

Sayın, A., Takıl, N. B. (2017). Türkçe Öğretmen Adaylarının Sosyal Ve Akademik Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 868-883.

Geliş Tarihi: 17/04/2017

Kabul Tarihi: 22/05/2017

TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ SOSYAL VE AKADEMİK YETERLİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Ayfer SAYIN*
Nazife Burcu TAKIL**

ÖZET

Bu çalışma, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim gören öğrencilerin sosyal ve akademik yeterlik algı düzeylerinin belirlenmesi; öğrencilerin akademik başarı not ortalaması ile sosyal ve akademik yeterlik algıları arasındaki ilişkilerin ortaya konması amacıyla yapılmıştır. İlişkisel tarama araştırması modelinde yürütülen çalışmada 289 Türkçe öğretmen adayının görüşü alınmıştır. Öğretmen adaylarının sosyal ve akademik yeterlik algıları "Ergenler için Yeterlik Algısı" ölçeği ve tek bir madde ile belirlenmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, çok değişkenli varyans analizi (MANOVA), pearson korelasyon katsayısı ve Wilcoxon işaretler testi hesaplanmıştır. Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmen adaylarının sosyal ve akademik yeterlik algılarının ortalamasının üzerinde olduğu belirlenmiştir. Kadın öğrencilerin sosyal yeterlik algılarının erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu; üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin birinci ve ikinci sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre de akademik yeterliklerinin daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin sosyal yeterlik ve akademik yeterlik algılarına ilişkin ölçekten ve tek bir maddeden almış oldukları cevapların anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretmen adayları, sosyal yeterlik algısı, akademik yeterlik algısı.

INVESTIGATION OF SOCIAL AND ACADEMIC COMPETENCE PERCEPTIONS OF TURKISH TEACHER CANDIDATES

ABSTRACT

This study was conducted in order to determine the perception level of social and academic competence of the students studying in the department of Turkish Language Education and to investigate the relationship between academic achievement grade average of these students and their social and academic competence perceptions. In the study, correlational survey research model was used, and 289 Turkish teacher candidates' views were taken. Teacher candidates' perceptions of social and academic competence were determined by the "Competence Perception Scale for Adolescents" scale and a single item. Descriptive statistics, multivariate analysis of variance (MANOVA), Pearson correlation coefficient and Wilcoxon signed test were calculated. As a result of the calculations, it is found out that the social and academical competence perceptions of the Turkish teacher candidates are higher than the average level. The social competence perceptions of the female students are higher than the male students', and the third and fourth-grade students have higher academic competencies than the first and second-grade students.' It has been determined that the answers of the students about the perceptions of social and academical competence from the scale and from a single item show a meaningful difference.

Keywords: Turkish teacher candidates, social competence perception, academical competence perception.

* Okutman Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ABD, ayfersayin@yahoo.com

** Arş. Gör. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, burcutakil@gmail.com

1. GİRİŞ

Bir işi yapmak için gerekli güç olarak nitelendirilebilecek “yeterlik” kavramıyla, gerek sosyal hayatta gerekse eğitim hayatında sıkça karşılaşılmaktadır. Yeterlik, bireylerin neleri yapabileceğine ilişkin kendini başkalarıyla yarıştırmadan kendi yeteneği hakkındaki algısıdır. “Diğerleri benden daha mı iyi?” sorusu yerine “Bunu yapabilir miyim?” sorusuna cevap verebilmesi; bir anlamda bireyin kendisinin farkında olmasıdır (Woolfolk, 2010). İnsanların yeterlik inancı, onların nasıl düşündükleri, hissettikleri, motivasyonları gibi birçok şeyi etkilemektedir (Bandura, 1989). Bilgi, dönüşüm işlemi ve beceri bileşeni; performansı ortaya çıkarmak için gerekli ancak yeterli değildir. İnsanlar tam olarak ne yaptığını bilmesine rağmen aslında gerektiği gibi davranmazlar. Bu durum bilgi ile hareket arasındaki ilişkinin tutarlılığından kaynaklanmaktadır. İnsanların kendi kapasiteleri ve kendi yeterlik algılarının nasıl olduğunu düşünmeleri onların motivasyonunu ve hareketlerini etkilemektedir (Bandura, 1982). Yeterlik algısında birbirini tamamlayan sosyal ve akademik yeterlik algıları (Wentzel, 1993) da bireylerin sosyal ve akademik davranışları üzerinde etkili olmaktadır.

“Sosyal yeterlik” en genel kapsamda bireyin kendine özgü bir özelliği (Sarason, 1981) olarak tanımlanmaktadır. Sosyal yeterlik, bireyin çevresiyle etkileşime girmesiyle birlikte şekillenmekte ve kişinin sosyal bir görevde (durumda) performansının uygun olup olmadığının belli bir ölçüte veya ölçüt grubuna göre değerlendirilmesindeki sonucudur (Bacanlı, 1999). Coie & Cillessen (1993), çocukların sosyal yeterliklerinin akran grubundaki statülerini oluşturduğunu belirtmekte ve empati, uyum sağlama, işbirliği gibi becerileri kullananların çevresiyle başarılı bir iletişim süreci oluşturduğunu ve bunun sonucunda sosyal çevresindeki deneyimlerinin de arttığını belirtmektedir. Diğerleri tarafından dışlanan veya reddedilen çocuk ise akran etkileşiminden yararlanamamakta, sosyal fırsatları kaçırmakta ve uyumu engellenmektedir (Coie & Cillessen, 1993). Kısacası sosyal yeterlik çocukluktan itibaren gelişmeye başlar ve sosyal yeterliği yüksek olan bireyler çevresindeki kişilerle birlikte gelişmekte, aynı zamanda çevresini de olumlu yönde etkileyebilmektedir.

Çoklu zekâ kuramı ile birlikte, zekânın tek bir yapıdan oluşmadığı ortaya konmuştur (Gardner, 1999). Çoklu zekâ alanlarında tanımlanan yapılardan biri de sosyal (kişilerarası) zekâ alanıdır ve bu zekâ başkalarını anlama ve onlarla kuvvetli etkileşimde bulunma yeteneğidir (Campbell ve Campbell, 1999). Sosyal becerilerin aynı zamanda duygusal zekâ ile ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Duygusal zekâ (EQ); kişinin kendisinin ve karşısındakilerinin duygularını anlayabilme, farklı duygusal tepkileri ayırt edebilme ve bunlardan hareketle kendi düşünce ve davranışlarına yön verebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Mayer & Salovey, 1993). Duygusal zekânın, bireyin kişisel yaşantıları arttıkça geliştiğini söylemek mümkündür. Zira bireylerin yaşı ilerledikçe ve kişisel yaşantıları arttıkça toplumsal ilişkileri daha iyi olmaktadır. Böylelikle bireyler, olayları ve durumları daha iyi analiz edebilmekte ve daha iyi iletişim becerileri kurabilmektedir. Sosyal yönden yeterli olan ve doyumuna ulaşan kişiler; gerek bireysel gerekse sosyal isteklerini, amaçlarını yerine getirmek için gerekli yeterliklere sahip kişiler olarak tanımlanmaktadır. Bu yeterlikler arasında dil ve iletişim becerisi, empati kurma, duygularını kontrol etme, kişiler arası çatışmaları çözebilme ve akademik beceriler gibi birçok yeterlik bulunmaktadır (Bohlin, Hagekull & Andersson, 2005; Rydell vd. 2003). Bu doğrultuda bireylerin sosyal-kişilerarası ve duygusal zekâ becerilerinin gelişimi için yeterlik algıları bir motivasyon kaynağı oluşturmaktadır.

Capel, Leask, & Turner (1995), öğretmen adaylarının öğretim yaklaşımları, mesleki profesyonellik ve sosyal beceriler olmak üzere üç temel beceriye sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Sosyal becerisi yüksek olan öğretmenlerin öğrencileriyle olan iletişimleri güçlü olacak ve öğrencilerle empati kurmaları kolaylaşacaktır. Bandura'nın da belirttiği üzere, bireylerin sosyal becerilerinin gelişimi üzerinde kendilerini nasıl algıladıkları önemli rol oynamaktadır (Bandura, 1989). Diğer bir anlatımla sosyal yeterlik algıları yüksek olan öğretmenlerin sınıflarında daha iyi bir eğitim vereceği düşünülmektedir. Bu bağlamda sosyal ve akademik yeterliklerin birbiriyle kesişen pek çok noktada bulunmaktadır (Wentzel, 1993). Dolayısıyla akademik yeterlik sosyal yeterlikten ayrı düşünülmemelidir.

Akademik yeterlik kavramı en genel haliyle; akademik bir amacı, işi gerçekleştirmede sahip olunan becerilerin tümü olarak tanımlanabilir. Akademik yeterlik için genellikle dönem sonunda alınan sınav puanları temel alınsa da akademik yeterlik daha kapsamlı bir kavrama işaret etmektedir (Özer ve diğerleri, 2016). Akademik yeterlik için dil-iletişim becerilerini iyi kullanabilme, problem çözme, duygularını kontrol etme gibi pek çok yeterlik gereklidir. Duygularını kontrol edebilen öğrenci, akademik başarı için gerekli motivasyonu sağlayabilen öğrencidir. Sınavlara çalışırken duygularını, zamanını, sosyal ilişkilerini, kişisel ihtiyaçlarını düzgün planlanması, sosyal yeterlik kapsamındaki becerileri kapsamakta ancak bunun sonuçları da doğrudan akademik başarıyı etkilemektedir. Sosyal yeterlikte daha çok duygusal zekâ rol oynarken akademik yeterlikte bilişsel zekânın rol oynadığını söylemek mümkündür. Ancak duygusal ve bilişsel zekânın birbirini tamamladığı ve birbirinden ayrı düşünülemez de bir gerçektir.

Sosyal yeterlik ve akademik yeterlik okul hayatının en başından sonuna kadar birbirini etkileyen iki kavram olarak ele alınmalıdır. Sınıf ortamında kuralları çiğneyen, teneffüste arkadaşlarıyla uyum içinde oynayarak doyum sağlayamayan, şikayet edilen öğrencinin, dersi dinleme ve derste başarılı olmayla ilgili motivasyon düşüklüğü yaşaması normal karşılanmalıdır. Çünkü akademik yeterlik ve sosyal yeterlik birbirleriyle etkileşim halindedir. Akademik ve sosyal yeterliği etkileyen en önemli unsurlardan biri ise bireyin kendindeki bu yeterlikleri nasıl algıladığıdır. Zira Cüceloğlu'nun (2009) da belirttiği üzere, algıların önemli bir kısmını algısal beklentiler belirlemektedir. Bireyler, deneyimlerine dayanarak hem nesnel hem de sosyal çevreyle ilgili birçok beklenti geliştirir ve bu beklentiler daha sonraki algılamalarını sürekli bir şekilde etkiler.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim gören öğrencilerin sosyal ve akademik yeterlik algı düzeylerinin belirlenmesi; öğrencilerin akademik başarı not ortalaması ile sosyal ve akademik yeterlik algıları arasındaki ilişkilerin ortaya konması amacıyla yapılmıştır. Bu doğrultuda araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Türkçe eğitimi öğrencilerinin sosyal ve akademik yeterlik algıları ne düzeydedir?
- 2- Türkçe eğitimi öğrencilerinin sosyal ve akademik yeterlik algıları öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3- Türkçe eğitimi öğrencilerinin sosyal ve akademik yeterlik algıları öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- 4- Türkçe eğitimi öğrencilerinin sosyal ve akademik yeterlik algıları ile öğrencilerin akademik başarı not ortalamaları arasında nasıl bir ilişki vardır?
- 5- Türkçe eğitimi öğrencilerinin yeterlik algıları ölçek puanları ve madde puanı bazında nasıldır?
- 6- Türkçe eğitimi öğrencilerinin yeterlik algıları ölçek puanları ve madde puanı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Bireylerin sosyal ve akademik yeterliklerin gelişmesi, kendilerini bu yeterliklerde nasıl algıladıkları ile doğrudan ilişkilidir. Kendisini sosyal ve akademik alanda yetkin hisseden öğretmenlerin, öğrencileri ile daha etkili bir iletişim ortamı oluşturacakları ve onların da sosyal ve akademik becerilerini geliştirebilecekleri görülmektedir. Bu sebeple araştırma kapsamında Türkçe öğretmen adaylarının sosyal ve akademik yeterlik algılarının belirlenmesi ve bu yeterlikleri etkileyen unsurların tespit edilmesi önem taşımaktadır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın desenine, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeline örnektir. Korelasyonel olarak da adlandırılan ilişkisel tarama modellerinde, iki ya da daha fazla değişkenin birlikte değişimi incelenmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Değişkenler arasındaki ilişkinin tanımlanması nedeniyle korelasyonel araştırmalar, betimsel araştırmaların bir türü olarak nitelenirler (Fraenkel & Wallen, 2009).

2.2. Çalışma Grubu

Gazi Üniversitesinde Türkçe Eğitimi Bölümünde her bir sınıf düzeyinde üçer şube olmak üzere toplam 12 şube yer almaktadır. Bu şubelerde 2016-2017 eğitim-öğretim yılında devam eden toplam 402 öğrenci bulunmaktadır. Araştırma kapsamında tüm şubelerdeki öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğrenciler araştırmaya gönüllülük esasına göre katılmış ve toplam 301 öğrenciye ulaşılmıştır. Verilerin düzenlenmesinin ardından bazı gözlemler veri setinden çıkarılmış, çalışma 289 öğrenci ile yürütülmüştür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %24,6'sını (n=71) birinci sınıf, %24,2'sini (n=70) ikinci sınıf, %25,3'ünü (n=73) üçüncü sınıf, %26,0'sını da (n=75) dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerin %70,6'sı (n=204) kadın, %29,4'ü (n=85) erkektir. Çalışmaya katılan öğrencilerin akademik başarı not ortalamaları 1,20 ile 3,89 arasında değişiklik göstermektedir; ortalaması 2,96 ($\pm 0,43$) olarak hesaplanmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Öğrencilerin sosyal ve akademik yeterlik algı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Özer ve diğerleri (2016) tarafından geliştirilen “Ergenler için Yeterlik Algısı Ölçeği”

kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirme sürecinde öncelikle alan yazın taraması yapılmış, madde havuzu oluşturulmuş, madde havuzu uzman görüşüne sunulmuştur. Ardından 5'li likert tipinde derecelendirilen 43 maddeden oluşan taslak ölçek formu, 372 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerin cevapları doğrultusunda 30 maddenin iki faktörde toplandığı ve toplam varyansın %38'ine açıklık getirdiği belirlenmiştir. Akademik yeterlik algısı olarak adlandırılan boyuttaki maddelerin faktör yük değerlerinin 0,43-0,75 arasında; sosyal yeterlik algısı olarak adlandırılan boyuttaki maddelerin de faktör yük değerlerinin 0,37-0,65 arasında değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Ölçek maddelerine verilen cevapların güvenilirliğini tespit etmek amacıyla cronbach alfa katsayısı birinci boyut için 0,90; ikinci boyut için 0,86olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geliştirme sürecinde ölçek, 521 öğrenciye tekrar uygulanmış ve doğrulayıcı faktör analizi hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda akademik yeterlik algısı boyutundaki maddelerin regresyon katsayılarının 0,48-0,70; sosyal yeterlik algısı boyutunda 0,34-0,66 arasında hesaplanmıştır. Model-veri uyumuna yönelik hesaplanan katsayılarla modelin doğrulandığı belirlenmiştir. Test tekrar test güvenilirlik katsayısı da sırasıyla 0,79 ve 0,82 olarak hesaplanmıştır (Özer ve diğerleri, 2016).

Bu çalışma kapsamında üniversite öğrencilerinin yeterlik algı düzeyleri belirlendiği için öncelikle 289 öğrenciden elde edilen verilere ilişkin cronbach alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda sosyal yeterlik algısı boyutu (k=14) için katsayı 0,864; akademik yeterlik algısı boyutu (k=16) için 0,911 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan değerler, araştırma kapsamında görüşleri alınan öğrencilerin ölçek maddelerine güvenilir cevap verdiklerini göstermektedir.

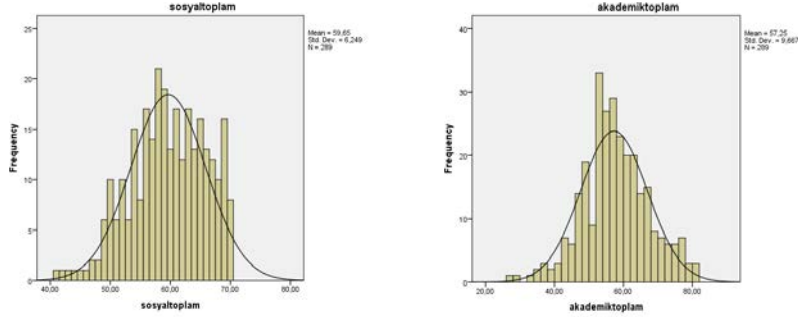
2.4. Verilerin Analizi

Türkçe eğitimi öğrencilerinden elde edilen veriler doğrultusunda betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Ardından öğrencilerin sınıf düzeylerine, cinsiyetlerine göre akademik ve sosyal yeterlik algılarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) hesaplanmıştır. MANOVA çok değişkenli bir istatistik olduğu için öncelikle varsayım incelemesi gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin akademik başarı not ortalamaları ile sosyal ve akademik yeterlikleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. İki farklı yöntemle tespit edilmeye çalışılan yeterlik algıları arasındaki farklılığın tespiti için de Wilcoxon işaretler testi kullanılmıştır.

Varsayımların İncelenmesi

Verilerin analizi gerçekleştirilmeden önce çok değişkenli bir istatistik olan MANOVA'nın varsayımları incelenmiştir. Öncelikle örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu belirlenmiştir (n=301). Veri setinde her bir değişkende yer alan eksik veriler, değişkende yer alan gözlem sayısının %5'inden daha az olduğu için eksik veriler çıkarılmış ve 296 gözlem üzerinden varsayımların incelenmesine devam edilmiştir. Tek değişkenli uç değer incelemesi için z istatistiğinden ve kutu grafiklerinden yararlanılmış ve tek değişkenli uç değer gösteren 4 gözlem, veri setinden çıkarılmıştır. Çok değişkenli uç değer incelemesi için Mahalanobis uzaklık ölçüsü hesaplanmış ve çok değişkenli uç değer gösteren toplam 3 gözlem veri setinden çıkarılmıştır. Değişkenlerin normallik varsayımı için hesaplanan çarpıklık-basıklık katsayıları incelendiğinde katsayıların -1 ile +1 arasında değer aldığı (sosyal yeterlik: çarpıklık=-0,345; basıklık=-0,407; akademik yeterlik: çarpıklık=0,009; basıklık=0,200) tespit edilmiş ve değişkenlerin normalden

aşırı sapma göstermediği belirlenmiştir. Verilerin normallik dağılımı için ayrıca histogram grafiklerinden yararlanılmıştır ve Şekil 1’de görüldüğü gibi verilerin normal bir dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.



Şekil 1. Değişkenlere İlişkin Oluşturulan Histogram Grafiği

Değişkenler arasında çoklu bağlantı ve tekliğin incelenmesi amacıyla değişkenler arasında korelasyon katsayıları hesaplanmış ve değişkenler arasındaki korelasyon katsayısının 0,369 olduğu bulunmuştur. Eşvaryanslılık varsayımı için hesaplanan Box’s M testi sonucunda varyansların homojenliğinin sağlandığı belirlenmiştir. Varsayımlarının incelenmesinin ardından 289 veri ile analizler hesaplanmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Türkçe eğitimi öğrencilerinin sosyal ve akademik yeterlik algıları ne düzeydedir?

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal ve akademik yeterlik algı düzeylerini belirlemek amacıyla betimsel istatistikler hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Betimsel İstatistikler

Ölçek boyutları	Madde sayısı	N	En düşük	En yüksek	\bar{X}	SS
Sosyal yeterlik algısı	14	289	41,00	70,00	59,65	6,25
Akademik yeterlik algısı	16	289	27,00	80,00	57,25	9,67

Tablo 1 incelendiğinde, öğrencilerin sosyal yeterlik algı puanlarının 41,00 ile 70,00 arasında değişiklik gösterdiği; ortalamasının 59,65 ($\pm 6,25$) olarak hesaplandığı belirlenmiştir. Türkçe eğitiminde öğrenim gören öğrencilerin akademik yeterlik algı puanları da 27,00 ile 80,00 arasında farklılık göstermektedir; ortalaması 57,25 ($\pm 9,67$)’tir. Diğer bir anlatımla öğrenciler, sosyal yeterliklerinin akademik yeterliklerinden daha yüksek olduğunu düşünmekte ve bu doğrultuda cevap vermektedirler. Ayrıca hem sosyal hem de akademik yeterlik algılarının ortalamasının üzerinde olduğu belirlenmiştir.

3.2. Türkçe eğitimi öğrencilerinin sosyal ve akademik yeterlik algıları öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre yeterlik algılarına ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.*Cinsiyete Göre Hesaplanan Betimsel İstatistikler*

Ölçek boyutları	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS
Sosyal yeterlik algıları	Kadın	204	60,51	5,58
	Erkek	85	57,58	7,24
Akademik yeterlik algıları	Kadın	204	57,73	9,21
	Erkek	85	56,11	10,65

Öğrencilerin sosyal ve akademik yeterlik algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla MANOVA hesaplanmıştır. MANOVA sonucunda hesaplanan Wilks' Lambda değeri incelendiğinde hesaplanan katsayısının 1'e yakın olduğu belirlenmiştir. Bu değer 0'a yaklaştıkça bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki açıklama miktarı artmakta; 1'e yaklaştıkça azalmaktadır. Wilks' Lambda değeri anlamlı bulunmuştur ($\lambda=0,954$; $F(1,287)=6,882$; $p<0,05$; $\eta^2=0,046$). Cinsiyet değişkeninin öğrencilerin yeterlik algılarının %4,6'sına açıklık getirdiği belirlenmiştir. Ardından hesaplamalara devam edilmiş ve sonuçlar Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.*Cinsiyete Göre Hesaplanan Betimsel İstatistikler*

Varyansın Kaynağı	Bağımlı değişkenler	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi eta kare
Cinsiyet	Sosyal yeterlik algıları	516,267	1	516,267	13,809	,000	0,046
	Akademik yeterlik algıları	158,342	1	158,342	1,698	,194	---
Hata	Sosyal yeterlik algıları	10729,733	287	37,386			
	Akademik yeterlik algıları	26758,219	287	93,234			
Toplam	Sosyal yeterlik algıları	1039442,000	289				
	Akademik yeterlik algıları	974218,000	289				

Tablo 3 incelendiğinde, öğrencilerin cinsiyetlerine göre sosyal yeterlik algılarının değişiklik gösterdiği ($F(1,289)=13,809$; $p<0,05$ $\eta^2=0,046$); akademik yeterlik algılarının ise anlamlı bir farklılık göstermediği ($F(1,289)=1,698$; $p>0,05$) belirlenmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde, kadın öğrencilerin ($60,51\pm 5,58$) erkek öğrencilere ($57,58\pm 7,24$) göre sosyal yeterlik algılarının daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ancak bu farklılığın düşük olduğu belirlenmiştir ($\eta^2<0,20$). Bununla birlikte kadın ve erkek öğrencilerin akademik yeterlik algılarının benzer düzeyde olduğu saptanmıştır.

3.3. Türkçe eğitimi öğrencilerinin sosyal ve akademik yeterlik algıları öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre algıladıkları yeterliklerine ilişkin hesaplanan betimsel istatistikler Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.*Sınıf Düzeyine Göre Hesaplanan Betimsel İstatistikler*

Ölçek boyutları	Sınıf düzeyi	N	\bar{X}	SS
Sosyal yeterlik algıları	1	71	58,56	6,29
	2	70	59,74	6,14
	3	73	59,15	7,01
	4	75	61,07	5,31
Akademik yeterlik algıları	1	71	56,06	9,45
	2	70	53,87	9,25
	3	73	59,25	9,91
	4	75	59,60	9,07

Öğrencilerin sosyal ve akademik yeterliklerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla MANOVA hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda Wilks' Lambda değeri anlamlı bulunmuştur ($\lambda=0,918$; $F(1,285)=4,119$; $p<0,05$; $\eta^2=0,042$). Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerinin yeterlik algıları üzerinde %4,2'lik bir açıklamaya sahip olduğu saptanmıştır. Hesaplama sonuçlarına Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5.*Sınıf Düzeylerine Göre Öğrencilerin Yeterlik Algıları Ortalama Puanlarına Göre Hesaplanan MANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Bağımlı değişkenler	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi eta kare
Sınıf düzeyi	Sosyal yeterlik algıları	253,155	3	84,385	2,188	,090	---
	Akademik yeterlik algıları	1605,381	3	535,127	6,025	,001	0,060
Hata	Sosyal yeterlik algıları	10992,845	285	38,571			
	Akademik yeterlik algıları	25311,179	285	88,811			
Toplam	Sosyal yeterlik algıları	1039442,000	289				
	Akademik yeterlik algıları	974218,000	289				

Tablo 5'te yer alan bilgiler incelendiğinde, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre sosyal yeterlik algılarının değişiklik göstermediği ($F(3,289)=2,188$; $p>0,05$); akademik yeterlik algılarının ise anlamlı bir farklılık gösterdiği ($F(3,289)=6,025$; $p<0,05$; $\eta^2=0,060$) görülmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespit edilmesi amacıyla çoklu karşılaştırma LSD testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda üçüncü sınıfta ($59,25\pm 9,91$) ve dördüncü sınıfta ($59,60\pm 9,07$) öğrenim gören öğrencilerin akademik yeterlik algılarının birinci sınıfta ($56,06\pm 9,45$) ve ikinci sınıfta ($53,87\pm 9,25$) öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Ancak sınıflar arasındaki bu farklılığın yüksek düzeyde olmadığı saptanmıştır ($\eta^2<0,20$). Öğrencilerin sınıf düzeyleri farklılık gösterse de sosyal yeterlik algılarının benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.

3.4. Türkçe eğitimi öğrencilerinin sosyal ve akademik yeterlik algıları ile öğrencilerin akademik başarı not ortalamaları arasında nasıl bir ilişki vardır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin yeterlik algıları ile akademik başarı not ortalamaları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6.

Değişkenler Arasındaki İlişkiler

Değişkenler		1	2	3
1. Sosyal yeterlik algıları	N	1	,369	,057
	r		,000	,333
	p	289	289	289
2. Akademik yeterlik algıları	N	,369	1	,398
	r	,000		,000
	p	289	289	289
3. Akademik başarı not ortalaması	N	,057	,398	1
	r	,333	,000	
	p	289	289	289

Tablo 6'da yer alan bilgiler doğrultusunda öğrencilerin sosyal yeterlik algı düzeyleri ile akademik başarı not ortalaması arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir ($r=0,057$; $p>0,05$). Türkçe eğitiminde yer alan öğrencilerin akademik yeterlik algıları ile akademik başarı not ortalamaları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r=0,398$; $p<0,05$). Öğrencilerin akademik yeterlik algıları artış gösterdikçe akademik başarı not ortalamalarının da artış gösterdiği ancak bu açıklayıcılığın düşük düzeyde olduğu ($R^2=0,16$) belirlenmiştir.

3.5. Türkçe eğitimi öğrencilerinin yeterlik algıları ölçek puanları ve madde puanı bazında nasıldır?

Bu çalışmada öğrencilerin sosyal yeterlik algı düzeylerini belirlemek amacıyla 5'li likert tipinde derecelendirilmiş 14 madde uygulanmıştır. Öğrencilere aynı zamanda cevabı 5'li derecelendirilmiş "Sosyal yaşamda kendinizi ne derece yeterli görüyorsunuz?" şeklinde tek bir madde yöneltilmiştir. Benzer işlem akademik yeterlik algısı için de gerçekleştirilmiştir. Diğer bir anlatımla öğrencilerin yeterlik algıları hem ölçek ile hem de madde bazında ölçülmüştür. Hesaplanan değerler Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Öğrencilerin Yeterlik Algılarına İlişkin Hesaplanan Değerler

Değişkenler	Ölçek		Madde	
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS
Sosyal yeterlik algısı	4,26	0,45	3,62	0,83
Akademik yeterlik algısı	3,58	0,60	3,07	0,86

Tablo 7'deki bilgiler incelendiğinde, öğrencilerin sosyal yeterlik algılarının ölçek puanlarının ortalaması 5 üzerinden 4,26 ($\pm 0,45$), madde bazında ise 3,62 ($\pm 0,83$) olarak hesaplanmıştır. Benzer şekilde akademik yeterlik algıları da ölçek ile 3,58 ($\pm 0,60$), tek bir madde ile 3,07 ($\pm 0,86$) olarak hesaplanmıştır.

3. 6. Türkçe eğitimi öğrencilerinin yeterlik algıları ölçek puanları ve madde puanı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin yeterlik algılarının ölçekten ve tek maddeden elde edilen ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının saptanması amacıyla Wilcoxon işaretler testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Yeterlik Algısına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon Testi Sonuçları

Değişkenler	Sıra	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	X ²	p
Ölçek-madde	Negatif sıra	51	68,17	3476,50	11,6330,000	
	Pozitif sıra	222	152,81	33924,50		
	Eşit	16				
Ölçek-madde	Negatif sıra	63	92,39	5820,50	10,1670,000	
	Pozitif sıra	216	153,89	33239,50		
	Eşit	10				

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğrencilerin sosyal yeterlik algılarının tek maddeye vermiş oldukları cevaplar ile ölçekten aldıkları puanlar anlamlı bir farklılık göstermektedir ($X^2=11,663$; $p<0,05$). Sıra ortalama ve toplam puanları incelendiğinde, öğrencilerin ölçek maddelerinde sosyal yeterlik algılarını daha yüksek düzeyde belirtme eğiliminde oldukları belirlenmiştir.

Benzer şekilde öğrencilerin akademik yeterlik algılarında da tek maddeye vermiş oldukları cevaplar ile ölçekten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($X^2=10,167$; $p<0,05$). Sıra ortalama ve toplam puanları incelendiğinde, öğrencilerin ölçek maddeleriyle akademik yeterlik algılarını tek bir maddeden daha yüksek düzeyde söyleme eğiliminde oldukları tespit edilmiştir.

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 289 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamında öğrencilerin sosyal ve akademik yeterlik algılarının ortalama düzeyden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Dil becerileri; empati, duyguları kavrama ve tasnifleme, sosyal anlayış, farklı düşünceleri algılama ve alma, akademik yeterlik gibi pek çok sosyal-duygusal beceri ile ilişkilidir (Cutting & Dunn, 2006; Watson, Painter & Bornstein, 2001). Türkçe eğitimi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin dil becerilerinin gelişmiş olması, kendilerini rahat ifade edebilmeleri, sosyal yeterlik algılarının da yüksek olmasını sağlamış olabilir. Çetinkaya (2011) da Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerileri bakımından kendilerini olumlu algıladıklarını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Türkçe öğretmen adaylarının birçok disiplin alanında (yazma, konuşma, okuma gibi) yeterliklerinin yüksek olduğu belirlenmiştir (Batar ve Aydın, 2014; İşeri ve Ünal, 2012; Çetinkaya, 2011; Ünal ve Sever, 2013). Bu durum öğretmen adaylarının kendilerini yeterli görececek bir eğitim almalarından, alanlarına hâkim olmalarından, bireysel özelliklerinden kaynaklı olabilir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre sosyal yeterlik algılarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği, bununla birlikte akademik yeterlik algılarının anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Kadın öğrencilerin sosyal yeterlik algılarının erkek

öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Cinsiyetlere göre değişiklik gösteren sosyal yeterlik algısı erken çocukluk döneminde gelişmeye başlayan iletişim becerilerinde de kendini göstermektedir. Yapılan çalışmalarda (Kiriaki, 2011; Gürocak, 2007; Dönmez ve Arı, 1992) kız çocuklarının erkek çocuklarına kıyasla dil becerilerinde daha ileride oldukları tespit edilmiştir. Çetinkaya (2011) Türkçe eğitimi alanında öğrenim gören kız öğrencilerin erkek öğrencilerden iletişim becerilerinin daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Dil becerilerinin iletişim sürecini, iletişim sürecinin de sosyal becerileri etkilediği göz önüne alındığında; kız çocuklarının dil becerilerinde önde olması ileriki yaşlarda sosyal yeterlik algılarında da erkeklere kıyasla önde olmalarını anlaşılır kılmaktadır. Ancak farklılığın yüksek olmaması, cinsiyetin öğretmen adaylarında etkisinin eğitim sürecinde azaldığının da bir göstergesidir.

Türkçe öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre sosyal yeterlik düzeylerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği; ancak akademik yeterlik düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin birinci ve ikinci sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre akademik yeterliklerinin daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının son sınıfa yaklaştıkça akademik yeterliklerinin artış göstermesi, zamanla bilişsel bilgilerindeki artışın olması ile açıklanabilir. Birey bir konu hakkında ne kadar çok bilgi sahibi olursa, o konudaki yetkinliği ve kendine güveni de o derece artar. Üst sınıflara geldikçe alınan ders sayısının artış göstermesi ile öğrencilerin Türkçe eğitimi alanında kendilerini yeterli görmeleri arasında bir ilişki olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin akademik başarı not ortalamaları ile sosyal yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Akademik başarı not ortalaması ile akademik yeterlik algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Türkçe eğitiminde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarı not ortalamasındaki değişkenliğin %16'sının akademik yeterlik algısından kaynaklandığı; öğrencilerin yeterlik algıları artış gösterdikçe not ortalamalarının da artış gösterdiği saptanmıştır. Algı, bireylerin olmasını istedikleri hususta olumlu bir etkiye sahiptir (Cüceloğlu, 2009). Akademik başarı isteyen öğrencilerin algısı da bu yönde olacağı için, not ortalaması ile akademik yeterlik algısı arasındaki ilişki olağandır. Bu sebeple öğrencilerin akademik başarılarındaki artış için onların başarıları hakkında olumlu bir algı oluşturmalarını sağlamak önem taşımaktadır. Ancak akademik başarı ve akademik yeterlik arasındaki ilişkinin kuvvetli olmaması; öğretmen adaylarının akademik başarıyı sadece ders notlarından ibaret görmediğinin bir göstergesi olabilir.

Araştırma kapsamında öğrencilerin sosyal ve akademik yeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda aynı zamanda öğrencilere doğrudan birer madde ile sosyal ve akademik alanda kendilerini ne kadar yeterli gördükleri sorulmuştur. Öğrencilerin kendilerini hem akademik hem de sosyal anlamda ortalama düzeyin üzerinde yeterli gördükleri belirlenmiştir. Öğrencilerin sosyal yeterlik ve akademik yeterlik algılarına ilişkin ölçekten ve tek bir maddeden almış oldukları cevapların anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Tek bir maddede öğrencilerin ölçek maddelerine göre daha düşük düzeyde cevap verme eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin gizil özelliklerinin ölçümünde tek bir madde kullanılmaması gerektiği; özellikleri oluşturan boyut ve davranışların ayrıntılandırılarak geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış araçlarla ölçmelerin yapılması gerektiği söylenebilir. Bireylerin tek bir maddede daha yüksek cevap verme eğiliminde oldukları göz önüne alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Bacanlı, Hasan (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37(2),122-147.
- Bandura, A. (1989). *Social learning theory. Annals Of Child Development*. Greenwich.
- Batar, M. ve Aydın, İ. S. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 579-598.
- Bohlin, G., Hagekull, B. And Andersson, K. (2005). Behavioral inhibition as a precursor of peer social competence in early school age: The interplay with attachment and nonparental care. *Merrill-Palmer Quarterly*, 51(1), 1-19.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E, Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. PegemA Akademi, Ankara.
- Campbell, L. and Campbell, B. (1999). *Multiple intelligences and student achievement: success stories from six schools*. Va: Alexandria.
- Capel, S., Leask, M. and Turner, T. (1995). *Learning to teach in the secondary school: A companion to school experience*. London: Routledge.
- Coie, J. D. and Cillessen, A. H. (1993). Peer rejection: Origins and effects on children's development. *Current Directions in Psychological Science*, 2, 89-92.
- Cutting, A. L. and Dunn, J. (2006). Conversations with siblings and with friends: Links between relationship quality and social understanding. *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 73-87.
- Cüceloğlu, D . (2009). *İnsan ve davranışı*. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 9(2), 567-576.
- Dönmez, N. ve Arı, M. (1992). 12-30 Aylık türk çocuklarında dilin kazanılması. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 2, 36-58.
- Fraenkel, J.R. and Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill International Edition.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York, NY: Basic.
- Gürocak, S. (2007). *Anasınıfına devam eden 60-72 ay çocukların dil gelişimi ve ince motor gelişimi açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- İşeri, K. ve Ünal, E. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 67-76.
- Kiriaki D. (2011). *Pragmatics Skills in preschool age children. TWIST Conference of Linguistics*. (<http://media.leidenuniv.nl>)
- Mayer, J. D. and Salovey, P. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 17. 433-443.
- Özer, A., Kurt, G. D., Kızıldağ, S., Zorbaz, S. D., Arıcı, F., Acar, T. ve Ergene, T. (2016). Ergenler için yeterlik algısı ölçeğinin (YAÖ) geliştirilmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 7(1);237-250.
- Rydell, A., Berlin, L. and Bohlin, G. (2003). Emotionality, emotion regulation, and adaptation among 5- to 8-year-old children. *Emotion*, 3, 30-47.

- Sarason, B. R. (1981). The dimensions of social competence: Contributions from a variety of research areas. J. D. Wine, & M. D. Smye içinde, *Social competence* (p. 100-124). New York: Guilford Press.
- Ünal, F. ve Sever, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algıları. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 33-42.
- Watson, A. C., Painter, K. M. and Bornstein, M. H. (2001). Longitudinal relations between 2 years olds' language and 4 years olds' theory of mind. *Journal of Cognition and Development*, 2, 449-457.
- Wentzel, K. R. (1993). Does being good make the grade? Social behavior and academic competence in middle school. *Journal of Educational Psychology*, 85(2), 357-364.
- Woolfolk, A. (2010) *Educational psychology*. Ohio: Allyn & Bacon.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

With the concept of "competence", which can be defined as the power to do a job, it is frequently encountered in social life and education. Proficiency is the perception of one's own ability to compete with others about what individuals can do. The answer to the question "Can I do this?" can be answered instead of the question "Is the others better than me?". In a sense, the individual is self-aware (Woolfolk, 2010). People's competence belief affects many things, such as how they think, feel, motivate (Bandura, 1989). Knowledge, transformation process and skill composition are necessary but not sufficient to reveal the performance. Although people know what they should do, they do not behave as they should. This is due to the consistency of the relationship between information and movement. The way how people think about their own capacities and their sense of competence affects their motivation and their movements (Bandura, 1982). The complementary social and academic competence perceptions of the proficiency (Wentzel, 1993) also influence the social and academic behavior of individuals.

Capel, Leask, & Turner (1995) suggest that teacher candidates should have three basic skills: instructional approaches, professionalism, and social skills. Teachers with high social skills will have strong communication with their students, and it will be easier for them to empathize with their students. As Bandura has pointed out, how they perceive themselves on the development of individual social skills plays an important role (Bandura, 1989). In other words, teachers with high perceptions of social competence are expected to give a better education in their classes. In this context, there are many intersecting points of social and academic competences (Wentzel, 1993). Therefore, academic competence should not be considered separately from social competence.

Social competence and academic competence should be considered as two concepts affecting each other from the very beginning to the end of school life. In the classroom environment, for a student who breaks the rules, they can not provide satisfaction by playing in harmony with his / her friends. It is normal to have a low motivation in listening to the lesson and being successful due to the fact that academic competence and social competence are in interaction with each other. One of the most important factors affecting academic and social competence is how the individual perceives these qualifications. As Cüceloğlu (2009) noted, a considerable part of the perceptions is determined by perceptual expectations. Based on their experiences, individuals develop many expectations about both the objective and the social environment, and these expectations continually influence their perceptions.

The development of individual social and academic competences is directly related to how they perceive themselves in these competences. Teachers who feel competent in the social and academic field will be able to communicate more effectively with their students and improve their social and academic skills. For this reason, it is important to determine the social and academic proficiency perceptions of the Turkish teacher candidates and to identify the factors that affect these competencies.

3. Method

The aim of this research is to determine the perceived levels of social and academic competence of the students who are studying in Turkish Education Department and to reveal the relation between academic achievement average grades and social and academic competence perceptions. The research also examined whether the perceptions of competence differed significantly according to the gender of the students and the grade levels they had studied. In the study, the students' perception of competence was tried to be determined by both the scale and a single item. Whether there is a meaningful difference between students' perceptions of competence determined by two different methods was also investigated within the scope of the research. In this context, the research is based on the survey model to the relational model. Because of the definition of the relationship between variables, correlational research is described as a type of descriptive research (Fraenkel & Wallen, 2009).

Gazi University has a total of 12 sections in the Turkish Education Department, including three sections at each grade level. There is a total of 402 students in these sections who study in 2016-2017 academic year. The opinions of the students in all sections were taken within the scope of the research. Totally 301 students participated in the research voluntarily. Following the arrangement of the data, some observations were removed from the dataset and the study was conducted with 289 students.

The "Perception of Adolescents Perception Scale" developed by Özer et al. (2016) was used to determine the perceived levels of social and academic competence of the students. In the development process of the scale, firstly, the field is scanned, a substance pool is created, and the substance pool is presented to the expert. Then, a draft scale form consisting of 43 items rated as 5 likert type, 372 students were applied. It has been determined that 30 items are collected in two factors in terms of the answers of the students, and they reveal 38% of the total variance.

Descriptive statistics were calculated in the direction of the data obtained from Turkish education students. Then, multivariate analysis of variance (MANOVA) was calculated to determine whether the perceptions of academic and social competence differed significantly according to the class levels and gender of the students. Since MANOVA is a highly variable statistic, a hypothesis test has been carried out first. The Pearson correlation coefficient was calculated in order to determine the relations between the students' academic achievement grade points and their social and academic qualifications. The Wilcoxon sign test was used to determine the difference between qualification perceptions that were tried to be detected by two different methods.

3. Findings, Discussion and Results

This study was carried out with 289 students in the Department of Turkish Language Education of Gazi University in 2016-2017 academic year. It was determined that the students' social and academic competence perceptions were higher than the average level.

It was determined that the perceptions of social competence according to the gender of the students showed a meaningful change and the perceptions of academic competence did not show any significant difference. It was determined that female students' social competence perceptions were higher than male students.

The level of social competence did not show any meaningful change according to the class levels of Turkish students, but the level of academic competence showed a significant difference. It was determined that the third and fourth-grade students had higher academic competences than the first and second-grade students. It has been determined that there is no meaningful relationship between students' academic achievement grade average and social competence perceptions. It has been determined that there is a positive and moderate relationship between the academic achievement grade average and the academic proficiency perceptions. 16% of the variance in the academic achievement grade average of the students studying in Turkish education is due to the academic proficiency perception; It was determined that as the perceptions of competence of the students increased, the grade average also increased. Within the scope of the research, it was aimed to determine the social and academic competence perceptions of the students. In this context, students were asked directly how much they felt competent in social and academic field and their competence level was measured indirectly by the scale. It has been determined that students see themselves above the average level both academically and socially. It has been determined that the answers of the students about the perceptions of social competence and academic competence from the scale and from a single material show a meaningful difference. In a single item, students were found to be less likely to respond than scale items.