

# Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlik Algılarıyla Lisansüstü Eğitime Yönelik Tutumları ve Bu Değişkenler Arasındaki İlişki

The perception of teacher candidates regarding their professional qualification and their attitude towards postgraduate education and the relation between these variables

Fatma Şaşmaz Ören<sup>1</sup>, Ayşegül Karapınar<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Celal Bayar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Manisa; <sup>2</sup>Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İzmir

## Özet

Bu çalışmada öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları, lisansüstü eğitime yönelik tutumları ve ikisi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilen araştırma; Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2010–2011 öğretim yılı bahar döneminde öğrenim gören üçüncü ve dördüncü sınıftaki 494 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilen bir tarama çalışmasıdır. Araştırmada öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının belirlenmesinde derecelendirilmiş 2 algı sorusunun yer aldığı 'kişisel bilgi formu' kullanılmıştır. Çalışmanın diğer değişkeni öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesinde ise 'Lisansüstü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerle birlikte Kruskal-Wallis testi ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının istek boyutu bakımından 'orta', işlev boyutu bakımından 'iyi' düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları bakımından sonuçlara bakıldığında ise konu alanı mesleki algılarında en çok yer aldıkları düzey %51.6 ile 'orta derecede yeterli' düzeyidir. Mesleği sınıfta uygulama konusundaki yeterlik algısı bakımından da benzer sonuçlar elde edilmiş, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun 'yeterli' ve 'orta derecede yeterli' (toplamda %89.7) düzeylerinde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Tutum ve algı değişkenlerinin ikisi arasındaki ilişki bakımından ise öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının, konu alanı mesleki yeterlik algılarına göre anlamlı şekilde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca istek ve işlev boyutu bakımından ayrı ayrı bakıldığında da aynı şekilde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Sonuç olarak mesleğini sınıfta uygulayabilme konusunda öğretmen adayının yeterlik algısı arttıkça lisansüstü eğitime yönelik tutumunun da artmakta olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara yönelik olarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar sözcükler:** Lisansüstü eğitim, mesleki yeterlik algısı, tutum.

## Abstract

This study aims to determine the professional qualification perception of teacher candidates, their attitude towards postgraduate education and the relation between these two. The study performed for this purpose is a survey study conducted by the participation of 494 third and fourth grade teacher candidates receiving education in the Spring Semester of the Academic Year 2010–2011 at the Celal Bayar University, Faculty for Education. In the determination of the teacher candidates' perceptions of their professional qualification, a "personal information form" including 2 graded questions of perception is used. In determination of the attitude of the teacher candidates towards postgraduate education, which is the second variable of study, the "Attitude towards Postgraduate Education Scale" is used. The Kruskal-Wallis and the Mann-Whitney U tests are used along with the descriptive statistics for the analysis of the data. It is determined according to the analysis results that teacher candidates' attitude towards postgraduate education is at 'medium' level with respect to the 'desire' aspect and at 'good' level with respect to the 'function' aspect. Looking at results with regards to the professional qualification perception of the teacher candidates, the level they are included most is with 51.6% the 'medium level sufficient' level. Also similar results are obtained with regards to their qualification perception in terms of implementing the profession in the classrooms, and it is determined that the large majority of the teacher candidates were at 'sufficient' and 'medium level sufficient' levels (total 89.7%). And regarding the relation between both attitude and perception variables, it is determined that the attitudes of the teacher candidates towards postgraduate education have shown a meaningful difference according to their subject field professional qualification perceptions. Besides it is seen that there is similarly a meaningful difference when looked separately in the desire and function aspects. As a result; it is determined that the higher the qualification perception of the teacher candidate in terms of his/her ability to implement his/her profession in the class, the higher gets his/her attitude towards postgraduate education. There are some suggestions made related to these results.

**Keywords:** Attitude, postgraduate education, professional qualification perception.

## İletişim / Correspondence:

Ayşegül Karapınar  
Dokuz Eylül Üniversitesi,  
Eğitim Fakültesi, İzmir  
e-posta: aysegul.krpnr@gmail.com

Yükseköğretim Dergisi 2016;6(3):105–116. © 2016 Deomed

Geliş tarihi / Received: Mayıs / May 16, 2016; Kabul tarihi / Accepted: Eylül / September 27, 2016

Bu çevrimiçi makalenin atıf künyesi / Please cite this online article as: Şaşmaz Ören, F., Karapınar, A. (2016). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarıyla lisansüstü eğitime yönelik tutumları ve bu değişkenler arasındaki ilişki. *Yükseköğretim Dergisi*, 6(3), 105–116. doi:10.2399/yod.16.012

Çevrimiçi erişim / Online available at: www.yuksekogretim.org • doi:10.2399/yod.16.012 • Karekod / QR code:



**B**ilim ve teknolojideki hızlı değişim, eğitim sisteminin farklı boyutlarını yoğun bir şekilde etkilemektedir. Bindiği gibi eğitim sistemi farklı eğitim kademelerinden oluşmaktadır. Bu kademeler arasındaki farklara bakıldığında üniversite eğitiminin diğer eğitim kademelerinden pek çok yönüyle ayrıldığı görülmektedir. Eğitim sisteminin diğer kademeleri genel anlamda var olan bilgiyi aktarırken üniversiteler esas olarak bilgi üretmek, yaymak ve kullanımını sağlamak amaçlı kurumlardır. (Tuzcu, 2003). Dolayısıyla üniversiteler çağın gerektirdiği bilimsel araştırmaları yapan, sorgulayan, bilgiye ulaşmayı bilen, bilgi üreten, yaratıcı, yüksek nitelikli insan gücünü karşılayan kuruluşlardır. Üniversiteler bu işlevi lisans ve lisansüstü eğitimle gerçekleştirmektedir. Geçmişte üniversiteler yüksek nitelikli insan gücünü lisans eğitimiyle sağlamaktayken günümüzde hızla artan bilgi ve gelişen teknoloji yoluyla sözü edilen insan gücü lisansüstü eğitim düzeyiyle yetiştirilmeye başlanmıştır (Güven ve Tunç, 2007). Çağın gerektirdiği, nitelikli, toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilen, alanında yenilikleri takip edebilen, araştırma yoluyla bilgiye katkıda bulunan bireyleri yetiştirme faaliyeti daha çok lisansüstü eğitimle sağlanabilmektedir (Başer, Narlı ve Günhan, 2005).

Lisansüstü eğitimin alanyazında araştırmacılar tarafından yapılmış farklı tanımlamaları yer almaktadır. Yüksek Öğretim Kurulu'nun (YÖK) lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliğine göre lisansüstü eğitim; yüksek lisans, doktora ve sanat dallarında yapılan sanatta yeterlik programlarından oluşmaktadır. Sevinç'e (2001) göre lisansüstü eğitim, lisans eğitimiye dayalı yüksek lisans ve doktora eğitimi ile sanat dallarında yapılan sanatta yeterlik çalışması ve tıpta uzmanlık ile bunların getirdiği eğitim, öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama etkinliklerinden oluşmaktadır. Sayan ve Aksu (2005) ise lisansüstü eğitimi; araştırma yapabilen, üretken, ülke sorunlarına duyarlı, yaratıcı bireyleri yetiştiren eğitim programı olarak belirtmektedir. Başka bir anlatımla lisansüstü eğitimin mesleki gelişim, öğrenmeyi öğretme, araştırma, mesleki kültür, akademik kültür ile etik konularını sosyal ve bilişsel düzeyde edinme süreci olduğunu söyleyebiliriz (İnce ve Korkusuz, 2006). Bu durumda lisansüstü eğitimi üniversitelerde eleman ihtiyacını karşılamaya yönelik olmanın dışında yaratıcı, bilimsel bakış açısı kazanmış, grup çalışmasına istekli, nitelikli çalışmalar üretebilen, disiplinler arası çalışmalar yapabilen, toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek, hangi alanda olursa olsun alanında dünya standartlarını yakalayabilen, yeni çalışmaları sürekli takip eden, bir alanda derinlemesine çalışarak uzmanlaşan bireylerin yetiştirildiği yüksek lisans, doktora, tıpta uzmanlık ve sanatta yeterlik programlarından oluşan eğitim olarak tanımlayabiliriz.

Lisansüstü eğitimin gerçekleştirildiği yerler olan üniversitelerin tarihsel gelişimine bakıldığında üniversitelerin, on dokuzuncu yüzyılda bilginin disiplinlere ayrılmasıyla yeni bilgi üretme ve bilgi üretenleri yeniden üretme döngüsünün devamlılığı-

nı sağlayan kurumlar olarak Almanya'da Wilhelm von Humboldt tarafından ilk modern üniversitenin ortaya çıkarıldığı söylenebilir (Alhas, 2006; Türker, 2001). Türkiye'de ise lisansüstü eğitimin tarihi gelişimi Arıcı (2001) tarafından üç döneme ayrılmıştır. Buna göre; ilk dönem 1960 öncesi olarak belirlenmiştir. Bu dönem özellikle 1933 yılında yapılan Üniversite Reformundan sonra gelişen uygulamaları kapsar. Bu uygulamalar üniversitelerde ve öteki yükseköğretim kurumlarında ihtiyaç duyulan öğretim elemanını karşılama amaçlıdır. İlk başlarda usta-çırak ilişkisi ile gerçekleştirilen uygulamalar varken özellikle 2. Dünya Savaşı'ndan sonra üniversiteler kurumsallaşmaya başlamıştır. Lisansüstü eğitim 1960'ların sonlarına kadar yüksek lisans aşaması olmadan yalnızca doktora programı olarak 3-4 yıllık eğitimle, sözü edilen usta-çırak (hoca-asistan) ilişkisi esasına göre yürütülmüştür. Yüksek lisans ve sonrasında doktora olmak üzere lisansüstü eğitim 1970'lerden sonra iki aşamaya bölünmüştür (Çakar, 1997). Günümüzde halen bu uygulama devam etmektedir. Ayrıca Türkiye'de 1929 tarihli 1416 sayılı yasa ve 1981 tarihli 2547 sayılı yasa çerçevesinde yurtdışına öğrenciler gönderilmektedir. Yurtdışında yüksek nitelikli insan gücü yetiştirme amaçlı ilk yasal düzenleme 1416 sayılı yasadır. 2547 sayılı yasa ise yalnızca üniversiteler için öğretim üyesi yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Karaman ve Bakırcı, 2010; Tuzcu, 2003). Öğretim üyesi yetiştirme ve çağın gerektirdikleri arasında yer alan alanında uzmanlaşmayı yakalama amacıyla lisansüstü eğitime yönelimin son yıllarda arttığı ifade edilebilir. Bunun da üniversite sayılarının artmasını ve yeni enstitülerin açılmasını gerektirdiği söylenebilir.

21. Yüzyıl Türkiye'si, küresel dünyada rekabet edebilecek bir yükseköğretim sistemi hedeflemektedir. Bu amaçla, Yükseköğretim Kurulu bünyesinde yeniden yapılandırma çalışmaları başlatılmış ve devam etmektedir. Her ilde en az bir üniversite açılmış ve bu üniversiteler bölgesel ve küresel bir güç olma iddiası taşımaktadır (2012 Mali Yılı İdare Faaliyet Raporu, 2013, s. 16). 2012 Mali Yılı İdari Faaliyet Raporuna (2013) göre Türkiye'deki üniversitelerin sayısının yıllara göre dağılımı şu şekildedir; 1982 yılında 27 üniversite, 1992 yılında 53, 2006 yılında 68, 2007 yılında 115, 2009 yılında 139 ve 2013 yılında ise sayı toplamda 170'e ulaşmıştır. 2011-2012 öğretim yılında 168.156 öğrenci yüksek lisans eğitimine devam etmektedir. Doktora eğitimine devam eden öğrenci sayısı ise 51.468'dir. Mezun sayılarına bakıldığında 2012 yılında üniversitelerin yüksek lisans eğitiminden mezun olan öğrenci sayısının 25.813 olduğu, doktora mezunlarının ise 4.506 kişi olduğu görülmektedir (ÖSYM, 2013). Tüm dünyada 2008 ve sonrasındaki verilere göre yıllık toplam doktora mezunu sayısı 381.453 kişidir. Bu sayı ülkeler bazında incelendiğinde ise dikkat çekici veriler olarak şunlar örneklendirilebilir; ABD 61.716 kişi, AB 108.089 kişi, Çin 43.759 kişi, Afrika 14.175 kişi, Birleşik Krallık 16.610 kişi, PİSA sınav-



larında yüksek performans gösteren Finlandiya 1.951 kişi, Almanya 25.604 kişi, Japonya 17.291 kişi, Güney Kore 9.369 kişi, Yeni Zelanda 797 kişi her yıl doktora mezunu olmaktadır. Türkiye’de ise aynı dönemlerde yıllık doktora mezunu sayısı 3.754 kişidir (Çetinsaya, 2014). Yukarıda bulunan değerlerden yola çıkarak OECD ülkeleri arasında Türkiye’den daha az nüfusa sahip bazı ülkelerin Türkiye’nin birkaç katı kadar doktora mezunu verdiği söylenebilir.

PISA sınavlarında yüksek performans gösteren ülkelerin (Finlandiya, Almanya, Japonya, Güney Kore, Yeni Zelanda, Singapur gibi) öğretmen yetiştirme üzerine eğitim sistemleri incelendiğinde, lisansüstü eğitimin teşvik edildiği hatta bazı ülkelerde neredeyse zorunlu hale geldiği görülmektedir. Örneğin, Japonya’da devlet okuluna atanan öğretmenlerin zorunlu olan hizmet içi eğitimleri iki yöntemle gerçekleştirilmektedir. Bu yöntemlerden biri 2001 yılından bu yana öğretmenlerin lisansüstü eğitim için geçici süreliğine (2 yıl) öğretmenlikten ayrılmasına dayanmakta ve bu süreçte öğretmenlerin maaşlarının tamamı devlet tarafından ödenmektedir (Mete, 2013; MEXT, 2013). Finlandiya’da ise hemen hemen her öğretmenden (okul öncesi hariç) özellikle yüksek lisans derecesi zorunlu olarak istenmektedir (Bakioğlu ve Yıldız, 2013; Bal ve Başar, 2014; Ekinci ve Öter, 2010; Erbilgin ve Boz, 2013; Mete, 2013). Ortaokul düzeyinde ise öğretmen olmanın iki yolu vardır bu yolların her ikisinde de son aşama, alanla ilgili yüksek lisans teziyle sonlanmaktadır (Mete, 2013; Sahlberg, 2007). Finlandiya’da yüksek lisansın amaçlarından birisi öğretmen adaylarının gelecekteki derslerinde kendi yöntemlerini oluşturabilecek alt yapıyı sağlayabilmeleri ve gerekli yeterlikleri kazanmalarıdır (Bakioğlu ve Yıldız, 2013). Genel anlamda benzer amaçların sözü edilen tüm ülkelerin lisansüstü eğitim hedeflerinde var olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin lisansüstü eğitime devlet tarafından teşvik edildiği ülkelerin (PISA sınavlarında alınan sonuçlardan görülebileceği gibi) eğitimdeki başarısı ve öğretmen yeterliklerine bakıldığında; lisansüstü eğitimin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde ve öğretmen yeterlik düzeyinin artışı üzerinde etkili olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Lisansüstü eğitimin öğretmen adayları tarafından tercih düzeyi, önemi ve kazanımlarının farkındalığı gibi öncelikli sorulara cevap vermemize yardımcı olacak olan tutumlarının belirlenmesi konusunun oldukça önemli olduğu ifade edilebilir. Tutumlar; yaşantılar yoluyla elde edilmesi, davranışları etkileme gücünün olması, yönlendirici nitelik taşıması, tercihleri belirlemesi gibi özellikleri içinde barındırmaktadır. Tutum bir davranışın önemli yordayıcısı olarak görülen psikolojik bir değişken olarak nitelendirilmektedir. Başka bir ifadeyle tutum ‘bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir’ (Kağıtçıbaşı, 2010).

Yapılan alanyazın incelemesine göre Türkiye’de lisansüstü eğitime yönelik tutum üzerine çok fazla çalışmanın olmadığı, yapılan çalışmaların daha çok lisansüstü eğitimin sorunları üzerine yoğunlaştığı görülmektedir (Aslan, 2007; Bakioğlu ve Gürdal, 2001; Başer, Narlı ve Günhan, 2005; Güven ve Tunç, 2007; Kara, 2008; Karaman ve Bakırcı, 2010; Kuzu ve Becit, 2007; Sayan ve Aksu, 2005). Erkilic (2007) çalışmasında Anadolu Üniversitesinde öğrenim gören farklı bölümlerdeki öğretmen adaylarının lisansüstü eğitim yapma istekliliklerini, eğitim-öğretim, araştırma-geliştirme, psiko-sosyal ve sosyo-ekonomik boyutlu etmenlerin ne derece etkilediğini incelemiştir. Diğer bir çalışmada ise üç farklı üniversitenin (Fırat, Erzincan ve İnönü Üniversitesi) sınıf öğretmenliği bölümüne devam eden 312 öğretmen adayının sosyo-kültürel özellikleri ve lisansüstü eğitim isteklilikleri belirlenmiştir (Köksalan, İter ve Görmez, 2010). Şaşmaz-Ören, Yılmaz ve Güçlü (2012) çalışmalarında öğretmen adaylarının lisansüstü eğitim görmeye yönelik görüşlerini belirlemişlerdir. Alhas (2006) çalışmasında lisansüstü eğitim yapmakta olan Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakış açılarını incelemiştir. Sözü edilen çalışmada öğretmenlerin lisansüstü eğitimde kazandıkları beceriler, lisansüstü eğitimin işlevi ve devam edilen program ve dersler konusundaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Alanyazın incelendiğinde lisansüstü eğitimle ilgili çalışmaların lisansüstü eğitimin sorunları, lisansüstü eğitime bakış açıları ve lisansüstü eğitime karşı isteklilikleri üzerine olduğu görülebilmektedir.

Tutum, inanç ve davranışlar arasında önemli bir etkileşim bulunmaktadır (Taşkın Can, Cantürk Günhan ve Öngel Erdal, 2005). Sözü edilen etkileşimin, tutumların içerisinde güdülere barındırması, aynı zamanda duyguları ve inançları içermesi durumundan kaynaklandığı düşünülebilir. Kişilerin bir eylemi ya da işi gerçekleştirmede ne derece yeterli olduğu algısı ve buna olan inancı özyeterlik olarak ifade edilmektedir (Bandura, 2007). Bu doğrultuda öğretmen yetiştiren kurumlarda verilen eğitimin en önemli amaçlarından birinin de öğretmen adaylarının mesleki yeterliliğe ulaşmalarının önemini vurgulamak olması gerekmektedir. Bu konuda öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleriyle ilgili alanyazın incelemesi sonucunda yapılan çalışmalarda genellikle yeterlik düzeylerinin belirlenmesi (Denzine, Cooney ve McKenzie, 2005; Henson, Kogan ve Vacha-Haase, 2001; Koçak- Usluel, 2006; Lamorey ve Wilcox, 2005; Lin ve Gorell, 2001; Morgil, Seçken ve Yücel, 2004; Shaugnessy, 2004; Tabak, Akyıldız ve Yıldız, 2003; Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy ve Hoy, 1998; Woolfolk-Hoy ve Burke-Spero, 2005), yeterlik ile cinsiyet ve öğrenci başarısı (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Britner ve Pajares, 2006; Çakır, Erkuş ve Kılıç, 2000; Çakır, 2005, Erişen ve Çeliköz, 2003; Pintrich, 1999; Savran ve Çakıroğlu, 2001; Şeker, Deniz ve Görgen, 2005; Üredi ve Üredi, 2006; Yaman, Cansüngü Koray ve Alt, 2004; Zengin, 2003), yeterlik ile branş

(Azar ve Akıncı, 2009; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Erişen ve Çeliköz, 2003; Şeker, Deniz ve Görgeç, 2005), yeterlik ile mezun olunan lise türü, sınıf düzeyi, vb. (Azar, 2010) değişkenler arasındaki ilişkilerin incelendiği görülmektedir. Araştırmaların gruplanması gerekirse konuyla ilgili araştırmalar, özellikle üç alan üzerine odaklanmaktadır. Birinci alan, eğitim-öğretim uygulamaları (çeşitli öğrenci çıktılarıyla ilgili araştırma bulgularını ve buna yönelik öğretmenlerin yeterlik inançlarının keşfedilmesi); ikinci alan, yeterlik inancı ile meslek seçim sürecine etkisi (özellikle de matematik ve fen bilgisi alanları içinde) arasındaki ilişkinin keşfedilmesidir. Üçüncü alan ise araştırmacıların, öğrencilerin öz yeterlik inançları ile ilişkili buldukları, akademik performans, başarı ve diğer motivasyonel yapıların (hedef oluşturma, model olma, problem çözme, kaygı, ödül, öz-düzenleme, çeşitli akademik performanslar vb.) keşfedilmesidir (Pajares, 1997). Üçüncü alanda bahsedilen öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarını da içinde barındıran mesleki algıları ve ilişkili motivasyonel yapılardan özellikle başarı, akademik performans ve hedef oluşturma öğretmen adaylarının ileriki davranışlarının yönünü belirleme noktasında etkili olacağı düşünülebilir. İnanç, tutum ve davranış arasında bulunan yadsınmaz ilişki göz önüne alındığında hem tutumun hem de algıların önemi kolaylıkla fark edilebilmektedir. Bu durumda öğretmen yeterlikleri ile lisansüstü eğitime yönelik tutum değişkenleri arasında ilişki olup olmadığı konusunun merak uyandırdığı ve araştırılması gereken önemli bir soru olduğu ifade edilebilir. Bununla birlikte yapılan çalışmalardan görüldüğü üzere lisansüstü eğitime karşı tutum ile mesleki yeterlik algısı arasındaki ilişkinin daha önce incelenmemesinin, bu çalışmanın özgünlüğünü arttırdığı söylenebilir. Bu bağlamda araştırmanın problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

- Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumları nasıldır?
- Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları nasıldır?
- Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumları, konu alanı mesleki yeterlik algısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumları, uygulamaya yönelik mesleki yeterlik algısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## Gereç ve Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren-örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analiziyle ilgili bilgiler sunulmuştur.

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama araştırmaları konuların ve programların genel özelliklerini ta-

nımlamak ya da ölçmek için geniş bir alanın tarandığı çalışmalar olarak ifade edilmektedir (Cohen, Manion ve Morrison, 2000, s. 171). Tarama yönteminin geniş kitlelerin özelliklerini, görüşlerini betimlemeyi amaçladığı söylenebilir. Bu tür araştırmalarda genellikle geniş bir kitleden araştırmacı tarafından araştırılmak istenen konuda bilgi toplanır, ölçülen değişkenler arasındaki ilişkiler incelenir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010, 231–232). Bu nedenle çalışmada, öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarıyla lisansüstü eğitime ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlandığından nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesinde, 2010–2011 öğretim yılında lisans programlarının üçüncü ve dördüncü sınıflarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının tamamı oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise sözü edilen öğretmen adaylarından gönüllülük esasına göre ulaşılabilen 494 kişi oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde, eğitim fakültesindeki tüm üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Uygulama sonuçlarına göre fakültede bu sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının yaklaşık olarak yüzde seksenine ulaşılmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak 'Lisansüstü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği' ve 'Kişisel Bilgi Formu' kullanılmıştır.

### Lisansüstü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği

Lisansüstü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği; öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Ünal ve İltter (2010) tarafından geliştirilmiştir. Ünal ve İltter (2010) tutum ölçeğinin geliştirilme aşamasında maddelere faktör analizi ve Bartlett analizi uygulamışlardır. Faktör yükü .35 ve .35'ten büyük olan maddeleri ikinci analize tabi tutarak (işler biçimde olan toplam 15 maddeyle) ölçeğe son halini vermişlerdir. Ölçek istek boyutu (6) ve işlev boyutu (9) alt konu başlıklarında hazırlanan 5'li Likert tipi bir ölçektir. Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .95 olarak belirtilmiştir. Ölçekte yer alan ifadeler için 'tamamen katılıyorum', 'katılıyorum', 'kısmen katılıyorum', 'katılmıyorum' ve 'hiç katılmıyorum' dereceleri kullanılmıştır (Ünal ve İltter, 2010). Bu maddeler yorumlanırken *tamamen katılıyorum* seçeneğine 5, *katılıyorum* seçeneğine 4, *kısmen katılıyorum* seçeneğine 3, *katılmıyorum* seçeneğine 2, *hiç katılmıyorum* seçeneğine 1 puan verilmiştir. Bu çalışmada 'Lisansüstü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği' araştırmacılar tarafından 494 kişiye uygulanmıştır ve Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .90 olarak bulunmuştur.



### Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formuyla öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Formda öğretmen adaylarının bazı kişisel bilgileriyle (sınıf, bölüm, program vb.) birlikte mesleki yeterliliğe ilişkin 2 algı sorusu yer almaktadır. Sorulardan ilki öğretmen adaylarının mesleki yeterliliğin gerektirdiği konu alanı bakımından kendilerini ne düzeyde yeterli gördüklerine ilişkindir. İkinci soru ise mesleği uygulamaya yönelik algı bakımından yeterliklerini irdelemektedir. Sorularda yer alan ifadeler için ‘tamamen yeterli’, ‘yeterli’, ‘orta derecede yeterli’, ‘yetersiz’, ‘tamamen yetersiz’ şeklinde derecelendirme kullanılmıştır. Sorular yorumlanırken “tamamen yeterli” seçeneğine 5, ‘yeterli’ seçeneğine 4, ‘orta derecede yeterli’ seçeneğine 3, ‘yetersiz’ seçeneğine 2, ‘tamamen yetersiz’ seçeneğine 1 puan verilmiştir. Aynı şekilde tutum ölçeği ile birlikte kişisel bilgi formu 494 öğretmen adayına uygulanmıştır.

### Verilerin Analizi

Çalışmada, öğretmen adaylarının verdikleri cevaplara ilişkin tutum ölçeği kısmında “istek” ve “işlev” boyutlarında yer alan maddeler ile mesleki yeterliliğe ilişkin 2 algı sorusuna betimsel analizlerden yüzde frekans analizi uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının konu alanı mesleki yeterlik algısına ve uygulamaya yönelik mesleki yeterlik algısına göre analizleri, çözümlenmeler doğrultusunda verilerin normal dağılmadığı belirlendiğinden Kruskal-Wallis testi ve anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi bakımından da Mann-Whitney U testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

### Bulgular

#### Lisansüstü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde çalışmanın tutum ölçeği uygulama kısmından elde edilen verilere ilişkin faktör boyutunda yüzde değerleri-

ne yer verilmiştir. Ölçekte ‘İstek Boyutu’ ve ‘İşlev Boyutu’ alt faktörlerine ilişkin olarak 6 ve 9 madde yer almaktadır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının ölçeğin birinci alt faktöründen alabilecekleri en düşük puan 6 en yüksek puan 30 iken ikinci faktöründen alabilecekleri en düşük puan 9 en yüksek puan ise 45’tir.

Ölçeğin ‘İstek Boyutu’ alt faktörüne ilişkin yüzde değerleri ■ Tablo 1’de verilmiştir.

■ Tablo 1’de ölçeğe ilişkin birinci faktörde yer alan maddelere öğretmen adaylarının verdiği yanıtların frekans-yüzde değerleri yer almaktadır. Bu değerlere bakıldığında öğretmen adaylarının lisansüstü eğitim alma konusunda ‘kısmen katılıyorum’ seçeneğinde yoğunlaştıkları anlaşılmaktadır. Özellikle ‘Lisansüstü eğitimi sadece mesleki alan bilgimi geliştirmek amacıyla düşünüyorum’ maddesinin yüzdeleri yorumlandığında %31.4 oranında kısmen katılma ve %31.8 oranında katılmama durumu bulunduğu öğretmen adaylarının lisansüstü eğitimin mesleki alan bilgisini geliştirmeye katkısı olmadığı fikrinde oldukları görülmektedir. Bununla birlikte lisansüstü eğitime yönelik tutumların istek boyutunda en yüksek katılım maddesinin ilk madde olduğu söylenebilir. Çünkü sözü edilen maddeye %18.3 oranında tamamen katılıyorum denirken %33.8 oranında katılıyorum denmiştir. Yani bu maddeye toplamda yaklaşık olarak %52’lik bir katılım olmuştur. Sonuç olarak araştırmada yer alan öğretmen adaylarının yarıdan fazlası lisansüstü eğitimin gerekli olduğunu düşünmektedir.

Ölçeğin birinci alt faktörüne ilişkin incelemelerde öğretmen adaylarının faktöre ilişkin puan ortalaması 18.12 olarak belirlenmiştir. Madde başına düşen ortalama ise 3.02 olarak hesaplanmıştır. Beşli derecelendirmeye sahip ölçeklemelerde 1.00–1.80 puan aralığı “tamamen katılıyorum”, 1.81–2.60 puan aralığı “katılmıyorum”, 2.61–3.40 puan aralığı “kısmen katılıyorum”, 3.41–4.20 puan aralığı “katılıyorum” ve 4.21–5.00 puan aralığı “tamamen katılıyorum” olarak yorumlanabilmektedir. Ölçeğin beşli dereceleme özelliği göz önüne

■ Tablo 1. İstek boyutu alt faktörüne ilişkin yüzde değerleri.

İstek boyutu alt faktörü	Tamamen katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılmıyorum		Tamamen katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Lisans eğitiminden sonra lisansüstü eğitimin gerekli olduğunu düşünüyorum.	90	18.3	167	33.8	166	33.6	52	10.5	19	3.8
Mezun olduktan sonra alanımda yüksek lisans eğitimi almayı düşünüyorum.	83	16.8	118	23.9	126	25.5	117	23.7	50	10.1
Yüksek lisans eğitimi aldıktan sonra alanımda doktora yapmayı istiyorum.	69	14.0	86	17.4	128	25.9	144	29.1	67	13.6
Lisansüstü eğitimi öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselmek için düşünüyorum.	51	10.3	111	22.5	145	29.4	128	25.9	59	11.9
Lisansüstü eğitimi üniversitede akademik personel olmak amacıyla düşünüyorum.	67	13.6	96	19.4	113	22.8	149	30.2	69	14.0
Lisansüstü eğitimi sadece mesleki alan bilgimi geliştirmek amacıyla düşünüyorum.	35	7.1	87	17.6	155	31.4	157	31.8	60	12.1

■ **Tablo 2.** İşlev boyutu alt faktörüne ilişkin frekans değerleri.

İşlev boyutu alt faktörü	Tamamen katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Tamamen katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bilim ve eğitimin kaynaştırılması bakımından lisansüstü eğitim oldukça önem taşır.	173	35.1	222	44.9	73	14.8	17	3.4	9	1.8
Ülke kalkınmasında ve teknolojik alanda ilerleme sağlanmasında lisansüstü eğitimin önemli bir rolü bulunmaktadır.	174	35.2	221	44.7	67	13.6	25	5.1	7	1.4
Lisansüstü eğitim, çağdaş yaşamın önemli bir göstergesidir.	135	27.3	185	37.4	133	27.0	26	5.3	15	3.0
Lisansüstü eğitim, ulusal bilim politikasının yürütülmesinde etkili bir faktördür.	139	28.1	210	42.5	111	22.5	27	5.5	7	1.4
Lisansüstü eğitim, ekonomik ve kültürel yarar sağlar.	156	31.6	222	44.9	88	17.8	22	4.5	6	1.2
Lisansüstü eğitim, yüksek psiko-sosyal yarar sağlar.	127	25.7	216	43.7	121	24.5	27	5.5	3	0.6
Lisansüstü eğitim, daha fazla mesleki alan bilgisi kazandırır.	192	38.9	211	42.7	70	14.2	17	3.4	4	0.8
Nitelikli öğretmen yetiştirilmesinde lisansüstü eğitimin etkin bir rolü vardır.	125	25.3	209	42.3	104	21.1	46	9.3	10	2.0
Lisansüstü eğitim, daha fazla bilimsel (akademik) yarar sağlar.	189	38.2	218	44.1	62	12.6	21	4.3	4	0.8

alındığında 3.02 ortalama değerinin ‘kısmen katılıyorum’ aralığına denk geldiği görülmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumları bakımından ‘istem’ düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Ölçeğin ‘işlev’ alt faktörüne ilişkin yüzde değerleri ■ Tablo 2’de verilmiştir.

■ Tablo 2’ye göre; öğretmen adaylarının lisansüstü eğitimin işlevleri bakımından en fazla katıldıkları madde %82.3 (%38.2+%44.1) ile son madde yani ‘Lisansüstü eğitim, daha fazla bilimsel (akademik) yarar sağlar’ maddesidir. Bununla birlikte öğretmen adayları bu boyutta özellikle 7., 1. ve 2. maddelere toplamda (tamamen katılıyorum ve katılıyorum) yaklaşık %80 oranında katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumda öğretmen adaylarının lisansüstü eğitimin işlevi olarak özellikle mesleki alan bilgisini kazandırma, bilim ve eğitimi kaynaştırabilme ve ülke kalkınması ve teknolojik alanda ilerleme sağlama bakımından önemli olduğunu düşündükleri söylenebilir. Lisansüstü eğitime yönelik tutumların işlev boyutunda öğretmen adaylarının toplamda %11.3 (katılmıyorum ve hiç katılmıyorum) ile en az katıldıkları madde 8. maddedir. Araştırmada yer alan öğretmen adaylarının bu boyutla ilgili en yüksek oranla kısmen katıldıkları madde ise %27’lik oranla 3. maddedir. Buradan yola çıkarak öğrencilerin lisansüstü eğitimi çağdaş yaşamın önemli bir göstergesi olarak algıladıklarını söyleyebiliriz.

Ölçeğin ikinci alt faktörüne ilişkin incelemelerde öğretmen adaylarının faktöre ilişkin puan ortalaması 35.86 olarak belirlenmiştir. Madde başına düşen ortalama ise 3.98 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin beşli dereceleme özelliği göz önüne alındığında bu ortalama değer ‘katılıyorum’ aralığına denk geldiği görülmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının li-

sansüstü eğitime yönelik tutumları bakımından ‘işlev’ alt boyutu düzeylerinin iyi olduğu yani lisansüstü eğitimin işlevlerine yönelik olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir.

### Mesleki Yeterlik Algı Puanlarından Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde çalışmanın mesleki yeterliliğe ilişkin 2 algı sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri cevaplara ilişkin yüzde değerlerine yer verilmiştir. Sorulardan ilki mesleki yeterliliğin gerektirdiği konu alanı bakımından kendilerini ne düzeyde yeterli gördüklerine ilişkindir. İkinci soru ise mesleği uygulamaya yönelik algı bakımından yeterliklerini irdelemektedir. Bu sorulara ilişkin öğretmen adaylarının yeterlik algısı yüzde değerleri ■ Tablo 3’te verilmiştir.

■ Tablo 3’e göre; genel anlamda öğretmen adaylarının yeterlik algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Konu alanı mesleki algı bakımından öğretmen adaylarının en çok yer aldıkları düzey %51.6 ile ‘orta derecede yeterli’ düzeyidir. Yani

■ **Tablo 3.** Mesleki yeterlik algısı yüzde değerleri.

Algı	Düzyey	f	%
Konu alanı mesleki yeterlik algısı	Tamamen yeterli	19	3.8
	Yeterli	188	38.1
	Orta derecede yeterli	255	51.6
	Yetersiz	32	6.5
	Tamamen yetersiz	0	0.0
Uygulamaya yönelik mesleki yeterlik algısı	Tamamen yeterli	36	7.3
	Yeterli	221	44.7
	Orta derecede yeterli	209	42.3
	Yetersiz	28	5.7
	Tamamen yetersiz	0	0.0



araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaklaşık yarısı kendini mesleğin gerektirdiği konu alanı yeterliliği bakımından orta derecede yeterli görmektedir. Bu soru bakımından kendini tamamen yetersiz gören hiç öğretmen adayı bulunmazken %6.5 oranında yetersiz gören katılımcı bulunmaktadır. Mesleği sınıfta uygulama konusundaki yeterlik algısı bakımından da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu yeterlik algısında da öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun ‘yeterli’ ve ‘orta derecede yeterli’ (toplamda %89.7) düzeylerinde yer aldığı ve tamamen yetersiz düzeyinde hiçbir katılımcının bulunmadığı anlaşılmaktadır.

### Lisansüstü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Puanları ile Mesleki Yeterlik Algı Puanları Arasındaki İlişkiden Elde Edilen Bulgular

“Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumları konu alanı mesleki yeterlik algısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt probleminin çözümü doğrultusunda verilerin normal dağılmadığı belirlenmiş ve bu nedenle analizler Kruskal-Wallis testi ve anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi bakımından da Mann-Whitney U testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. ■ Tablo 4’te analizlerden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

■ Tablo 4’ten anlaşılacağı üzere, öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının konu alanı mesleki yeterlik algılarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı ifade edilebilir [ $\chi^2$  (sd=3, n=494) =12.73, p<.05]. Sonuca istek ve işlev boyutu bakımından ayrı ayrı bakıldığında da aynı şekilde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgu sonucunda, konu alanına yönelik olarak öğretmen adaylarının kendilerini han-

gi yeterlikte gördüklerine ilişkin algılarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarını etkilediği söylenebilir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek tutuma mesleğine yönelik konu alanı bakımından kendini ‘tamamen yeterli’ görenlerin sahip olduğu, bunu ‘yeterli’ ve ‘orta derecede yeterli’ gören öğretmen adaylarının takip ettiği görülmektedir. Lisansüstü eğitime yönelik en düşük olumlu tutuma sahip öğretmen adayları ise konu alanı bakımından mesleki algısı en düşük olan kendisini ‘yetersiz’ gören öğretmen adaylarıdır.

Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında bulunduğu belirlenmesine yönelik olarak ise Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Bu testin sonucuna göre lisansüstü tutuma yönelik ölçeğin ‘istek’ alt boyutunda 2-4 ve 3-4 grupları arasında fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yani lisansüstü eğitime yönelik tutum bakımından mesleğine yönelik konu alanı yeterlik algısı ‘yetersiz’ olan öğretmen adayları ile ‘yeterli’ olan öğretmen adayları arasında ve ‘orta derecede yeterli’ ile ‘yeterli’ olan adaylar arasında grup 4 lehine anlamlı fark bulunmaktadır. Mann-Whitney U testi karşılaştırması lisansüstü eğitime yönelik tutumun ‘işlev’ boyutu bakımından ele alındığında ise benzer şekilde 2-4 ve 3-4 grupları arasında .05 düzeyinde sonuçların anlamlı olduğu bulunmuştur. Ölçeğin bütünü açısından öğretmen adaylarının mesleğin gerektirdiği konu alanı yeterlik düzeyi algılarına bakıldığında ise 2-4, 2-5 ve 3-4 grupları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Yani kendisini ‘yeterli’ görenler ‘yetersiz’ görenlerden, ‘tamamen yeterli’ görenler ‘yetersiz’ görenlerden ve ‘yeterli’ görenler ‘orta derecede yeterli’ görenlerden daha olumlu tutuma sahiptirler.

“Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumları uygulamaya yönelik mesleki yeterlik algısına göre anlamlı bir

■ **Tablo 4.** Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının konu alanı mesleki yeterlik algısına göre karşılaştırmasını içeren Kruskal-Wallis testi sonuçları.\*

Alt boyutlar	Algı	N	Sıra ort.	sd	$\chi^2$	p	Anlamlı fark
İstek boyutu	Tamamen yeterli	19	285.00	3	12.43	.006	2-4, 3-4
	Yeterli	188	269.62				
	Orta derecede yeterli	255	235.26				
	Yetersiz	32	192.84				
İşlev boyutu	Tamamen yeterli	19	288.84	3	8.76	.033	2-4, 3-4
	Yeterli	188	264.98				
	Orta derecede yeterli	255	236.95				
	Yetersiz	204	204.36				
Toplam	Tamamen yeterli	19	292.16	3	12.73	.005	2-4, 2-5, 3-4
	Yeterli	188	268.38				
	Orta derecede yeterli	255	235.99				
	Yetersiz	204	190.06				

\*p<.05 düzeyinde anlamlı (5= Tamamen yeterli, 4= Yeterli, 3= Orta derecede yeterli, 2= Yetersiz)

farklılık göstermekte midir?” alt probleminin çözümü doğrultusunda verilerin normal dağılmadığı belirlenmiş ve bu nedenle analizler Kruskal-Wallis testi ve anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi bakımından da Mann-Whitney U testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. ■ Tablo 5’te analizlerden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

■ Tablo 5’den anlaşılacağı üzere, öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının öğretmenlik mesleğini sınıflarında uygulama konusundaki yeterlik algılarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı ifade edilebilir [ $\chi^2$  (sd=3, n=494) =32.55, p<.05]. Sonuca istek ve işlev boyutu bakımından ayrı ayrı bakıldığında da aynı şekilde tüm boyutlarda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgu sonucunda, mesleği sınıfta uygulayabilme konusunda öğretmen adaylarının kendilerini hangi yeterlikte gördüklerine ilişkin algılarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarını etkilediği söylenebilir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek tutuma mesleğini uygulayabilme bakımından kendini ‘tamamen yeterli’ görenlerin sahip olduğu, bunu ‘yeterli’ ve ‘orta derecede yeterli’ gören öğretmen adaylarının takip ettiği görülmektedir. Lisansüstü eğitime yönelik en düşük olumlu tutuma sahip öğretmen adayları ise mesleğini uygulama bakımından mesleki algısı en düşük olan kendisini ‘yetersiz’ gören öğretmen adaylarıdır.

Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında bulunduğu belirlenmesine yönelik olarak yapılan Mann Whitney U- testi sonucuna göre lisansüstü tutuma yönelik ölçeğin ‘istek’ alt boyutunda tüm gruplar arasındaki farklılığın .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Mann-Whitney U testi karşılaştırması lisansüstü eğitime yönelik tutumun ‘işlev’ boyutu bakımından ele alındığında ise 2-5, 3-4 ve 3-5 grupları arasın-

da. 05 düzeyinde sonuçların anlamlı olduğu bulunmuştur. Yani lisansüstü eğitime yönelik tutum bakımından mesleğini uygulamaya yönelik yeterlik algısı ‘yetersiz’ olan öğretmen adayları ile ‘tamamen yeterli’ olan öğretmen adayları arasında, yine ‘yetersiz’ olan öğretmen adayları ile ‘yeterli’ olan öğretmen adayları arasında ve ‘orta derecede yeterli’ olan öğretmen adayları ile ‘tamamen yeterli’ olan adaylar arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Ölçeğin bütünü açısından öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini sınıfta uygulama konusunda yeterlik düzeyi algılarına bakıldığında ise 2-4, 2-5, 3-4, 3-5 ve 4-5 grupları arasında anlamlı farklılığın .05 olduğu görülmüştür. Yani kendisini ‘yetersiz’ ve ‘orta derecede yeterli’ gören gruplar hariç diğer tüm gruplar arasındaki farklılık bir üst düzey lehine anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Sonuç olarak mesleğini sınıfta uygulayabilme konusunda öğretmen adayının yeterlik algısı arttıkça lisansüstü eğitime yönelik olumlu tutumu da artmaktadır.

## Tartışma

Bilim ve teknolojideki hızlı değişimlerle birlikte eğitim sisteminin farklı boyutlarında yoğun etkilenmeler olmakta ve alanında uzmanlaşma ön plana çıkmaktadır. Eğitim sisteminde bu uzmanlaşmanın lisansüstü eğitimle gerçekleştirildiği bilinmektedir. Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının olumlu ya da olumsuz olması bu eğitimi alma ya da almama noktasında etkili olacaktır. Lisansüstü eğitimle bireyler alanlarında derinlemesine araştırmayı öğrenecek dolayısıyla alan bilgilerinin bu eğitimle artması gerçekleşecektir. Alan bilgisi yeterliliği bir öğretmende olması beklenen önemli özelliklerden birisidir. Aynı zamanda bir öğretmende bu-

■ **Tablo 5.** Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının uygulamaya yönelik mesleki yeterlik algısına göre karşılaştırmasını içeren Kruskal-Wallis testi sonuçları.\*

Alt boyutlar	Algı	N	Sıra ort.	sd	$\chi^2$	p	Anlamlı fark
İstek boyutu	Tamamen yeterli	36	333.36	3	34.96	..000	2-3, 2-4, 2-5
	Yeterli	221	269.27				3-4, 3-5, 4-5
	Orta derecede yeterli	209	220.74				
	Yetersiz	28	165.07				
İşlev boyutu	Tamamen yeterli	36	307.64	3	20.36	.000	2-5, 3-4, 3-5
	Yeterli	221	268.05				
	Orta derecede yeterli	209	219.33				
	Yetersiz	28	218.25				
Toplam	Tamamen yeterli	36	329.15	3	32.55	.000	2-4, 2-5, 3-4
	Yeterli	221	270.76				3-5, 4-5
	Orta derecede yeterli	209	217.34				
	Yetersiz	28	184.04				

\*p<.05 düzeyinde anlamlı (5= Tamamen yeterli, 4= Yeterli, 3= Orta derecede yeterli, 2= Yetersiz)





lunması istenen en önemli özelliklerden birisi bilgiyi aktarabilmesi, sınıf ortamında mesleğini en iyi şekilde uygulayabilmesidir. Bu doğrultuda çalışmada, öğretmen adaylarının alan bilgisini ve sınıf ortamında uygulamayı da içinde barındıran mesleki yeterlik algılarıyla lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının birbirini etkileme durumları yani aralarında bulunan ilişki belirlenmeye çalışılmıştır.

Yapılan çalışmada öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutum ölçeğine verdikleri yanıtların yüzde değerlerine bakıldığında istek boyutunda ‘kısmen katılıyorum’ seçeneğinde yoğunlaştıkları anlaşılmaktadır. Bu boyutta yer alan tüm maddelere yapılan katılımlar yorumlandığında öğretmen adaylarının lisansüstü eğitimin gerekliliği konusunda yeterli isteğe sahip olmadıkları, yüksek lisans eğitiminden sonra da doktora yapma konusunda yeterince istekli olmadıkları görülmektedir. Bu durumda içeriğinde yoğun oranda araştırma içeren lisansüstü eğitime yeterince istekli olmadıkları söylenebilir. Benzer şekilde Erkilic (2007) araştırma geliştirme boyutlu etmenlerin (bilim insanı olma isteği, bilimsel araştırma yapma isteği, teorik (kuramsal) konulara ilgi, bilimsel araştırma sürecini öğrenme isteği, bilimsel bakış açısı kazanma isteği ve akademik kariyer yapma isteği) öğretmen adaylarının lisansüstü eğitim yapma istekliliğini orta derecede etkilediği sonucuna ulaşmış olup bunu öğretmen adaylarında araştırma geliştirme konularında ilginin azlığı biçiminde yorumladığı görülmektedir. Bununla birlikte lisansüstü eğitime yönelik tutumların istek boyutunda en yüksek katılım maddesinin ilk madde (“Lisans eğitiminden sonra lisansüstü eğitimin gerekli olduğunu düşünüyorum”) olduğu görülmektedir. Bu madde bakımından %18.3 oranında tamamen katılıyorum denirken %33.8 oranında katılıyorum seçeneği işaretlenmiştir. Öğretmen adaylarının yaklaşık yarısı lisansüstü eğitim görmek isteyebileceği yönünde tutum sergilerken istek boyutundaki diğer maddeler bakımından tutumlarının daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu duruma öğretmen adaylarının lisansüstü eğitimin içeriği konusunda yeterince bilgi sahibi olmamalarının neden olduğu düşünülmektedir. Şaşmaz Ören, Yılmaz ve Güçlü (2012) çalışmalarında benzer şekilde lisansüstü eğitim alma noktasında kararsız olan öğretmen adaylarının lisansüstü eğitim konusunda bilgilerinin bulunmadığını farklı şekillerde ifade ettiklerini ve bu nedenle tam olarak karar veremediklerini belirtmektedirler. Sonuç olarak tutum ölçeğinin istek boyutuna ilişkin incelemelerde 5.00 üzerinden 3.02 ortalama değeriyle genel durumun ‘kısmen katılıyorum’ aralığına denk geldiği görülmektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumları bakımından ‘istek’ düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Ünal ve İter (2010) ise çalışmalarında öğretmen adaylarının lisansüstü isteklilik durumlarının ortalamasını 5.00 üzerinden 3.47

olarak bulmuşlardır. Öğretmen adaylarının isteklilik derecesini ise ‘katılıyorum’ düzeyi olarak belirlemişlerdir. Köksalan, İter ve Görmez (2010) çalışmalarında öğretmen adaylarının lisansüstü eğitim yapma istekliliklerini 5.00 üzerinden 3.41 puan olarak tespit etmişlerdir. Görüldüğü üzere diğer çalışmalar kadar yüksek değerlere ulaşılmaya da öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime orta düzeyde istekli oldukları ortaya çıkmaktadır.

Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitimin işlevleri bakımından en fazla katıldıkları madde “Lisansüstü eğitim, daha fazla bilimsel (akademik) yarar sağlar” maddesidir. Bu maddeye katılım oranı %82.3 olarak belirlenmiştir. Benzer şekilde Alabaş (2011) çalışmasında öğretmen adaylarının lisansüstü eğitimi tercih etme sebeplerinin arasında kişisel gelişim, profesyonel kariyer ve akademik personel olma isteğinin bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Sonuç olarak tutum ölçeğinin işlev boyutuna ilişkin incelemelerde öğretmen adaylarının faktöre ilişkin puan ortalaması 3.98 olarak belirlenmiştir. Buna bakarak öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumları bakımından ‘işlev’ alt boyutu düzeylerinin iyi olduğunu yani lisansüstü eğitimin işlevlerine yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını söyleyebiliriz. Benzer şekilde Ünal ve İter (2010) yaptıkları çalışmada adayların lisansüstü işlevine yönelik puanlarının 3.76 olarak bulunduğu, bunun ise çok yüksek olmadığı ve ‘katılıyorum’ aralığına denk geldiği sonucuna ulaşmıştır. Bu durumda çalışmanın sonuçlarına bakılarak öğretmen adaylarının lisansüstü eğitimin işlevi olarak özellikle mesleki alan bilgisini kazandırma, bilim ve eğitimi kaynaştırabilme ve ülke kalkınması ve teknolojik alanda ilerleme sağlama bakımından önemli olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Yapılan çalışmada öğretmen adaylarının mesleki yeterliliğe ilişkin iki algı sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin yüzde değerlerine bakıldığında; genel anlamda öğretmen adaylarının yeterlik algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Konu alanı mesleki algı bakımından öğretmen adaylarının en çok yer aldıkları düzey ‘orta derecede yeterli’ düzeyidir. Yani araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaklaşık yarısı kendini mesleğin gerektirdiği konu alanı yeterliliği bakımından orta derecede yeterli görmektedir. Mesleği sınıfta uygulama konusundaki yeterlik algısı bakımından da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu yeterlik algısında da öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun ‘yeterli’ ve ‘orta derecede yeterli’ düzeylerinde yer aldığı görülmektedir. Buradan yola çıkılarak öğretmen adaylarının kendilerini hem mesleki konu alanı bilgisinde hem de mesleği sınıfta uygulama noktasında orta düzeyde yeterli gördükleri söylenebilir. Bu konuda alanyazın incelemesi sonucunda özyeterlik inancı ile ilgili olarak akademik başarı ile öğretmen özyeterlik inancı arasında pozitif bir ilişki olduğu vurgulanmaktadır (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Savran ve Çakıroğlu, 2001). Azar

(2010) çalışmasında öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ile akademik başarıları arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının özyeterlik algılarının, öğretmen adayının aldığı alan eğitiminden başlayıp öğretim süreci içerisinde yaşadığı deneyimlerle şekillenen süreçte kendisi ile ilgili yargıları olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Böylelikle öğretmen adaylarının öğretim sürecinde sınıfta daha fazla uygulama yapmaları sağlanarak kendi performanslarına olan güvenlerinin artması sağlanabilir.

Yapılan çalışmada öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının konu alanı mesleki yeterlik algılarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı ifade edilebilir. Sonuca istek ve işlev boyutu bakımından ayrı ayrı bakıldığında da aynı şekilde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgu sonucunda, konu alanına yönelik olarak öğretmen adaylarının kendilerini hangi yeterlikte gördüklerine ilişkin algılarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarını etkilediği görülmektedir. Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının öğretmenlik mesleğini sınıflarında uygulama konusundaki yeterlik algılarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı ifade edilebilir. Sonuca istek ve işlev boyutu bakımından ayrı ayrı bakıldığında da aynı şekilde tüm boyutlarda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgu sonucunda, mesleği sınıfta uygulayabilme konusunda öğretmen adaylarının kendilerini hangi yeterlikte gördüklerine ilişkin algılarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarını etkilediği söylenebilir. Şaşmaz Ören, Yılmaz ve Güçlü (2012) çalışmalarında öğretmen adaylarının kişisel ya da mesleki gelişim ile lisansüstü eğitim arasında ilişkilendirme yaparak bu gelişimi arttırmak istemeleri gibi nedenlerle lisansüstü eğitim görme isteklerinin arttığını belirtmektedirler. Demirtaş, Cömert ve Özer (2011) çalışmalarında öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını bazı değişkenler(cinsiyet, öğrenim görülen program türü) açısından inceleyip özyeterlik inancı ile ilgili değişkenler arasında anlamlı bir fark olduğunu, mesleğe ilişkin tutumları ile ilgili değişkenler arasında anlamlı bir fark olmadığını ve öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında pozitif yönde düşük düzeyde korelasyon bulunduğunu belirlemişlerdir. Bauch (1982), Marchant (1992) ile Ramsey ve Ransley'in (1986) çalışmalarının öğretmenlerin tutumlarının öğretme davranışlarıyla ve öğrencilerin başarılarıyla ilişkili olduğunu ortaya koyduğuna değinilmektedir (Akt. Çakır, Kan ve Sünbül, 2006). Alan yazınında özyeterlik ile ilgili çalışmalara bakıldığında özyeterlik inancının akademik başarı ve performans üzerine etkileriyle ilgili araştırmalar ve öğretmenlerin özyeterlik inançları ile öğretimde gerçekleştirdikleri uygulamaları konu alan araştırmalar dikkat çekmektedir (Fırat Durdukoca, 2010). Görüldüğü üzere öğretmen adayla-

rının alanlarında yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmeleri performanslarını ve akademik başarılarını etkilemektedir. Ayrıca alan bilgilerine güvenleri mesleği sınıfta uygulama noktasında da kendilerini yeterli görmeleriyle paralellik göstermektedir. Alanyazın incelemelerinden de görülebileceği gibi meslekte yeterli olma algısıyla tutumlar arasında ilişki olduğu dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda yapılan çalışmada da öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarıyla lisansüstü eğitime yönelik tutumları arasında ilişki olduğu görülebilmektedir. Doğru orantılı olarak ifade edilebilecek olan bu ilişkiye göre öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları arttıkça lisansüstü eğitime yönelik tutumları da artmaktadır.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde, öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarıyla lisansüstü eğitime yönelik tutumları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları arttıkça lisansüstü eğitime yönelik tutumları da olumlu yönde artmaktadır. Adayların mesleki yeterlik algılarının konu alanı ve öğretmenlik mesleğini sınıfta uygulama noktasında kendilerini yeterli hissetmelerine bağlı olduğu düşünüldüğünde öğretmen adaylarının mesleki konu alanında yeterliklerini arttırmalarını ve mesleği sınıfta uygulama noktasında yeterliklerini arttırmalarını sağlayacak derslerin sayısının artırılması önerilebilir. Öğretmenlik uygulaması derslerinin de dönem sayısında artırma yapılması yönünde değişiklikler farklı ülkeler örnek alınarak gerçekleştirilebilir.

## Kaynaklar

- Alhas, A. (2006). *Lisansüstü eğitim yapmakta olan milli eğitim bakanlığı öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakış açıları (Ankara İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arıcı, H. (2001). Sosyal bilimler alanında bilism adamı yetiştirme-lisansüstü eğitim. *TÜBA Yayını, Bilimsel Toplantılar Serisi No: 7*, s. 53-64.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretimi adaylarının fen öğretimi adaylarının öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelere göre incelenmesi. *Mersin Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 98-100.
- Alabaş, R. (2011). Social studies teachers' conception of postgraduate education preferences and its contribution to their professions. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2897-2901.
- Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 93-102.
- Aslan, G. (2007). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne kayıtlı doktora öğrencilerinin lisansüstü öğretime ilişkin sorunları. *Milli Eğitim*, 174, 250-269.
- Azar, A. (2010). Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının özyeterlik inançları. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 235-252.
- Azar, A. ve Akıncı, M. (2009). *Öğretmen adaylarının öğretmen özyeterlik inancı, akademik başarı ve KPSS başarıları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından yordlanması*. 7. Ulusal Fen ve Matematik Eğitimi Kongresi. Ankara: Gazi Üniversitesi.



- Bakioğlu, A. ve Gürdal, A. (2001). Lisansüstü tezlerde danışman ve öğrencilerin rol algıları: yönetim için göstergeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 9–18.
- Bakioğlu, A. ve Yıldız, A. (2013). Finlandiya'nın PISA başarısına etki eden faktörler bağlamında Türkiye'nin durumu. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38, 37–53.
- Bal, B. ve Başar, E. (2014). *Finlandiya, Almanya, Singapur ve Türkiye'nin eğitim sistemleri açısından kademeler arası geçiş sistemlerinin karşılaştırılması*. Ç.Ü. Türkojoloji-Makale Bilgi Sistemi. 13 Ocak 2015 tarihinde <[http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/belgin\\_bal\\_erdogan\\_basar\\_kademeler\\_arasi\\_gecis\\_sistemi.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/belgin_bal_erdogan_basar_kademeler_arasi_gecis_sistemi.pdf)> adresinden erişildi.
- Bandura, A. (2007). Much ado over faulty conception of perceived self-efficacy grounded in faulty experimentation. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26(6), 641–758.
- Başer, N., Narlı, S. ve Günhan, B. (2005). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim almalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *DEU Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(özel sayı), 129–135.
- Britner, S. L., and Pajares, F. (2006). Sources of science self-efficacy beliefs of middle school students. *Journal of Research in Science Teaching*, 43(5), 485–499.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Akademi.
- Cohen, L., Manion, L., and Morrison, K. (2000). *Research methods in education* (5th Ed). New York, NY: Routledge Falmer.
- Çakar, Ö. (1997). Fen bilimleri alanında bilim adamı yetiştirme: Lisansüstü eğitim. *TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri*: 7, s. 65–75.
- Çakır, Ö. (2005). Anadolu üniversitesi açıköğretim fakültesi İngilizce öğretmenliği lisans programı ve eğitim fakülteleri İngilizce öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumları ve mesleki yeterlik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 27–42.
- Çakır, Ö., Erkuş, A. ve Kılıç, F. (2000). *Mersin Üniversitesi 1999-2000 yılı öğretmenlik meslek bilgisi programının (ÖMBP) çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Mersin: Mersin Üniversitesi Araştırma Fonu Saymanlığı EF (ÖÇ) 2000-1 Nolu Araştırma Projesi.
- Çakır, Ö., Kan, A. ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve öz yeterlik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 36–47.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33–53.
- Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96–11.
- 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.
- Ekinci, A., ve Öter, Ö. M. (2010). *Finlandiya'da eğitim ve öğretmen yetiştirme sistemi*. Çalışma Ziyareti Raporu.
- Erbilgin, E. ve Boz, B. (2013). Matematik öğretmeni yetiştirme programlarımızın Finlandiya, Japonya ve Singapur programları ile karşılaştırması. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, (Özel Sayı 1), 156–170.
- Erişen, Y. ve Çeliköz, N. (2003). Öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 427–439.
- Erkılıç, T. A. (2007). Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitim istekliliklerini etkileyen etmenler (Eskişehir örneği). *GAU Journal of Social and Applied Science (GAUJSAS)*, 3(5), 46–72.
- Fırat Durdukoca, Ş. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 69–77.
- Güven, İ. ve Tunç, B. (2007). Lisansüstü öğretim öğrencilerinin akademik sorunları: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü örneği. *Milli Eğitim*, 173, 157–171.
- Henson, R. K., Kogan, L. R., and Vacha-Haase, T. (2001). A reliability generalization study of the teacher efficacy and related instruments. *Educational and Psychological Measurement*, 61(3), 404–420.
- İnce, M. L. ve Korkusuz, F. (2006). *Lisansüstü eğitim hedeflerini geliştirmede öğrenci öğretim üyesi etkileşimi: Bir disiplinin farklı üniversitelerde ve farklı disiplinlerin bir üniversitedeki durumu proje raporu. [Student and faculty member interaction in developing postgraduate study objectives: A project report of a discipline at different universities and of different fields at the same university]*. TÜBİTAK Proje No: 104K093.
- Kara, F. (2008). *Matematik öğretmenlerinin lisansüstü eğitim deneyimleri ve okul yagantularına yansımaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye'de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, s. 94–114.
- Koçak-Usluel, Y. (2006). Öğretmen adayları ve öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterliklerinin karşılaştırılması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 22, 233–243.
- Köksalan, B., İltar, İ. ve Görmez, E. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve lisansüstü eğitim isteklilikleri üzerine bir çalışma (Fırat, Erzincan ve İnönü üniversitesi sınıf öğretmenliği ABD örneği). *Abi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 277–299.
- Kuzu, A. ve Becit, G. (2007). *Öğretmenlerin lisansüstü eğitimde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. III. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu (17–20 Ekim 2007)*, Anadolu Üniversitesi, 380–388. Eskişehir: Eser Ofset.
- Lin, H., and Gorell, J. (2001). Exploratory analysis of pre-service teacher efficacy in Taiwan. *Teaching and Teacher Education*, 17, 623–635.
- Lomorey, S., and Wilcox, M. J. (2005). Early intervention practitioners' self-efficacy: A measure and its applications. *Early Childhood Research Quarterly*, 20(1), 69–84.
- Mete, Y. A. (2013). Güney Kore, Japonya, Yeni Zelanda ve Finlandiya'da öğretmen yetiştirme ve atama politikaları. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(12), 859–878.
- MEXT (Ministry of Education Culture, Sports, Science and Technology) (2013). *Teacher training and certificate system*. 23 Mayıs 2015 tarihinde <[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/ryugaku/boshu/1319066.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/boshu/1319066.htm)> adresinden erişildi.
- Morgil, İ., Seçken, N. ve Yücel, S. (2004). Kimya öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *BAÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 62–72.
- ÖSYM (2013). *2011–2012 öğretim yılı yükseköğretim istatistikleri*. 16 Ocak 2015 tarihinde <<http://www.osym.gov.tr/belge/1-13575/2011-2012-ogretim-yili-yuksekogretim-istatistikleri.html>> adresinden erişildi.
- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. In M. Maehr, P. R. Pintrich (Eds.). *Advances in Motivation and Achievement*. 10, 1–49.
- Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 459–470.
- Sahlberg, P. (2007). Education policies for raising student learning: the Finnish approach. *Journal of Education Policy*, 22(2), 147–171.

- Savran, A., and Çakıroğlu, J. (2001). Pre-Service biology teachers' perceived efficacy beliefs in teaching biology. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 105–112.
- Sayan, Y. ve Aksu, H. (2005). Akademik personel olmadan lisansüstü eğitim yapan bireylerin karşılaştıkları sorunlar üzerine nitel çalışma, lisansüstü eğitim. *DEU Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 59–66.
- Sevinç, B. (2001). Türkiye' de lisansüstü eğitim uygulamaları, sorunlar ve uygulamalar. *DEU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 25–40.
- Shaughnessy, M.F. (2004). An interview with Anita Woolfolk: The educational psychology of teacher efficacy. *Educational Psychology Review*, 16(2), 153–176.
- Şaşmaz Ören, F., Yılmaz, T. ve Güçlü, M. (2012). Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik görüşlerinin analizi. *Journal of Research in Education and Teaching*, 1(2), 189–201.
- Şeker, H., Deniz, S. ve Görgen, İ. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine değerlendirmeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 42, 237–253.
- Tabak, R. S., Akyıldız, N. ve Yıldız, S. (2003). Öğretmenlerin özyeterlilik algılama düzeyleri ve çevre duyarlılığı. *Eğitim Araştırmaları*, 10, 134–146.
- Taşkın Can, B., Cantürk Günhan, B. ve Öngel Erdal, S. (2005). Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen derslerinde matematiğin kullanımına yönelik özyeterlilik inançlarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 47–52.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A., and Hoy, W. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202–248.
- Tuzcu, G. (2003). Lisansüstü öğretim için yurtdışına öğrenci göndermenin planlanması. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 155–165.
- Türker, K. R. (2001). Bilim insanı yetiştirme: Dünyada ve Türkiye'de lisansüstü eğitim. *TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri 7*, Ankara, 2001, 21–32.
- Ünal, Ç. ve İter, İ. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının lisansüstü eğitime olan tutumları (Fırat, Erzincan ve İnönü üniversitesi sınıf öğretmenliği ABD örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 1–18.
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, buldukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin özyeterlilik inançlarının karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2).
- Woolfolk-Hoy, A., and Burke-Spero, R. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21(4), 343–356.
- Yaman, S., Cansüngü Koray, Ö. ve Alt, A. (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inanç düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 355–364.
- YÖK (2013). 2012 Mali Yılı İdare Faaliyet Raporu. 16 Ocak 2015 tarihinde <[https://www.yok.gov.tr/documents/10279/1394683/YOK\\_IdariFaaliyet+Raporu\\_05.06.13.pdf/e2364f91-ccd4-435f-9482-5ccdcf3780f7](https://www.yok.gov.tr/documents/10279/1394683/YOK_IdariFaaliyet+Raporu_05.06.13.pdf/e2364f91-ccd4-435f-9482-5ccdcf3780f7)> adresinden erişildi.
- Zengin Kapıcı, U. (2003). *İlköğretim öğretmenlerinin özyeterlilik algıları ve sınıf-ıçi iletişim örüntüleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.