi)	n	Sıra Ort.	sd	X ²	P	Anlamlı Fark
Öğretim Bilgisi	0-50 (A)	7	156.79	2	6.262	.044	B-C
	51-75 (B)	135	159.72				
	76-100 (C)	209	187.16				
	Toplam	351					
Özel Alan Bilgisi	0-50 (A)	7	129.43	2	6.493	.039	A-C
	51-75 (B)	135	161.77				
	76-100 (C)	209	186.75				
	Toplam	351					
A	0-50 (A)	7	113.36	2	8.014	.018	A-C

Turkish Studies

	51-75 (B)	135	161.07				B-C
	76-100 (C)	209	186.83				
	Toplam	351					
Öğretim Uygulamaları	0-50 (A)	7	88.71	2	9.331	.009	A-B A-C
	51-75 (B)	135	164.12				
	76-100 (C)	209	186.60				
	Toplam	351					
Ölçme Uygulamaları	0-50 (A)	7	80.64	2	8.723	.013	A-B A-C
	51-75 (B)	135	167.97				
	76-100 (C)	209	184.38				
	Toplam	351					

Analiz sonuçları, Türkçe öğretmeni adaylarının Öz Yeterlilik Ölçeğinin “*öğretim bilgisi* X^2 (sd=2, n=351) =6.262, $p<.05.$, *özel alan bilgisi* X^2 (sd=2, n=351) =6.493, $p<.05.$, *genel alan bilgisi* X^2 (sd=2, n=351) =8.014, $p<.05.$, *öğretim uygulamaları bilgisi* X^2 (sd=2, n=351) =9.331, $p<.05.$, *ölçme değerlendirme uygulamaları bilgisi* X^2 (sd=2, n=351) =8.723, $p<.05.$ ” boyutlarından aldıkları puanlarının, akademik başarı düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Bu bulgu, sahip olunan üç farklı akademik ortalama düzeyinin öğretmen adaylarının öğretim bilgisi, genel alan bilgisi, öğretim uygulamaları bilgisi, ölçme değerlendirme uygulamaları bilgisi boyutu puanlarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu gösterir. Başarı düzeylerinin sıra ortalamaları dikkate alındığında, bütün boyutlar için en yüksek puana “76-100” aralığındakilerin sahip olduğu, bunu “51-75” ve “0-50” aralığındakilerin izlediği görülmektedir.

Tablo 5’ten de anlaşıldığı gibi akademik başarı derecesi “76-100” aralığında olan Türkçe öğretmeni adaylarının “*öğretim bilgisi boyutunda*” öz yeterliliklerinin akademik başarı derecesi “51-75” aralığında olan adaylardan anlamlı olduğu, akademik başarı derecesi “76-100” aralığında olan adayların “*özel alan bilgisi boyutunda*” öz yeterliliklerinin akademik başarı derecesi “0-50” aralığında olan adaylardan anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Analiz sonuçlarına göre akademik başarı derecesi “76-100” aralığında olan adayların “*genel alan bilgisi boyutunda*” öz yeterliliklerinin akademik başarı derecesi “0-50” ve “51-75” aralığında olan adaylardan anlamlı olduğu belirlenmiştir. Akademik başarı derecesi “76-100” aralığında olan adayların “*öğretim uygulamaları bilgisi boyutunda*” öz yeterliliklerinin akademik başarı derecesi “0-50” aralığında olanlardan ve akademik başarı derecesi “51-75” aralığında olanların da akademik başarı derecesi “0-50” aralığında olanlardan anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Yine tablo 5’ten anlaşıldığı gibi akademik başarı derecesi “76-100” aralığında olan Türkçe öğretmeni adaylarının “*öğretim uygulamaları bilgisi boyutunda*” öz yeterliliklerinin akademik

Turkish Studies

başarı derecesi “0-50” aralığında olanlardan ve akademik başarı derecesi “51-75” aralığında olanların da akademik başarı derecesi “0-50” aralığında olanlardan anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Türkçe öğretmeni adaylarının öz yeterlik algılarına ilişkin genel görünümüleri “iyi” düzeydedir. Bu adaylar kendilerini öğretim bilgisi, özel alan bilgisi, öğretim uygulamaları ve ölçme uygulamaları bakımından “iyi” düzeyde görmektedirler. Buna karşın genel alan bilgisi bakımından ise “orta” düzeyde görmektedirler. Bu sonuçlara göre üniversitelerin Türkçe öğretmenliği bölümleri verdikleri eğitimle öğrencilerinin kendilerini “iyi” düzeyde yeterli olarak algılamalarını sağlayabilmektedirler. Öğretmenlik mesleğinin gereklerinin yerine getirilmesiyle öz yeterlik algısı arasında doğrusal bir ilişki olduğu gerçeği anımsanınca ortaya çıkan bu görünümün olumlu bir görünüm olduğu düşünülebilir. Kılıç (2007), sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan toplam 296 öğrenci üzerinden bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmasında öğrencilerin kendi görüşlerine dayanarak sınıf öğretmenliği bölümündeki derslerin öğrenilme düzeyini dörtlü likert tipi geliştirdiği bir sormaca yoluyla saptamıştır. Buna göre öğrenciler alan bilgisiyle ilgili dersleri orta-iyi düzeyde; formasyonla ilgili dersleri çok iyi-orta düzeyde; öğretimle ilgili dersleri orta-iyi düzeyde ve uygulamayla ilgili dersleri iyi-çok iyi düzeyde öğrendiklerini belirtmişler. Bu araştırmanın sonucuna bütüncül olarak bakılınca öğrencilerin dersleri iyi düzeyde öğrendiklerini düşündükleri gözükmemektedir. Bu araştırmanın dışarıdan bir ölçme yöntemiyle değil de öğrencilerin kendi görüşlerine/algılarına dayanarak yapılmış olması, bir yönüyle öğrencilerin yeterlikle ilgili algılarının araştırılmış olmasına işaret etmektedir. Bu bakımdan elde edilen sonuçlar büyük ölçüde kendi araştırmamızdan elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Yine Gelbal ve Kelecioğlu (2007) tarafından 242 öğretmen üzerinden yapılan araştırmanın sonuçları da öğretmen adaylarının ölçme uygulamalarına ilişkin algıları bakımından benzerlik göstermektedir. Gelbal ve Kelecioğlu, bu araştırmalarının sonucunda öğretmenlerin ölçme yöntemleri hakkında kendilerini “orta” ve “çok” düzeyde yeterli gördüklerini bulmuşlardır. Buna karşın Türkçe eğitimi alanında lisansüstü eğitim gören öğrencilerin yeterlik algılarını araştıran Aslan (2010), yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle topladığı verileri içerik çözümlemesi tekniğiyle çözümleyerek öğrencilerin ölçme ve değerlendirme bakımından kendilerini yetersiz olarak algıladıklarını belirlemiştir. Benzer bir sonuca öğretmenler üzerinden bir araştırma yapan Çakan (2004) da ulaşmıştır. Çakan tarafından 504 öğretmen üzerinden gerçekleştirilen araştırma sonucuna göre ölçme değerlendirme konusunda öğretmenler kendilerini yeterli görmemektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının öz yeterlik algılarına ilişkin genel görünüm “iyi” düzeyde olmasına ilişkin sonuç Coşkun, Gelen ve Öztürk (2009) tarafından Türkçe öğretmeni adaylarının planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarından oluşan öz yeterlik algılarını saptamak amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın bulgularıyla ve öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından yeterliklerini araştıran Erişen ve Çeliköz’ün (2003) bulgularıyla da çalışmaktadır. Onların araştırma bulgularına göre Türkçe öğretmeni adayları öz yeterlik açısından kendilerini yeterli düzeyde bulmamaktadır. Dikkat çektiği gibi, alan yazınındaki bulgulardan bazıları birbiriyle örtüşür nitelikteyken bazıları ise örtüşmemektedir.

Genel görünüm bakımından Türkçe öğretmeni adaylarının öz yeterlik algıları cinsiyete göre bir değişim göstermemektedir. Kız ve erkek öğretmen adayları öğretim bilgisi, genel alan bilgisi, öğretim uygulamaları ve ölçme uygulamaları bakımından birbirine yakın düzeylerde öz yeterlik algısına sahiptirler. Bu bulgu, Coşkun, Gelen ve Öztürk (2009) tarafından Türkçe öğretmen adaylarının planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarından oluşan öz yeterlik algılarını saptamak amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın bulgularıyla da örtüşmektedir. Yine Türkçe öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerini çeşitli değişkenlere göre inceleyen Saracaloğlu, Karasakaloğlu ve Gencil (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın ve Yılmaz ve Çokluk-

Turkish Studies

Bökeoğlu (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulgularıyla da örtüşmektedir. Ancak tarafımızdan yapılan araştırmaya göre, özel alan bilgisi bakımından kızlar, erkeklere göre daha yüksek bir öz yeterlik algısına sahiptir ve bu fark istatistiksel açıdan da anlamlıdır. Çapri ve Çelikkaleli (2008) tarafından öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonucuna göre ise kızların öz yeterlik algıları erkeklere göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Bu bulgu tarafımızdan yapılan araştırmanın alan bilgisiyle ilgili öz yeterlik algısıyla örtüşmektedir. Buna karşın Demirtaş, vd. (2011) ve Durdukoca (2010) tarafından öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarını saptamak amacıyla yapılan araştırmanın sonucunda erkek adayların öz yeterlik algıları daha yüksek çıkmıştır.

Genel görünüm bakımından Türkçe öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları öğrenim türü bakımından da birbirine yakın düzeydedir. Öz yeterlik boyutlarından hiçbirinde öğrenim türüne göre bir fark bulunmamaktadır. Bu durum az da olsa puan farkıyla gelen öğrenciler arasında ve gece ve gündüz yapılan öğretim etkinliklerinin, öğretmen adaylarının öz yeterlik algısı üzerinde fark yaratıcı bir etkisinin olmadığına işaret etmektedir. Özdemir (2008) ve Durdukoca (2010) tarafından farklı dallardaki öğretmen adaylarının öz yeterlikleriyle ilgili olarak yapılan araştırmalarının sonuçları da öğrenim türüne göre adayların öz yeterlik algılarının değişmediğini göstermektedir. Araştırmamızdan elde edilen bulgularla örtüşen bu bulgu sadece Türkçe öğretmenliği bölümlerindeki değil, diğer bölümlerdeki öğrenciler açısından da durumun benzer olduğunu göstermektedir.

Akademik başarı durumuna göre öğretmen adaylarının öz yeterlik algısı karşılaştırılınca akademik başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerle daha düşük olan öğrenciler arasında bir fark olduğu gözükmemektedir. Buna göre yüksek başarı düzeyine sahip olan yani başarı notu 76-100 arasında değişen öğrenciler, öz yeterlikle ilgili tüm boyutlarda başarı notu 50-75 arasında ve 0-50 arasında olan öğrencilere göre daha yüksek bir öz yeterlik algısına sahiptir. Şahin-Tekin ve Hacıömeroğlu (2010) tarafından 122 sınıf öğretmeni adayının katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının başarı puanlarıyla öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ile tarafımızdan yapılan araştırmanın sonucu çelişmektedir.

Araştırmamızdan elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları “iyi” düzeydedir. Adayların öz yeterlik algıları cinsiyet ve öğrenim türü bakımından farklılık göstermemektedir. Buna karşın akademik başarı durumuna göre öz yeterlik algısı fark göstermektedir. Ancak alan yazınındaki ilgili diğer çalışmalara bakılınca o çalışmalardan elde edilen bulguların bazılarının tarafımızdan elde edilen bu bulgularla örtüştüğü buna karşın bazılarının ise tam karşıtı bir sonuç ortaya koyduğu gözükmemektedir. Bu durum bir yandan ölçme araçlarının yapısal ve içeriksel özellikleriyle ilgili olabileceği gibi, bir yönüyle de araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bölümlerinden aldıkları eğitimle ve öğretmenlerin ise süreç içerisinde kendilerini geliştirmeyerek yetersiz hissetmeleriyle de ilgili olabilir. Ayrıca bazı araştırmalarda katılımcıların Türkçe öğretmenliği gibi, belirli bir alandan olması, bazılarında ise tüm öğretmenlik bölümlerinden katılımcıların olması da ortaya çıkan bulguların birbiriyle çelişen sonuçlar içermesine neden olabilir. Ancak daha sağlıklı bir görünüm elde edebilmek için çok daha geniş katımlı örneklemeler üzerinden araştırma yapılmasında yarar vardır.

KAYNAKLAR

- AKSOY, V., DİKEN, H., İ. (2009). Rehber Öğretmen Özel Eğitim Özyeterlik Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlilik Çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 29-37.
- ASLAN, C. (2010). Türkçe Eğitimi Programlarında Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Özyeterliklerine İlişkin Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (9), 87-115.
- BANDURA, A. (1993). Perceived Self-efficacy in Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- BANDURA, A. (1994). Self-efficacy. V.,S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yay.
- COSKUN, E.; GELEN, İ.; ÖZTÜRK, E., P. (2009). Türkçe Öğretmen Adaylarının Öğretimi Planlama, Uygulama Ve Değerlendirme Yeterlik Algıları, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (12), 140-163.
- ÇAKAN, M. (2004). Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Uygulamaları Ve Yeterlik Düzeyleri: İlk Ve Orta Öğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- ÇAKIR, Ö. (2005). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı ve eğitim fakülteleri İngilizce öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumları ve mesleki yeterlik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(6), 27-42.
- ÇAPRI, B.; ÇELİKALELİ, 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.
- DEMİRTAŞ, H.; CÖMERT, M.; ÖZER, N. (2011). Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36, 159, 96-111.
- DURDUKOCA, Ş., F. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Özyeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 70-77.
- EKİCİ, G. (2008). Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Öğretmen Özyeterlik Algı Düzeyine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98-110.
- ERİŞEN, Y., & ÇELİKÖZ, N. (2003). Öğretmen Adaylarının Genel Öğretmenlik Davranışları Açısından Kendilerine Yönelik Yeterlilik Algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 427-439.
- GELBAL, S.; KELECİOĞLU, H. (2007). Öğretmenlerin Ölçme Ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları Ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- GERÇEK, C., YILMAZ, M., KÖSEOĞLU, P., SORAN, H. (2006). Biyoloji Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretiminde Özyeterlik İnançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 57-73.

- GIBSON, S., DEMBO, M. (1984). Teacher Efficacy: A Construct Validation. *Journal of Educational Psychology*, 76 (4), 569-582.
- KILIÇ, A. (2007). Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programında Yer Alan Derslerin Öğrenilme Düzeyi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 136-145.
- KURTULMUŞ, N., ÇAVDAR, O. (2010). Öğretmen Adaylarının Fen Öğretimine Yönelik Özyeterlikleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 1302-1315.
- ÖZDEMİR, S., M. (2008). Sınıf Öğretmen Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Özyeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14(54), 277-306.
- SAĞ, R. (2010). Etkinlik Teorisine Göre Zenginleştirilmiş Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim Uygulamalarının Adayların Özyeterlik Algılarına Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 35, 158, 44-57.
- SAĞ, R. (2011). Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni Olmaya Yönelik Özyeterlik Ölçeği Geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 386-397.
- SARACALOĞLU, A., S.; KARASAKALOĞLU, N.; GENÇEL, İ., E. (2010). Türkçe Öğretmenlerinin Özyeterlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 265-283.
- SCHUNK, D., H. (2009). *Öğrenme Teorileri, Eğitimsel Bir Bakış*, (çev. M. Şahin), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- SİPAHİ, B., YURTKORU, E., S., ÇİNKO, M. (2008). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- SWACKHAMER, L., E.; KOELLNER, K.; BASILE, C.; KIMBROUGH, D. (2009). Increasing the Self-Efficacy of inservice teachers through content knowledge. *Teacher Education Quarterly*, 36(2), 63-78.
- ŞAHİN-Tekin ve HACİÖMEROĞLU (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özyeterlik İnançları: Nicel ve Nitel Verilere Dayalı Bir İnceleme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 21-40.
- ÜSTÜN, A.; TEKİN, S. (2009). Amasya Eğitim Fakültesindeki Öğretmen Adaylarının özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 35-47.
- YILMAZ, K.; ÇOKLUK-BÖKEOĞLU, Ö. (2008) İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yeterlik İnançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167
- YILMAZ, M.; GÜRÇAY, D.; EKİCİ, G. (2007). Akademik Özyeterlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 253-259.
- YILMAZ, M.; KÖSEOĞLU, P.; GERÇEK, C.; SORAN H. (2004a). Öğretmen Özyeterlik İnancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5 (58), 50-54.
- YILMAZ, M.; KÖSEOĞLU, P.; GERÇEK, C.; SORAN H. (2004b). Yabancı Dilde Hazırlanan Bir Öğretmen Özyeterlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 260-267.
- ZIMMERMAN, B., J. (1995). Self-Efficacy and Educational Development. In: A. Bandura (Ed.) *Self-Efficacy in Changing Societies*, Cambridge University Press.

Ek 1. Öz Yeterlik Ölçeği

MADELER	Çok zayıf	Zayıf	Orta	İyi	Çok iyi
1. Motivasyon stratejilerine ilişkin bilginim					
2. Okuma strateji/yöntem/tekniklere ilişkin bilginim.					
3. Öğrenme/öğretme kuramlarına ilişkin bilginim					
4. Yazma strateji/yöntem/tekniklere ilişkin bilginim.					
5. Konuşma strateji/yöntem/tekniklere ilişkin bilginim.					
6. Dinleme strateji/yöntem/tekniklere ilişkin bilginim.					
7. Sınıf yönetimi stratejilerine ilişkin bilginim					
8. Konuşma becerilerini ölçme araçlarına ilişkin bilginim.					
9. Yazma becerilerini ölçme araçlarına ilişkin bilginim					
10. Dinleme becerilerini ölçme araçlarına ilişkin bilginim.					
11. Okuma becerilerini ölçme araçlarına ilişkin bilginim.					
12. Öz değerlendirme araçlarına ilişkin bilginim					
13. Akran değerlendirme araçlarına ilişkin bilginim					
14. Türkçe öğretim programına ilişkin bilginim.					
15. Etkili iletişim stratejilerine ilişkin bilginim					
16. Türkçenin sesbilgisel özelliklerine ilişkin bilginim.					
17. Türkçenin biçimbilgisel özelliklerine ilişkin bilginim.					
18. Türkçenin sözdizimsel özelliklerine ilişkin bilginim.					
19. Sözlü metnin özelliklerine ilişkin bilginim.					
20. Yazılı metnin özelliklerine ilişkin bilginim.					
21. Yazım kurallarına ilişkin bilginim.					
22. Noktalama kurallarına ilişkin bilginim.					
23. Paragraf türlerine ilişkin bilginim					
24. Sözcük türlerine ilişkin bilginim					
25. Tümce türlerine ilişkin bilginim					
26. Metin türlerine ilişkin bilginim					
27. Dilbilim alanına ilişkin bilginim					
28. Türkçenin tarihsel süreçlerine ilişkin bilginim.					
29. Osmanlıca bilginim					
30. Dünya edebiyatına ilişkin bilginim					
31. Çağdaş Türk edebiyatına ilişkin bilginim					
32. Türk halk edebiyatına ilişkin bilginim					
33. Klasik Türk edebiyatına ilişkin bilginim					
34. Mesleki kitaplara ilişkin bilginim					
35. Mesleki dergilere ilişkin bilginim					
36. Dinleme öğretiminde öğrencilerin ilgisini çekecek yeni materyaller sağlayabilme/geliştirebilme becerim.					
37. Okuma öğretiminde öğrencilerin ilgisini çekecek yeni materyaller sağlayabilme/geliştirebilme becerim.					
38. Yazma öğretiminde öğrencilerin ilgisini çekecek yeni materyaller sağlayabilme/geliştirebilme becerim.					
39. Konuşma öğretiminde öğrencilerin ilgisini çekecek yeni materyaller sağlayabilme/geliştirebilme becerim.					
40. Dilbilgisi öğretiminde öğrencilerin ilgisini çekecek yeni materyaller sağlayabilme/geliştirebilme becerim.					
41. Konuşma strateji/yöntem/tekniklerini uygulayabilme becerim.					
42. Dinleme strateji/yöntem/tekniklerini uygulayabilme becerim.					
43. Okuma strateji/yöntem/tekniklerini uygulayabilme becerim.					

Turkish Studies

44. Yazma strateji/yöntem/tekniklerini uygulayabilme becerim.					
45. İlgili ölçme araçlarından yararlanarak konuşma becerilerini nesnel olarak ölçebilme becerim.					
46. İlgili ölçme araçlarından yararlanarak dinleme becerilerini nesnel olarak ölçebilme becerim					
47. İlgili ölçme araçlarından yararlanarak okuma becerilerini nesnel olarak ölçebilme becerim.					
48. İlgili ölçme araçlarından yararlanarak yazma becerilerini nesnel olarak ölçebilme becerim.					
49. Tehdit, şiddet, sindirme vb. davranışlarda bulunmadan sınıfı yönetebilme becerim.					
50. Öğrencilerin ilgisini derse çekecek stratejiler üretebilme becerim.					
51. Derste öğrencilerin ilgisini canlı tutacak stratejiler üretebilme becerim.					