

## Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mesleki Beceri Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi <sup>1</sup>

### *Examination of Primary School Teacher Candidates' Occupational Skill Self-Efficacy Perception*

*Mustafa BEKTAŞ<sup>2</sup>, Asena AYVAZ CAN<sup>3</sup>, Ebru ÇALIKOĞLU<sup>4</sup>*

**Öz:** 21. yüzyılda yaşanan gelişmelerin bir sonucu olarak yeni eğitim programlarının uygulamaya konulmasıyla öğretmenlerin sahip olmaları gereken nitelikler etkilenmiş ve 2017 yılında öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri Milli Eğitim Bakanlığı'nca (MEB) yeniden belirlenmiştir. Bu yeterlikler “mesleki bilgi”, “mesleki beceri” ve “tutum ve değerler” olmak üzere 3 yeterlik alanından oluşmaktadır. Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri öğretmen öz-yeterlik algılarını incelemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışma grubunu Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nın son sınıfında öğrenim gören 29 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri alanına ilişkin öz-yeterlik algılarının, öz-yeterlik kaynaklarından daha çok olumlu yönde etkilendiği bulunmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlikleri 4 temel kaynaktan en fazla doğrudan yaşantılardan olumlu yönde etkilendiği tespit edilmiştir.

**Anahtar sözcükler:** Öz-yeterlik, mesleki beceri, sınıf öğretmeni adayı

**Abstract:** The qualifications teachers require had been influenced by the implementation of new educational programs as a result of the developments in the 21st century and in 2017 the general competencies of the teaching occupation were re-determined by the Ministry of National Education. These competences consist of 3 competence areas as “occupational knowledge”, “occupational skills” and “attitudes and values”. The aim of this study is to examine the pre-service teachers' occupational skill self-efficacy perception. Case study of qualitative research methods is used in the study. The study group consisted of 29 primary school teacher candidates studying in the last grade of Sakarya University Faculty of Education, Primary School Teacher Education Undergraduate program. A semi-structured interview form prepared by the researchers was used as the data collection tool. Content analysis technique was used in data analysis. When the results of the research were examined, it was concluded that the self-efficacy of the primary school teacher candidates about their occupational skills competencies were positively affected than the self-efficacy sources more. The self-efficacy perceptions of primary school teacher candidates in the field of occupational skills are positively influenced by direct experiences from 4 main sources the most.

**Keywords:** Self-efficacy, occupational skills, primary school teacher candidate

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

The qualifications teachers require had been influenced by the implementation of new educational programs as a result of the developments in the 21st century and in 2017 the general competencies of the teaching occupational were re-determined by the Ministry of National Education (MNE). Because it cannot be expected that there will be students who are educated for the future in an education system in which we cannot see qualified teachers. Curricula can be renewed, teaching materials can be differentiated, physical environment can be renewed however purpose without teachers cannot be reached (Özdemir and Yalın, 2003). The competencies determined by the Ministry of National Education consist of 3 competence areas as “occupational knowledge”, “occupational skills” and “attitudes and values”, and 11 competencies under these, and 65 indicators on these competencies (MNE, 2017).

Competence is the power to do a job (MNE, 2017). According to Bandura (1994) self-efficacy is affected by information obtained from 4 sources: enactive mastery experiences, vicarious experiences,

<sup>1</sup> Bu çalışma, XVII. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu'nda (11-14 Nisan 2018) sözlü bildiri olarak sunulan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mesleki Beceri Öğretmen Yeterliklerinin İncelenmesi” başlıklı araştırmadan genişletilerek hazırlanmıştır.

<sup>2</sup> Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: mbektas@sakarya.edu.tr, ORCID:0000-0003-2992-1965

<sup>3</sup> Arş. Gör. Dr., Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: aayvaz@sakarya.edu.tr ORCID:0000-0002-3612-9119

<sup>4</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, e-posta: ebrucalikoglu@gmail.com ORCID: 0000-0002-1789-5221

verbal persuasions, and physiological and affective states. In this direction, the general competencies of a teacher candidate's teaching occupation are about enactive mastery experiences of a teacher candidate which are of experiences in Teaching Practice I-II courses; vicarious experiences which are of experiences in School Experience lesson; verbal persuasions which are of the words (sensations) he encounters about his occupation, and physiological and affective state which is about how he feels physically and affectively.

As the teaching self-efficacy is just beginning to improve as a teacher candidate, the aim of this study is to reveal the occupational skills teacher competencies according to the opinions of primary school teacher candidates. In this respect, the opinions of the primary school teachers about only occupational skills teacher competence of 3 competence areas were taken. For this aim, the following questions were sought:

What are the views of primary school teacher candidates about the dimensions of occupational skills teacher competence as listed;

1. planning education,
2. creating a learning environment,
3. managing the learning and teaching process,
4. measurement and evaluation self-efficacy?

### **Method**

In this study, survey model of the qualitative research methods is used because the opinions of primary school teacher candidates about their occupational skill competence of general competencies were examined. The study group consists of 29 primary school teacher candidates studying in the senior grade of the Primary School Teacher Education Department at Sakarya University in 2017-2018 academic years. The semi-structured interview form "Teacher Competency Interview Form" was prepared as data collection tool. Data were analyzed with content analysis technique.

### **Result and Discussion**

Firstly, it was concluded that the self-efficacy of primary school teacher candidates about planning the teaching and learning process dimension of occupational skills competencies is affected more positively from self-efficacy sources in the study. When the literature is examined, the results of the research conducted with teachers (Şahin-Taşgın ve Hacıömeroğlu, 2010) and teacher candidates (Numanoğlu and Bayır, 2009; Karaca, 2004) related to the competencies about the planning dimension correspond to the results obtained from this research. The results of the research conducted with teacher candidates (Aktemur-Gürler, 2017; Coşkun, Gelen, and Öztürk, 2009) in relation to the planning dimension in the literature do not match the results obtained from this research. It is foreseen that the source of this difference may be due to the different branches of the teacher candidates in the researches.

Secondly, it was concluded that the self-efficacy of primary school teacher candidates about preparing learning environment dimension of occupational skills competencies is affected mostly positive from self-efficacy sources in the study. Kahyaoğlu and Yangın (2007) found in their research about primary school teacher candidates' occupational self-efficacy in the field of creating classroom environment that they had found themselves enough. The result obtained by Kahyaoğlu and Yangın (2007) supports the results of this research.

Thirdly in the study, it was found that the self-efficacy of primary school teacher candidates about managing the learning and teaching process dimension of occupational skills competencies is affected mostly positive from self-efficacy sources in the study. When the literature is examined, the results of the studies which have found enough perceptions about managing the learning process dimension of occupational skills competencies of teachers' (Mutlu, 2016) and teacher candidates' (Ünal, 2015; Taşgın and Sönmez, 2013; Atasoy, 2010; Karaca, 2004) support the result obtained from the research.

Fourthly, it was found that the self-efficacy of primary school teacher candidates about assessment and evaluation dimension of occupational skills competencies were affected mostly positive from the self-efficacy sources in the study. When the literature is examined, the results of the researches conducted with teachers (Çakan, 2004) and teacher candidates (Taşgın and Sönmez, 2013; Yavuz, 2011) support this research about assessment and evaluation dimension of occupational skills competencies. In the literature, some research results exist that do not match the results of this research (Coşkun, Gelen, and Öztürk, 2009; Birgin and Gürbüz, 2008). The reason of this may be the difference between the universities' educations.

Self-efficacy of primary school teacher candidates related to occupational skills competencies has been affected mostly positive from self-efficacy sources. When the literature is examined in the literature, it is found that the opinions of the prospective teachers about the general qualifications of the teaching occupation are high / sufficient / largely sufficient and they find themselves sufficient in terms of their occupational competencies. (Taşgın and Sönmez, 2013; Arslan and Özpınar, 2008; Karacaoğlu, 2008; Kösterelioğlu and Akın-Kösterelioğlu, 2008; Özer and Gelen, 2008; Kahyaoğlu and Yangın, 2007; Akbulut, 2006; Şeker, Deniz and Görgeç, 2005; Yılmaz and Çokluk Bökeoğlu, 2008; Yeşilyurt, 2011, Oğuz, 2009). Following suggestions are presented based on the research results:

- Since primary school teacher candidates' self-efficacy is positively affected by enactive mastery experiences mostly of 4 basic sources, more enactive mastery experience opportunities should be provided to teacher candidates.
- Evaluation tools should be developed by considering each dimension of teacher competencies when performing micro teaching. In this context, experimentation opportunities should be provided for teacher candidates.
- The contents of instruction courses in the teacher training programs should be updated considering teacher competencies.

## 1. GİRİŞ

Toplumlar refah seviyelerini yükseltmek için kaliteli ve güncel bir eğitim sistemine ihtiyaç duymaktadır. Eğitimin niteliğini belirleyen en önemli faktörler arasında nitelikli yetişmiş öğretmen ilk sıralarda yer almaktadır (Seferoğlu, 2004). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre öğretmenlik "*Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği*" olarak tanımlanmıştır (Resmî Gazete, 1973). Modern toplumlarda ise öğretmen sadece eğitim-öğretimi gerçekleştiren teknik elemanlar değil, öğrencilere ve topluma model olacak insanlar olarak görülmektedir (MEB, 2017).

Öğretmen, milletin ruh ve karakterine şekil veren üretici ve öğrenmeyi kılavuzlayan kişidir (Çetinkaya, 2007; Kahyaoğlu ve Yangın, 2007). Öğretmenlik mesleği mesleklerin mesleği olarak tanımlanmayı hak eden alan bilgisi, genel kültür ve pedagojik bilgi ve beceri gerektiren bir meslek dalıdır (Işık, Çiltaş ve Baş, 2010; Çakan, 2004). Sokrates ise öğretmenlik ile ilgili olarak "*Dünyada her şeye bir değer biçilebilir, ama öğretmenin eserine değer biçilemez. Çünkü onun eseri hem her şeydir hem de hiçbir şeydir.*" ifadesini kullanmıştır (Taşgın ve Sönmez, 2013).

Öğretmenlik profesyonel bir meslek olarak yürütülmektedir (Karabacak ve Eskicumalı, 2015). Dolayısıyla öğretmenin nitelikli bir şekilde yetiştirilip mesleğini icra edebilmesi için belirli yeterliklere sahip olması gerekmektedir (Aktemur-Gürler, 2017). Çünkü nitelikli öğretmene sahip olmak eğitim alanında yapılacak değişimler için ön şarttır.

21. yüzyılda yaşanan gelişmelerin bir sonucu olarak yeni öğretim programlarının uygulanmaya konulmasıyla öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler etkilenmiş ve 2017 yılında öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri Milli Eğitim Bakanlığı'nca yeniden belirlenmiştir. Öğretmen nitelikleri süreç içerisinde eğitim bilimlerinde yapılan araştırmaların sonuçlarından, eğitim sisteminin benimsediği yaklaşımlardan, öğretim sürecinde kullanılan teknolojilerden nihayetinde en genel olarak da toplumdaki değişimden kaynaklanan eğitimin amaçlarının yeniden kurgulanması gibi nedenlerden dolayı değişikliğe uğramaktadır. Çünkü nitelikli öğretmenleri göremediğimiz bir eğitim sisteminde geleceğe hazırlıklı olarak yetiştirilmiş öğrencilerin olması beklenemez. Öğretim programları yenilenebilir, öğretim materyalleri farklılaştırılabilir, fiziksel çevre yenilenebilir ancak nitelikli öğretmenler olmadan istenilene ulaşılamaz (Özdemir ve Yalın, 2003). Milli Eğitim Bakanlığı'nca düzenlenen yeterlikler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin "mesleki bilgi", "mesleki beceri" ve "tutum ve değerler" olmak üzere 3 yeterlik alanı ile bunlar altında yer alan 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluştuğu görülmektedir (MEB, 2017). Yeterlik bir işi yapabilme gücüdür (MEB, 2017). Yeterlik, bireylerin olaylarla baş edebilmeleri için gerekli olan davranış ve tutumları ne kadar iyi yapabileceklerine yönelik öznel yargılarını kapsamaktadır (Hazır-Bıkmaz, 2004). Öz-yeterlik ise bireylerin bir işi yapabilme yeteneklerinin farkında olması ve buna olan inançlarıdır (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005). Öğretmen öz-yeterliği, kişinin öğretim ile ilgili olarak kendi kapasitesi hakkındaki görüşüdür. Öğretmenlerin öz-yeterlikleri ile ilgili algıları etkinliklerini, çabalarını ve öğrencilerin akademik başarısını etkileyebilir (Çolak, Yorulmaz ve Altunkurt, 2017). Düşük öz-yeterliğe sahip öğretmenler, kendilerini aşacağını düşündükleri etkinlikler içinde bulunmaktan, zorluk çeken öğrenciye yardım etmekten, materyal arayışından kaçınabilirken yüksek öz-yeterliğe sahip öğretmenler zorlayıcı etkinlikler geliştirmeye, zorluk

çeken öğrencilere rehberlik etmeye, pozitif bir sınıf ortamı sağlamaya daha yatkındırlar (Gibson ve Dembo 1984; akt. Atıcı, 2001).

**Tablo 1.** Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

A. Mesleki Bilgi	B. Mesleki Beceri	C. Tutum ve Değerler
<b>A1. Alan Bilgisi</b> Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	<b>B1. Eğitim Öğretimi Planlama</b> Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	<b>C1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler</b> Milli, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
<b>A2. Alan Eğitimi Bilgisi</b> Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hakimdir.	<b>B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma</b> Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	<b>C2. Öğrenciye Yaklaşım</b> Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
<b>A3. Mevzuat Bilgisi</b> Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	<b>B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme</b> Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	<b>C3. İletişim ve İş Birliği</b> Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	<b>B4. Ölçme ve Değerlendirme</b> Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	<b>C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim</b> Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili öz-yeterlik algıları bu mesleği edinmede önemli bir yere sahiptir. Çünkü öz-yeterlik bilişsel, motivasyonel, duyuşsal ve seçim süreçlerini etkilemektedir (Bandura, 1994). Öz-yeterlik inancının bilişsel süreçler üzerindeki etkileri çeşitli biçimlerde. Amaçları olan birçok insan belirlediği amaçları doğrultusunda davranışlarını düzenler. Algılanan öz-yeterlik ne kadar güçlü ise insanların kendileri için belirlediği hedef de o kadar yüksek olur (Bandura, 1997). Öz-yeterlik inancı, motivasyona çeşitli şekillerde katkıda bulunur. İnsanların kendileri için koydukları hedefleri, ne kadar çaba harcadıkları, zorluklar karşısında ne kadar süreyle sebat edecekleri ve başarısızlıklara karşı dirençlerini etkiler. Kendisini yeterli gören insanlar, başarısızlıklarını yetersiz çabaya; kendisini yetersiz görenler ise başarısızlıklarını düşük kabiliyetlerine bağlarlar (Bandura, 1994). Duyuşsal süreçleri kontrol etmek için algılanan öz-yeterlik, düşünce kaynaklı stres ve depresyonun düzenlenmesinde önemli bir faktördür. Algılanan öz-yeterlik, kişisel değişimin her aşamasında etkili olduğu için insanlar alışkanlıklarını değiştirmeyi düşünüyor olsalar bile; başarılı olmalarında gereken motivasyonu ve azmi gösterip gösteremeyecekleri ve elde ettikleri alışkanlık değişikliklerini ne kadar iyi sürdürdükleri etkili olmaktadır (Bandura, 1994). Öz-yeterlik, seçim süreçlerini etkileyen bir faktördür. İnsanların öz-yeterlik algısı ne kadar yüksekse, ciddi olarak düşündükleri kariyer planlamaları artar ve seçtikleri mesleki uğraşlar için eğitsel olarak kendilerini hazırlar ve böylelikle başarıları artar (Bandura, 1994). Öz-yeterliğin etkilediği bu süreçler dikkate alındığında öğretmen yeterliklerine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algılarının belirlenmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Bandura'ya (1994) göre öz-yeterliği doğrudan yaşantılar, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ile fizyolojik ve duygusal durum olmak üzere 4 kaynaktan kazanılan bilgiler etkilemektedir. Öz-yeterlik inancının en güçlü kaynağını doğrudan yaşantılar oluşturmaktadır. Bu yaşantılar, bireylerin öğrenme ortamlarında sergiledikleri performans sonuçlarını yorumlamaları ve değerlendirmelerini içermektedir (Bandura, 1994). Başarılı yaşantılar bireylerin olumlu öz-yeterlik inancına sahip olmasını sağlarken; başarısız yaşantılar olumsuz öz-yeterlik inancının oluşmasına neden olmaktadır (Arslan, 2012). Yani bireyler daha önce başarılı oldukları bir durumla karşılaştıklarında kendilerine güvenerek hemen işe başlarken, daha önce başarısızlık yaşadıkları bir durumla karşılaştıklarında ise gerekli bilgi ve yeteneklere sahip olsalar bile kendilerine güvenmezler. Bu nedenle hissettikleri başarısızlık duygusuyla baştan pes ederler (Bandura, 1994). Dolaylı yaşantılar, bireylerin kendi performansını diğer performanslar ile karşılaştırma sonucunda elde etmiş oldukları bilgileri ifade etmektedir (Arslan, 2012). Bireyler kendi meslek alanlarındaki birini izleyebilir ve sonra kendi yetkinliğini diğer bireyin yetkinliğiyle karşılaştırabilir (Bandura, 1977). Sosyal karşılaştırmalar yapma ve model alma bireysel öz-yeterlik üzerinde etkilidir. Model alınan bireyin zorlanması ya da başarısız olması, model alan bireyin öz-yeterlik inancını olumsuz yönde etkileyebilir (Sakız, 2013). Bir kişinin benzer bir kariyere sahip biriyle eşleştirildiği mentorluk programları bireyin öz-

yeterlik inancını yükseltmede başarılı olacak bir yol olarak görülebilir (Redmond, 2013). Öz-yeterlik, bireyin performansına ilişkin cesaretlendirme veya heves kırmalardan da etkilenir. “Bunu yapabilirsiniz. Size güveniyorum.” gibi olumlu sözlü ikna kullanmak, genellikle bireyin daha fazla çaba göstermesini sağlayıp başarılı olma olasılığını artırırken; “Bu kabul edilemez!” gibi olumsuz sözlü ikna kullanmak ise bireyin kendi performansı ile ilgili şüpheye düşmesine neden olup başarısız olma olasılığını artırabilir (Redmond, 2013). Bireyler bedenlerinden duyular hissederek ve bu duygusal uyarılmayı nasıl algıladıkları öz-yeterliklerini etkiler (Bandura, 1997). Büyük bir insan grubunun önünde konuşma yapmak, sınava girmek gibi bazı görevler endişe, avuç içinin terlemesine ve/veya kalp atışının hızlanmasına neden olabilir (Redmond, 2013). Fizyolojik ve duygusal durumlar, öz-yeterliği etkileyen dört kaynaktan en az etkili olan olsa da görevin zorluk derecesinin de öz-yeterliği etkileyen bir durum olduğu unutulmamalıdır. Bu doğrultuda bir öğretmen adayının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini etkileyen doğrudan yaşantıları, Öğretmenlik Uygulaması I-II derslerindeki yaşantıları, dolaylı yaşantıları Okul Deneyimi dersindeki yaşantıları, sözel iknaları mesleği ile ilgili karşılaştığı sözler (duyular), fizyolojik ve duygusal durumu ise fiziksel ve duygusal olarak kendisini nasıl hissettiği ile ilgilidir.

Literatür incelendiğinde öz-yeterlik ile öz-yeterlik kaynakları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların olduğu ve öz-yeterlik kaynakları ile ilgili ölçek geliştirme çalışmalarının olduğu görülmektedir (Arslan, 2012, Güneri ve Arslan, 2018; Aydın, Kondakçı, Temli ve Tarkin, 2013; Hodges ve Murphy, 2009; Özyürek, 2005; Ruble, Usher ve McGrew, 2011; Usher, 2009; Usher ve Pajares, 2009; Yurt ve Sümbül, 2014; Warner ve ark., 2011; White, 2009). Çalışmaların sonuçları incelendiğinde ise öz-yeterlik ile öz-yeterlik kaynakları arasında ilişki bulunduğu görülmektedir. Öğretmen adaylığı sürecinin öğretmenlik öz-yeterliğini etkileyen önemli bir süreç olduğu düşünülerek bu çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının 3 yeterlik alanına göre sınıflanmış öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinden mesleki beceri öz-yeterlik algılarını ortaya koymak olarak belirlenmiştir. Belirlenen bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri öğretmenlik yeterlikleri boyutunda yer alan;

1. Eğitim öğretimi planlamaya yönelik öz-yeterlik algıları nedir?
2. Öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik öz-yeterlik algıları nedir?
3. Öğrenme ve öğretme sürecini yönetmeye yönelik öz-yeterlik algıları nedir?
4. Ölçme ve değerlendirmeye yönelik öz-yeterlik algıları nedir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleki genel yeterliklerinden mesleki beceri öz-yeterlik algıları incelendiği için nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması sınırlı kişi veya grubun derinlemesine betimlendiği bir desendir (Merriam, 2013). Durum çalışmasında hipotezleri test etmek ya da ilişkileri ispatlamak yerine olayların ve davranışların kategorileri tanımlanmaya çalışılır (Hancock ve Algozzine, 2006).

### 2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nın son sınıfında öğrenim gören 29 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubu ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adayları sınıf öğretmenliği lisans programının ilk 7 yarıyılında yer alan meslek bilgisi, genel kültür ve alan bilgisi derslerinin tamamını almış ve mikro öğretimler yapmışlardır. Bu kapsamda Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması I derslerinde 12'şer hafta boyunca ilkokullarda uygulamalar yapmışlardır. Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının betimsel özellikleri Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Sınıf öğretmeni adaylarının betimsel özellikleri

Özellik	Öğretmen Adayı	
Cinsiyet	Kadın (23)	ÖA1, ÖA2, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA8, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA18, ÖA19, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA27, ÖA28
	Erkek (6)	ÖA3, ÖA7, ÖA9, ÖA10, ÖA20, ÖA29
AGNO	4-3,50 (7)	ÖA6, ÖA7, ÖA14, ÖA15, ÖA18, ÖA25, ÖA28
	3,49-3 (15)	ÖA2, ÖA4, ÖA8, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA16, ÖA17, ÖA19, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA26, ÖA27, ÖA29
	2,99-2,5 (7)	ÖA1, ÖA3, ÖA5, ÖA9, ÖA10, ÖA20, ÖA24
ODNO	100-90 (28)	ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA18, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA27, ÖA28, ÖA29
	89-80 (1)	ÖA1
ÖÜNO	100-90 (27)	ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA18, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA28, ÖA29
	89-80 (2)	ÖA1, ÖA27
2017 YHB	Var (6)	ÖA6, ÖA9, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA25
	Yok (23)	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA8, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA18, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA26, ÖA27, ÖA28, ÖA29
Bölümü Tercih Nedenleri	Kendini öğretmen olmaya uygun bulma (14)	ÖA4, ÖA6, ÖA8, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA17, ÖA18, ÖA19, ÖA22, ÖA28, ÖA29
	Çevresinin tavsiyesi (1)	ÖA20
	Tercih puanı, maaş, tatil vb şartlardan dolayı (9)	ÖA2, ÖA3, ÖA5, ÖA7, ÖA9, ÖA15, ÖA16, ÖA24, ÖA26
	Hayalindeki meslek (3)	ÖA1, ÖA23, ÖA25
	Diğer (1)	ÖA27
Öz-Yeterliğe Sahip Olma	Olma (29)	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA18, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA27, ÖA28, ÖA29
	Olmama	-
İnançların Gerekeçleri	Kendini geliştirdiğine ve geliştireceğine inanma (15)	ÖA1, ÖA2, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA9, ÖA11, ÖA15, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA26, ÖA27, ÖA28, ÖA29
	Aldığı eğitime güvenme (14)	ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA8, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA16, ÖA18, ÖA20, ÖA22, ÖA23, ÖA29
	Çocukları sevmeye (3)	ÖA7, ÖA24, ÖA25
Mesleki Planlar	Yüksek lisans yapma (6)	ÖA1, ÖA4, ÖA6, ÖA11, ÖA14, ÖA29
	İyi/ideal bir öğretmen olma (20)	ÖA2, ÖA3, ÖA9, ÖA10, ÖA12, ÖA14, ÖA15, ÖA17, ÖA18, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA27, ÖA28, ÖA29
	Kendi özel okulunu yönetme (1)	ÖA13
	İyi bir özel okulda çalışma (1)	ÖA1
	Atanma (3)	ÖA2, ÖA16, ÖA21
	Sanat eğitimi alma (1)	ÖA5
	Kaybolmaya yüz tutmuş değerleri öğretme (1)	ÖA7
	Köy öğretmeni olma (1)	ÖA8
Çözüm Yolları	Yardım alma/danışma (5)	ÖA1, ÖA6, ÖA9, ÖA21, ÖA29
	Araştırma (24)	ÖA1, ÖA2, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA18, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA27, ÖA28
	Problemin kaynağını anlamaya çalışma (2)	ÖA8, ÖA11
	Problemin üzerine gitme (1)	ÖA23

Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarından 23'ünün kadın, 6'sının erkek olduğu; 7'sinin akademik genel not ortalamasının (AGNO) 4.00-3.50 aralığında, 15'inin 3.49-3.00 aralığında, 7'sinin 2.99-2.50 aralığında olduğu; 28'inin Okul Deneyimi dersinin not ortalamasının (ODNO) 100-90 aralığında, 1'inin 89-80 aralığında olduğu; 27'sinin Öğretmenlik Uygulaması I dersinin not ortalamasının (ÖUNO) 100-90 aralığında, 2'sinin 89-80 aralığında olduğu; 6'sının 2017 yılında yayınlanan öğretmen yeterlikleri hakkındaki bilgisinin (2017 YHB) olduğu, 23'ünün olmadığı; 14'ünün bölümünü kendisini öğretmen olmaya uygun bulduğu için, 1'inin çevresi tarafından öğretmen olması tavsiye edildiği için, 9'unun şartlardan dolayı (tercih puanı, maaş, tatil vb.), 3'ünün hayalindeki meslek olduğu için tercih ettiği, 1'inin diğer sebeplerden dolayı seçmiş olduğunu belirterek sebebini açıklamadığı görülmüştür.

Tamamının mesleki açıdan gerekli öz-yeterliğe sahip bir öğretmen olacaklarına dair inançlarının olduğu; 15'inin mesleki açıdan gerekli öz-yeterliğe sahip bir öğretmen olacaklarına dair gerekçesi kendisini geliştirdiğine ve geliştireceğine olan inancı, 14'ünün aldığı eğitime güvenmesi, 3'ünün çocukları seviyor olduğu, 5'inin hem kendini geliştirdiğine ve geliştireceğine olan inancı hem de aldığı eğitime güveniyor olduğu; 6'sının geleceğe dönük mesleki planının yüksek lisans yapmak, 20'sinin ideal öğretmen olmak, 1'inin kendi özel okulunu yönetmek, 1'inin iyi bir özel okulda çalışmak, 3'ünün atanmak, 1'inin sanat eğitimi almak, 1'inin kaybolmaya yüz tutmuş değerleri öğretmek ve 1'inin de köy öğretmeni olmak olduğu; aynı zamanda ÖA1'in mesleki planı hem yüksek lisans yapmak hem de iyi bir özel okulda çalışmak, ÖA14 ve ÖA29'un hem yüksek lisans yapmak hem de ideal öğretmen olmak, ÖA2 ve ÖA21'in ise hem atanmak hem de ideal öğretmen olmak olduğu; 5'inin problemle karşılaştığında yardım alır, danışırım cevabını verdiği 24'ünün araştırırım, 2'sinin problemin kaynağını anlamaya çalışırım ve 1'inin problemin üzerine giderim dediği; aynı zamanda ÖA1, ÖA6, ÖA9 ve ÖA21'in hem yardım alır, danışırım cevabını verirken hem de araştırırım cevabını verdiği; ÖA8 ise hem problemin kaynağını anlamaya çalışırım hem de araştırırım dediği görülmektedir

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış “Öğretmen Yeterlikleri Görüşme Formu” kullanılmıştır. Form Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nce 2017 yılında yayımlanan öğretmen yeterlikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kapsam ve görünüş geçerliği açısından incelenmek üzere üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Bu uzmanların 2'si sınıf eğitimi, 1'i ise eğitim bilimleri alanındandır. Uzman görüşüne sunulan form öneriler doğrultusunda düzeltilmiş ve ardından 3 sınıf öğretmeni adayıyla ön uygulama yapılmıştır. Adaylar tarafından ifade açısından anlaşılmayan yerler düzenlenip forma son hali verilmiştir.

Öğretmen Yeterlikleri Görüşme Formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm Bandura'nın öz-yeterlik inançlarının etkilediğini ifade ettiği 4 temel psikolojik süreç dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bunlar; bilişsel, motivasyonel, duyuşsal ve seçim süreçleridir (Bandura, 1994). Sorular arasında yer alan “Sınıf öğretmenliği bölümünü neden seçtiniz?” sorusu seçim süreciyle, “Mesleki açıdan gerekli öz-yeterliğe sahip bir öğretmen olacağınıza inanıyor musunuz?” sorusu bilişsel süreçle, “Geleceğe dönük mesleki planlarınız nelerdir?” sorusu motivasyonel süreçle ve “Mesleğinizle ilgili çözümü size bağlı bir problemle karşılaştığınızda ne hissedersiniz ve ne yaparsınız?” sorusu ise duyuşsal süreçle eşleştirilmiştir.

İkinci bölüm ise yine Bandura'nın öz-yeterlik algılarının etkilendiğini ifade ettiği 4 temel kaynak üzerine oluşturulmuştur. Bu kaynaklar; doğrudan yaşantılar, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ile fizyolojik ve duygusal durumdur (Bandura, 1994). Öğretmen yeterliklerinde mesleki beceriler başlığı altında yer alan “eğitim öğretim sürecini planlama”, “öğrenme ortamı hazırlama”, “öğrenme öğretme sürecini yönetme” ve “ölçme - değerlendirme” başlıklarının her biri için adayların bu dört temel kaynaktan yaşantıları sorgulanmıştır. Yaşantılarının öz-yeterliklerinde oluşturdukları etkilerin olumlu ve/veya olumsuz yönde olduğunu belirtecekleri seçenekler verilmiştir. Ayrıca katılımcılara her iki seçeneği seçme ve açıklama yapma imkânı da sunulmuştur.

### 2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Görüşme formu uygulanmadan önce adaylara “2017 Öğretmen Yeterlikleri” hakkında bilgi vermek ve “öz-yeterlik” kavramını açıklayıp, kavram yanlışlarını engellemek amacıyla araştırmacılar tarafından bir sunum yapılmıştır. Ayrıca sunumda Bandura'nın ortaya koyduğu 4 temel kaynak ve 4 temel psikolojik süreçten de bahsedilmiştir. Sunumun ardından görüşme formları dağıtılarak sınıf öğretmeni adaylarının doldurmaları istenmiştir. Verilerin toplanması yaklaşık bir saat sürmüş ve tek oturumda gerçekleştirilmiştir.

Veriler içerik analizi tekniği ile irdelenmiştir. İçerik analizinin amacı toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ulaşmaktır. Birbirine benzeyen verileri belirli temalarda toplayıp okuyucunun

algılayabileceği şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Elde edilen veriler araştırmacılar tarafından bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizinde öncelikle literatür incelenmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nce öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri olarak belirtilmiş olan "Mesleki Beceri" başlığı altındaki eğitim öğretim sürecini planlama, öğrenme ortamını hazırlama, öğrenme öğretme sürecini yürütme ile ölçme ve değerlendirme yeterlikleri ele alınmıştır. Her yeterlik için Bandura'nın ortaya koyduğu öz-yeterlik algılarının etkilendiği 4 temel kaynaktan (dolaylı yaşantılar, doğrudan yaşantılar, sözel ikna, fizyolojik ve duygusal durum) temalar oluşturulmuştur.

Temalar oluşturulurken en genel düzeydeki temaları ortaya çıkarmak ve bu temalar altında alt temaları, bu alt temalar altında kodları düzenlemek mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırma öncesinde literatürden yararlanılarak belirlenen temalar dikkate alınarak toplanan ham veriler içerik analizi yöntemine göre incelenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarına sunulan olumlu ve olumsuz alt tema seçeneklerinden yola çıkılarak kodlar belirlenmiştir.

Örneğin "Eğitim öğretim sürecini planlama" yeterlik alanına ait "Doğrudan Yaşantılar" teması için kodlar öncelikle olumlu ve olumsuz olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Öğretmen adayının planlamaya yönelik doğrudan yaşantıları yoluyla edindiği deneyimler öz-yeterliğini olumlu yönde ya da olumsuz yönde etkilemiş olabilir. Bunun yanı sıra hem olumlu hem de olumsuz yönde etkilenme olabileceğinden adaylara her iki seçeneği de seçme imkânı verilmiştir.

Daha sonra olumlu seçeneği, olumlu deneyimlemelerden olumlu etkilenme ve olumlu deneyimlemelerden olumsuz etkilenme olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Aynı şekilde olumsuz seçeneği de olumsuz deneyimlemelerden olumlu etkilenme ve olumsuz deneyimlemelerden olumsuz etkilenme olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Sınıf öğretmeni adayının öz-yeterliği olumlu deneyimlemelerinden dolayı olumlu etkilenmiş ya da olumsuz deneyimlemelerinden dolayı olumlu etkilenmiş olabilir. Böylece öğretmen adayının olumlu ve olumsuz etkilenme nedenine inilmiştir. Bulgular tablolar halinde sunularak öğretmen adayı ifadelerine doğrudan yer verilmiştir. Bu ifadelerin hangi öğretmen adayına ait olduğunu belirlemek için öğretmen adayının baş harflerinden yapılan kısaltmayla ÖA ve görüşme formuna verilen sıra numarasının eklenmesiyle ÖA12 gibi kısaltmalar oluşturulmuştur.

## **2.5. Geçerlik ve Güvenirlik**

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak için çeşitli önlemler alınmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın inandırıcılığını sağlamak ve artırmak için görüşme formu hazırlanırken literatür incelenmiş ve uzman görüşüne başvurulmuştur. Ayrıca görüşme formunu uygulamadan önce 3 sınıf öğretmeni adayıyla ön uygulama yapılmıştır. Araştırmanın aktarılabilişliğini sağlamak ve artırmak için araştırma sürecinde yapılanlar tüm detaylarıyla anlatılarak örnek söylemler önceden oluşturulmuş temalara iyi örnek teşkil edeceği düşünülen ifadelerden seçilerek belirlenmiştir. Araştırmanın tutarlılığını sağlamak için görüşme formundan elde edilen veriler üzerinde araştırmacılar ve konu üzerinde deneyimli bir uzman tarafından ayrı ayrı kodlamaları yapılmış ve kodlamalar karşılaştırılarak uyum oranı hesaplanmıştır. Güvenirlik ve görüş birliğini hesaplamak için Miles ve Huberman'ın (1994) belirttiği formül uygulanmıştır. Kodlayıcılar arası uyum yüzdesi; eğitim öğretim sürecini planlama teması için %93, öğrenme ortamını hazırlama teması için %95, öğrenme öğretme sürecini etkin bir şekilde yürütme teması için %96, ölçme ve değerlendirme teması için ise %91 olarak hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda uyum yüzdesinin %90 ve üzeri olması veri analizi açısından yeterli görüldüğünden araştırma güvenilir sayılmıştır. Araştırmanın teyit edilebilirliğini sağlamak için ise ham veriler ve yapılan kodlamalar araştırmacılar tarafından saklanmaktadır.

## **3. BULGULAR**

Bu bölümde bulgular araştırmanın alt problemleri doğrultusunda sunulmuştur. Araştırmanın "Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri öğretmenlik yeterlikleri boyutunda yer alan eğitim öğretimi planlamaya yönelik öz-yeterlik algıları nedir?" şeklindeki birinci alt problemine ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir.



**Tablo 3.** Sınıf öğretmeni adaylarının eğitim öğretim sürecini planlamaya yönelik öz-yeterlik algılarının temalara göre dağılımı

Tema	Alt Tema	Eğitim Öğretim Sürecini Planlama	
		Kod	Öğretmen Adayları
Dolaylı yaşantılar	Olumlu (20)	Olumlu deneyimlerden olumlu etkilenme (18)	ÖA3, ÖA5, ÖA7, ÖA8, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA18, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA24, ÖA28, ÖA29
		Olumsuz deneyimlerden olumlu etkilenme (2)	ÖA6, ÖA25
Dolaylı yaşantılar	Olumsuz (9)	Olumlu deneyimlerden olumsuz etkilenme (1)	ÖA1
		Olumsuz deneyimlerden olumsuz etkilenme (8)	ÖA2, ÖA4, ÖA9, ÖA21, ÖA23, ÖA26, ÖA27, ÖA29
Doğrudan yaşantılar	Olumlu (29)	Olumlu deneyimlemelerden olumlu etkilenme (29)	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA18, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA27, ÖA28, ÖA29
		Olumsuz deneyimlemelerden olumlu etkilenme	-
	Olumsuz (5)	Yetersiz deneyimlemelerden olumsuz etkilenme (1)	ÖA5
		Olumsuz deneyimlemelerden olumsuz etkilenme (4)	ÖA3, ÖA13, ÖA16, ÖA21
Sözel İkna	Olumlu (28)	Olumlu duyumlardan olumlu etkilenme (23)	ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA8, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA18, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA27, ÖA28, ÖA29
		Olumsuz duyumlardan olumlu etkilenme (5)	ÖA1, ÖA11, ÖA12, ÖA14, ÖA28
	Olumsuz (12)	Olumlu duyumlardan olumsuz etkilenme (3)	ÖA13, ÖA16, ÖA17
		Olumsuz duyumlardan olumsuz etkilenme (9)	ÖA2, ÖA6, ÖA7, ÖA9, ÖA10, ÖA21, ÖA23, ÖA28, ÖA29
Fizyolojik ve duygusal (fd) durum	Olumlu (23)	Olumlu fd durumlardan olumlu etkilenme (18)	ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA12, ÖA13, ÖA17, ÖA18, ÖA19, ÖA21, ÖA23, ÖA26, ÖA27, ÖA28, ÖA29
		Olumsuz fd durumlardan olumlu etkilenme (5)	ÖA11, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA24
	Olumsuz (12)	Olumlu fd durumlardan olumsuz etkilenme	-
		Olumsuz fd durumlardan olumsuz etkilenme (12)	ÖA6, ÖA7, ÖA10, ÖA12, ÖA16, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA28

Tablo 3 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri yeterliklerinden öğrenme öğretme sürecini planlama boyutuna ilişkin öz-yeterlik algılarının, öz-yeterliğin etkilendiği kaynaklardan hem olumlu hem de olumsuz yönde etkilendiği fakat daha çok olumlu yönde etkilendiği görülmektedir. Olumlu yönde etkilenmenin en çok doğrudan yaşantı kaynağından beslendiği görülürken olumsuz yönde etkilenmenin ise en çok fizyolojik ve duygusal durum kaynağından beslendiği görülmektedir.

**Dolaylı yaşantıların**, öğrenme öğretme sürecini planlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği 18 kez olumlu ve 2 kez olumsuz deneyimlerden olmak üzere 20 kez olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Dolaylı yaşantılardan olumlu yönde etkilenen ÖA6'nın "Sınıf ortamını bizzat görmek çocukların özelliklerini yakından gözlemlemek, hangi yöntem tekniği kullanacağım konusunda bana bilgi verdi ve planımı buna göre hazırladım. Ayrıca okul deneyiminde sınıf öğretmeni plan yapmıyordu ve kendimi plan yapma konusunda iyi yetişmiş hissettim." ifadesi örnek gösterilebilir. Buna ilaveten bu yaşantıların öğrenme öğretme sürecini planlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği 1 kez olumlu, 8 kez olumsuz deneyimlerden olmak üzere 9 kez olumsuz etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde

görülmüştür. Dolaylı yaşantılardan olumsuz yönde etkilenen ÖA2'nin *"Sınıf öğretmeninin plan hazırlamaması ve buna çok gerek olmadığını söylemesi olumsuz etkiledi. Plan yapmanın önemi ve gerekliliği hakkında konuşurken uygulamada karşılaşmamak çelişkiye düşürdü beni."* ifadesi örnek gösterilebilir.

**Doğrudan yaşantıların**, öğrenme öğretme sürecini planlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği 29 kez (tamamı) olumlu deneyimlemelerden olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Doğrudan yaşantılardan olumlu yönde etkilenen ÖA1'in *"Kendi hazırladığım planı uygulamak, planlama hakkında daha fazla bilgi sahibi olmamı sağladı. Hazırladığım planları uyguladıkça veriminin arttığını düşünüyorum."* ifadesi ve ÖA4'ün *"Ders planı hazırlaya hazırlaya kendimi geliştirdim. Önceleri çok vaktimi alırken artık çok kısa sürede güzel bir plan ortaya çıkartabiliyorum. Ders zamanlamasını iyi yönetmemi sağladı."* ifadesi örnek gösterilebilir. Hiçbir sınıf öğretmeni adayının olumsuz deneyimlemelerden öğrenme öğretme sürecini planlama boyutuna ilişkin öz-yeterliliği olumlu etkilenmemiştir. Buna ilaveten bu yaşantıların öğrenme öğretme sürecini planlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği 1 kez yetersiz, 4 kez olumsuz deneyimlemelerden olmak üzere 5 kez olumsuz etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Doğrudan yaşantılardan olumsuz yönde etkilenen ÖA5'in, *"Haftada bir kere gittiğimiz için sınıfa kazandırmak istediklerimizin kısa zamanda tam olarak verilememesi gelişimin devamlılığının sağlanmaması."* ifadesi yetersiz deneyimlemelerin olumsuz etkisine örnek gösterilebilir.

**Mesleğe ilişkin duyuların**, öğrenme öğretme sürecini planlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği 23 kez olumlu ve 5 kez olumsuz duyulardan olmak üzere 28 kez olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Mesleğe ilişkin duyulardan olumlu yönde etkilenen ÖA2'nin, *"Plan hazırladıkça sınıfı yönetmenin daha kolay olduğunu söylemeleri beni rahatlatmıştı. Sınıf yönetimi konusunda endişelerim vardı."* ifadesi örnek gösterilebilir. Buna ilaveten bu duyuların öğrenme öğretme sürecini planlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği 3 kez olumlu, 9 kez olumsuz duyulardan olmak üzere 12 kez olumsuz yönde etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Mesleğine ilişkin duyulardan olumsuz yönde etkilenen ÖA17'nin, *"Genelde öğretmenlerin derste öylesine plansız gelindiği düşünülüyor. Ama aslında öğretmen oraya tecrübeyle geliyor. Planı kafasında yapıyor."* ifadesiyle tecrübe gibi olumlu bir etkenden öz-yeterliğinin olumsuz etkilendiğini belirtmiştir.

**Fizyolojik ve duygusal durumların**, öğrenme öğretme sürecini planlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği 18 kez olumlu ve 5 kez olumsuz fd durumlardan olmak üzere 23 kez olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Fizyolojik ve duygusal durumlardan olumlu yönde etkilenen ÖA11'in, *"Kendimde kontrol etmem gereken durumların farkına vardım ve bu konuda kendimi az da olsa geliştirdim."* ifadesi örnek verilebilir. Buna ilaveten bu durumların öğrenme öğretme sürecini planlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği 12 kez olumsuz etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Fizyolojik ve duygusal durumlardan olumsuz yönde etkilenen ÖA6'nın, *"Kaygılı olduğum zamanlarda planlarım üzerine çok fazla düşünüyorum ve aşırı kaygı plan hazırlama konusunda bana zaman kaybettiriyor."* ifadesi örnek verilebilir. Hiçbir sınıf öğretmeni adayının olumlu fizyolojik ve duygusal durumlardan öğrenme öğretme sürecini planlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği olumsuz etkilenmemiştir.

Araştırmanın "Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri öğretmenlik yeterlikleri boyutunda yer alan öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik öz-yeterlik algıları nedir?" şeklindeki ikinci alt problemine ilişkin bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme ortamını hazırlamaya yönelik öz-yeterlik algılarının temalara göre dağılımı

		Öğrenme Ortamını Hazırlama	
Tema	Alt Tema	Kod	Öğretmen Adayları
Dolaylı yaşantılar	Olumlu (26)	Olumlu deneyimlerden olumlu etkilenme (23)	ÖA3, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA18, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA27, ÖA28, ÖA29,
		Olumsuz deneyimlerden olumlu etkilenme (3)	ÖA2, ÖA8, ÖA25
	Olumsuz (6)	Olumlu deneyimlerden olumsuz etkilenme	-
		Olumsuz deneyimlerden olumsuz etkilenme (6)	ÖA1, ÖA4, ÖA20, ÖA23, ÖA26, ÖA28

<b>Doğrudan yaşantılar</b>	Olumlu (26)	Olumlu deneyimlemelerden olumlu etkilenme (23)	ÖA1, ÖA4, ÖA6, ÖA7, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA17, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA27, ÖA28, ÖA29
		Olumsuz deneyimlemelerden olumlu etkilenme (3)	ÖA11, ÖA16, ÖA21
	Olumsuz (8)	Olumlu deneyimlemelerden olumsuz etkilenme	-
		Olumsuz deneyimlemelerden olumsuz etkilenme (8)	ÖA3, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA19, ÖA21, ÖA27, ÖA28
<b>Sözel İkna</b>	Olumlu (21)	Olumlu duyumlardan olumlu etkilenme (20)	ÖA1, ÖA3, ÖA5, ÖA6, ÖA11, ÖA12, ÖA14, ÖA15, ÖA18, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA27, ÖA28, ÖA29
		Olumsuz duyumlardan olumlu etkilenme (1)	ÖA9
	Olumsuz (9)	Olumlu duyumlardan olumsuz etkilenme	-
		Olumsuz duyumlardan olumsuz etkilenme (9)	ÖA2, ÖA7, ÖA10, ÖA13, ÖA16, ÖA17, ÖA21, ÖA28, ÖA29
<b>Fizyolojik ve duygusal (fd) durum</b>	Olumlu (23)	Olumlu fd durumlardan olumlu etkilenme (20)	ÖA1, ÖA3, ÖA4, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA15, ÖA17, ÖA18, ÖA20, ÖA21, ÖA23, ÖA24, ÖA26, ÖA27, ÖA28, ÖA29
		Olumsuz fd durumlardan olumlu etkilenme (3)	ÖA2, ÖA5, ÖA14
	Olumsuz (14)	Olumlu fd durumlardan olumsuz etkilenme	-
		Olumsuz fd durumlardan olumsuz etkilenme (14)	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA5, ÖA6, ÖA12, ÖA16, ÖA19, ÖA21, ÖA22, ÖA24, ÖA25, ÖA27, ÖA28

Tablo 4 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri yeterliklerinden öğrenme ortamını hazırlama boyutuna ilişkin öz-yeterlik algılarının, öz-yeterliğin etkilendiği kaynaklardan hem olumlu hem de olumsuz yönde etkilendiği fakat daha çok olumlu yönde etkilendiği görülmektedir. Olumlu yönde etkilenmenin en çok doğrudan ve dolaylı yaşantı kaynaklarından beslendiği görülürken olumsuz yönde etkilenmenin ise en çok fizyolojik ve duygusal durum kaynağından beslendiği görülmektedir.

**Dolaylı yaşantıların**, öğrenme ortamını hazırlama boyutuna ilişkin öz-yeterlik algılarını 23 kez olumlu ve 3 kez olumsuz deneyimlerden olmak üzere 26 kez olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Dolaylı yaşantılardan olumlu yönde etkilenen ÖA3'ün, "*Deneyim okulundaki öğretmenimizin her ders başında sıraları düzeltmesi o ders içeriğine göre oturma düzeni oluşturması etkilemişti.*" ifadesi örnek verilebilir. Buna ilaveten bu yaşantıların öğrenme ortamını hazırlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği olumsuz deneyimlerden 6 kez olumsuz etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Dolaylı yaşantılardan olumsuz yönde etkilenen ÖA23'ün, "*Okul deneyimi dersi kapsamında gözlem için gittiğimiz sınıf öğretmeni gibi geleneksel yöntem, oturma düzeni gibi kanallarda olan başarısızlığını öğretmen adaylarına göstererek olumsuz bir durumu yansıtmışlardır.*" ifadesi örnek verilebilir. Ayrıca hiçbir sınıf öğretmeni adayının olumlu deneyimlerden öğrenme ortamını hazırlama boyutuna ilişkin öz-yeterliliği olumsuz etkilenmemiştir.

**Doğrudan yaşantıların**, öğrenme ortamını hazırlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği 23 kez olumlu ve 3 kez olumsuz deneyimlemelerden olmak üzere 26 kez olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Doğrudan yaşantılardan olumlu yönde etkilenen ÖA16'nın, "*Bir gün ışığı açmayı unuttuk, bir gün farklı bir şeyi unuttum. Zamanla unutmamam gerektiğini öğrendim.*" ifadesi örnek verilebilir. Bunun yanında bu yaşantıların öğrenme ortamını hazırlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği 8 kez olumsuz etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Doğrudan yaşantılarından olumsuz yönde etkilenen ÖA8'in, "*Geleneksel sıra düzeninin olması beni olumsuz etkiledi. Hep arka sıralara atılan öğrencilerin dersten bağımsız davranmaları beni rahatsız etti. Ben kendi sınıfımda öğrencilerimin yerini sürekli olarak değiştirmek istiyorum.*" ifadesi örnek verilebilir. Ayrıca hiçbir sınıf öğretmeni adayının olumlu deneyimlerden öğrenme ortamını hazırlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği olumsuz etkilenmemiştir.

**Mesleğe ilişkin duyuların**, öğrenme ortamını hazırlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği 20 kez olumlu ve 1 kez olumsuz duyumlardan olmak üzere 21 kez olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Mesleğe ilişkin duyumlardan olumlu yönde etkilenen ÖA15'in, "*Sınıf ortamını düzenlemede ders öncesi hazırlıkta çevreden gelen dönütler doğru yolda olduğumu hissettiriyor.*" ifadesi

örnek verilebilir. Ayrıca mesleğe ilişkin duyuların öğrenme ortamını hazırlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği 9 kez olumsuz yönde etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Mesleğine ilişkin duyulardan olumsuz yönde etkilenen ÖA2'nin, "Ne kadar iyi bir öğretmen olursanız olun mutlaka arka sıralara hâkim olamayacağımı duymam beni endişelendirdi." ifadesi örnek verilebilir. Hiçbir sınıf öğretmeni adayının olumlu duyulardan öğrenme ortamını hazırlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği olumsuz etkilenmemiştir.

**Fizyolojik ve duygusal durumların**, öğrenme ortamını hazırlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği 20 kez olumlu ve 3 kez olumsuz fd durumlardan olmak üzere 23 kez olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Fizyolojik ve duygusal durumlardan olumlu yönde etkilenen ÖA14'ün, "Fizyolojik ve duygusal durumumda biraz stres yaşamam daha iyi bir öğrenme ortamı hazırlamam için beni harekete geçirir." ifadesi örnek verilebilir. Ayrıca bu durumların öğrenme ortamını hazırlama boyutuna ilişkin öz-yeterliği 14 kez olumsuz etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Fizyolojik ve duygusal durumlardan olumsuz yönde etkilenen ÖA2'nin, "Panoların boş olması üzerimde olumsuz etki yaratıyor. Sınıf dolabının öğretmen masasının arkasında olması sebebiyle öğrencilerin rahat kullanamaması beni rahatsız ediyor. Öğretmenlerden çok öğrencilere lazım çünkü." ifadesi örnek verilebilir. Hiçbir sınıf öğretmeni adayının öğrenme ortamını hazırlama boyutuna ilişkin öz-yeterlik algıları olumlu fizyolojik ve duygusal durumlardan olumsuz etkilenmemiştir.

Araştırmanın "Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri öğretmenlik yeterlikleri boyutunda yer alan öğrenme ve öğretme sürecini yönetmeye yönelik öz-yeterlik algıları nedir?" şeklindeki üçüncü alt problemine ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütmeye yönelik öz-yeterlik algılarının temalara göre dağılımı

Tema Alt Tema		Öğrenme Öğretme Sürecini Etkili Bir Şekilde Yürütme Kod	Öğretmen Adayları
Dolaylı yaşantılar	Olumlu (28)	Olumlu deneyimlerden olumlu etkilenme (23)	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA5, ÖA7, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA18, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA27, ÖA28, ÖA29
		Olumsuz deneyimlerden olumlu etkilenme (5)	ÖA6, ÖA8, ÖA23, ÖA25, ÖA29
	Olumsuz (7)	Olumlu deneyimlerden olumsuz etkilenme	-
		Olumsuz deneyimlerden olumsuz etkilenme (7)	ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA19, ÖA21, ÖA26, ÖA29
Doğrudan yaşantılar	Olumlu (32)	Olumlu deneyimlemelerden olumlu etkilenme (27)	ÖA1, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA18, ÖA19, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA27, ÖA28, ÖA29
		Olumsuz deneyimlemelerden olumlu etkilenme (5)	ÖA10, ÖA14, ÖA22, ÖA24, ÖA25
	Olumsuz (7)	Yetersiz deneyimlemelerden olumsuz etkilenme (1)	ÖA5
		Olumsuz deneyimlemelerden olumsuz etkilenme (6)	ÖA2, ÖA16, ÖA20, ÖA21, ÖA27, ÖA29
Sözel İkna	Olumlu (28)	Olumlu duyulardan olumlu etkilenme (24)	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA6, ÖA7, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA18, ÖA19, ÖA20, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA27, ÖA28, ÖA29
		Olumsuz duyulardan olumlu etkilenme (4)	ÖA12, ÖA14, ÖA21, ÖA26
	Olumsuz (7)	Olumlu duyulardan olumsuz etkilenme	-
		Olumsuz duyulardan olumsuz etkilenme (7)	ÖA2, ÖA5, ÖA10, ÖA13, ÖA16, ÖA18, ÖA28

Fizyolojik ve duygusal (fd) durum	Olumlu (22)	Olumlu fd durumlardan olumlu etkilenme (21)	ÖA1, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA18, ÖA19, ÖA21, ÖA23, ÖA26, ÖA27, ÖA28
		Olumsuz fd durumlardan olumlu etkilenme (1)	ÖA24
	Olumsuz (12)	Olumlu fd durumlardan olumsuz etkilenme	-
		Olumsuz fd durumlardan olumsuz etkilenme (12)	ÖA2, ÖA7, ÖA12, ÖA16, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA24, ÖA25, ÖA27, ÖA28, ÖA29

Tablo 5 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri yeterliklerinden öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütme boyutuna ilişkin öz-yeterlik algılarının, öz-yeterliğin kaynaklardan hem olumlu hem de olumsuz yönde etkilendiği fakat daha çok olumlu yönde etkilendiği görülmektedir. Olumlu yönde etkilenmenin en çok doğrudan yaşantı kaynağından beslendiği görülürken olumsuz yönde etkilenmenin ise en çok fizyolojik ve duygusal durum kaynağından beslendiği görülmektedir.

**Dolaylı yaşantıların**, öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 23 kez olumlu ve 5 kez olumsuz deneyimlerden olmak üzere 28 kez olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Dolaylı yaşantılarından olumlu yönde etkilenen ÖA28'in, "*Çocukların ilgilerine yeteneklerine uygun farklı somut etkinlikler ders sürecini olumlu etkiliyor. O nedenle etkinliklerim ders sürecini olumlu yönetmeli.*" ifadesi örnek verilebilir. Bu yaşantıların öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 7 kez olumsuz deneyimlerden olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Dolaylı yaşantılarından olumsuz yönde etkilenen ÖA26'nın, "*Gerek dersi işleyiş tarzı gerekse öğrencileriyle ilişkisi yönünden beni etkileyebileceği bir durumla karşılaşmadım. Herkes öğretmen olabilir ama eğitimci olamaz.*" ifadesi örnek verilebilir. Hiçbir sınıf öğretmeni adayının olumlu deneyimlerden öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütme boyutuna ilişkin öz-yeterliği olumsuz etkilenmemiştir.

**Doğrudan yaşantıların**, öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 27 kez olumlu ve 5 kez olumsuz deneyimlemelerden olmak üzere 32 kez olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Doğrudan yaşantılardan olumlu yönde etkilenen ÖA15'in, "*Anlatmış olduğum derslerde süreç, yaşantılar, geri bildirimler, sürecin başarısını gösteriyor.*" ifadesi örnek verilebilir. Bunun yanında bu yaşantıların öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 1 kez yetersiz ve 6 kez olumsuz deneyimlemelerden olmak üzere 7 kez olumsuz etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Doğrudan yaşantılarından olumsuz yönde etkilenen ÖA27'nin, "*Bazen yetemediğimiz koşullarda, bilgimiz eksik olduğunda ya da yeterli olmadığı durumlarda süreci etkili olarak yürütemeyip ilerletemeyebiliyoruz.*" ifadesi örnek verilebilir.

**Mesleğe ilişkin duyuların**, öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 24 kez olumlu ve 4 kez olumsuz duyulardan olmak üzere 28 kez olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Mesleğe ilişkin duyulardan olumlu yönde etkilenen ÖA13'ün, "*Meslekte deneyimli öğretmenler süreci yönetme işinin bir süre sonra oturduğunu ifade ediyor.*" ifadesi örnek verilebilir. Ayrıca mesleğe ilişkin duyuların öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 7 kez olumsuz yönde etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Mesleğine ilişkin duyulardan olumsuz yönde etkilenen ÖA2'nin, "*O kadar çocukla nasıl başa çıkacaksın, işin çok zor demeleri her ne kadar inanmasam da motivasyonumu düşürdü.*" ifadesi örnek verilebilir. Hiçbir sınıf öğretmeni adayının olumlu duyulardan öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütme boyutuna ilişkin öz-yeterliği olumsuz etkilenmemiştir.

**Fizyolojik ve duygusal durumların**, öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 21 kez olumlu ve 1 kez olumsuz fd durumlardan olmak üzere 22 kez olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Fizyolojik ve duygusal durumlardan olumlu yönde etkilenen ÖA27'nin, "*Öz güvenim yerinde olduğunda dersi çok istekli ve başarılı şekilde yürütebiliyorum. Çok mutlu olmama sebep oluyor.*" ifadesi örnek verilebilir. Ayrıca bu durumların öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 12 kez olumsuz etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Fizyolojik ve duygusal durumlardan olumsuz yönde etkilenen ÖA25'in, "*Heyecanlanıp stres yaptığım için ders anlatırken akıcı konuşmama engel oluyor, hatalı cümleler kurabiliyorum.*" ifadesi örnek verilebilir. Hiçbir sınıf öğretmeni adayının olumlu fizyolojik ve duygusal

durumları öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütme boyutuna ilişkin öz-yeterliğini olumsuz etkilememiştir.

Araştırmanın “Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri öğretmenlik yeterlikleri boyutunda yer alan ölçme ve değerlendirme öz-yeterlik algıları nedir?” şeklindeki dördüncü alt problemine ilişkin bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik öz-yeterlik algılarının temalara göre dağılımı

Tema	Alt Tema	Ölçme ve Değerlendirme	
		Kod	Öğretmen Adayları
Dolaylı yaşantılar	Olumlu (17)	Olumlu deneyimlerden olumlu etkilenme (15)	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA6, ÖA11, ÖA13, ÖA14, ÖA16, ÖA18, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA27, ÖA28
		Olumsuz deneyimlerden olumlu etkilenme (2)	ÖA12, ÖA22
	Olumsuz (18)	Yetersiz deneyimlerden olumsuz etkilenme (1)	ÖA5
		Olumsuz deneyimlerden olumsuz etkilenme (17)	ÖA1, ÖA4, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA13, ÖA15, ÖA17, ÖA19, ÖA21, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA27, ÖA28
Doğrudan yaşantılar	Olumlu (24)	Olumlu deneyimlemelerden olumlu etkilenme (24)	ÖA1, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA16, ÖA17, ÖA18, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA27, ÖA28
		Olumsuz deneyimlemelerden olumlu etkilenme	-
	Olumsuz (8)	Yetersiz deneyimlemelerden olumsuz etkilenme (2)	ÖA10, ÖA15
		Olumsuz deneyimlemelerden olumsuz etkilenme (6)	ÖA2, ÖA9, ÖA21, ÖA24, ÖA27, ÖA28
Sözel İkna	Olumlu (19)	Olumlu duygulardan olumlu etkilenme (18)	ÖA1, ÖA3, ÖA6, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA17, ÖA18, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA26, ÖA27, ÖA28
		Olumsuz duygulardan olumlu etkilenme (1)	ÖA7
	Olumsuz (11)	Yetersiz duygulardan olumsuz etkilenme (1)	ÖA5
		Olumsuz duygulardan olumsuz etkilenme (10)	ÖA2, ÖA4, ÖA7, ÖA9, ÖA10, ÖA12, ÖA13, ÖA15, ÖA16, ÖA28
Fizyolojik ve duygusal (fd) durum	Olumlu (19)	Olumlu fd durumlardan olumlu etkilenme (17)	ÖA1, ÖA3, ÖA4, ÖA7, ÖA9, ÖA11, ÖA12, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA18, ÖA20, ÖA21, ÖA26, ÖA27, ÖA28
		Olumsuz fd durumlardan olumlu etkilenme (2)	ÖA6, ÖA14
	Olumsuz (13)	Olumlu fd durumlardan olumsuz etkilenme	-
		Olumsuz fd durumlardan olumsuz etkilenme (13)	ÖA5, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA19, ÖA21, ÖA22, ÖA23, ÖA24, ÖA25, ÖA27, ÖA28

Tablo 6 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri yeterliklerinden ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin öz-yeterlik algılarının, öz-yeterliğin kaynaklardan hem olumlu hem de olumsuz yönde etkilendiği fakat daha çok olumlu yönde etkilendiği görülmektedir. Olumlu yönde etkilenmenin en çok doğrudan yaşantı kaynağından beslendiği görülürken olumsuz yönde etkilenmenin ise en çok dolaylı yaşantı kaynağından beslendiği görülmektedir.

**Dolaylı yaşantıların**, ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 15 kez olumlu ve 2 kez olumsuz deneyimlerden olmak üzere 17 kez olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Dolaylı yaşantılardan olumlu yönde etkilenen ÖA18’in, “*Öğretmen alternatif ölçme değerlendirmeye önem veriyordu. Bu bana çok büyük katkı sağladı.*” ifadesi örnek verilebilir. Buna ilaveten bu yaşantıların ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 1 kez yetersiz ve 17 kez olumsuz deneyimlerden olmak üzere 18 kez olumsuz etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Dolaylı yaşantılarından olumsuz yönde etkilenen ÖA7’nin, “*Derste her ne kadar farklı yöntemleri uygulamaya çalışsa da ölçme ve değerlendirmeye yönelik yenilik göremedim. Dönem içi eski usul yapılan sınavlarla ölçme ve değerlendirme yapıyordu.*” ifadesi örnek verilebilir.

**Doğrudan yaşantıların**, ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 24 kez olumlu deneyimlemelerden olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Doğrudan yaşantılardan olumlu yönde etkilenen ÖA4'ün, *“Üniversite öğretmenlerimizin rehberliğinde ölçme değerlendirme etkinlikleri hazırlamaya ve uygulamaya başlamış olmam ve olumlu geri dönütler almam beni olumlu yönde etkiledi.”* ifadesi örnek verilebilir. Hiçbir sınıf öğretmeni adayının olumsuz deneyimlemelerden ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin öz-yeterliği olumlu etkilenmemiştir. Buna ilaveten ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 2 kez yetersiz ve 6 kez olumsuz deneyimlemelerden olmak üzere 8 kez olumsuz deneyimlemelerden olumsuz etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Doğrudan yaşantılardan olumsuz yönde etkilenen ÖA15'in, *“Uygulamamda çok fazla ölçme ve değerlendirme sürecine katkı sağladığımı düşünmüyorum. Sürecin kısıtlı olması konunun tam anlamıyla öğrenilip öğrenilmediğini gözlemlememde yeterli olmuyor.”* ifadesi örnek verilebilir.

**Mesleğe ilişkin duyuların**, ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 18 kez olumlu ve 1 kez olumsuz duyulardan olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Mesleğe ilişkin duyulardan olumlu yönde etkilenen ÖA1'in, *“Etkinlik kâğıdı hazırlamada, soru belirlemede, içerikte başarılı olduğumu duydum ve daha fazla önem vermeme ve kendime güvenmemi sağladı.”* ifadesi örnek verilebilir. Buna ilaveten bu duyuların ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 1 kez yetersiz ve 10 kez olumsuz duyulardan olmak üzere 11 kez olumsuz yönde etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Mesleğine ilişkin duyulardan olumsuz yönde etkilenen ÖA4'ün, *“Bu konuda “O sınav kâğıtlarını nasıl okuyacaksınız?” , “Eve iş götüren tek meslek öğretmenlik.” gibi duyular aldım. Bu durum motivasyonumu ve öz yeterliliğimi düşürdü.”* ifadesi örnek verilebilir.

**Fizyolojik ve duygusal durumların**, ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 17 kez olumlu ve 2 kez olumsuz fd durumlardan olmak üzere 19 kez olumlu etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Fizyolojik ve duygusal durumlardan olumlu yönde etkilenen ÖA7'nin, *“Farklı ölçme ve değerlendirme çalışmaları yaptığımda ve işe yaradığını gördüğümde mutlu oluyorum, özgüvenim artıyor.”* ifadesi örnek verilebilir. Buna ilaveten bu durumların ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin öz-yeterliği 13 kez olumsuz etkilediği sınıf öğretmeni adaylarının ifadelerinde görülmüştür. Fizyolojik ve duygusal durumlardan olumsuz yönde etkilenen ÖA22'nin, *“Öğrencilere daha çok hitap eden ölçme ve değerlendirme aracı tasarlarırken kaygı duymamdan dolayı en uygun ölçme araç gereçlerini belirleyememe sebep oldu.”* ifadesi örnek verilebilir. Hiçbir sınıf öğretmeni adayının olumlu fizyolojik ve duygusal durumlardan ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin öz-yeterliği olumsuz etkilenmemiştir.

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada ilk olarak sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri yeterliklerinden öğrenme öğretme sürecini planlama boyutuna ilişkin öz-yeterlik algılarının, öz-yeterlik kaynaklarından daha çok olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu olumlu etkilenmenin tamamına yakını olumlu deneyim, deneyimleme, duyum ve fizyolojik ve duygusal durumlardan kaynaklanırken çok azı ise olumsuz deneyimleme, duyum ve fizyolojik ve duygusal durumlardan kaynaklanmıştır. Olumsuz yönde etkilenen sınıf öğretmeni adaylarının tamamına yakını olumsuz deneyim, deneyimleme, duyum ve fizyolojik ve duygusal durumlardan etkilenirken geri kalanı ise olumlu deneyim ve duyulardan etkilenmiştir. Ayrıca bir sınıf öğretmeni adayı da yetersiz deneyimlemelerinden olumsuz yönde etkilenmiştir. Alan yazın incelendiğinde Şahin-Taşgın ve Hacıömeroğlu (2010) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin planlama boyutuna ilişkin orta düzeyde bir yeterliğe sahip olduklarını, Numanoğlu ve Bayır (2009) BÖTE bölümü öğretmen adaylarının dersi planlama alt yeterliklerinin kazanılmasına ilişkin ortalamayı yüksek düzeyde bulduğu, Karaca (2004) öğretmen adaylarının planlamaya yönelik yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşımlardır. Adı geçen araştırma sonuçları bu araştırmadan elde edilen sonuçları desteklemektedir. Ayrıca okul öncesi öğretmen adaylarının dersi planlama alanında yetersiz kaldıklarını bulan araştırma (Aktemur-Gürler, 2017) sonuçları ile Türkçe öğretmen adaylarının uygulanan öğretimi planlama yeterliklerine yönelik algılarının düşük olduğunu bulan araştırma (Coşkun, Gelen ve Öztürk, 2009) sonuçları bu araştırmadan elde edilen sonuç ile örtüşmemektedir. Bu farklılığın kaynağının araştırmalarda yer alan öğretmen adaylarının branşlarının farklı olmasından kaynaklı olabileceği ön görülmektedir.

Araştırmada ikinci olarak sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri yeterliklerinden öğrenme ortamını hazırlama boyutuna ilişkin öz-yeterlik algılarının, öz-yeterlik kaynaklarından daha çok olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu olumlu etkilenmenin tamamına yakını olumlu deneyim,

deneyimleme, duyum ve fizyolojik ve duygusal durumlardan kaynaklanmıştır. Bununla birlikte olumsuz deneyim, deneyimleme, duyum ve fizyolojik ve duygusal durumlar yaşayan sınıf öğretmeni adaylarından az bir kısmı ise olumlu yönde etkilenmiştir. Olumsuz yönde etkilenen sınıf öğretmeni adaylarının tamamı olumsuz deneyim, deneyimleme, duyum ve fizyolojik ve duygusal durumlardan etkilenmiştir. Kahyaoğlu ve Yangın (2007) ilköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerine ilişkin görüşlerini aldığı araştırmalarında adayların sınıf ortamı oluşturma alanında kendilerini yeterli gördüklerini belirlemişlerdir. Kahyaoğlu ve Yangın'ın (2007) elde ettiği bu sonuç bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Araştırmada üçüncü olarak sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri yeterliklerinden öğrenme öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütme boyutuna ilişkin öz-yeterlik algılarının, öz-yeterlik kaynaklarından daha çok olumlu yönde etkilendiği bulunmuştur. Bu olumlu etkilenmenin tamamına yakını olumlu deneyim, deneyimleme, duyum ve fizyolojik ve duygusal durumlardan kaynaklanmıştır. Bununla birlikte olumsuz deneyim, deneyimleme, duyum ve fizyolojik ve duygusal durumlar yaşayan sınıf öğretmeni adaylarından az bir kısmı da olumlu yönde etkilenmiştir. Olumsuz yönde etkilenen sınıf öğretmeni adaylarının tamamı olumsuz deneyim, deneyimleme, duyum ve fizyolojik ve duygusal durumlardan etkilenirken yalnızca bir sınıf öğretmeni adayı yetersiz deneyimlemeden etkilenmiştir. Alan yazın incelendiğinde Mutlu (2016) okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin öz yeterliklerinin yeterli düzeyde olduğunu, Karaca (2004), öğretmen adaylarının öğrenme-öğretme süreci yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğunu, Taşgın ve Sönmez (2013) sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri üzerine yaptıkları çalışmada adayların öğrenme-öğretme sürecine yönelik yeterlik görüşlerinin yüksek düzeyde olduğunu, Atasoy (2010) müzik öğretmeni adaylarının öğrenme öğretme sürecine ilişkin yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğunu ve Ünal (2015) öğretmen adaylarının öğrenme öğretme sürecine ilişkin yeterlik algılarının yeterli düzeyde olduğunu bulmuştur. Adı geçen araştırma sonuçları bu araştırmadan elde edilen sonucu desteklemektedir.

Araştırmada dördüncü olarak sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri yeterliklerinden ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin öz-yeterlik algılarının, öz-yeterlik kaynaklarından daha çok olumlu yönde etkilendiği bulunmuştur. Bu olumlu etkilenmenin tamamına yakını olumlu deneyim, deneyimleme, duyum ve fizyolojik ve duygusal durumlardan kaynaklanmıştır. Bununla birlikte olumsuz deneyim, duyum ve fizyolojik ve duygusal durumlar yaşayan sınıf öğretmeni adaylarından azınlığı da olumlu yönde etkilenmiştir. Olumsuz yönde etkilenen sınıf öğretmeni adaylarının tamamına yakını olumsuz deneyim, deneyimleme, duyum ve fizyolojik ve duygusal durumlardan geri kalanı ise yetersiz deneyim, deneyimleme ve duyumlarından etkilenmiştir.

Alan yazın incelendiğinde Taşgın ve Sönmez (2013), sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri üzerine yaptıkları çalışmada adayların ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşlerinin yüksek düzeyde olduğunu, Çakan (2004) öğretmenlerin ölçme değerlendirme uygulamaları yeterliklerinin yeterli düzeyde olduğu ve Yavuz (2011) öğretmen adaylarının ölçme değerlendirmeye yönelik yeterliklerinin oldukça yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Adı geçen araştırma sonuçları bu araştırmadan elde edilen sonucu desteklemektedir. Ayrıca Coşkun, Gelen ve Öztürk (2009) Türkçe öğretmen adayların çoğunun uygulanan öğretimi uygulama ve değerlendirme yeterliklerine yönelik algılarının yeterlik algılarının düşük olduğunu, Birgin ve Gürbüz (2008) sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik bilgi düzeylerini inceledikleri araştırmada adayların ölçme-değerlendirmeye yönelik öz-yeterlik algı düzeylerinin düşük olduğunu bulmuşlardır. Araştırmacıların bulmuş oldukları bu sonuçlar bu araştırmadan elde edilen sonuç ile örtüşmemektedir. Bu farklılığın nedeni olarak üniversitede alınan eğitimlerin farklı olması gösterilebilir.

Araştırma sonuçlarına genel olarak bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri yeterliklerine ilişkin öz-yeterlik algılarının, öz-yeterlik kaynaklarından daha çok olumlu yönde etkilendiği sonucu ortaya çıkmıştır. Bu olumlu etkilenme ise daha çok doğrudan yaşantı kaynaklarından etkilendiği görülmüştür. Bandura'ya (1994) göre de güçlü bir yeterlik algısı oluşturmanın en etkili yolu doğrudan yaşantılardır. Alan yazın incelendiğinde öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine yönelik görüşlerinin yüksek/yeterli/büyük ölçüde yeterli düzeyde olduğunu ve mesleki yeterlikler bakımından kendilerini yeterli gördüklerini bulan araştırma sonuçları bu araştırmadan elde edilen sonucu destekler niteliktedir (Taşgın ve Sönmez, 2013; Arslan ve Özpınar, 2008; Karacaoğlu, 2008; Kösterelioğlu ve Akın-Kösterelioğlu, 2008; Özer ve Gelen, 2008; Kahyaoğlu ve Yangın, 2007; Akbulut, 2006; Şeker, Deniz ve Görgeç, 2005; Zararsız, 2012; Benzer, 2011; Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu, 2008; Yeşilyurt, 2011, Oğuz, 2009). Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur:



- Sınıf öğretmeni adaylarının 4 temel kaynaktan öz-yeterlik algılarının en fazla doğrudan yaşantılar yoluyla olumlu yönde etkilendiğinden lisans düzeyinde adaylara daha fazla doğrudan yaşantı fırsatları sağlanmalıdır.
- Mikro öğretimler yapılırken öğretmen yeterliklerinin her bir boyutu dikkate alınarak değerlendirme araçları geliştirilmelidir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarına deneyimleme fırsatları sağlanmalıdır.
- Öğretmen yetiştirme programlarında yer alan öğretim derslerinin içerikleri öğretmen yeterlikleri dikkate alınarak güncellenmelidir.
- Öğretmen yeterlikleri ile ilgili yapılmış çok fazla nitel çalışma bulunmadığından hem nitel hem nicel yöntem kullanılarak çalışmalar yapılmalıdır.
- “2017 Öğretmen Yeterlikleri”nin boyutları dikkate alınarak ölçek geliştirme çalışması yapılabilir.
- Çalışmanın sonuçları dikkate alınarak Okul Deneyimi dersinin 2018 yılında güncellenen sınıf öğretmenliği lisans programından çıkarılması durumu tekrar gözden geçirilmeli ve Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerinin içerikleri revize edilmelidir.

## 5. KAYNAKLAR

- Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.
- Aktemur-Gürler, S. (2017). *Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilik algıları üzerine bir inceleme. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93-102.
- Arslan, A. (2012). İlköğretim öğrencilerinin öz yeterlik inancı kaynaklarının öğrenme ve performansla ilgili öz yeterlik inancını yordama gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1907-1920.
- Arslan, S. ve Özpinar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: İlköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 2(1), 38-63.
- Atasoy, M. U. (2010). *Lisans ve tezsiz yüksek lisans öğrenimi görmekte olan müzik öğretmeni adaylarının genel öğretmenlik öz-yeterlik algılarının incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi*, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Atıcı, M. (2001). Öğretmen yetkinliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26(26), 195-209.
- Aydın Y. C., Kondakçı U. E., Temli Y. ve Tarkin A. (2013). Adaptation of sources of self-efficacy inventory into Turkish. *Elementary Education Online*, 12(3), 749-758.
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan.
- Benzer, F. (2011). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının analizi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 163-179.
- 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.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çetinkaya, R. (2007). *Türkçe öğretmeni adaylarının yeterlilik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çolak, İ., Yorulmaz, Y. İ. ve Altinkurt, Y. (2017). Öğretmen özyeterlik inancı ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 20-32.
- Güneri, B. ve Arslan, A. (2018). Öz yeterlik inancı kaynaklarını belirleme ölçeğinin ortaöğretim öğrencilerine uyarlanması. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 256-268.
- Hancock, R. D. & Algozzine, B. (2006). *Doing case study research*. New York: Teachers College Press.
- Hazır-Bıkmaz, F. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlilik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161, [https://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/161/bikmaz.htm](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/161/bikmaz.htm) adresinden 19.03.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Hodges, C. B., & Murphy P. F. (2009). Sources of self- efficacy beliefs of students in a technology-intensive asynchronous college algebra course. *Internet and Higher Education*, 12, 93-97.
- Işık, A., Çiltaş, A. ve Baş, F. (2010). Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (1), 53-62.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Karabacak, K. ve Eskicumalı, A. (2015). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(2), 389-400.
- Karaca, E. (2004). *Öğretmen adaylarının planlama ve öğretim süreci yeterliklerine ilişkin algıları*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). *Avrupa birliği uyum sürecinde öğretmen yeterlikleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kösterelioğlu, İ. ve Akın-Kösterelioğlu, M. (2008). Stajyer öğretmenlerin mesleki yeterliklerini kazanma düzeylerine ilişkin algıları. *Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Dergisi*, 10 (2), 257-275.

- MEB (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara.  
[https://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/11115355\\_YYRETMENLYK\\_MESLEYY\\_GENEL\\_YETERLYKLERI.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERI.pdf) adresinden 19.03.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Miles, M. B, & Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London, Sage Publication.
- Mutlu, N. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.
- Numanoğlu, G. ve Bayır, Ş. (2009). Bilgisayar öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 197-212.
- Oğuz, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 281-290.
- Özdemir, S. ve Yalın, İ. H. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. 4. Baskı. Ankara: Nobel Yayın.
- Özer, B. ve Gelen, İ. (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.
- Özyürek, R. (2005). Informative sources of math-related self-efficacy expectations and their relationship with math-related self-efficacy, interest, and preference. *International Journal of Psychology*, 40, 145-156.
- Redmond, B. F. (2013). Self-efficacy and social cognitive theories. Retrieved from <https://wikispaces.psu.edu/display/PSYCH484/7.+Self-Efficacy+and+Social+Cognitive+Theories>
- Resmi Gazete (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*, (Tarih: 14.06.1973 ve Sayı: 14574)  
<http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf> adresinden 19.03.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Ruble, L. A., Usher, E. L., & McGrew J. H. (2011). Preliminary investigation of self-efficacy among teachers of students with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 26 (2), 67-74.
- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: Öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185-210.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri açısından kendilerini değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 131-140.
- Şahin-Taşgın, Ç. ve Hacıömeroğlu, Ö. (2010). Öğretmen özyeterlik inanç ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve sınıf öğretmeni adaylarının özyeterlik inançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 63-75.
- Şeker, H., Deniz, S. ve Görgeç, İ. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine değerlendirmeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42, 237-253.
- Taşgın, A. ve Sönmez S. (2013). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi (Öğretme ve öğrenme süreci yeterlikleri-öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlikleri). *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 3, 80-90.
- Usher, E. L. (2009). Sources of middle school students' self efficacy in mathematics: A qualitative investigation. *American Educational Research Journal*, 46 (1). 275-314.
- Usher, E. L., & Pajares, F. (2009). Sources of self-efficacy in mathematics: A validation study. *Contemporary Educational Psychology*, 34, 89-101.
- Ünal, M. (2015). *Öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgilerinin ve öğretmenlik öz-yeterlik algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Warner, L. M., Schüz, B., Knittle, K. Ziegelmann, J. P., & Wurm, S. (2011). Sources of perceived self efficacy as predictors of physical activity in older adults. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 3 (2), 172-192.
- White, A. G. (2009). *Ninth and tenth grade student's mathematics self-efficacy beliefs: Te sources and relationship to teacher classroom interpersonal behaviors*. Unpublished doctoral dissertation, Department of Secondary Curriculum and Instruction, The University of Alabama.
- Yavuz, G. (2011). *Öğretmen adaylarının öğrenme öğretme süreci ve ölçme değerlendirme alanındaki yeterliklerine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Yeşilyurt, E. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin genel yeterliklerine yönelik yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 71-100.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6. baskı) Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, K. ve Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41, (2), 143-167.
- Yurt, E. ve Sünbül, A. M. (2014). Matematik öz-yeterlik kaynakları ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 145-157.

Zararsız, N. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının incelenmesi*.  
Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.