

# Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Özel Alan Yeterlik Algılarının İncelenmesi: İletişim, Yaratıcılık ve Estetik\*

Necla EKİNCİ\*\*

Damla KAYA\*\*\*

## Öz

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerinden iletişim ile yaratıcılık ve estetik alanlarındaki yeterliklere sahip olma düzeylerini öğrencilerin kendi algılarına dayalı olarak belirlemektir. Araştırmanın örneklemini üç üniversitenin eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan okul öncesi öğretmenliği 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) okul öncesi öğretmenliği özel alan yeterliklerinin beşli likert tipinde yapılandırılmasıyla oluşturulan anket formu kullanılmıştır. Yedi alanda tanımlanmış olan özel alan yeterlikleri bu çalışmada iletişim ile yaratıcılık ve estetik alanıyla sınırlı tutulmuştur. Araştırma sonucunda her üç üniversitenin öğrencilerinin iletişim ve yaratıcılık-estetik alanlarına ilişkin yeterlik algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının yeterlik algıları cinsiyete göre kadın katılımcılar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Aday öğretmen, özel alan yeterlikleri, öğretmen yetiştirme, okul öncesi öğretmen eğitimi.

## An Examination of Special Field Competency Perceptions of Prospective Preschool Teachers: Communication, Creativity and Esthetics

### Abstract

The purpose of this study is to determine to what extent the prospective pre-school teachers acquired the competencies related to communication and creativity and esthetics special competency fields for pre-school teachers. The sample of the study consisted of third and fourth year students of three pre-school teacher education programs of three different universities. The data of the study were collected through the administration the questionnaire based on special field competencies of Ministry of National Education (MoNE) for pre-school teachers. The scope of the study was limited to two competency fields of seven competency fields namely communication and creativity and esthetics. The findings of the study revealed that the students of three pre-school teacher education programs have high level competency perception in the mentioned two fields. The gender of the students was found to be significantly effective on their competency perceptions in favor of female.

\* VII. Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulan sözlü bildirinin geliştirilmiş halidir.

\*\* Yrd.Doç.Dr.Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi. Eğitim Fakültesi. nekinci@mu.edu.tr.

\*\*\* Öğretmen, MEB.

**Keywords:** Prospective teacher, special field competencies, teacher education, pre-school teacher education.

## 1. GİRİŞ

Öğretmenler eğitim sisteminin etkililiğinin sağlanması ve sürdürülmesinde en çok etkili olan etmenlerden birisidir. Bu etkililiğin düzeyi büyük ölçüde öğretmenlerin sınıf içi ve dışında yaptıkları etkinlikler ve uygulamaların niteliğine bağlıdır. Bu etkinlik ve uygulamaların niteliği ise öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile yakından ilişkilidir. Öğretmen profesyonelliği öğrenme-öğretme alanında sahip olunan uzmanlık, bilgi, beceri ve davranış biçimi olarak görülebilir (Mokk vd., 2009). Öğretmenlerin yeterlikleri arttıkça mevcut insan ve madde kaynaklarını (öğrenci, sınıf, ders araç-gereçleri, eğitsel materyaller, ders zamanı, eğitim programı vb.) daha etkili biçimde kullanarak daha başarılı sonuçlar almaları beklenebilir. Öğretmenlerin profesyonelleşmesinin, öğretmenliğin meslekleşmesi ile başladığı söylenebilir.

Genel olarak meslek toplumdaki sosyal ekonomik ve teknolojik yapının gerektirdiği bir iş bölümü sonucu ortaya çıkan, bireyin ilgi ve kabiliyeti ile sosyal etkinliklere katılma gereksinimi ve toplumun bireyden sosyal ve ekonomik yaşamda sorumluluk yüklenmesi talebi sonucu ortaya çıkmış olan bir yaşamsal etkinlik olgusu (Hacıoğlu ve Alkan, 1997) olarak görülmektedir. Meslek, bireylerin geçimini sağlayan, genel sosyal statülerini belirleyen, yaşam tarzlarını oluşturan ve kendine özgü kanun ve etik kuralları olan görece sürekli bir etkinlik tarzı olarak da tanımlanmaktadır (Savcı, 1999). Benzer bir anlayışla öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel statüde bir uğraş alanı (Hacıoğlu ve Alkan, 1997) olarak tanımlanmıştır. Bu tanımın içeriği ile örtüşen bir anlayışla 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun öğretmenlik mesleğini ele alan 43. maddesinde öğretmenlik bir "ihtisas mesleği" kabul edilerek, öğretmenlerin genel kültür, özel alan ve

pedagojik yeterlikler temele alınarak yetiştirilmesi öngörülmektedir. Böylece yasa bu çerçevede hem öğretmenliğin statüsü hem de yetiştirme koşullarının çerçevesini belirlemektedir. Bir mesleğin profesyonel bir meslek konumuna erişmesi, hem mesleğin statüsünü hem de sunulan hizmetin daha nitelikli olmasını sağlayacaktır (Bayhan, 2011). Yapılan çalışmalar da öğretmen profesyonelliğinin eğitimin niteliği ve öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır (Hildebrandt ve Eom, 2011; Barrett, 2008; akt:Cerit 2012; Dowling, 2006; Tschannen-Moran vd., 2006).

Yapılan uğraşın meslek olarak kabulü için profesyonelleşmesi gerekmektedir. Böylece, meslek daha yüksek konumlara gelerek, güç ve statü elde etmekle birlikte mesleğin sunduğu hizmetin de daha yüksek nitelikli olmasına katkı sağlayacaktır

Ataünal (2000), bir uğraşın profesyonel bir meslek olarak kabul edilebilme koşullarını şöyle sıralamaktadır:

1. Her meslek toplumda belirli bir hizmet alanı gerektirir.
2. Her meslek belli bir eğitim sonunda kazanılabilecek uzmanlık bilgi ve becerisi gerektirir.
3. Her mesleğin kendine özgü mesleki değer, norm ve davranışları vardır.
4. Her mesleğin belirgin etik kuralları vardır.
5. Bir mesleğe girmek belli ölçütlere bağlıdır.
6. Mesleklerin gelişebilmesi ve üyelerinin haklarının savunulabilmesi özel mesleki birliklerin kurulmasını gerektirir.

Hacıoğlu ve Alkan da (1997), profesyonel bir mesleği özel uzmanlık bilgi ve becerisini içeren uzun ve yoğun bir akademik çalışma ile belirli özel formasyon gerektiren ileri düzeyde ve statüde bir yapı olarak tanımlarken, Tobias ve Baffert (2010) ek olarak mesleğin uygulanmasında belli ölçülerde bağımsızlık ve özerklik olması gerektiğinden söz etmektedir (Güven,

2010). Darling-Hammond (1990), profesyonelliğin sadece statü ya da ücrete bağlı olmadığını mesleğin uygulama ve etiğinin, mesleki standartlarının olmasını, hizmet edilen grubun ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmen profesyonelliğine ilişkin tartışmalar genellikle ücret, statü, özerklik ve saygınlık konularına yoğunlaşmaktadır. Yetenekli kişilerin istihdam edilmesinin zor olduğu durumlarda bunlar önemli konulardır ancak öğretmen profesyonelliğinin talep edilmesinin temel nedeni bunlar değildir. Bir öğretim mesleği oluşturma arayışının temel nedeni öğrencilerin daha iyi eğitilmelerini sağlama olasılığını artırmaktır. Günümüzde eğitimin en fazla baskı yaratan başarısızlık, okul terkleri, şiddet, eleştirel düşünme becerilerini geliştirememesi gibi sorunları artıran bir profesyonelliği gerektirmektedir (Darling-Hammond, 1990). Bu bağlamda öğretmenliğin standartlarını belirlemek ve ona göre öğretmen yetiştirmek öğretmenliğin meslekleşmesini desteklerken, aynı zamanda nitelikli öğrenmenin gerçekleşebilmesine öncülük edecektir. Öğretmenlik mesleğinin statüsünü yükseltebilmek için gerekli standartların tanımlanması ve bu yönde programların düzenlenmesi önemli görülmektedir (Mustan, 2002).

Meslekleşme ve öğretmenlik kavramları ilişkilendirildiğinde akla ilk gelen başlıklardan birisi öğretmen yeterlikleridir. Öğretmenlerin istenilen nitelikte olabilmeleri de bir takım standartların olmasına bağlıdır. Bu standardı sağlayacak yollardan birisi öğretmen yeterlikleridir (Seferoğlu, 2004). Yeterlik, bir rolü oynayabilmek için gerekli bilgi, beceri ve tutuma sahip olma derecesidir (Balci, 2005). Öğretmen yeterlikleri, "öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar" olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2008). Daha önce belirtildiği gibi ülkemizde "bir ihtisas mesleği" olarak kabul edilen öğretmenliğin yeterliklerinin üç yeterlik alanına (alan yeterliği, pedagojik yeterlik, genel yeterlik) dayalı olarak gerçekleştirilmesi öngörülmektedir. Öğretmen yetiştirme

görevini üstlenen eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme programları incelendiğinde, programların bu üç yeterlik alanı üzerine oturduğu görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Milli Eğitim Temel Kanunu'nun öngördüğü yeterlikleri geliştirdiği Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine dönüştürerek öğretmenlere ve öğretmen yetiştiren kurumlara rehberlik edecek biçimde somutlaştırmıştır. Bu çerçevede "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" 6 ana yeterlik ve 31 alt yeterlik şeklinde belirlenmiştir. Ayrıca 233 performans göstergesi belirlenmiştir (MEB, 2006).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinden olan "Program ve İçerik Bilgisi" yeterlik alanının "Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi ile Özel Alan Öğretim Programını İzleme-Değerlendirme ve Geliştirme" alt yeterlikleri, branşlar bazında öğretmenlerin, görevlerini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanan, öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerinin çalışılmasını gerekli kılmıştır (MEB, 2008).

Özel alan yeterliklerine ilişkin çalışmalar, 2004 yılında başlamış ve 2008 tarihinde yürürlüğe girmiştir. 16 alanda özel yeterlikler belirlenmiştir. Böylece yeterliklere dayalı olarak hem öğretmen yetiştirme çerçevesi hem de yetiştirilen öğretmenlerin niteliğini değerlendirilmesi ölçütleri daha somut olarak ortaya konmuştur. Bunlardan birisi de okul öncesi öğretmenliği özel alan yeterlikleridir. Okul öncesi Öğretmenliği *Özel Alan Yeterlikleri*, yedi yeterlik alanı, 19 alt yeterlik alanı ve bunlara bağlı olarak her yeterlik alanlarına ait olarak A1, A2, A3 şeklinde sınıflandırılmış "Performans Göstergeleri"nden oluşmaktadır. Temel yeterlik alanları şunlardır: (1) Gelişim Alanları, (2) Ailelerle İletişim, Aile Katılımı ve Aile Eğitimi, (3) Değerlendirme, (4) İletişim, (5) Yaratıcılık ve Estetik, (6) Okul ve Toplumla İş Birliği Yapma, ve (7) Mesleki Gelişimi Sağlama.

MEB'in bu çalışmaları özel alan yeterlikleri hem öğretmenlik mesleğini daha sistemli hale

getirmekte hem de her alanın kendine has gerekliliklerinin daha açık ortaya koyması öğretmenliğin meslekleşmesi bakımından önemli bir girişimdir. Sönmez (2004), öğretmenliğin henüz meslekleşme ölçütleriyle karşılaştırıldığında meslek olma özelliğini tam olarak kazanmamış olduğunu ancak bu çabaların öğretmenliğin meslekleşmesine ivme kazandırdığını belirtmektedir.

Hem genel hem de özel alan yeterliklerinin belirlenmiş olması farklı alanlardaki öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bu yeterliklere sahip olma düzeyini belirlemeye yönelik çalışmaları da beraberinde getirmiştir. Alanyazında genel öğretmen yeterliklerine ilişkin öğretmen adayları ve öğretmenlerle yapılmış çalışmalar yer almaktadır (Aydın, Bıçak ve Kaya 2010; Coşkun, Gelen ve Öztürk, 2009; Dede, 2008; Gelen ve Özer 2008; Numanoğlu ve Bayır 2009; Taşar, 2012; Öksüzöğlü, 2009). Öğretmenlerin özel alan yeterliklerine ilişkin ise sınıf öğretmenliği (Avcı, 2011; Demiral, Baydar ve Gönen, 2010; Hacıömeroğlu ve Şahin, 2011; Kahramanoğlu ve Ay, 2013; Özbilen, 2012), Türkçe öğretmenliği (Coşkun, Özer ve Tiryaki, 2010; Güney, Aytan ve Gün, 2010; Maltepe, 2011), sosyal bilgiler öğretmenliği (Dönmez ve Uslu, 2014), tarih öğretmenliği (Bozkurt, 2015; Candegir, 2013) ve fen bilgisi öğretmenliği (Ergun, Yurdatapan ve Sürmeli 2013) alanlarında öğretmen adayı ya da öğretmenlerin özel alan yeterliklerine sahip olma düzeylerini ortaya koyan çalışmalar yer almaktadır.

Okul öncesi öğretmenliği alanında konu ile ilgili çok fazla çalışmaya rastlanılmamıştır. Mevcut üç çalışmadan birisi olan (Karataş 2002) okul öncesi öğretmenlerinin genel yeterlikleri üzerine bir çalışma iken, diğer ikisi (Kök, Çiftçi ve Ayık, 2011; Türkeç, 2012) okul öncesi öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma düzeylerini belirlemeye yöneliktir. Araştırma sayısının azlığı ve farklı örneklerde çalışma gereği bu çalışma için de gerekçe oluşturmuştur. Kısmen bir izleme çalışması niteliği taşıyan bu araştırmalar hem öğretmen yetiştiren kurumlar hem de

istihdam eden kurumlar bakımından önemli görülebilir. Özel alan yeterliklerinin yedi boyut ve çok sayıda alt maddelerden oluşması araştırılmasını güçleştirmektedir. Okul öncesi yaş dönemi göz önünde tutulduğunda öğretmenin iletişim becerisinin yüksekliğinin çocuk üzerindeki etkisi ve yaratıcılık becerisinin uygun öğrenme ortamlarında gelişme fırsatı bulması açısından kritik bir dönem olması nedeniyle araştırma iletişim, yaratıcılık ve estetik boyutları ile sınırlı tutulmuştur.

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerinden iletişim ile yaratıcılık ve estetik alanlarındaki yeterliklere sahip olma düzeylerini öğrencilerin kendi algılarına dayalı olarak belirlemektir. Bu temel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenliği öğrencileri iletişim özel alan yeterliğine ne düzeyde sahiptirler?
2. Okul öncesi öğretmenliği öğrencileri yaratıcılık ve estetik özel alan yeterliğine ne düzeyde sahiptirler?
3. Öğrencilerin iletişim ile yaratıcılık ve estetik özel alan yeterliklerine sahip olma düzeyleri;
  - a. Cinsiyet
  - b. Sınıf
  - c. Eğitim görülen program (üniversite)

değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

Araştırma okul öncesi öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının belirlenmesine yönelik tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Var olan durumun olduğu şekliyle betimlenmesi amaçlandığından (Karasar, 2007) bu araştırma yaklaşımı tercih edilmiştir.

### 2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (MSKÜ) (n: 144, % 32), Dokuz

Eylül Üniversitesi (DEÜ) (n: 180, % 39) ve Adnan Menderes Üniversitesi (ADÜ) (n: 134, % 29) okul öncesi öğretmenliği programlarında öğrenim gören toplam 458 üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Okul öncesi öğretmenliği lisans eğitiminde üçüncü sınıfta alana dönük derslerin yoğunluğunun artması ve Okul Deneyimi dersini güz döneminde alarak öğrenme ortamı ve öğretmeni gözleme fırsatı bulmuş olmaları nedeniyle üçüncü sınıf öğrencileri de araştırmaya dâhil edilmiştir. Çalışma bu evrenden alınan örneklem üzerinde yürütülmüştür. Örneklem büyüklüğü % 95 güven düzeyi için 209 olarak hesaplanmıştır. Örneklem oranlı küme örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir (Karasar, 2007). Her bir

gruptaki öğrenciler bir küme olarak kabul edilmiş ve evren içindeki oranları örnekleme yansıtılmıştır. Buna göre her programdan örnekleme yer alması gereken öğrenci sayısı MSKÜ için 67, DEÜ için 81 ve ADÜ için 61'dir. Ancak veri toplama uygulaması sırasında sınıflarında bulunan öğrencilerin tamamı uygulamaya katıldığından evren içindeki oranlarından daha fazla sayıda öğrencinin örnekleme yer alması mümkün olmuştur. Böylece 282 olan öğrenci sayısı ölçme aracını uygun biçimde doldurmayanlar düşüldüğünde 275 olarak gerçekleşmiştir. Araştırma örnekleminin özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Örnekleme İlişkin Bilgiler

	Üniversite		Sınıf	Cinsiyet				
	n	%		n	%			
MSKÜ	112	41	III.	134	49	Kadın	218	79
DEÜ	82	30	IV.	141	51	Erkek	57	21
ADÜ	81	29						
<b>Toplam</b>				<b>275</b>				

### 2.3. Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Öğretmenliği özel alan yeterliklerinden araştırma konusu ile ilgili boyutlarını (iletişim becerisi ile yaratıcılık ve estetik özel alan yeterliği) oluşturan maddelerin Likert tipinde beşli dereceleme ölçeğinde yapılandırılmasıyla oluşturulan anketin 2014-2015 Bahar yarıyılında örnekleme uygulanmasıyla elde edilmiştir. Maddeler ankete dönüştürülürken ifadelerde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Özel alan yeterliklerinden ilgili boyutların A2 düzeyindeki maddeleri alınmıştır. Anket 25 maddeden oluşmaktadır. İletişim boyutu ile ilgili madde sayısı 14, yaratıcılık ve estetik boyutu ile ilgili madde sayısı 11'dir.

Veri toplama aracının boyutları:

- İletişim becerisini geliştirebilme özel alan yeterliği

- Etkin dinleme becerisini geliştirebilme
- Empati kurabilme becerisini geliştirebilme
- Kendini söz, beden ve sanat yoluyla ifade edebilme becerisini geliştirebilme
- Bilişim teknolojisinin günlük yaşamda kullanımına ait farkındalık geliştirebilme
- Yaratıcılık ve estetik özel alan yeterliği
- Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirebilme
- Özgün ürünler oluşturma becerisi geliştirebilme
- Estetik anlayış ve seçicilik becerilerini geliştirebilme

Veri toplama aracının güvenilirliğini belirlemek amacıyla bu araştırmanın verileri üzerinden Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Buna göre güvenirlik katsayıları iletişim boyutu için .90, yaratıcılık ve estetik boyutu için .89 olarak hesaplanmıştır.

Öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine sahip olma düzeylerini belirleyebilmek için, her bir boyutun bütünü ve alt boyutları için ortalama ve standart sapmalar hesaplanmıştır. Ortalamalar 0.80 aralık değeri (5-1=4, 4/5=0.80) kullanılarak sözel anlatıma dönüştürülmüş ve değerlendirilmiştir.

Veriler normal dağılım göstermediği için karşılaştırmalarda non-parametrik testler kullanılmıştır. Hesaplanan ortalamaların bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesinde iki değişkenli karşılaştırmalarda Mann-Whitney U, ikiden fazla değişkenli karşılaştırmalarda Kuruskal Wallis testi kullanılmıştır. Anlamlı farklılık çıkması durumunda farkın kaynağının belirlenmesi için ikili karşı-

laştırmalarda Mann-Whitney U testi işe koşulmuştur. Anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

### 3. BULGULAR

Bu bölümde öncelikle öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleriyle ilgili bulgulara yer verilmiş ardından çeşitli değişkenlere göre karşılaştırmalar yapılmıştır.

#### 3.1 İletişim Özel Alan Yeterliğine İlişkin Bulgular

Tablo 2’de öğretmen adaylarının iletişim özel alan yeterliğine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşlerinin dağılımı yer almaktadır.

**Tablo 2.** Öğretmen Adaylarının İletişim Özel Alan Yeterliğine Sahip Olma Düzeyleri

Alt Boyutlar	DEÜ (n=82)		ADÜ (n=81)		MSKÜ (n=112)		GENEL (n=275)	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
Etkin dinleme becerisini geliştirebilme	4.30	.58	4.27	.45	4.29	.51	4.29	.51
Empati kurabilme becerisini geliştirebilme	4.02	.68	4.29	.66	4.45	.58	4.27	.65
Kendini söz, beden ve sanat yoluyla ifade edebilme becerisini geliştirebilme	4.03	.59	4.19	.53	4.32	.54	4.20	.56
Bilişim teknolojisinin günlük yaşamda kullanımına ait farkındalık geliştirebilme	3.92	.63	4.02	.78	4.20	.73	4.06	.73
<b>Toplam</b>	<b>4.07</b>	<b>.48</b>	<b>4.19</b>	<b>.44</b>	<b>4.31</b>	<b>.45</b>	<b>4.21</b>	<b>.46</b>

Tablo 2’de DEÜ, ADÜ ve MSKÜ okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim özel alan yeterliğine sahip olma düzeylerine ilişkin genel toplam puanlarına bakıldığında ( $\bar{X}= 4.21$ ) bu alana ilişkin yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. İletişim becerisinin

alt boyutlarına bakıldığında her üç üniversitenin öğrencilerinin her bir alt boyuta ilişkin algılarının da yüksek düzeyde olduğu görülmektedir (tablodaki sırasıyla 4.29, 4.27, 4.20, 4,06).

**Tablo 3.** Öğretmen Adaylarının İletişim Özel Alan Yeterliğine Sahip Olma Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Cinsiyet	n	SO	ST	U	p
Etkin dinleme becerisini geliştirebilme	K	218	144.53	31508.50	4788.50*	.007
	E	57	113.01	6441.50		
Empati kurabilme becerisini geliştirebilme	K	218	140.81	30697.00	5600.00	.204
	E	57	127.25	7253.00		
Kendini söz, beden ve sanat yoluyla ifade edebilme becerisini geliştirebilme	K	218	145.31	31677.50	4619.50*	.003
	E	57	110.04	6272.50		
Bilişim teknolojisinin günlük yaşamda kullanımına ait farkındalık geliştirebilme	K	218	139.91	30501.00	5796.00	.423
	E	57	130.68	7449.00		
<b>Toplam</b>	K	218	144.59	31521.50	4775.50*	.007
	E	57	112.78	6428.50		

\*P&lt; .05

Tablo 3'e göre öğretmen adaylarının iletişim özel alan yeterliklerine sahip olma düzeyine ilişkin algıları cinsiyete göre empati kurabilme becerisini geliştirme (U=5600, p>.05), ve bilişim teknolojisinin günlük yaşamda kullanımına ait farkındalık geliştirebilme (U=5796, p>.05) boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Ancak etkin dinleme becerisini geliştirebilme (U=4788, p<.05), kendini söz,

beden ve sanat yoluyla ifade edebilme becerisini geliştirebilme (U=4619, p<.05) boyutlarında ve toplam puanda (U=4775.50, p<.05) cinsiyete göre öğretmen adaylarının algıları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Anlamlı düzeyde farklılık bulunmayan boyutlar da dâhil, tüm boyutlarda kadın öğretmen adaylarının iletişim yeterlikleri kadınlar lehine daha yüksektir.

**Tablo 4.** Öğretmen Adaylarının İletişim Özel Alan Yeterliğine Sahip Olma Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Sınıf	n	SO	ST	U	p
Etkin dinleme becerisini geliştirebilme	3	134	127.55	17091.50	8046.50*	.033
	4	141	147.93	20858.50		
Empati kurabilme becerisini geliştirebilme	3	134	133.70	17916.00	8871.00	.333
	4	141	142.09	20034.00		
Kendini söz, beden ve sanat yoluyla ifade edebilme becerisini geliştirebilme	3	134	136.33	18268.50	9223.50	.732
	4	141	139.59	19681.50		
Bilişim teknolojisinin günlük yaşamda kullanımına ait farkındalık geliştirebilme	3	134	147.62	19781.50	8157.50*	.044
	4	141	128.85	18168.50		
<b>Toplam</b>	3	134	136.37	18273.00	9228.00	.740
	4	141	139.55	19677.00		

\*P&lt; .05

Tablo 4'de öğretmen adaylarının iletişim özel alan yeterliklerine sahip olma düzeyine ilişkin algıları sınıf değişkenine göre empati kurabil-

me becerisini geliştirebilme (U= 8871, p> .05) ve kendini söz, beden ve sanat yoluyla ifade edebilme becerisini geliştirebilme (U= 9223,50, p>

.05) alt boyutlarında ve toplamda ( $U= 9228$ ,  $p> .05$ ) anlamlı bir farklılık göstermezken, etkin dinleme becerisini geliştirebilme ( $U= 8046,50$ ,  $p< .05$ ) ve bilişim teknolojisinin günlük yaşamda kullanımına ait farkındalık geliştirebilme ( $U= 8157,50$ ,  $p< ,05$ ) alt boyutlarında, sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık olduğunu gös-

termektedir. Etkin dinleme becerisini geliştirebilme alt boyutunda fark dördüncü sınıflar lehine yüksek iken, bilişim teknolojisinin günlük yaşamda kullanımına ait farkındalık geliştirebilme alt boyutunda üçüncü sınıflar lehine daha yüksektir.

**Tablo 5.** Öğretmen Adaylarının İletişim Özel Alan Yeterliğine Sahip Olma Düzeylerinin Üniversiteye Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Üniversite	n	SO	Sd	$\chi^2$	p	Fark
Etkin dinleme becerisini geliştirebilme	DEÜ (1)	82	140.54	2	.208	.901	-
	ADÜ (2)	81	134.94				
	MSKÜ (3)	112	138.36				
Empati kurabilme becerisini geliştirebilme	DEÜ (1)	82	111.05	2	18.67*	.000	1-3
	ADÜ (2)	81	140.49				2-3
	MSKÜ (3)	112	155.93				
Kendini söz, beden ve sanat yoluyla ifade edebilme becerisini geliştirebilme	DEÜ (1)	82	115.10	2	11.72*	.003	1-3 2-3
	ADÜ (2)	81	138.71				
	MSKÜ (3)	112	154.25				
Bilişim teknolojisinin günlük yaşamda kullanımına ait farkındalık geliştirebilme	DEÜ (1)	82	121.22	2	8.26*	.016	1-3
	ADÜ (2)	81	134.23				
	MSKÜ (3)	112	153.01				
<b>Toplam</b>	DEÜ (1)	82	117.70	2	10.56*	.005	1-2
	ADÜ (2)	81	135.09				1-3
	MSKÜ (3)	112	154.97				2-3

\* $P< .05$

Tablo 5'e göre öğretmen adaylarının iletişim özel alan yeterliklerine sahip olma düzeyine ilişkin algıları üniversite değişkenine göre, etkin dinleme becerisini geliştirebilme ( $\chi^2_{(2)}=.208$ ,  $p>.05$ ) boyutunda anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Ancak empati kurabilme becerisini geliştirebilme ( $\chi^2_{(2)}= 18.67$ ,  $p<.05$ ), kendini söz, beden ve sanat yoluyla ifade edebilme becerisini geliştirebilme ( $\chi^2_{(2)}=11.72$ ,  $p<.05$ ) ve bilişim teknolojisinin günlük yaşamda kullanımına ait farkındalık geliştirebilme ( $\chi^2_{(2)}= 8.26$ ,  $p<.05$ ) boyutlarında ve toplam puanda ( $\chi^2_{(2)}=10.56$ ,  $p<.05$ ) öğretmen adaylarının algıları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Empati kurabilme ve kendini söz, beden ve sanat yoluyla ifade edebilme becerisini geliştirebilme boyutlarındaki farklılık en

yüksek puana sahip MSKU öğrencileri ile diğer öğrenciler arasındadır. Bilişim teknolojisinin günlük yaşamda kullanımına ait farkındalık geliştirebilme boyutundaki farklılık en yüksek puana sahip MSKU öğrencileri ile en düşük puana sahip DEU öğrencileri arasındadır. Toplam puandaki farklılık ise en yüksek puana sahip MSKU öğrencileri ile diğer öğrenciler; daha yüksek puana sahip ADU öğrencileri ise en az puana sahip DEU öğrencileri arasındadır.

### 3.2.Yaratıcılık ve Estetik Özel Alan Yeterliğine İlişkin Bulgular

Tablo 6'da öğretmen adaylarının yaratıcılık ve estetik özel alan yeterliğine sahip olma düzey-



lerine ilişkin görüşlerinin dağılımı yer almaktadır.

**Tablo 6.** Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık ve Estetik Özel Alan Yeterliğine Sahip Olma Düzeyleri

Alt Boyutlar	DEÜ (n=82)		ADÜ (n=81)		MSKÜ (n=112)		GENEL (n=275)	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirebilme	4.09	.56	4.26	.47	4.35	.51	4.24	.53
Özgün ürünler oluşturma becerisi geliştirebilme	4.06	.57	4.20	.61	4.29	.57	4.20	.59
Estetik anlayış ve seçicilik becerilerini geliştirebilme	4.04	.50	4.18	.76	4.27	.84	4.17	.73
<b>Toplam</b>	4.06	.42	4.21	.52	4.30	.52	4.21	.51

Tablo 6'da öğretmen adaylarının yaratıcılık ve estetik özel alan yeterliğine sahip olma düzeylerine ilişkin genel toplam puanlarına bakıldığında ( $\bar{X}=4.21$ ), bu alana ilişkin yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Yaratıcılık ve estetik özel alan yeterliğinin alt

boyutlarına bakıldığında her üç üniversitenin öğrencilerinin her bir alt boyuta ilişkin algılarının da yüksek düzey aralığında olduğu görülmektedir (4.24, 4.20, 4.17).

**Tablo 7.** Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık ve Estetik Özel Alan Yeterliğine Sahip Olma Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Cinsiyet	n	SO	ST	U	p
Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirebilme	K	218	144.96	31601.00	4696.0*	.004
	E	57	111.39	6349.00		
Özgün ürünler oluşturma becerisi geliştirebilme	K	218	142.53	31071.50	5225.5	.061
	E	57	120.68	6878.50		
Estetik anlayış ve seçicilik becerilerini geliştirebilme	K	218	142.25	31011.50	5285.5	.055
	E	57	121.73	6938.50		
<b>Toplam</b>	K	218	144.51	31504.00	4793.0*	.008
	E	57	113.09	6446.00		

\*P< .05

Tablo 7'ye göre öğretmen adaylarının yaratıcılık ve estetik özel alan yeterliklerine sahip olma düzeyine ilişkin algıları cinsiyete göre özgün ürünler oluşturma becerisi geliştirebilme (U= 5225.50, p> .05) ve estetik anlayış ve seçicilik becerilerini geliştirebilme (U= 5285.50, p> .05) alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermemek-

tedir. Ancak, araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirebilme (U= 4696, p< .05) boyutunda ve toplamda (U= 4793, p<.05) öğretmen adaylarının algıları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. *Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirebilme* alt boyutu ile

toplamda oluşan farkın kadın öğretmen adaylarının lehine daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 8.** Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık ve Estetik Özel Alan Yeterliğine Sahip Olma Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Sınıf	n	SO	ST	U	p
Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirebilme	3	134	138.08	18502.50	9436.50	987
	4	141	137.93	19447.50		
Özgün ürünler oluşturma becerisi geliştirebilme	3	134	132.09	17700.00	8655.00	.224
	4	141	143.62	20250.00		
Estetik anlayış ve seçicilik becerilerini geliştirebilme	3	134	136.59	18302.50	9257.50	.751
	4	141	139.34	19647.50		
<b>Toplam</b>	3	134	134.12	17972.50	8927.50	.430
	4	141	141.68	19977.50		

Tablo 8'e göre öğretmen adaylarının yaratıcılık ve estetik özel alan yeterliğine sahip olma düzeyine ilişkin algıları sınıf düzeyine göre hem

toplamda, hem de her bir alt boyutta anlamlı farklılık göstermemektedir.

**Tablo 9.** Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık ve Estetik Özel Alan Yeterliğine Sahip Olma Düzeylerinin Üniversiteye Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Üniversite	N	SO	Sd	$\chi^2$	p	Fark
Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirebilme	DEÜ (1)	82	114.05	2	12.09*	.002	1-2. 1-3
	ADÜ (2)	81	140.38				
	MSKÜ (3)	112	153.81				
Özgün ürünler oluşturma becerisi geliştirebilme	DEÜ (1)	82	117.81	2	8.60*	.014	1-2. 1-3
	ADÜ (2)	81	140.36				
	MSKÜ (3)	112	151.07				
Estetik anlayış ve seçicilik becerilerini geliştirebilme	DEÜ (1)	82	118.16	2	10.08*	.006	1-2. 1-3
	ADÜ (2)	81	139.69				
	MSKÜ (3)	112	151.30				
<b>Toplam</b>	DEÜ (1)	82	112.71	2	13.08*	.001	1-2. 1-3
	ADÜ (2)	81	141.26				
	MSKÜ (3)	112	154.16				

\*P< .05

Tablo 9'a göre öğrenim görülen program (üniversite) öğretmen adaylarının yaratıcılık ve estetik özel alan yeterliğine sahip olma düzeyine ilişkin algılarını bütün boyutlarda ve toplamda anlamlı düzeyde farklılaştırmaktadır. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan ikili karşılaştırmalar (Mann-Whitney U testi sonuçları) farkın araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirebilme ( $\chi^2(2)= 12.09, p<.05$ ), özgün ürünler oluşturma becerisi geliştirebilme ( $\chi^2(2)= 8,60, p<.05$ ), estetik anlayış ve seçicilik becerilerini geliştirebilme ( $\chi^2(2)= 10.08, p<.05$ ) boyutlarında ve toplamda ( $\chi^2(2)= 13.08, p<.05$ ) DEÜ ile MSKÜ ve ADÜ grupları arasında olduğunu göstermektedir. MSKÜ öğrencileri tüm boyutlarda en yüksek ortalamaya sahiptir.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma kapsamındaki üç üniversitenin okul öncesi eğitimi programlarına devam eden öğrencilerin iletişim ile yaratıcılık ve estetik özel alan yeterliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algılarının hem alt boyutlar bazında hem de genel olarak yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Söz konusu üç üniversitenin okul öncesi eğitimi programlarına devam eden öğretmen adaylarının kendi bilgi ve deneyimleri çerçevesinde araştırmaya konu edilen iki özel alan yeterliğine ilişkin olarak kendilerini yüksek düzeyde yeterli görmeleri, söz konusu programların bu yeterlikleri kazandırmada başarılı oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Başka bir deyişle, bu iki yeterlik alanı bakımından programların etkililik düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir. Kök, Çiftçi ve Ayık'ın (2011) okul öncesi öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada da öğrencilerin özel alan yeterliklerinden iletişim ile yaratıcılık ve estetik özel alan yeterliklerine ilişkin yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

İletişim boyutunda MSKÜ öğrencilerinin yeterlik algılarının diğer iki üniversiteye göre daha yüksek olduğu, yaratıcılık ve estetik boyutunda da MSKÜ ve ADÜ öğrencilerininin DEÜ öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde bir algıya

sahip olduğu belirlenmiştir. Bu durum söz konusu programların uygulamalarından kaynaklanabileceği gibi öğrenci beklentilerinin farklılığından da kaynaklanabilir.

Cinsiyet açısından hem iletişim hem de yaratıcılık ve estetik özel alan yeterlikleri bakımından kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek bir yeterlik algısına sahip oldukları belirlenmiştir. Öğrenciler bu programlara girişte benzer puanlarla kabul edilirken, yeterlik algıları arasında anlamlı farkın olması tutumlarındaki farklılaşma ile ilişkilendirilebilir. Okul öncesi öğretmenliği kadın öğretmen adaylarının kendilerini daha yeterli görmelerinde mesleğe yönelik olumlu tutumlarının ve buna bağlı daha fazla özen ve çaba göstermelerinin etkisi olabilir. Yapılan bazı çalışmalarda okul öncesi öğretmenliğinde öğrenim gören kadın öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek düzeyde olumlu olduğu bulgusu (Kızıldaş, Halmatov ve Sarıçam 2012; Üstün, Erkan ve Akman 2004) bu yorumu destekler niteliktedir. Ayrıca, genelde öğretmenlik mesleğinin daha özelden ise okul öncesi öğretmenliğinin daha çok kadın mesleği olarak algılanması da bu sonuç üzerinde etkili olmuş olabilir. Öğretmenlik mesleği sadece ülkemizde değil tüm dünya ülkelerinde yaygın olarak kadınlar tarafından tercih edilen bir meslektir (Erkan vd., 2002). Beyazkürk (2006), her ne kadar kadınların ve erkeklerin geleneksel olmayan meslek alanlarında görev alma oranlarında artış olsa da, cinsiyet dengelerinin hala değişime dirençli olduğu ve değişime direnç gösteren bu meslek alanlarından birisinin de okul öncesi öğretmenliği olduğunu belirtmektedir. Bu araştırmanın örnekleminde de kadınların oranı % 79'dur. Argun'un (2003) yaptığı çalışmada kadınların bu mesleği daha çok tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Son yıllarda okul öncesi öğretmenliğinde erkekleri görmek mümkün olmasına karşın, okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunu halen kadınlar oluşturmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nun 2014-2015 istatistiklerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında 68.038 kadın okul öncesi

öğretmeni bulunurken, 4.070 erkek okul öncesi öğretmeni görev yapmaktadır. Yani Türkiye'deki erkek okul öncesi öğretmenlerinin oranı % 5.98'dir (MEB, 2015). Her iki grubun olumlu tutumlarındaki farkın kadın öğretmen adayları lehine yüksek olmasından da anlaşılacağı üzere, erkek öğrencilerin okul öncesi öğretmenliği tercihi, öğretmen olmak isteğinden daha çok başka nedenlerden kaynaklanmış olabilir. Örneğin, Milli Eğitim Bakanlığı'nın okul öncesi eğitimi öğretmenine olan gereksinimi, öğretmenliğe atanma şansının fazla olacağı şeklinde değerlendirilebilmektedir. Diğer öğretmenlik alanlarında da genel olarak kadın sayısı fazla olmakla birlikte, öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algıları cinsiyetten etkilenmemiş görülmektedir. Demiral, Baydar ve Gönen'in (2010) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliği özel alan yeterliklerine sahip olma düzeyine ilişkin algıları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermezken, kadın öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliği özel alan yeterliklerinden *sanat ve estetik* boyutundaki yeterlikleri erkek öğretmen adaylarına göre daha fazla kazandırabileceklerini düşündükleri belirlenmiştir. Fen Bilgisi, Türkçe ve Tarih öğretmenliği öğretmen adaylarıyla özel alan yeterliklerine ilişkin yapılan çalışmalarda cinsi-

yetin belirleyici bir değişken olmadığı görülmüştür (Bozkurt, 2015; Coşkun, Özer ve Tiryaki, 2010; Ergun, Yurdatan ve Sürmeli, 2013). Bu sonuçlar okul öncesi öğretmenliğini tercih eden öğrencilerin cinsiyete bağlı yönelimlerinin olduğunu ortaya koymaktadır

Sınıf değişkenine göre hem iletişim hem de yaratıcılık ve estetik boyutlarında öğrencilerin yeterlik algılarında bir farklılık görülmemektedir. Sınıf düzeyinin adayların özel alan yeterliklerinde anlamlı bir etkiye neden olmaması, üçüncü sınıftan itibaren yoğunlaşan alan ve uygulama derslerinin öğrencileri mesleğe yöneltmede etkili olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Bundan sonraki araştırmalarda, alanda görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin hem A2 hem de A3 düzeyindeki yeterliklere ne derece sahip olduklarına bakılabilir. Erkek öğretmen adaylarının mesleğe bakışı ile ilgili daha derinlemesine araştırmalar yapıp mesleğe yönelimlerini destekleyici uygulamalar yapılabilir.

### Kaynakça

- Argun, Y. (2003). Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Programına Devam Eden Öğrencilerin Mesleği Seçme Nedenlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13, 22-28.
- Ataünal, A. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: 20 Mayıs Eğitim Kültür ve Sosyal Dayanışma Vakfı Yayını.
- Avcı, Y.E. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Görüşlerine Göre Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, B., Bıçak, B. ve Kaya, S. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Yeterliklerini Kazanma Düzeylerine İlişkin Algıları. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* (20-22 Mayıs). Elazığ. [http://www.pegem.net/akademi/sempozyumbildiri\\_detay.aspx?id=121296/](http://www.pegem.net/akademi/sempozyumbildiri_detay.aspx?id=121296/) adresinden 18 Ekim 2015 tarihinde erişilmiştir.
- Bayhan, G. (2011). *Öğretmenlerin Profesyonelliğinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi. İstanbul.

- Beyazkürk, D. (2006). Okulöncesi Öğretmenliği Programında Okuyan Erkek Öğrencilerin Algıları. *Eurasian Journal of Educational Research*, 22, 26-37.
- Bozkurt, N. (2015). Tarih Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, 65-86.
- Candeğer, Ü. (2013). Üniversitelerin Tarih Öğretmenliği Bölümlerinin İnternet Sayfalarında Bulunan Ders Programları ile Tarih Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerinin Karşılaştırılması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 329-346.
- Cerit, Y. (2012). Okulun Bürokratik Yapısı ile Sınıf Öğretmenlerinin Profesyonel Davranışları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 18(4), 497-521.
- Coşkun, E., Gelen, İ. ve Öztürk, E. P. (2009). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Yeterlik Algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 140-163.
- Coşkun, E., Özer, B. ve Tiryaki, N. E. (2010). Türkçe Öğretmen Adaylarının Özel Alan Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 123-136.
- Darling-Hammond, L. (1990), Teacher Professionalism: Why and How? (Edt) ANN LIEBERMAN *Schools as Collaborative Cultures:Creating the Future Now*, Falmer Press.
- Dede, Y. (2008). Matematik Öğretmenlerinin Öğretimlerine Yönelik Yeterlik Algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 741-757.
- Demiral, H., Baydar, F. ve Gönen, İ. (2010). Sınıf Öğretmenliği Özel Alan Yeterlilikleri Hakkında Öğretmen Adaylarının Görüşleri. [https://www.academia.edu/985043/Sınıf\\_Öğretmenliği\\_Özel\\_Alan\\_Yeterlilikleri\\_Hakkında\\_Öğretmen\\_Adaylarının\\_Görüşleri/](https://www.academia.edu/985043/Sınıf_Öğretmenliği_Özel_Alan_Yeterlilikleri_Hakkında_Öğretmen_Adaylarının_Görüşleri/) adresinden 15 Ekim 2015 tarihinde erişilmiştir.
- Dowling, F. (2006). Physical Education Teacher Educators' Professional Identities, Continuing Professional Development and the Issue of Gender Equalit. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11(3), 247-263.
- Dönmez, C. ve Uslu, S. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 460-482.
- Erden, M. (1998), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ergun, M., Yurdatapan, M. ve Sürmeli, H. (2013). Fen ve Teknoloji Özel Alan Yeterliklerinin Öğretmen Yetiştirme Programlarında Kazandırılmalarına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 200, 49-67.
- Erkan, S., Tugrul, B., Üstün, E., Akman, B. ve Şendoğdu, M. (2002). Okulöncesi Öğretmenliği Öğrencilerine Ait Türkiye Profil Araştırması. *Hacettepe Üniversitesi eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 108-116.

- Gelen, İ. ve Özer, B. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Güney, N., Aytan., T. ve Gün, M. (2010). Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri ile İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programı İlişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 286-315.
- Güven, D. (2010). Profesyonel Bir Meslek Olarak Türkiye’de Öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13-21.
- Hacıoğlu, F. ve Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik Uygulamaları*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Hacıömeroğlu, G. ve Şahin, Ç. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Uygulama Öğretmenleri Hakkındaki Özel Alan Yeterlikleri Algısı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 473-486.
- Hildebrandt, S. A. ve Eom, M. (2011). Teacher Professionalization: Motivational Factors and the Influence of Age . *Teaching and Teacher Education*, 27, 416-423.
- Kahramanoğlu, R. ve Ay, Y. (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından Analizi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 285-301.
- Karataş, U. U. (2002). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kızıltaş, E., Halmatov, M. ve Sarıçam, H. (2012). Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 173-189.
- Kök, M., Çiftçi, M. ve Ayık, A. (2011). Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Bir İnceleme. (Okul öncesi öğretmenliği örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 169-183.
- Maltepe, S. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına İlişkin Görüşleri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 1868-1877.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2008). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Öğretmen Yeterlikleri Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri. Ankara: Devlet Kitapları.
- MEB. (2015). *Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim, 2014-2015*. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara
- Mokk, M.W.N.K.A., Grave, W.S. D., Wass, V., O'Sullivan, H., Zwaveling, J.H. ve Schuwirth, L.W. (2009). Professionalism: Evolution of the Concept. *European Journal of Internal Medicine*, 20, 81-84.
- Mustan, T. (2002). Dünyada ve Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Yeni Yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 29, 115-127.

- Numanoğlu, G. ve Bayır, Ş. (2009). Bilgisayar Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10(1), 197-212.
- Öksüzöğlü, P. (2009). *Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Yeterlik Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Özbilen, F. M. (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlikleri Hakkındaki Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sak, R. Kızılkaya G., Yılmaz, Y. ve Dereli, M. (2015). Çocukların Bakış Açısıyla Erkek ve Kadın Okul Öncesi Öğretmenleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 142-162.
- Savcı, İ. (1999). *Örgüt ve Birey*. Ankara: 72 Tasarım Dizgi Fotokopi.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Sönmez, V. (Ed). (2004). *Eğitimin Tarihsel Temelleri*. Ankara: Anı.
- Taşar, H. (2012). İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarının İncelenmesi (Adıyaman örneği). *Verimlilik Dergisi*, 4, 67-77.
- Türkeç, Y. (2012). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi.
- Tschannen-Moran, M., Parish, J. ve DiPaola, M. F. (2006). School Climate and State Standards: How Interpersonal Relationships Influence Student Achievement. *Journal of School Leadership*, 16, 386-415.
- Üstün, E., Erkan, S. ve Akman, B. (2004). Türkiye'de Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 129-136.

## Extended Summary

The purpose of this study is to determine to what extent the prospective pre-school teachers acquired the competencies related to communication and creativity and esthetics special competency fields of pre-school teachers by their own perceptions. Within this general purpose, the following questions were addressed: (1) to what extent prospective pre-school teachers were acquired competencies regarding communication special competency fields? (2) to what extent prospective pre-school teachers were acquired competencies regarding creativity and esthetics special competency fields? (3) do the competency perception levels of prospective pre-school teachers vary significantly by gender, grade and pre-school education program (university)?

As the study attempted to determine current perceptions of the students about the acquirement levels of the competencies related to communication and creativity and esthetics, it was designed and conducted in quantitative survey model. The population of the study consisted of 458 prospective teachers attending third and fourth grades of pre-school teacher education programs at Muğla Sıtkı Koçman University (144, 32%), Dokuz Eylül University (180, 39%) and Adnan Menderes University (134, 29%). Sample size was specified as 209 with 95% confidence level. Stratified sampling procedure was applied to determine the sample group. The number of the students were required to take place in the sample group was determined as 67 for MSKU, 81 for DEU and 61 for ADU taking the percentage of each program in the population into account. But during questionnaire administration process, as all present students in the classrooms were included in the data collection process, more students took place in the final sample group disproportionately. Statistical analyses were made on the data obtained from 275 properly filled questionnaires. The distribution of this figure by programs is as 112 from MSKÜ, 82 for DEÜ and 81 for ADÜ. Final sample group consisted of 79 percent female and 21 percent male students, 49 percent third grade and 51 fourth grade students.

The data of the study were collected through the administration the questionnaire based on special field competencies of Ministry of National Education (MoNE) for pre-school teachers in 2014-15 spring semester. The scope of the study was limited to two special competency fields of seven competency fields namely communication and creativity and esthetics. The questionnaire consisted of 25 items. 14 items are related with communication competencies and 11 items are related with creativity and esthetics. Items were taken in the questionnaire without any change. For reliability purposes Cronbach alpha coefficients were calculated from the data of the present for each competency field, Cronbach alpha coefficients were found to be .90 for communication and .89 for creativity and esthetics.

In data analysis descriptive and comparative statistics were applied. The prospective teachers' special field competencies were described with mean scores and standard deviations. As the data of the study were not in normal distribution, non-parametric tests Mann-Whitney U and Kuruskal Wallis were used in comparisons. .05 was taken as significance value.

The findings of the study revealed that the students of three pre-school teacher education programs have high level competency perceptions in communication and creativity and esthetics special competency fields. This finding is consistent with Kök, Çiftçi and Ayık's study (2011), the scope of which is very similar to the present study. Quality of a program can be assessed from its outcomes. Within this perspective, high level competency perceptions of prospective teachers can be interpreted as an indication of high quality education in the teacher education programs included in this study in acquiring the



students competencies required by the MoNE. While gender was found to be significantly effective on the competency perceptions of the students in favor of female students, grade level was not found to be significantly effective on the competency perceptions of the students. Higher level of competency perceptions in favor of female students can be explained with their affirmative attitude towards being pre-school teacher. Kızıldaş, Halmatov and Sarçam (2012) ile Üstün, Erkan and Akman (2004) studies have consistent findings with this study in this respect. Females are more liable to be pre-school teacher compared to males. MoNE statistics related with pre-school teachers support this claim clearly. Only 5.98 percent of present preschool teachers are male.

In conclusion, prospective teachers have high level competency perceptions in the communication and creativity and esthetics special competency fields and gender was found to be significantly effective on the competency perceptions of the students in favor of female students. Reasons of unwillingness and lower competency perceptions of male students need to be studied qualitatively.