



Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi¹

Fatma KOÇ¹, Ramazan SAK²

¹Öğr. Gör., Muş Alparslan Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu,
Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, zelalelifenes@gmail.com

²Yrd. Doç. Dr., Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Okul Öncesi Öğretmenliği, ramazansak06@gmail.com

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesidir. Tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmanın katılımcıları, seçkisiz örneklem yöntemiyle belirlenen 683 okul öncesi öğretmenidir. Çalışmada veri toplama aracı olarak “Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere Yönelik Öğretmen Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği” kullanılmıştır. Değişkenler arasında fark olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H testleri uygulanmıştır. Analizler sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere ilişkin öz-yeterlik inançlarının; cinsiyetlerine göre Türkçe, sanat, oyun ve müzik etkinliklerinde anlamlı farklılık gösterdiği, yaşlarına göre Türkçe, sanat, oyun, matematik, drama, okuma-yazma, fen, hareket ve gezi etkinliklerinde anlamlı farklılık gösterdiği, mesleki deneyimlerine göre Türkçe, sanat, oyun, müzik, matematik, okuma-yazma, fen ve gezi etkinliklerinde anlamlı farklılık gösterdiği, öğrenim düzeylerine göre gezi etkinliğinde anlamlı farklılık gösterdiği ve programla ilgili çalışmalara katılma durumlarına göre ise matematik ve gezi etkinliklerinde anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Etkinlikler, Program, Okul öncesi öğretmeni, Öz-yeterlik.

¹ Bu çalışma Fatma KOÇ'un yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Examination of Preschool Teachers' Self-Efficacy Beliefs Related to Activities in Preschool Education Program

ABSTRACT

The aim of this study is to examine self-efficacy beliefs of preschool teachers about the activities in preschool curriculum. Participants of this study are 683 preschool teachers determined through random sampling method. "The Scale of Self-Efficacy Beliefs toward Activities in Preschool Curriculum" has been used as data collection tool. At the end of the analysis, it has been found that there were significant differences in preschool teachers' self-efficacy beliefs towards Turkish language, art, play and music activities based on their gender, and in their self-efficacy beliefs towards Turkish language, art, play, mathematics, drama, reading and writing, science, movement and field trips activities based on their age. Also, there were significant differences in teachers' self-efficacy beliefs related to Turkish language, art, play, music, mathematics, reading and writing, science, and field trips activities based on their teaching experiences. There were significant differences in teachers' self-efficacy beliefs about field trips based on their educational background. Lastly, there were significant differences in teachers' self-efficacy beliefs about mathematics and field trips activities based on if teachers participated in workshops related to the program.

Key Words: Activities, Program, Preschool teachers, Self-efficacy.

GİRİŞ

Erken çocukluk yıllarının bireyin gelişimi üzerindeki etkisi artık genel kabul görmüş bir olgudur. Çocukların ideal bir çocukluk geçirmeleri için sağlıklı bir aile ortamı ile nitelikli bir okul öncesi eğitim kurumuna ihtiyaç duyulmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Nitelikli bir okul öncesi eğitimin temel unsurlarından biri olan eğitim programının, çocukların bütün gelişim alanlarını desteklemesi için nitelikli olması gerekmektedir (Morrison, 2012; Zembat, 2007). Bu ihtiyaca binaen hazırlanan okul öncesi eğitim programında çocuklara kazandırılacak beceriler için çeşitli gelişim alanlarını destekleyen etkinliklere yer verilmektedir (MEB, 2013). Türkiye'de 2013 yılından itibaren uygulanan okul öncesi eğitim programı Fen, Türkçe, Matematik, Okuma-Yazmaya Hazırlık, Müzik, Alan Gezileri, Hareket, Oyun, Drama ve Sanat etkinliklerini içermektedir.

Söz konusu bu etkinliklerin çocuğun gelişimini desteklemesinde, istenilen kazanımlara ulaşılmasında öğretmen hayati bir role sahiptir. Öğretmenler, programın hedeflerini uygulamada ve programın başarıya

ulaşmasında etkili olan önemli değişkenlerden biridir (Ornstein ve Hunkins, 2014; Taşdemir, 2013). Öğretmenin niteliği okul öncesi eğitimin kalitesini belirleyen en önemli faktörlerden biri olarak kabul edilmektedir (Essa, 2013). Bir öğretmenin başarıya ulaşmasında kendine olan inancı önemli bir etkidir (Senemoğlu, 2013). Öz-yeterlik inancı bir taraftan kişinin zorluklar karşısında sebatkâr olmasını, direnç göstermesini ve başarılı olmasını sağlarken; kazanılan bu başarı aynı zamanda bireyde öz-yeterlik inancının yükselmesini sağlamaktadır (Schultz ve Schultz, 2007; Senemoğlu, 2013). Öz-yeterlik inancının düzeyi bireylerin aldıkları görevlere, sorumluluklarına ya da yaptıkları işlere karşı olumlu veya olumsuz bir düşünce oluşturmalarına neden olmaktadır (Şenol-Ulu, 2012). Teorik temeli Bandura'nın sosyal-bilişsel kuramına dayanan öz-yeterlik (Henson, 2001), Bandura (1977) tarafından, bireyin bir şeyi başarmak için gerekli adımları uygulamaya ve yeteneklerini organize etmesine ilişkin inanışları olarak tanımlanır. Driscoll (2012) ise öz-yeterliği bireylerin bir işte, derste veya etkinlikte arzu edilen başarıyı, performansını ve potansiyeli gerçekleştirebileceklerine olan inançları şeklinde tanımlamıştır.

Bireylerin öz-yeterlik inançlarından farklı olarak, Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) öğretmen öz-yeterliğini, öğretmenin istenilen öğrenci katılımını ve öğrenmeyi gerçekleştirebilme yeteneğine ilişkin kendisine yönelik yargısı şeklinde tanımlamışlardır. Öz-yeterlik kavramı, öğretmenlerin çocuklara sundukları imkanları zenginleştirmelerinde ve her öğrencinin ihtiyacı olan akademik ve sosyal desteği sağlamada sorumluluk almaları konusunda önemle üzerinde durulan bir kavramdır (Koşar, 2015). Yapılan çalışmalar göstermektedir ki öğretmen öz-yeterlik inancı, çocukların öğrenmeye olan tutumlarını, öz-yeterlik inançlarını, bütün alanlardaki gelişimlerini, öğretmenin öğrenme-öğretme sürecindeki sebatını, performansını, öğretmenin duygusal durumunu ve sınıf yönetimini etkilemektedir (Denzine, Cooney ve McKenzie, 2005; Pendergast, Garvis ve Keogh, 2011; Schultz ve Schultz, 2007; Watters ve Ginns, 1995).

İlgili alanyazın incelendiğinde, Türkiye'de okul öncesi öğretmenlerinin/öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarına ilişkin bazı çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, Şahin-Sak (2015) okul öncesi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi ile ilgili öz-yeterlik inançlarını ortaya koymayı amaçladığı çalışmada, okul öncesi öğretmen adaylarının %69,2'sinin fiziksel ortamın düzenlenmesi, %50'sinin etkinliklerin planlanması ve uygulanması ve %82,7'sinin kuralların uygulanması konularında yeterli olduklarına inandıklarını, sınıf yönetimi genel anlamda ele alındığında ise katılımcıların yaklaşık yarısının (%51,9) kısmen yeterli olduklarına inandıklarını ortaya koymuştur. Okul öncesi öğretmen adaylarının öz-

yeterlik düzeyleri ile problem çözme, empati ve iletişim becerileri arasındaki ilişki Kesicioğlu ve Güven (2014) tarafından incelenmiştir. Öğretmen adaylarının problem çözme, iletişim ve empati becerileri ile öz-yeterlikleri arasında bir ilişki olduğu bulunmuştur. Gömleksiz ve Serhatlıoğlu (2013) okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarını bazı değişkenlere göre incelemiştir. Çalışmanın sonunda, okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının yüksek olduğu ve cinsiyet, meslekteki hizmet süresi, görev yaptıkları kurum, kurumun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik çevre değişkenlerine göre öz-yeterlik inançlarında bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Çetingöz (2012) okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz-yeterliklerini incelemiş ve okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz-yeterlik düzeylerinin iyi olduğu ve sınıf düzeyi, cinsiyet, ek atölye çalışmaları alıp almama durumuna göre öz-yeterlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar bulmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterlikleri Kadim (2012) tarafından incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin oyun etkinliklerini uygulama ve değerlendirmeleriyle demografik değişkenleri arasında bir ilişki bulunmazken, oyun etkinliklerini planlamaları ile bazı demografik değişkenleri (görev yapılan okulun yeri, okul türü, yardımcı personelinin olup olmaması) arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çobanoğlu (2011) ise okul öncesi eğitim programının uygulama yordayıcıları olarak öğretmenlerin öz-yeterliklerini ve öğretmenlik inançlarını ele almış ve okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik ve öğretmenlik inançlarının, eğitim programı uygulamalarını hem içerik seçimi hem de öğrenme süreci bakımından anlamlı derecede yordadığını belirlemiştir. Özbey ve Alisinoğlu (2009) okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinliklerine ilişkin yeterliklerini incelemiş olup; yaş, kıdem, okul türü ve mezun olunan okul değişkenleri ile okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinliklerine ilişkin yeterlikleri arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuşlardır. Diğer bir çalışmada ise okul öncesi öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlik inançları Ekinci-Vural ve Hamurcu (2008) tarafından incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda 3. sınıf öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının 1. sınıf öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kesgin (2006) ise okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeylerinin ortalamasının üstünde olduğu ve okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlilikleri ile demografik değişkenleri arasında herhangi bir ilişki olmadığını bulmuştur. Alabay (2006), okul öncesi öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlilik inançlarını incelemiştir. Bu çalışmada eğitim görülen

sınıf yükseldikçe ve not ortalaması yükseldikçe fen öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarının yükseldiği belirlenmiştir.

Yurt dışında da bu konuda yapılan farklı çalışmalar bulunmaktadır; Bullock, Coplan ve Bosacki (2015), okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyimleri, kişilik özellikleri ve sınıf yönetimine ilişkin öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile sınıf yönetimine ilişkin öz-yeterlik inançları arasında olumlu bir ilişki olduğu ve daha dışa dönük ve deneyime açık öğretmenlerin daha yüksek öz-yeterlik inancına sahip oldukları bulunmuştur. Walan ve Chang-Rundgren (2014) İsveç'teki öğretmenlerin fen eğitimine ilişkin öz-yeterliklerini ve ihtiyaçlarını incelemiştir. Öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin oldukça yüksek olduğu ve özellikle okul öncesi öğretmenlerinin fizik ve kimyada daha fazla içerik bilgisine ihtiyaç duydukları bulunmuştur. Baezat, Aflakifard ve Shahidi (2014) okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ve bilgi yönetimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda bilginin oluşturulması, organize edilmesi, uygulanması ve paylaşılması ile öğretmenlerin öz-yeterlikleri arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Medina (2013) okul öncesi öğretmenlerinin eğitimleri ve öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Deneyimli öğretmenlerin ve okul öncesi öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenlerin öz-yeterlikleri daha yüksek bulunmuştur. Guo, Justice, Brook-Sawyer ve Tompkins (2011) öğretmen deneyiminin, öğretmen işbirliği algılarının, çocukların ilişkilerinin ve sınıfın özelliklerinin okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterliliğini nasıl yordadığını incelemiştir. Öğretmenlerin işbirliği algısı ile çocukların ilişkilerinin, öğretmenlerin öz-yeterliklerini yordamakta anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca, deneyim ve bu deneyimin öğretmenin karar alma sürecinde etkisi ile öğretmen öz-yeterliliği arasında bir ilişki bulunmamıştır. Guo, Piasta, Justice ve Kaderavek (2010) okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ile sınıftaki eğitimsel-duygusal destek ve çocukların kelime bilgisi-yazı farkındalıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğretmenlerin öz-yeterliklerinin ve sınıftaki eğitimsel ve duygusal desteğin çocukların yazı farkındalıkları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu ancak kelime bilgisi üzerinde bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Kim ve Kim (2010) Güney Koreli okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterliklerini ve öz-yeterliklerine etki eden faktörleri incelemiştir. Okul öncesi eğitimcilerinin öz-yeterlik algılarının çok boyutlu olduğu ve öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sahip olduğu iklimin öz-yeterlik düzeylerine çok fazla etki ettiği bulunmuştur. Billheimer (2006) okul öncesi öğretmen adayları ve ilköğretim öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarını incelemiştir. Okul öncesi öğretmen adaylarının, karar-alma, aile katılımını

sağlama ve olumlu okul atmosferi oluşturma alt boyutlarında ilkököl öğretmen adaylarından daha yüksek öz-yeterliğe sahip oldukları bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarını karşılaştıran çalışmalarda bulunmaktadır. Örneğin, Şenol-Ulu (2012) okul öncesi öğretmen adayları ile öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançlarını karşılaştırmış ve çalışmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarından daha yüksek olduğunu bulmuştur. Kotaman (2010) okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının öz-yeterliklerini karşılaştırmış ve okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterliklerinin öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, alanyazında okul öncesi öğretmenlerinin veya öğretmen adaylarının öz-yeterliklerine ilişkin bazı ölçek geliştirme çalışmaları da bulunmaktadır (Koç, Sak, Kayri, 2015; Komlodi, 2007; Özmenteş, 2011; Şeker ve Alisnanoğlu, 2015; Tepe ve Demir, 2012).

Yapılan alanyazın incelemesinde, bazı çalışmalarda okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ile problem çözme, empati ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. Bazı çalışmalarda, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının bazı değişkenlere göre karşılaştırıldığı, bazılarında ise okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin karşılaştırıldığı belirlenmiştir. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin bazı okul öncesi eğitim etkinliklerine (drama, fen, matematik ve oyun) yönelik öz-yeterlik inançlarının da incelendiği görülmektedir. Ancak, okul öncesi eğitim programında yer alan bütün etkinliklere (Fen, Türkçe, Matematik, Okuma-Yazmaya Hazırlık, Müzik, Hareket, Oyun, Drama, Sanat ve Alan Gezileri) ilişkin öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını bütünsel olarak inceleyen çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançlarını inceleyerek alan yazındaki söz konusu eksikliği gidermeye çalışmaktır. Ayrıca, bu çalışmanın bulgularının, okul öncesi öğretmen öz-yeterlik inançları konusunda genel bir bilgi sağlayarak, okul öncesi eğitim programının uygulanmasına ve okul öncesi öğretmen yetiştirme alanına da katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada aşağıdaki problem ve alt problemler incelenmiştir:

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançları öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Problem cümlesi doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre bir farklılık göstermekte midir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere ilişkin öz-yeterlik inançları öğretmenlerin yaşlarına göre bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere ilişkin öz-yeterlik inançları öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre bir farklılık göstermekte midir?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere ilişkin öz-yeterlik inançları öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre bir farklılık göstermekte midir?
5. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere ilişkin öz-yeterlik inançları öğretmenlerin mezun olduğu lisans programlarına göre bir farklılık göstermekte midir?
6. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere ilişkin öz-yeterlik inançları okul öncesi eğitim programına ilişkin etkinliklere (Seminer-Konferans, Kongre, Kurs, Sempozyum) katılma durumlarına göre bir farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada bilimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Bir konuyla ilgili olarak katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum gibi özelliklerin belirlendiği ve diğer araştırmalara göre daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırması denilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Tarama araştırmalarında evrenin eğilim, tutum ve görüşleri evrenden seçilen örneklemde elde edilen veriler kullanılarak nicel veya sayısal olarak tanımlanır (Creswell, 2013). Diğer bir ifadeyle örneklemde elde edilen bulgular kullanılarak evrene ilişkin genellemede bulunulur (Cohen, Manion ve Morrison, 2011; Fraenkel ve Wallen, 2006).” Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-

yeterlik inançları incelenirken, öğretmenler kendi koşullarında ve olduğu gibi değerlendirildiğinden tarama modeline dayalı bir araştırma yapılmıştır.

Araştırmanın Örnekleme

Doğu ve Güney Doğu Anadolu bölgelerinden Basit Seçkisiz Örnekleme yöntemiyle ile seçilen Van, Muş, Mardin ve Batman illerinde, Tabakalı Seçkisiz Örnekleme yöntemiyle belirlenen okullarda çalışan 683 okul öncesi öğretmeninden veriler toplanmıştır.

Tablo 1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım

Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	581	85,1
	Erkek	102	14,9
Mesleki Deneyim	0-5 Yıl	436	63,8
	6-11 Yıl	191	28,0
	12 yıl ve üstü	56	8,2
Öğrenim Düzeyi	Ön Lisans	66	9,7
	Lisans	617	90,3
Mezun Olunan Lisans Programı	Okul Öncesi Öğretmenliği	563	82,4
	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	43	6,3
	Anaokulu Öğretmenliği	24	3,5
Program İle İlgili Etkinliklere Katılma Durumu	Etkinliğe katılanlar	240	35,1
	Hiçbir Etkinliğe katılmayanlar	443	64,9

Tablo 1'e göre, araştırmaya katılan 683 okul öncesi öğretmeninden 581'inin (% 85) cinsiyeti kadın iken 102'sinin (% 15) cinsiyeti erkektir. Öğretmenlerden 436'sının (% 63,8) 0-5 yıl arası; 191'nin (% 28,0) 6-11 yıl arası ve 56 öğretmenin (% 8,2) ise 12 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 66'sı (% 9,7) ön lisans mezunu iken öğretmenlerin 617'si (% 90,3) lisans mezunudur. Öğretmenlerden 563'ü (% 82,4) okul öncesi öğretmenliği bölümünden, 43'ü (% 6,3) Çocuk gelişimi ve Eğitimi bölümünden ve 24'ü (% 3,5) Anaokulu öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinden 240'ının (% 35,1) okul öncesi eğitim programı ile ilgili etkinliklere (Seminer, Konferans, Kongre, Sempozyum vb.) katıldıkları ve 443'ünün (% 64,9) ise herhangi bir etkinliğe katılmadıkları belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma için veri toplama araçlarının uygulanmasına geçilmeden önce araştırmanın yapılabilmesi için Van, Muş, Mardin ve Batman İl Milli Eğitim Müdürlüklerinden gerekli yasal izinler alınmıştır. Alınan izin belgeleriyle birlikte okullara gidilerek okul idarecileriyle ve öğretmenlerle gerekli görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlere çalışma hakkında ön bilgilendirmede bulunulduktan sonra çalışmaya gönüllü katılmak isteyen öğretmenlere veri toplama araçları bırakılmış ve doldurmaları için bir haftalık süre verilmiştir. Bir haftanın sonunda veri toplama araçları toplanmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Veri toplama aracının birinci bölümünde; araştırmanın amacını ve araştırmaya ilişkin esasları belirten kısa bir açıklama ile kişisel bilgi formu bulunmaktadır. Kişisel bilgi formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olup okul öncesi öğretmenlerinin, yaşı, cinsiyeti, mesleki kıdemi, öğrenim düzeyi, mezun olduğu lisans programı, okul öncesi eğitim programıyla ilgili herhangi bir etkinliğe katılma durumlarına ve öğretmenlerin etkinlikleri uygulama durumlarına ilişkin sorulara yer verilmiştir.

Veri toplama aracının ikinci bölümünde ise Koç, Sak ve Kayri (2015) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere Yönelik Öğretmen Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 59 maddeden ve 10 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar ve alt boyutlara ilişkin madde sayıları; matematik etkinliği (9 madde), drama etkinliği (3 madde), okuma-yazma etkinliği (8 madde), türkçe etkinliği (9 madde), sanat etkinliği (3 madde), oyun etkinliği (3 madde), müzik etkinliği (6 madde), fen etkinliği (12 madde), hareket etkinliği (3 madde) ve alan gezisi etkinliği (3 madde) olarak belirlenmiştir. Geliştirilmiş olan ölçek beşli Likert tipi derecelendirme türünde olup ölçeğin faktörlere göre sırayla güvenirlik katsayıları (Cronbach alpha); 0.90 (fen), 0.90 (Türkçe), 0.87 (matematik), 0.88 (okuma-yazmaya hazırlık), 0.77 (müzik), 0.92 (gezi), 0.80 (hareket), 0.79 (oyun), 0.74 (drama) ve 0.64 (sanat) olarak bulunmuştur. Ölçeğin tüm maddeleri için hesaplanan toplam güvenirlik katsayısı (Cronbach Alpha) .95’dir.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

İlk aşamada, kişisel bilgi formu ve ölçek ile elde edilen veriler değerlendirilirken, cevapsız bırakılan ya da birden çok işaretlenen madde

bulunup bulunmadığı gözden geçirilmiş, eksikleri bulunan 207 ölçek değerlendirmeye alınmamıştır. Veriler bilgisayar ortamında SPSS 20 paket programı yardımıyla analiz edilmiştir. Toplanan verilere normal dağılım testi uygulanmıştır. Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere Yönelik Öğretmen Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği toplam ve alt boyutlarına göre normal dağılım tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 2. Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere Yönelik Öğretmen Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına Göre Normal Dağılım Sonuçları

Ölçeğin Alt Boyutları	Kolmogorov-Smirnov		Ölçeğin Alt Boyutları	Kolmogorov-Smirnov	
	N	p		N	p
Ölçeğin Genel Top.	683	,020*	Sanat Etkinliği	683	,000*
Matematik Etkinliği	683	,000*	Oyun Etkinliği	683	,000*
Drama Etkinliği	683	,000*	Müzik Etkinliği	683	,000*
Okuma Yazma Etkinliği	683	,000*	Fen Etkinliği	683	,000*
Türkçe Etkinliği	683	,000*	Hareket Etkinliği	683	,000*
Gezi Etkinliği	683	,000*			

*p< 0.05

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin normalliğini test etmek için Kolmogorow-Smirnow testi kullanılmıştır. Ölçeğin genelinden elde edilen puanlar ile ölçeğin tüm alt boyutlarından elde edilen puanların normal dağılım göstermediği (p<.05) Tablo 2’de görülmektedir. Buradan hareketle ölçeğin genelinden ve tüm alt boyutlardan elde edilen verilerin analizinde iki gruptan oluşan değişkenler için Mann-Whitney-U testi, ikiden fazla gruba sahip değişkenler için de Kruskal Wallis-H testi gibi parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Yapılan tüm istatistiksel çalışmalarda, H_0 hipotezinin kabulü için değişkenler arasında anlamlı bir farklılık yoktur, H_1 hipotezi için değişkenler arasında anlamlı bir farklılık vardır şeklinde hipotezler kurulmuştur ve anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerine okul öncesi eğitim programında yer alan etkinlikleri uygulama durumlarına yönelik sorulan açık uçlu soruya alınan cevaplar şu şekildedir. Okul öncesi öğretmenlerinden 33’ü (% 4,8) hareket etkinliğini, 19’u (% 2.8) Türkçe etkinliğini, 72’si (% 10,5) fen etkinliğini,

33'ü (% 4,8) matematik etkinliğini, 16'sı (% 2,3) oyun etkinliğini, 13'ü (% 1,9) müzik etkinliğini, 27'si (% 4) okuma-yazma etkinliğini, 77'si (% 11,3) drama etkinliğini, 37'si (% 5,4) sanat etkinliğini ve 405'i (% 59,3) alan gezisi etkinliğini hiç uygulamadıklarını belirtmişlerdir.

1. Alt Problem: Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançları öğretmenlerin cinsiyetine göre bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 3. Katılımcıların Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları

Ölçeğin Alt Boyutları	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Türkçe Etkinliği	Kadın	581	350,45	203614	24719	,007*
	Erkek	102	293,84	29972		
Sanat Etkinliği	Kadın	581	356,37	207050	21283	,000*
	Erkek	102	260,16	26536		
Oyun Etkinliği	Kadın	581	349,65	203144	25188	,013*
	Erkek	102	298,45	30441		
Müzik Etkinliği	Kadın	581	348,62	202547	25786	,035*
	Erkek	102	304,30	31039		

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin okul öncesi eğitim programındaki Türkçe, sanat, oyun ve müzik etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < .05$). Türkçe etkinliğine ilişkin kadın okul öncesi öğretmenlerinin sıra ortalamaları 350,45 iken, erkek okul öncesi öğretmenlerinin sıra ortalamaları 293,84'tür ($U = 24719$, $p < .05$). Sanat etkinliğine ilişkin kadın okul öncesi öğretmenlerinin sıra ortalamaları 356,37 iken, erkek okul öncesi öğretmenlerinin sıra ortalamaları 260,16'dır ($U = 21283$, $p < .05$). Oyun etkinliğine ilişkin kadın okul öncesi öğretmenlerinin sıra ortalamaları 349,65 iken, erkek okul öncesi öğretmenlerinin sıra ortalamaları 298,45'tir ($U = 25188$, $p < .05$). Müzik etkinliğine ilişkin kadın okul öncesi öğretmenlerinin sıra ortalamaları 348,62 iken, erkek okul öncesi öğretmenlerinin sıra ortalamaları 304,30'dur ($U = 25786$, $p < .05$). Diğer bir ifade ile kadın öğretmenlerin Türkçe, sanat, oyun ve müzik etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançları erkek öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarından daha yüksek bulunmuştur.

2. Alt Problem: Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere ilişkin öz-yeterlik inançları yaşlarına göre bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 4. Katılımcıların Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Yaşlarına Göre Karşılaştırıldığı Kruskal Wallis-H Testi Bulguları

Ölçeğin Alt Boyutları	Yaş	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	İkili Karşılaştırmalar
Ölçeğin Genel Top.	19-23	87	263,58	3	26,83	,000*	1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	24-29	363	332,00				1. ve 4. grup arasında 4 lehine
	30-35	195	384,94				2. ve 3. grup arasında 3 lehine
	36 ve üstü	38	396,67				2. ve 4. grup arasında 4 lehine
Matematik Etkinliği	19-23	87	271,13	3	29,37	,000*	1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	24-29	363	328,61				1. ve 4. grup arasında 4 lehine
	30-35	195	379,56				2. ve 3. grup arasında 3 lehine
	36 ve üstü	38	439,46				2. ve 4. grup arasında 4 lehine
Drama Etkinliği	19-23	87	298,53	3	7,82	,050*	1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	24-29	363	338,41				1. ve 4. grup arasında 4 lehine
	30-35	195	359,96				1. ve 4. grup arasında 4 lehine
	36 ve üstü	38	383,64				
Okuma-Yazma Etkinliği	19-23	87	278,66	3	19,61	,000*	1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	24-29	363	331,99				1. ve 4. grup arasında 4 lehine
	30-35	195	377,88				2. ve 3. grup arasında 3 lehine
	36 ve üstü	38	398,58				2. ve 4. grup arasında 4 lehine
Türkçe Etkinliği	19-23	87	264,68	3	22,75	,000*	1. ve 2. grup arasında 2 lehine
	24-29	363	336,11				1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	30-35	195	376,90				1. ve 4. grup arasında 4 lehine
	36 ve üstü	38	396,16				
Sanat Etkinliği	19-23	87	295,67	3	11,52	,009*	1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	24-29	363	333,91				1. ve 4. grup arasında 4 lehine
	30-35	195	368,70				2. ve 3. grup arasında 3 lehine
	36 ve üstü	38	388,36				
Oyun Etkinliği	19-23	87	262,85	3	20,40	,000*	1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	24-29	363	342,84				1. ve 4. grup arasında 4 lehine
	30-35	195	365,37				2. ve 3. grup arasında 3 lehine
	36 ve üstü	38	395,25				2. ve 4. grup arasında 4 lehine
Fen Etkinliği	19-23	87	299,51	3	11,03	,012*	1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	24-29	363	331,91				1. ve 4. grup arasında 4 lehine
	30-35	195	372,21				2. ve 3. grup arasında 3 lehine
	36 ve üstü	38	380,62				
Hareket Etkinliği	19-23	87	315,80	3	8,50	,037*	1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	24-29	363	331,67				2. ve 3. grup arasında 3 lehine
	30-35	195	375,32				
	36 ve üstü	38	329,74				
Gezi Etkinliği	19-23	87	276,29	3	20,81	,000*	1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	24-29	363	332,02				1. ve 4. grup arasında 4 lehine
	30-35	195	378,70				2. ve 3. grup arasında 3 lehine
	36 ve üstü	38	399,45				2. ve 4. grup arasında 4 lehine

Tablo 4 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki müzik etkinliğine ilişkin öz-yeterlik inançları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermezken ($p>.05$); matematik [$\chi^2_{(sd=3, n=683)}=29.37, p<.05$], okuma yazma [$\chi^2_{(sd=3, n=683)}=19.61, p<.05$], Türkçe [$\chi^2_{(sd=3, n=683)}=22.75, p<.05$], drama [$\chi^2_{(sd=3, n=683)}=7.82, p<.05$], sanat [$\chi^2_{(sd=3, n=683)}=11.52, p<.05$], oyun [$\chi^2_{(sd=3, n=683)}=20.40, p<.05$], hareket [$\chi^2_{(sd=3, n=683)}=8.50, p<.05$], gezi [$\chi^2_{(sd=3, n=683)}=20.81, p<.05$] ve fen [$\chi^2_{(sd=3, n=683)}=11.03, p<.05$] etkinliklerine ve ölçeğin genel toplamına ($\chi^2_{(sd=3, n=683)}=26.83, p<.05$) ilişkin öz-yeterlik inançları anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin ölçeğin genel toplamına ve matematik, okuma-yazma, oyun, gezi, drama, Türkçe, sanat, fen ve hareket etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançları yaşlarına göre karşılaştırıldığında 30-35 ve 36 ve üstü yaş aralıklarındaki öğretmenlerin öz-yeterlik inançları 19-23 ve 24-29 yaş aralıklarındaki öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarından daha yüksek bulunmuştur.

3. Alt Problem: Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançları öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 5. Katılımcıların Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Bulguları

Ölçeğin Alt Boyutları	M. Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	P	İkili Karşılaştırmalar
Ölçeğin Genel Top	0-5	436	319,01	2	16,43	,000*	1. ve 2. grup arasında 2 lehine 1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	6-11	191	384,19				
	12 ve üstü	56	377,13				
Matematik Etkinliği	0-5	436	312,99	2	26,34	,000*	1. ve 2. grup arasında 2 lehine 2. ve 3. grup arasında 3 lehine 1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	6-11	191	390,48				
	12 ve üstü	56	402,47				
Okuma Yazma Etkinliği	0-5	436	322,75	2	11,56	,003*	1. ve 2. grup arasında 2 lehine 1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	6-11	191	375,31				
	12 ve üstü	56	378,23				
Türkçe Etkinliği	0-5	436	326,57	2	7,83	,020*	1. ve 2. grup arasında 2 lehine
	6-11	191	373,63				
	12 ve üstü	56	354,23				
Sanat Etkinliği	0-5	436	322,58	2	12,16	,002*	1. ve 2. grup arasında 2 lehine
	6-11	191	377,13				
	12 ve üstü	56	373,38				
Oyun Etkinliği	0-5	436	324,83	2	9,61	,008*	1. ve 2. grup arasında 2 lehine 1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	6-11	191	370,64				
	12 ve üstü	56	378,00				

Tablo 5. (Devamı)

Müzik Etkinliği	0-5	436	328,04	2	6,64	,036*	1. ve 2. grup arasında 2 lehine
	6-11	191	371,60				
	12 ve üstü	56	349,76				
Fen Etkinliği	0-5	436	323,15	2	11,03	,004*	1. ve 2. grup arasında 2 lehine
	6-11	191	375,88				
	12 ve üstü	56	373,19				
Gezi Etkinliği	0-5	436	330,56	2	6,61	,037*	1. ve 3. grup arasında 3 lehine
	6-11	191	351,53				
	12 ve üstü	56	398,62				

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin okul öncesi eğitim programında yer alan Türkçe [$\chi^2_{(sd=2, n=683)}=7.83, p<.05$], matematik [$\chi^2_{(sd=2, n=683)}=26.34, p<.05$], sanat [$\chi^2_{(sd=2, n=683)}=12.16, p<.05$], okuma yazma [$\chi^2_{(sd=2, n=683)}=11.56, p<.05$], fen [$\chi^2_{(sd=2, n=683)}=11.03, p<.05$], gezi [$\chi^2_{(sd=2, n=683)}=6.61, p<.05$], oyun [$\chi^2_{(sd=2, n=683)}=9.61, p<.05$], müzik [$\chi^2_{(sd=2, n=683)}=6.64, p<.05$] ve ölçeğin tamamına [$\chi^2_{(sd=2, n=683)}=16.43, p<.05$] ilişkin öz- yeterlik inançları anlamlı farklılık göstermektedir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere uygulanan ikili karşılaştırma testleri sonucunda; ölçeğin genel toplamında ve okuma-yazmaya hazırlık ve oyun etkinliklerinde 6-11 yıl aralığında ve 12 ve üstü yıl aralığında mesleki deneyime sahip öğretmenlerin 0-5 yıl aralığında mesleki deneyime sahip öğretmenlerden daha yüksek düzeyde öz-yeterliğe sahip oldukları bulunmuştur. Türkçe, Sanat, Fen ve Müzik etkinlikleriyle ilişkili olarak, 6-11 yıl aralığında mesleki deneyime sahip öğretmenlerin 0-5 yıl aralığında mesleki deneyime sahip öğretmenlerden daha yüksek düzeyde öz-yeterlik inancına sahip oldukları bulunmuştur. Matematik etkinliğine ilişkin öğretmenlerin öz-yeterlikleri karşılaştırıldığında, 6-11 yıl aralığında ve 12 ve üstü yıl aralığında mesleki deneyime sahip öğretmenlerin 0-5 yıl aralığında mesleki deneyime sahip öğretmenlerden daha yüksek düzeyde öz-yeterlik inancına sahip oldukları, ayrıca, 12 yıl ve üstü aralığında mesleki deneyime sahip öğretmenlerin 6-11 yıl aralığında mesleki deneyime sahip öğretmenlerden daha yüksek düzeyde öz- yeterlik inancına sahip oldukları bulunmuştur. Son olarak gezi etkinliğiyle ilişkili olarak, 12 yıl ve üstü aralığında mesleki deneyime sahip öğretmenlerin 0-5 yıl aralığında mesleki deneyime sahip öğretmenlerden daha yüksek düzeyde öz-yeterlik inancına sahip oldukları bulunmuştur.

4. Alt Problem: Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançları öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 6. Katılımcıların Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının Öğrenim Düzeylerine Göre Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular

Ölçeğin Alt boyutları	Öğrenim Düzeyi	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Gezi Etkinliği	Ön Lisans Mezunu	66	397,07	26206	16726	,016*
	Lisans Mezunu	617	336,11	207379		

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklerden sadece gezi etkinliğine yönelik öz-yeterlik inançlarının öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($p < .05$). Ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin gezi etkinliğine ilişkin öz-yeterlik inanç ortalamaları 397,07 iken, lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inanç ortalamaları 336,11'dir ($U = 16726$, $p < .05$). Diğer bir ifade ile ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin gezi etkinliğine ilişkin öz-yeterlik inançlarının lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

5. Alt Problem: Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançları öğretmenlerin mezun olduğu lisans programına göre bir farklılık göstermekte midir?

Katılımcıların okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançlarının mezun oldukları lisans programına göre karşılaştırıldığı Kruskal Wallis-H Testi Sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançlarının öğretmenlerin mezun olduğu lisans programına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($p > .05$).

6. Alt Problem: Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere ilişkin öz-yeterlik inançları okul öncesi eğitim programına ilişkin etkinliklere (Seminer-Konferans-vb.) katılma durumlarına göre bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Okul Öncesi Eğitim Programına İlişkin Etkinliklere (Seminer-Konferans-vb.) Katılma Durumlarına Göre Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi

Ölçeğin Alt Boyutları	Etkinliğe Katılma Durumu	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Matematik Etkinliği	Katılmış	240	366,06	87854	47386	,019*
	Katılmamış	443	328,97	145732		
Gezi Etkinliği	Katılmış	240	365,19	87646	47594	,023*
	Katılmamış	443	329,44	145940		

Tablo 7 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki matematik ($U=47386$, $p<.05$) ve gezi ($U=47594$, $p<.05$) etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançları okul öncesi eğitim programıyla ilgili etkinliklere (Seminer-Konferans-vb.) katılma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Okul öncesi eğitim programına ilişkin etkinliklere (Seminer-Konferans-vb.) katılan okul öncesi öğretmenlerinin matematik ve gezi etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançları etkinliklere katılmayan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarından yüksek bulunmuştur.

TARTIŞMA

Araştırmaya katılan 683 okul öncesi öğretmenin 581'i kadın iken 102'si erkektir. Çalışmaya katılan katılımcıların cinsiyet dağılımları Türkiye'deki okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet dağılımlarıyla karşılaştırıldığında daha yüksek oranda bir erkek öğretmen katılımı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının 2015 verilerine göre, Türkiye'de 63.968 kadın okul öncesi öğretmeni bulunurken, 4.070 erkek okul öncesi öğretmeni bulunmaktadır (MEB, 2015). Diğer bir ifadeyle Türkiye'de erkek okul öncesi öğretmenlerinin oranı % 6.36 iken, bu çalışmadaki erkek okul öncesi öğretmenlerinin oranı % 14.93'tür. Bu çalışmadaki oranın Türkiye ortalamasından daha yüksek çıkması araştırmanın yapıldığı bölgeler ile ilişkilendirilebilir. Öğretmen ihtiyacının daha yüksek olduğu Doğu ve Güney Doğu Anadolu bölgelerinde, erkek öğretmenlerin atanma ihtimallerinin yüksek olmasından dolayı daha fazla tercih etmiş oldukları düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin % 4,8'i hareket etkinliğini, % 2,8'i Türkçe etkinliğini, % 10,5'i fen etkinliğini, % 4,8'i matematik etkinliğini, % 2,3'ü oyun etkinliğini, % 1,9'u müzik etkinliğini, % 4'ü okuma-yazma

etkinliğini, % 11,3'ü drama etkinliğini ve % 5,4'ü sanat etkinliğini uygulamadıklarını belirtmişlerdir. Diğer bir önemli bulgu ise, öğretmenlerin % 59'u alan gezisi etkinliğini hiç uygulamadıklarını belirtmiştir. Alan gezisi etkinlikleri diğer etkinlikler ile karşılaştırıldığında bu kadar yüksek oranda uygulanmamasının farklı sebepleri olabilir. Alan gezilerinde öğretmenlerin çocukların güvenliğini sağlamak ve gerekli izinleri almak konularında zorluklarla karşılaşmalarının, okulun ve velilerin ekonomik imkânları ve velilerin tutumları gibi sebeplerin bu durum üzerinde etkili olmuş olabileceği düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerin okul öncesi eğitim programındaki Türkçe, sanat, oyun ve müzik etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($p<.05$). Okul öncesi öğretmen adaylarının ve okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının cinsiyetlerine göre bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ilgili alanyazında birbirinden farklı bulgular bulunmaktadır. Bazı çalışmalarda cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamasına rağmen (Çetingöz, 2012; Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013; Kadim, 2012; Uysal ve Kösemen, 2013) bazı çalışmalarda ise anlamlı bir fark bulunmuştur (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011). Bu çalışmada bazı etkinliklerde anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen bazılarında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki müzik etkinliğine ilişkin öz-yeterlik inançları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermezken diğer etkinliklerde ve ölçeğin genel toplamına ilişkin öz-yeterlik inançları anlamlı bir farklılık göstermiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin ölçeğin genel toplamına ve anlamlı fark bulunan etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançları yaşlarına göre karşılaştırıldığında 30-35 ve 36 ve üstü yaş aralıklarındaki öğretmenlerin öz-yeterlik inançları 19-23 ve 24-29 yaş aralıklarındaki öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarından daha yüksek bulunmuştur. Yaşı büyük okul öncesi öğretmenlerinin daha deneyimli öğretmen oldukları varsayımından hareketle, okul öncesi öğretmenlerinin yaşları arttıkça etkinliklere ilişkin öz-yeterlik inançlarının arttığı düşünülmektedir. Anlamlı fark bulunmayan müzik etkinliğiyle ilişkili olarak, okul öncesi öğretmenlerinin müzik konusunda kendi müzik becerilerini (müzik kulağına sahip olmak, güzel bir sese sahip olmak vb.) göz önünde bulundurmuş olmalarına bağlı olarak öz-yeterlik inançlarının düşük olduğu düşünülmektedir. Çalışmanın bu bulgusu alanyazındaki bazı çalışmaların sonuçlarıyla paralel iken bazılarıyla da çelişmektedir. Örneğin, Kadim (2012) okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin mesleki öz-yeterliklerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmuştur. Kadim'in (2012) çalışmasında 31 ve 35 yaş aralığındaki öğretmenlerin

ortalamaları 25 ve altı yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek bulmuştur. Ancak, Bay ve Alisinanoğlu (2012) anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algılarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulmamışlardır. Özbey ve Alisinanoğlu (2009) okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinliklerine ilişkin yeterliklerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuşlardır.

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programında yer alan drama ve hareket etkinliklerine ilişkin öz-yeterlikleri meslekteki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken; Türkçe, matematik, sanat, okuma yazma, fen, gezi, oyun, müzik ve ölçeğin tamamına ilişkin öz-yeterlikleri anlamlı farklılık göstermiştir. Anlamlı farkın bulunduğu etkinliklerde mesleki deneyimi daha fazla olan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının da daha yüksek olduğu bulunmuştur. Alanyazında okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterliklerini kıdem değişkenine göre inceleyen araştırma sonuçları arasında farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin, Bay ve Alisinanoğlu (2012) anasınıfı öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde yer alan okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterliklerini incelemiş ve mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin yeterliklerinin anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmuşlardır. Bullock, Coplan ve Bosacki (2015) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyimleri ile sınıf yönetimine ilişkin öz-yeterlik inançları arasında olumlu bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Medina (2013) tecrübeli öğretmenlerin aday öğretmenlere göre öz-yeterliklerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Tschannen-Moran ve Hoy (2002) deneyimli öğretmenlerin sınıf yönetimi ve öğretim yöntemleri konularında öz-yeterlik inançlarının deneyimi az olan öğretmenlerden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Ancak, bazı çalışmalarda okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterliklerinin kıdemlerine göre bir farklılık göstermediği bulunmuştur (Gömlüksiz ve Serhatlıoğlu, 2013; Kadim, 2012; Kesgin, 2006; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009). Guo, Justice, Brook-Sawyer ve Tompkins (2011) deneyim ve bu deneyimin öğretmenin karar alma sürecinde etkisi ile öğretmen öz-yeterliği arasında bir ilişki bulmamışlardır. Komlodi (2007) okul öncesi öğretmenlerinin erken okuma-yazma öğretimine ilişkin öz-yeterlikleriyle öğretmenlerin kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki bulmamıştır. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin deneyimlerinin artmasına paralel olarak Türkçe, matematik, sanat, okuma yazma, fen, gezi, oyun ve müzik etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançlarında bir artışın olmasına bağlı olarak öz-yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançları öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre incelendiğinde sadece gezi etkinliğinde anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Bu bulgu Kadim'in çalışmasıyla kısmen paralellik göstermektedir. Kadim (2012) okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliğine ilişkin öz-yeterliklerinin öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuştur. Komlodi (2007) ise okul öncesi öğretmenlerinin erken okuma-yazma öğretimine ilişkin öz-yeterlikleriyle öğretmenlerin eğitim düzeylerine arasında anlamlı bir ilişki bulmamıştır. Bu çalışmada ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin gezi etkinliğine ilişkin öz-yeterlik inançları lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarından daha yüksek bulunmuştur. Lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının daha yüksek çıkması beklenmesine rağmen böyle bir sonucun ortaya çıkmasında ön lisans mezunu öğretmenlerin genelde daha fazla mesleki deneyime sahip olmalarına bağlı olarak gezi etkinliklerini daha fazla deneyimlemiş olabileceklerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançlarının öğretmenlerin mezun olduğu lisans programına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Medina (2013) okul öncesi öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin diğer eğitim alanlarından mezun olan okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterliklerinden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ancak, Türkiye'de okul öncesi öğretmenliği, çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliği ve anaokulu öğretmenliği bölümlerinin isimleri farklı olmalarına rağmen lisans eğitimlerinde benzer içerik ve uygulamalara sahip programlar olmalarından dolayı, okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları üzerinde anlamlı bir etkiye sebep olmadıkları düşünülmektedir. Bu bulgu alanyazındaki bazı çalışmalarla paralellik göstermektedir. Yapılan çalışmalarda okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterliklerinde mezun oldukları bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Bay ve Alisinanoğlu, 2012; Kesgin, 2006; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009).

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki matematik ve gezi etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançları okul öncesi eğitim programıyla ilgili etkinliklere (Seminer-Konferans-vb.) katılma durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterirken diğer etkinliklerde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Okul öncesi eğitim programına ilişkin etkinliklere (Seminer-Konferans-vb.) katılan okul öncesi öğretmenlerinin matematik ve gezi etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançları etkinliklere katılmayan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarından yüksek bulunmuştur.

Okul öncesi eğitim programıyla ilgili etkinliklerde programda yer alan bütün etkinliklere yer verilmesi gerektiği konularında yapılan açıklamaların okul öncesi öğretmenlerinin özellikle matematik ve gezi etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançlarında bir artışa sebep olduğu düşünülmektedir. Matematik etkinliklerini daha çok sayı bilgisi olarak düşünen öğretmenlerin programda yer alan örnek etkinlikler hakkında (“Öğretmen matematik etkinliklerinde mümkün olduğunca gerçek nesnelere çalışmalar yapmalı, daha sonra sembollerle çalışmaya devam etmelidir. Etkinliklerde kullanılan nesne sayısının 10’dan fazla olmamasına özen gösterilmelidir. Ölçme çalışmaları yapılmalı ve çocukların özellikle standart olmayan ölçü birimleri (ayak, kalem, kürdan, kitap vb.) kullanarak doğal ölçme çalışmaları yapmalarına olanak sağlanmalıdır. İlişki kurma, eşleştirme, gruplama, örüntü oluşturma, sıralama, sayma, toplama-çıkarma, geometrik şekilleri (sembolleri) tanıma ve grafik hazırlama çalışmaları da matematik etkinliklerindedir.” MEB, 2013: 43) bilgilendirilmelerinin öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını arttırdığı düşünülmektedir. Yine aynı şekilde programda yer alan gezi etkinliklerinin çok farklı yerlere düzenlenebileceğine ilişkin açıklamalar (“Çocukların ilgisini çekecek, yöresel, kültürel, mesleki ve güncel önem taşıyan her mekân çocuk için doğal öğrenme alanıdır. İçinde bulunan yöredeki tarihî bir yer, müze, bir ressamın sanat atölyesi, matbaa, tarla, bahçe, park ve herhangi bir materyalin, araç veya gerecin üretim atölyesi gibi mekânlara alan gezileri düzenlenebilir.” MEB, 2013: 50) alan gezileri hakkında öğretmenlerin bilgilendirilmelerinin öğretmenlerin gezi etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançlarını arttırdığı düşünülmektedir. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin % 35’i okul öncesi eğitim programı ile ilgili bazı etkinliklere (Seminer, Konferans, Kongre, Kurs, Sempozyum) katılmışken okul öncesi öğretmenlerinin % 65’i herhangi bir etkinliğe katılmamıştır. Walan ve Chang-Rundgren (2014) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin oldukça yüksek olmasına rağmen yüksek oranda eğitime ihtiyaç duyduklarını bulmuşlardır. Okul öncesi öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programını doğru bir şekilde uygulayabilmeleri için söz konusu etkinliklere katılmalarının önemli olduğu düşünülmektedir. Ancak, bu çalışmadaki öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisi okul öncesi eğitim programıyla ilgili bir etkinliğe katılmamış olmalarının programı doğru anlama ve uygulama konusunda güçlük yaşama ihtimallerini arttırdığı düşünülmektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Okul öncesi öğretmenleri okul öncesi eğitim programındaki etkinliklerden gezi etkinliğini % 59 oranında hiç uygulamadıklarını belirtmişlerdir. Gezi etkinliklerinin çocuklar açısından yararları göz önünde bulundurulduğunda, gezi etkinliklerinin bu kadar yüksek oranda uygulanmaması okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların gezi etkinliklerinin kazanımlarından mahrum kaldıklarını göstermektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki Türkçe, sanat, oyun ve müzik etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin matematik, okuma yazma, Türkçe, drama, sanat, oyun, hareket, gezi, fen etkinliklerine ve ölçeğin genel toplamına ilişkin öz-yeterlik inançlarında öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık görülmüş olup, 30-35 ve 36 ve üstü yaş aralıklarındaki öğretmenlerin öz-yeterlik inançları 19-23 ve 24-29 yaş aralıklarındaki öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarından daha yüksek bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programında yer alan Türkçe, matematik, sanat, okuma yazma, fen, gezi, oyun ve müzik etkinliklerinde ve ölçeğin genel toplamına ilişkin öz-yeterlik inançlarında meslekteki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anlamlı farkın bulunduğu etkinliklerde mesleki deneyimi daha fazla olan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının da daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yaşı daha büyük olan okul öncesi öğretmenleri aynı zamanda mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlerdir. Dolayısıyla okul öncesi eğitim kurumlarında daha fazla deneyim sahibi olmak, okul öncesi eğitim programındaki etkinlikleri daha fazla uygulamış olmak okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının daha yüksek çıkması üzerinde etkili olabilmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançları öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre incelendiğinde sadece gezi etkinliğinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu çalışmada ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin gezi etkinliğine ilişkin öz-yeterlik inançları lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarından daha yüksek bulunmuştur. Ön lisans mezunu öğretmenlerin genellikle Kız Meslek Lisesi Çocuk Gelişimi bölümü mezunu olmalarından dolayı bazı etkinlikleri daha fazla deneyimlemiş olmalarına bağlı olarak öz-yeterlik inançları da daha yüksek olabilmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançlarının öğretmenlerin mezun olduğu lisans programına göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Okul

öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki matematik ve gezi etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançları okul öncesi eğitim programıyla ilgili etkinliklere (Seminer-Konferans, Kongre, Kurs, Sempozyum) katılma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Okul öncesi eğitim programına ilişkin etkinliklere (Seminer-Konferans, Kongre, Kurs, Sempozyum) katılan okul öncesi öğretmenlerinin matematik ve gezi etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançları etkinliklere katılmayan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarından yüksek bulunmuştur. Okul öncesi eğitim programıyla ilgili etkinliklere (Seminer-Konferans, Kongre, Kurs, Sempozyum) katılan öğretmenler etkinliklere ilişkin detaylı bilgiler ve uygulama örnekleri hakkında bilgilendirildiklerinden dolayı etkinliklere ilişkin öz-yeterlik inançları artmaktadır.

Tablo 8. Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklerin Bu Çalışmadaki Değişkenlere Göre Anlamlı Fark Bulunma Durumlarına İlişkin Bulgular

	Türkçe	Sanat	Oyun	Müzik	Matematik	Drama	Okuma- yazmaya	Fen	Hareket	Gezi	Ölçeğin Genel	Toplamı
Cinsiyet	X	X	X	X								
Yaş	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	
Mesleki deneyim	X	X	X	X	X		X	X		X	X	
Öğrenim düzeyi										X		
Mezun olunan Lisans Programı												
Programla İlgili Etkinliklere Katılma Durumu					X					X		

Okul öncesi eğitim programında okul öncesi öğretmenlerinin bütün etkinliklere eşit oranda yer vermeleri gerektiği vurgulanmasına rağmen bu çalışmada öğretmenlerin bütün etkinliklere eşit yer vermedikleri bulunmuştur. Özellikle gezi etkinlikleri gibi çok az uygulanan etkinliklerin diğer etkinliklerle eşit oranda uygulanabilmesi için okul öncesi öğretmenlerinin Milli Eğitim Müdürlükleri, okul yönetimleri ve aileler tarafından desteklenmesi (gerekli izinlerin alınması, ulaşım giderlerinin ve diğer giderlerin karşılanması) sağlanmalıdır. Mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin programdaki etkinliklere ilişkin öz-yeterlik inançlarının daha

yüksek bulunmasından dolayı, yeni göreve başlayan öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissettikleri etkinlikler konusunda deneyimli öğretmenlerden destek almaları sağlanmalıdır. Türkiye’de uygulanmakta olan 2013 okul öncesi eğitim programı hakkında hem göreve yeni başlayan hem de deneyimli öğretmenlerin, programın özellikleri, etkinlik planları, kazanım ve göstergeler, değerlendirme ve etkinlik türleri konularında düzenlenen eğitimler ve konferanslardan yararlanmaları sağlanmalıdır. Bu sayede öğretmenlerin programı daha iyi anlayacakları ve etkinlikleri daha etkili bir şekilde planlayacakları ve uygulayacakları düşünülmektedir.

Gerek bu çalışmada gerekse alanyazında okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin araştırmalarda genelde nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yapılacak başka çalışmalarda nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma desen ile nicel olarak elde edilen verilerin daha derinlemesine incelenmesi sağlanabilir. Bunun yanı sıra başka çalışmalarda, okul öncesi öğretmenlerinin etkinliklere ilişkin öz-yeterlik inançlarını attırmaya yönelik hazırlanacak eğitim programlarının etkisi deneysel yöntem kullanılarak test edilebilir. Okul öncesi öğretmenlerinin bazı etkinlikleri çok az ya da çok fazla uygulamalarının nedenleri, bireysel görüşmeler ya da odak grup görüşmeleriyle derinlemesine araştırılabilir. Bu araştırma Doğu Anadolu ve Güney Doğu Anadolu bölgelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenleriyle yürütülmüştür. Yapılacak başka çalışmalar Türkiye geneline yayılabilir. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinden 0-5 yıl arası mesleki kıdemi olanların öz-yeterlik inançlarının neden düşük olduğu konusu araştırılabilir. Yeni mezun öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının düşük çıkmasıyla ilişkili olarak lisans eğitimindeki eksiklikler üzerinde araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Aksu, H. H. (2008). Öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 161-170.
- Alabay, E. (2006). İlköğretim okul öncesi öğretmen adaylarının fen ile ilgili öz yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi. *Yedi Tepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 30-40.
- Baezat, S., Aflakifard, H., and Shahidi, N. (2014). On the relationship between knowledge management and teachers’ self- efficacy (Case study: Shiraz Pre-School Centers). *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 8(10), 1776-1781.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bay, D. N., ve Alisınanoğlu, F. (2012). Ana sınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 1-14.
- Billheimer, B. C. (2006). *Perceived teacher self-efficacy in early childhood settings: differences between early childhood and elementary education candidates*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, East Tennessee State University, Tennessee, Amerika Birleşik Devletleri.
- Bullock, A., Coplan, R. J., and Bosacki, S. (2015). Exploring links between early childhood educators' psychological characteristics and classroom management self-efficacy beliefs. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 47(2), 175-183.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cohen, L., Manion, L., and Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. (7thed). New York: Routledge.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Çetingöz, D. (2012). Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini uygulamaya yönelik öz-yeterlilikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 131-142.
- Çobanoğlu, R. (2011). *Okul öncesi eğitimde eğitim programı uygulamasının yordayıcıları olarak öğretmen özyeterlilik ve öğretmenlik inançları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Demirtaş, H., Cömert, M., ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inançları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Eğitim Dergisi*, 36, 159.
- Denzine, G. M., Cooney, J. B., and McKenzie, R. (2005). Confirmatory factor analysis of the Teacher Efficacy Scale for prospective teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 689-708.
- Driscoll, M. P. (2012). Öğrenme ve motivasyon, (Çev. Ö. F. Tutkun, S. Okay ve E. Şahin). *Öğretim süreçleri ve öğrenme psikolojisi içinde* (s. 351-362). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Ekinci-Vural, D., ve Hamurcu, H. (2008). Okul öncesi öğretmen adaylarının fen öğretimi dersine yönelik öz-yeterlik inançları ve görüşleri. *İlköğretim Online*, 7(2), 456-467.
- Essa, E. L. (2013). *Introduction to early childhood education*. Belmont: Wadsworth Publishing.
- Gömlüksiz, M. N., ve Serhatlıoğlu, B. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(7), 201-221.
- Fraenkel, J. R., and Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6thed.). McGraw-Hill, Inc.
- Guo, Y., Justice, L. M., Brook-Sawyer, V., and Tompkins, J. (2011). Exploring factors related to preschool teachers' self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 27, 961-968.
- Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M., and Kaderavek, J. N. (2010). Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality, and children's language and literacy gains. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1094-1103.
- Henson, R. K. (2001, Ocak). *Teacher self-efficacy: Substantive implications and measurement dilemmas*. Sözel bildiri. The annual meeting of the Educational Research Exchange, College Station, Texas.
- Kadim, M. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterliliklerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kesgin, E. (2006). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlilik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Denizli ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kesicioğlu, O. S., ve Güven, G. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri ile problem çözme, empati ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 1371-1383.
- Kim, Y. H., and Kim, Y. E. (2010). Korean early childhood educators' multi-dimensional teacher self-efficacy and ECE center climate and depression severity in teachers as contributing factors. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1117-1123.
- Koç, F., Sak, R., ve Kayrı, M. (2015). Okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inanç ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik analizi. *İlköğretim Online*, 14(4), 1416-1427.

- Komlodi, C. (2007). *Perceived self-efficacy of preschool teachers in early reading instruction*. Yayınlanmamış doktora tezi, Northern Arizona University, Arizona, Amerika Birleşik Devletleri.
- Koşar, S. (2015). Öğretmen profesyonelizminin yordayıcıları olarak okul müdürüne güven ve öz yeterlik. *Eğitim ve Bilim*, 181(40), 255-270.
- Kotaman, H. (2010). Turkish early childhood educators' sense of teacher efficacy. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(2), 603-616.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB (Milli Eğitim İstatistikleri). (2015). *Milli eğitim istatistikleri 2013/2014*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı Yayını.
- Medina, N. T. (2013). *What is the relationship between early childhood teachers' training on the development of their teaching self-efficacy?* Yayınlanmamış doktora tezi, University of Southern California, Los Angeles, Kaliforniya, Amerika Birleşik Devletleri.
- Morrison, G. (2012). *Early childhood education today*. Boston: Pearson.
- Ornstein, A. C., and Hunkins, F. P. (2014). Programın psikolojik temelleri, (Çev. A. Arı). *Eğitim programı temeller, ilkeler ve sorunlar içinde* (s. 145-156). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Özbey, S., ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerinin fen etkinliğine ilişkin yeterliliklerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1). 1-18.
- Özmenteş, S. (2011, April). *Müzik öğretimine yönelik özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi*. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications (ICONTE), Antalya-Türkiye.
- Pendergast, D., Garvis, S., and Keogh, J. (2011). Pre-service student-teacher self-efficacy beliefs: An insight into the making of teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(12), 46-58.
- Schultz, D. P., and Schultz, S. E. (2007). Davranışçılık: Kuruluştan sonra, Y. Aslay (Çev.). *Modern psikoloji tarihi içinde* (s. 503-514). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kavramdan uygulamaya*. Ankara: Yargı Yayıncılık.
- Şahin-Sak, İ. T. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi ile ilgili öz-yeterlik inançları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 101-120.

- Şeker P. T., ve Alisinanoğlu, F. (2015). Self-efficacy scale of preschool teachers towards mathematics education in preschool period. *Creative Education*, 6, 204-210.
- Şenol-Ulu, F. B. (2012). *Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Taşdemir, M. (2013). Öğretimin planlanması, B. Duman (Ed.). *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 109-142). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tepe, D., ve Demir, K. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(12), 137-158.
- Tschannen-Moran, M., and Woolfolk Hoy, A. (2002, April). *The Influence of Resources and Support on Teachers' Efficacy Beliefs*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Tschannen-Moran, M., and Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Uysal, İ., ve Kösemem, S. (2013). Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 217-226.
- Walan, S., and Chang-Rundgren, S. N. (2014). Investigating preschool and primary school teachers' self-efficacy and needs in teaching science: A pilot study. *CEPS Journal*, 4(1), 51-67.
- Watters, J. J., and Ginns, I. S. (1995). *Origins of and changes in preservice teachers science teaching efficacy*. The Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching, San Francisco, CA.
- Zembat, R. (2007). Okul öncesi eğitimde nitelik. A. Oktay ve Ö. Polat Unutkan (Ed.) *Okul öncesi eğitimde güncel konular içinde* (s. 25-44). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

Preschool Education Program, which has been applied in Turkey since 2013, consists of art, drama, field trips, mathematics, movement, music, play, preparation for reading and writing, science and Turkish activities. Teachers have a critical role in conducting those activities to support children's development. Qualification of the teacher is accepted to be one of the most important factors that define the quality of preschool education. Self-efficacy, theoretically based upon

Bandura's social-cognitive hypothesis, is defined as the beliefs of an individual concerning his/her taking necessary steps to succeed something and organizing his/her skills. Tschannen-Moran and Woolfolk Hoy (2001) described teacher self-efficacy as a teacher's attitude towards himself, concerning his skill of realizing desired student participation and teaching. Research in literature indicated that teachers' self-efficacy beliefs affected the children's attitudes towards learning, their improvements in all fields, teachers' constancy, performance, emotional state and classroom management. Also, relationship between preschool teachers' and teacher candidates' self-efficacy beliefs and problem-solving, empathy and communication skills was examined in some studies. Teachers' self-efficacy beliefs were compared according to some variables. In some studies, similarities and differences between preschool teachers' and teacher candidates' self-efficacy were determined. Furthermore, preschool teachers' self-efficacy beliefs about some preschool education activities (drama, science, mathematics and play) were examined. However, it was not found any studies which examined preschool teachers' self-efficacy beliefs related to all activities in preschool education program (art, drama, field trips, mathematics, movement, music, play, preparation for reading and writing, science and Turkish). The aim of this study is to examine self-efficacy beliefs of Turkish preschool teachers about the activities in preschool education program.

In this research, general survey model which was one of depictive research models was used. Data was collected from 683 preschool teachers selected through random sampling. As data collection tool, personal information form and "The Scale of Self-Efficacy Beliefs toward Activities in Preschool Curriculum" were used. The scale consists of 59 items and 10 sub-dimensions. As related participants, 581 teachers (85%) were female while 102 (15%) were male. Preschool teachers' experiences changed between 0-5 years (n=436, 63.8%), 6-11 years (n=191, 28%) or 12 and more years (n=56, 8.1%). Non-parametric tests like Mann-Whitney-U test which was used for comparison of two groups and Kruskal Wallis-H test which was used for comparison more than two groups were used for data analysis.

According to analysis, most of preschool teachers (59%) stated that they had never implemented field trip activity included in preschool education program. Their self-efficacy beliefs regarding Turkish, art, play and music activities in preschool education program showed a significant difference with respect to their genders. It was also found that there was a significant difference in preschool teachers' self-efficacy beliefs concerning mathematics, preparation for reading and writing, Turkish, drama, art, play, movement, field trips, science activities and grand total of the scale with respect to their ages. Self-efficacy beliefs of the teachers at 30-35 and 36 and above age intervals were higher than those of teachers at 19-23 and 24-29 age intervals. While a significant difference was found in preschool teachers' self-efficacy beliefs concerning Turkish, mathematics, art, preparation for reading and writing, science, field trips, play and music activities and grand total of the scale with respect to their professional seniority, there was no significant difference between the teachers' self-efficacy beliefs concerning drama and

movement activities. As related to teachers' educational backgrounds, a significant difference was found only for field trips activity. In this study, self-efficacy beliefs concerning field trips of preschool teachers who graduated from technical college were higher than those of bachelor teachers. Also, there was no significant difference according to preschool teachers' major which they graduated from. Lastly, there was a significant difference in preschool teachers' self-efficacy concerning mathematics and field trips with respect to their participation in activities relating to preschool education program (seminar, conference, congress, course and symposium).

Because of the fact that teachers having much professional experience have a higher level of self-efficacy concerning the activities, in-service training, conference, seminar etc. should be provided to teachers whose self-efficacy is lower about some activities. School administrators should scan the teachers' daily activities and activity plans, and enable them to balance all activities, just as stated in pre-school education program, in their plans.

Başvuru: 22.03.2016

Yayına Kabul: 30.11.2016

