



Amasya Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
6(2), 566-598, 2017
Özgün araştırma makalesi

<http://dergi.amasya.edu.tr>

Pedagojik Formasyon Öğretmen Adaylarının Öğretim Sürecinin Düzenlenmesine Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi

Salih Akyıldız*

Karadeniz Teknik Üniversitesi, Türkiye

Alındı: 14.09.2017 - Düzeltildi: 28.11.2017 - Kabul Edildi: 30.11.2017

Atf: Akyıldız, S. (2017). Pedagojik Formasyon Öğretmen Adaylarının Öğretim Sürecinin Düzenlenmesine Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi. Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2), 566-598.

Öz

Bu araştırmada pedagojik formasyon sertifika programında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreni, 2015-2016 öğretim yılı bahar yarıyılında Trabzon, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi'nde Pedagojik formasyon programına katılan 900 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklemi ise, tesadüfî örnekleme yolu ile belirlenmiş 335 pedagojik formasyon öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen, "Öğretim

*Sorumlu Yazar: Tel.: 532 6918464, E-posta: sakyildiz61@gmail.com
ISSN: 2146-7811, ©2017

Sürecinin Düzenlemesine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin ön deneme formu 368 öğretmen adayına uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği açımlayıcı faktör analiz ile test edilmiştir. Ölçeğin tümünün ve alt faktörlerin Cronbach Alpha değerleri 0,84 ile 0,93 arasında hesaplanmıştır. Ölçeğin ayırt ediciliğini belirlemek amacıyla madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır. Veriler, cinsiyet, dersi izleme ve alan değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimleyici istatistikler, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi testleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; öğretmen adaylarının öğretim sürecinin düzenlenmesinde genel olarak yeterli olduklarına inandıkları anlaşılmıştır. Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının dersin öğretim elemanı tarafından izlenme durumuna, öğretmen adaylarının branşlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı; öğretmen adaylarının öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Dersleri izlenen öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının olumlu yönde gelişme gösterdiği sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının öğretimin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançlarının gelişebilmesi için adayların uygulamalarının izlenmesi ve öğretim elemanları tarafından yapıcı dönütler verilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler; Öğretmen Eğitimi, Öğretmenlik Uygulaması, Öğretmen İnançları, Öz-Yeterlik, Pedagojik Formasyon

Giriş

Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin ana kaynağı Eğitim Fakülteleri olmakla birlikte, zaman zaman diğer kaynaklardan da öğretmen alımının yapıldığı görülmektedir. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 20.02.2014 tarihli ve 9 sayılı kararı ile Fen-Edebiyat, İlahiyat ve diğer lisans programlarından mezun olanlara da, pedagojik formasyon eğitimi almaları koşuluyla, öğretmen olabilmenin yolu açılmıştır. Bu kapsamda, Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Eğitim Bilimleri Bölümü bulunan üniversitelere “Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı” açma yetkisi verilmiştir. Üniversitelerin açmış olduğu bu programlara kabul

edilen öğrenciler, pedagojik formasyon eğitimi alarak öğretmen adaylığı olmaya hak kazanmaktadır. Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları, eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adayları gibi, formasyon eğitimleri sürecinde aldıkları öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında okullarda uygulama yapmaları sağlanmaktadır. Bu uygulamada, öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik yeterli kazanımları amaçlanmaktadır. Bu araştırmada, pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Türkiye’de öğretmen olabilmek için hizmet öncesinde “genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon” eğitimi alınması gerekmektedir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). İlgili alanyazında, öğretmen yetiştirmede ön görülen genel kültür, alan bilgisi ve meslek bilgisi yeterlik alanlarının her birinin ayrı yeri ve önemi olduğu vurgulanmaktadır. Örneğin, Şişman (2000), öğretmedeki başarının alanı iyi bilmekle ilgili olduğunu, alanda iyi olan bir öğretmenin kendine güven duyacağını, alanını iyi bilmeyen bir öğretmenin ise neyi, nasıl öğreteceğini de bilemeyeceğini belirtmektedir. Erden (1998) ile Çelikten, Şanal ve Yeni (2005), bir öğretmen alan bilgisine ne düzeyde sahip olursa olsun bildiklerini öğrencilerine aktaramadığı sürece mesleğinde başarılı olamayacağını ifade etmektedirler. Benzer bir biçimde, Çelikkaya (1997), öğretmeni “çok bilen bir kişi olmaktan ziyade, bildiğini çok iyi öğretebilen kimse” olarak tanımlayarak öğretmenin meslek bilgisine vurgu yapmaktadır. Gündoğdu ve Silman (2007) ise, öğretmenin konu alanı bilgisinin eğitim-bilim açısından desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Bazı araştırma sonuçları, öğretmenin öğretim sürecine yönelik bilgisinin, öğrenci başarısı üzerine, alan bilgisinden çok daha etkili olduğunu göstermektedir (World Bank, 2005). Büyükkaragöz vd. (1998), öğretmenlik mesleğinin uygulama boyutuna dikkat çekerek; öğretmenlik meslek bilgisinin öğretmen olmak için yeterli olamayacağını, öğretmen olacakların mesleğe atanmadan önce öğretmenlik uygulamaları

yapmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Benzer biçimde, Milli Eğitim Bakanlığı'nun yayınladığı öğretmen strateji belgesinde, öğretmenliğin "iş başında" geliştirilebilen bir meslek olduğu belirtilmektedir (Öğretmenlik Strateji Belgesi, 2017). Bu amaçla, Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında öğretmen adaylarına, öğretmenlik becerisi kazandıracak etkinlikleri planlama, uygulama ve değerlendirme imkânı verilmektedir. Uygulamadan sorumlu öğretim elemanlarının adayların uygulama yaptıkları bir dersi izleme, rehberlik ve danışmanlık yapma görevleri vardır (MEB, 1998).

Bir öğretmenin alan bilgisinin iyi olması etkili bir öğretim için gerekli ama yeterli değildir. Bunun yanında, öğretme işini de iyi bilmesi gerekir. Zira öğretme işi bir uzmanlık işidir ve bu nedenle öğretmenlik bir uzmanlık mesleği olarak kabul edilmektedir. Nitekim Milli Eğitim Temel Kanununda; "öğretmenlik, devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği..." (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973) olarak tanımlanmıştır.

Öğretmenlik meslek bilgisi, öğretme ve öğrenme olmak üzere, sürece ilişkin iki temel yeterliği içermektedir (Şişman, 2000). Öğretme-öğrenme sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinlikleri öğretmenlik meslek bilgisi yeterlikleri arasında sayılmaktadır (Çelikten ve Diğ., 2005; Demirel, 2007; Erden, 1998; MEB, 2008; TED, 2009; Ünal ve Ada, 2009). Öğretmenler, eğitim öğretim etkinliklerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecinin düzenlenmesinde önemli bir role sahiptir (Gündoğdu ve diğ., 2015). Üstelik, öğretmenlerin meslek bilgisi yeterliklerinin büyük bir kısmının da öğretim sürecini düzenleme ile ilgili olduğu söylenebilir. Çünkü bir öğrencinin yetişmesi ağırlıklı olarak öğretme-öğrenme sürecine bağlıdır (Özden, 2005). Öğrenme-öğretme süreci ise öğretmenin alan bilgisi ve meslek bilgisi kapsamında öğrendiği tüm bilgi ve becerileri işe koştığı ve öğrencide öğrenme meydana getirmeye çalıştığı bir süreçtir. Bu açıdan, öğretme öğrenme sürecinin düzenlenmesi öğretmen eğitiminin ve dolayısıyla da öğretme becerisinin temelini oluşturmaktadır. Diğer yandan, öğretmenlerin mesleki nitelikleri açısından

yeterli olmaları, etkili bir öğretim yapabilecekleri anlamına gelmemektedir. Öğretmenlerin nitelikleri bakımından mesleğe olan inançlarını ve benliklerini de geliştirmeleri gerekmektedir (Çiltaş ve Akıllı, 2011).

Öğretmenlerin mesleki nitelik kazanmalarında önemli değişkenlerden biri de öz-yeterlik inançlarıdır. Öğrenmeye elverişli ortamlar yaratma görevi, öğretmenlerin yetenek ve öz yeterliğine dayanmaktadır (Bandura, 1995). Zira öz-yeterlik inançları, insanların düşüncelerini, hissettiklerini, kendi kendilerini nasıl güdülediklerini etkiler (Bandura, 1995). Örneğin, Caprara, Barbaranelli, Steca & Malone (2006) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin kişisel öz-yeterlik inançlarının, iş doyumlarını ve öğrencilerin akademik başarılarını etkilediğini doğrulamışlardır. Benezzer biçimde Ashton (1984), öğretmenlik öz-yeterlik inancı ile öğrenci akademik başarısı arasında bir ilişki olduğunu vurgulamaktadır.

Bandura (1997, 3) öz-yeterliği, "bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı" olarak tanımlamaktadır. Benzer biçimde, Zimmerman'da (1995, 82) öz-yeterliği; "bireyin bir işi gerçekleştirebilme ve başarabilme yeteneği konusundaki yargıları" olarak tanımlamıştır. Öz-yeterlik kavramı, öğretmenlerin sınav, görüşme, yarışma, ders verme gibi konularda başarılı olup olmayacağına ilişkin kişisel görüşünü/inancını oluşturur (Tuckman, 1991; akt. Özdemir, 2008, 278). Başka bir ifadeyle öz-yeterlik kavramı, "öğretmenliğin gerektirdiği görev ve sorumlulukları yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar" (Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer, 2009, 2) olarak ifade edilmiştir.

Araştırmalar, öğretmenlerin öz-yeterlik inançları, mesleğe yönelik tutumları ve öğretmenin mesleki başarısı arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011). Bandura (1995), öğretmenlerin kişisel öz-yeterliklerine ilişkin inançlarının eğitim sürecine ve belirli öğretim

faaliyetlerine yönelik genel yönelimlerini etkileyeceğini ileri sürmektedir. Ashton ve Webb (1986), öğretmenlerin kendi mesleki yeterliklerine olan inançlarının öğretmenlerin çabasını, başarısını ve verimliliğini etkileyeceğini vurgulamaktadır. Brownell ve Pajares'da (1999), benzer şekilde, öğretmenlerin kendi öğretim yeteneklerine ilişkin algılamalarının, davranış ve tutumlarını etkilediğini ifade etmektedir.

Özdemir'in (2008, 235) belirtmiş olduğu gibi, "öğretmen adaylarının nitelikli ve öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutuma sahip olarak yetişmeleri öğretim sürecini daha etkili biçimde planlamalarına, uygulamalarına ve değerlendirmelerine katkı sağlayacaktır". Özellikle, başarılı öğretmenlik uygulamaları, öğretmenlerin kendilerine olan güvenlerini artırmakta, mesleki açıdan kendilerini yeterli görmelerine katkı sağlamaktadır. Güvenli bir öğretim yeterliği duygusundan yoksun öğretmenler ise öğretime zayıf bir bağlılık göstermektedirler (Bandura, 1995). Bu düşüncelerden hareketle, "mesleğe yönelik olumlu bir tutuma ve yüksek öz-yeterlik inancına sahip olan bir öğretmenin mesleğinde daha başarılı olacağı söylenebilir" (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011, 101).

Öğretmen öz-yeterliğinin, öğretmenin etkililiği ile ilişkili olması, eğitim alanında çalışma yapan araştırmacıların ilgisini çekmiş ve son yıllarda öğretmen ve öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları üzerinde pek çok çalışma yürütülmesine sebep olmuştur. Konuyla ilgili yapılan araştırmalar ışığında, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının performans ve motivasyonları üzerinde kritik bir etkisinin olduğu (Bandura, 1997), öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile öğretim süreçlerini düzenleme ve uygulamaları arasında güçlü bir ilişki olduğu (Pajares, 1992), yüksek öz-yeterlik inançlara sahip olan kişilerin bir işi başarmak için ısrarcı oldukları, bir güçlkle karşılaştıklarında kolay vazgeçmedikleri görülmüştür (Aşkar ve Bandura, 1997, 1994; Pajares, 1996; Umay, 2001). Diğer yandan bir öğretmenin öz-yeterlik duygusunun güçlü olmasının, aile ve meslektaşları ile işbirliğini geliştirdiği ve

mesleğe sıkı bağlılık kazandırdığı tespit edilmiştir (Caprara, Barbaranelli, Steca& Malone, 2006).

Bu çalışmalardan da anlaşıldığı gibi, öğretmenlerin öz-yeterlik inançları, mesleki yeterliklerinin gelişiminde, performans ve motivasyonlarında önemli rol oynamaktadır. Pajares (1992), öğretmen ve öğretmen adaylarının inançlarına dikkat edilmesi ve eğitim araştırmalarının odak noktası olması gerektiğine işaret etmektedir. Aşkar ve Omay (2001), öz-yeterlik algısını “eğitimde üzerinde önemle durulması gereken önemli bir özellik” olarak görmektedir. Bunun yanında birçok deneysel kanıt, öğretmenlerin davranışlarını anlamaya yönelik inançlarının önemli olduğunu göstermiştir (Ertmer, 2005). Öğretmen tutumları ve inançları, sınıf uygulamalarını anlama ve aday öğretmenlerin düşünce ve uygulamalarını geliştirmelerine yardımcı olmak için tasarlanan öğretmen eğitimini yürütmede önemli bir husus olarak görülmektedir (Richardson, 1996).

İlgili alanyazın incelendiğinde, Türkiye’de pedagojik formasyon öğrencilerinin genel öz-yeterlik algıları ile ilgili bazı çalışmaların yapıldığı görülmektedir (Bülbül ve Çuhadar, 2013; Dadandı, Kalyon ve Yazıcı, 2016; Elkatmış, Demirbaş ve Ertuğrul, 2013; Gömleksiz ve Fidan 2011; Ilgaz, Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven, 2015; Kavrayıcı ve Bayrak, 2016; Süral ve Sarıtaş, 2015; Uysal ve Kösemen, 2013). Ancak pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretim sürecinin düzenlemesine yönelik öz-yeterlik inançlarını belirlemeyi amaçlayan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğretmen adaylarının kendileri ile ilgili öz-yeterlik inançlarının uygulamadaki başarılarını doğrudan etkileyebileceği düşünüldüğünde, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretim sürecini düzenlemede öz-yeterlik inançlarının belirlenmesinin öğretmenin niteliğini ve dolayısıyla eğitimin kalitesini arttırmada önemli olacağı varsayılmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretim sürecini düzenlemeye yönelik öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi amaçlanmış ve aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının;

1. Öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançları ne düzeydedir?

2. Öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançları *cinsiyet* değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

3. Öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançları *dersin öğretim elemanı tarafından izlenme durumuna* göre farklılaşmakta mıdır?

4. Öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançları öğretmen adayının *branşına* göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, pedagojik formasyon eğitim programlarına devam eden öğretmen adaylarının öğretimin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi ve çeşitli değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla yürütülen araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar'a göre (Karasar, 2009, 77), betimsel tarama modeli, "geçmişte ve halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır." Bu modelde araştırma konusu olan olay ya da duruma, dışarıdan herhangi bir müdahalede bulunulmaz (Karasar, 2009, 77).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2015-2016 öğretim yılı bahar yarıyılında Karadeniz Teknik Üniversitesi (KTÜ), Fatih Eğitim Fakültesi'nde Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam eden 900 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, tesadüfi örnekleme yolu ile belirlenmiş 335 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 226'sı (%67,5) kadın, 109'u (%32,5) erkektir. Örnekleme oluşturan öğretmen adaylarının araştırmada ele alınan değişkenlere göre dağılımı ise Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Örneklem grubunun dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	%
1. Cinsiyet	Kadın	226	67,5
	Erkek	109	32,5
2. Branş	Matematik	47	14,0
	Tarih	62	18,5
	İngilizce	53	15,8
	Türk Dili ve Edebiyatı	100	29,8
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	73	21,7
	3.Dersin İzlenme Durumu	İzlendi	154
	İzlenmedi	181	54,1
<i>Genel Toplam</i>		335	100,0

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Veri toplama aracının geliştirilmesinde; 1. Madde havuzunun oluşturulması, 2. Uzman görüşü alınması, 3. Ön deneme, 4. Geçerliğin hesaplanması 5. Güvenirliğin hesaplanması aşamaları izlenmiştir (Bozdoğan& Öztürk, 2008; Bozdoğan, 2009).

Madde havuzu oluşturma: Araştırmada, verilerin toplanmasında, “Öğretim Sürecinin Düzenlenmesine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçek maddelerini yazmak amacıyla önce ilgili alanyazın taranarak 60 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra, madde havuzundan 45 madde seçilerek taslak form oluşturulmuştur.

Uzman görüşüne başvurma: Taslak yapı ve görünüş geçerliğini sağlamak için bir uzman değerlendirme formu hazırlanmıştır. Uzman değerlendirme formu, Program Geliştirme, Sınıf Öğretmenliği, Fen Eğitimi ve Türkçe Eğitimi alanında uzman olan dört öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Öğretim üyelerinin değerlendirme formu üzerinde görüş birliğine vardığı, birden fazla yargı içeren,

birbirine benzeyen ve anlaşılması zor olan 5 madde ölçekten çıkarılmış, madde sayısı 45'den 40'a düşürülmüştür.

Ön deneme: Ölçek 5'li dederecelendirmeli likert tipinde olacak şekilde hazırlanmıştır. Maddeler; "1. Hiç yeterli değilim, 2. Yeterli değilim, 3. Kısmen yeterliyim, 4. Yeterliyim, 5. Çok yeterliyim" şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek ön deneme için hazırlandıktan sonra 2014-15 eğitim-öğretim yılında KTÜ. Fatih Eğitim Fakültesinde pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam eden farklı alanlardaki toplam 368 öğretmen adayına uygulanmıştır. Ölçeğin ön deneme formunu cevaplayan adayların 247'si kadın (%77,1), 121'i erkek (%32,9) dir.

Geçerliğin hesaplanması: Ölçeğin yapı geçerliği açıklayıcı faktör analizi (AFA) ile test edilmiştir. Watkins (1989) ve Mulaik (1975), "birçok araştırmacının, konuyla ilgili çok az çalışma ve verinin bulunduğu alanlar için açıklayıcı faktör analizinin en uygun yöntem olduğunu belirtmektedir" (Akt; Yazıcı ve diğ., 2009). Açıklayıcı faktör analizinde, değişkenler arasındaki muhtemel ilişki ortaya çıkarılmaya ve bundan hareketle faktör bulmaya çalışılırken; doğrulayıcı faktör analizinde ise değişkenler arasında belirli bir ilişki ya da kuramın test edilmesi amaçlanmaktadır (Altunışık, Coşkun Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2014; Büyüköztürk, 2003; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Ölçeğin ilk defa geliştirilen bir ölçek olması nedeniyle AFA tercih edilmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett in Kuresellik (BK) testleri kullanılmıştır. Hesaplanan KMO uyum ölçüsü değeri 0,93'dir. Bu değer ölçüt olarak kabul edilen 0,70'in üstündedir. BK testinden elde edilen değer ise 3584,852 olarak hesaplanmıştır ($\chi^2=3584,852$; $p<.05$). KMO'nun 0,60'dan yüksek çıkması ve BK testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizine uygun olduğununun bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Field, 2009; Şencan, 2005; Tavşancıl, 2005).

Değişkenlerin belirli faktörlere yüklemeler yapmasını ve her bir faktörün adlandırmasını kolaylaştırmak amacıyla dik döndürme teknikleri (varimax rotation) kullanılmıştır (Altunışık, Coşkun Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2014). Dik döndürme (varimax rotation) kullanılarak yapılan faktör analizi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Ölçeğin faktör analiz sonuçları ve açıklanan varyans değerleri

Mad.	Planlam a	Uygulam a	Değerlendirm e	Öz değer	Açıklanan Varyans %
m2	,799	-	-		
m1	,781	-	-		
m3	,735	-	-	4,302	20,078
m4	,623	-	-		
m5	,606	-	-		
m15	-	,754	-		
m16	-	,682	-		
m17	-	,681	-		
m9	-	,666	-	3,413	25,304
m8	-	,627	-		
m6	-	,622	-		
m13	-	,613	-		
m18	-	,539	-		
m38	-	-	,818		
m14	-	-	,787	3,190	18,766
m40	-	-	,727		
m39	-	-	,635		

Toplam varyans: % 64,148

Dik döndürme teknikleri kullanılarak yapılan faktör analizi sonucunda toplam varyansın %64,148’ini açıklayan üç faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Birden çok faktörlü yapılarda varyansın %40 ile %60 arasında olması yeterli kabul edilmektedir (Tavşancıl, 2005). Döndürme sonrasında faktörlerin açıkladığı toplam varyans, sırasıyla % 25,304, % 20,078 ve % 18,766’dır. Faktör analizin sonucunda öz değeri 1 den büyük olan üç faktör olduğu, yamaç grafiğinde eğrinin eğiminin düzleşmeye başladığı noktadan itibaren üç faktörün

ortaya çıktığı görülmüştür. Faktör belirlemede, açıklanan toplam varyans, öz değerler ve yamaç grafiği dikkate alınmaktadır (Altunışık, Coşkun Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2014; Şencan, 2005). Her bir faktör varyansının toplam varyansa katkısı, öz değer ve yamaç grafiği dikkate alındığında, ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Genel olarak madde yük değerlerinin 0,539 ile 0,818 arasında sıralandığı gözlenmiştir. Faktör analizinde, “faktör yük değerinin .45 ya da daha üstü olması seçim için iyi bir ölçüt” olarak kabul edildiği için (Büyüköztürk, 2003), madde yük değerleri .45 değerinin altında olan ve binişik olan 0,10’dan düşük toplam maddeler ölçekten çıkarılmış ve toplam 17 madden oluşan bir yapı elde edilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde madde yük değerlerinin 0,30 ve üzeri olması gerektiği konusunda yaygın bir görüş bulunmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014).

Güvenirliğin hesaplanması: Ölçeğin güvenilirliğinin hesaplanmasında; Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı, Spearman-Brown sıra farkları korelasyon katsayısı ve Guttman iki yarı güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Ölçeğin madde ayırt ediciliğini belirlemek için madde toplam korelasyonu ve alt faktörlerin birbirleriyle ve ölçeğin bütünüyle olan korelasyonları incelenmiştir. Yapılan hesaplama sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı 0,93, Spearman-Brown sıra farkları korelasyon katsayısı 0,85 ve Guttman iki yarı güvenilirlik katsayısı ise 0,85 olarak bulunmuştur. Bu hesaplamalar sonucunda ölçek güvenilir bulunmuştur.

Faktör analizi, maddelerin üç alt boyutta toplandığını göstermektedir. Bunlar; “Planlama”, “Uygulama” ve “Değerlendirme” olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin tümüne ve alt boyutlarına ilişkin maddeler ve bunların güvenilirlik katsayıları Tablo 3’te görülmektedir.

Tablo 3. Öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik algıları ölçeğinin ve alt faktörlerin Cronbach Alpha katsayıları

Faktörler	N	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Planlama		(1,2,3,4,5)	0,87
Uygulama	368	(15,17,16,9,13,8,6,18)	0,89
Değerlendirme		(38,14,40,39)	0,84
Ölçeğin Tamamı		17 madde	0,93

Ölçeğin Cronbach Alpha değerleri 0,84 ile 0,93 arasında hesaplanmıştır. Cronbach Alpha değerlerinin 0,80 ile 1 arasında olması, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir (Özdamar, 2004). Buna göre geliştirilen ölçeğin güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

Ölçeğin madde ayırt ediciliğini belirlemek için ise madde toplam korelasyonu ve %27'lik alt-üst grup karşılaştırma bulguları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Ölçeğin maddeleri için madde-toplam korelasyonları ve %27'lik Alt ve Üst grup puanları arasındaki ilişkisiz t testi sonuçları

Faktörler	Mad . No	Alt %27 Grup n= 99		Üst %27 Grup n= 99		t	p	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss			
Planlama	m2	4,77	,41	2,37	,77	27,112	.000**	,665
	m1	4,87	,32	2,38	,80	28,576	.000**	,630
	m3	4,96	,17	2,41	,76	32,248	.000**	,696
	m4	5,00	,00	2,42	,78	32,704	.000**	,670
	m5	5,00	,00	2,72	1,17	19,222	.000**	,612
Uygulama	m15	4,89	,30	2,54	,68	31,108	.000**	,684
	m16	4,91	,27	2,37	,72	32,774	.000**	,669
	m17	5,00	,00	2,60	,68	34,905	.000**	,724
	m9	5,00	,00	2,14	,82	34,653	.000**	,613
	m8	5,00	,00	2,25	,82	33,139	.000**	,615
	m6	5,00	,00	2,49	,77	32,192	.000**	,660
	m13	5,00	,00	2,43	,75	33,673	.000**	,619
	m18	5,00	,00	2,60	,65	36,543	.000**	,704

Değer- lendirme	m38	4,84	,36	1,97	,75	34,094	.000**	,606
	m14	4,82	,37	1,72	,69	38,880	.000**	,519
	m40	4,87	,32	2,05	,76	33,960	.000**	,654
	m39	4,93	,23	2,43	,73	32,410	.000**	,692

**p<0,01

Düzeltilmiş madde toplam korelasyonları 0,519 ile 0,724 aralığında hesaplanmıştır. Madde yük değerleri 0,30 ve üzerinde olan maddeler ölçülecek özelliği ayırt etme açısından yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2003). Buna göre ölçek, ölçülecek özelliği ayırt etme açısından yeterli kabul edilebilir bir ölçektir.

Bir öğretmen adayının öğretim sürecini düzenleme yeterliliği; planlama, uygulama ve değerlendirme alanlarında yeterli olması ile ilişkilidir. Bu amaçla ölçeğin alt faktörlerinin birbirleriyle ve ölçeğin bütünüyle olan korelasyonları incelenmiş ve ulaşılan değerler Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançları ölçeğinin alt faktörleri ve tamamı arasındaki korelasyonlar

	1	2	3	4
1. Planlama	1			
2. Uygulama	,73**	1		
3. Değerlendirme	,55**	,65**	1	
4. Ölçeğin Toplamı	,86**	,94**	,81**	1

**p<0.01

Elde edilen veriler, ölçeğin üç boyutu arasında ve ölçeğin tamamı arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Korelasyonun yüksek ve anlamlı olması üç alt faktörün de ölçek yapısının alt faktörleri olduğunu göstermektedir.

Yapılan bu analizler sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğuna karar verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler 2015-2016 öğretim yılı bahar yarıyılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi'nde Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam eden öğretmen adayları arasından toplanmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen "Öğretimin Düzenlenmesine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde, SPSS 15.0 paket programı kullanılmıştır. Öncelikle ölçeğin alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmış, ardından da araştırmada ele alınan değişkenlerin ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanlar üzerinde anlamlı farklılıklar oluşturup oluşturmadığının incelenmesinde bağımsız örneklem t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda ortaya çıkan farklılığın anlamlı olduğu durumlarda, farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla çoklu karşılaştırma (post-hoc) testlerinden Bonferroni testi yapılmıştır (Büyüköztürk 2003). Varyansların homojenliği ise Levene testi ile test edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen aritmetik ortalamalar; "1,00-1,79" çok yetersiz, "1,80-2,59" yetersiz, "2,60-3,39" orta düzeyde yeterli, "3,40-4,19" yeterli, "4,20-5,00" çok yeterli aralıkları dikkate alınarak yorumlanmıştır.

Bulgular

Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam eden öğretmen adaylarının okullarda yaptıkları uygulamaların "planlama", "uygulama" ve "değerlendirme" boyutlarına ilişkin görüşlerine ait betimleyici istatistikler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Pedagojik formasyon eğitimi programı öğretmen adaylarının öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançları

Alt Boyutlar	n	\bar{X}	SD	Yorum
Planlama	335	4,23	0,62	Çok yeterli
Uygulama		4,15	0,56	Yeterli
Değerlendirme		4,07	0,66	Yeterli
Genel-Öz-yeterlik		4,16	0,55	Yeterli

Tablo 6'ya göre, pedagojik formaayon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretim uygulamalarında planlama boyutunda ($\bar{X}=4,23$) kendilerini "çok yeterli" gördükleri, uygulama süreci boyutunda ($\bar{X}=4,15$), değerlendirme boyutunda ($\bar{X}=4,07$) ve ölçeğin bütünü dikkate alındığında ($\bar{X}=4,16$) ise kendilerini "yeterli" gördükleri anlaşılmaktadır. Bu bulgulara göre formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretme-öğrenme sürecini planlama, uygulama ve değerlendirmede kendilerini genel olarak yeterli gördükleri söylenebilir.

Pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme öz-yeterlik algılarının "cinsiyet" değişkenine göre bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7. Pedagojik formasyon eğitimi programı öğretmen adaylarının öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançlarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	Levene T.		sd	t	p
					F	p			
Planlama	Kadın	226	4,25	,59	1,799	,181	333	1,078	,282
	Erkek	109	4,18	,65					
Uygulama	Kadın	226	4,16	,59	2,617	,107	333	,531	,596
	Erkek	109	4,12	,65					
Değerlendirme	Kadın	226	4,16	,65	,008	,928	333	,763	,446
	Erkek	109	4,12	,67					

$p < .05$

Tablo 7'ye göre, pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançlarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları incelendiğinde, formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının planlama [$t_{(333)}=1,078$; $p=,282$], uygulama [$t_{(333)}=,531$; $p=,596$] ve değerlendirme [$t_{(333)}=,763$; $p=,446$] boyutlarındaki öz-yeterlik inançlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür.

Formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretim düzenleme öz-yeterlik algılarının “dersin izlenme durumu” değişkenine ait bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8. Pedagojik formasyon öğretmen adaylarının öğretimin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançlarının dersinin izlenmesi değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Ölçek	Dersin İzlenme Durumu	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Planlama	İzlendi	154	4,32	,55	333	2,494	,013*
	İzlenmedi	181	4,15	,65			
Uygulama	İzlendi	154	4,24	,53	333	2,645	,009*
	İzlenmedi	181	4,07	,57			
Değerlendirme	İzlendi	154	4,21	,61	333	3,676	,000*
	İzlenmedi	181	3,95	,66			

$p < .05$

Tablo 8'e göre, pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi boyutlarında dersi izlenen öğretmen adaylarının aritmetik ortalamalarının dersi izlenmeyen öğretmen adaylarının aritmetik ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi boyutlarına yönelik öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarından dersin izlenmesi değişkenine göre bağımsız gruplar t testi sonuçları incelendiğinde; formasyon öğretmen adaylarının öğretim

sürecini planlama [$t_{(333)}=2,494$; $p=,013$], uygulama [$t_{(333)}=2,645$; $p=,009$] ve değerlendirme [$t_{(333)}=3,676$; $p=,000$] ile ilgili öz-yeterlik inançlarında dersi izlenen öğretmen adaylarının lehine anlamlı fark görülmektedir. Buna göre, Öğretmenlik Uygulaması dersini veren fakülte öğretim elemanları tarafından dersi izlenen öğretmen adayları, dersi izlenmeyen öğretmen adaylarına göre öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarında kendilerini daha yeterli gördükleri anlaşılmaktadır.

Pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının öğretimi düzenleme öz-yeterlik algılarının "branş" değişkenine ait varyans analiz sonuçları Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9. Pedagojik formasyon öğretmen adaylarının öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançlarının branş değişkenine göre varyans analiz sonuçları

Alt Boyut	Adayın Branşı	n	\bar{X}	ss	Varyansın Kaynağı	K T	sd	KO	F	p	Fark
Planlama	Matematik	47	4,14	,63	Gruplar Arası	3,234	4	,808	2,135	,076	-
	Tarih	62	4,16	,66							
	İngilizce	53	4,44	,51							
	Türk Dili ve Edebiyatı	100	4,20	,67	Gruplar İçi	124,977	330	,379			
	Din.Kül. ve Ahl.Bilgisi	73	4,23	,54							
	Toplam	335	4,23	,61	Toplam	128,211	334				
			Levene:1,052	p= ,380							
Uygulama	Matematik	47	4,12	,53	Gruplar Arası	3,793	4	,948	3,063	,017*	3-5
	Tarih	62	4,14	,52							
	İngilizce	53	4,37	,52							
	Türk Dili ve Edebiyatı	100	4,14	,61	Gruplar İçi	102,175	330	,310			
	Din.Kül. ve Ahl. Bilgisi	73	4,02	,53							
	Toplam	335	4,15	,56	Toplam	105,967	334				
			Levene:,200	p= ,938							
Değerlendirim	Matematik	47	3,90	,63	Gruplar Arası	7,518	4	1,880	4,541	,001*	1-3
	Tarih	62	4,11	,64							

İngilizce	53	4,36	,55					3-5
Türk Dili ve Edebiyatı	100	4,07	,69	Gruplar İçi	136,591	330	,414	
Din.Kül. ve Ahl. Bilgisi	73	3,92	,63					
Toplam	335	4,07	,65	Toplam	144,109	334		
Levene:,214			p=,931					

p< .05

Tablo 9'a göre, formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının "planlama" sürecine yönelik öz-yeterlik inançlarında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{(4-330)}=2,135$; $p>,05$). Formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının "uygulama" sürecine yönelik öz-yeterlik inançlarında branş değişkenine göre anlamlı farklılık gözlenmiştir ($F_{(4-330)}=3,063$; $p<,05$). Bonferroni testi sonuçlarına göre farklılaşmanın İngilizce bölümünde okuyan öğretmen adayları ($\bar{x}=4,37$) ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi bölümünde okuyan öğretmen adayları ($\bar{x}=4,02$) arasında gerçekleştiği anlaşılmıştır. Buna göre, İngilizce bölümünde okuyan öğretmen adayları, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi bölümünde okuyan öğretmen adaylarına göre, uygulama sürecinin düzenlenmesine yönelik olarak kendilerini daha yeterli görmektedirler.

Formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının "değerlendirme" sürecine yönelik öz-yeterlik inançlarında da branş değişkenine göre anlamlı farklılık gözlenmiştir ($F_{(4-330)}=4,541$; $p<,05$). Yapılan Bonferroni testi sonucunda bu farklılaşmanın İngilizce bölümünde okuyan öğretmen adayları ($\bar{x}=4,36$) ile Matematik bölümünde ($\bar{x}=3,90$) ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi bölümünde ($\bar{x}=3,92$) okuyan öğretmen adayları arasında olduğu anlaşılmıştır. Bu bulgulara göre, İngilizce bölümünde okuyan öğretmen adaylarının Matematik ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi bölümünde okuyan öğretmen adaylarına göre, değerlendirme etkinliklerinin düzenlenmesine yönelik olarak kendilerini daha yeterli algıladıkları anlaşılmaktadır.

Tartışma ve Sonuçlar

Bu araştırmada, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakóltesi'nde pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının öğretimin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda, öğretmen adayları öğretimin planlama boyutunda kendilerini "oldukça yeterli", uygulama ve değerlendirme boyutlarında ise "yeterli" gördükleri bulgusuna ulaşılmıştır. Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretimin düzenlenmesine yönelik olarak kendilerini genel olarak "yeterli" gördükleri anlaşılmaktadır. Bu bulgu benzer araştırmaların bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Bkz. İncik ve Akay, 2015; Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven, 2015; Erdoğan ve Kurt, 2012; Kavrayıcı ve Bayrak, 2016; Koç, 2013; Yalçın ve Akay, 2015). Örneğin, İncik ve Akay (2015), pedagojik formasyon programında öğrenim gören öğretmen adaylarının "Öğretme ve Öğrenme Süreci" ile ilgili en yüksek düzeyde yeterli oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Kavrayıcı ve Bayrak (2016), yaptıkları araştırmada, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik algıları açısından kendilerini oldukça yeterli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Erdoğan ve Kurt (2012) tarafından yapılan araştırmada, genel olarak öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının orta düzeyde olduğu bulgusu elde edilmiştir. Yalçın ve Akay (2015), öğretmen adayları üzerine yaptıkları çalışmada, "öğretme ve öğrenme süreci" ile "öğrenmeyi gelişimi izleme ve değerlendirme" alanlarında kendileri yeterli gördüklerini saptamışlardır. Bu araştırmada, okullarda yürütölen öğretmenlik uygulamalarının, öğretim sürecinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi boyutlarında, öğretmen adaylarının kendilerini yeterli görmelerine olumlu yönde katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adaylarının öğretim sürecinin düzenlenmesinin planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarında öz-yeterlik inançlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görölmüştür. Benzer çalışmalarda elde

edilen bulgular bu bulguyu destekler niteliktedir (Bkz. Akkoyunlu ve Orhan, 2003; Çakıroğlu ve diğerleri, 2005; Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven, 2015; Gencer ve Çakıroğlu, 2007; Kavrayıcı ve Bayrak, 2016; Uysal Kösemen, 2013; Yaman ve diğerleri, 2004; Yılmaz ve diğerleri, 2006). Buna karşın alanyazında, öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları üzerinde cinsiyetin anlamlı etkisi olduğunu gösteren araştırma bulguları da mevcuttur (Örn. Baloğlu ve Çalışkan, 2009; Başer, 2005; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011; Kiremit, 2006; Özdemir, 2008). Bu çalışmada, öğretmen adaylarının öğretim sürecinin düzenleme boyutlarına yönelik öz-yeterlik inançları üzerinde, cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Pedagojik formasyon öğretmen adaylarının öğretimin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemesi, öğretmenlik mesleğinin cinsiyetçi bir rolünün olmamasından kaynaklanmış olabilir.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulguya göre, pedagojik formasyon eğitim programına devam eden öğretmen adaylarının öğretimin planlanma, uygulama ve değerlendirme boyutlarında öz-yeterlik inançlarının öğretim elemanlarının adayların derslerini izleme durumuna göre, dersi izlenen öğretmen adayının lehine, anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Buna göre, dersi izlenen öğretmen adaylarının dersi izlenmeyen öğretmen adaylarına göre öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarında öz-yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun, öğretmenlik uygulamaları sürecinde, adayın dersini izleyen fakülte öğretim elemanlarının verdikleri olumlu dönütlerden ve bu süreçte yaşadıkları olumlu deneyimlerden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Nitekim araştırma sonuçları, öğretme ile ilgili inançların gelişiminde belli deneyimlerin etkili olduğunu göstermektedir (Atay, 2003). Bandura (1997), kişisel deneyimi öz-yeterlik algılarının en önemli kaynaklarından biri olarak görmektedir. Bundan hareketle, öğretmenlik uygulaması derslerinde, öğretmen adayının dersinin izlenmesinin öğretmen

adaylarının öz-yeterlik inançlarını etkileyen önemli bir değişken olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adaylarının öğretim sürecini düzenleme öz-yeterlik inançları arasında bazı branşlarda anlamlı farklılıklar meydana geldiği görülmüştür. Yapılan analizler sonucunda bu farklılığın öğretim sürecinin uygulama ve değerlendirme boyutlarında gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Buna göre, İngilizce öğretmenliği branşındaki öğretmen adaylarının uygulama boyutu ile ilgili öz-yeterlik inançlarının Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşındaki öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu saptanmıştır. Yine, İngilizce branşındaki öğretmen adaylarının değerlendirme boyutu ile ilgili öz-yeterlik inançlarının hem Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi hem de Matematik branşındaki öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Diğer araştırmalarda ulaşılan sonuçlar bu araştırmada elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Örneğin Kararmaz ve Arslan (2014) çalışmalarında, İngilizce öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerine ilişkin yeterlik algılarını oldukça yüksek bulmuştur. Benzer şekilde Güçlü ve Cantekin'de (2012), yaptıkları araştırmada İngilizce öğretmenlerinin genel olarak mesleki yeterlik kazanmaları ve uygulamalarına ilişkin algılama düzeylerinin "üst" düzeyde olduğunu; Çelik (2011), İngilizce öğretmenlerinin öğretim yeterliklerine ilişkin algılarının oldukça yüksek olduğunu bulmuşlardır. İngilizce dersi doğası gereği öğretmen ve öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif oldukları bir derstir. Bu bulgulardan hareketle, İngilizce öğretmen adaylarının derslerin uygulama ve değerlendirme süreçlerinde aktif olmalarının öz-yeterlik inançlarının gelişmesine olumlu yönde etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Sonuç olarak, pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarının öğretim sürecinin planlaması, uygulaması ve değerlendirme boyutlarında kendilerini yeterli görmeleri, öğretmenlik mesleğinin niteliğine olumlu yönde katkı sağlayacaktır. Bu araştırmada öğretmen adaylarının öğretimin düzenlenmesi

sürecine yönelik öz-yeterlik inançlarının adayların branşına göre farklılık gösterdiği, cinsiyetin ise anlamlı bir değişken olmadığı anlaşılmıştır. Diğer yandan, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarının gözlenmesinin öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının gelişimini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Araştırmanın bu sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Öneriler

Araştırmada pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının öğretimin planlama, uygulama ve değerlendirme boyutları ile ilgili öz-yeterlik inançlarının gelişiminde, öğretim elemanlarının derslerini izleme durumuna göre anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Buna göre, öğretmen adaylarının öğretimin düzenlenmesine yönelik öz-yeterlik inançlarının olumlu yönde gelişebilmesi için öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde okullarda yaptıkları öğretmenlik uygulamalarının izlenmesi ve yapıcı dönütler verilmesi önerilebilir. Bu sayede öğretmen eğitiminin niteliği artırılabilir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına daha çok zaman ayrılması ve bu uygulamaların öğretim elemanları tarafından sürekli izlenmesi öğretmen adaylarının öz-yeterliklerini geliştirmesine katkı sağlayabilir. Öğretmen adaylarının uygulama saatini artırmak için öğretmen yetiştiren programların son yarıyılının tamamı uygulamaya ayrılabilir. Öğretimin düzenlenmesinde kendilerini çok yeterli görmeyen öğretmen adaylarına yönelik motive edici etkinliklerin düzenlenmesi, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde rehberlik yapılması adayların niteliğinin gelişmesine katkı sağlayabilir. Diğer yandan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının farklı değişkenlerle ilişkisinin araştırılmasının öğretmen eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Adıgüzel, A. (2009). Sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 89-110.
- Akkoyunlu B. ve Orhan F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (BÖTE) bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz-yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 86-93
- Altunışık, R., Coşkun R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (6. baskı). İstanbul: Sakarya Kitabevi.
- Ashton, P. T. & Webb, R. B. (1986). *Making a difference: teachers' sense of efficacy and* Longman. Publishing Group.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8
- Ayan, M. (2011). Eğitim Fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümü programlarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini kazandırma düzeyi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge university press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- 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*. 28-30 Eylül 2005, 515-521.
- Brownell, M.T. & Pajares, F. (1999). Teacher efficacy and perceived success in mainstream in gstudents with learning and behavior problems. *Teacher Educationand Special Education*, 22(3), 154-164.
- Bilen, M. (2002). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yay.

- Büyükkaragöz, S., Muşta, M. C., Yılmaz, H. ve Pilten, Ö. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş. -Eğitimin Bilimsel Temelleri-* Konya: Mikro Basım Yayın Dağıtım.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Geliştirilmiş 3. Baskı, Ankara: PegemA Yay.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P. & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacybeliefs as determinants of jobsatisfactionandstudents' academicachievement: A study at the schoollevel. *Journal of School Psychology, 44*(6), 473-490.
- Coşkun E., Gelen, G., Öztürk, E. P. (2009). Türkçe öğretmen adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterlik algıları [Elektronik versiyon]. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6*(2), 140-163.
- Coşkun, M. K. (2010). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öz yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 1*, 95-109.
- Çakıroğlu, J., Çakıroğlu, E. & Boone W. J. (2005). Pre-service teacher selfefficacy beliefs regarding science teaching: A comparison of preservice teachers in Turkey and the USA. *Science Educator, 14*(1), 31-40.
- Çelik, H. (2011). Teacher portfolio: effects and implications for English language teachers' competencies and professional development. Ma Thesis. Republic of Turkey Çanakkale Onsekiz Mart University Educational Sciences İnstitute Foreign Languages Teaching Department English Language Teaching
- Çelikkaya, H. (1997). *Eğitime Giriş*, İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19*(2), 207-237.
- Çiltaş, A. ve Akıllı, M. (2011). Öğretmenlerin pedagojik yeterlilikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3*(4), 64-72.

- Çocuk, H. E., Yokuş, G. & Tanrıseven, I. (2015). Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenliğe ilişkin Öz-Yeterlik ve Metaforik Algıları: Mersin Üniversitesi Örneği/Pedagogical Formation Students' Self-Efficacy and Metaphoric Perceptions Related to Teaching Profession. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 373-387.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri –öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirtaş, H., Cömert, M. & Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96-111.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elkatmış, M., Demirbaş, M. ve Ertuğrul, N. (2013). Eğitim fakültesi öğrencileri ile formasyon eğitimi alan fen edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 41-50.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, M. Y. & Kurt, F. (2012). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 23-36.
- Ertmer, P. A. (2005). Teacher pedagogical beliefs: The final frontier in our quest for technology integration? *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 25-39.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistic Using SPSS for Windows*. London: SAGE Publications.
- Gencer, A. S. & 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.
- Gömleksiz, M. N. & Fidan, E. K. (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin web pedagojik içerik bilgisine ilişkin öz-yeterlik algı düzeyleri. *Turkish Studies*, 6(4), 593-620.
- Güçlü, N. ve Cantekin, Ö. F. (2012). How competent are we as english teachers? english teachers' perception as to their professional competencies, *İİB International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 3(8), 71-84.
- Gündoğdu, K., Aytacı, B., Aydoğan, R. & Yıldırım, C. (2015). Öğretmen Yeterlikleri Alanında Yazılan Makalelerin İçerik Analizi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 30-43.
- Gündoğdu, K. ve Silman, F. (2007). Eğitim Bilimine Giriş. Temel Kavramlar. (Ed.: Cafoğlu, Z.). *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik ve Etkili Öğretim*. Ankara: Grafiker Yayıncılık. 259-292.
- İlgaz, G. Bülbül, T. ve Çuhadar, C. (2013). Öğretmen adaylarının eğitim inançları ile öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 50-65.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1) 73-84.
- Karaca, E. (2006). Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Yeterliklerine Yönelik Bir Algı Ölçeği. *Eurasian Journal of Educational Research*, 25, 213-228.
- Karaca, E. (2006). Öğretimde planlama ve değerlendirme dersine yönelik bir tutum ölçeği geliştirme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 213-230.
- Kararmaz, S. & Arslan, A. (2014). İlköğretim İngilizce Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Algılarının Belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 203-232.
- Kaşkaya, A. (2012). Öğretmen yeterlikleri kapsamında yapılan araştırmaların konu amaç yöntem ve sonuçları açısından

- değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 789-805.
- Kavrayıcı, C. & Bayrak, C. (2016). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 622-657.
- Kilmen, S., Kösterelioğlu, M. A., & Kösterelioğlu, İ. (2007). Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme araç ve yaklaşımlarına ilişkin yeterlik algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 117-127
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili özyeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- MEB, (2008). *Öğretmen Yeterlikleri. Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri. Sınıf Öğretmeni Özel Alan Alan Yeterlikleri, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB, (1998). Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge. 2493 Sayılı Tebliğler Dergisi.
- MEB, (2014). Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları. Talim ve Terbiye Kurulunun 20.02.2014 tarihli ve 9 sayılı kurul kararı. 2678 sayılı Tebliğler Dergisi
- Millî Eğitim Temel Kanunu, (1973). *T.C. Resmi Gazete*, 14574
- MEB, (2014). Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları. 20.02.2014 tarihli ve 9 sayılı Kurul kararı, 2678 sayılı Tebliğler Dergisi
- Özden, Ö. D. & Özden, M. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerini kazanma düzeylerinin belirlenmesi: Dumlupınar üniversitesi örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 175-186.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 277-306.

- Öğretmenlik Strateji Belgesi, (2017) T.C. Resmi Gazete, 30091.
- Özden, Y. (2005). Öğrenme ve Öğretmen, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs an deducational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Rockoff, J. E. (2004). The impact of individual teachers on student achievement: Evidence from panel data. *The American Economic Review*, 94(2), 247-252.
- Şahin, Ç., Şenel, T. ve İpek, H. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarında karşılaştıkları problemlerin belirlenmesi. 16. Ulusal eğitim bilimleri kongresi, tam metinler bildiri kitabı, 1. cilt (5-7 Eylül 2007), Tokat.
- Şencan, H. (2005). Sosyal ve Davranışsal Ölümlerde Güvenirlik ve Geçerlik. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şişman, M. (2000). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: PegemA Yay.
- Tavşancıl, E. (2005). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tekbıyık, A. & Akdeniz, A. R. (2008). İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programını kabullenmeye ve uygulamaya yönelik öğretmen görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 23-37.
- Türk Eğitim Derneği-TED, (2009). Öğretmen Yeterlikleri. Türk Eğitim Derneği, Adım Okan Matbaacılık Basım Yayın Tanıtım Organizasyon Ticaret Limited Şirketi.
- Uysal, İ. ve Kösemen, S. (2013). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin genel öz-yeterlik ve epistemolojik inançlarının karşılaştırmalı incelemesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 193-214.
- Ünal, S. ve Ada, Ş. (2009). Eğitim Bilimine Giriş. 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. & Özer, N. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları.

- Secondary School Teachers' Self-Efficacy Beliefs. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- Varış, F. (1995). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara, Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- World Bank, (2005). *Learning to teach in the knowledge society. Final Report.* By Task Manager Juan Manuel World Bank.
- Yalçın, İ. E. & Akay, C. (2015). Eğitim Fakültesi ve Pedagojik Formasyon Sertifika Programlarında Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Yeterliklerine Yönelik Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 179-197.
- 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.
- Yavuz, G. (2011). *Öğretmen adaylarının öğrenme öğretme ve ölçme değerlendirme alanındaki yeterliklerine ilişkin görüşleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin Üniversitesi.
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları: bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-Yeterlik Algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45). 88-104.
- Yıldırım, A. & Hasan, Ş. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yay.
- Yılmaz M., Gerçek, C., Köseoğlu, P. & Soran, H. (2006). Hacettepe üniversitesi biyoloji öğretmen adaylarının bilgisayarla ilgili öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 278-287.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura, (Ed.), *Self-efficacy in changing societies.* New York: Cambridge University Press.

Examination of Teacher Candidates' Self-Efficacy Beliefs about Organizing Teaching Process

Salih Akyıldız[†]

Karadeniz Technical University, Turkey

Received: 14.09.2017 - Revised: 28.11.2017 - Accepted: 30.11.2017

Citation: Akyıldız, S. (2017). Examination of Teacher Candidates' Self-Efficacy Beliefs about Organizing Teaching Process. *Amasya Education Journal, 6(2)*, 566-598.

Summary

Problem Statement: Professional teaching knowledge includes competencies concerning two main processes, teaching and learning (Şişman 2000). Activities related to planning, practicing, and evaluating the teaching-learning process are accepted as competencies for professional teaching knowledge (Erden, 1998; Çelikten et al, 2005; Demirel, 2007; TEA, 2009; MONE, 2008; Ünal & Ada, 2009). In terms of competency, teachers need to improve their beliefs and personalities (Çiltaş & Akıllı, 2011). One of the important variables for teachers to gain professional competency is their sense of self-efficacy. The duty of creating a suitable environment for learning depends on teachers' competency and self-efficacy (Bandura, 1995). Considering that self-efficacy beliefs of prospective teachers have a direct effect on their success in practice, it is assumed that identifying the self-efficacy beliefs of prospective pedagogical formation education teachers towards the organization of learning process has a significant value in terms of increasing the quality of the teachers and accordingly, increasing the quality of the education.

*[†]Corresponding Author: Phone: +90 532 6918464, E-mail: sakyildiz61@gmail.com
ISSN: 2146-7811, ©2017

Purpose of the Study: This study investigates the self-efficacy beliefs of the prospective pedagogical formation teachers towards the organization of teaching process.

Method(s): The method used in this study is the survey model. The setting of this study is composed of students who participated in Karadeniz Technical University, pedagogical formation program of Fatih Education Faculty during spring 2016. Participants of this study are 335 pedagogical formation students chosen via random sampling method. "Self-Efficacy Beliefs towards the Organization of Learning Process Scale" developed by the researcher, was used as measurement tool.

Findings and Discussions: Concerning the sense of self-efficacy towards the organization of learning process, it was observed that the prospective pedagogical formation teachers consider themselves competent enough in terms of planning, practicing and evaluating. For the sense of self-efficacy towards the organization of learning process, results of the t-test which was carried out based on the "gender" variable did not show any significant difference in terms of planning, practicing and evaluating. Based on the variable "lesson observation", prospective formation teachers' sense of self-efficacy towards the organization of learning process shows a meaningful difference for planning, practicing and evaluating in favor of the ones whose lessons were monitored. For the "planning" process, no significant difference was found concerning prospective teachers' sense of self-efficacy based on their field. Between the prospective teachers studying English Language Teaching and Religion Culture and Ethics for the "practicing" aspect, prospective teachers' sense of self-efficacy regarding the organization of learning process shows a meaningful difference in favor of the students studying in English Language Teaching Department. For the "evaluating" aspect in field variable among the prospective teachers studying English Language Teaching, Mathematics Education and Religious Culture and Ethics, sense of self-efficacy concerning the organization of the learning process shows a meaningful difference in favor of the prospective teachers studying English Language Teaching.

Conclusions and Recommendations: As a result of the data analysis, it was observed that the prospective pedagogical formation teachers

consider themselves “competent” in terms of the organization of learning process in general. It was observed that gender variable doesn’t have a significant effect on prospective teachers’ self-efficacy beliefs towards the organization of the learning process. In terms of “planning”, “practicing”, and “evaluating” the learning process, it was found that the prospective teachers whose lessons were monitored had higher self-efficacy beliefs compared to the ones whose lessons were not monitored. There was a meaningful difference found between some fields regarding the self-efficacy beliefs of prospective teachers for organization of the learning process. Based on the research findings, the following recommendations can be suggested: more time should be allowed for teaching practice and these practices should be monitored continuously by instructors. The final semester of teacher training programs should only be dedicated to practice and students should be guided during practicing and evaluating processes.

Keywords: Pedagogical Formation, Self-Efficacy, Teacher Training, Teaching Practice, Teacher Beliefs