

ZEKÂ TÜRLERİNE GÖRE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMEN ÖZ-YETERLİK İNANÇ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ (*) (Araştırma Makalesi)

Bilal MACUN (**)

Büşra KOÇAK MACUN (***)

Serdar SAFALI (****)

Nurullah ŞAHİN (*****)

Öz

Bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inanç düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve öğretmen öz-yeterlik düzeyi ile zekâ türleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Çalışmanın örneklemini Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan 440 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışmanın verileri Dellinger, Bobbett, Olivier ve Ellet (2008) tarafından geliştirilen, Şahin Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010a) tarafından Türkçeye uyarlanan “Öğretmen Öz-yeterlik İnanç Ölçeği” ile McClellan ve Conti (2008) tarafından geliştirilen “Çoklu Zekâ Ölçeği”nin (Multiple Intelligence Survey) Babacan ve Dilci (2012) tarafından Türkçeye uyarlanmış formu ile toplanmıştır. Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyinin cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı fark gösterdiği; akademik başarı puanı, ailede öğretmenin bulunması ve bölüme istek-

*) Bu çalışma IV. International Eurasian Educational Research Congress'te (11-14 Mayıs 2017, Denizli) sunulan bildiri şeklinde geliştirilmiştir.

**) Arş. Gör., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı (e-posta: bilalmacun@gmail.com) ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2025-5807>

***) Arş. Gör., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı (e-posta: bkmacun@agri.edu.tr) ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6872-6404>

****) Arş. Gör., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı (e-posta: ssafali@agri.edu.tr) ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5916-1106>

*****) Dr. Öğr. Üyesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü (e-posta: nsahin@agri.edu.tr) ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3462-0369>

li gelme değişkenine göre fark göstermediği saptanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının zekâ türleri ile öğretmen öz-yeterlik düzeyi arasında ilişki tespit edilmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Öz-yeterlik, Zekâ Türü, Öğretmen Adayı, Değişken.

Investigation of Teacher Candidates' Self-Efficacy Belief Levels According to Intelligence Types

Abstract

The purpose of this study is to investigate the teacher candidates' levels of teacher self-efficacy beliefs in terms of various variables and to determine the relationship between teacher self-efficacy level and intelligence types. The sample of the study was conducted by 440 teachers candidates' enrolled at the fourth grade in different departments at the Faculty of Education of Ağrı İbrahim Çeçen University. The data of the study was collected by using "Teacher Self-efficacy Belief Scale" developed by Dellinger, Bobbett, Olivier and Ellet (2008) and adapted to Turkish by Şahin Taşkın and Hacömeroğlu (2010), and using "Multiple Intelligence Scale" developed by McClellan and Conti (2008) and adapted to Turkish by Babacan and Dilci (2012). According to results obtained from data, it was found that, the self-efficacy level of teacher candidates showed significant differences according to gender and education variables seen in section, but there was no significant differences according to the academic success score, the presence of a teacher in the family and the willingness to come to the department. In addition, there was no correlation between the intelligence types of the teacher candidates and the level of teacher self-efficacy.

Keywords: Teacher, self-efficacy, type of intelligence, teacher candidates, variable

Giriş

Psikoloji ve öğrenme alanında yapılan çalışmalar birbirinden farklı birçok kavramı öğretmen yetiştirme çalışmalarının odak noktası haline getirmiştir. Bu kavramlardan biri de sosyal öğrenme kuramının mimarı kabul edilen Bandura'nın ileri sürdüğü öz-yeterlik ya da öz yetkinlik kavramıdır. Bandura'ya göre "öz-yeterlik", bireyin gözlemlediği davranışı performansla dönüştürmesinde kendisiyle ilgili sahip olduğu olumlu algı, bireyin bir işi başarmaya dair inancıdır. Bu inanç bireyin başarılı deneyimlerinden, yaşantılarından, fizyolojik ve duygusal durumundan, çevresindeki bireylerin sözlerinden ya da sözler iknalarından etkilenmektedir. Bireyin öz-yeterliğinin yüksek olması duygularını, motivasyonunu, davranışlarını etkilemektedir. Birey bir işte iyi olacağına inandığında tüm zorluklara rağmen o işin üstesinden gelmek için çabalamakta, azimle dayanıklılık göstermektedir. Ancak kapasitesinden şüphe duyduğunda ise daha kolay pes edebilmektedir (Bandura, 1995).

Bireylerde öz-yeterlik inancının artması, eylemlere isteyerek girişme, güçlükler karşısında dayanıklı ve ısrarcı olma, daha az stresle daha başarılı sonuçlar elde etme, gayret,

dayanıklılık ve azim göstermeyi gerekli kılarken; öz-yeterlik inancının zayıf olması ise bireylerin eylemden kaçınma, güçlüklerle karşı çabuk pes etme, daha fazla stres ve daha düşük performans gösterme, başarısız olmayı beraberinde getirmektedir. Öz-yeterlik gerçek yeterlik düzeyinden çok o yeterlik hakkındaki inançla ilgilidir. Bireylerin kapasitelerini olduğundan düşük algılamaları, yeteneklerini kullanabilmelerini engellerken yüksek algılamaları ise performansları üzerinde olumlu etkide bulunur. Yetenekli pek çok insan gerçekte sahip oldukları becerilerden şüphe duyduğu için sorun yaşayabilmektedir. Öz-yeterlik inancı bireyin, gerekli bilgi ve becerileri ne kadar güçlü edindiğine bağlıdır (Kurbanoğlu, 2004). Öz-yeterlik; akademik ve sosyal etkinlikler de olmak üzere bireyin her türlü davranışını etkileyebilmektedir. Yüksek öz-yeterlik reddedilme karşısında ısrarcı olmak için de zorunludur. Bandura'ya göre ısrarcı olmuş yetenekli kişiler pek çok reddedilme deneyimi de yaşamıştır (Miller, 2017).

Bireyler başarılı deneyimler yaşadıklarında başarılı olması için gereken yetkinliklere dair güçlü bir yargı oluşturabilmektedir. Başarılı deneyimlerin mümkün olmadığı durumlarda ise dolaylı yaşantılar yoluyla kendisinin de o işte başarılı olabileceğine dair inanç oluşturabilmektedir. Ayrıca bireyin çevresinde bulunan kişilerin onun kapasitesi ile ilgili olan düşünceleri de bireyin kendi yeterliğine ilişkin algısını olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir. İkna edici destekler arttıkça başarmak için çaba da artabilmektedir. Bireyin fizyolojik ve duygusal durumuna yüklediği anlamlarda öz-yeterlik algısını etkileyebilmektedir. Bireyler aynı işareti bir işi başarmada olumlu destekleyici ya da olumsuz engelleyici şekilde yorumlayabilir (Aslan ve Özgün, 2018).

Eğitim ortamlarında başarının sağlanmasının temel şartlarından birinin alanında yetkin, öğretmen öz-yeterlik inancı yüksek öğretmenler olduğu varsayıldığında; öğrenme eylemini gerçekleştirebilme, istediği sonucu alabilme, öğrencilerin performanslarını ve davranışlarını etkileme yeterliğine ilişkin öğretmen inançlarının (Gordon, Lim, McKinnon ve Nkala, 1998; Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998) öğretim ortamlarında öğrenci başarısını belirleyici olduğu ifade edilebilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin kendi yeterliklerine ilişkin inançlarının öğretim süreci içerisinde gösterdikleri çabayı, dönüt verme ve kendi alanına ilişkin öğretim yapma süreçlerini de etkilediği ifade edilebilir (Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu, 2008).

Öğretmen öz-yeterliği “iyi öğretmen algısı” ile ilişkilendirilebilir. İyi bir öğretmenin içerik bilgisi, pedagojik içerik bilgisi, genel pedagojik bilgi ve öğrenene ilişkin bilgi olmak üzere 4 çeşit bilgiye sahip olması gerektiği düşünülmektedir. Bu bilgi türlerinin yanına öğretmenin kendisine ilişkin bilgisini eklemek mümkündür. İçerik bilgisi, öğretimi yapılacak alana ilişkin sahip olunması gereken bilgidir. Pedagojik içerik bilgisi, öğretilecek kavramları öğrenciler için anlamlı hale getirebilme diğer bir ifadeyle öğrencilerin öğrenmeye ihtiyaç duydukları şekle dönüştürebilme becerisidir. Yani farklı yöntem ve tekniklerden faydalanabilmektir. Genel pedagojik bilgi ise öğretmenlerin sınıf yönetimi, karar verme süreçleri için kullandıkları bilgidir. Öğrenme ve öğrenene ilişkin bilgi ise öğrenme süreçleri ve bireyin gelişim alanlarına dair sahip olunan bilgilerdir. Öğretmenlerin

yeterlikleri, mesleki kimlikleri, duyguları, kendilerine ilişkin bilgiler arasında sayılabilir (Bakioğlu ve Pekince, 2014).

Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının öz-yeterlik algularını çeşitli faktörlerin etkileyebildiği belirlenmiştir (Kurz, 2001; Akkoyunlu ve Orhan, 2003; Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Wu, 2005; Akbulut, 2006; Egger, 2006; Yılmaz, Gerçek, Köseoğlu ve Soran, 2006; Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2007; Özdemir, 2008; Yenilmez ve Kakmacı, 2008; Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu, 2008; Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer, 2009; Yenice, 2012; Koçak Macun, Macun ve Safalı, 2019). Ancak bu çalışmada öğretmen öz-yeterlik inançları üzerinde etkisi araştırılan değişkenlerden biri de zekâ türleridir. Farklı zekâ türleri ya da çoklu zekâ kavramı kaynağını Gardner'ın ortaya atmış olduğu çoklu zekâ kuramından almaktadır.

Çoklu Zekâ Kuramı; fazla değer verilen zekâ türlerinin diğerlerinden daha çok ve hızlı geliştiğini, her bireyin sekiz farklı zekâ türüne farklı düzeylerde sahip olduğunu ve her bireyin zekâ düzeyinin özerk güç ya da yetenekler tarafından oluştuğunu savunmaktadır (Demirel, 2012). Zekâ kavramı, "bireylerin kültürel açıdan değerli olan çeşitli etkinliklerle uğraşmasına olanak veren belirli birtakım bilgi işleme eylemleri" olarak kabul edilmiştir ve Gardner "zekâ türlerinden her birinin kendine has biyolojik bir temelini, farklı bir gelişim sürecinin ve farklı bir uzmanlık performansının ya da ulaşabileceği bir noktanın olduğuna" inanmaktadır (Berk, 2015, s. 456).

Gardner'a göre en az sekiz farklı zekâ alanı vardır. Bunlar; sözel-dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, mekânsal zekâ, bedensel-hareketsel zekâ, müzik zekası, kişiler arası zekâ, içsel zekâ ve doğa zekasıdır. Dokuzuncu olarak ise varoluşsal zekâdan bahsetmiş ancak diğer zekâ türlerinden ayırıcı olan özelliklerinin netlik kazanmadığını karar vermiştir. Ayrıca farklı kültürlerde farklı zekâ türlerine önem verdiğini ve bu zekâ türlerinin gelişimine ağırlık verildiğini belirtmiştir (Trawick-Swith, 2013). Gardner'ın kuramına ilaveten Goleman (1995), "Duygusal Zekâ" diye adlandırdığı ve kişisel zekâ türlerine "Duygusal Zekâlar" başlığı altında yaklaştığı, bir zekâ türünü ortaya atmıştır (Altan, 1999).

Gardner, bu kuramın eğitim faaliyetleri içerisinde öğrencileri istedik durumlara getirebilmek için eğitim programlarının planlanmasına imkân verme ve farklı disiplinlerde önemli kuram ve konuları öğrenmeye çalışan daha fazla öğrenciye ulaşmamızı sağlama yani öğrencilere bu zekâ alanları kullanılarak eğitim verildiğinde öğrenmenin daha kolay gerçekleşeceği şeklinde iki yararı öngörmektedir (Talu, 1999). Bu kurama göre bireylerin yetenek alanları, beceri ve potansiyelleri birer zekâ alanı olarak kabul edilmiş ve her insanın bir ya da birden fazla zekâ alanında iyi olabileceği savunulmuştur. Ayrıca kişilerin kendi baskın zekâ alanlarına göre meslek seçiminde bulduklarında daha başarılı oldukları ve işlerine daha istekli devam ettikleri kabul edilmiştir (Canel, 2014). Gardner, her bir zekâ türünün güçlü olduğu iş türlerine de örnekler vermiştir. Öğretmenlik mesleğine ise diğerlerini anlama ve etkili iletişim kurma becerisi olarak kabul edilen "kişiler arası zekâ" içerisinde yer verilmiştir (Santrock, 2016).

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmen adaylarının zekâ türlerini inceleyen çalışmalara rastlanılmaktadır (Hamurcu, Günay ve Özyılmaz, 2002; Ekici, Gülay ve Taşkın, 2008; Gürbüzöğlü Yalmanlı, 2011; Babacan, 2012). Ancak zekâ türlerinin öğretmen öz-yeterlik inancı ile ilişkisini belirleyen çalışmaya rastlanılmamıştır.

Bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inanç düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyi ile zekâ türleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyi
 - a) Cinsiyet,
 - b) Öğrenim görülen bölüm,
 - c) Akademik başarı/ ağırlıklı genel not ortalaması (AGNO)
 - d) Öğrenim gördüğü bölüme istekli gelme
 - e) Ailede öğretmenin varlığı değişkenlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?
2. Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik düzeyi ile zekâ türleri arasında ilişki var mıdır?

Yöntem

Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri deneysel olmayan araştırmaların oldukça yaygın olarak kullanılan bir türüdür. Bu araştırmalar sıklıkla ilgilenilen konular doğrultusunda hedeflenen evrenden seçilen bir örneklem ile gerçekleştirilir. Tarama araştırmaları bireylerin tutumları, eylemleri, fikirleri ve inançlarını belirleme ihtiyacı duyulduğunda kullanılacak bir yöntemdir (Christensen, Burke Johnson ve Turner, 2015).

Evren /Örneklem

Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adayları; araştırmanın örneklemini ise, tesadüfi yöntemle seçilen 440 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarından %46,3'ü erkek, %53,7'si ise kız öğrencidir. Öğretmen adaylarının %5,9'u Fen Bilgisi Öğretmenliği, %5,7'si Matematik Öğretmenliği, %20,2'si Okulöncesi Öğretmenliği, %8,4'ü Sınıf Eğitimi, %27'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %22,7'si Türkçe Öğretmenliği ve %10'u Güzel Sanatlar bölümünde öğrenim görmektedir. Öğretmen adaylarının %6,6'sı ağırlıklı genel not ortalamasının 0,00-2,00, %12,3'ü 2,01-2,50, %43,2'si 2,51-3,00, %31,8'i 3,01-3,50 ve %6,1'i 3,51-4,00 arasında olduğunu belirtmiştir. Öğretmen adaylarının %75,2'si bölüme istekli geldiğini, %24,8'i ise istekli gelmediğini belirtmiştir. Öğretmen adaylarının %43'ü ailesinde öğretmen olduğunu % 57'si ise öğretmen olmadığını belirtmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Dellinger, Bobbett, Olivier ve Ellet (2008) tarafından geliştirilen ve Şahin Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010a) tarafından Türkçeye uyarlanan “Öğretmen Öz-yeterlik İnanç Ölçeği” ile McClellan ve Conti (2008) tarafından geliştirilen “Çoklu Zekâ Ölçeği”nin (Multiple Intelligence Survey) Babacan ve Dilci (2012) tarafından Türkçeye uyarlanmış formu kullanılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının akademik durumunu belirlemek amacıyla Kişisel Bilgiler Formu kullanılmıştır. Öğretmen Öz-yeterlik İnanç Ölçeği dörtlü likert tipi ölçek olup, 29 madde ve Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme, Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma, Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci, Bireysel Farklılıklar ve Akademik Gelişim olmak üzere 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .95’tir. Çoklu Zekâ Ölçeği ise, 27 madde ve üç bölümden oluşmaktadır. Katılımcılar kendilerine sorulan maddeleri 1-9 arasında puanlama durumundadır. Ölçeğin dokuz alt boyutunun tek tek iç tutarlılık (Cronbach Alpha) analizleri incelendiğinde bedensel zekâ alt boyutu için .85; varoluşçu zekâ alt boyutu için .85; kişilerarası zekâ alt boyutu için .78; işsel zekâ alt boyutu için .84; mantıksal zekâ alt boyutu için .75; müziksel zekâ alt boyutu için .74; doğacı zekâ alt boyutu için .73; sözel zekâ alt boyutu için .84; görsel zekâ alt boyutu için ise .86 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Ölçeklerin uygulanması ders saatleri içerisinde ilgili dersin yürütücüsünden izin alınarak gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrasında ise bu formlardan eksik ya da hatalı doldurulanlar elenmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde; cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, akademik başarı, bölüme kendi isteği ile gelip gelmeme ve ailede öğretmen olup olmaması gibi değişkenlerle öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyi değerlendirilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının öz-yeterlik inancı ile çoklu zekâ türleri arasındaki ilişki istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin anlamlılığı $p<.05$ ve $p<.01$ düzeyinde sınıanmıştır. Öğretmen adaylarının; öğretmen öz-yeterlik ve zekâ türleri ölçeklerinden alınan puanların normal dağılımı karşıladığını tespit etmek için çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir.

Tablo 1. Verilerin normallik varsayımını karşılama durumları

Boyutlar	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Öz-yeterlik	3.264	.462	-1.375	1.558
Anlamayı ve öğrenmeyi geliştirme	3.22	.499	-.986	1.87
Olumlu sınıf ortamı oluşturma	3.37	.503	-1.66	1.889
Etkili öğrenme öğretme süreci	3.29	.491	-1.298	1.694
Bireysel farklılıklar	3.122	.601	-.865	1.185
Akademik gelişim	3.216	.624	-.857	.718
Bedensel zekâ	4.849	1.751	-.148	-.570
Varoluşçu zekâ	4.01	1.693	.444	-.306
Kişiler arası zekâ	4.831	1.453	.185	-.528
İçsel zekâ	3.593	1.637	.855	.418
Mantıksal zekâ	4.629	1.457	.196	-.274
Müziksel zekâ	5.522	1.693	-.374	-.518
Doğacı zekâ	5.361	1.309	.120	-.464
Sözel zekâ	6.528	1.802	-.759	.091
Görsel zekâ	5.612	1.535	-.311	-.223

Tablo 1’de öğretmen öz-yeterlik inanç ölçeği toplam aritmetik ortalama puanı, alt boyut puan ortalamaları, çoklu zekâ puan ortalamalarına ait basıklık ve çarpıklık değerleri verilmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerleri ± 2 arasında normallik varsayımı için kabul edilebilir değerlerdir (Trochim ve Donnelly, 2006; Field, 2000; 2009; Gravetter ve Wal-linaw, 2014). Elde edilen istatistikler verilerin normal dağıldığını gösterdiği için yapılan analizlerde parametrik testler kullanılmıştır.

Bulgular

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesine ait bağımsız örneklemelerde t testi sonucu Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Anlama ve öğrenmeyi geliştirme	Erkek	204	3,1667	,53605	438	-2,306	,022
	Kız	236	3,2762	,46062			
Olumlu sınıf ortamı oluşturma	Erkek	204	3,2906	,53759	438	-3,309	,001
	Kız	236	3,4480	,46038			
Etkili öğrenme öğretme süreci	Erkek	204	3,2590	,50615	438	-1,245	,214
	Kız	236	3,3175	,47863			
Bireysel Farklılıklar	Erkek	204	3,0654	,60384	438	-1,866	,063
	Kız	236	3,1723	,59586			
Akademik gelişim	Erkek	204	3,1732	,65525	438	-1,346	,179
	Kız	236	3,2535	,59618			
Öğretmen öz-yeterlik	Erkek	204	3,2053	,48448	438	-2,485	,013
	Kız	236	3,3146	,43765			

*p<.05

Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak fark gösterme durumunu belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda “anlama ve öğrenmeyi geliştirme (t=-2,306,p<.05)”, “olumlu sınıf ortamı oluşturma (t=-3,309,p<.05)” alt boyut ve öğretmen öz-yeterlik toplam puan ortalamalarında (t=-2,485,p<.05) kız öğrenciler lehine farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre kız öğrencilerin öğretmen öz-yeterlik inanç düzeylerinin, anlamayı ve öğrenmeyi geliştirici ve olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik öz-yeterlik algılarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu söylenebilir.

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarının öğrenim görülen bölüm değişkenine göre incelenmesine ait ANOVA Testi sonucu Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik toplam puan ve alt boyut puan ortalamalarının öğrenim görülen bölüm değişkenine göre incelenmesi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	
Anlama ve öğrenmeyi geliştirme	Gruplar Arası	2,797	6	,466	1,892	,081
	Grup İçi	106,710	433	,246		
	Toplam	109,507	439			
Olumlu sınıf ortamı oluşturma	Gruplar Arası	3,972	6	,662	2,674	,015
	Grup İçi	107,217	433	,248		
	Toplam	111,189	439			
Etkili öğrenme öğretme süreci	Gruplar Arası	2,849	6	,475	1,989	,066
	Grup İçi	103,368	433	,239		
	Toplam	106,217	439			
Bireysel farklılıklar	Gruplar Arası	4,107	6	,685	1,917	,077
	Grup İçi	154,599	433	,357		
	Toplam	158,706	439			
Akademik gelişim	Gruplar Arası	6,839	6	1,140	2,999	,007
	Grup İçi	164,550	433	,380		
	Toplam	171,389	439			
Öğretmen öz-yeterlik	Gruplar Arası	3,336	6	,556	2,656	,015
	Grup İçi	90,630	433	,209		
	Toplam	93,966	439			

*p<.05

Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve öğretmen öz-yeterlik puan ortalamalarının öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı fark gösterme durumunu belirlemek için yapılan tek faktörlü ANOVA testi sonuçlarına göre öğretmen öz-yeterlik toplam puan ortalaması ($F_{(433)}=2,656, p<.05$), “olumlu sınıf oluşturma ($F_{(433)}=2,674, p<.05$)” ve “akademik gelişim ($F_{(433)}=2,999, p<.05$)” alt boyutlarında aradaki farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir. Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi uygulanmış ve öğretmen öz-yeterlik toplam puan ortalamalarında Güzel Sanatlar ile Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencileri arasında Güzel Sanatlar Bölümü öğrencileri lehine; Türkçe Öğretmenliği ile Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencileri arasında Türkçe Öğretmenliği öğrencileri lehine, Okul Öncesi ile Matematik ve Fen Bilgisi Öğretmenliği öğrencileri arasında Okul Öncesi Öğretmenliği öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. “Olumlu sınıf oluşturma” alt boyutunda Güzel sanatlar Bölümü öğrencileri ile Matematik Öğret-

menliği öğrencileri arasında Güzel sanatlar Bölümü Öğrencileri lehine, “akademik gelişim” alt boyutunda; Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencileri ile Güzel Sanatlar Bölümü öğrencileri arasında Güzel Sanatlar Bölümü öğrencileri lehine, anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarının akademik başarı puanına göre incelenmesine ait ANOVA Testi sonucu Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarının akademik başarı puanı değişkenine göre incelenmesi

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Anlama ve öğrenmeyi geliştirme	Gruplar Arası	,231	4	,058	,230	,921
	Grup İçi	109,276	435	,251		
	Toplam	109,507	439			
Olumlu sınıf ortamı oluşturma	Gruplar Arası	,250	4	,063	,245	,912
	Grup İçi	110,939	435	,255		
	Toplam	111,189	439			
Etkili öğrenme öğretme süreci	Gruplar Arası	,345	4	,086	,355	,841
	Grup İçi	105,872	435	,243		
	Toplam	106,217	439			
Bireysel Farklılıklar	Gruplar Arası	1,868	4	,467	1,295	,271
	Grup İçi	156,838	435	,361		
	Toplam	158,706	439			
Akademik gelişim	Gruplar Arası	,365	4	,091	,232	,920
	Grup İçi	171,023	435	,393		
	Toplam	171,389	439			
Öğretmen öz-yeterlik	Gruplar Arası	,006	4	,001	,390	,816
	Grup İçi	1,537	435	,004		
	Toplam	1,542	439			

*p<.05

Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarının akademik başarı puanına göre anlamlı fark gösterme durumunu belirlemek için tek faktörlü ANOVA testi uygulanmış ve ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu akademik başarının öğretmen öz-yeterlik düzeyi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarının okuduğu bölüme istekli gelme değişkenine göre incelenmesine ait bağımsız örneklemelerde t testi sonucu Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarının okuduğu bölüme istekli gelme değişkenine göre incelenmesi

Okuduğu bölüme istekli gelme	N	\bar{X}	S	sd	t	p	
Anlama ve öğrenmeyi geliştirme	Evet	331	3,2407	,50796	438	1,119	,264
	Hayır	109	3,1790	,47187			
Olumlu sınıf ortamı oluşturma	Evet	331	3,3954	,49874	438	1,481	,139
	Hayır	109	3,3132	,51415			
Etkili öğrenme öğretme süreci	Evet	331	3,3046	,50196	438	1,055	,292
	Hayır	109	3,2473	,45947			
Bireysel farklılıklar	Evet	331	3,1702	,58910	438	2,910	,004
	Hayır	109	2,9786	,61743			
Akademik gelişim	Evet	331	3,2256	,61680	438	,543	,587
	Hayır	109	3,1881	,65070			
Öğretmen öz-yeterlik	Evet	331	4,9910	,06206	438	,833	,052
	Hayır	109	5,0037	,04885			

*p<.05

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarının okuduğu bölüme istekli gelme değişkenine göre anlamlı olarak fark gösterme durumunu belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda “bireysel farklılıklar ($t=2,910, p<.05$)” alt boyutunda ortalamalar arasında anlamlı farkın olduğu bulunmuştur. Bireysel farklılıklar alt boyutuna göre okuduğu bölüme göntüllü gelenlerin ortalama puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre okuduğu bölüme istekli gelen öğretmen adaylarının bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmada öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarının ailede öğretmen bulunması değişkenine göre incelenmesine ait bağımsız örneklemelerde t testi sonucu Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarının ailede öğretmen bulunması değişkenine göre incelenmesi

Ailede Öğretmen Olma Durumu		N	\bar{X}	S	sd	t	p
Anlama ve öğrenmeyi geliştirme	Var	189	3,2014	,53858	438	-,875	,382
	Yok	251	3,2435	,46812			
Olumlu sınıf ortamı oluşturma	Var	189	3,3505	,56352	438	-,889	,374
	Yok	251	3,3936	,45294			
Etkili öğrenme öğretme süreci	Var	189	3,2847	,48631	438	-,209	,834
	Yok	251	3,2946	,49697			
Bireysel Farklılıklar	Var	189	3,1076	,59812	438	-,458	,647
	Yok	251	3,1341	,60456			
Akademik gelişim	Var	189	3,2134	,63069	438	-,084	,933
	Yok	251	3,2185	,62163			
Öğretmen öz-yeterlik	Var	189	3,2487	,49435	438	-,0875	,550
	Yok	251	3,2754	,43793			

*p<.05

Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarının ailede öğretmen olma değişkenine göre anlamlı fark gösterme durumunu belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu öğretmen adaylarının ailelerinde öğretmen varlığının öğretmen öz-yeterlikleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı şeklinde ifade edilebilir.

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik toplam puan ortalamaları ile zekâ türleri arasındaki ilişkiye ait Pearson korelasyon testi sonucu Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik düzeyi ile zeka türleri arasındaki ilişkiye ait korelasyon sonuçları

		Öğretmen Öz-yeterlik Düzeyi
İçsel zekâ	Pearson Korelasyon	-,006
	Sig. (2- tailed)	,895
Mantıksal zekâ	Pearson Korelasyon	-,035
	Sig. (2- tailed)	,459
Müziksel zekâ	Pearson Korelasyon	-,007
	Sig. (2- tailed)	,880
Doğacı zekâ	Pearson Korelasyon	-,081
	Sig. (2- tailed)	,090
Sözel zekâ	Pearson Korelasyon	-,033
	Sig. (2- tailed)	,484
Görsel zekâ	Pearson Korelasyon	-,069
	Sig. (2- tailed)	,149
Kişiler arası zekâ	Pearson Korelasyon	,082
	Sig. (2- tailed)	,086
Varoluşçu zekâ	Pearson Korelasyon	,054
	Sig. (2- tailed)	,255
Bedensel zekâ	Pearson Korelasyon	,089
	Sig. (2- tailed)	,062

*p<.01

Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik ve zekâ türleri arasındaki ilişki incelendiğinde, pozitif ya da negatif yönlü bir ilişkinin varlığı tespit edilmemiştir. Bu bulgu öğretmen adaylarının zekâ türleri ile öğretmen öz-yeterlik düzeyleri arasında ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç ve Tartışma

Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik düzeylerinin incelendiği çalışmada cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, akademik başarı puanı, bölüme istekli gelme, ailede öğretmen bulunması değişkenleri göz önünde bulundurulmuş ayrıca öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile zekâ türleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik düzeyinin kız öğrenciler lehine anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. Bu sonuç, Kalaian ve Freeman (1994), Başer, Günhan ve Yavuz (2005), Ekici (2005), Karagöz (2005), Britner ve Pajares (2006),

Ekici (2006), Kiremit (2006), Romi ve Leyser (2006), Cheung (2008), Koçak Macun, Macun ve Safalı (2019)'nın çalışmaları ile benzerlik göstermektedir. Ancak yapılan bazı çalışmalarda (Akkoyunlu ve Orhan,2003;Yaman, Koray ve Altunçekiç, 2004; Çakıroğlu, Çakıroğlu ve Boone, 2005; Mudasiru, 2005; Yılmaz, Gerçek, Köseoğlu ve Soran, 2006; Çetin, 2007; Gencer ve Çakıroğlu, 2007; Ekici, 2008; Oğuz ve Topkaya, 2008; Saracaloğlu ve Yenice, 2009; Şahin Taşkın ve Hacıömeroğlu, (2010a, 2011b); Yenice, 2012) ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark tespit edilmemiştir.

Öğrenim görülen bölüm değişkenine göre çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyutlarından “olumlu sınıf oluşturma ve “akademik gelişim” ve toplam puan ortalamasında farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir. Öğretmen öz-yeterlik toplam puan ortalamalarında Güzel Sanatlar ile Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencileri arasında Güzel sanatlar bölümü öğrencileri lehine; Türkçe Öğretmenliği öğrencileri ile Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencileri arasında Türkçe Öğretmenliği öğrencileri lehine; Okul Öncesi Öğretmenliği ile Matematik ve Fen Bilgisi Öğretmenliği öğrencileri arasında Okul öncesi Öğretmenliği öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. “Olumlu sınıf oluşturma” alt boyutunda Güzel Sanatlar ile Matematik arasında Güzel Sanatlar Bölümü Öğrencileri lehine; “akademik gelişim” alt boyutunda Sosyal Bilgiler ile Güzel Sanatlar arasında Güzel Sanatlar Bölümü öğrencileri lehine, anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde öğrenim görülen bölüme göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları arasında anlamlı fark tespit edilen araştırmalar (Erişen ve Çeliköz, 2003; Şeker, Deniz ve Görgeç, 2005; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Gençtürk ve Memiş, 2010; Azar, 2012; Zararsız, 2012; Yeşilyurt, 2013), bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Ancak yapılan bazı çalışmalarda ise (Gür, 2008; Özdemir, 2008; Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer, 2009; Durdukoca, 2010; Ülper ve Bağcı, 2012; Kaçar, 2016; Küpeli, 2019) öğretmenlerin öz-yeterliklerine ilişkin algılarının branşa göre anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir. Çakır, Kan ve Sünbül (2006), sosyal alanlar eğitimi programı öğrencilerinin öz-yeterlik algılarının, fen ve matematik alanları öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu; Gürbüzürk ve Şad (2009) ise Beden Eğitimi, Resim, Müzik ve Sınıf Eğitimi öğrencilerinin, Fen Bilgisi, Matematik ve İngilizce Öğretmenliği öğrencilerine göre daha yüksek öz-yeterlik inançlarına sahip olduğunu belirlemiştir.

Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarında akademik başarı puanına göre farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç (Ekici, 2008; Yenilmez ve Kakmacı, 2008; Şahin Taşkın ve Hacıömeroğlu, (2010a, 2010b); Yeşilyurt, 2013) tarafından yapılan çalışmalar ile örtüşmektedir. Bu bulgu akademik başarının öğretmen öz-yeterlik düzeyi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak yapılan bazı çalışmalarda akademik başarı ile öğretmen öz-yeterlik inancı arasında pozitif bir ilişki olduğu vurgulanmaktadır (Gibson ve Dembo; 1984; Riggs ve Enochs, 1990; Woolfolk., Rosoff., ve Hoy, 1990; Soodak ve Podol, 1993; Guskey ve Passaro; 1994; Cannon ve Scharmann, 1996; Savran ve Çakıroğlu, 2001; Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Ülper ve Bağcı, 2012).

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarının okuduğu bölüme istekli gelme değişkenine göre anlamlı olarak fark gösterme durumunu belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda “bireysel farklılıklar” alt boyutunda ortalamalar arasında anlamlı farkın olduğu bulunmuştur. “Bireysel farklılıklar” alt boyutuna göre okuduğu bölüme gönüllü gelenlerin ortalama puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre okuduğu bölüme istekli gelen öğretmen adaylarının bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmada öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu sonuç Akkoyunlu ve Orhan’ın (2003) sonuçları ile örtüşmektedir. Yapılan çalışmada, bölüm tercihlerini ilk 5. sırada ve 6.-10. sırada yapan bilgisayar öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları, tercih sıraları 11 ve üstü olan öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Özdemir (2008) çalışmasında öğretmenlik branşını ilk 5. sırada tercih eden öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyleri, daha alt sıralarda tercih eden öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bu çalışmalar araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Gerçek, Yılmaz, Köseoğlu ve Soran (2006) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen olmak istediğim için bu bölümü tercih ettim diyen öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları, farklı nedenlerle bölümü tercih eden öğretmen adaylarına göre daha yüksek çıkmıştır. Şahin Taşkın ve Hacıömeroğlu’nun (2010c) çalışmasında da öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde bölüme istekli gelmenin etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre öğretmen adaylarının bölüme istekli gelme durumu öğretmenlik mesleğindeki bilgi, beceri, tutum ve davranışları etkileyebilmektedir. Ancak Alaçayır (2011), zihinsel engelliler öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarında bölümü tercih sırası arasında anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir.

Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik alt boyut ve toplam puan ortalamalarının ailede öğretmen olma değişkenine göre anlamlı fark gösterme durumunu belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu öğretmen adaylarının ailelerinde öğretmen varlığının öğretmen öz-yeterlikleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı şeklinde ifade edilebilir. Ancak Gür (2008) tarafından yapılan çalışmada aile desteğinin ve okul tarafından sağlanan kaynakların öğrenci katılımına yönelik öz-yeterliğini etkilediği bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik ve zekâ türleri arasındaki ilişki incelendiğinde, pozitif ya da negatif yönlü bir ilişkinin varlığı tespit edilmemiştir. Bu bulgu öğretmen adaylarının zekâ türleri ile öğretmen öz-yeterlik düzeyleri arasında ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Gardner’ın zekâ türlerine göre “kişiler arası zekâ” alanında yer alan öğretmenlik mesleği için düşünüldüğünde kişiler arası zekâ türü ile öğretmen öz-yeterlik inancı arasında ilişki olmaması dikkat çeken bir sonuçtur.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyleri üzerinde etkili olabilecek farklı değişkenler ile farklı örneklem grupları üzerinde benzer çalışmalar gerçekleştirilebilir. Ayrıca öğretmen adaylarının zekâ türleri ile öz-yeterlik inançları arasında bir ilişkinin varlığına dair çalışmalar farklı örnek-

lem grupları üzerinde gerçekleştirilebilir. Bu çalışmanın ilgili alanyazına katkı sağlaması beklenmektedir.

Kaynakça

- Akbaşı, A., ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz-yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.
- Akkoyunlu B. ve Orhan F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (BÖTE) bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz-yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. [Elektronik versiyon]. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 86-93.
- Alaçayır, S. (2011). *Zihin engelliler öğretmeni adaylarının yeterlik alguları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altan, M. Z. (1999). Çoklu zekâ kuramı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(1), 105-117.
- Altunçekiç, A., Yaman, S., ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93- 102.
- Aslan, D., ve Özgün, Ö. (2018). Sosyal öğrenme kuramı. N. Aral ve T. Duman (Ed.) *Eğitim psikolojisi* içinde (ss, 320-338). Ankara: Pegem.
- Azar, A. (2012). Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının öz-yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 6(12), 235-252.
- Babacan, T. (2012). *Sınıf öğretmen adaylarının üstbilişsel okuma stratejileri ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Babacan, T., ve Dilci, T. (2012). Çoklu zekâ ölçeğinin türkçeye uyarlama çalışmaları. *E-Journal of New World Sciences Academy NWSA-Education Sciences*, 7(3), 969-982.
- Bakioğlu, A., ve Pekince, D. (2014). Eğitim psikolojisi: öğretim için yapılanma. A. Bakioğlu (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (ss. 3-30). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge University Press.

- Başer, N., Günhan, B. C., ve Yavuz G. (2005). İlköğretim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin öğretmen yeterlik algılarının karşılaştırılması üzerine bir araştırma. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. (s. 515-521), Denizli: Pamukkale Üniversitesi.*
- Berk, L.E. (2015). *Bebekler ve çocuklar- doğum öncesinden orta çocukluğa-*. N. I. Erdoğan (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Britner, S. L., ve Pajares, F. (2006). Sources of science self-efficacy beliefs of middle school students. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching, 43(5), 485-499.*
- Canel, A.N. (2014). Bireysel farklılıklar. A. Bakioğlu (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (ss. 159-186). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Cannon, J. R., ve Scharmann, L. C. (1996). Influence of a cooperative early field experience on preservice elementary teachers'science self-efficacy. *Science Education, 80(4), 419-436.*
- Cheung, Y. H. (2008). Teacher efficacy: a comparative study of Hong Kong and Shanghai primary in service teachers. *Australian Educational Researcher, 35(4), 103-123.*
- Christensen, B. L., Johnson Burke, R., ve Turner, A. L. (2015). *Research methods design and analysis (araştırma yöntemleri desen ve analiz)*. A. Aypay (Çev. Ed). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakır, Ö., Kan, A., ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve öz-yeterlik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1), 36-47.*
- Çakıroğlu, J., Çakıroğlu, E., ve Boone, W. J. (2005). Pre-service teacher self-efficacy beliefs regarding science teaching: a comparison of pre-service teachers in turkey and the USA. *Science Educator, 14(1), 31-40.*
- Çapri, B., ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(15), 33-53.*
- Çetin, B. (2007). Sınıf öğretmenliği anabilim dalı 3. sınıf öğrencilerinin matematik ve fen bilgisi öğretimi öz-yeterliklerinin incelenmesi. *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 27-29 Nisan 2007.*
- Dellinger, A. B., Bobbett, J. J., Olivier, D. F., ve Ellet C. D. (2008). Measuring teachers self efficacy beliefs: development and use of the TEBS-self. *Teaching and Teacher Education, 24(3), 751-766.*
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme: kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem.

- Durdukoca, Ş. F. (2010). Sınıf öğretmenleri adaylarının akademik öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 70-77.
- Egger, K. J. (2006). *An exploration of the relationships among teacher efficacy, collective teacher efficacy, and teacher demographic characteristics in conservative christian schools*. Yayınlanmamış doktora tezi, University Of North Texas. <http://digital.library.unt.edu>.
- Ekici, G. (2005). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik öz-yeterlik inançlarını etkileyen faktörler. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli (28-30 Eylül 2005)*.
- Ekici, G. (2006). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz-yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 24, 87-96.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98-110.
- Ekici, G., Gülay, H., ve Taşkın, N. (2008). Öğretmen adaylarının zekâ türleriyle bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Journal of Academic Design*, 3, 94-103.
- Erişen, Y., ve Çeliköz, N. (2003). Öğretmen adaylarının öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 427-439.
- Field, A. (2000). *Discovering statistics using spss for windows*. London-Thousand Oaks-New Delhi: Sage Publications.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: SAGE.
- Gencer, A. S., ve Çakıroğlu, J. (2007). Turkish pre-service science teachers' efficacy beliefs regarding science teaching and their beliefs about classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 664-675.
- Gençtürk, A., ve Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi [Elektronik versiyon]. *İlköğretim Online*, 9(3), 1037-1054.
- Gerçek, C., Yılmaz, M., Köseoğlu, P., ve Soran, H. (2006). Biyoloji eğitimi öğretmen adaylarının biyoloji öğretiminde öz-yeterlik inançları. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 57-73.
- Gibson, S., ve Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.4.569>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.

- Gordon, C., Lim, L., McKinnon, D., ve Nkala, F. (1998). Learning approach, control orientation and self-efficacy of beginning teacher education students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education & Development*, 1(1), 53-63.
- Gravetter, F., ve Wallnau, L. (2014). *Essentials of statistics for the behavioral sciences (8th ed.)*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Guskey, T. R., ve Passaro, P. D. (1994). Teacher efficacy: a study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*, 31(3), 627-643.
- Gür, G. (2008). *A study on the predictors of teachers' sense of efficacy beliefs*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Gürbüzoğlu Yalmanlı, S. (2011). Çoklu zekâ türleri ile öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1269-1289.
- Gürbüztürk, O., ve Şad, S. N. (2009). Student teachers' beliefs about teaching and their sense of self-efficacy: A descriptive and comparative analysis. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 201-226.
- Hamurcu, H., Günay, Y., ve Özyılmaz, G. (2002). Buca eğitim fakültesi fen bilgisi ve sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin çoklu zekâ kuramına dayalı profilleri. *Orta-doğu Teknik Üniversitesi, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi (16-18 Eylül 2002)* Ankara. <https://doi.org/10.3102/00028312031003627>
- Kaçar, T. (2016). *İlköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kalaian, H. A., ve Freeman, D.J. (1994). Gender differences in self-confidence and educational beliefs among secondary teacher candidates. *Teaching and Teacher Education*, 10(6), 647-658.
- Karagöz, H. (2005). *Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin fen eğitimine yönelik öz-yeterlik algıları ve alan bilgisi yeterlikleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçak Macun, B., Macun, B., ve Safalı, S. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyleri ile iş hayatına hazırbulunuşluklarının incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 8(1), 549-567.
- Kurbanoglu, S. S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Kurz, T. B. (2001). *An exploration of the relationship among teacher efficacy, collective teacher efficacy, and goal consensus*. Dissertation Abstracts International: A. The Humanities and Social Sciences, 62 (07), (UMI No. 3020068)

- Küpeli, E. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri ile öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- McClellan, J.A., ve Conti, G.J. (2008). Identifying the multiple intelligences of your students. *Journal of Adult Education*, 37 (1), 13-32.
- Miller, P. H. (2017). *Gelişim psikolojisi kuramları*. Z. Gültekin.(Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Mudasiru, O. Y. (2005). An investigation in to teacher's self-efficacy in implementing computer education in Nigerian secondary schools. *Meridian: A Middle School Technologies Journal*, 8(2), 1-5.
- Oğuz, A. ve Topkaya, N. (2008). Ortaöğretim alan öğretmenliği öğrencilerinin öğretmen öz-yeterlik inançları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları. *Akademik Bakış Dergisi*, 14, 23-36.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 277-306.
- Riggs, I. M., ve Enoch, L. G. (1990). Toward the development of an elementary education teachers' science teaching efficacy belief instrument. *Science Education*, 74, 625-637.
- Romi, S. ve Leyser, Y. (2006). Exploring inclusion preservice training needs: a study of variables as sociated with attitudes and self-efficacy beliefs. *European Journal of Special Needs Education*, 21(1), 85-105.
- Santrock, J. W. (2016). *Yaşam boyu gelişim*. G. Yüksel (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yay.
- Saracaloğlu, A., ve Yenice, N. (2009). Fen bilgisi ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(2), 244-260.
- Savran, A., ve Çakıroğlu, J. (2001). Pre-service biology teachers' perceived efficacy beliefs in teaching biology. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 105-112.
- Soodak, L. C., ve Podell, D. M. (1993). Teacher efficacy and student problem as factors in special education referral. *The Journal of Special Education*, 27(1), 66-81. <https://doi.org/10.1177/002246699302700105>
- Şahin-Taşkın, Ç., ve Hacıömeroğlu, G. (2010a). Öğretmen öz-yeterlik inanç ölçeğinin türkçeye uyarlanması ve sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik inançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 63-75.
- Şahin-Taşkın, Ş., ve Hacıömeroğlu, G. (2010b). Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik inançları: Nicel ve nitel verilere dayalı bir inceleme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 21-40.

- Şahin Taşkın, Ç., ve Hacıömeroğlu, G. (2010c). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları: nicel ve nitel verilere dayalı bir inceleme. *İlköğretim Online*, 9(3), 922-933.
- Şeker, H., Deniz, S., ve Görgeç, D. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine değerlendirmeleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 42, 237-253.
- Talu, N. (1999). Çoklu zekâ kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 164-172.
- Trawick-Swith, J. (2013). *Erken çocukluk döneminde gelişim (çok kültürlü bir bakış açısı)*. B. Akman (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yay.
- Trochim, W. M., ve Donnelly, J. P. (2006). *The research methods knowledge base (3rd ed.)*. Cincinnati, OH: AtomicDog.
- Tschannen-Moran, M., ve Woolfolk Hoy, A. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23, 944-956.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., ve Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248.
- Ülper, H., ve Bağcı, H. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük öz-yeterlik algıları. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 1115-1131.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları (secondary school teachers' self-efficacy beliefs). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-16.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., ve Hoy, W. K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their belief about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6(2), 137-148.
- Wu, R. T. Y. (2005). Relationship between teachers' teaching effectiveness and school effectiveness in comprehensive high schools in Taiwan, republic of China. *Congress for School Effectiveness and Improvement Conference (Barcelona, Spain, Jan 2-5, 2005)*. www.eric.ed.gov
- Yaman, S., Koray, Ö. C., ve Altunçekiç, A. (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 355-366.
- Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 39, 36-58.
- Yenilmez, K., ve Kakmacı, Ö. (2008). İlköğretim matematik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öz-yeterlik inanç düzeyleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 1-21.

- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 88-104.
- Yılmaz M., Gerçek, C., Köseoğlu, P., ve Soran, H. (2006). Hacettepe üniversitesi biyoloji öğretmen adaylarının bilgisayarla ilgili öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 278-287.
- Yılmaz, K., ve Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.
- Zararsız, N. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının incelenmesi (İstanbul- Sultanbeyli ilçesi örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.